الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز توثيق ومعلومات المطالع العام

الجامعة اللبنانية
قسم الدراسات التربوية
٤

الإستلحاق الدراسي للأطفال المحرومين من التعليم الأساسي

دراسة ميدانية

فريق الباحثين

د. باسمة المدلل سناء المصري

التوزيع:

دائرة منشورات الجامعة اللبنانية، الادارة المركزية، المتحف
الفروع الجامعية في المناطق

بيروت ١٩٩٩

جامعة [illegible]
[illegible] والعلوم والفرع الثاني
المكتبة
[illegible]
التوثيق [illegible]

الجامعة اللبنانية
قسم الدراسات التربوية
٤

الإستلحاق الدراسي للأطفال المحرومين من التعليم الأساسي

دراسة ميدانية

فريق الباحثين

د. باسمة المنلا سناء المصري

منشورات الجامعة اللبنانية
PUBLICATIONS DE L'UNIVERSITE LIBANAISE
BEYROUTH
بيروت

التوزيع:
دائرة منشورات الجامعة اللبنانية . الإدارة المركزية . المتحف
الفروع الجامعية في المناطق

بيروت ١٩٩٩

يقوم بحثنا على الفرضيتين التاليتين:

- **إن الأطفال الذين فشلوا في التعليم القائم على المناهج التقليدية يمكن أن يصلوا إلى مستوى تعليمي مقبول إذا توفر لهم منهاج دراسي خاص قوامه المعرفة الشاملة المتصلة بالحياة اليومية وأساليب وطرائق تراعي قدراتهم وميولهم وحاجاتهم.**
- **إن وصول هذه الفئة إلى المستوى التعليمي المطلوب يتعثر إذا ترافقت مشكلاتهم الدراسية باضطرابات سلوكية معينة.**

انطلقنا في القسم النظري من هذه الدراسة من تعريف لمفهوم التعليم الأساسي وأسباب ونسب تواجد وانتشار هذه الفئة على مستوى العالم، الوطن العربي وعلى مستوى لبنان إلى جانب تحديد الدور الأساسي الذي تقوم به الخدمة الاجتماعية في هذا المجال.

أمّا القسم الميداني فقد عرضنا فيه لتجربتنا الميدانية في تعليم أطفال يجهلون القراءة، الكتابة والحساب ويفتقرون إلى المعلومات العامة الأساسية.

وقد جهدنا في بناء مادة تعليمية تمكّن الطالب من تعلّم القراءة والكتابة وتغنيه بثقافة متنوعة في آن معاً، ومادة أخرى لتعليم الحساب. لذا يمكن إدراج برامجنا وفقاً للعناوين التالية:

- **برنامج تعليم القراءة**
- **برنامج تعليم الكتابة**
- **برنامج ثقافي (صحي، اجتماعي، ومعلومات عامة)**
- **برنامج تعليم الحساب**

ونظراً للأوضاع النفسية التي كانت تمرّ بها مجموعة أطفال العينة والتي شكلت لديهم اضطرابات سلوكية متنوعة، تمّ وضع برنامج خاص لتعديل السلوك اللامتكيف أيضاً.

وقد تمّ اعتماد منهج دراسة الحالة، لأنه الأكثر ملاءمة لبلوغ أهدافنا

المقررة. واعتمدنا في هذا المنهج على استمارة استطلاعية وجداول تقييمية (قبل، خلال وبعد التنفيذ) إلى جانب تطبيق كل من اختبارات الذكاء (ميزان النمو العقلي، رسم الرجل) والاختبارات الاسقاطية (رائز خروف القدم السوداء، رائز رسم العائلة).

وقد واجهتنا في هذه الدراسة صعوبات كثيرة أهمها افتقار المكتبات المحلية وحتى الإقليمية إلى المراجع عن هذه الفئة من الأطفال، إضافة إلى عدم توفر فريق العمل التنفيذي المطلوب، مما اضطرّنا إلى القيام بعملية التنفيذ إلى جانب المهام الأخرى (ابتداع المواد التعليمية ووسائل التنفيذ المناسبة، والقيام بتحضير وتنفيذ برنامج خاص لتعديل السلوك).

وتكمن أهمية هذا البحث بابتداع منهج تعليمي، يخدم حاجات الأطفال (الذين يتراوح أعمارهم بين ٨ و١١ سنة) من التعليم الأساسي بالاعتماد على نظريات تربوية فعّالة من شأنها إثارة روح المبادرة لديهم وتنمية رغبة المعرفة عندهم عن طريق استخدام وسائل التنشيط الاجتماعي كأساس لتطبيق هذه النظريات.

بناء على ما تقدّم، يمكن اعتبار هذه الدراسة بمثابة دليل متواضع لكل فرد أو مؤسسة شاءت أن تنهض بالمستوى الدراسي للأطفال المحرومين من التعليم الأساسي بهدف القضاء على الأمية وبهدف لفت نظر وزارة التعليم المهني والتقني حول ضرورة إلحاق الأطفال المتسربين من التعليم الأساسي ببرنامج التدريب المهني المجزأ الذي أُدرج في الهيكلية الجديدة للتعليم[1] في لبنان.

(١) راجع الهيكلية الجديدة للتعليم في الملحق رقم (١).

الفصل الأول

الحرمان من التعليم الأساسي
حجمه، أسبابه، ودور الخدمة الاجتماعية في مكافحته

نصت اتفاقية حقوق الطفل[1] التي وقع عليها لبنان وأبرمها والتزم بتنفيذ بنودها في نهاية عام ١٩٩٠ على جعل التعليم الابتدائي إلزامياً ومتاحاً مجاناً للجميع، وجعل المعلومات والمبادئ الإرشادية التربوية والمهنية متوفرة لجميع الأطفال وفي متناولهم.

وقد جاءت وثيقة الوفاق الوطني التي أقرها المجلس النيابي لتؤكد على:

توفير العلم للجميع وجعله إلزامياً في المرحلة الابتدائية على الأقل. وهذا ما ضمّنه الدستور اللبناني في مادته السابعة لاحقاً[2].

إنطلاقاً مما تقدّم، نجد أنه على الجهات المهتمة الإطلاع على حجم المشكلة الناجمة عن عدم تطبيق إلزامية التعليم، إلى جانب التزوّد بالعوامل الأخرى المسبّبة لهذه المشكلة ودور الخدمة الاجتماعية في مكافحتها.

أولاً: تحديد التعليم الأساسي والفئة المحرومة:

أعلنت اليونيسف أن السنوات الأربع الأولى من المدرسة الإبتدائية هي الحدّ الأدنى المطلوب إذا ما أراد الطفل أن يحصل على التعليم الأساسي[3].

---

(١) كيروز، أنطون ـ **حقوق الطفل والنصوص التشريعية اللبنانية** (بيروت، يونيسف، ١٩٩٤، ص ٩٤).

(٢) **التقرير الأهلي للهيئات والجمعيات اللبنانية حول تنفيذ اتفاقية حقوق الطفل** (بيروت، ١٩٩٥).

(٣) مهران، جولنار ـ **تسرّب الفتيات من المدارس الإبتدائية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: التحديات والإبدال** ترجمة محمد صالح خطاب (عمان، المكتب الإقليمي لليونيسف، ١٩٩٥، ص ٧).

واعتبرت اليونسكو أنه يمكن الاحتفاظ عادة بمهارات التعليم (القراءة، الكتابة والحساب) عند انتهاء الصف الرابع الابتدائي[1].

بناءً عليه، اعتبرنا أن الأطفال الذين يتسرّبون من المدرسة قبل انتهاء تلك المرحلة وأولئك الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالنظام التعليمي يشكلون الفئة المحرومة من التعليم الأساسي.

ثانياً: حجم الفئة المحرومة من التعليم الأساسي

لا توجد إحصاءات مباشرة تكشف حجم هذه الفئة، إنما نعتمد عموماً لهذا الغرض على معدّلات الإلتحاق في التعليم الابتدائي حيث يشير ارتفاع هذه النسبة إلى التوسع في التعليم الإبتدائي. إلا أنه استناداً إلى دراسة سابقة لليونسكو (١٩٦٧)[2] أجريت في آسيا، تمّت الإشارة إلى أن الهدر (الإعادة والتسرّب) يزداد عندما تسعى النظم التعليمية إلى زيادة أعداد الأطفال المحرومين في المجتمع من الإلتحاق بالتعليم. فعندما يكون الإلتحاق متدنياً يلتحق الأطفال من الأسر المتوسطة والعليا الذين تتوافر لديهم الدوافع لإبقاء أطفالهم في المدارس، وبذلك يكون معدّل التسرّب متدنياً، بينما تشتمل الأعداد العالية للإلتحاق على أطفال من الطبقات الدنيا في المجتمع ومن المجموعات المحرومة، بحيث تكون دوافع أسرهم أقل من دوافع الأسر الثرية، وهو أمر يقود إلى معدّلات عالية من التسرّب.

إلى جانب اعتمادنا على معدّلات الإلتحاق لتحديد حجم الفئة المحرومة، يوجد أيضاً معدّلات الرسوب والتأخر المدرسي. فقد بيّنت دراسة خليل أبو رجيلي[3] أن هناك علاقة متبادلة بين التسرب والرسوب والتأخر الدراسي، نوجزها بما يلي:

(١) المرجع السابق: ص ٧.

(٢) المرجع السابق: ص ١٨.

(٣) أبو رجيلي، خليل ـ **الخلفية الاجتماعية للتلاميذ ونجاحهم المدرسي عام ١٩٧٢ ـ ١٩٧٣** (بيروت، المركز التربوي للبحوث والإنماء، ١٩٧٣، ص ١٢٢).

- يخفّف التسرّب من نسبة الرسوب إذا كانت غالبية المتسرّبين هم من التلامذة الراسبين في صفوفهم أكثر من مرة خلال حياتهم المدرسية. لذلك يُشاهد انخفاض نسبة الرسوب في الصفوف المتوسطة والثانوية بالمقارنة مع الصفوف الإبتدائية. فالتسرّب يريح النظام التعليمي من الراسبين تدريجياً.
- يخفّف التسرب من نسب التأخر الدراسي أيضاً، لأن غالبية المتسربين تتكوّن من التلامذة المتأخرين دراسياً، فعندما يتركون المدرسة ترتفع نسبة التلامذة في العمر المقرّر لصفهم وتنخفض بالتالي نسب التأخر.
- من جهة أخرى يساهم التأخر الدراسي والرسوب في زيادة نسبة التسرب، لأنه كلما تأخر التلامذة أو رسبوا في صفوفهم ارتفع الاحتمال بتركهم للمدرسة. فالفشل المتواصل من شأنه أن يقود التلامذة إلى ترك المدرسة للتخلص من العذاب النفسي الذي يعانون منه.

بناءً على ما تقدّم، يمكن تحديد حجم فئة الأطفال المحرومين من التعليم الأساسي تبعاً للمستويات التالية:

١ ـ على مستوى العالم

يكثر التسرّب المدرسي على المستوى الدولي في جنوب الكرة الأرضية، بحيث أن ٩٦٪ من أطفال البلدان الصناعية يصلون إلى الصف الخامس الإبتدائي.

ينخفض المعدّل الإقليمي بشكل حاد في جنوب الصحراء الإفريقية (٤٨٪)، وأميركا الجنوبية (٤٨٪) وجنوب آسيا (٥٠٪)، ليعود ويرتفع في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (٨١٪) وشرق آسيا والمحيط الهادي (٨٣٪)[1].

أمّا على مستوى كل بلد على حدة، فيتم التسرّب غالباً في المناطق الريفية حيث ينتشر ضحايا الفقر، كما يزداد التسرّب خلال فصل الحصاد عندما تحتاج

(١) التقرير الإحصائي السنوي (نيويورك، اليونيسف، ١٩٩٣).

الأسرة الريفية إلى الأيدي العاملة من الأطفال في الحقول. ويكون معدّل التسرّب عادة أعلى لدى الفتيات من الفتيان، مع أن هذا الأمر ليس عاماً في جميع البلدان.

٢ ـ على مستوى الوطن العربي:

استناداً إلى مؤشرات التعليم الإبتدائي الواردة في تقرير التنمية البشرية عام ١٩٩٣، استخلصنا نسب الأطفال المتسربين في البلدان العربية من خلال الفجوة بين نسبة الإلتحاق بالصف الأول ابتدائي ونسبة إتمام المرحلة الإبتدائية. كما وظهرت لنا نسبة غير الملتحقين إطلاقاً بالتعليم الأساسي من خلال معدّلات الالتحاق بالصف الأول الإبتدائي.

وفيما يلي نورد نسب الأطفال المحرومين من التعليم الأساسي الخاصة بكل بلد عربي[١]:

الجدول رقم (١) ـ نسب الأطفال المحرومين من التعليم الأساسي في البلدان العربية

البلد	تسرّب ٪	عدم إلتحاق ٪
الصومال	٦٣	٨
العراق	٤٢	١٥
المغرب	٢٠	٤٨
موريتانيا	٣٢	٥٢
اليمن	٤٥	٥٣
السودان	٣٧	٤٧
تونس	٢٢	١٤
الأردن	١٢	٧
سوريا	١٤	٣
الجزائر	١٢	١٠
جيبوتي	١٢	٦٣

(١) تقرير التنمية البشرية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ١٩٩٣، ص ١٦٢ ـ ١٦٣).

البلد	تسرّب ٪	عدم إلتحاق ٪
الكويت	١٠	١٥
المملكة العربية السعودية	١١	٣٨
عمان	٥	٥
الإمارات العربية المتحدة	٤	صفر
مصر	٢٥	١٥

تكشف لنا هذه النسب رغم تفاوتها من بلد لآخر، عن واقع غير سار، حيث يبقى عدد كبير من الأطفال في الوطن العربي خارج المدرسة إمّا بسبب عدم الإلتحاق إطلاقاً بالتعليم النظامي وإمّا بسبب التسرّب المبكر، حيث أكّدت معدّلات الاستمرار في المرحلة الابتدائية أنه في معظم الدول العربية تبدأ مشكلة التسرّب في بداية المرحلة الإبتدائية[١] عند الانتقال من الصف الأول إلى الصف الثاني ابتدائي.

٣ ـ على مستوى لبنان:

تشير المعطيات التربوية «لخطة النهوض التربوي في لبنان»[٢] أن نسبة الإلتحاق بالتعليم الإبتدائي شكلت ٩٦٪ عام ١٩٩٢ ـ ١٩٩٣، وهي نفسها عام ١٩٩٥ حسب إحصاء المكتب الإقليمي لليونيسف. وهذا يعني أن الأطفال الذين تُركوا خارج النظام التعليمي يشكلون ٤٪ فقط من الأطفال ممن هم في سن التعليم المدرسي.

ومن جهة ثانية، أشارت إحصاءات اليونيسف لعام ١٩٩٥[٣]، أنّ ١٢٪ من الأطفال في لبنان يتسربون من المدرسة خلال مرحلة التعليم الإبتدائي، فتصبح بذلك النتيجة أن حوالي ١٦٪ (١٢٪ + ٤٪) من الأطفال في سن الدراسة حرموا من التعليم الأساسي.

(١) مهران، جولنار ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ٢٧.
(٢) **مؤتمر حول الرسوب المدرسي** (النبطية، جمعية الهدى، ١٩٩٤، ص ٥١ ـ ٥٥).
(٣) مهران، جولنار ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ١٢.

وفي تحليل آخر انطلقنا من أن نسب الرسوب في المرحلة الابتدائية شكلت ٣٣٪ عام ١٩٩٣[١] ، فإذا اعتبرنا أن هذه النسبة لن تتغير كثيراً حتى عام ١٩٩٤ أسوة بالوضع التربوي والاقتصادي القائم إلى جانب الوضع النفسي الذي ينتج عن الرسوب، أمكننا عند ذلك إجراء عملية مقابلة بين هذه النسبة ونسبة الإعادة حسب معطيات اليونيسيف لعام ١٩٩٥ والتي تشكل ١٣٪، فيصبح بذلك ٢٠٪ من الأطفال الراسبين في المرحلة الابتدائية لم يلتحقوا بالمدرسة لعام ١٩٩٥ من هنا يمكن اعتبار الـ٢٠٪ من الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي متسرّبين دراسياً، هذا دون أن نحتسب فئة الأطفال الذين سيتسربون نتيجة الإعادة.

ثالثاً: أسباب الحرمان من التعليم الأساسي

إذا عدنا لمنطق الأمور، آخذين بعين الإعتبار أن لا نطلق تسمية أمّي إلاّ على من بلغ ١٥ سنة ولا يحسن القراءة والكتابة ولا يفهم نص بسيط، لوجدنا أنّ من يكفل ازدياد عدد الأميين هي تلك الفئة من الأطفال دون الـ١٥ سنة والتي أفرزها اللاتكافؤ الاجتماعي للفرص الدراسية. فنحن في الواقع أمام خمس فئات اجتماعية تتفاوت بمدى استفادتها من الفرص الدراسية، وهذه الفئات هي[٢] :

- **الفئة الأولى**: غير الملتحقين بتاتاً (الأميون).
- **الفئة الثانية**: الملتحقون المستبعدون (أبناء الأميين الذين يتركون المدرسة خلال المرحلة الابتدائية).
- **الفئة الثالثة**: الملتحقون المرحّلون (الذين يتركون التعليم في منتصف السلم الدراسي، في المرحلة الثانوية المهنية الفنية، دور المعلمين).
- **الفئة الرابعة**: الملتحقون المصطفون (الذين يتابعون الدراسة الجامعية).
- **الفئة الخامسة**: الملتحقون في الخارج (نخبة المصطفين الذين يتابعون دراستهم في الجامعات الأجنبية).

(١) **مؤتمر حول الرسوب المدرسي** ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ٥٥.

(٢) الأمين، عدنان ـ **اللاتجانس الاجتماعي** (بيروت، شركة المطبوعات، ١٩٩٣، ص ٤٧).

فالفئة الأولى (غير الملتحقين) والفئة الثانية (الملتحقون المستبعدون) هما هدف الدراسة التي نحن بصددها، ويعود حرمان هاتين الفئتين من التعليم الأساسي إلى عوامل عديدة نفسية، اجتماعية، سياسية، واقتصادية تمّ تصنيفها وفق ارتباطها بالنظام التعليمي، بالأسرة، وبالطفل نفسه، مع التأكيد على وجود تفاعل خفي ومستمر فيما بينهما. ويمكن أن نورد هذه الأسباب بما يلي:

١ ـ الأسباب المتمركزة حول النظام التعليمي:

تضم هذه الأسباب مجموعة عناصر تسبّب البقاء خارج المدرسة أو التسرّب المبكر منها وهي:

أ ـ عدم إلزامية التعليم

إذا ألقينا نظرة على الدول المتقدمة حيث التعليم إلزامياً، لنأخذ مثلاً فرنسا، لوجدنا أن الفرص الدراسية عند الطفل الفرنسي تتراوح بين أن ينهي التعليم الإلزامي وبين أن يتابع دراسته العليا في الجامعة أو مدرسة عالية grande école، تبعاً لوسطه الاجتماعي والظروف المتعلقة بالنظام العام. أمّا في لبنان حيث إلزامية التعليم ما زالت غير ملزمة على الرغم مما نصّت عليه وثيقة الوفاق الوطني (إتفاقية الطائف ٢٢ ـ ١٠ ـ ١٩٨٩) بتوفير العلم للجميع وجعله إلزامياً في المرحلة الإبتدائية على الأقل، نجد أن فرص الدراسة عند الطفل اللبناني حتى الآن تتراوح بين أن لا يلتحق بالمدرسة أصلاً وبين أن يتابع دراسته الجامعية خارج بلاده.

ب ـ التوزيع الجيوبوليتيكي للمدارس

من المتعارف عليه عالمياً، أن الفرص الدراسية تتغير عموماً بحسب المناطق الجغرافية والجماعات الإثنية والدينية واللغوية والقوميات في البلد.

فالجماعات الأبعد عن السلطة الإقتصادية والسياسية، هي الأقل حظاً في تعليم أولادها بسبب التوزيع الجيوبوليتيكي[١] للمدارس الذي ينتج عن العصبية

(١) جيوبوليتيكي: مصطلح معرب يشير إلى أن التوزيع الجغرافي للمدارس له طابع سياسي.

التي تعبر عن نفسها بالرغبة الجماعية في مساندة ودعم أبناء الجماعة من قبيل التنافس أو الصراع مع الجماعات الأخرى أو من قبيل إعادة إنتاج وضعية مسيطرة لها وتقويتها[1].

هذا الوضع جعل الفئات المستضعفة التي تبعد المدرسة عن بيوتها دون توفر سبل المواصلات بينهما، تعيد إنتاج نفسها دونما حاجة إلى المدرسة حتى دون المرور بتجربة الإستبعاد المدرسي.

لكن هذه العصبية في لبنان يغلب تأثيرها على فرص المتابعة الدراسية أكثر منه على فرص المشاركة فيها. كما أن دورها في هذا الشأن إيجابي أكثر منه سلبي، لأن العصبية هنا أخذت شكلاً مؤسساتياً تربوياً يتمثل في المدارس التابعة للجماعات (الطوائف) التي تهدف إلى إعلاء شأن أبنائها تربوياً وحث فئاتها الشعبية على تجاوز الحرمان والخروج من دورة إعادة الإنتاج لفئات محرومة.

وبذلك يعتبر لبنان من بلدان العالم الثالث القليلة التي يشرّع فيها حرية التعليم المستندة بصورة أساسية على القطاع الخاص، والتي تمنح الطوائف حرية تعليم أولادها ما لم يخلّ ذلك بالنظام العام أو ينافي الآداب العامة وفقاً للمادة العاشرة من الدستور التي تنص على أن:

«التعليم حرّ ما لم يخل بالنظام العام أو ينافي الآداب أو يتعرض لكرامة أحد الأديان أو المذاهب. ولا يمكن أن نمسّ حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة على أن تسير في ذلك وفاقاً للأنظمة العامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية».

ج ـ العملية التعليمية ـ التعلّمية في المدرسة

إن قدرة المدرسة على الاحتفاظ بمجموعة التلاميذ الذين سجّلوا فيها أمر يعتمد بشكل كبير على العملية التعليمية التي تتم في المحيط التربوي. وقد استطعنا معرفة عناصرها المعيقة المتعلقة بالمدرسة، المعلم، المنهاج وغرفة

(١) المرجع السابق ـ ص ٥١.

الصف، استناداً إلى وثائق اليونيسف في إقليم الشرق الأوسط وشمال إفريقيا[1] والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية:

١ ـ على صعيد المدرسة

* البيئة المدرسية المتردية، غير السارة، وغير النظيفة.
* غياب التسهيلات المدرسية الملائمة (المكتبة، المختبر، غرف الصفوف...).
* فقدان المسؤولية والمتابعة المستمرة والتدخل المبكر من قبل الإدارة.
* عدم توافر الخدمات الصحية (الماء، الكهرباء، والتدفئة في المدرسة...).
* غياب الخدمات النفسية المدرسية للأطفال الذين يكونون في أوضاع صعبة بشكل خاص.
* عدم مقدرة المدرسة على تقصّي ومعالجة الإعاقات التعلّمية بين الأطفال.

٢ ـ على صعيد المعلم

* عدم كفاية التدريب للمعلمين قبل الخدمة وأثنائها.
* النقص في عدد المعلمين وخصوصاً المؤهلين في التربية الخاصة.
* تدني مستوى الدوافع والمعنويات والإلتزام والشعور بالمسؤولية بين المعلمين لأسباب اقتصادية، اجتماعية ومهنية.
* استخدام المعلمين في التعليم لغة تختلف عن اللغة الأم للأطفال.

٣ ـ على صعيد المنهاج

* التركيز على الحفظ غيباً وعلى حفظ النظام.
* عدم ملاءمة المنهاج للحياة اليومية والحاجات بالنسبة للطفل وأسرته.

(١) مهران، جولنار ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ٤١ ـ ٤٣.

* فقدان التوازن بين وقت التعليم والوقت المخصص للأنشطة الترفيهية لتكون المدرسة مكاناً ممتعاً للأطفال.

* الطرائق التعلمية الجامدة وغير المرنة.

* تجنب الطرائق التي تتمركز على المتعلّم والمشاركة التي تشجع على التعلّم الناشط والتفكير الناقد، والإبداع وحلّ المشكلات (باعتبارها مقدرات ناجحة في التعلّم الفاعل).

د ـ تاثير موقف المعلم وتوقعاته على كفاءات الطلاب:

إنّ أبرز حالات نشوء المواقف المستقلة عن الرصيد الثقافي، هي تلك التي تنجم عمّا يسمى «بالتوقّع الخلاق» التي تمحورت حولها العديد من التجارب. من هذه التجارب تجربة روزنتال ROSENTHAL وجاكوبسون JACOBSON[1] على الفئران حيث وزّعت ٦٠ فأرة على ١١٢ طالب في فريقين. ثم قيل لأفراد الفريق الأول أن الفئران التي بحوزتهم غبية، ولأفراد الفريق الثاني أن فئرانهم ذكية. بعد ذلك، طلب من الجميع تعليم الفئران على اجتياز متاهة.

تبيّن فيما بعد أن فئران الفريق الثاني أحرزت نتائجاً ملموسة، في حين أن فئران الفريق الأول لم تتحرك من مكانها. وبالعودة إلى ممارسات الطلاب أنفسهم، تبيّن أن أفراد الفريق الثاني كانوا أكثر عطفاً واهتماماً بالفئران، وأنهم بذلوا جهوداً كبيرة لمساعدتها على اجتياز المتاهة.

انطلاقاً من هذه التجربة، استنتج روزنتال وجاكوبسون أن توقعات وإشارات المعلم ومواقفه تجاه كفاءات التلميذ تؤثر تأثيراً كبيراً على إنتاجه وتعلّمه. وقد سمّي هذا الأثر بمفعول «بغماليون». ويشير الدكتور عدنان الأمين إلى تجربة قام بها باحثان في مدرسة ابتدائية[2]، والتساؤل الذي طرحاه هو التالي: هل نفسّر

(١) الأمين، عدنان ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ٢٩ ـ ٣٠.
(٢) المرجع السابق ـ ص ٢٥.

العجز الدراسي بالإنتماء إلى الفئات الفقيرة؟. لماذا لا نحسب حساب توقعات المعلم تجاه التلاميذ في تقرير نتائج الأطفال؟ أو بشكل آخر: هل يُفسَّر العجز الدراسي بالخصائص الإقتصادية والثقافية أو بردة فعل المعلم تجاه هذه الخصائص؟.

طلب الباحثان من المعلمين إفساح المجال لهم لتطبيق رائز الذكاء على التلاميذ. وقاما بعد ذلك بإجراء أحاديث عفوية مع المعلمين، أخبروهم فيها وبشكل عرضي أن فئة منهم (عيّنة اختيرت مسبقا تمثل ٢٠٪ من التلاميذ، أي ٥ من كل صف) بإمكانها كما يبدو من الاختبار تحقيق نتائج مرموقة. أعيد خلال العام الدراسي تطبيق الرائز المؤلف من قسمين (لفظي ومنطقي) على التوالي بعد أربعة أشهر، ثم في نهاية العام الدراسي نفسه وفي أيار من العام الدراسي اللاحق.

تبيّن بعد انتهاء التجربة أن تلاميذ العينة أحرزوا نتائج متميزة في الروائز اللاحقة، خاصة فيما يتعلق بالقسم اللفظي منه، أي أنهم حققوا التقدّم المتوقع منهم. أمّا المعلمون فقد أعطوا في نهاية العام الدراسي صورة متميزة عن هؤلاء التلاميذ فاعتبروهم أكثر فضولاً واهتماماً بالدروس من الآخرين وأكثر جاذبية وودّ واستقلالية ولديهم فرص نجاح أكبر في المستقبل.

سئل المعلمون إن كانوا قد كرّسوا وقتاً أطول لهؤلاء التلاميذ فنفوا ذلك. ماذا حصل إذن؟

يقول الباحثان أن السرّ يكمن في أن سلوك المعلّمين يتغير بشكل غير واع عادة عندما يلتقون بهؤلاء التلامذة، ويدركون منذ البداية قدراتهم بطريقة ما، فيصبح المعلم أكثر تودّداً وأكثر اهتماماً. ويظهر هذا الأمر بشكل مباشر أو غير مباشر عبر صوته وحركة جسمه مما يدفع التلميذ إلى الاستجابة، أي إلى محاولة تحقيق الصورة التي يتوقعها المعلم عنه.

ولقد تبين للباحثين أن نقل التوقعات إلى التلاميذ هو أكثر سهولة في الصفوف الأولى منه في بداية المرحلة المتوسطة حيث لم تتحسن نتائج تلاميذ هذه الصفوف إلاّ في العام التالي، أي أنه لم يكن من السهل امتصاص الصورة

التي ينقلها لهم المعلم الجديد عن أنفسهم طالما أنهم حصلوا على صورة أخرى في السنوات السابقة.

٢ ـ الأسباب المتمركزة حول الأسرة

وهي عوامل تؤدي إلى ترك الأطفال خارج المدرسة أو سحبهم المبكر منها، نتيجة للأوضاع التالية:

أ ـ الوضع الاقتصادي للأسرة

إنّ حجم العوز الذي تعيشه الأسر الفقيرة كافٍ في ظلّ عدم تطبيق إلزامية التعليم ليتسبّب إما بالالتحاق بالعمل دون المرور بأي نظام تعليمي وإما بترك الطفل للمدرسة والتوجه إلى سوق العمل من أجل خلق دخل إضافي للأسرة[١]، خصوصاً وأن غالبية الأسر الفقيرة تتميز بارتفاع عدد الأولاد فيها مقابل تدنٍ شديد في المدخول، مما يجعلها تسعى بالدرجة الأولى إلى تأمين الحاجات المعيشية الملحّة من مأكل، ملبس، مسكن واستشفاء، وتجنب أي أعباء أخرى مثل التعليم. فهو وإن كان مجّانياً، لن يحظى لدى معظم هذه الأسر بالأولوية لما يتطلبه من تكاليف غير مباشرة (مواصلات، قرطاسية، كتب، ملابس.) ومن خسارة للمعونة المادية التي يتلقونها من عمل الأطفال الصغار.

إضافة لما تقدّم حول تأثير الفقر على الفرص الدراسية، يتبين لنا أنّ الأسر الفقيرة لا يمكنها إلحاق أطفالها بنظام تعليمي وصفه خليل أبو رجيلي ـ خلال دراسته حول الخلفية الاجتماعية للتلاميذ ونجاحهم المدرسي[٢] ـ أنه يقوم بعملية تصفية للتلاميذ يتسع مداها كلّما اتجهت نحو الفئات المحرومة.

وقد استنتج فالان Valin من خلال دراسة أجراها على عينة من الطلاب الجامعيين في لبنان عام ١٩٦٦ ـ ١٩٦٧، وتحليله لماضيهم المدرسي والإجتماعي الذي جمعه عنهم، أن «الوسط الإجتماعي ـ الإقتصادي هو المحدّد

(١) اليونسيف، **دراسة أولية لواقع الأطفال العاملين في لبنان** (بيروت، ١٩٩٥، ص ١٧).
(٢) أبو رجيلي، خليل ـ المرجع المذكور سابقاً، ص ١٢٠.

رقم واحد لنوع المدرسة الإبتدائية التي يرتادها الطفل»[١] بحيث أن الأقل حظاً اقتصادياً يرتاد المدرسة الرسمية بينما تدفع الأسر الميسورة أبناءها نحو المدرسة الخاصة.

فالمشكلة تظهر عندما نجد أن هذا النظام التربوي الذي يستقطب معظم أبناء الفئات المحرومة اقتصادياً واجتماعياً، يعاني من عدم تلاؤمه مع حاجات النمو، حيث المناهج المتبعة لم يطرأ عليها سوى تعديلات طفيفة منذ العام ١٩٤٥ وبالتالي لن يتمكن هذا النظام من الاحتفاظ بأطفال الفقراء سيّما «أنه تنمو لديهم شخصية متميزة حسب Plant بالنقص وعدم الأمان. فالطفل المحروم يتأثر بحرمانه حتى ولو توفرت له فيما بعد الكثير من الفرص الإيجابية، ويكون تقييمه اللاحق مبنياً على التجربة الأولى. وهذا ما أسماه Lewin بالتغلّف أي أن الطفل يقيم سدّاً بينه وبين بيئته، بحيث أن أي تجربة شديدة لاحقة تفجّر الذبذبات الإنفعالية التي صاحبت الصدمة الأولى»[٢].

وقد يترافق الفقر أحياناً مع مؤثرات شديدة الخطورة منها مثلاً التفكّك العائلي نتيجة الطلاق، وفاة أحد أو كلا الوالدين، سجن أحد الوالدين، . . . مما يساهم أكثر فأكثر في عملية الفشل الدراسي وبالتالي التسرّب المدرسي لما يستتبعه الرسوب من إحساس بالقهر واليأس والإحباط، بالإضافة إلى النظرة الدونية للذات وتوقّع الفشل له من قبل الآخرين.

إن مستقبل أبناء العوز ـ كما يراه ريبو ـ محدّد دائماً بقهر الواقع وملوّن بآلام حاضر هؤلاء الأولاد وبمآسي ماضي أهلهم الذين كانوا بدورهم ضحايا أنتجهم ميراثهم المكوّن من الفقر والعوز والبؤس. إن هذه السلسلة من إعادة الإنتاج قد تدوم طويلاً، خصوصاً أن للفقر ثقافة خاصة به تتسم هي أيضاً بالفقر وتساهم في دورة إعادة الإنتاج، حيث أن الفقراء ينجبون جيلاً له نظرة معينة

(١) الأمين، عدنان ـ المرجع المذكور سابقاً، ص ١٥.
(٢) الملا، باسمة ـ **محاضرات في علم النفس الاجتماعي** (الجامعة اللبنانية، كلية الصحة العامة، الفرع الأول، قسم الإشراف الصحي والاجتماعي، السنة المنهجية الثانية، ١٩٩٢).

للحياة وله ثقافة خاصة به[1] تجعلهم لا يهتمون بتنمية قدرات أطفالهم الذهنية ولا بتأمين المنبهات الكفيلة بتنمية هذه القدرات التي تتطلبها عملية التحصيل المدرسي. لذا، نجد أن أكثرية أبنائهم يرسبون ويصبحون عرضة بشكل كبير للتسرب المدرسي.

وسنحاول فيما يلي فهم آلية تأثير المستوى الثقافي للأهل على تحصيل الطفل المدرسي.

ب ـ الوضع الثقافي للأسرة

استناداً إلى الدراسة الميدانية للدكتور غسان يعقوب، تبيّن لنا أن ٤٤٪ من الأهل يعيشون في ظروف اقتصادية ومعيشية صعبة جداً. إلى جانب ذلك، تبين أن ١٥٪ منهم أميين و٤٦٪ منهم بالكاد يقرأون ويكتبون[2]. وهذا يعني أن الفئة الاجتماعية الأكثر انتشاراً في لبنان هي الفئة التي تعاني من الأمية والمستوى العلمي المتدنّي.

ولكي نستطيع فهم تأثير هذا المستوى الثقافي على تحصيل الطفل المدرسي، لا بدّ من التوقف أولاً عند بورديو Bourdieu الذي حدّد الرأسمال الثقافي بثلاثة حالات[3]:

- ما هو «متجسّد incorporé» في الفرد، بنمط لغة، بمنهجية تفكير، بطريقة عمل وبصورة استعدادات ثابتة في الجسم.
- ما هو «موضوعي objectif»، نلمسه في المقتنيات الثقافية للأسرة (لوحات، كتب، قواميس، أدوات وآلات...).
- ما هو «مؤسّساتي institutionnalisé»، كما تعبر عنه الشهادات والمعارف المقنّنة.

(١) المنلا، باسمة ـ المرجع المذكور سابقاً.
(٢) يعقوب، غسان ـ **أطفال الحرب في لبنان** (بيروت، دار النهار، ١٩٩١، ص ٦٩).
(٣) الأمين، عدنان ـ المرجع المذكور سابقاً ـ ص ٢٥.

فإذا أردنا معرفة مستوى كل نوع من أنواع الرأسمال الثقافي لدى أسر الأطفال المحرومين من التعليم الأساسي، لوجدنا أنّ غالبية هذه الأسر لديها رأسمال مؤسساتي هو دون الصف الأول ابتدائي، مما يجعلنا نستبعد وجود المقتنيات الثقافية (كتب، قواميس، لوحات، أدوات...) والتي تعتبر في نفس الوقت مكلفة إلى حدّ ما. أمّا بالنسبة لرأسمالها اللغوي، فإن نظرية بازل برنشتاين الأكثر تداولاً في موضوع اللغة، يمكن أن تصفه بوضوح، حيث تشير دراسته إلى وجود نمطين للاستعمال اللغوي[1]:

- الاصطلاح «المتبلور» code élaboré (وكان يسميه سابقاً اللغة الشكلية Langage formel).
- الاصطلاح «المحدود» code restreint (وكان يسميه سابقاً اللغة الشائعة Langage commun).

فالنمط الأول الذي يقتصر استخدامه على الفئات المحظية ثقافياً، يتميز بانتقاء فردي أقوى لقاموس المفردات، وباستخدام أكثر مرونة للصيغ النحوية، وبانتشار علامات الشك والربط المنطقي والتبرير مما يجعل النص اللغوي أطول وذا معان نسبية (غير مطلقة)، مع استخدام للمفاهيم المتمايزة وبنى أكثر تعقيداً... الخ.

خلاصة الأمر، إن هذه اللغة هي ذات طابع معرفي وفردي في الوقت عينه، وهي تمكن الأسرة المحظية بها وبمقتضيات الثقافة من إرضاء حشرية الطفل الذي يودّ أن يتعرف على هويته، على العائلة، على المجتمع وعلى العالم بأسره عبر أسئلته الكثيرة. هذا الوضع يجعله في نهم دائم للمعرفة، الأمر الذي ينمي تفكيره بما يتوافق ومنطق المناهج المجرّدة، ويسهّل عليه أمر التكيف مع جوّ المدرسة الذي يعتبر مكمّلاً لما عهده في المنزل من تفاعل لفظي غزير.

وعلى العكس، نجد أن النمط الآخر الذي تستخدمه الفئات المحرومة ثقافياً، هو الاصطلاح «المحدود» حيث اللغة ذات طابع عاطفي وجماعي،

(١) المرجع السابق ـ ص ٢٦.

ويلاحظ فيها ميل قوي للمعاني العامة والمطلقة والصيغ المنمقة والتفضيل للجمل القصيرة والمقطوعة.

هذا النمط من اللغة إنما يظهر نتيجة للقصور الثقافي عند الأسرة التي تجد في أسئلة الطفل إحراجاً، مما يدفعها إلى فرض السكوت عليه أو تضليله أو اللجوء إلى الإجابات غير المنطقية وغرس بذور المعرفة الخرافية واللاعقلانية في التعامل مع ظواهر الحياة. هذا الأسلوب يُبقي التفكير في مستوى المحسوس والملموس فتظهر لغة القوة الحركية لتشكل عائقاً أمام عمليات الترميز الذهني، مما يجعل الطفل الملتحق بالمدرسة يشعر بغربة لغوية تؤثر سلباً على نتائج تحصيله المنهجي التجريدي، وبالتالي يتكوّن لدى معلّميه صورة سلبية عنه وعن مواهبه.

ومع تراكم هذه الصورة والنتائج السلبية للاختبارات التحصيلية والامتحانات، تتكون لدى الطفل صورة سلبية عن نفسه تعكس صورة معلميه عنه، فيبدأ الطفل حينها بعملية الصدّ المعرفي ليصل إلى مرحلة الاقتناع هو وأهله بعدم جدوى تحصيله المدرسي.

ج ـ موقف الأهل من الثقافة المدرسية

إذا سلّمنا جدلاً أن موقف الأهل من الثقافة المدرسية ناجم عن رصيدهم الثقافي، وأنه يلعب دوراً أساسياً في حثّ الطفل إمّا على متابعة الدراسة وإما على تركها باكراً، فكيف نفسّر وجود فئة تتوصل إلى اجتياز حواجز الاصطفاء المتتالية رغم انخفاض رصيدها الثقافي؟

يرى ريمون بودون Raymond Boudon، أن الأهل يعكسون ذاتياً ظروفهم الموضوعية أو كما يقول بورديو وباسرون Passeron يستبطنونها بصورة آمال ذاتية بسبب قوة الحرمان الاجتماعي، وما تثيره من رغبة في تجاوزه، مكوّنين بذلك عن أنفسهم صوراً تترجم إلى فرص دراسية لأبنائهم يبذلون لتحقيقها الجهد، ويتجهون نحو التقشف والتضحية بما هو مباشر لتحقيق طموحاتهم البعيدة المدى[1].

(١) المرجع السابق ـ ص ٢٨.

كل ذلك، يحث هؤلاء الأبناء على متابعة الدرجات العليا في السلّم الدراسي.

فموقف الأهل والأولاد من الثقافة أظهر حسب فريزر Fraser (١٩٥٩) وبلاودن Plowden[1] قدرة تفسيرية للنجاح المدرسي أعلى من العوامل المسمّاة موضوعية (الدخل، كفاءات الأهل) في الوقت الذي تمّ معه العثور على علاقة ثابتة بين المشاريع التربوية المستقبلية والمنشأ الاجتماعي. فالرغبة في تجاوز الحرمان، أدت عند البعض إلى استعمال إوالية اللجوء إلى مرجعية أصلية (عمّ، جد..) أو مستجدة في القرابة (صهر) أو في الصداقة (زميل في الدراسة، معلّم). لكنّ هذه الحالات قد تكون هامشية بالمقارنة مع الاتجاه العام للفئات الدنيا اجتماعياً وثقافياً والتي تعطي قيمة ضعيفة للثقافة المدرسية في تحديد مصير أولادها المهني، وخصوصاً بالنسبة للفتاة. فقد بيّنت معلومات صادرة عن مكاتب اليونسيف في اقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، أن الطفلة الفتاة وبخاصة أكبرهن سناً مطالبة بمساعدة الأم في المنزل، والإعتناء بإخوتها الأصغر سنا، أو القيام بالأعمال خارج المنزل، خاصة وأن سكان المناطق الريفية لا يجدون في التعليم أيّة إضافة نافعة بالنسبة إلى الفتيات، بينما ينظر الأهل إلى تعليم الذكور باعتباره استثماراً سليماً حيث يُعتبر الولد حافظاً لاسم الأسرة بينما الطفلة ـ الفتاة ستنتهي إلى أسرة زوجها.

وفي دراسة لأبو رجيلي[2]، تبين أن اتجاهات التلاميذ نحو الثقافة مرتبطة باتجاه الأهل، بموقع الولد في الأسرة، بعدد الأولاد، بحجم المنزل، وبجنس الطفل... الخ. أما اتجاهات الأهل، فهي مرتبطة بدورها بمستواهم الثقافي، وهذا يعني أن ارتفاع الرصيد الثقافي للأهل يرفع القيمة الإجتماعية للثقافة وانخفاضه يخفضها.

(١) الأمين، عدنان ـ المرجع المذكور سابقاً: ص ٢٤ ـ ٢٦.
(٢) أبو رجيلي ـ المرجع المذكور سابقاً: ص ١١٧.

٣ ـ الأسباب المتمركزة حول الطفل

قد يتسرّب الأطفال بسبب الوضع الجسمي أو التغذية أو المقدرة المعرفية لكلّ منهم. فالطفل الجائع، والذي يعاني من نقص في التغذية، والمريض، والمنهك من الأعمال والواجبات لا يتمكّن من التركيز في غرفة الصف أو الدراسة في البيت. كما وأن الطفل الذي يكون عمره أقل مّن أعمار أقرانه، بسبب التحاقه بوثيقة ولادة لأخيه الأكبر الذي فارق الحياة قبل أن يولد هذا الطفل، لا يمكنه استيعاب المواد المنهجية المقرّرة لسنين محدّدة من أعمار الأطفال مما يعرّضه للرسوب.

وبناءً للمعطيات السابقة، أصبحنا نقدّر خطورة الوضع النفسي الذي يمرّ به ذلك الطفل الذي يشهد رسوباً متكرراً، حيث أن تذويت رسائل الفشل (توجيهها إلى الذات) وعدم المقدرة التي توحي بها المدرسة، يدفعان به سريعاً إلى التسرّب.

رابعاً ـ الخدمة الإجتماعية والإستلحاق الدراسي

لم تطرح الأمية كمشكلة إجتماعية إلا عندما برزت كعائق من معوّقات التنمية في المجتمعات المعاصرة، فكيف كان التدخل الاجتماعي إذن على صعيد الأطفال الذين يُتركون خارج المدرسة، باعتبارهم يشكلون المنبع الأساسي لظاهرة الأمية؟

١ ـ لمحة تاريخية عن الخدمة الإجتماعية في مجال الطفولة

منذ آلاف السنين، أخذ المجتمع على عاتقه مسؤولية رعاية الأطفال الذين يعيشون حالة من الضعف أو العجز. وقد بدأت هذه الرعاية بمساعدة الأطفال الأيتام ومن ثم الذين تركهم آباؤهم دون مورد، وذلك عن طريق إنشاء ملاجىء لهم. ثم تركّز الاهتمام خلال القرن التاسع عشر، على فصل الأطفال الذين يعانون العجز أو الفاقة أو الاهمال أو التخلف العقلي أو الجنوح، لتُعطى لهم رعاية متخصصة في ضوء الحاجات الخاصة لكل فئة. هذا الأمر سمح من جهة

بتصنيف فئات الأطفال التي كانت سابقاً تودع في الملاجىء بدون تمييز، ودفع من جهة أخرى بالخدمة الاجتماعية للطفولة إلى الانطلاق بمراحلها الأولى بهدف انقاذ فئات الأيتام، المعوقين، المهملين، والأحداث الجانحين، لتصل تدريجياً إلى تقدير أهمية العمل الوقائي لما يوفره من تحسين وترفيه لحياة الأطفال.

شملت برامج الخدمة الاجتماعية سابقاً إلحاق الأطفال بالأسر البديلة أو مؤسسات الطفولة ودور الحضانة، الإشراف على الأسر البديلة وعمليات التبني، توفير الحماية ضد مظاهر سوء التكيّف والسلوك اللاإجتماعي، خدمات رعاية الرضع، الخدمات الإجتماعية في المدرسة، حماية تشغيل الأطفال في الصناعة إلى جانب خدمات خاصة بالأطفال المعوّقين.

وتحقيقاً لهذه البرامج تستخدم الخدمة الاجتماعية مناهج معينة، بعضها يختص بالأفراد وبعضها بالجماعات والبعض الآخر بالمجتمعات المحلية. وهذه المناهج، وإن اختلفت أساليبها، إلاّ أنها تركّز جميعها على جوهر واحد هو المساعدة الذاتية بهدف التقدم الإجتماعي. وهكذا استمر العمل الإجتماعي مع الأطفال مدّة من الزمن مقتصراً على الخدمات الإجتماعية، الصحية، والترفيهية، دون الإلتفات إلى الموضوع التربوي بشكل خاص الذي يفترض أن يطال فئة من الأطفال خارج المدرسة. وهكذا أخذت هذه الفئة بالتزايد تدريجياً ولاسيما في زمن الحرب لتشكل فيما بعد مشكلة اجتماعية تطرح كعائق من معوقات التنمية في المجتمع. هذا الأمر دفع ببعض الجهود العفوية من بعض المؤسسات الإجتماعية القائمة للتدخل، إما بهدف إعادة هؤلاء الأطفال إلى المدرسة أو بهدف تدريبهم على مهنة معينة.

من هنا، نحن اليوم أمام مطلب ـ قديم العهد جديد الطرح ـ ألا وهو الوقاية من الأمية التي تستهدف الأطفال بين ٨ ـ ١٤ سنة الذين حرموا من حقهم في التعلم المدرسي إمّا بسبب عدم الإلتحاق أساساً بالمدرسة أو بسبب التسرّب المبكر منها. هذه الفئة من الأطفال، إلى جانب ظروفها المعيشية، مهدّدة بالأمية وما تستتبعه من مخاطر على الصعيد النفسي والذهني للفرد بشكل خاص وعلى صعيد المجتمع بشكل عام.

بناءً على ما تقدّم، أصبح الأخصائيون الإجتماعيون الذين يعملون في مثل هذه المؤسّسات مدفوعين للتدخل من أجل مساعدة أولئك الأطفال الذين لا يتكيّفون مع تلك البرامج التي وضعت أساساً لتناسب مرحلة عمرية سابقة.

٢ ـ مبادىء الخدمة الإجتماعية في مجال الإستلحاق الدراسي

أمام هذه الحاجة إلى نوع جديد من التدخل الإجتماعي، لا بدّ من الإنطلاق من المبادىء العامة للخدمة الإجتماعية محاولين بذلك وضع أسس علمية وعملية للتدخل المهني مع هذه الفئة من الأطفال التي حُرمت من حقّها في التعلم المدرسي، ومسترشدين بطرائق تربوية أثبتت نجاحها في مجال تعليم القراءة، الكتابة والحساب لتحقيق أهدافنا التغييرية. وهذه المبادىء العامة للخدمة الإجتماعية هي:

أ ـ مبدأ المساعدة الذاتية

وهو مبدأ أساسي من مبادىء الخدمة الإجتماعية مفاده أن يعمل الأخصائي الاجتماعي على مساعدة الفرد للإستفادة من قدراته الذاتية والامكانات المتاحة له كي يعتمد على نفسه في إشباع حاجاته أو في حل مشاكله. ولا تتحقق هذه المساعدة الذاتية تلقائياً، وإنما يتطلب الأمر شروطاً معينة تمهّد لتحقيقها. وفي مقدمة هذه الشروط أمران:

- أن يكون الموقف المحيط بالفرد في حدود فهمه، حتى يسلك تجاهه السلوك الناجح.
- أن يتم إعداد الأفراد وتدريبهم على مواجهة المواقف، لأن الفرد يستطيع أن يواجه المشاكل التي تعترض حياته ويعمل على علاجها إذا تلقى من التعليم والاعداد والتدريب الكمّي والكيفي ما يؤهله لعلاج هذه المشاكل.

ولا يسعى الأخصائي الإجتماعي إلى تحقيق هذا المبدأ إلاّ لإيمانه بأنه كلما تمكّن الفرد من الاعتماد على قدراته الذاتية والتفكير في طريقة لتدبير شؤونه وتحديد مستقبله كلما زاد تقديره لذاته واستعاد ثقته بنفسه.

ب ـ مبدأ التقبل

مقتضى هذا المبدأ أن الأخصائي الإجتماعي يتقبل العميل من خلال مواقف معينة، كإحترامه لذات العميل واحترام ما يصدر عنه من آراء والإعتراف بحقّه في هذا الإحترام كإنسان له خصائصه الفردية بصرف النظر عن الأفعال التي يكون قد قام بها أو فشل في القيام بها.

وبالرغم من أن هذا التقبّل يرتبط بالقيم والمفاهيم الأخلاقية، فهو يمثل أيضاً مفهوماً علاجياً قوامه شعور العميل بأن هناك شخصاً مهنياً يهتم به ويكرس جهداً مخلصاً لمساعدته ويرغب حقاً في فهمه. وهذا الإهتمام غير مشروط بسلوك معين، بل هو تقبل مستمر مهما كانت الأنماط السلوكية التي يتّبعها العميل غير ملائمة. وبالمقابل، لا يعني هذا التقبل الموافقة على السلوك الإجتماعي للعميل بل يعني قبول هذا الأخير كإنسان له قيمته وكرامته مهما مارس من أخطاء. ولا يوجد في الواقع تعارض بين الرغبة والحماس لمساعدة الشخص وتقبله، وبين عدم الموافقة على سلوكه الذي يتنافى مع معايير المجتمع، مع الإشارة إلى أن التقبل يتعارض مع التجريح أو الإدانة. فالأخصائي يحجم عن إصدار الأحكام على العميل بينما يقوم بتفحّص وفهم ما يكمن وراء هذا السلوك ومعرفة الدوافع التي تجعل الشخص يتصرف بهذا الشكل.

وبناء على ما تقدم، نجد أن التقبل يوفر مناخاً مهماً لاستعادة احترام الذات، وتجديد الثقة في الأشخاص الآخرين كما ويهيّىء العميل للفهم والوعي الذي يحقق النمو والتغيير.

ج ـ مبدأ المسؤولية الذاتية (حق تقرير المصير)

يقوم هذا المبدأ على الإعتراف بحق الإنسان في أن يحيا الحياة التي اختارها لنفسه، وأن يتجه بحياته الوجهة التي يرغبها بإرادته، والتي تنسجم مع قيمه ومعتقداته، وعدم فرض نمط مغاير عليه يسلبه هذا الحق في تقرير مصيره. فالتجاء العميل إلى الأخصائي الإجتماعي عن طريق إحدى المؤسسات الإجتماعية، لا يعني تنازله عن حقه في تقرير مصيره وفي اتخاذ القرارات

المتعلقة بحياته. لذا، فمن الواجب أن يتجنب الأخصائي الإجتماعي فرض آراء معيّنة أو حلول خاصة على العميل، بل أن يسعى لتوفير كل المناخات والحوافز الملائمة لنموّه ومساعدته على التفكير العميق في مشكلته، والتوصل إلى قراراته الذاتية والقيام بنفسه باتخاذ خطوة ما بشأنها. فالتوجه الذاتي من أهم قوى التغيير. وهذا لا يعني أن حقّ العميل في تحمل مسؤوليته الذاتية وتقرير مصيره هو حق مطلق، بل هو يخضع لبعض القيود ومنها قدرة الشخص على ممارسة المسؤولية وحقوق الأشخاص الآخرين وأحكام القانون العام الذي ينظّم العلاقات بين أعضاء المجتمع وسياسة المؤسسة التي يتعامل معها العميل. أما بالنسبة لمصير هذا المبدأ في حال العمل مع الأطفال، فنجد أن المسؤولية الكاملة في حالة الطفل الصغير تقع على عاتق الأخصائي الإجتماعي أو بالأحرى على عاتق المؤسسة التي يمثلها. لكن مع استمرار النمو، نجد أن الطفل يتحمّل نصيباً متنامياً من المشاركة في المسؤولية من خلال مناقشة مواقف معيّنة معه تكفل عرض أفكاره الخاصة والتنفيس عن رغباته.

د ـ مبدأ المشاركة:

من المبادىء المقررة في الخدمة الإجتماعية، أن الأخصائي الإجتماعي لا يحلّ مشاكل الأفراد بقدر ما يساعدهم على تفهّم مشاكلهم، وعلى رسم خطط العلاج معتمداً في ذلك على امكانياتهم الذاتية القصوى مع الاستعانة بطبيعة الحال بالموارد والخدمات الإجتماعية في البيئة المحيطة. لذلك يطلق على هذا المبدأ في اطار خدمة الفرد العمل مع العميل لا من أجله.

ويتّفق هذا المبدأ مع المبادىء الأخرى التي تقوم عليها الخدمة الإجتماعية وعلى الأخص مبادىء المساعدة الذاتية وحق تقرير المصير ديمقراطياً. فالعميل وحده هو صاحب الحق في توجيه حياته، وبالتالي لا بد أن يتحمل النصيب الأكبر من المسؤولية، فلا يتواكل، ولا يلقي العبء الكامل على الأخصائي. فلا بدّ إذن من التعاون المستمر بين الطرفين، لأنّ مشاركة العميل في تشخيص حالته وفي التعرف على النواحي العلاجية فيها يزيد من حرصه على وضع العلاج المقترح موضع التطبيق.

هـ ـ مبدأ السرية:

تُعتبر المحافظة على المعلومات الخاصة بأسرار العميل من حقوقه الأساسية، كما تُعتبر التزاماً أخلاقياً يتحمّله الأخصائي الاجتماعي ويشترك فيه أعضاء المهن الأخرى (كالطب والقانون والإدارة وغيرها من المهن التي تقدّم خدمة للأفراد).

أمّا مظاهر تطبيق هذا المبدأ فتظهر في اتخاذ ترتيبات ملائمة لحفظ ملفات العملاء في أماكن خاصة والتأكد من عدم تداولها إلاّ بين الفريق المهني المشترك في علاج الحالة أو مع العميل نفسه.

كما ويظهر أيضاً تطبيق هذا المبدأ من خلال اعتبار العميل كمصدر أساسي للمعلومات. فالحصول على المعلومات من العميل نفسه، يوفر له الأمن ويؤكد مبدأ السرية فيبدّد مخاوفه وقلقه على أسراره، ويوفّر له القناعة بأنّ المؤسسة لن تلجأ للحصول على معلومات عنه إلى أي مصدر آخر إلا بعد موافقته، أو على الأقل بعد استشارته حول المصادر التي يرشّحها. كما ويقوم الأخصائي الاجتماعي في ظلّ تطبيق هذا المبدأ المتوافق مع مبدأ السرية بتهيئة المكان الملائم للمقابلة.

ونظراً إلى أن الأخصائيين الاجتماعيين لا يعملون منفردين بل كأعضاء في الفريق المهني للمؤسسة، لذلك ينبغي أن تكون المسؤولية جماعية لا فردية، ينظر إليها من خلال علاقتها بسياسة المؤسّسة وبإجراءاتها، خصوصاً فيما يتعلّق بتأمين الأماكن لتوفير السرية الكاملة للمقابلات وطريقة حفظ السجلات بحيث لا تكون في متناول غير المهنيين أو غير المختصين.

و ـ مبدأ العلاقة المهنية

تنشأ بين الأخصائي الاجتماعي وبين وحدات الخدمة التي يعمل معها، أفراداً أو جماعات علاقة اصطُلح على تسميتها بالعلاقة «المهنية» تمييزاً لها عن العلاقات الانسانية الأخرى. فالعلاقة المهنية هي في الواقع علاقة من نوع خاص، وليست علاقة شخصية.

وفي نفس الوقت لا يمكن اعتبارها علاقة رسمية بحتة. كما هو الحال في الوزارات والمصالح الحكومية بين الموظفين وأفراد الجمهور.

تتألف العلاقة المهنية من مجموعة من المثيرات والاستجابات بين الأخصائي الإجتماعي وبين العميل يحدّدها إطار معيّن يتشكّل وفقاً لطبيعة الموقف. وبذلك، فالعلاقة المهنية في مجال الخدمة الإجتماعية تكاد لا تختلف كثيراً عن العلاقة المهنية في مهن أخرى.

تتميز العلاقة المهنية عن العلاقة الشخصية بعدة نواح، نجملها فيما يلي:

١ ـ العلاقة المهنية هي وسيلة لغاية محددة ألا وهي مساعدة العميل فرداً كان أو جماعة، على علاج ما يعترضه من مشاكل. أمّا العلاقة الشخصية فهي غاية في ذاتها لأنها تشبع حاجات اجتماعية عند الفرد. فعلاقات الصداقة التي تنشأ بين فردين أو أكثر لا تتخذ لها غاية محدّدة، وإنما هي علاقة صداقة، أو علاقة شخصية مرغوبة لذاتها دون تحديد لأهداف معينة ترتبط هذه الصداقة بتحقيقها.

٢ ـ يتدخل التوقيت في التمييز بين العلاقة المهنية والعلاقة الشخصية. فالعلاقة المهنية مرهونة بوقت معين، وتنتهي بانتهاء عملية الخدمة باعتبارها الأصل في قيام هذه العلاقة. بينما العلاقة الشخصية بطبيعتها تجافي فكرة التوقيت، إذ ليس للعلاقة الشخصية بل لا يُتصور لها أن تنتهي بتاريخ معين. فالعلاقة الشخصية التي تربط بين صديقين وإن أمكن تحديد نشأتها، إلاّ أنه لا يدخل عادة في حسبان الطرفين أن تنتهي هذه العلاقة. وهكذا قد تدوم العلاقة الشخصية بدوام أطرافها، وقد تستمر مدى الحياة، على خلاف العلاقة المهنية التي لا بدّ وأن تنتهي في وقت ما.

٣ ـ تقوم العلاقة المهنية على أساس من الحقائق العلمية من ناحية وعلى المهارات والخبرات المتصلة بالنشاط المهني من ناحية أخرى، ويتم إكتساب هذه الحقائق والمهارات عن طريق مرحلة مخطط لها من التدريب النظري والعملي.

من هنا، تتسم العلاقة المهنية بالموضوعية لارتباطها بحقائق ومهارات أكثر من ارتباطها بمشاعر ذاتية. فالإعتبارات الذاتية تكون ركناً هاماً من أركان العلاقة الشخصية لأن العلاقة الشخصية بطبيعتها تمتدّ لتشمل المشاعر والعواطف والإنفعالات المتبادلة بين أطراف العلاقة.

٤ ـ لا تتأثر العلاقة المهنية، ولا ينبغي لها أن تتأثر بمظاهر السلوك التي تصدر عن العميل خلال عملية الإحتكاك والتفاعل بين الأخصائي الاجتماعي والعميل، لأن هذه المظاهر السلوكية في كثير من الأحيان، تصدر تعبيراً عن الصعاب التي تعترض العميل أكثر مما هي موجّهة نحو الأخصائي الإجتماعي، أو بغرض النيل منه بأية صورة من الصور. لكن الأمر ليس كذلك بالنسبة للعلاقة الشخصية التي كثيراً ما تتأثر بمظاهر السلوك التي يوجّهها أحد أطراف هذه العلاقة نحو الطرف الآخر.

هذه هي الخصائص العامة للعلاقة المهنية ولأهم الفروقات التي تميّز بينها وبين العلاقة الشخصية. فإذا نظرنا إلى هذه الخصائص من زاوية الممارسة المهنية للخدمة الإجتماعية، نجد أن هذه الخصائص تعبّر في الواقع عن طبيعة النشاط الإنساني الذي يمارسه الأخصائي والذي هو نشاط من نوع خاص، وإن كان فنياً في بعض نواحٍ، فهو انساني من نواح أخرى أو هو مزيج من الفنّية والإنسانية وإن اختلفت نسب هذا المزيج من موقف إلى آخر.

والواقع إن إلتزام الأخصائي بشروط العلاقة المهنية ينبغي ألاّ يكون التزاماً جامداً، وإنّما يتطلب الأمر قدراً كبيراً من المرونة في التطبيق. مثال ذلك، أنّه إذا كانت العلاقة المهنية تتطلب الموضوعية التامّة فقد يكون الإصرار على هذه الموضوعية في بعض الأحيان معوقاً للعلاقة بين الطرفين. فالعلاقات الإنسانية بصفة عامة، تتطلب المرونة في تطبيق القواعد الجامدة، وهكذا تصبح هذه المرونة ضرورية في ممارسة الخدمة الإجتماعية.

إن عملية التدخل المبكر مع الأطفال (الذين تتروح أعمارهم بين ٨ ـ ١٤ سنة) للوقاية من الأمية، تطرح مسألة تربوية لا تخلو من التعقيد. هذا الأمر يعود

إلى عدم وجود اهتمام جدّي بهذا الموضوع، إن من قبل الأخصائيين الإجتماعيين أو من قبل التربويين الذين يهتمون بموضوع محو الأمية. وبالمقابل، نجد أنفسنا أمام فيض من النظريات النفسية والإجتماعية والتربوية التي تتشعب وتتعارض أو قد تتلاقى، مما يضعنا أمام عملية إنتقاء لكل ما هو مكمّل للآخر بانسجام، ويصلح ليشكّل الركائز الأساسية للانطلاقة الأولى في هذا المجال.

الفصل الثاني

مواصفات العيّنة ومنهجية البحث

يشير واقع الحال في لبنان إلى وجود عدد لا يستهان به من الأطفال بعمر الدراسة، لا يفقهون القراءة والكتابة وهم خارج المدارس، مع العلم أن هذه الفئة تشكل فيما لو تُركت على ما هي عليه المنبع الأساسي لظاهرة الأمية التي تُعتبر خطراً يهدّد تنمية مجتمعنا. كما لا يكفيها كمعالجة لوضعها التربوي الاقرار بإلزامية التعليم، لأنه لا يمكن إلحاق هذه الفئة بالمرحلة الدراسية الموافقة لمرحلتها العمرية (٨ ـ ١٤ سنة). فكيف سيتمكن، وحسب أدنى تقدير، طفل بعمر ٨ سنوات، لا يفقه القراءة، الكتابة، والحساب من متابعة تحصيله مباشرة في الصف الثالث أو حتى الثاني ابتدائي؟ هذا بغض النظر عن مدى جدوى المنهاج الدراسي المقرّر ـ حتى وقتنا الراهن ـ للمراحل الدراسية الأولى (أول، ثاني، وثالث ابتدائي).

بناء عليه، بُذلت الجهود من قبل القطاع الأهلي لاستلحاق هؤلاء الأطفال مجدّداً بالمدرسة عبر صفوف خاصة، مع العلم أن الأغلبية الساحقة منهم عادت وفشلت دراسياً، فتمّ إلحاقها بمهنة معينة، الأمر الذي يدفعنا إلى التساؤل على من تقع المسؤولية؟ على الطفل؟ على الأهل؟ على منهاج المدرسة التي التحق بها؟ أم على البرنامج الذي خضع له هذا الطفل والذي لم يكن مناسباً أصلاً له؟.

أولاً ـ تعريف المشروع

انطلاقاً مما تقدم، ارتأينا فكرة البحث عن منهج خاص يمكّننا من استلحاق هذه الفئة من الأطفال بالمستوى الدراسي المطلوب لسنهم. فكان أن تبنّت

مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية هذه الفكرة، ودفعتنا إلى ترجمتها على أرض الواقع حتى أضحى بحثنا هذا عبارة عن مشروع تمّ تطبيقه فعلياً، فإذا قمنا أحياناً باستعمال كلمة بحث وأحياناً أخرى كلمة مشروع فإنما قصدنا بذلك مفهوماً واحداً يعبر عن تجربة في الاستلحاق الدراسي مختلفة عن التجارب القائمة في هذا الصدد. فبدلاً من اعتماد المنهاج الرسمي المقرّر لأطفال بعمر ٥ـ٧ سنوات، تمّ العمل في مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية - الأوزاعي - مع عينة من الأطفال تندرج في الفئة العمرية ٩ ـ ١١ سنة موجودة خارج المدرسة، لا تفقه القراءة والكتابة وفشل أغلبها دراسياً في صف أول محو أمية التابع لمركز الخدمات الاجتماعية، قسم «محو الأمية والتدريب المهني»، محاولين بذلك استلحاق هؤلاء الأطفال بالتربية اللازمة لتعويض ما حرموا منه من خلال منهاج تعليمي خاص يخدم مباشرة حاجات هذه الفئة من الأطفال ويؤهّلهم لدمجهم في برامج لاحقة تستهدف التعليم المهني.

ثانياً ـ فرضيات المشروع

بالإستناد إلى ما تقدم، انطلقنا ببحثنا هذا من الفرضيات التالية:

١ ـ إن الأطفال الذين فشلوا في التعليم القائم على المناهج التقليدية يمكن أن يصلوا إلى مستوى تعليمي مقبول إذا توفر لهم منهاج دراسي خاص قوامه المعرفة الشاملة المتصلة بالحياة اليومية وأساليب وطرائق تراعي قدراتهم وميولهم وحاجاتهم.

٢ ـ إن وصول هذه الفئة إلى المستوى التعليمي المطلوب يتعثّر إذا ترافقت مشكلاتهم الدراسية باضطرابات سلوكية معيّنة.

ثالثاً ـ مواصفات عينة البحث

طال المشروع بمختلف خدماته عينة من الأطفال في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية تظهر لنا مواصفاتها من خلال المعطيات التالية:

١ ـ العدد والجنس:

تضم العينة عشرة أطفال، تتوزع بشكل متساوٍ: ٥ ذكور و٥ إناث.

٢ ـ الفئة العمرية:

يتراوح عمر الأطفال بين ٩ ـ ١١ سنة، يتوزعون على الشكل التالي:

- اثنان بعمر ٩ سنوات.
- ثلاثة بعمر ١٠ سنوات.
- خمسة أطفال بعمر ١١ سنة.

٣ ـ المراحل الاستلحاقية السابقة:

شهد أطفال العينة فشلاً دراسياً في الصف الأول محو أمية، تمّ على أثره تحويلهم إلى دائرة الخدمة الاجتماعية. وتجدر الإشارة إلى أن سبعة منهم شهدوا في هذه المرحلة رسوباً متكرراً طيلة عامين متتاليين.

٤ ـ الظروف العائلية لأطفال العينة:

نوجز فيما يلي حالة كل طفل من أطفال العينة:

ـ وسام:

طفل بعمر تسع سنوات، البكر بين ثلاثة أولاد، اعتقل والده ـ عندما كان هو في الخامسة من عمره ـ بتهمة السرقة والقتل مما اضطر والدته إلى الإنتقال بهم للعيش مؤقتاً عند ذويها حتى صدور الحكم. وهناك واجهت الوالدة ضغوطات مستمرة من قبل أهلها تمحورت حول الرفض المستمر لإعالة الأولاد، إلى جانب منعها من العمل وحثهم لها على طلب الطلاق والتخلّي عن أطفالها.

أمضت والدة وسام على هذه الحال ثلاثة أعوام، صدر الحكم بعدها بالسجن المؤبد مما جعل الأم أمام خيار وحيد وهو وضع الأولاد في الدور الرعائية. فكانت مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية من نصيب وسام

حيث دخلها في عمر ثماني سنوات، والتحق حينها بالصف الأول محو أمّية حيث فشل في تحصيله الدراسي.

ـ تغريد:

عمرها عشر سنوات، هي الصغرى بين ثلاثة أولاد، تركتها والدتها في عمر الشهرين، ورحلت لتحصل فيما بعد على الطلاق. تولّى الأب رعاية وتربية أولاده بمساعدة والدته (جدّة تغريد). وفي عمر السنتين تعرّضت تغريد أثناء الحرب لإصابة شديدة تركت آثارها الواضحة من تشوّهات بالغة على كامل جسدها ووجها مع ذوبان لبعض أصابع يديها، حيث أمضت بعدها فترة طويلة في المعالجة وعندما استعادت عافيتها ـ دون أن تشفى من التشوّه الذي أصابها ـ تمّ إلحاقها في عمر تسع سنوات بالصف الأول محو أمّية في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ القسم الداخلي، حيث فشلت أيضاً في تحصيلها الدراسي.

ـ ديالا:

وعمرها عشر سنوات، في المرتبة الرابعة بين خمسة أولاد، توفي والدها وهي في عامها الخامس، الأمر الذي فرض على الوالدة أولوية البحث عن عمل لتأمين الرعاية اللازمة لأبنائها. ولم تلبث أن واجهت مشاكل تأمين المأوى الذي أصبح يشكل هاجساً يهدد دائماً أمن واستقرار هذه الأسرة.

هذه الأعباء الأساسية جعلت من مسألة تعليم الأولاد بالنسبة لوالدة ديالا أمراً ثانوياً. ومع تعقّد الأمور المعيشية يوماً بعد يوم، وجدت أم ديالا في المؤسسات الرعائية خير عون لها. فعندما أصبحت الفرصة سانحة، أدخلت ديالا مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي ـ وهي في عمر ثماني سنوات حيث التحقت بالصف الأول محو أمّية، وفشلت في تحصيلها الدراسي طيلة عامين متتاليين.

ـ سعدى:

تبلغ من العمر إحدى عشر سنة، وهي بالمرتبة ما قبل الأخيرة بين ثمانية

أولاد. تعرضت سعدى في عمر سنة وثمانية أشهر إلى ارتفاع حاد في الحرارة، أدّى إلى حول شديد في العينين رافقها حتى عمر تسع سنوات حيث خضعت لعملية جراحية عالجت نسبة كبيرة منه إلاّ أن الحول ما زال واضحاً حتى الآن.

عاشت سعدى تلك الفترة ضمن المنزل إلى جانب والدتها الساذجة والتي كان دورها يقتصر على الأعمال المنزلية. أما في ما يتعلق بتربية الأولاد، فهي لا تتوانى عن تقديم كل عاطفة ممكنة لهم دون القيام بدور المرشد والمعلم والموجه لأبنائها حتى في أبسط الأمور على حدّ تعبير الزوج. فهذا الأخير وجد نفسه مسؤولاً عن أعباء الأسرة التربوية والتوجيهية كافة دون وجود للزوجة المساعدة التي يستطيع أن يوكل إليها ببعض من هذه المسؤوليات.

في ظل ما تقدم، وجد والد سعدى في المؤسسة الرعائية خير من يتكل عليه في تربية بناته. لذا تمّ وضع ابنتيه سعدى وأختها الصغرى في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي ـ حيث التحقت سعدى نظراً لعمرها (تسع سنوات) بالصف الأول محو أمّية، ورسبت في عامين دراسيين متتاليين.

وتجدر الإشارة إلى أنها حوّلت مطلع هذا العام إلى القسم الخارجي بقرار من المؤسسة.

ـ زينب:

عمرها إحدى عشر سنة، البكر بين خمسة أولاد، نشأت منذ سنيها الأولى في ظل نبذ شديد من قبل والدها الذي يرفضها علانية بسبب غبائها ـ على حد تعبيره ـ مع استسلام كلّي من قبل والدتها لهذا الوضع.

وبناءً عليه، لم يتوانَ الوالد عن وضع ابنته في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي ـ لقناعته بأنها لن تنجح أبداً. فتمّ إلحاقها نظراً لعمرها آنذاك (ثماني سنوات ونصف) بالصف الأول محو أمّية، والذي شهد لاحقاً رسوب زينب لعامين متتاليين.

ـ أحمد:

عمره إحدى عشر سنة، في المرتبة الأخيرة بين ثلاثة أولاد، انفصل والداه وهو في عمر الشهرين، فنشأ مع والدته التي أخذت تعمل حتى وقت متأخر من النهار لإعالة أولادها.

بادرت الوالدة وبعد عجزها عن متابعة الاهتمام بأحمد وبمتطلباته آنذاك إلى وضعه في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي، حيث لا يذهب لزيارة عائلته سوى مرة كل أسبوعين نظراً لانشغال الأم بالعمل.

ونظراً لعمره عند دخول المؤسسة (تسع سنوات) تمّ إلحاقه بالصف الأول محو أمّية، لكنه فشل في تحصيله الدراسي طيلة عامين متتاليين.

ـ محمود:

يبلغ إحدى عشر سنة من العمر، هو البكر بين ثلاثة أولاد، نشأ منذ طفولته الأولى في جو مشحون بالخلافات القائمة بين والديه والتي كان سببها المباشر الزواج الثاني الذي أقدم عليه والد محمود بالخفاء إلى أن حصل الطلاق بينه وبين زوجته الأولى (والدة محمود).

أقدم الوالد بعدها على وضع ابنه في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي ـ وكان في عمر تسع سنوات حيث التحق مباشرة بالصف الأول محو أمّية، وشهد فيه الفشل طيلة عامين متتاليين.

ـ بلال:

عمره إحدى عشر سنة، الولد الأخير من بين عشرة أولاد. تعتبر والدته الزوجة الثالثة للأب حيث أنجبت طفلين (بلال وأخته) ثم توفيت قتلاً وفي ظروف غامضة لم يفصح عنها. كان بلال حينها بعمر أربعين يوماً، فانتقل بعدها للعيش مع والده وزوجته الثانية وأولادها الثلاث، حيث نشأ في ظل الحقد والكره الذين تجسدا بمعاملة زوجة أبيه القاسية. وقد أكد لنا كل من الزوج (والد بلال) واثنان من الأخوة وبلال نفسه هذه المعاملة القاسية التي دفعت بالوالد بناءً

على رغبة زوجته إلى وضع بلال بعمر تسع سنوات في مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية ـ قسم داخلي ـ حيث فشل طوال عامين متتاليين في الصف الأول محو أمّية.

ـ عزيزة ويوسف:

وهما أخوة، عزيزة في المرتبة الثالثة، عمرها عشر سنوات، أما يوسف فهو في المرتبة الرابعة بين خمسة أطفال، وعمره تسع سنوات، يعيش الولدان مع ذويهم تحت سقف خيمة في منطقة خلدة، وهي عبارة عن غرفة واحدة، شأنهم في ذلك شأن البيئة التي ينتمون إليها وهي العرب الرّحل.

هذه الأسرة كانت تعتبر إدخال أطفالها إلى مؤسسة رعائية هدفاً تصبو إليه لتوفير الرعاية الأفضل لأولادها. فقد أدخل يوسف مؤسسات الدكتور محمد خالد الإجتماعية في عمر ثماني سنوات حيث التحق مباشرة بالصف الأول محو أمّية، وبعدها حوّل إلى دائرة الخدمة الإجتماعية نظراً لفشله الدراسي. وتجدر الإشارة هنا إلى ما أظهره الوالدين من إهمال لمطالب إبنهما الصحية. فقد عانى يوسف من التهاب حاد في الأذن طيلة عامين متتاليين، أقدمت المؤسسة خلالهما على معالجته عدة مرات، إلاّ أن إهمال الأهل لمتطلبات العلاج من انتباه ومراقبة ومتابعة سمح بتطور الالتهاب إلى حد التسبب بثقب في طبلة الأذن وانتقال العدوى إلى الأذن الأخرى هذا إلى جانب معاناة يوسف من قصر النظر الذي يتطلب استعمال نظارات طبية، فهذا الأمر اقتضى منا إلحاحاً مستمراً حتى تمّ تأمين اللازم.

أما بالنسبة لعزيزة فقد أدخلت المؤسسة بعمر ثماني سنوات حيث الحقت نظراً لعمرها بالصف الأول محو أمّية، لكنها فشلت في التحصيل الدراسي لعامين متتاليين، فحولت بعدها إلى دائرة الخدمة الإجتماعية.

وفيما يلي جدول ملخص عن العينة:

جدول رقم (١) ـ مواصفات عينة البحث

اسم الحالة	العمر بالسنوات	الجنس		المستوى التعليمي	الوضع في المؤسسة		عدد السنوات الإستلحاقية السابقة
		أنثى	ذكر		داخلي	خارجي	
ديالا	١٠	أنثى		فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
سعدى	١١	أنثى		فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
زينب	١١	أنثى		فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي	خارجي	٢
محمود	١١		ذكر	فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
بلال	١١		ذكر	فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
عزيزة	١٠	أنثى		فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
يوسف	٩		ذكر	فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		٢
نفريد	١٠	أنثى		فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		١
أحمد	١١		ذكر	فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		١
وسام	٩		ذكر	فشل ضمن الصف أول محو أمية	داخلي		١

رابعاً ـ أهمية المشروع

إن أهمية مشروعنا ترتبط بظاهرتين أساسيتين:

١ ـ وجود أطفال بعمر ٨ سنوات وما فوق خارج صفوف التعليم الأساسي، يُدفعون بالقوة نحو الأمية، مما يشكل خطراً يهدّد باتساع فئة الأميين.

٢ ـ حاجة المؤسسات الأهلية إلى برامج متخصصة في الإستلحاق الدراسي لهذه الفئة من الأطفال، خاصة إذا طُبّق قانون إلزامية التعليم للمرحلة الابتدائية.

خامساً ـ مقوّمات المشروع

يشتمل المشروع على أهداف عامة وخاصة موجّهة لخدمة عينة الدراسة من خلال برامج هادفة، مستخدمين لتنفيذها ما أمكن من موارد متاحة.

١ ـ الأهداف

تحسين الوضع التعليمي لأطفال العينة من خلال العمل بشكل خاص على النقاط التالية:

أ ـ تطوير قدراتهم الذهنية واللغوية.

ب ـ إنماء قدراتهم على التواصل السليم مع المجتمع.

ج ـ خلق الحسّ الإنساني والوطني عندهم.

٢ ـ المردود المعنوي:

إنماء أطفال العينة إجتماعياً، ذهنياً، ونفسياً بشكل يسّهل عملية تكيّفهم في المجتمع.

سادساً ـ الكوادر البشرية

يستلزم تطبيق هذا المشروع على عينة الدراسة جهازاً بشرياً مكوّناً من العناصر التالية:

١ ـ أخصائية اجتماعية: تتولى إعداد البرامج التعليمية والإشراف على تنفيذها وتقييمها، وإعداد برنامج لتعديل السلوك اللامتوافق ومتابعة هذه البرامج وتنفيذها وتقييمها.

٢ ـ معلمة ومساعدة معلمة: تتوليان عملية تنفيذ البرامج التعليمية بالتنسيق مع الأخصائية الإجتماعية. وهنا لا بدّ من الإشارة إلى أنه لم تتوفر هذه الإمكانية حتى الآن في مؤسسات الدكتور محمد خالد مما اضطرنا إلى القيام بعملية تنفيذ البرامج التعليمية دون مساعدة تذكر.

٣ ـ معالج نفسي: متخصص في قياس القدرات الذهنية وإجراء الاختبارات الإسقاطية.

٤ ـ أطباء متخصصين: طبيب صحة، طبيب عيون وطبيب أذن.

سابعاً ـ تقنيات المشروع

اعتمدنا في تنفيذ المشروع على تقنيات الاستمارة والمقابلة والاختبارات نظراً لأهميتهم في تشخيص الحالة واقتراح الحلول المناسبة لها. وقد تمّ تحديد درجة ذكاء الأطفال من خلال اختبارات الذكاء (ميزان النمو العقلي ـ اختبار رسم الرجل) إلى جانب الكشف عن دينامية الشخصية من حيث نمط التفاعل والعلاقات والعواطف من خلال اختبارات اسقاطية (رائز خروف القدم السوداء ـ رائز رسم العائلة).

١ ـ الاستمارة:

نظراً لضرورة تحديد وضع أطفال العينة قبل البدء بالدراسة، ومراقبة مدى تقدّمهم وتجاوبهم خلال الدراسة وبعدها، فقد تمّ استخدام وسيلتين: الاستمارة الاستطلاعية والجدول التقييمي.

أ ـ الإستمارة الإستطلاعية:

نقصد بها الاستمارة الموجّهة لدراسة الحالة[١] وهي استطلاعية في منهجها. وتتضمن بيانات تحدّد وقائع حياة الطفل منذ ميلاده حتى الوقت الحالي، وتشتمل على الأمور التالية:

ـ التاريخ الإجتماعي للطفل:

يتحدّد فيه تاريخ ولادة الطفل، جنسه، مرتبته بين إخوته واستطلاع وضع الوالدين، عمر كل منهما، مستواه التعليمي، المهنة التي يزاولها، عدد مرات الزواج، مرتبة وتاريخ هذا الزواج، تحديد الجهة التي تحتضن الطفل، عدد وجنس وعمر الإخوة ومستواهم الدراسي، تحديد نوعية العلاقة بين الطفل ووالديه وبينه وبين إخوته ومعرفة ما إذا كانت العلاقة جيدة، سيئة، أو يشوبها بعض التوتر والقسوة، تسجيل المراحل الهامة في تاريخ الطفل من حيث ظروف ولادته، تجربته الطفولية في عملية الفطام والنظافة والمشي، خبرة العقاب التي مرّ بها وانعكاساتها في حياته، المؤسسات الرعائية التي سبق أن دخل إليها وعمره عند أول دخول إليها والمدة التي قضاها في كل مؤسسة، إلى جانب تحديد تاريخ دخوله إلى المؤسسة الرعائية الحالية. ويدرج في نهاية هذا القسم ملاحظات الأخصائية الإجتماعية حول السلطة الوالدية المتبعة، المظهر الخارجي للطفل، والمشكلات السلوكية والإنفعالية.

ـ التاريخ التربوي:

تسجل فيه المدارس السابقة التي ارتادها الطفل، المراحل الدراسية التي تابعها، نتائجه التقييمية في كل منها وعمره في كل مرحلة. وفي حال عدم دخول الطفل أي مدرسة من قبل، يتمّ تسجيل الأسباب المؤدية لذلك.

ـ التاريخ الصحي:

تُحدّد حالة الطفل الصحيّة من خلال تسجيل الأمراض أو الحوادث التي

(١) راجع الملحق رقم (٢).

تركت آثارها على نموه العقلي، الجسدي أو النفسي بالإضافة إلى تسجيل أسبابها وعمر الطفل عند الإصابة بها، ثم تحديد الوضع الصحي الحالي خصوصاً من حيث النظر والسمع.

ـ الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة:

يتضمن أسئلة حول أصل الأسرة، ظروف انتقالها، الوضع الأسري القائم من حيث نوعية العلاقات القائمة بين الزوجين، تحديد أسباب التفكك الأسري وعمر الطفل عند حدوث التفكك، بالإضافة إلى تسجيل مدى تقبّل الأسرة للطفل، تحديد الوضع الاقتصادي للأسرة من خلال مؤشّرات الكفاية والحاجة، ظروف العيش والسكن.

ب ـ الجدول التقييمي:

تمّ الإعتماد على هذا النوع من الجداول لتسجيل نتائج التقييم للمستوين الدراسي والسلوكي عند أطفال العينة. فقد أفردنا جدولاً خاصاً بالتقييم الدراسي[1] يلحظ تطوّر الطفل شهرياً في القراءة، الكتابة، الحساب والمعلومات العامة من صحية، ثقافية، واجتماعية، بالإضافة إلى جدول عام[2] يلحظ مستوى تقدّم الطفل بعد تنفيذ البرنامج الدراسي.

أمّا الجدول الخاص بتقييم السلوك[3] فمن شأنه أن يلحظ السلوك المضطرب عند الطفل بعد خضوعه لمواقف اختبارية محدّدة. والجدير بالذكر إن هذه المواقف تشمل كافة الأنشطة المذكورة في البرامج الدراسية والسلوكية ـ المدرجة في الفصل الثالث ـ بحيث يمكن للطفل أن يخضع لأكثر من موقف اختباري في اليوم الواحد وبصورة عفوية. وعلى هذا النحو يتمّ ملاحظة تطور السلوك خلال تسعة أشهر.

(١) راجع الملحق رقم (٣).
(٢) راجع الملحق رقم (٤).
(٣) راجع الملحق رقم (٥).

٢ ـ المقابلات:

إن المقابلات التي تمّت مع أطفال العيّنة هي:

- المقابلة التي رافقت البحث الشخصي للحالة والتي هدفت إلى جمع المعلومات من أجل تشخيص المشكلة والكشف عن أبعادها.
- المقابلة التي رافقت الإختبارات النفسية والتي تمت على مرحلتين: المرحلة الأولى قبل الإختبار وذلك للتخفيف من مخاوف وقلق الطفل من مواجهة الإختبار حتى يكون أداؤه سليماً. والمرحلة الثانية بعد إجراء الإختبار وذلك لإشباع رغبة الطفل بمعرفة نتائج الإختبارات التي طبّقت عليه. هذا الإجراء يخفّف من حدّة التوتر الناشىء عن تطبيق الإختبارات، ويساعد في توجيه الحالة نحو الخيارات المطلوبة.

٣ ـ الإختبارات المعتمدة:

نظراً لمشاكل التحصيل التي مرّ بها أطفال العينة ونظراً لضرورة الكشف عن أسبابها، كان لا بدّ لنا من معرفة القدرات الذهنية لهؤلاء الأطفال وأوضاعهم النفسية. وقد تمّ ذلك بالاستعانة بإختبارات اسقاطية وبإختبارات خاصة بقياس الذكاء.

ونوجز هذه الإختبارات فيما يلي:

أ ـ ميزان النمو العقلي للأطفال اللبنانيين:

استنبطه الدكتور نعيم عطية عام ١٩٧٢[1]، وهو إختبار لفظي مصوّر، يُعطى بصورة فردية لقياس المستوى العقلي العام لدى الأطفال الذين يتراوح عمرهم بين أربع وعشر سنوات.

اللغة التي يستخدمها هذا الإختبار هي لغة مبسّطة تقرب من لغة المحادثة اليومية فتجعله إلى حدّ ما صالحاً للجميع، كما أنّ الأسئلة التي يستخدمها

(١) عطيّة، نعيم ـ **ميزان النمو العقلي للأطفال اللبنانيين** (بيروت، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، ١٩٧٢، نشرة ثانية).

الميزان تستدعي الجواب الحرّ دون التقيّد بأجوبة مسبقة يختار منها الولد ما يراه صحيحاً.

بناءً على هذه الميّزات، اخترنا تطبيق هذا الإختبار الذي يمكنه أن يتماشى مع المستوى العلمي المتدني لأطفال العينة.

ب ـ إختبار رسم الرجل:

يعتبر إختبار رسم الرجل[1] من الإختبارات غير اللفظية لقياس ذكاء الأطفال الذين يتراوح أعمارهم بين الثالثة والخامسة عشرة، وهو للعالمة النفسية الأميركية فلورنس كودايناف Florence Goodenoogh وقد تم وضعه في الربع الأول من هذا القرن.

يتطلب هذا الإختبار من الطفل القيام برسم حرّ لصورة الرجل كما يتذكره أو كما يتصوره، دون أي مساعدة من الخارج أو الاقتداء بنماذج معروضة. فكلما ارتقى الطفل في نموه العقلي استطاع أن ينتقل إلى مرحلة جديدة في الرسم تكشف عن مستوى جديد في الإدراك.

إن ملاءمة هذا الإختبار مع كافة الأطفال بغض النظر عن مستواهم الدراسي يسمح لنا بتطبيقه على كل أطفال العينة، مما يجعلنا متأكدين من موضوعية النتائج سيّما وأن مفتاح التصحيح يبعد إلى أقصى حدّ آراء المصحّح الشخصية.

ج ـ رائز خروف القدم السوداء:

يندرج رائز خروف القدم السوداء ضمن الروائز الإسقاطية. وقد وضعه «لويس كورمن Louis Goormon[2] وهو اختبار بصري ـ تصويري يعتمد على مجموعة لوحات تدور كلها حول مغامرات خنزير (أو خروف) له بقعة سوداء على رجله وتقوم على رموز ومثيرات هدفها تنشيط إوالية الإسقاط التي تكشف

(١) عطية، نعيم ـ **ذكاء الأطفال من خلال الرسوم** (بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، ١٩٨٢).

(٢) المنلا، باسمة ـ **رائز خروف القدم السوداء، دراسة في سيكولوجية الطفل المحروم من الحب** (بيروت، دار النهضة العربي، ١٩٩٥، ص: ١ ـ ٤١).

لنا أنماط تكيّف الطفل مع البيئة المحيطة وأسباب تثبيته على مرحلة ما من مراحل نموّه، وإواياته الدفاعية وموقفه من عالمه الشخصي.

تمّ استخدام هذا الإختبار نظراً لفعاليته مع الأطفال الذين تعرّضوا لظروف عائلية مأساوية (كعينة المشروع). فهو يحرّر الطفل ولو ظرفياً من الكدر والقلق بإسقاطهما على العالم الخارجي. كما إنه يصحّح بأسلوب سحري التجارب المؤلمة التي اختبرها بنفي هذه التجارب ومنح النفس إشباعات سحرية لم تمنحها له البيئة الواقعية التي يعيش فيها[1].

د ـ إختبار رسم العائلة:

استخدم إختبار رسم العائلة كرائز إسقاطي رديف لرائز خروف القدم السوداء «لأنه يكشف عن علاقات الطفل العاطفية ومشاعره الحقيقية نحو عائلته والطريقة التي يعيش فيها العلاقات الأسرية الداخلية والاسلوب الذي يموضع فيه نفسه بالنسبة لإخوته ولأخواته وخصوصاً بالنسبة لوالديه»[2]. كما ويسمح في الوقت نفسه بالقيام بتحليل لشخصية الطفل ومقابلته مع نتائج رائز خروف القدم السوداء.

ثامناً ـ المنطلقات النظرية للبرنامج التربوي

سنعرض الآن النظريات التربوية التي شكّلت المنطلقات الأساسية لبرنامجنا التعليمي، والتي تتميز باعتمادها الطرائق الفعّالة التي تحقّق تقدّم الثقافة الفكرية للأطفال والمراهقين، سواء من حيث اكتساب المعارف أو من حيث تكوين عادات التفكير السليم. وذلك عن طريق ايقاظ اهتماماتهم أو عن طريق إثارة روح المبادرة لديهم أو عن طريق إنماء رغبة المعرفة عندهم إنماءً دائماً، مستندين على كافة الوسائل التربوية من اللعب والرياضة والأشغال اليدوية وتنفيذ نشاطات متنوعة من الحياة العملية والمادية.

(١) المرجع السابق، ص: ٢٠٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٤٩ ـ ٢٥٠.

وقد تمّ الاعتماد على الطرائق التالية:

١ ـ التعليم من مراكز الإهتمام ديكرولي: Decroly

ديكرولي هو من المربّين المشهورين الذين ساهموا إلى حدّ بعيد في تحديد معالم التربية الحديثة. فلقد وضع نظاماً تربوياً ارتكز فيه على طريقة خاصة به، نفصّلها فيما يلي:

أ ـ المقومات الأساسية لطريقة ديكرولي:

بالإستناد إلى المبادىء النفسية، وضع ديكرولي نظامه التربوي المتمحور حول مراكز الاهتمام Les centres d'intérêt عند الطفل. فقد بُنيت التربية التي دعا إليها على قاعدة مهمة وهي «الدافعية» أي ضرورة تعليم الطفل كل ما يرغبه ويثير اهتمامه.

نرى الطفل عند ديكرولي يلعب، يقلّد ويختبر كي يزيد من قدراته وخبراته وكي يغتني بواسطة الإختبار الحسّي المباشر. ويتمّ كل ذلك باندفاع شخصي من الطفل لأن ديكرولي انطلق من حاجات الإنسان الأربعة ليشكّل منها شعاره وأساس نظامه التربوي الداعي إلى «إعداد للحياة بالحياة نفسها».

أمّا الحاجات الأربعة فهي:

- الحاجة إلى التغذية
- الحاجة إلى الحماية والأمان
- الحاجة إلى الدفاع عن الذات
- الحاجة إلى العمل والراحة واللعب

وتنفيذاً لهذه الحاجات، حدّد ثلاث عمليات فكرية كبرى هي:

- الملاحظة
- الربط
- التعبير

فهذه العمليات الثلاث عند الطفل يجب أن تنصب أولاً على ما هو واقعي وحسّي. فإذا كان مركز الإهتمام مثلاً بناء البيوت، تمّ ذلك باللجوء إلى ضروب من النشاط الفعلي والواقعي حيث تجمع الملاحظات والوثائق بالاشتراك مع المعلم، ثم يُعبَّر عنها عن طريق ربطها بتمرينات محسوسة ومتنوعة كرسم المخطّطات وجمع المواد وإنشاء الأبنية مما يسمح للطفل أن يجرّب ويعالج بيديه.

لذا صنف ديكرولي المواد الدراسية وجمعها بوحدات ليكتسبها الطفل عن طريق البحث الشخصي. مثلاً هناك وحدة الزراعة، وحدة الصناعة... فمن خلال وحدة معيّنة، يمكن أن يتوصّل الطفل إلى معلومات تتعلق بالعلوم، بالجغرافيا البشرية والطبيعية، بالتاريخ... الخ. وتوضّح الآنسة هاميد Hamide هذا الأمر فتقول: «إنّنا ندرّس كل عام مركزاً واحداً من مراكز الإهتمام، وندرّسه في جميع الصفوف مما يخلق في المدرسة روح التضامن، وروحاً خاصة قد لا نجدها أبداً في غير مدرسة ديكرولي لأن اهتمام الموظفين والإدارة والطلاب هو واحد ولأن الجميع يعملون لتحقيق مثل عليا واحدة»[1]. يرى ديكرولي أن التربية التقليدية لا تُخطىء فقط في الفصل بين التعليم وبين اهتمامات الطفل اللغوية، وإنما تُخطىء في فصل المواد المدرسية بعضها عن بعض. لكنه يعتبر في الوقت ذاته بأنه ليس علينا الإبقاء على ذلك الإهتمام العفوي فقط بل علينا أن نُشعر الطلاب بأهمية وبضرورة المعارف الوسيطة intermédiaire بالتركيز تركيزاً حقيقياً على الاهتمام الذي يوجّهه البحث.

ب ـ تطبيقات منهج ديكرولي في تعليم القراءة:

ومن أشهر تطبيقات هذا المبدأ، التطبيق المعتمد لتعلّم القراءة. فبدلاً من أن يجعل ديكرولي تعليم القراءة يبدأ من معرفة الأحرف (كما هو الحال في طريقة مونتسوري) ثم يؤلّف كلمات ثم جملاً ثم مقاطعاً، فكّر في أن يجعل

(١) أوبير، رونيه ـ **التربية العامة** (ترجمة عبد الدائم عبد الله) بيروت، دار العلم للملايين، ص ٦٣١).

القراءة تبدأ بالموضوع محور الإهتمام، ومنه نركز على مقطع ومن المقطع على جملة فكلمة فالحرف المراد تدريسه، حيث يُطلب من الطفل بعدها وضعه في كلمة، فعدة كلمات فجملة مفيدة، مستنداً في ذلك إلى تحليل إدراك الطفل، ونتائج علم النفس التجريبي حيث نلاحظ أن تربية ديكرولي تتفق في هذه الناحية مع نظرية «الغشتالت Gestalt» التي تعتبر أن الإنسان يرى الأشياء ككل، وهذا الكل مؤلف من أجزاء مترابطة مع بعضها البعض. وقد أثبتت التجربة أن الطفل يصل على هذا النحو إلى أن يقرأ بسرعة أكبر أو إلى أن يقرأ بلذة أكبر مما يفعل في حال الطرائق المألوفة.

ج – تطبيقات منهج ديكرولي في تعليم الحساب

أما بالنسبة لتعليم الحساب، فيتمّ إكتسابه عن طريق ألعاب وتمرينات تربوية مختلفة تعتمد أيضاً على مبدأ «الكلّية» وعلى تصوّر كائنات حسّية وأشياء محسوسة. وعلى أساس هذا النوع من النشاط، يمكن أن تصنّف وتجمع كافة المواد حتى الجغرافيا البشرية، التاريخ العام، الجغرافيا الطبيعية، وتاريخ الحضارات.

٢ ـ التعليم بالحوار، فريري Frary

باولو فريري هو واحد من مفكري العالم الثالث، استطاع نتيجة معايشته لظروف الاستغلال والفقر والتبعية التي مرّت بها بلاده (البرازيل) أن يُنتج فكراً تربوياً يهدف إلى تحرير الإنسان وبناء مجتمعه وفق احتياجاته واحتياجات الجماعة التي ينتمي إليها، وذلك من أجل تحقيق التغيير الإجتماعي والتحرّر من الشخصية المقهورة المتخلّفة التي أفرزها الإستعمار.

أ – مقومات منهج فريري في التعليم:

إنّ التعليم المؤهّل للتحرير حسب فريري، هو التعليم القائم على الحوار المعتمد بُعدي الفكر والفعل معاً. فعندما تُجرّد الكلمة من أحد هذين البعدين فإنها تصبح عاجزة عن القيام بدورها وتتحول إلى مجرّد ثرثرة فارغة المحتوى. فكيف السبيل إذن إلى هكذا حوار فعّال مع أميين لديهم شخصية مقهورة؟.

يَعتبر التعليم من أجل التحرير أنّه ليس هناك معرفة كاملة يمتلكها المعلّم وينقلها عبر التلقين إلى المتعلم، إنما هناك موضوع معروف يصدر عن دائرة اهتمامات الطلاب وهواجسهم، يتوسط المعلم والمتعلم كفردين في عملية المعرفة، فينشأ الحوار خلال العلاقة القائمة على المعرفة والمنطق بين عضويّ عملية المعرفة. وهذا الحوار يقوم على أساس الحب. فإذا لم أستطع أن أحب (كما يقول فريري) العالم والحياة والناس، فلن يكون بمقدوري أن أقيم معهم أي نوع من الحوار. ولكي يولد الحب في الآخرين، يرى فريري بأنه يجب إلغاء القهر أولاً. وطريقته لتحقيق ذلك تتجلّى في آليات التربية التحررية.

ب ـ آليات التربية التحررية:

تستند هذه التربية إلى آليات ووسائل مغايرة من حيث طبيعتها وفلسفتها وأهدافها لما يستند إليه القاهرون لصياغة الإنسان المقهور.

ويمكن تلخيص هذه الوسائل بالتالي:

١ ـ التعاون:

تفتقد نظرية تعليم المقهورين للحوار. فالإمتلاك والغزو هما حجر الأساس في تلك النظرية التي توحي بوجود فاعل هو (الغازي) ومفعول به هو (المغزو) الذي يحوّله هذا الغازي إلى مجرّد شيء. وعكس هذا نجده في نظرية العمل الحواري أو التربية للتحرير، ذلك أن الفاعلين يلتقون جميعاً في علاقة متعاونة من أجل تطوير العالم. وإذا لم يستطع هؤلاء الناس لأسباب تاريخية أن يقوموا بالدور المنوط بهم، فإن طرح واقعهم كمشكلة قد يساعد على تبصيرهم بهذا الدور.

٢ ـ الوحدة من أجل التحرير:

لأن التفرقة هي عمل من صميم أيديولوجيا القهر، فإن الوحدة لا بدّ منها كعمل ثقافي يسمح للمقهورين بموجبه أن يعرفوا كيف؟ ولماذا؟

٣ ـ التنظيم:

إن التنظيم هو الردّ الحاسم على نزعة الإستغلال. وعلى الرغم من أن

التنظيم يرتبط دائماً بالوحدة فإنه في حقيقته تطور طبيعي لها. وهو دليل على التواضع والشجاعة والمشاركة في العمل الجماعي، حيث يتفادى الناس به الوقوع في أخطاء العمل اللاحواري. وقد يختلف اسلوبه بحسب الظروف التاريخية التي يعيشها الشعب.

٤ ـ التآلف الثقافي:

إن العمل الحواري يستهدف احتواء التناقضات، وبذلك يتمكن من تحقيق حرية الناس، عكس نظرية العمل اللاحواري التي تُبقي على هذه التناقضات لكي تحول دون تحقيق التطوّر اللازم للتحرير. فنظرية الغزو الثقافي تقوم على أن ينظر المغزوّون إلى واقعهم من خلال نظرة الغازي لهم (مجتمع أو طبقة اجتماعية). وبقدر ما ينفذون ما يطلبه الغزاة منهم بقدر ما يطمئن هؤلاء على وضعهم. ولأجل تحقيق هدف الغزو، لا بدّ أن يقتنع المغزوّون أولاً بدونيتهم لأنّ في اقتناعهم هذا اعترافاً بفوقيّة الغزاة. وفي هذا الإعتراف، يكمن التحوّل الذي يؤدي بالمقهورين إلى تمثّل القيم والأيديولوجية الخاصة بالمتسلط. والعكس يحدث في نظرية التآلف الثقافي. فالمسيطرون هنا الذين يأتون من عالم مختلف (مجتمع أو طبقة اجتماعية داخل المجتمع الواحد) يدخلون عالم الجماهير كمتعلّمين مهمتهم تتركز في أن يعرفوا عن الناس ويندمجوا معهم ليصبحوا مشاركين لهم في العمل الذي يقومون به معاً تجاه العالم.

٣ ـ التعليم بالحواس، مونتسوري Montessory

إن طريقة مونتسوري تهدف أصلاً إلى تربية ذوي النقص العقلي وهي تقوم على أساس مراعاة التطور العقلي للطفل ومراعاة ميوله وإعطائه القدر الكافي من الحرية مرتكزة في ذلك على حواس الطفل أكثر من عقله.

ولتطبيق هذه الأسس وضعت مونتسوري طرائق ثلاث:

أ ـ التمرينات للحياة العامة العملية:

وهي تقوم على أساس مفهوم الحرية عند مونتسوري، وشعارها بأن يكون نفسه قدر الامكان وأن يقوم بأداء ما تتطلبه مشاكل الحياة بنفسه.

الجامعة اللبنانية
المكتبة
كلية التربية

ب ـ التمرينات لتربية الحواس:

اهتمت مونتسوري بتدريب الحواس عند الطفل الضعيف عقلياً كتعويض عن نقصه، معلّقة أهمية كبرى على حاسة اللمس. ولعلّ الذي دعاها إلى توجيه اهتمامها لهذه الحاسة هو نجاحها في التجارب التي أجرتها على الأطفال المكفوفين. فقد استطاع هؤلاء أن يميّزوا الكثير عن طريق حاسّة اللمس. وارتأت إجراء هذه التجارب على الأطفال العاديين. ولا يقصد من ذلك، أن اهتمام مونتسوري اقتصر على حاسة اللمس وإنما شمل أيضاً الحواس الأخرى. وقد استخدمت لذلك تمرينات متعدّدة تتيح للطفل الإنتقال من المستوى الحسّي الحركي إلى المستوى العقلي بتصورات أكثر تجريداً. وقوام تلك التمرينات الإمساك بالأوزان والأبعاد والأشكال بعد عصب العينين، حيث يستعيض الطفل عن عين البصر بعين البصيرة. ويضاف إلى هذه التمرينات تعلّم الأسماء واللغة الملائمة للأدوات.

ولتحقيق هذه الأهداف، اتبعت مونتسوري ثلاثة خطوات:

١ ـ ربط المدرك الحسي باسم الشيء:

مثلاً اللون الأخضر هو الإسم الذي ينبغي اكسابه للطفل. المدرك الحسي هو مقتنيات تحمل هذا اللون كأن يكون طبشورة، حذاء، نبتة.

٢ ـ معرفة الشيء إذا ما ذكر اسمه:

ويتم ذلك عندما يطلب المدرّس من الطفل أن يعطيه قطعة الطباشير الحمراء أو الزرقاء.

٣ ـ استرجاع الاسم الخاص بالشيء:

وقوام هذه الطريقة أن نسأل الطفل مثلاً ما هذا؟ فيجيب هذا أخضر أو أزرق... وعلى أساس هذه الخطوات الثلاث، يمكن اكساب الطفل الأوزان، الأشكال، الأحجام ودرجات الحرارة.

ولقد أضافت مونتسوري لهذه الخطوات، تجارب أخرى يقصد بها إكساب الطفل القدرة على التمييز بين المؤثرات المتدرّجة، كأن يطلب إليه مثلاً التمييز بين عدد كبير من الألوان المختلفة أو الأحجام أو الأوزان.

كما وأضافت تمرينات تقوم على ملاحظة المحيط نفسه وعلى الرسم وعلى البناء بالورق، وعلى التحليل الهندسي للأشكال.

ج – التمرينات التعليمية:

١ – بالنسبة للقراءة:

تعتبر مونتسوري أن القراءة قبل كل شيء هي تكيّف الصوت على شكل مقاطع حتى تكون كلمات ذات معنى فيتم تدريب الأطفال إذن على تحليل الكلمات المنطوقة وربطها بأصواتها. انطلاقاً من هذا الإعتبار، للوصول إلى الحرف وحسب الطريقة الكلية عند ديكرولي (الجملة، الكلمة، الحرف)، فإننا نعتمد على تقطيع الكلمة إلى مقاطعها الصوتية. مثلاً، إذا أردنا أن نتعلم الحرف (دَ) وهذا الحرف يأتي من كلمة دَلال (التي لها ربط بموضوع الاهتمام)، علينا إذن تقطيع الكلمة دَلال حسب الصوت، فتصبح (دَ – لا – ل)، فيمكن للطفل حينها أن يربط (دَ) المقطع الصوتي المستقل بشكلها المكتوب. وتقول مونتسوري أن عنصر الفهم هام في القراءة، وبدونه لن يستطيع الطفل أن يضع التشديد في مواطنه المناسبة، بل إنها ترفض أن تعطي اسم القراءة لأي شيء خلاف هذا. فالقراءة عبارة عن تفهم الفكرة من الرموز المكتوبة.

من هنا، كان استخدامنا في دراستنا الميدانية لكلمات وجمل يستطيع الطفل ربطها بموضوع (محور الاهتمام) الأمر الذي يمكنه من فهم ما يقرأ.

٢ – بالنسبة للكتابة:

أما بالنسبة للكتابة، فقد استخلصت مونتسوري أن الحركات التمهيدية يمكن أن تستمر إلى حركات ميكانيكية. ويأتي هذا بتكرار التمرينات الممهّدة له حيث يستطيع الأطفال أن ينتقلوا لاحقاً إلى العمل الرئيسي وأن يقوموا بأدائه دون أن يكونوا قد مارسوا هذا العمل من قبل.

فمن ملاحظتنا لأشكال الحروف العربية، تبين أن ما يجمعها أشكال أساسية سبعة هي[١] :

فإذا تمرّس الطفل على رسمها، استطاع كتابة الحروف بسهولة أكبر.

٣ – بالنسبة لتعليم الحساب عند مونتسوري:

يتجلّى ذلك في تعليم الأعداد والأطوال ومبادىء الجمع، مستخدمة لذلك السلّم الطويل المكوّن من حبال ذات أطوال مختلفة وألوان معينة، فيتعلّم الطفل أثناء اللعب ما يعجز عن تعلّمه بالطريقة التقليدية متدرجاً من البسيط إلى المركّب ومن السهل إلى الصعب.

إن قيام برنامجنا التعليمي على أساس هذه النظريات الثلاث، يجعله يتميّز بطرائق تستخدم الآليات الفردية للتفكير (مونتسوري، ديكرولي) إلى جانب الحياة الإجتماعية للفرد (فريري)، محقّقين بذلك توازناً تدريجياً بين تفريد الثقافة الفكرية (جعلها فردية) وبين جعلها إجتماعية.

يمكن بالخلاصة القول، أنّ كل ما تقدّم في هذا الفصل يُعتبر جزءاً أساسياً من مشروعنا الموجّه لخدمة أطفال العيّنة، وما أهميته إلاّ في بعده العملي الذي يكفل مبادأة التنفيذ.

(١) زريق، معروف ـ **كيف تعلم الخط العربي** (دمشق، دار الفكر، ١٩٨٥، ص ١٧)

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية
برامجها، تنفيذها وتقييمها

يهدف هذا الفصل إلى إلقاء الضوء على كافة التفاصيل والمراحل التي رافقت إعداد برنامج الاستلحاق الموجّه لعينة الدراسة في مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية بهدف التحقق من فرضية بحثنا القائمة على أساس أن الأطفال الذين لم يصلوا إلى مستوى سنّهم في التحصيل يمكن أن يصلوا إلى مستوى دراسي مقبول إذا توفر لهم منهاج تعليمي خاص بهم، وأنه من الممكن أن يتعثر وصولهم إلى هذا المستوى إذا ترافقت مشكلاتهم الدراسية مع اضطرابات سلوكية معينة.

أولاً: مراحل تنفيذ المشروع

بعد تحويل عينة الدراسة ـ كما أشرنا في الفصل الثاني ـ إلى مكتب الخدمة الاجتماعية في مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية تولينا مهمة العمل مع الأطفال وفق المراحل التالية:

١ ـ المرحلة الأولى: جمع المعلومات:

تمّ في هذه المرحلة تأمين التجهيزات المادية المطلوبة للدراسة وجمع المعلومات حول أفراد العينة من المصادر التالية:

- المشرفات في القسم الداخلي
- المعلمات السابقات لأطفال العينة
- الطبيب المشرف عليهم في المؤسسة
- الأهل والأقارب

- الوثائق المكتوبة (شهادات مدرسية، اخراج قيد...)
- أطفال العينة أنفسهم كمصدر هام ورئيسي للمعلومات. وقد تمّ العمل معهم باتباع أسلوب الحوار ووسائل التنشيط الاجتماعي بشكل جماعي وإفرادي بهدف التعرف عليهم وكسب ثقتهم ومودّتهم.

استمرت هذه المرحلة طيلة شهر ونيف تلتها مرحلة إعداد وتنفيذ البرامج الخاصة.

٢ ـ المرحلة الثانية: إعداد وتنفيذ البرامج:

شهدت هذه المرحلة عمليتي إعداد وتنفيذ البرامج الدراسية والسلوكية. ونظراً لطبيعة هذه البرامج ولتباين مقوّماتها سوف نقوم بتبويبها في قسمين مستقلّين:

القسم الأول ـ البرنامج الدراسي

القسم الثاني ـ برنامج تعديل السلوك اللاتوافقي

القسم الأول ـ البرنامج الدراسي: (إعداد وتنفيذ)

انطلاقاً من أهداف المشروع الواردة في الفصل الثاني وانطلاقاً من حق الطفل في التعلّم، يهدف هذا البرنامج الدراسي إلى إغناء العينة بما نسميه بالمعرفة الشاملة. والمقصود بذلك اطلاعهم على أكبر قدر ممكن من المسائل التي لها صلة وثيقة بحياتهم بصورة خاصة وبحياة الانسان بصورة عامة.

بناءً على ما تقدم، قمنا بابتكار مادة تعليمية تخدم ثلاث برامج:

- برنامج تعليم القراءة.
- برنامج تعليم الكتابة.
- البرنامج الثقافي.

إلى جانب استخدام مادة أخرى تخدم:

- برنامج تعليم الحساب.

ونورد فيما يلي بالتفصيل كيفية إعداد وتنفيذ كل من هذه البرامج التعليمية:

١ ـ برنامج تعليم القراءة:

نهدف من خلاله إلى تعليم الطفل قراءة الكلمات والجمل العربية اينما وجدت وفهم محتواها قدر الإمكان وذلك من خلال تعلم قراءة الحروف الأبجدية حسب طريقة القراءة الكلية: التحليلية ـ التركيبية لأنها الأكثر واقعية وفعالية في التعليم. اتسم نهجنا بما يلي:

* إن الحرف المراد تدريسه يأتي عادة من كلمة، هذه الكلمة نستخرجها من جملة والجملة هذه مستوحاة من موضوع صحي أو اجتماعي أو ثقافي.
* نستعرض الموضوع بطريقة الحوار قبل درس الحرف.
* يتم كتابة الجملة المستوحاة من الموضوع بشكل واضح على اللوح وقراءتها أمام التلاميذ.
* نركز على الكلمة صاحبة الحرف المراد تدريسه، حيث يتم ترداد قراءتها من قبل الأولاد مع تقطيعها إلى مقاطع صوتية بشكل يُبرز صوت الحرف المقصود.
* نعرض صوت الحرف المقصود امام التلاميذ بشكل منفرد (ربط صوت الحرف بشكله).
* ربط الحرف بأصوات المدّ المأخوذة.
* نطلب منهم تركيب كلمات جديدة تحتوي على الصوت نفسه مع أحرف تمّ اكتسابها سابقاً بحيث يرد الحرف المطلوب بمختلف أشكاله (أول الكلمة، وسطها، آخرها).
* وحتى نُسهل على التلاميذ عملية الإكتساب، نقوم بربط صوت الحرف بأصوات طبيعية مثلاً:

ص = صفير　　ما = صوت المعزاة

أو نقوم بتوضيح الوظائف التي يؤديها كل من اللسان، الشفتان، الأسنان والحنجرة لإصدار صوت الحرف.

مثلاً حتى نصدر صوت «ث» يجب أن:

- نفتح الشفتين.
- نضع طرف اللسان بين الأسنان دون أن نضغط عليه.
- ندفع بالهواء من الحنجرة نحو الخارج.

أما بالنسبة إلى عملية إعداد مادة القراءة، تجدر الإشارة إلى ارتباطها الأساسي في عملية إعداد برنامج تعليم الكتابة والبرنامج الثقافي.

ونورد فيما يلي شرح مفصّل عن طريقة صياغة هذه المادة التعليمية إلى جانب طريقة ووسائل تنفيذ هذا البرنامج:

أ ـ طريقة إعداد مادة القراءة:

إن طريقة صياغة المادة التعليمية للقراءة[1] لها محاور أربع:

- المحور الأول ـ عملية اختيار موضوع الدرس
- المحور الثاني ـ عملية اختيار الجملة التي ترمز للموضوع.
- المحور الثالث ـ عملية اختيار الحرف المستهدف من الدرس.
- المحور الرابع ـ عملية اختيار الكلمات والجمل المقرّرة للقراءة.

ـ المحور الأول: (اختيار موضوع الدرس)

يتم اختيار المواضيع وفق المجالات الصحية، الاجتماعية، والثقافية بحيث يتمّ إدراجها بشكل متنوع وغير متسلسل مما يجعلنا ننتقل من موضوع صحي إلى آخر اجتماعي أو ثقافي أو صحي.

إلا أن المنهجية العامة المعتمدة في الترتيب التسلسلي لأي موضوع، تستهدف البدء بالتعرف على الذات فالآخرين ثم على البيئة.

(١) ـ راجع نموذج عن المادة التعليمية للقراءة في الملحق رقم (٦)

ـ المحور الثاني: (اختيار الجملة التي ترمز للموضوع)

نقوم باختيار جملة أو اكثر، ترمز لموضوع الدرس على ان يتم تركيب الكلمات من الحرف المستهدف تعليمه بمختلف أوضاعه (أول الكلمة، منتصف الكلمة، آخر الكلمة) ومع أحرف المدّ (أ ـ و ـ ي) والحركات (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون) بعد أن يتم اكتسابهما في الدروس الأولى.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم استخدام كلمات أقرب إلى اللغة الفصحى منها إلى العامية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تكون هذه الكلمات واضحة وقريبة للفهم، وتتألف أيضاً بالإضافة إلى الحرف الجديد من أحرف تمّ اكتسابها في الدروس السابقة. والغاية من ذلك تذكير الطفل دائماً بالأحرف المكتسبة سابقاً.

وفيما يلي مثال توضيحي:

- الدرس = السابع
- الموضوع = عيد ميلاد طفل
- الحرف المراد تدريسه = «ع»
- الأحرف المكتسبة سابقاً = د ـ ل ـ ص ـ ر ـ ال

  التعريف ـ م ـ ن ـ ا ـ و ـ ي.
- جمل الدرس = **أودّع عاماً** وأستقبل **عاماً**

  صنع لي **عماد** حلوى **العيد**

  يعود العيد كل عام
- الكلمات مع الحرف المستهدف =

أودّعُ عُ [الحرف «ع» منفرد + الضمة]

عاماً عا [الحرف «ع» متصل لجهة اليسار (في أول الكلمة) + «١» حرف المد]

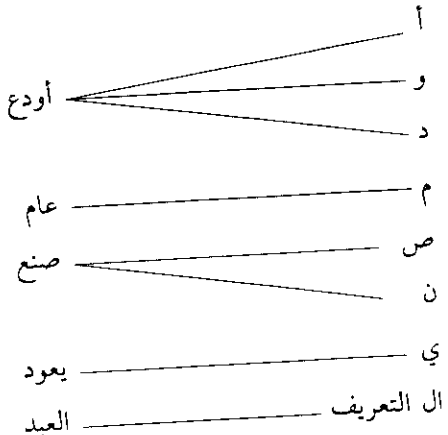
صنعَ عَ [الحرف «ع» متصل لجهة اليمين (في آخر الكلمة) + الفتحة]

عِماد عِ [الحرف «ع» متصل من جهة اليسار + الكسرة]

العيد ع [الحرف «ع» متصل من الجهتين (في وسط الكلمة) + «ي» حرف المدّ]

يعود عو [الحرف ع في وسط الكلمة + «و» حرف المدّ]

- الأحرف التي يتم التذكير بها =



– المحور الثالث: (اختيار الحرف المستهدف من الدرس)

نبدأ دروسنا الأولى بالتركيز على الحركات (ـَ، ـُ، ـِ) وأصوات المدّ (ا ـ و ـ ي). حيث نخصص لكل حركة مع صوت المدّ الملائم (ـَ، ا)، (ـُ، و)، (ـِ، ي) درسين لحرفين مختلفين.

مثلاً: د / ل + ـَ، ا

ر / س + ـُ، و

ن / م + ـِ، ي

أما بالنسبة لتسلسل الحروف، فإننا نبدأ بانتقاء الأسهل منها من حيث الشكل واللفظ. فلا نبدأ مثلاً بتدريس حرف «ث» لصعوبة لفظه أو حرف «ع»

بسبب تنوّع أشكاله (عـ ـ ـع ـ ـع ـ ـع) فقد بدأنا بتدريس حرف «د» فهو ثابت الشكل سواء في أول الكلمة، منتصفها أو آخرها، ثم انتقلنا إلى تعليم حرف «ل»، لكي يتعرف الطفل على نوع جديد من الحروف التي يتغيّر فقط من جهة واحدة حيث يُقطع نصفه الأخير إذا اتصل به حرف معين. وبناء على هذين النموذجين من الأحرف (شكل ثابت أو يقطع نصفه الأخير) تمّ اختيار أربع أحرف لأربع دروس لاحقة قبل الإنتقال إلى الدرس السابع حول حرف الـ«ع» ليتعرّف الطفل بذلك على نوع آخر من الحروف التي يتغير شكلها بحسب موقعها في الكلمة.

– المحور الرابع: (اختيار الكلمات والجمل المقرّرة للقراءة)

نعمد هنا إلى تركيب كلمات مؤلفة فقط من الأحرف المكتسبة سابقاً، وليس من الضروري ان تكون هذه الكلمات لها علاقة بموضوع الدرس، إنما يكفي أن تكون صحيحة اللغة، على أن نترك في هذا القسم مجالاً أمام الأولاد لإضافة كلمات وجمل تصبح أيضاً مقرّرة للقراءة.

ب – طريقة تنفيذ برنامج تعليم القراءة:

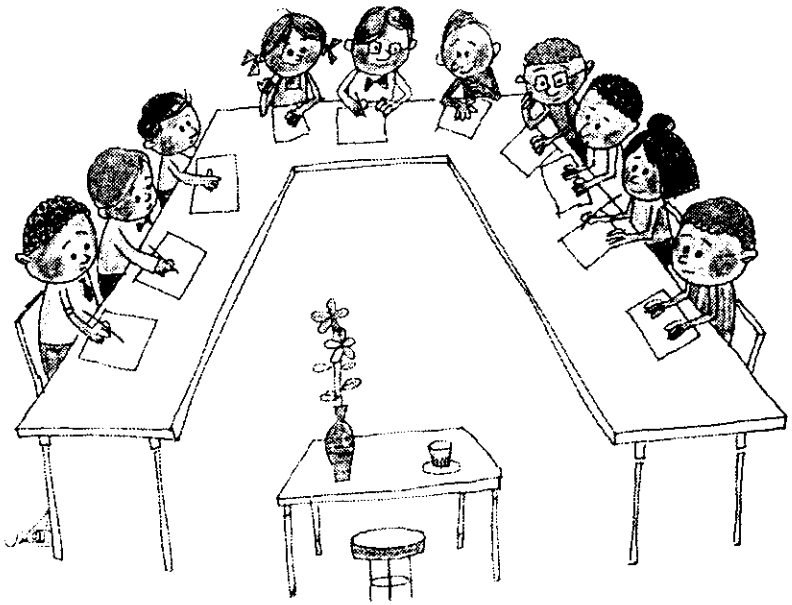
إنها طريقة الحوار المعتمدة من باولو فريري، فانطلاقاً من قواعد هذه الطريقة، قمنا باستخدام الحوار مع أطفال العينة لتمكينهم من فهم الموضوع الذي نطرحه. وقد تم استخدامنا لهذه الطريقة وفق الأسس التالية:

١ – طريقة الجلوس:

تطلبت عملية الحوار طريقة خاصة بالجلوس تتيح لكافة أفراد المجموعة فرصة الاحتكاك البصري، مما يساعد في عملية التفاعل اللفظي الذي يقوم عليه الحوار. لذا كانت طريقة جلوس أفراد العينة تأخذ شكلاً دائرياً أو نصف دائري.

U

شكل رقم (١): طريقة الجلوس



٢ ـ محاورة أفراد العينة حول موضوع محدّد:

ويتمّ ذلك عن طريق أسئلة تخاطب ذاتية الطفل وتفيد الموضوع في نفس الوقت. نذكر على سبيل المثال لا الحصر الأسئلة التالية:

- ما هو رأيكم بتصرف (فلان)؟
- ماذا تعرفون عن (هذا الأمر)؟
- هل سبق ومرّ أحدكم بهذه التجربة؟
- هل تؤيدون هذه الفكرة؟ لماذا؟
- ما هي توقّعاتكم بالنسبة لهذا الأمر؟ لماذا؟
- ما هو رأيكم بهذه الصورة؟ أيها المفضل لديكم؟ لماذا؟

٣ ـ تلخيص المعلومات:

ونقصد بذلك تلخيص ما تمّ تداوله أثناء المحاورة من معارف بهدف التأكيد عليها وتثبيتها في أذهان التلاميذ.

٤ ـ تجسيد الموضوع:

ويتمّ ذلك بعد المحاورة، مستخدمين لتجسيد الموضوع رموزاً معيّنة، يقوم الأطفال بصياغتها، ويمكن أن تأخذ إحدى الأشكال التالية:

صور، مجسمات، أشغال يدوية، ورسوم

صورة رقم (١): مثال حول موضوع التعاون ـ إنجاز نشاط جماعي

٥ ـ العرض:

لا بد من عرض بعض رموز الموضوع في غرفة الصف حتى نسهل على التلميذ عملية التذكر المطلوبة منه.

ج ـ وسائل التنفيذ:

اعتمدنا لعرض موضوع الحوار على وسائل التنشيط الاجتماعي التالية:

- اللعب
- الصور

- القصة ـ لعب الدور
- الأغنية ـ الاستكشاف
- الرسوم ـ الأفلام
- الرقص ـ الشرائح المصورة
- المجسمات ـ الاختبارات العملية
- المشاهدات الحية

وقد قمنا بتحضير وسيلة العرض بحيث تأتي معبّرة فقط عن موضوع الحوار حتى لا يتشتت انتباه الطفل بمواضيع مختلفة كلياً عن موضوع الدرس.

يلي مرحلة اكتساب الحرف قراءةً، مرحلة الكتابة.

٢ ـ برنامج تعليم الكتابة:

نهدف من هذه العملية إلى تمكين الطفل من كتابة الأحرف العربية منفردة وموصولة مع أحرف أخرى كتابة صحيحة وواضحة.

إلا أن ذلك يمهّد له عن طريق تمرينات على الخطوط التي يتألف منها الحرف.

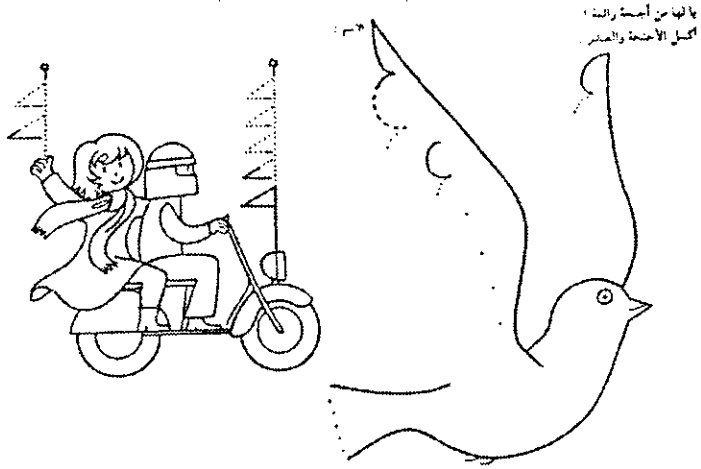
نموذج عن هذه التمارين:

حرف د يتألف من خط مستقيم مائل وآخر أفقي: ـــ\

حرف ج يتألف من الخطوط التالية: ⌒ (•

وهذه التمرينات يقوم بها التلميذ أثناء عملية إستكمال رسم معين.

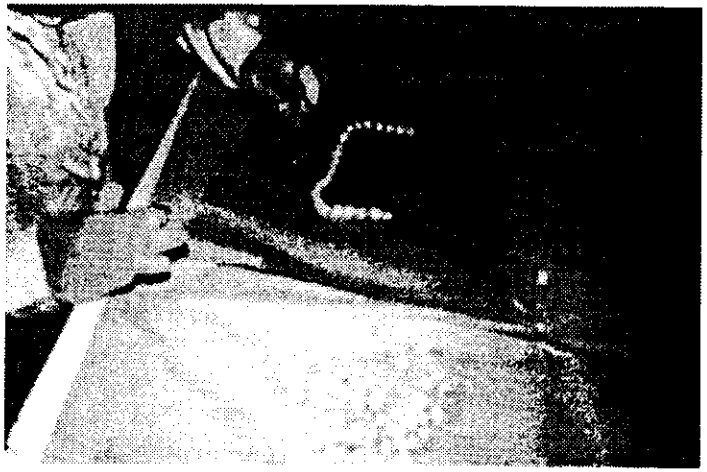
شكل رقم (٢): استكمال رسم



ويرافق هذه التمرينات:

- أشغال يدوية لشكل الحرف كأن يصنع الحرف من المعجون أو بواسطة العدس أو الحمص.

صورة رقم (٢): صنع الحرف من حبيبات الحمص



– تمارين خطية:

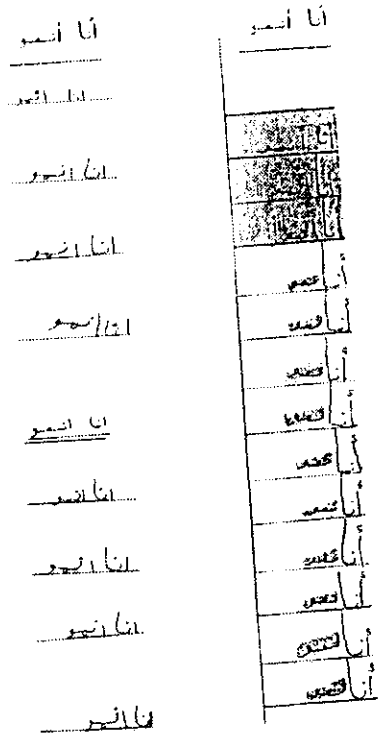
وفيما يلي نماذج عنها:

– تمرين النسخ:

هنا نأخذ بعين الاعتبار أن لا تتجاوز عملية تكرار كتابة الكلمة نفسها الأربع مرات. فالثابت أن الطفل إذا ابتعد كثيراً عن السطر حيث الكلمة الأصل يبدأ بنسخ ما يكتبه هو. ففي حال ارتكب خطأ معين فإنه يقوم بتكرار هذا الخطأ، هذا إذا لم تضاف أخطاء أخرى.

وفيما يلي تمرين توضيحي:

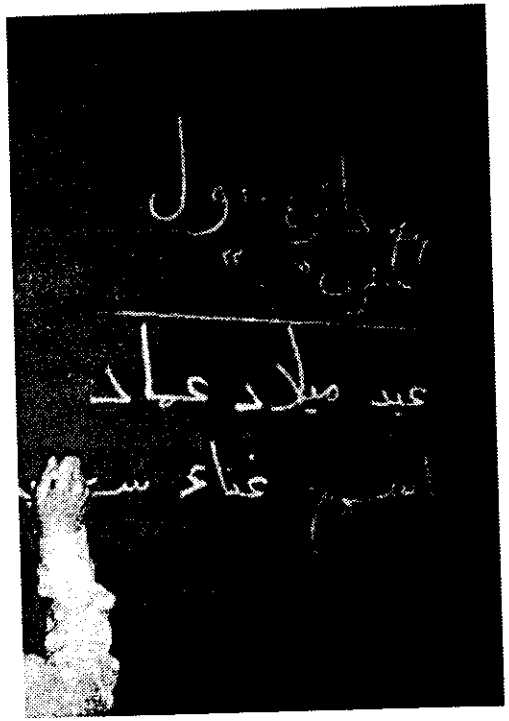
تمرين رقم (١): النسخ



وفيما يلي نماذج توضيحية لتمارين خطية أخرى:

– ضع دائرة حول حرف معين:

صورة رقم (٣): تمرين بوضع دائرة حول حرف معين



– ضع الحرف (المعين) مكان النقاط: ع مثلاً:

س . . . د . . . ادل ناف . . . زر . . .

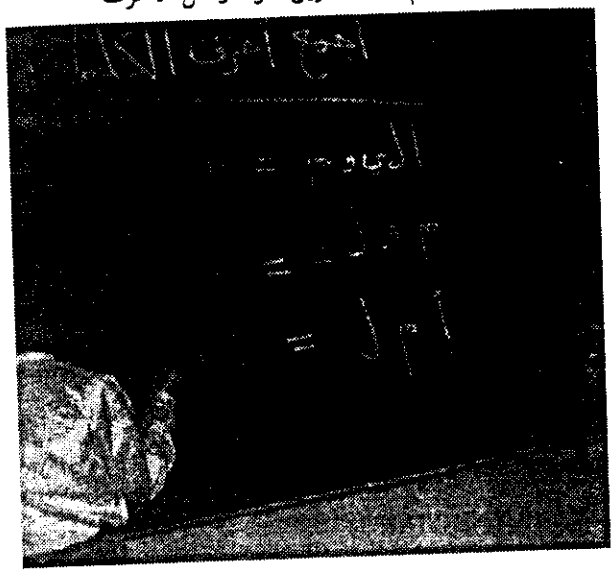
هذا التمرين يساعد الطفل على كتابة الحرف في مختلف الأوضاع والأشكال.

– أضف (أ – و – ي) إلى الأحرف التالية:

د + ا = ل + د = ح + ي = م + ا =

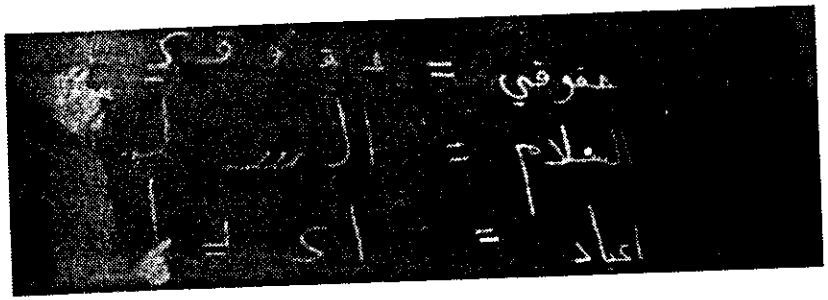
ـ صل أحرف الكلمات التالية ببعضها:

صورة رقم (٤): تمرين حول وصل الأحرف



ـ أفصل أحرف الكلمات التالية:

صورة رقم (٥): تمرين حول فصل أحرف الكلمات



ـ إملاء:

وهو تمرين للذاكرة حول طريقة كتابة الأحرف والكلمات.

٣ ـ البرنامج الثقافي

يشمل هذا البرنامج كل من النواحي الصحية، الإجتماعية والمعلومات العامة:

أ ـ البرنامج الصحي:

يهدف هذا البرنامج إلى تكوين المواطن السليم الذي يتمتع بصحةجيدة. تمدّه بالقدرة على المشاركة الايجابية في أنشطة المجتمع، وتسهم في عملية تكيّفه مع المحيط من خلال المعارف والتقنيات المتعلقة بالمواضيع التالية:

ـ النظافة الشخصية:

وتتناول المواضيع التالية:

* تحديد الإطار الذي تطاله النظافة الشخصية.
* تحديد أهميتها بالنسبة للأطفال.
* التعرّف على أجزاء الجسم التي تحتاج إلى تنظيف بصورة خاصة.
* تحديد كيف ومتى تقوم بعملية التنظيف.

ـ النظافة البيئية:

يشتمل الموضوع على النقاط التالية:

* تحديد إطار النظافة البيئية.
* تحديد أهميتها بالنسبة للأطفال.
* تحديد كيفية القيام بهذه العملية.

ـ الحوادث:

يتناول الموضوع ما يلي:

* تحديد الحوادث التي يتعرض لها الولد وهي:

حوادث الاصطدام، الجرح، الحرق، نزف الأنف وضربة الشمس.

* الإرشادات الواجب اتباعها للوقاية من الحوادث ولعدم تفاقم المشكلة في حال حدوثها.

ـ التغذية:

ويشتمل الموضوع على النقاط التالية:

* تعريف الغذاء.

* تحديد مكوّناته.

* أهمية هذه المكوّنات للجسم.

* التعرف على أصناف المغذيات التي تحتوي على هذه المكوّنات.

* التعرف على نوعية الأطعمة التي يجب تناولها أو تجنبها.

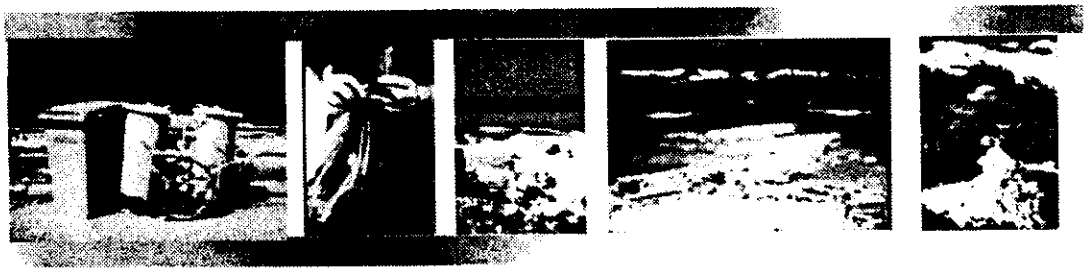
وفيما يلي نموذج عن البرنامج الصحي:

الحرف	البرنامج الصحي الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
ل	تزويد	النظافة	- تحديد إطار النظافة الشخصية	الحوار	- رسوم	- نظافة الجسد	- الملاحظة المباشرة
ا	الطفل	الشخصية	أهميتها		- سلايد	- ترتيب الهندام	
	بالمعارف		- أي جزء من أجزاء الجسم يحتاج إلى تنظيف أكثر من غيره		- (قصة عادل ودلال)	- نظافة المقتنيات الشخصية	
د	والقيّم		- كيف ومتى أقوم بعملية التنظيف		- أغنية الصحة (١)		
					- فيلم (١)		
					- تطبيق عملي لتقنيات النظافة		
					- لعب الدور		
ن	المحافظة	النظافة البيئية	- تحديد إطار النظافة البيئية	الحوار	- رسوم (٢)	- عدم رمي الأوساخ على الأرض ووضعها في مكانها المخصص لها	- الملاحظة المباشرة
ا	بالوقاية		أهميتها		- سلايد (٢)		
	الصحية		- كيف ومتى أقوم بعملية التنظيف		- تطبيق عملي لتقنيات النظافة	- عدم تشويه الجدران والطاولات	
ز						- الترتيب عامة يوضح الأشياء في أماكنها	

(١) برنامج أنا الصحة ـ تلفزيون لبنان ـ حلقات (معالجة الأسنان، الفصل، الجرب).

(٢) أنظر النموذج المرفق

البرنامج الصحي							
الحرف	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
ج	تزويد الطفل بالمعارف والتقنيات المتعلقة بالوقاية الصحية	الحوادث	- تحديد بعض الحوادث التي يتعرض لها الولد: * الحرق * نزف الأنف * الجرح * ضربة الشمس - ما هي الإرشادات التي يجب اتباعها: * للوقاية من حدوثها * للوقاية من تفاقم المشكلة في حال حدوثها	الحوار	- رسوم - قصة - زيارة إلى مركز إسعافات أولية	- اتباع الإرشادات الموصى بها	- عبر أسئلة شكلها * شفهية * خطية نوعها: أسئلة مغلقة بحيث يكون الجواب برمز أو بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * إختبار التقابل * إختبار صح أم خطأ * إختبار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة (بصورة أو بكلمة)
خ		التغذية	- تعريف الغذاء - تحديد مكونات الغذاء - أهمية هذه المكونات للجسم - أصناف المغذيات التي تحتوي على هذه المكونات - ماذا وكيف نأكل	الحوار	- رسوم - سلايد - أغنية - تطبيق عملي	- تناول غذاء متوازن كماً ونوعاً - تناول الأطعمة السليمة غير الملوثة أو الفاسدة	- عبر أسئلة * شكلها (شفهية - خطية) * نوعها (أسئلة مغلقة) - اختبار عملي كصنع وجبة مثلاً



ب – برنامج المعلومات العامة:

يهدف إلى تنمية معلومات الطفل حتى يصبح قادراً على التصرف السليم ومواجهة المواقف المتجددة من خلال الإلمام بمعلومات تفسّر له البيئة الطبيعية والاجتماعية إلى جانب تقنيات المحافظة عليها.

ويعتبر برنامج المعلومات العامة وسيلة جوهرية تتيح الفرصة أمام الطفل لحرية التعبير عن رأيه واتجاهاته المختلفة، حيث تؤدي مناقشة مواضيع هذا البرنامج إلى كشف الغموض عن الأوهام السابقة أو الافكار الخاطئة عن طريق الاقتناع المنطقي والاتيان بالبراهين. كما وتؤدي المناظرات إلى عدم التحيّز وعدم سيطرة الأحكام المسبقة على تفكير الفرد.

ونورد فيما يلي بعض المواضيع التي اعتمدناها بهدف الاعداد الثقافي المطلوب:

– الإنسان:

يتناول هذا الموضوع ما يلي:

* تعريف الطفل على الحواس الخمس والاعضاء المسؤولة عنها
* التعريف بعملية التكاثر عند الانسان بشكل مبسط ينسجم مع تفكير الاطفال.
* مراحل النمو التي يمر بها الانسان.

– النبات:

ونكتفي من هذا الموضوع بالنقاط التالية:

* تعريف الطفل على معنى النبات.
* الأنواع التي تندرج ضمن هذه الفئة من المخلوقات الحية
* فوائد النبات.
* كيفية المحافظة على هذه الثروة الطبيعية.

– الحيوان:

نظراً لتشعب مداخل هذا الموضوع، ارتأينا وُلوجه من خلال فئة الحيوانات اللبونة التي تشتمل على حيوانات عديدة يألفها الطفل بالاضافة إلى ما تسمح به من فرصة التعرف على حيوانات في البحر والبر والجو.

أما النقاط التي اخترناها للتحاور في هذا الموضوع فهي:

* خصائص الحيوانات اللبونة.
* رُتب الحيوانات التي تتضمنها هذه الفئة وأماكن تواجدها في لبنان.
* كيفية تنقلها.
* طباعها.
* كيفية تكاثرها.
* نوعية الغذاء الذي تتناوله.
* التعريف باسم صوت الحيوان واسم أنثاه وصغيره.
* فوائد الحيوانات اللبونة وكيفية المحافظة على بقائها.

– الماء:

أفردنا هذا الموضوع لكي نسلط الضوء على ما يلي:

* أهمية الماء للحياة.
* كيفية المحافظة على وجودها السليم.
* التعرف على مصادر وجودها (دورة المياه الكاملة، المطر) مع الاستعانة بالاختبارات المتعلقة بالحالات التي يمر بها الماء.

– الهواء:

نبحث في هذا الموضوع النقاط التالية:

* أهمية الهواء للحياة، الأمر الذي يحثّ الاطفال على معرفة كيفية المحافظة على نقاوته.

* التعرف على مكوّنات الهواء، فوائده، ومضاره.

* مصادر التلوث.

* مصدر الاوكسيجين (التمثيل الضوئي للنباتات الخضراء).

– معلومات جغرافية:

لا يخفى على أحد كثرة وتنوع المسائل التي ينطوي عليها هذا الموضوع، إلاّ أننا اخترنا ما يناسب المستوى الفكري لهؤلاء الاطفال. وما يحتاجون معرفته بالدرجة الأولى هو ما يلي:

* معرفة الأوقات الزمنية.

* معرفة المكان الكبير الذي يعيشون فيه والذي يدعى الوطن من خلال التمهيد لذلك بإلقاء نظرة سريعة على الأرض بكلّيتها، القارات الخمس، ثم نركز موضوعنا حول لبنان بالتعرف على الأمور التالية:

- اسم العاصمة، مميزاتها بالنسبة لباقي المدن اللبنانية.
- أسماء خمس مدن لبنانية شهيرة، ومعرفة بماذا تشتهر كل منها.
- أسماء خمس قرى لبنانية شهيرة، ومعرفة بماذا تشتهر كل منها.

وفيما يلي نموذج عن برنامج المعلومات العامة:

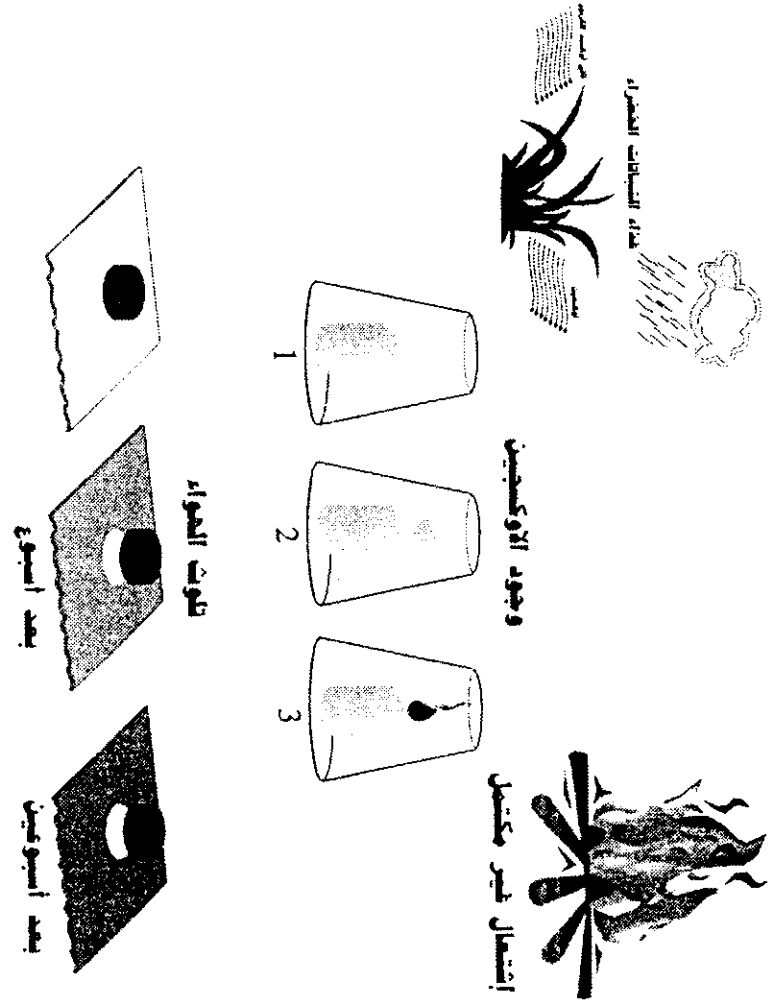
الحرف	برنامج المعلومات العامة					
	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
س ع ي م	تزويد الطفل بمعلومات	الإنسان	- التعرف على الحواس الخمس وأعضائها - التكاثر عند الإنسان - مراحل نمو الإنسان	الحوار	- رسوم(١) - فيلم - أغنية الحواس الخمس	- صورة * الحواس التي يمتلكها الإنسان * كيف يولد الطفل * مراحل نمو الطفل	- غير أسئلة شكلها: * شفهية * خطية نوعها: أسئلة مغلقة يجب أن يكون الجواب يرز بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * اختيار النقائل * اختيار صح أم خطأ * اختيار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة (بصورة أو بكلمة)
ن ر	تفسر البيئة الطبيعية والاجتماعية إلى جانب تقنيات المحافظة عليها	النبات	- تعريف النبات - أنواعه - تكاثره - نموه - فوائده - كيفية المحافظة على الثروة النباتية	الحوار	- رسوم - نماذج حية - سلايد - لعبة تركيبية - تطبيقات عملية (زرع - سقي)	- صورة: * أصناف النبات * كيف ينمو ويتكاثر * فوائد النبات بالنسبة للإنسان - اتباع الإرشادات الخاصة بالمحافظة على النبات	

١) برنامج أنا الصحة - تلفزيون لبنان - حلقة (التربية الجنسية).

برنامج المعلومات العامة							
الحرف	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
ض ذ ث	تزويد الطفل بمعلومات تفسر البيئة الطبيعية والإجتماعية إلى جانب تقنيات المحافظة عليها	الحيوانات اللبونة	ـ خصائص الحيوانات اللبونة ـ أماكن تواجدها عامة وفي لبنان خاصة ـ كيفية تنقلها ـ طباعها ـ تكاثرها ـ غذاؤها ـ اسم صوت الحيوان * إسم مؤنثه ـ إسم صغيره ـ فوائد الحيوانات اللبونة ـ كيف المحافظة على بقائها	الحوار	ـ رسوم ـ نماذج حية ـ سلايد ـ لعبة تركيبية ـ فيلم وثائقي	ـ معرفة * الحيوانات اللبونة خصائصها ـ طريقة عيشها أماكن تواجدها في لبنان ـ فوائدها * اتباع الإرشادات الخاصة بالمحافظة على الثروة الحيوانية	ـ عبر أسئلة شكلها: * شفهية * خطية نوعها: أسئلة مغلقة بحيث يكون الجواب برمز أو بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * اختبار التقابل * اختبار صح أم خطأ * اختبار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة(بصورة أو بكلمة)
هـ غ		الماء	ـ مصادر المياه ـ أهمية الماء للحياة ـ الحالات التي يمر بها الماء ـ كيف تمطر ـ إسم صوت الماء	الحوار	ـ رسوم ـ تطبيق عملي حول الحالات التي يمر بها الماء	ـ معرفة: * أسماء بعض الأنهر اللبنانية * منابعها ـ مصباتها * أسماء بعض البرك اللبنانية ـ اتباع الإرشادات الخاصة بالوقاية من تلوث المياه	

برنامج المعلومات العامة							
الحرف	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
	تزويد الطفل بمعلومات تفسر البيئة الطبيعية والإجتماعية إلى جانب تقنيات المحافظة عليها	الهواء	ـ أهمية الهواء للحياة ـ مكونات الهواء ـ تنقية الهواء	الحوار	إختبارات عملية حول: * اشتعال غير مكتمل (توليد ثاني أوكسيد الكربون) * الشمعة + وعاء من زجاج (للتثبت من وجود الأوكسجين أو عدم وجوده) * غذاء النباتات الخضراء (من أجل عملية التمثيل الضوئي الذي يولدالأوكسجين) * كرتون + أغطية زجاجات (لمعرفة تلوث الهواء)	ـ معرفة * أسباب تلوث الهواء * كيفية تنقية الهواء * الإرشادات الخاصة بالوقاية من تلوث الهواء	ـ عبر أسئلة شكلها: * شفهية * خطية نوعها: أسئلة مغلقة بحيث يكون الجواب برمز أو بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * اختبار التقابل * اختبار صح أم خطأ * اختبار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة(بصورة أو بكلمة)
		معلومات جغرافية	ـ تحديد الأوقات الزمنية المتعارف عليها ـ التعرف على أسماء القارات * بلد شهير من كل قارة وعاصمته ـ التعرف على لبنان * إسم العاصمة * أسماء بعض المدن اللبنانية الكبرى وبماذا تشتهر * اسماء بعض القرى اللبنانية وبماذا تشتهر	الحوار	ـ رسوم ـ خرائط ـ زيارات ميدانية	ـ معرفة: * الأوقات الزمنية المتعارف عليها ـ معرفة ٥ بلدان مع العواصم ـ معرفة ٥ مدن وقرى لبنانية ومعرفة بماذا تشتهر كل منها	

(١) أنظر الرسم التوضيحي المرفق.



ج ـ البرنامج الإجتماعي:

ويهدف إلى تزويد الأطفال بالمهارات الإجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع والتعامل مع الناس، بحيث يعي الطفل حقوقه ويحافظ عليها ويحرص على القيام بواجباته، وبحيث يمارس الأساليب الديمقراطية في المجموعات، يناقش ويعبّر عن رأيه ويتعوّد احترام الآراء المغايرة لآرائه ويمارس التعاون بصوره المختلفة.

إلاّ إن هذه المهارات العملية بطبيعتها تمّ إكسابها لأطفال العيّنة من خلال مفاهيم المواضيع التالية:

ـ التعاون:

إن هذا الموضوع يحمل للأطفال المفاهيم التالية:

* مفهوم التعاون.
* حسنات هذا المفهوم.
* التمييز بين التعاون والحشرية ومساوىء هذه الأخيرة.

ـ الأمانة:

يحمل هذا الموضوع للطفل مفهوم الأمانة من خلال المحاور التالية:

* تفسير معنى الأمانة.
* مساوىء عدم الإلتزام بهذا المفهوم، ومقابلته بمفهوم السرقة.

ـ حل النزاع بالطرق السلمية:

ينقل هذا الموضوع المفهوم المطلوب من خلال التحاور حول الأمور التالية:

* كيفية نشوء الخلاف.
* أهمية حلّه بالطريقة السلمية التي نسمّيها الحوار.
* التدريب على استخدام تقنية الحوار.

ـ المعوّق:

يتضمن هذا الموضوع ما يلي:

* تعريف كلمة إعاقة.
* التعريف بالشخص المعوّق
* التعرّف على أنواع الإعاقات الموجودة وكيفية التصرف حيالها.

ـ حقوق الطفل:

ارتأينا أن يعالج هذا الموضوع الأمور التالية:

* التعريف بكلمة حق وكلمة واجب.
* توضيح مفهوم حقّ الطفل في الرعاية، النمو، الإنتماء، اللعب، التعلّم والمعرفة.

ـ الآداب العامة:

للإحاطة بهذا الموضوع، قمنا بتوضيح الأمور التالية:

* متى يتعلم الانسان قواعد الآداب العامة.
* ماذا يتسبب له عدم اتباعها.
* ما هي هذه القواعد.
* طريقة التصرف في البيت (أهم القواعد البيتية).
* قواعد التصرف في المدرسة، وفي الأماكن العامة.
* آداب الزيارات والمناسبات الإجتماعية.

وفيما يلي نموذج عن البرنامج الإجتماعي:

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مكتب شامبيت لدراسات التطلع العام

البرنامج الإجتماعي

الحرف	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
ن	تزويد الطفل بالمهارات الإجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع	الصدق	- كيف نختار صادقين - ما هي عواقب الكذب - مقابلة بين الصدق والكذبة - مساوئ الكذبة	الحوار	- القصة - أمثلة من واقع الأطفال	- إيصال المعلومات المطلوبة بصدق دون تحوير مع التأكد بعدم الإتيان بكذبة أحد	- غير أسئلة شكلها: * شفهية * خطية نوعها: أسئلة متلفة بحيث يكون الجواب برمز أو بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * اختيار الفاعل * اختيار صح أم خطأ * اختيار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة (بصورة أو بكلمة)
ظ		التعاون	- كيف نتعاون ونحن - حسنات التعاون - مقابلة بين التعاون والخسرة - مساوئ الخسرة	الحوار	- القصة - أمثلة من واقع الأطفال - أنشطة اجتماعية	- حفظ الأمانة - الإستئذان قبل التصرف بممتلكات الآخرين	- الملاحظة الشخصية - يناقش زميله محاولاً إقناعه أو الإقتناع منه - يبادر إلى مساعدة رفاقه في حل اقتراح حلول لمشاكلهم
ش		الأمانة	- ما هي الأمانة - لماذا يجب أن أكون أميناً - مقابلة عدم الأمانة بالسرقة				
ح		حل النزاع بالطرق السلمية	- كيف ينشأ الخلاف - أهمية حله بالحوار - كيفية استخدام هذه التقنية				

البرنامج الإجتماعي

الحرف	الهدف	الموضوع	المحتوى	طريقة العرض	وسيلة العرض	معيار التقييم	وسيلة التقييم
ف	تزويد الطفل بالمهارات الإجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع	المعوق	- تعريف الإعاقة والمعوق - أنواع الإعاقات - كيفية التصرف مع المعوق	الحوار	- مقابلة حية مع أشخاص معوقين	- معرفة أولية مختصرة عن الإعاقة - الإقتناع بأهمية المعوق وقدرته على الإنتاج - معرفة كيف نساعد المعوق	- غير أسئلة تشكلها: * شفهية * خطية - نوعها: أسئلة مغلقة يجب أن يكون الجواب يرمز أو بكلمة تتضمن هذه الأسئلة: * اختيار التقابل * اختيار مع أم خطأ * اختيار نعم أم لا * الترتيب بالأولوية * التكملة (صورة أو بكلمة) - الملاحظة الشخصية
و ص ر ي ن ط		حقوق الطفل	- تعريف لكلمة حق/ واجب - حق الطفل في الرعاية - حق الطفل في النمو - حق الطفل في اللعب - حق الطفل في التعلم والمعرفة	الحوار	- قصة - فيلم (حقوق الطفل) - رسوم - أغنية - لعب	- معرفة: * حقوق الطفل * كيفية ممارسة الحق * واجبات الطفل	
ك		الآداب العامة	- متى يتعلم الإنسان قواعد الآداب العامة - لماذا يسبب لنا عدم اتباعها - ما هي قواعد الآداب العامة * قواعد التصرف في البيت * قواعد التصرف في المدرسة * قواعد التصرف في الأماكن العامة * آداب الزيارات والمناسبات الإجتماعية	الحوار	- لعب الدور (الضيف - الزائر) - ممارسات عملية لـ: * طريقة الجلوس * طريقة التكلم * طريقة الدخول والخروج من الصف - المنزل - المكتب	- التصرف وفق القواعد المرسومة بها	

٤ ـ برنامج تعليم الحساب:

تهدف هذه العملية إلى تنظيم فكر التلميذ وتوسيع مداركه بشكل يهيء له الإنتقال من الملموس إلى المجرّد من خلال رموز الحساب كالنقطة والخط والشكل الهندسي والرقم إلى جانب الإشارات التي تدل على عمليات معينة مثل (+، ـ ، > ، < ، =).

أمّا المواضيع الحسابية التي تمّ إكسابها للطفل فهي:

ـ الاتجاهات:

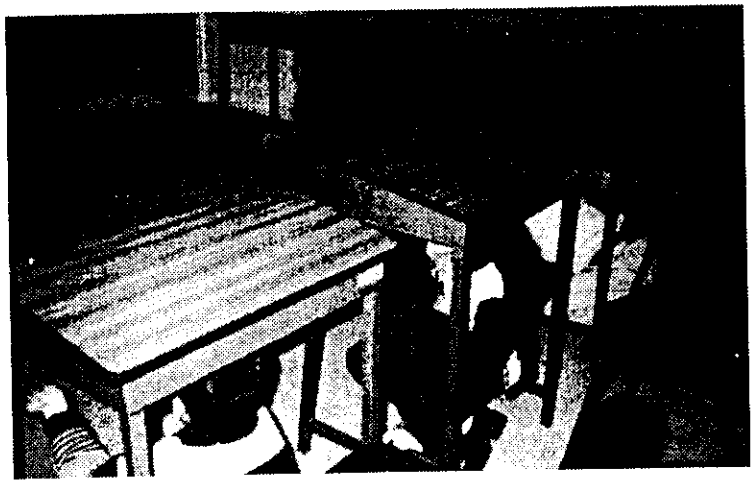
ويقصد بها مفهوم فوق، تحت، على، أمام، خلف، بين، داخل، خارج وعلى، حيث تمّ التذكير بهذه المفاهيم من خلال تجسيدها عملياً. وفيما يلي بعض الأمثلة:

ـ نتسلق **على** الشجرة:

صورة رقم (٦): تمرين حول مفهوم على

ـ نختبىء **تحت** الطاولة

صورة رقم (٧): تمرين حول مفهوم تحت



ـ نقفز **فوق** الحبل

صورة رقم (٨): تمرين حول مفهوم فوق

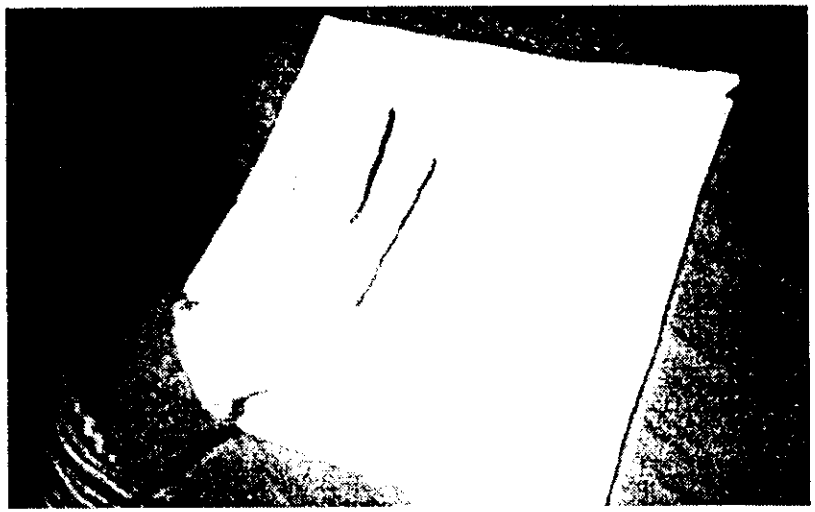
أمّا بالنسبة إلى جهتي اليمين واليسار، فقد تمّ إكساب الطفل هذا المفهوم من خلال عملية الربط بلون أو بشيء معين أو بجهة اليد التي يكتب، يأكل، ويلتقط الأشياء بها، إلى جانب استخدام المرآة كمساعد في تحديد الاتجاهات. ولتسهيل اكتساب المفهوم تمّ القيام ببعض ألعاب السرعة، مثلاً:

- **ضع اليد اليسرى على الخاصرة اليمنى.**
- **قدّم الرجل اليمنى.**
- **ارفع الرجل اليسرى.**

أمّا التمرينات الخطية التابعة لهذه المفاهيم فهي تتم وفق النماذج التالية:

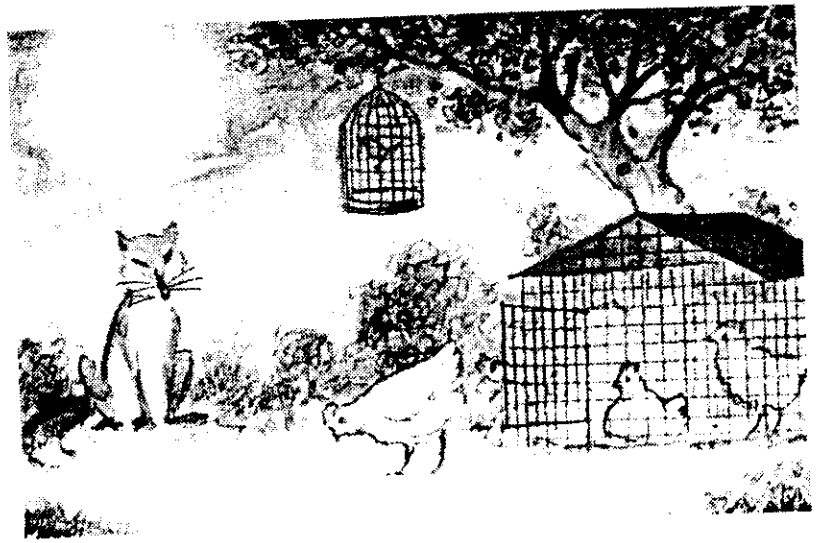
- **ضع دائرة حول الأشياء التي فوق (الطاولة مثلاً).**
- **لوّن بالأحمر الأغراض التي على (الأرض مثلاً)، وبالأصفر الأشياء التي بداخل (العلبة).**
- **اجعل اتجاه العلم نحو (اليمين).**
- **ارسم يدك اليسرى.**

صورة رقم (٩). رسم اليد اليسرى



ـ حدّد مواقع الأشياء التالية: الدجاجتان، العصفور، الشمس، القفص، القن، الدجاجة الوحيدة، الثعلب.

شكل رقم (٣). تمرين حول تحديد مواقع الأشياء



ـ تصنيف المجموعات:

يشمل التصنيف عملية فرز أو ربط الأشياء ببعضها تبعاً للمعايير التالية:

- الشكل الهندسي
- الكمية
- الحجم
- اللون
- الطول
- الوظيفة
- الارتفاع
- المسافة
- الوزن
- النوع

يتمّ استخدام هذه المفاهيم لإكساب الأطفال القدرة على التمييز بين الأشياء وتمكينهم بالتالي من القيام بعملية التصنيف من خلال مشاهدات حيّة.

مثلاً:

- تصنيف التلاميذ حسب الطول.
- تصنيف زجاجات من الماء حسب الكمية.
- تصنيف مجموعة أشياء حسب النوع (حديد، خشب، زجاج، جلد، نايلون، قماش...).
- تصنيف الناس حسب المهن (نجارين، حدّادين، معلمين، أطباء...).
- تصنيف مجموعة بالونات ـ يقوم الأطفال بنفخها ـ حسب الحجم:

صورة رقم (١٠). نشاط حول التصنيف حسب الحجم

أما بالنسبة إلى التمرينات الخطية فنذكر منها النماذج التالية:

- بيّن العلاقة بين هاتين المجموعتين.
- صل الشكل بما يناسبه وظيفياً.
- أفصل العناصر الكبيرة عن الصغيرة
- رتّب الخطوط التالية حسب الطول

مثال :

_____

_____

_____

_____

_____

ـ انظر إلى الصورة وحدّد عدد الأشياء المصنوعة من:

ورق ☐ خشب ☐ حديد ☐

جلد ☐ زجاج ☐ بلاستيك ☐

قماش ☐

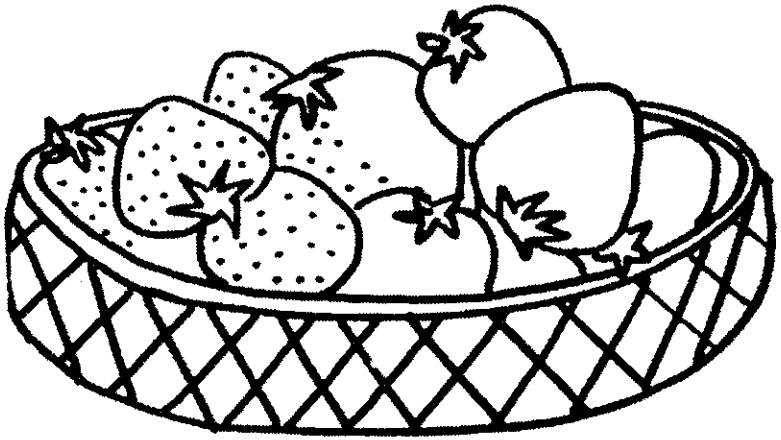
صورة رقم (١١) . تمرين حول التصنيف حسب النوع

ـ الأشكال الهندسية :

* يتم في المرحلة الأولى التعرف على مفهوم النقطة، يتبع ذلك تطبيق عملي لهذا المفهوم من خلال تمرين حول تكملة رسوم معينة بحاجة إلى نقاط، مثلاً:

- املىء حديقة بالرمل.
- ضع الحبيبات السوداء على حبة الفريز

شكل رقم (٤) . تمرين حول مفهوم النقطة



* أمّا في المرحلة الثانية، فيتم التعرف على الخط واعتباره مجموعة نقاط موصولة ببعضها البعض، أو عملية وصل لنقطتين، ثم يرفق فوراً بتمرينات خطية وأخرى عملية تساعد على فهم أشكال الخطوط.

مثلاً: بواسطة الجسم:

 عامودي، أقف مستقيماً

 منحنى، أقف منحني الظهر

 أفقي، يداي بخط أفقي

 مائل، أرفع رجلي كخط مائل

* يلي مرحلة تعلم أشكال الخطوط التعرف عل الأشكال الهندسية بأشياء ملموسة، مثلاً:

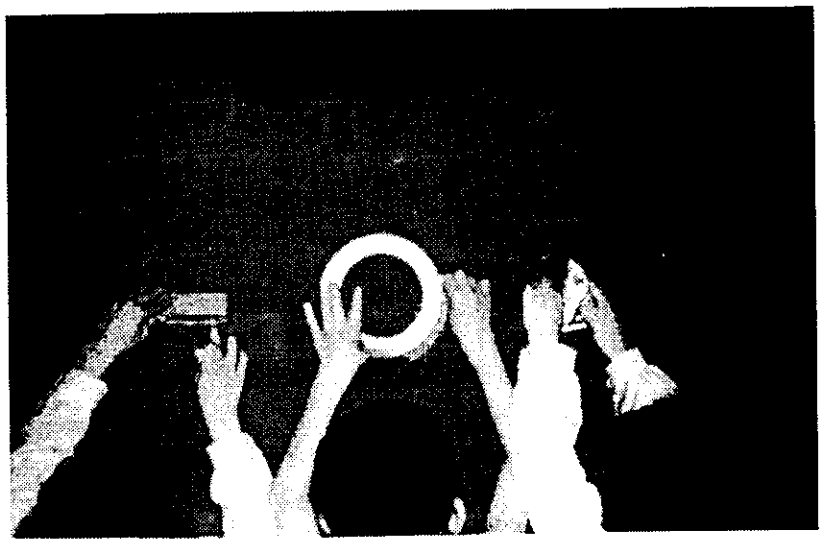
مربع : شباك، بلاط الأرض

دائرة : ليمونة، طابة، دولاب

مستطيل : مسطرة، ممحاة اللوح

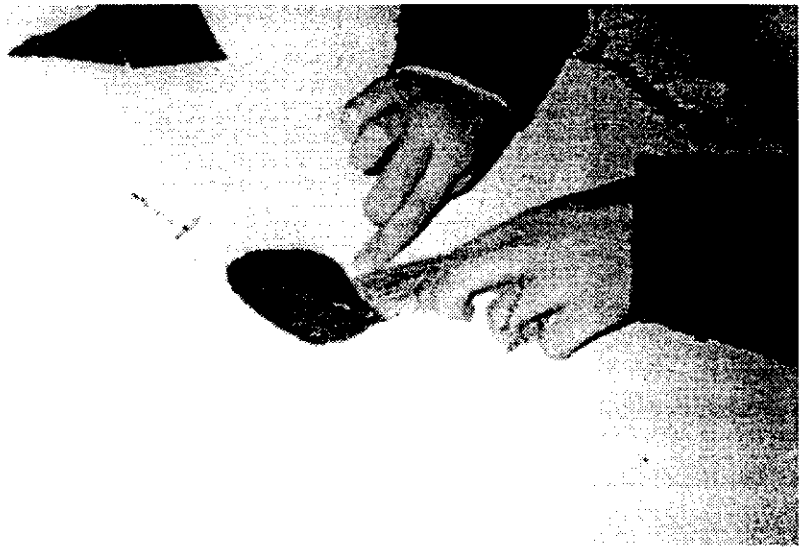
مثلث : هرم عصير

صورة رقم (١٢) . تمرين حول مفهوم المثلث، المستطيل، الدائرة.



* القيام بتجسيد تلك الأشكال الهندسية بواسطة معجون، ألعاب تركيبية، تلصيق أوراق حسب رسم معين (بيت، شجرة. . .)

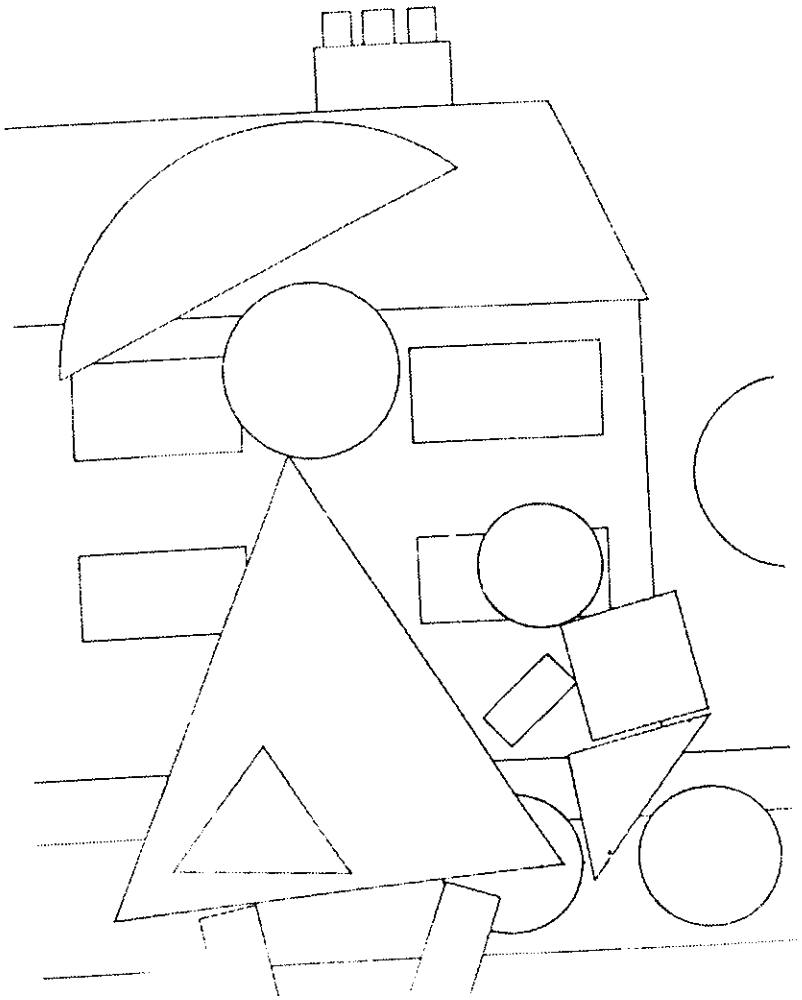
صورة رقم (١٣) . نشاط حول الأشكال الهندسية.



* وأخيراً التمرينات الخطية حول مفهوم الشكل الهندسي، وهي عديدة، نذكر منها:

- ارسم دائرة، مربع. . .
- لوّن المثلث بالأحمر والمستطيل بالأصفر. . . ضمن شكل هندسي مركب.
- ما هو عدد المربعات، المثلثات. . . ضمن شكل هندسي مركب.
- ضع العدد المناسب أمام كل شكل هندسي: مثلث مربع مستطيل دائرة

شكل رقم (٥) . تمرين حول الأشكال الهندسية.



ـ الأرقـام:

يتم ربط أي عدد بأشياء ملموسة. مثال ذلك:

- في الصف لا يوجد أحد = صفر
- أو يوجد العدد = ١٠
- بقي في الكيس لوح شوكولا واحد = ١
- عندي عينين = ٢
- معي عشرين كلّة = ٢٠
- معي ٣٩ حبة

صورة رقم (١٤) . تمرين حول مفهوم الرقم.

أمّا التدريب على عملية كتابة الرقم بعد اكتساب مفهومه، فيتم من خلال:

- تكرار كتابته (عملية النسخ).
- استخدام المعجون لتشكيله.
- استخدام شرائط الزينة.
- تمرينات خطية عديدة لا مجال لحصر نماذجها، نذكر منها:

- ضع الرقم المناسب مكان النقاط.

٢١ .. ٢٣ .. .. ٢٦، ٤٥ .. ٤٧ .. .. .. ٥٠

- ضع ما يناسب العدد.
- رتب الأرقام التالية.
- صل النقاط بالترتيب التسلسلي للرقم.
- ضع قيمة الأوراق النقدية ١ ـ ٥ ـ ١٠ ـ ٢٥ ـ ٥٠ ـ ١٠٠ بالإضافة إلى الأوراق النقدية الأخرى (حتى ولو لم يتعرفوا بعد على الأرقام ما فوق المئة).
- ابحث عن الرقم المطلوب بين أرقام مبعثرة.

ـ مفهوم الجمع:

يتم تعلّم مفهوم الجمع من خلال ربط المفهوم بالربح والزيادة، وذلك عن طريق اللعب.

مثلاً:

- لعب الدور (البائع والمشتري).
- اللّعب بالكلّة:

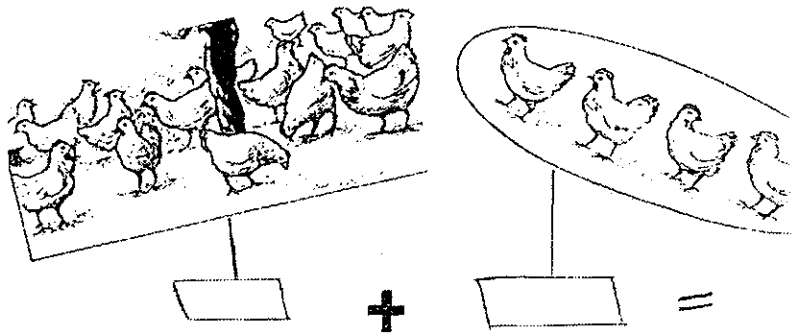
صورة رقم (١٥). تمرين حول مفهوم الجمع وربطه بعملية الربح

ومن ثم استخدام هذا المفهوم خطياً من خلال تمرينات عديدة، تتم في البداية مع ربط دائم بصور وأشكال حتى نصل إلى مرحلة التعامل مع عملية الجمع بتجريد.

وفيما يلي نماذج توضيحية:

ـ عملية الجمع مقترنة بصور:

شكل رقم (٦). تمرين حول عملية الجمع المقترنة بصور



ـ عملية الجمع المجردة:

شكل رقم (٧). تمرين حول عملية الجمع المجردة

إجمَعْ:

٦٥	٤٢	٣٤	٢٦	٣١
+ ١٢	+ ٥٧	+ ٢٢	+ ١١	+ ١٤

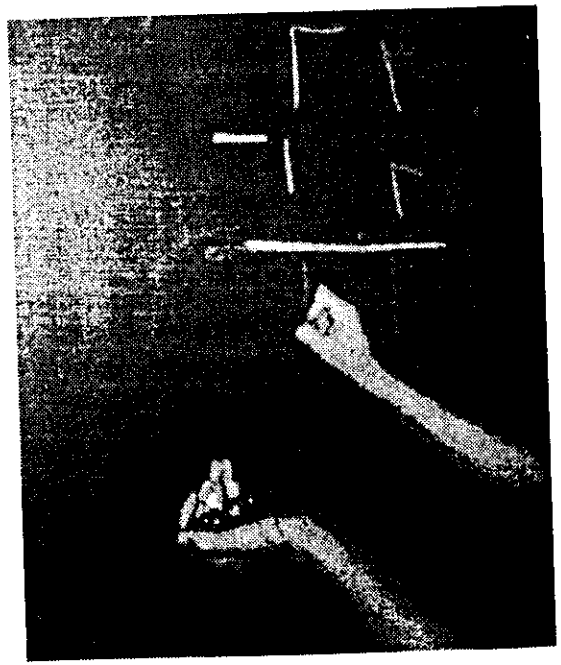
ـ مفهوم الطرح:

أمّا مفهوم الطرح فيتم ربطه بمفهوم الخسارة والنقصان. ونستخدم أيضاً اللعب لإبراز هذا المفهوم. مثلاً:

- لعب الدور (البائع والمشتري) لإبراز مفهوم الخسارة.
- استهلاك سلعة معينة لإبراز مفهوم النقصان.
- تناول السكاكر من الكيس وتحديد الباقي.
- تقديم نجوم للأولاد وتحديد الباقي.

وما نهدف الوصول إليه مع الطفل هو إكسابه القدرة على القيام بعملية الطرح البسيطة المجردة.

صورة رقم (١٦). تمرين حول عملية الطرح المجردة المرتبطة بنشاط (اللعب بالكلة ومفهوم الخسارة).



أمّا التمرينات الخطية التي تلي توضيح المفهوم فهي عديدة نتدرج في تقديمها للأطفال. فمن البدء بعملية طرح مقترنة برسوم نصل إلى عملية الطرح المجردة.

وفيما يلي نماذج توضيحية:

ـ عملية طرح مقترنة برسوم:

شكل رقم (٨). تمرين حول عملية الطرح المقترنة برسوم.

ـ عملية طرح مجرّدة:

شكل رقم (٩). تمرين حول عملية الطرح المجردة.

٣٧	٧٩	٤٦	٦٧	٥٣
ـ ١٥	ـ ٢٣	ـ ٣٢	ـ ١١	ـ ١٢

القسم الثاني: برنامج تعديل السلوك اللامتكيف:

تبيّن لنا بعد أن تمّ جمع المعلومات حول أطفال العينة أنّ لدى هؤلاء حاجة ملحة إلى الحب لم تلق الإشباع الكافي، لذلك يتم التعويض عنها من خلال اضطرابات سلوكية، تعيق تحصيلهم الدراسي.

ويُظهر لنا الجدول التالي نوع وحدّة هذه الإضطرابات:

جدول رقم – ٢ – تقييم السلوك قبل تنفيذ البرنامج

الاسم	محمود				سعدى				بلال				تغريد				وسام				ديالا				أحمد				زينب				عزيزة				يوسف			
المشكلة	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣
الإطراء					*				*								*								*				*				*							
ميول عدائية	*				*								*				*				*								*								*			
كثرة الحركة	*				*					*			*				*				*												*							
السلبية	*				*				*				*													*								*						
كذب خيالي	*				*				*				*					*			*					*								*						
تبوال ليلي													*				*				*				*				*				*				*			

رموز التقييم:

٠ = لا توجد مشكلة

١ = نادراً ما تحدث

٢ = تحدث بتقطع

٣ = تحدث باستمرار

تبيّن لنا من خلال هذا الجدول أن هناك اضطرابات سلوكية مختلفة كمّاً ونوعاً، تتوزع بين أطفال العينة على الشكل التالي:

- أربعة أطفال يعانون من مشكلة الإنطواء (محمود، سعدى، تغريد، ديالا)
- اثنان لديهم ميول عدائية (بلال، عزيزة)
- ثلاثة يعانون من كثرة الحركة (بلال، أحمد، زينب)
- طفل واحد يعاني من السلبية (ديالا)
- طفل واحد يعاني من الكذب الخيالي (وسام)
- طفل واحد يعاني من تبوال ليلي (محمود)

من هنا، تمّ العمل على المستوى السلوكي مع أطفال العينة من خلال برنامج خاص، يتزامن تطبيقه مع تنفيذ البرنامج الدراسي، ويهدف إلى تخفيف ظهور السلوك اللاتوافقي عند الطفل.

تنطوي الخطة العلاجية التي تحقق هذا الهدف، على عدة عناصر:

أ ـ زيادة التصرفات الايجابية عند الطفل:

ويتم ذلك من خلال العمل على خلق مواقف للتفاعل والإحتكاك الإجتماعي بالطفل، نسعى خلالها إلى:

١ ـ تدعيم السلوك الايجابي الذي يصدر عن الطفل وذلك بمكافأته فوراً عليه.

ويتوجب على المكافأة أن تستوفي الشروط التالية:

* أن تكون محبوبة ومرغوبة من قبل الولد.
* أن تُعطى فوراً عند حدوث السلوك الايجابي (تعزيز فوري).
* أن يصبح تقديم المكافأة لاحقاً متقطعاً، أي تمنح أحياناً وتحجب أحياناً أخرى (تعزيز متقطع).

أما شكل المكافأة فمن الممكن أن تأخذ الأشكال التالية:

* أن تكون معنوية كالمدح، الثناء، التربيت...

* أن تكون مادية كتقديم لعبة، نجمة تقدير، شوكولا.

* أن تكون ترفيهية كالقيام بنزهة، زيارة، لعب...

٢ ـ **إكساب الطفل تصرفات بديلة:** ويتم ذلك من خلال:

* حثّ الطفل على الإقتداء بتصرفات ايجابية من خلال عرض قصة أو مشاهدة مسرحية هادفة نبيّن له من خلالها السلوك الجيّد من السيء، وعواقب كل منهما، مما ينمي روح النقد عنده ويحثّه على المراقبة الذاتية لسلوكه من أجل تجنب أكبر قدر ممكن من الأخطاء التي يمكن أن تصدر عنه أو حتى فيما بعد عن أقرانه. مثال ذلك: قصة «راعي الغنم» التي تبيّن عواقب الكذب.

* ربط السلوك البديل بتعزيز يطال اهتمامات الأطفال الشخصية، وذلك لحثّهم على اكتسابها بسرعة.

* لعب الدور: حيث يدرّب الطفل على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يُتقنها. ولإجراء هذا الاسلوب يُطلب من الطفل الذي يشكو من الخجل مثلاً أن يؤدي دوراً مخالفاً لشخصيته كأن يقوم بدور العدواني أو الجريء، والعكس صحيح (بمعنى أن يقوم الطفل العدائي بأداء دور المتبلد).

وقد تمّ استخدام هذا الأسلوب مع كل أطفال العينة وبصورة خاصة مع كل الأطفال الذين يتميزون بالسلبية والتبلد (ديالا مثلاً).

ب ـ التحكم في السلوك اللامتكيف:

يقصد بذلك أن نصل مع الطفل لمرحلة يمتنع فيها عن القيام بهذا السلوك.

ويتم ذلك من خلال خفض وتيرة حاجته لمثل هذا السلوك من خلال توظيف إيجابي للقدرات التي يقوم عليها السلوك اللامتكيف. مثال ذلك:

ـ **الطفل الذي لديه ميول عدائية أو يشكو من كثرة الحركة:** يتم هنا تفريغ المخزون من الطاقة من خلال:

* لعب الدور (حول موضوع بوليسي يتضمن درك، لصوص...).

* الرياضة (الألعاب الرياضية الجماعية).

* اللعب (بالطابة، ركوب الدراجة، التدحرج على التراب، تسلق الأشجار، اللعب بالماء).

صورة رقم (١٧) . رياضة جماعية

صورة رقم (١٨) . تفريغ الطاقة

- **الطفل الذي يشكو الكذب الخيالي**: يتم تفريغ هذه الطاقة من خلال:

* دعوته إلى تأليف قصص خيالية على أن تعطى التقدير المناسب.

* محاورته ضمن المجموعة بشكل يجعله يقارن كلامه بمنطق الأمور.

- **الطفل الذي يعاني من الخجل والإنطواء**: يوجّه هذا المخزون نحو أنشطة تفريغ من خلال:

* تمثيل سلوك معيّن يُدرّب عليه يتضمن طرح أسئلة مناسبة للموقف، واحتكاك بصري مع الطرف الآخر بشكل ملائم

صورة رقم (١٩) . تمثيل سكتش حول عيد الاستقلال.

* ضم الطفل إلى مجموعة يُعطى المجال للتعبير فيها عن رأيه أو التحدث عن إشكال ما حدث معه.

* دعوة الطفل إلى القيام بأنشطة يقترحها هو وفقاً لهواياته على أن تُعرض هذه الأنشطة أمام رفاقه: كأن يقدم أغنية أو يقوم بدور معين في مسرحية أو سكتش تمثيلي، رسم، عمل يدوي أو رقصة.

صورة رقم (٢٠) . أنشطة تركز على الهوايات.

ج - التجاهل:

هنا يتم التصرف كما لو كانت الإستجابة غير المرغوب فيها لم تحدث، حيث يتم تجنب الإحتكاك البدني والبصري بالطفل. وفي حالات الضرورة، يتم التدخل بأقل قدر ممكن من الجدل على أن نعود إلى مكافأته فيما لو عاد وتصرف سلوكاً ايجابياً. فليس المقصود تجاهل الطفل وإنما فقط تجاهل السلوك اللاتوافقي الذي صدر عنه.

- **شروط نجاح الخطة:**

لا يمكن للعناصر التي سبق الإشارة إليها أن تبلغ هدفها إلاّ إذا توافرت الشروط التالية:

١ - المساندة النفسية للطفل:

إن مساندة الطفل نفسياً، تتطلب أن نؤمن له الدفء والرعاية من خلال تقبله والإهتمام به. مثال ذلك:

- الإستماع الجيد إليه.

- تنفيذ بعض مطالبه القابلة للتحقيق.
- محاورته فردياً.
- زيارته للإطمئنان عنه في حال المرض أو التغيّب.

٢ ـ المواقف الثابتة مع الطفل:

يجب أن تكون مواقفنا ثابتة مع الطفل ومرتبطة بنفس المبادىء التي ننقلها إليه. وهذا لا يعني أن تفتقر مواقفنا إلى ليونة التعامل بشكل يسمح بالمحاورة إنما المقصود هنا بالمواقف الثابتة أن يبقى كل ما نعتبره عملاً جيداً يقوم به الطفل أو سلوكاً سيئاً أو تصرفاً معيباً هو من الثوابت. فإذا حصل العكس، ضاع الطفل في التمييز بين الحق والباطل، بين ما يجوز عمله وما لا يجوز.

ومن الضروري أيضاً الثبات في علاقتنا العاطفية مع الطفل، فلا يجوز أن نشعره حيناً بأننا نحبه وأحياناً أخرى بأننا ننفر منه.

ثانياً: صعوبات تنفيذ المشروع

بعد عرضنا للبرامج الدراسية والسلوكية التي دامت فترة تنفيذها تسعة أشهر، تخلّلها عملية جمع للمعلومات وإعداد للخطة الدراسية والسلوكية، نستطيع القول أنه مع نهاية العام الدراسي ٩٤ ـ ٩٥ تمّ تنفيذ الخطة السلوكية كاملةً بينما جاء تنفيذ البرامج الدراسية مبتوراً، حيث تمّ على صعيد مادة القراءة والمعلومات العامة تقديم ١٧ حرف في ١٤ درس (صحي . اجتماعي . ثقافي) مقابل ١١ حرف في ١٤ درس لم يشملهم التنفيذ. ويمكن أن يتوضح لنا سبب ذلك، إذا نظرنا معاً إلى أهم الصعوبات التي اعترضتنا خلال تنفيذ المشروع:

١ ـ اختلاف طبيعة الإضطرابات السلوكية التي تعاني منها غالبية أفراد العينة.

٢ ـ تفاوت المستوى العقلي لأطفال العينة.

٣ ـ عدم توفر مادة تعليمية جاهزة مسبقاً مما استوجب إعداد هذه المادة خلال فترة التنفيذ.

٤ ـ عدم توفر مساعدين في التنفيذ.

كل هذه الصعوبات استوجبت منّا الكثير من الجهد والوقت مما عرقل سير العملية التعليمية على وجه الخصوص.

لكن بالرغم مما تقدّم، يمكننا فيما يلي أن نتلمس مدى التطور الذي أحرزته عينة الدراسة.

ثالثاً: تقييم تطور عينة الدراسة

إن عملية تقييم وضع أطفال العينة استوجبت ثلاث مراحل هي:

- التقييم قبل التنفيذ.
- التقييم خلال التنفيذ[١].
- التقييم بعد التنفيذ.

وقد طال هذا التقييم وبشكل مستقل كل من المستويين السلوكي والدراسي. ولكي نقدّم صورة واضحة ومختصرة عن نتائج تقييم كل من هذين المستويين، سوف نستعرض فيما يلي نتائج التقييم الدراسي والسلوكي قبل تنفيذ المشروع وبعده.

١ ـ تقييم الوضع الدراسي لأطفال العيّنة

أ ـ قبل تنفيذ البرامج:

لتكوين فكرة عن المستوى العقلي لهؤلاء الأطفال سيما بعد رسوبهم المتتالي وفي أكثر من صف، ارتأينا الاستعانة باختبار رسم الرجل وميزان النمو العقلي وقد جاءت نتائج العينة على اختبارات الذكاء وفق التوزيع التالي:

- سبعة أطفال لديهم نسبة ذكاء تتراوح بين ٨٠ ـ ٨٥

(١) انطلاقاً من تقييمنا لأفراد العينة خلال فترة التنفيذ، مستخدمين لذلك جدول خاص بتقييم الوضع الدراسي (راجع الملحق رقم (٣)) وآخر بالوضع السلوكي (راجع الملحق رقم (٥))، تمّ التوصل إلى نتائج التقييم بعد التنفيذ.

- طفلان (زينب ومحمود) نسبة ذكاءهما ٤٥.
- طفل واحد (أحمد) نسبة ذكاؤه لا تتعدى ٦٥.

ويمكن تفسير هذه النتائج وفقاً لتصنيف جدول ويكسلر بيلفيو بما يلي[١]:

- المقارب «Borderline»: ويندرج ضمن هذه الفئة كل من حصل على معدّل ذكاء يتراوح بين ٦٦ ـ ٧٩. هذه الفئة هي على الحدود السفلى لفئة الأغبياء الذين تتراوح نسبة ذكاءهم بين ٨٠ ـ ٩٠.
- المورون (ضعيف العقل): وتتراوح نسبة ذكاؤه بين ٥٠ ـ ٦٦، وهو شخص قادر على تحصيل حدّ من التعلّم البسيط والتكيّف الإجتماعي والتدريب للقيام بحاجاته اليومية وحماية نفسه من الأخطار.
- الأبله: وتتراوح نسبة ذكاؤه بين ٢٥ ـ ٤٩ مما يصعب تلقينه المواد التعليمية وحتى تدريبه على العناية بنظافة جسده. وبالتالي، فهو يُلحق بمراكز تأهيل متخصصة.
- المعتوه، ونسبة ذكاؤه أقل من ٢٥ وهو لا يتكلم ولا يمكن تدريبه على العناية بنفسه ويحتاج إلى مؤسسات خاصة.

من هنا تبيّن لنا بأن العينة تنطوي على:

- سبعة أطفال من فئة الأغبياء (٨٠ ـ ٩٠) وهي على الحدود السفلى للذكاء المتوسط (٩١ ـ ١١٠).
- طفل واحد (أحمد) من فئة ضعاف العقول (٥٠ ـ ٦٦).
- طفلان (زينب ومحمود) من فئة التخلف العقلي (البله والعته: حتى ٤٩).

ويمكن تلخيص الوضع التربوي لأطفال العينة قبل البدء بتنفيذ المشروع بما يلي:

(١) المنلا، باسمة. **محاضرات في علم النفس الاجتماعي** (الجامعة اللبنانية، كلية الصحة العامة الفرع الأول، قسم الاشراف الصحي الاجتماعي، السنة المنهجية الثانية، ١٩٩٢).

ـ على صعيد القراءة:

لا يعرفون قراءة الحروف، يردّدون أسماء بعض منها لكن ليس لديهم قدرة على الربط بين اسم الحرف وشكله.

ـ على صعيد الكتابة:

* لا يعرفون كتابة الأحرف غيباً وبالتالي لا يعرفون كتابة الكلمات أو الجمل.
* يعرفون كتابة أسمائهم (عدا واحد منهم هو أحمد).

ـ على صعيد الحساب:

ثلاثة أطفال من العينة (زينب، محمود، أحمد) لا يعرفون شيئاً في الحساب حتى الألوان كانوا يخطئون في تسميتها. أمّا الباقون فقد تبيّن أنهم:

* لا يعرفون استخدام المصطلحات الخاصة بالإتجاهات.
* لا يعرفون أشكال الخطوط ولا أسماءها.
* لا يدركون اعتبارات التصنيف الصحيحة (حسب الحجم، الطول، الكمية، الوزن، الوظيفة، النوع...).
* يعرفون كل الألوان.
* يعرفون من الأشكال الهندسية فقط اسم الدائرة.
* يعرفون الأرقام من صفر حتى ١٠ فقط.
* لا يعرفون أصول الجمع والطرح.

ـ على الصعيد الثقافي:

يوجد نقص شديد وواضح في المعلومات في مختلف الميادين الصحية، الإجتماعية والعامة عند أفراد العينة.

ب ـ بعد تنفيذ البرامج:

طال التحسّن الدراسي وبشكل ملموس سبعة أطفال من العينة: سعدى، وسام، عزيزة، بلال، تغريد، يوسف، وديالا.

وشمل تحسّنهم ما يلي:

ـ على صعيد القراءة:

تمّ اكتساب قراءة سبعة عشر حرفاً من الحروف الأبجدية وتهجئة أية كلمة تتألف من هذه الحروف المكتسبة:

أ . و . ي . د . ل . ر . س . ن . م . ع . ط . ب . ف . ح . ق . ص . ج.

ـ على صعيد الكتابة:

تمّ اكتساب كتابة الحروف الآنفة الذكر، إلى جانب كتابة كلمات بسيطة لغوياً ومؤلفة من هذه الأحرف.

ـ على صعيد الحساب:

تمّ اكتساب ما يلي:

* مفهوم الإتجاهات.
* مفهوم الخطوط وأشكالها.
* الأشكال الهندسية (الدائرة، المثلث، المربع والمستطيل).
* عدّ وكتابة الأرقام حتى المئة.
* أصول الجمع البسيط (آحاد، عشرات) وأصول الطرح (بدون استعارة).

ـ على الصعيد الثقافي:

تمّ اكتساب الأمور المتعلقة بالمواضيع التالية:

* معلومات عامة:
  - الحواس الخمس
  - النمو والتكاثر عند الإنسان
  - عناصر البيئة
  - المطر وكيفية حدوثه

* على الصعيد الاجتماعي:
  - حلّ النزاع بالطرق السلمية
  - الصدق
  - الحق في الرعاية، النمو، الانتماء، اللعب، التعلم والمعرفة.
  - الإعاقة
  - الآداب العامة
* على الصعيد الصحي:
  - النظافة الشخصية
  - نظافة البيئة
  - الحوادث

أمّا بالنسبة للأطفال الثلاثة الباقين من العينة، فقد أظهر كل من زينب ومحمود تقدّماً ضئيلاً أخذ الشكل التالي:

ـ على صعيد القراءة والكتابة:

أصبحا يعرفان قراءة وكتابة أربعة حروف فقط (أ . د . ل . ر) من أصل السبعة عشر حرفاً التي تمّ اكسابها لرفاقهم.

ـ على الصعيد الثقافي:

أصبحا يمارسان بعض التصرفات المكتسبة من البرنامج الصحي والإجتماعي مثل: ترتيب الهندام، عدم رمي الأوساخ، التحاور بعض الشيء مع الآخرين.

ـ على صعيد الحساب:

أصبحا يميّزان الخطوط (المستقيم، المنكسر، المنحني) والأشكال الهندسية ويعرفانها بأسمائها (المثلث، المربع، الدائرة)، كما وأصبحا يعرفان أربعة ألوان (الأحمر، الأصفر، الأزرق، الأخضر)، والاتجاهات (مفهوم على، تحت وفوق).

أمّا بالنسبة لأحمد فقد بيّنت النتائج أنه لم يتمكن من إحراز أي تقدم يُذكر[1].

ولا بدّ من ربط النتائج الاجمالية للعينة بما أبرزته إختبارات الذكاء التي طبقت عليهم. فقد بيّنت هذه الإختبارات وجود سبعة أطفال من العينة على الحدود السفلى (٨٠ ـ ٩٠) للذكاء المتوسط الذي يتراوح بين ٩١ ـ ١١٠ وطفلان (زينب . محمود) من فئة التخلف العقلي على الحدود العليا لفئة البله (٢٥ ـ ٤٩) وطفل واحد (أحمد) من فئة ضعاف العقول (٥٠ ـ ٦٦).

وبالتالي فإنه من الطبيعي في ظل نتائج اختبارات الذكاء أن نفهم التقدم الملموس الذي أحرزته الفئة الواسعة من العينة التي تقع على الحدود السفلى للذكاء المتوسط. ولكن الملفت في النتائج هو التقدم ولو النسبي الذي ظهر عند الطفلين زينب ومحمود رغم تدني مستوى ذكائهما (٤٥ درجة) بالمقارنة مع أحمد (٦٥ درجة) الذي لم يحرز أي تقدم يذكر رغم أنه يتميز نسبياً عن زينب ومحمود في مستوى ذكائه. ولا بدّ من ربط هذا التفاوت في التحصيل بالوضع السلوكي لأطفال العينة الذي سنقوم بتقييمه لاحقاً.

ونورد فيما يلي ملخصاً عاماً عن تقييم التحصيل قبل تنفيذ البرامج وبعده ضمن الجدول التالي:

(١) تجدر الإشارة إلى عدم قدرة أحمد على المشاركة أو حتى على الإنتباه إلى أي عمل يتوجه إلى المجموعة، فهو يحتاج دائماً إلى التوجّه الفردي.

جدول رقم ـ ٣ ـ تقييم التحصيل الدراسي قبل وبعد تنفيذ البرامج

المادة	القراءة						الكتابة						الحساب					
	قبل					بعد	قبل					بعد	قبل					بعد
الاسم	٠	١	٢	٣	٤	٥	٠	١	٢	٣	٤	٥	٠	١	٢	٣	٤	٥
بلال						*						*	*					
تغريد						*						*	*					
يوسف							*											*
عزيزة							*											*
وسام								*										*
دلال								*										*
سعدى								*										*
زينب								*										*
محمود								*										*
أحمد	*						*						*					

رموز التقييم:
٠ = لا يعرف أبداً
١ = يعرف بنسبة قليلة جداً
٢ = يعرف بنسبة قليلة
٣ = يعرف بنسبة متوسطة
٤ = يعرف بنسبة مرتفعة
٥ = يعرف بنسبة مرتفعة جداً

جدول رقم ـ ٣ ـ تقييم التحصيل الدراسي قبل وبعد تنفيذ البرامج

المادة	المعرفة الصحية						المعرفة الإجتماعية						المعلومات العامة					
	قبل					بعد	قبل					بعد	قبل					بعد
الإسم	٠	١	٢	٣	٤	٥	٠	١	٢	٣	٤	٥	٠	١	٢	٣	٤	٥
بلال	*						*						*					
تغريد	*						*						*					
يوسف	*						*						*					
عزيزة	*						*						*					
وسام	*						*						*					
ديالا	*						*						*					
سعدى	*						*						*					
زينب	*						*						*					
محمود	*						*						*					
أحمد	*						*						*					

رموز التقييم:

٠ = لا يعرف أبداً

١ = يعرف بنسبة قليلة جداً

٢ = يعرف بنسبة قليلة

٣ = يعرف بنسبة متوسطة

٤ = يعرف بنسبة مرتفعة

٥ = يعرف بنسبة مرتفعة جداً

٢ ـ تقييم الوضع السلوكي لأطفال العينة

وجدنا من خلال تقييم الوضع السلوكي لأطفال العينة أنهم جميعاً يعانون من اضطراب سلوكي باستثناء يوسف الذي يشكو فقط من مشاكل صحية[1]. ويمكن تلخيص الوضع السلوكي لأطفال العينة قبل وضع البرنامج في الجدول الآتي:

الجدول رقم (٤) ـ تقييم الوضع السلوكي قبل وضع البرنامج العلاجي.

المشكلة	محمود	سعدى	بلال	تغريد	وسام	ديالا	أحمد	زينب	عزيزة	يوسف
الإنطواء	*	*		*		*				
ميول عدائية			*						*	
كثرة الحركة			*				*	*		
السلبية						*				
كذب خيالي					*					
تبوال ليلي	*									

وقد تم الاستعانة كما رأينا بالإختبارات الاسقاطية (رائز خروف القدم السوداء ورائز رسم العائلة) لتحديد ماهية الاضطرابات النفسية التي يعانون منها. وقد كشفت لنا هذه الإختبارات أن أطفال العينة بشكل عام يعانون من حرمان عاطفي جزئي أو كلي. ومن المتفق عليه، أن الطفل يتأثر بالحرمان العاطفي الناتج إما من غياب أحد الوالدين أو كلاهما ـ بدون بديل ـ كما في حالات اليتم أو الطلاق، وإما من وجود خلل في علاقته مع والديه كما في حالات البنذ والإهمال، وأما من وجود علاقة سيئة بالأم أو ببديلتها خصوصاً في سنوات الطفولة الأولى مما يثير عند الطفل القلق والخوف من الهجر والوحدة والخواء الداخلي.

(١) يعاني يوسف من ضعف في النظر والتهاب حاد في الأذنين.

وتزداد هذه المخاوف الدفاعية إذا طالت فترة الحرمان أو إذا وضع في مؤسسات رعائية أو ملاجىء. ويترجم عادة هذا الحرمان باضطرابات سلوكية يعبر عنها الطفل بأساليب شتى منها العدوانية (بلال، عزيزة) الإنطواء (محمود، سعدى، تغريد، ديالا) وبظواهر الكذب (وسام)، السلبية (ديالا)، كثرة الحركة (بلال، احمد، زينب)، تبوال ليلي (محمود).

وبناء عليه فإن الطفل الذي يعيش دون ضمانات حياتية ويعاني من قلق دائم وتوتر نفسي مستمر، يصبح لديه تصلّباً ذهنياً وتفكيراً يبقى على مستوى المحسوس مفسحاً المجال امام تصرفات متطرفة (إما الحركة الزائدة أو الإنطواء والعزلة) للظهور معيقة بذلك عمليات الترميز الذهني مما يحدُّ بالتالي من فرص نجاح عملية التعلُّم المدرسي.

ولكن وعلى الرغم من هذه المعطيات النفسية فقد استطاع أغلب أطفال العينة اتباع برامجنا الخاصة وإحراز تقدم ملموس في أدائهم السلوكي الذي انعكس بدوره إيجاباً على تحصيلهم الدراسي[1].

ويظهر لنا جلياً مدى التطور الحاصل على المستوى السلوكي لأطفال العينة من خلال جدول مقارنة لمشكلاتهم السلوكية قبل تنفيذ البرنامج وبعده.

(١) راجع التقييم الدراسي لأطفال العينة بعد تنفيذ البرامج ص ١١٦.

الجدول رقم (٥) . التقييم السلوكي قبل وبعد التنفيذ

المشكلة	محمود		سعدى		بلال		تغريد		وسام		ديالا		احمد		زينب		عزيزة		يوسف	
	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد
الإنطواء	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
ميول عدائية	٠	٠	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠
كثرة الحركة	٠	٠	٠	٠	٢	٢	١	٠	٠	٠	٠	٠	٣	٣	٣	٣	٣	٠	٠	٠
السلبية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٠	٠
كذب خيالي	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
تبوال ليلي	٣	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

رموز التقييم:

٠ = لا توجد مشكلة

١ = نادراً ما تحدث

٢ = تحدث بتقطع

٣ = تحدث باستمرار

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أن سبعة أطفال من العينة أحرزوا تقدماً ملموساً (خصوصاً عزيزة ووسام) والملفت أن التحسن الملاحظ على الصعيد السلوكي قد طال نفس الاطفال الذين احرزوا تقدماً ملموساً على صعيد البرنامج الدراسي. أما أحمد وزينب فلم يحرزا أي تقدم يذكر على صعيد مشكلاتهما السلوكية خلافاً لمحمود الذي حافظ على انطوائيته ولكن مشكلة التبوال الليلي لديه أصبحت متقطعة بعد أن كانت دائمة.

ومن الواضح ان عدم احراز التقدم السلوكي المطلوب عند هذه الفئة الصغيرة في العينة يعود لما أبرزته إختبارات الذكاء من تدني صريح لمستوى ذكائهم ولما أبرزته الإختبارات الاسقاطية من إحباط وصدّ شديدين بسبب الحرمان العاطفي العنيف الذين يرزحون تحت ثقله. فقد تبين ان محمود الذي يبلغ من العمر ١١ سنة ـ وهو البكر بين ثلاثة أولاد ـ يعاني من حالة نكوص إلى المرحلة الفمية مما يكشف عن حاجة شديدة للحب والعاطفة، يعزى سبب وجودها إلى طلاق والديه وما صاحبته من ظروف. وقد بينت كذلك استمارته الاستطلاعية أن محمود كان قبل طلاق والديه شاهد على الخلافات العنيفة التي كانت تقع بينهما وكثيراً ما تلقى معاملة قاسية باعتباره ثمرة زواج غير مرغوب به، هذا إلى جانب وضعه بعد الطلاق في القسم الداخلي من مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية.

أما زينب التي تبلغ ١١ سنة من العمر وتعتبر البكر بين خمسة أولاد فقد أشارت نتائج تلك الإختبارات إلى وجود شعور إكتئابي قوي بالبنذ والعزل. ويمكن ان نؤكد هذه النتائج من خلال الإستمارة الاستطلاعية التي تبيّن البنذ العلني الذي صرّح به والد زينب وكرّسه وضعها في القسم الداخلي في المؤسسة للتخلص منها، فهي مصدر إزعاج كبير له. فزينب تشبه والدتها كثيراً من حيث الشكل والوالد لا يحتمل غباء زوجته، الأمر الذي يدفعه إلى اسقاط كراهيته على ابنته التي تشبه أمها في شكلها وتصرفاتها وغبائها

أما فيما يتعلق بأحمد (١١سنة) فهو الأصغر بين ثلاثة أولاد وقد أظهرت

نتائج اختباراته الاسقاطية صدّاً مطلقاً نتيجة كبت الميول العدائية نحو الأهل بسبب الحرمان العاطفي المبكر الناتج عن طلاق والديه وهو في الأشهر الأولى من عمره دون وجود البديل المناسب. فالأب كما أشارت الاستمارة الاستطلاعية ـ تزوج من جديد وسافر، بينما بقيت الأم تعمل طيلة اليوم تاركة أحمد في بادىء الأمر عند والدتها المريضة في منزل من غرفة واحدة في حي متواضع، إلى أن أُدخل فيما بعد إلى مؤسسات الدكتور محمد خالد الاجتماعية ـ قسم داخلي.

يكشف لنا كل ما تقدّم عن تجربة احباط شديد وحاجة ملحّة إلى الحب يعيشهما أحمد ويتجليان من خلال تعويضات (كثرة الحركة، التمارض، اظهار الود المصطنع في علاقاته) تحقق له التخلص من الإكتئاب ومن مشاعر الذنب الناتجة عن العدوانية نحو الأهل، كما وتمنحه إشباعاً يحقق له التوازن المنشود.

رابعاً: تقييم المشروع

من خلال ملاحظتنا المباشرة للأطفال ومن خلال استقصاء رأي الأهل والمشرفات في القسم الداخلي وبعد تحليل الجداول التقييمية التي يتحدّد بموجبها مدى التطور الحاصل، يتبين أن غالبية أطفال العينة عرفوا تطوراً ملحوظاً على الصعيدين السلوكي والتعلّمي وإن بشكل متفاوت بين طفل وآخر تبعاً لوضعهم الإنفعالي والنفسي والعقلي، مما يؤكد لنا مرة أخرى أن الطفل الذي نخصّه بأساليب تعليمية مميزة ونحيطه برعاية ومساندة نفسية موجّهة يتحسن بشكل عام على الصعيدين السلوكي والدراسي. وقد لمسنا هذا الأمر بشكل واضح عند أطفال العينة الذين أصبحوا يجدون لذة أثناء حصص الدراسة، ويتلهفون لحضور هذه الحصص ويعتبرون غيابهم عنها أو حرمانهم منها بمثابة قصاص لهم.

هذا على صعيد الطفل، أمّا على صعيد المؤسسة فقد اعتُبر المشروع بمثابة حجر الأساس لتطوير قسم محو الأمية والتدريب المهني ولاعتماد برامج تعليمية

خاصة للأطفال الذين حرموا من فرص التعليم الأساسي، وكذلك للأطفال الذين يعانون من قصور نسبي في قدراتهم العقلية. فقد أخذ المشروع بعد تنفيذه بعداً جديداً لم يكن وارداً في الأساس إذ تبيّن بعد البدء بالمشروع أن العينة بمجملها لم تتميز بنسب ذكاء عالية وبقدرات عقلية تدعو إلى التفاؤل ولكن التحسن الدراسي والسلوكي ظهر تدريجياً على فئة كبيرة من أفراد العينة أحيا التفاؤل بأن الأطفال الذين لم تهبهم الحياة طاقات عقلية مميزة ولا ظروف حياتية مشبعة بإمكانهم الإستفادة من الفرص التعليمية إذا مددنا لهم يد المساعدة وأعددنا لهم برامج تعليمية لها طابع متخصص ووفرنا لهم الدعم العاطفي والنفسي الدّاعي للاقبال على الحياة والانفتاح على الناس.

إن ما قمنا بإعداده من دراسة أوّلية حول الأطفال المحرومين من فرص التعليم الأساسي، يسلط الضوء على قضية مهمة في المجتمع يتجاهل وجودها البعض بكثير من العشوائية.

لم نكتفِ في هذا البحث بإبراز أهمية العمل التربوي مع هذه الفئة، إنما استطعنا من خلال تجربتنا الميدانية أن نقدّم نموذجاً عن منهج تعليمي، يلبي الحاجات الفكرية الجسدية الإنفعالية والإجتماعية لهؤلاء الأطفال ويتجسد عملياً ببرامج تعليمية اعتمدت الثالوث[1] التالي: الحوار . الحواس . محور الاهتمام، إلى جانب برنامج عام لمعالجة السلوك اللامتكيف.

وقد تلازم طرحنا لكل من هذه البرامج بآلية تنفيذ تصبغ ما نقدّمه بالصبغة الواقعية العملية وتضع المهتمين أمام إمكانية التطبيق الفعلي لهذه البرامج خصوصاً وأننا أدرجنا في الملحق[2] دليلاً خاصاً للمعلم نحدّد له فيه بالتفصيل آلية التنفيذ الخاصة بالدرس النموذجي الذي ورد في الملحق رقم (٦).

إنّ كل ما تقدّم تعزّز وجوده أكثر بفضل الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان[3] ، التي لحظت إلى جانب التعليم غير النظامي، مساراً تدريبياً على المهن

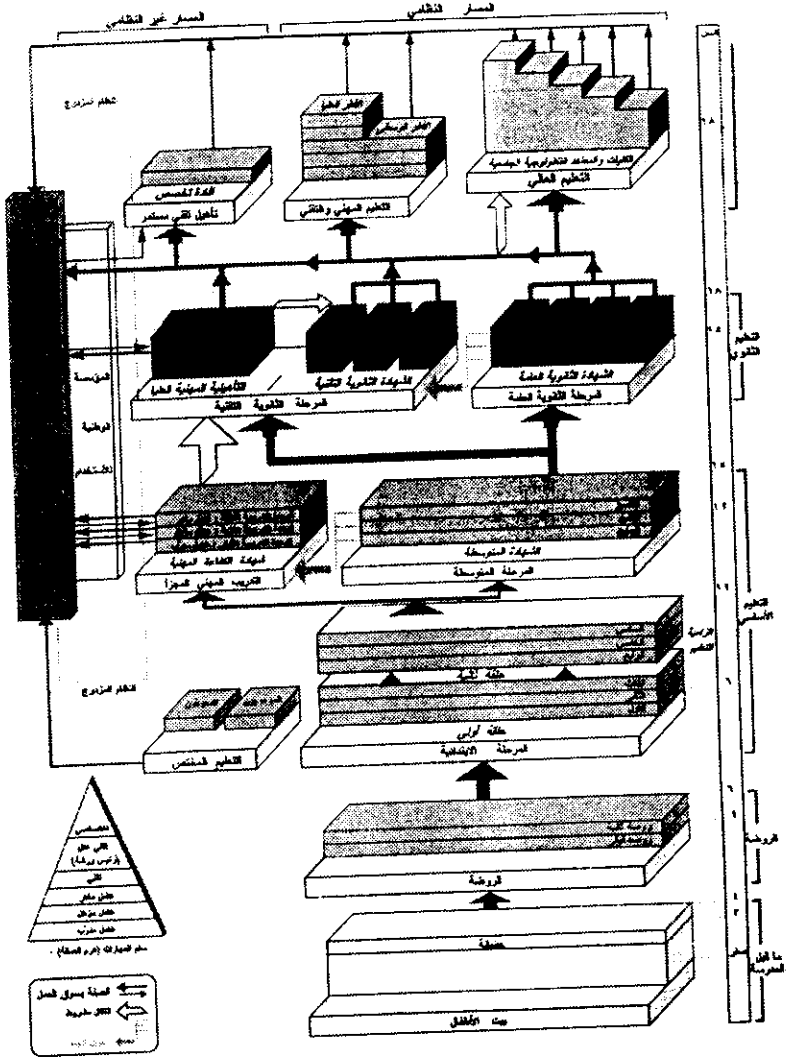
(١) راجع المنطلقات النظرية للبرنامج التربوي ص ٤٧.
(٢) راجع دليل المعلم في الملحق رقم (٧).
(٣) راجع الملحق رقم (١).

الموصوفة في سوق العمل، يسمح للمتسربين من التعليم الأساسي بأن يلتحقوا ببرامج التدريب المهني المجزأ الموجّه أساساً للمتعلمين الذين أنهوا المرحلة الابتدائية ويرغبون باكتساب مهنة في وقت مبكر، وهذا يعني أن برامج التدريب المهني المجزأ تستلزم أفراداً متعلمين وليس أميين.

لذا نتوجه بمنهجنا التعليمي الخاص بالمتسربين دراسياً . والذي يتوافق مع غايات وأهداف الهيكلية الجديدة للتعليم . إلى وزارة التعليم المهني والتقني حتى تتبنى هذا العمل أو لتشكّل تصوراً لنواة تعديل المراحل التعليمية التقليدية التي تسبق مراحل التدريب المهني المجزأ كي تتناسب مع قدرات وحاجات المتسربين دراسياً.

الملاحق

ملحق رقم (١) ـ الهيكلية الجديدة المقترحة للتعليم في لبنان



(١) المركز التربوي للبحوث والإنماء ـ الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان (قرار مجلس الوزراء رقم ٢٢ تاريخ ٢٥ ـ ١٠ ـ ١٩٩٥ ـ ص: ٢٩).

١ ـ مفهوم هيكلية التعليم:

المقصود بهيكلية التعليم تحديد مسارات التعليم ـ النظامي وغير النظامي ـ وأنواعه: التعليم العام، التعليم المهني والتقني، التعليم المختص... وفروعه، ووظائف المراحل التعليمية وأهدافها ومواصفاتها: الصفوف التي تشملها كل مرحلة وأعمار التلاميذ والطلاب الموازية مبدئياً لفئات الأعمار المقررة لهذه الصفوف، مع تسمية الشهادات الرسمية التي تؤول إليها هذه المراحل، إضافة إلى شروط الانتساب والتحوّل من مسار إلى مسار، ومن نوع إلى نوع آخر من التعليم.

٢ ـ مضمون الهيكلية الجديدة للتعليم:

تلحظ هذه الهيكلية ثلاثة أنواع من التعليم: العام والمهني والتقني والمختص[١]، ولكنها تتضمن حصراً تنظيماً للتعليم العام والتعليم المهني/ التقني وفقاً لمسارين: التعليم النظامي والتعليم غير النظامي.

يبدأ التعليم النظامي بمرحلة الروضة، وتمثل المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة بنية التعليم الأساسي الذي يرتكز اليه تعليم ثانوي من اتجاهين عام، ومهني/ تقني.

تعتبر الهيكلية الجديدة مراحل: الروضة، الابتدائية، المتوسطة جذعاً تربوياً مشتركاً، يخضع التلميذ في نهايته إلى امتحان رسمي يؤول إلى نيل الشهادة المتوسطة (البريفه) التي تمكّن حاملها من اختيار اتجاهه في التعليم الثانوي ما بين العام أو المهني/ التقني.

وفي نهاية المرحلة الثانوية بأنواعها، يخضع التلميذ إلى امتحانات رسمية ينال بنتيجتها الفائز الشهادة الثانوية (البكالوريا) في الاختصاص الذي اختاره. هذه الشهادة تؤهل حاملها للدخول إلى سوق العمل أو لمتابعة الدراسة في كليات الجامعة أو المعاهد الجامعية التكنولوجية أو التقنية العالية.

(١) ستصدر لاحقاً تنظيمات خاصة بتعليم الموهوبين والمعوقين.

تلحظ الهيكلية أيضاً في الجانب غير النظامي، مساراً تدريبياً على المهن الموصوفة في سوق العمل، وذلك للمتعلمين الذين أنهوا المرحلة الابتدائية ويرغبون باكتساب مهنة في وقت مبكّر.

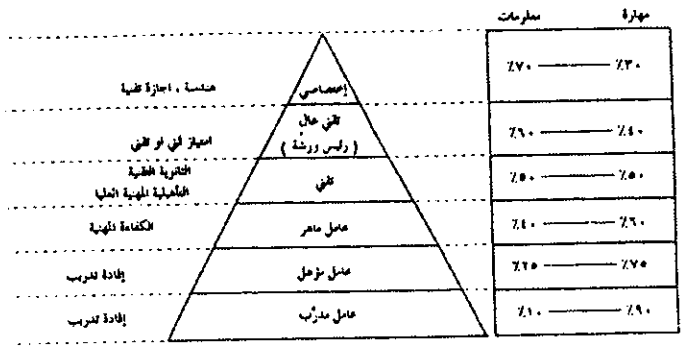
ـ التدريب المهني المجزأ

تلحظ الهيكلية أيضاً في الجانب غير النظامي، مساراً تدريبياً على المهن الموصوفة في سوق العمل، وذلك للمتعلمين الذين أنهوا المرحلة الابتدائية ويرغبون باكتساب مهنة في وقت مبكر.

يتلقى المتعلم في مراكز التدرب المهني المجزأ هذا تدريباً مهنياً في ثلاثة مستويات يتمّ الإعداد فيها ضمن وحدات تدريبية مستقلة تتيح أمام المتدرب إمكانات الانتقال عمودياً ـ أي من وحدة تدريبية معينة إلى وحدة أخرى ذات مستوى أعلى ـ أو الانتقال أفقياً ضمن المستوى نفسه إلى مهنة أخرى في المجموعة ذاتها من المهن.

يمنح كل متدرب بعد اجتيازه بنجاح كل وحدة تدريبية إفادة عمل رسمية تخوله ممارسة المهنة التي أعدّ فيها كما تخوله متابعة التدرب في الوحدة التدريبية التي تليها وفق الترتيب التالي المحدّد في سلّم المهارات في لبنان:

سلّم المهارات (هرم العمالة)



يتلقى المتدرب في كل وحدة تدريبية ما بين ٦٠٠ و٩٠٠ ساعة تدريب / تدريس وبمعدل وسطي للدروس النظرية ٢٥٪ وللدروس التطبيقية / العملية ٧٥٪.

ينال المتدرب بعد نجاحه في الوحدة الثالثة شهادة الكفاءة المهنية التي تسمح لحاملها بالعمل في مصانع المؤسسات الانتاجية وورشها وفي ميادين النشاطات الخدماتية بصفة عامل ماهر في المهنة، أو بمتابعة تدريبه في المستويات المهنية العليا النظامية وغير النظامية وفق شروط خاصة تضعها المؤسسة التعليمية المستضيفة بالتنسيق مع الإدارة الرسمية المختصة.

يمكن أن يلتحق ببرامج التدريب المهني المجزأ هذا، المتسربون من التعليم الأساسي أو سواهم، ويستفيد من هذه البرامج الراغبون من الكبار، بالانتقال من مهنة مكتسبة سابقاً إلى مهنة جديدة والتأهيل أو التحديث في المهنة الحاضرة من أجل الترقّي الوظيفي. إنّ هذه البرامج تفتح لكل فرد في المجتمع آفاقاً متنوعة ومتعددة في مجالات الدراسة التطبيقية المؤدية إلى ممارسة مهنة موصوفة في سوق العمل.

أمّا شروط القبول في الوحدات التدريبية وتفاصيل محتوى برامجها

ومواصفاته، فهي مرتبطة بمقتضيات كل اختصاص، وتحدّدها دورياً، وكلما دعت الحاجة، وزارة التعليم المهني والتقني بالتعاون مع وزارة العمل ـ المؤسسة الوطنية للاستخدام ـ عملاً بالمهام الموكلة إلى هذه المؤسسة في المادة الثالثة من المرسوم الاشتراعي رقم ٨٠ تاريخ ١٩٧٧/٦/٢٧ وما تقتضيه المادة الخامسة منه لجهة توثيق الروابط بين العمل التربوي وحاجات سوق العمل وتوقعاتها المستقبلية. وتقوم المديرية العامة للتعليم المهني والتقني بإعداد وتنفيذ الدورات للوحدات التدريبية المشار إليها.

ملحق رقم (٢)

الاستمارة الاستطلاعية

أولاً: التاريخ الاجتماعي

١ ـ اسم الحالة : .....

٢ ـ تاريخ الولادة : .....

٣ ـ الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

٤ ـ مرتبة الطفل في الأسرة : .....

٥ ـ الوالدين

	العمر	المستوى التعليمي	المهنة الحالية	عدد مرات الزواج	مرتبة هذا الزواج	تاريخ هذا الزواج	نوع العلاقة التي يقيمها الطفل مع كل منهما						
							تعلق مفرط	ودية + مشاجرات عابرة	عدائية مستمرة	لا يوجد اتصال			
										وفاة	ترك	سجن	فقدان	نبذ
الأب														
الأم														

٦ ـ حضانة الطفل : الوالدين ☐ الأب ☐ الأم ☐

غير ذلك حدّد: .....

٧ ـ الأخوة والأخوات :

المرتبة	الجنس		العمر	المستوى الدراسي	المهنة الحالية	الوضع العائلي		نوع العلاقة التي يقيمها الطفل مع إخوته				ملاحظات
	ذكر	أنثى				أعزب	متزوج	تعلق مفرط	ودية+ مشاجرات هامرة	عدائية مستمرة	لا يوجد اتصال	
الأول												
الثاني												
الثالث												
الرابع												
الخامس												
السادس												
السابع												
الثامن												
التاسع												
العاشر												
الحادي عشر												

٨ ـ كيف جرت عملية الولادة :

في أوانها ☐ في غير أوانها ☐ مدة الحمل ☐

طبيعية ☐ جراحة ☐ سحب بالآلة ☐

٩ ـ وضع الطفل بعد الولادة مباشرة:

* صرخ مباشرة نعم ☐ لا ☐
* لونه طبيعي ☐ غير طبيعي ☐
* حجمه طبيعي ☐ غير طبيعي ☐

١٠ ـ تغذية الطفل :

* هل مصّ الثدي؟ بسهولة ☐ بصعوبة ☐ لا ☐

١١ ـ عملية الفطام :

* عمر الطفل عند الفطام ☐

* طريقة الفطام: .....
* هل لوحظ بعدها على الطفل شيء غير عادي: .....

١٢ ـ حركة الطفل (الحبو ـ المشي):

* متى بدأ يتحرك ويغيّر مكانه (الحبو) ☐
* متى بدأ بالمشي ☐

١٣ ـ متى نُظف الطفل؟

* نهاراً: العمر ☐ الطريقة المتبعة: .....
* ليلاً: العمر ☐ الطريقة المتبعة: .....

١٤ ـ متى بُدئ استعمال العقاب معه:

* العمر ☐ السبب: ..... الطريقة: .....
* كيف كانت ردة فعل الطفل: .....

١٥ ـ

المؤسسات الرعائية السابقة التي دخلها الطفل	الفترة التي قضاها	عمره عند أول دخول	المؤسسة الرعائية الحالية	تاريخ الدخول

١٦ ـ ملاحظات الأخصائية الاجتماعية:

* وصف عام للمظهر الخارجي للطفل: .....

.....

* نوع السلطة الوالدية (إفراط في التساهل والتسامح، إفراط في الحماية، الصرامة والقسوة، الإهمال، النبذ، الإذلال) المتبعة مع الطفل: .....

.....

* اضطرابات سلوكية، انفعالية معينة (التبوال، مشاكل النطق، العدوانية، السرقة، الكذب، السلبية، الإنطواء والخجل) يعاني منها الطفل: .....

.....

ثانياً: التاريخ التربوي

هل سبق للطفل أن دخل مدرسة؟: نعم ☐ لا ☐

* في حال (نعم) أذكر:

المدارس السابقة	الصف المنهجي	السنة الدراسية	العمر في هذه المرحلة	نتائجه المدرسية

* في حال (لا)، ما هي برأيكم الأسباب:

صفة المتكلم	الأسباب المذكورة

ثالثاً: التاريخ الصحي

١ ـ هل تعرض الطفل سابقاً لمرض أو لحادث ترك آثار معينة (جسدية، عقلية، نفسية):

نعم ☐ لا ☐

* في حال نعم، أذكر:

نوع المرض الحادث	العمر عند الإصابة	الأسباب المؤدية للإصابة	الآثار الناتجة عنها

٢ ـ أمراض في النسب المباشر أو الجانبي (أجداد ـ أعمام ـ أخوال ـ خالات)، عقلية، جسدية، أو نفسية:

درجة القرابة	العمر	نوع المرض	العمر عند الإصابة	الأسباب

٣ ـ الوضع الصحي الحالي للطفل: .....

* حالة النظر: .....

* حالة السمع: .....

رابعاً: الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة

١ ـ أصل الأسرة : ريفي ☐ مديني ☐

غير ذلك حدّد: .....

٢ ـ مكان الإقامة الحالي : .....

* في حال الانتقال، أذكر: متى تمّ الانتقال: .....

لماذا؟ .....

٣ ـ الوضع الأسري القائم:

نوع الشكوى	عمر الطفل عند حدوثها	أسبابها
وفاة الأب		
وفاة الأم		
انفصال الوالدين (الطلاق)		
الخلافات المستمرة بين الزوجين		
سجن الأم		
سجن الأب		
تردّي الوضع الاقتصادي		

٤ ـ هل يشاهد الطفل خلافات والديه؟

نعم ☐ لا ☐

* في حال (نعم) أذكر: ما هي ردة فعل الطفل إزاء ما يشاهده؟

.....

.....

٥ ـ هل كان هناك رغبة في إنجاب هذا الطفل؟

نعم ☐ لا ☐

* لماذا؟ .....

٦ ـ ماذا تودّون أن يصبح طفلكم فيما بعد؟

.....

٧ ـ هل يرد طفلكم على تمنياتكم السابقة؟

.....

* لماذا؟ .....

٨ ـ هل غيّر مجيء الطفل وضعية الأم؟

للأحسن ☐ للأسوأ ☐ لم يغيّر شيء ☐

٩ ـ هل تزوجتم عن حب؟ نعم ☐ لا ☐

* برضى الأهل؟ نعم ☐ لا ☐

١٠ ـ هل كان كل واحد راضٍ عن حياته وعن علاقته مع الآخر؟

.....

وحالياً؟ .....

١١ ـ الوضع الاقتصادي للأسرة:

* هل أنتم راضون عن وضعكم الاقتصادي الحالي؟ نعم ☐ لا ☐

* هل يكفي المدخول الأسرة؟ نعم ☐ لا ☐

* عندما تمرون بضائقة مادية، بمن تتصلون عادة؟ .....

.....

١٢ ـ الوضع السكني:

* عنوان سكن أهل الطفل الدائم: .....

* عدد الغرف: ☐

* مستوى النظافة: مقبول ☐ غير مقبول ☐

* نوع السكن: ايجار ☐ ملك ☐ استثمار ☐

غير ذلك حدّد: .....

ملحق رقم (٣)

تقييم التحصيل الدراسي
(خلال تنفيذ البرامج)

		الشهر الأول	الشهر الثاني	الشهر الثالث	الشهر الرابع	الشهر الخامس	الشهر السادس	الشهر السابع	الشهر الثامن	الشهر التاسع
القراءة:	- يعرف قراءة الأحرف الأبجدية									
	- يعرف تهجئة أي كلمة									
	- يفهم ما يقرأ									
الكتابة:	- يعرف كتابة الأحرف الأبجدية منفردة									
	- يعرف كتابة أي كلمة بسيطة لغوياً									
الحساب:	- يعرف الاتجاهات									
	- يستطيع القيام بعملية التصنيف									
	- يعرف الخطوط									
	- يعرف الأرقام من صفر حتى المئة									
	- يعرف عملية الجمع									
	- يعرف عملية الطرح									

تابع - تقييم التحصيل الدراسي (خلال تنفيذ البرامج)

		الشهر الأول	الشهر الثاني	الشهر الثالث	الشهر الرابع	الشهر الخامس	الشهر السادس	الشهر السابع	الشهر الثامن	الشهر التاسع
المعرفة الصحية:	- ينفذ أصول النظافة الشخصية									
	- يتبع الإرشادات الموصى بها في الأمور التالية:									
	- ضربة الشمس									
	- أثناء الجلوس في السيارة									
	- نزف الأنف									
	- الجرح									
	- الحرق									
	- يتناول الغذاء المتوازن كماً ونوعاً									
	- يتناول الأطعمة السليمة غير الملوثة أو الفاسدة.									
	- يحافظ على نظافة البيئة وفق القواعد الموصى بها.									

تابع ـ تقييم التحصيل الدراسي (خلال تنفيذ البرامج)

		الشهر الأول	الشهر الثاني	الشهر الثالث	الشهر الرابع	الشهر الخامس	الشهر السادس	الشهر السابع	الشهر الثامن	الشهر التاسع
معلومات عامة:	ـ يعرف عن: * الحواس الخمس									
	* نمو الإنسان									
	* تكاثر الإنسان									
	* النبات: ـ أصنافه ـ نموه، تكاثره ـ كيفية المحافظة على الثروة النباتية ـ فوائد النبات بالنسبة للإنسان									
	* الحيوان اللبون: ـ خصائصه ـ طريقة عيشه ـ أهميته بالنسبة للإنسان ـ كيفية المحافظة على الثروة الحيوانية ـ أماكن تواجدها في لبنان									
	* الهواء: ـ مكوناته ـ كيفية المحافظة على نقاوته ـ كيفية تنقيته من التلوث									

تابع ـ تقييم التحصيل الدراسي (خلال تنفيذ البرامج)

		الشهر الأول	الشهر الثاني	الشهر الثالث	الشهر الرابع	الشهر الخامس	الشهر السادس	الشهر السابع	الشهر الثامن	الشهر التاسع
معلومات عامة:	* الماء: ـ مصادرها ـ أماكن تواجدها في لبنان ـ كيفية المحافظة على نقاوة الماء وحمايتها من التلوث ـ الحالات التي تمر بها الماء ـ كيفية حدوث المطر									
	* الأوقات الزمنية المتعارف عليها									
	* أسماء بلدان وعواصمهم ـ موقعهم بالنسبة للبنان									
	* مدن وقرى لبنانية (أشهر منتجاتها)									
المعرفة الاجتماعية:	ـ يستخدم الحوار في حل النزاع محاولاً الاقتناع أو الاقناع									
	ـ يبادر إلى مساعدة رفاقه في حل أو اقتراح حلول لمشاكلهم									
	ـ يعطي المعلومات المطلوبة بصدق دون تحوير، ودون استغابة أحد									
	ـ يعرف معنى الإعاقة وأنواعها									
	ـ يعرف كيف يساعد المعوّق									
	ـ يعرف حقه في الرعاية، اللعب، النمو، التعلم والمعرفة، الانتماء مع معرفته لواجباته بالمقابل وكيفية ممارسة كل منهما.									

ملحق رقم (٤)

جدول تقييم نهائي للتحصيل الدراسي
(بعد تنفيذ البرامج)

تقييم نهائي للتحصيل الدراسي (بعد تنفيذ البرامج)

الاسم	القراءة	الكتابة	الحساب	المعرفة الصحية	المعرفة الثقافية	المعرفة الاجتماعية
بلال ق.	جيد	جيد	جيد	وسط	جيد	وسط
تغريد ط.	جيد	جيدة	جيدة	جيدة	جيدة	جيدة
عزيزة ش.	وسط	وسط	جيدة	وسط	وسط	جيدة
يوسف ش.	وسط	وسط	وسط	دون الوسط	وسط	وسط
وسام م.	وسط	وسط	وسط	وسط	وسط	وسط
ديالا م.	وسط	وسط	وسط	جيدة	وسط	وسط
سعدى ع.	وسط	وسط	وسط	جيدة	وسط	وسط
زينب ف.	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط
محمود ع.	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط	دون الوسط
أحمد ع.	سيء	سيء	سيء	دون الوسط	دون الوسط	وسط

رموز التقييم:

سيء : لا يعطي أي نتيجة ـ لا يوجد تحسّن أبداً.

دون الوسط : نسبة الخطأ أعلى بكثير من نسبة الصواب ـ تحسّن ضئيل جداً.

وسط : نسبة الخطأ توازي نسبة الصواب. ويمكن أن تشمل أيضاً زيادة نسبة الصواب بدرجة واحدة أو أن تقل بدرجة واحدة عن الخطأ ـ تحسّن ملموس.

جيد : نسبة الصواب تفوق نسبة الخطأ بمعنى أن تسجل درجات الخطأ نسبة تتراوح بين ٥ و٨ درجات مقابل ١٢ و١٥ درجة صواب ـ تحسّن مرتفع.

ملحق رقم (٥)

تقييم سلوك الطفل

الاسم: ..... العمر: ..... التاريخ: .....

القائم بالملاحظة: .....

الموقف الاختباري: .....

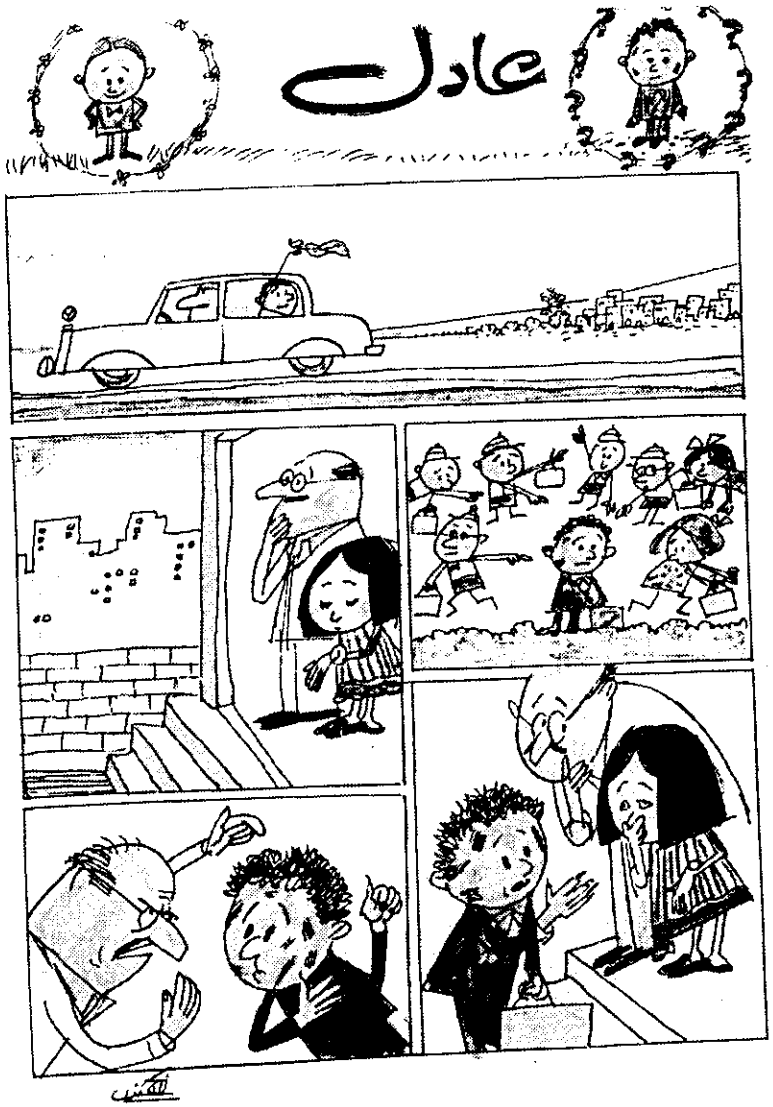
سُجل حسب هذا الجدول السلوك الآتي: .....

ضع علامة (√) إذا ظهر السلوك، وعلامة (x) إذا لم يظهر خلال الموقف الاختباري المحدّد.

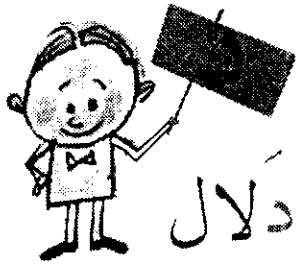
	السلوك	الملاحظات
العدوانية:	افتعال الخلاف	
	سرعة الانفعال	
	الاعتداء بالضرب	
	تحطيم مكلية الآخرين	
الانطواء:	انعدام التواصل اللفظي والبصري مع الآخرين	
	عدم المبادرة للمشاركة	
كثرة الحركة:	اللهو الدائم بأشياء عديدة	
	عدم الثبات في وضعية معينة	
	عدم تركيز النظر	
السلبية:	رفض المشاركة	
	رفض كل بديل يُطرح	
	إظهار اللامبالاة	
	إنكار المعرفة عند السؤال	
الكذب:	تأليف قصص وأخبار غير واقعية ومن نسج الخيال	
	عدم قول الحقيقة عند السؤال	
	نقل أخبار واقعية لكن كاذبة	
التبوال الليلي:		

ملحق رقم (٦)

نموذج درس قراءة



النظافة الشخصية



عادل

زار عادل دار دَلال

عادل: عا د ل (د)

دَلال: دَ لا ل (دَ)

دار: دا ر (دا)

لمعرفة كيفية تعليم هذا الدرس راجع الملحق رقم ٧

ملحق رقم (٧)

دليـــل المعلـــم

الدرس الأول: «عـادل» الحرف: د

الموضوع: النظافة الشخصية

الأهداف العامة: ـ الوقاية الصحية

* توعية

* تثقيف صحي

وسائل الإيضاح: ـ قصة

ـ سلايد

ـ أغنية

ـ ممارسة عملية لأمور النظافة الشخصية

الفترة الزمنية: **ثلاثة أيام (بمعنى ثلاث حصص)**

اليوم الأول: (أو الحصة الأولى)

الخطوة الأولى: (المدة ساعة)

ـ مناقشة الرسوم التي تعبر عن القصة[1]، وترك حرية التعبير للأولاد.

ـ حوار وتعليق حول القصة:

* هل عادل على صواب؟

* هل دلال تصرفت جيداً؟

(١) راجع ملحق الدليل.

* هل تصرف والد دلال جيداً؟

* ماذا سيفعل عادل؟

علينا أن نرتب أفكار الأولاد في نهاية هذا العمل حول قضايا النظافة الشخصية أي (نظافة الشعر وترتيبه، الأذن، الأسنان، الأنف، العين، اليدين، الرجلين).

الخطوة الثانية: (المدة نصف ساعة)

كتابة الجملة المأخوذة من نص القصة على اللوح وبخط واضح

زار عادل دار دلال

استخراج كلمة : عادل

يتم تقسيمها بحسب الصوت: عا ـ د ـ ل

وذلك بترداد الكلمة من قبل التلاميذ لاستنباط صوت الحرف (د).

يلي ذلك استخراج حرف (د) من أسماء التلاميذ أنفسهم مثلاً: ديالا ـ تغريد ـ محمود ـ هنادي.

الخطوة الثالثة: (المدة نصف ساعة)

ـ تمرين الخط: من كتاب خطوطي الأولى

بطاقة رقم ١٣ ـ ٤٤ ـ ٤٣

وذلك لمساعدة التلميذ في التوصل إلى كتابة الحرف د.

ـ عمل بالمعجون لأشكال تحتوي حرف د.

ملاحظة: يشرح للتلاميذ خصائص الحرف (د): فهو حرف لا يتغيّر شكله أينما كان موضعه في الكلمة، كما لا يتّصل بما بعده بينما يمكن أن يتصل بما قبله.

اليوم الثاني: أو (الحصة الثانية)

الخطوة الأولى: (المدة ساعة)

- عرض سلايد حول عملية الاغتسال اليومي والاستحمام[1]. مناقشة:

* ما هي الأعضاء التي تحتاج إلى تنظيف أكثر من غيرها؟
* كيف أقوم بعملية النظافة؟
* كيف أحافظ على نظافة جسدي؟

الخطوة الثانية: (المدة نصف ساعة)

كتابة الجملة الرئيسية السابقة: «زار عادل دار دلال»

قراءتها من قبل كل الأولاد

التركيز على كلمة دَلال

تقسيمها حسب الصوت: دَ ـ لا ـ ل وذلك بترداد من قبل التلاميذ.

استنباط الصوت دَ.

يوضّح للتلاميذ عمل (ـَ) الفتحة

الطلب من التلاميذ إعطاء كلمات تبدأ أو تحتوي على حرف (دَ)

الخطوة الثالثة: (المدة نصف ساعة)

تمرين داخل الصف: ضع دائرة حول د ـ دَ.

تمرين خط: ٤٢ ـ ٤١

إعطاء تمرين للبيت من كتاب خطوطي الأولى: ٤٠ ـ ٦٣ ـ ١١ ـ ٨ ـ ١٥

(١) راجع ملحق الدليل.

اليوم الثالث: (أو الحصة الثالثة)

[ملاحظة: مكافأة تُعطى لكل تلميذ يصل نظيفاً ومرتباً]

عرض أغنية الصحة[1].

التركيز على موضوع سلامة الأسنان

- ما هي الطرق السليمة للمحافظة على نظافة الأسنان؟
- كيف أقوم بعملية تنظيف الأسنان؟
- تمرين عملي: بحيث يقوم كل ولد أمام المعلمة بتنظيف أسنانه.

الخطوة الثانية: (المدة نصف ساعة)

- كتابة الجملة الرئيسية السابقة
- قراءتها من قبل الأولاد
- التركيز على كلمة دار
- تقسيم الكلمة بالطريقة الصوتية توضيح عمل (ا) وخصائص هذا الحرف (أي أنه مثل حرف (د) لا يتصل بما بعده).
- استنباط كلمات تتضمن حرف (دا) وذلك من قبل التلاميذ.
- تعلم أغنية (ا) (ـَـ):

أنا الـ (ا) شكلي طويل

في منهم بيعملوني قصير

بقعد حدّ الحرف بصير

بمدّلو صوتو «عادل»

لمّا بطلع عاراسو

بفتحو شويّ ما كتير (عدل)

(١) راجع ملحق الدليل.

الخطوة الثالثة: (المدة ٤٥ دقيقة)

- تصحيح تمرين الخط (مكافأة العمل الناجح)
- تمارين في الصف: [ـ ضع د ـ دَ ـ دا في المكان المناسب]
- رسم الأولاد لأشياء تحتوي حرف د ـ دَ ـ دا

مثلاً: دجاجة ـ دَف ـ دار.

- نسخ.
- تمارين للبيت: نسخ ـ ضع دائرة ـ ضع مكان الفراغ الحرف المناسب.

ملحق دليل المعلم

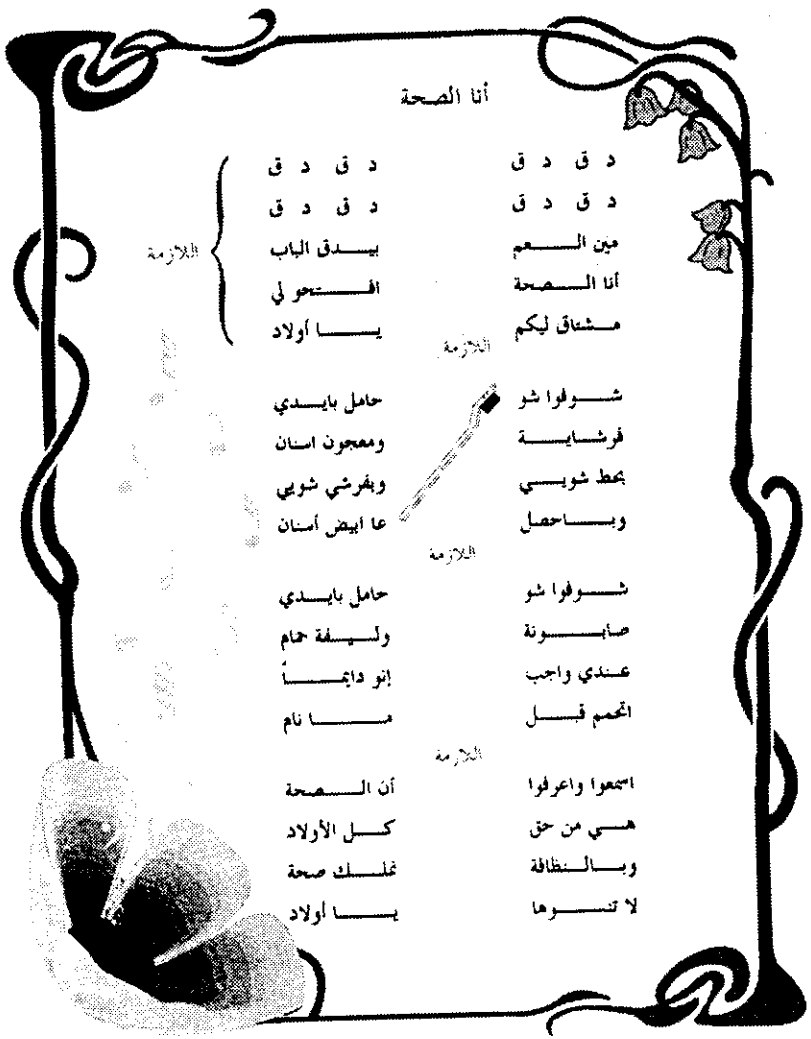
«عادل»

انتهت عطلة الصيف. لقد حان وقت العودة إلى المدرسة، ودّع عادل قريته عرسال وركب السيارة متجهاً إلى بيروت. بدأ عادل يذهب إلى المدرسة كل يوم، وتعرّف هناك على أصدقاء جدد، كانوا يحبّونه لأنه مهذّب ومجتهد لكن كانوا يبتعدون عنه لأنه لا يهتم أبداً بنظافته.

وفي يوم من الأيام زار عادل دار دلال وهو كالعادة مظهره غير مرتب وغير نظيف. انزعجت دلال من مظهر عادل فلم تسلّم عليه، لاحظ والد دلال الأمر فتقدّم من عادل وبدأ يعلّمه أُصول النظافة الشخصية وطلب منه أن يعتني بنظافته باستمرار حتى لا يبتعد عنه أحد

بدأ عادل يهتم بنظافته باستمرار، ونال مكافأة التلميذ المثالي في المدرسة.

برأيكم ما هي أُصول النظافة الشخصية التي تعلّمها عادل؟



أغنية (أنا الصحة)

المـراجـع

١ ـ أوبير، رونيه ـ التربية العامة (ترجمة عبد الدائم عبد الله، بيروت، دار العلم للملايين ١٩٨٣).

٢ ـ الأمين، عدنان ـ اللاتجانس الاجتماعي (بيروت، شركة المطبوعات، ١٩٩٣).

٣ ـ أبو رجيلي، خليل ـ الخلفية الاجتماعية للتلاميذ ونجاحهم المدرسي عام ١٩٧٢ ـ ١٩٧٣ (بيروت، المركز التربوي للبحوث والإنماء، ١٩٧٣).

٤ ـ حسن، محمود ـ مقدمة الخدمة الاجتماعية (القاهرة، دار النهضة العربية، د. ت).

٥ ـ زريق، معروف ـ كيف نعلم الخط العربي (دمشق، دار الفكر، ١٩٨٥).

٦ ـ عطية، نعيم ـ ميزان النمو العقلي للأطفال اللبنانيين (بيروت، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، ١٩٧٢، نشرة ثانية).

٧ ـ عطية، نعيم ـ ذكاء الأطفال من خلال الرسوم (بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، ١٩٨٢).

٨ ـ كيروز، انطوان ـ حقوق الطفل والنصوص التشريعية اللبنانية (بيروت، يونيسف، ١٩٩٤).

٩ ـ مهران، جولنار ـ تسرب الفتيات من المدارس الابتدائية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: التحديات والإبدال (ترجمة محمد صالح خطاب، عمان، المكتب الاقليمي لليونيسف، ١٩٩٥).

١٠ ـ المنلا، باسمة ـ رائز خروف القدم السوداء، دراسة في سيكولوجية الطفل المحروم من الحب (بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٩٥).

١١ ـ يونس، زكي ـ الخدمة الاجتماعية والتغيير الاجتماعي (القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٨).

١٢ ـ المنلا، باسمة ـ محاضرات في علم النفس الاجتماعي (الجامعة اللبنانية، كلية الصحة العامة، الفرع الأول، قسم الاشراف الصحي والاجتماعي، السنة المنهجية الثانية، ١٩٩٢).

١٣ ـ التقرير الأهلي للهيئات والجمعيات اللبنانية حول تنفيذ اتفاقية حقوق الطفل (بيروت، ١٩٩٥).

١٤ ـ مؤتمر حول الرسوب المدرسي (النبطية، جمعية الهدى، ١٩٩٤).

١٥ ـ اليونيسف، دراسة أولية لواقع الأطفال العاملين في لبنان (بيروت، اليونيسف، ١٩٩٥).

١٦ ـ التقرير الاحصائي السنوي (نيويورك، اليونيسف، ١٩٩٣).

١٧ ـ تقرير التنمية البشرية (برنامج الامم المتحدة الانمائي، ١٩٩٣).

الفهـــرس

المقدمة ٣

الفصل الأول: الحرمان من التعليم الأساسي، حجمه، أسبابه ودور الخدمة الاجتماعية في مكافحته ٧

أولاً: تحديد التعليم الأساسي والفئة المحرومة ٧

ثانياً: حجم الفئة المحرومة من التعليم الأساسي ٨

١ ـ على مستوى العالم ٩

٢ ـ على مستوى الوطن العربي ١٠

٣ ـ على مستوى لبنان ١١

ثالثاً: أسباب الحرمان من التعليم الأساسي ١٢

١ ـ الأسباب المتمركزة حول النظام التعليمي ١٣

أ ـ عدم إلزامية التعليم ١٣

ب ـ التوزيع الجيوبوليتيكي للمدارس ١٣

ج ـ العملية التعليمية ـ التعلّمية في المدرسة ١٤

د ـ تأثير موقف المعلم وتوقعاته على كفاءات الطلاب ١٦

٢ ـ الأسباب المتمركزة حول الأسرة ١٨

أ ـ الوضع الاقتصادي للأسرة ١٨

ب ـ الوضع الثقافي للأسرة ٢٠

ج ـ موقف الأهل من الثقافة المدرسية ٢٢

٣ ـ الأسباب المتمركزة حول الطفل ٢٤

رابعاً: الخدمة الاجتماعية والاستلحاق التربوي ٢٤

١ ـ لمحة تاريخية عن الخدمة الاجتماعية في مجال الطفولة ٢٤

٢ ـ مبادىء الخدمة الاجتماعية في مجال الاستلحاق الدراسي ٢٦

أ ـ مبدأ المساعدة الذاتية ٢٦
ب ـ مبدأ التقبل ٢٧
ج ـ مبدأ المسؤولية الذاتية (حق تقرير المصير) ٢٧
د ـ مبدأ المشاركة ٢٨
هـ ـ مبدأ السرية ٢٩
و ـ مبدأ العلاقة المهنية ٢٩

الفصل الثاني: مواصفات العينة ومنهجية البحث ٣٣

أولاً: تعريف المشروع ٣٣

ثانياً: فرضيات المشروع ٣٤

ثالثاً: مواصفات عينة البحث ٣٤

١ ـ العدد والجنس ٣٥
٢ ـ الفئة العمرية ٣٥
٣ ـ المراحل الاستلحاقية السابقة ٣٥
٤ ـ الظروف العائلية لأطفال العينة ٣٥

رابعاً: أهمية المشروع ٤١

خامساً: مقومات المشروع ٤١

١ ـ الأهداف ٤١
٢ ـ المردود المعنوي ٤١

سادساً: الكوادر البشرية ٤١

سابعاً: تقنيات المشروع ٤٢

١ ـ الاستمارة ٤٢
أ ـ الاستمارة الإستطلاعية ٤٣
ب ـ الجدول التقييمي ٤٤
٢ ـ المقابلات ٤٥
٣ ـ الإختبارات المعتمدة ٤٥
أ ـ ميزان النمو العقلي للأطفال اللبنانيين ٤٥
ب ـ إختبار رسم الرجل ٤٦

ج ـ رائز خروف القدم السوداء ٤٦
د ـ إختبار رسم العائلة ٤٧

ثامناً: المنطلقات النظرية للبرنامج الدراسي ٤٧

١ ـ التعليم من مراكز الإهتمام، ديكرولي Decroly ٤٨
أ ـ المقومات الأساسية لطريقة ديكرولي ٤٨
ب ـ تطبيقات منهج ديكرولي في تعليم القراءة ٤٩
ج ـ تطبيقات منهج ديكرولي في تعليم الحساب ٥٠
٢ ـ التعليم بالحوار، فريري Frary ٥٠
أ ـ مقومات منهج فريري في التعليم ٥٠
ب ـ آليات التربية التحررية ٥١
٣ ـ التعليم بالحواس، مونتسوري Montessory ٥٢
أ ـ التمرينات للحياة العامة العملية ٥٢
ب ـ التمرينات لتربية الحواس ٥٣
ج ـ التمرينات التعليمية ٥٤

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية، برامجها، تنفيذها وتقييمها ٥٧

أولاً: مراحل تنفيذ المشروع ٥٧

١ ـ المرحلة الأولى: جمع المعلومات ٥٧
٢ ـ المرحلة الثانية: اعداد وتنفيذ البرامج ٥٨

القسم الأول: البرنامج الدراسي (إعداد وتنفيذ) ٥٨

١ ـ برنامج تعليم القراءة ٥٩
أ ـ طريقة إعداد مادة القراءة ٦٠
ب ـ طريقة تنفيذ برنامج تعليم القراءة ٦٣
ج ـ وسائل التنفيذ ٦٥
٢ ـ برنامج تعليم الكتابة ٦٦
٣ ـ البرنامج الثقافي ٧١
أ ـ البرنامج الصحي ٧١
ب ـ برنامج المعلومات العامة ٧٦
ج ـ البرنامج الاجتماعي ٨٣

٤ ـ برنامج تعليم الحساب ٨٧

القسم الثاني ـ برنامج تعديل السلوك اللامتكيف ١٠١

أ ـ زيادة التصرفات الايجابية عند الطفل ١٠٣

١ ـ تدعيم السلوك الإيجابي الذي يصدر عن الطفل ١٠٣

٢ ـ اكساب الطفل تصرفات بديلة ١٠٤

ب ـ التحكم في السلوك اللامتكيف ١٠٤

ج ـ التجاهل ١٠٧

ـ شروط نجاح الخطة ١٠٧

١ ـ المساندة النفسية للطفل ١٠٧

٢ ـ المواقف الثابتة مع الطفل ١٠٨

ثانياً ـ صعوبات تنفيذ المشروع ١٠٨

ثالثاً ـ تقييم تطور عينة الدراسة ١٠٩

١ ـ تقييم الوضع الدراسي لأطفال العينة ١٠٩

أ ـ قبل تنفيذ البرامج ١٠٩

ب ـ بعد تنفيذ البرامج ١١١

٢ ـ تقييم الوضع السلوكي لأطفال العينة ١١٧

رابعاً: تقييم المشروع ١٢١

الملاحق ١٢٥

المراجع ١٥٥

الفهرست ١٥٧

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز الدراسات والمطابع العام