في يوم دراسي نظمه مركز القطان في الخليل
معلمات ومعلمون يعيدون فتح ملف تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج

مقدمة

نظم مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، وبالتشارك مع قرابة مئة معلم ومعلمة من أعضاء منتديات منطقة الخليل وبيت لحم وأريحا وجنين، يوماً دراسياً حول ملف **رؤى تربوية** العدد 21 "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج"، وذلك يوم الجمعة 22 كانون الأول 2006 في قاعة بلدية الخليل.

وجاء تنظيم هذا اليوم لفتح المواد الثقافية والفكرية التي تتضمنها مجلة رؤى تربوية على الحوار والسؤال، وكذلك انطلاقاً من شعورنا بأهمية الإطلاع على آراء المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بالأفكار المقترحة وإمكانية ممارستها، لإيجاد مساحة للمعلمين للتعبير عن هذه الآراء بالأشكال والصور المختلفة.

من هنا، كان ملف "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج" مادة لتتصادم فيها وجهات النظر وتتعارض الرؤى حولها، وتكتب الانطباعات عنها، وتُبنى تجارب عملية أو أفكار لممارسات من وحيها، وقد تجلى ذلك في تلك الأوراق والتجارب التي طورها المعلمون والمعلمات وما خلقته من حالة حوارية سبقت اليوم الدراسي وتلته.

مراحل العمل والإعداد

بدايةً، تم بناء تصور أولي لفعاليات اليوم الدراسي من إعداد الزميلين وائل كشك ومشهور البطران، تلى ذلك العمل على تطوير هذا التصور في لقاء عُقد بتاريخ 30/11/2006 في مدينة الخليل، حيث ضم ثلاثين معلماً ومعلمة من منتديات إذنا، ودورا، وحلحول، والظاهرية، وخارجها. في نهاية اللقاء تم الخروج بالتصور التالي:

واشتمل اليوم الدراسي على ثلاث فعاليات:

- **مداخلات فكرية نقدية:** تشمل التعقيب على الدراسات والمقالات التي وردت في الملف، وأوراقاً تقارب إشكاليات تضمنها الملف؛ مثل مدى إمكانية ترجمة هاجس التوجه التكاملي في المناهج أو في الممارسة، والصعوبات التي قد نواجهها على مستوى التطبيق؟ وإمكانات التغلب عليها.
- **انطباعات شخصية.**
- **تجارب تطبيقية:** تشمل عرض لتجارب تطبيقية ارتكازاً على مفهوم أن التعليم والتعلم في جوهره يقوم على تواصلية المعارف وليس تجزئتها.

ووُجهت الدعوة إلى المعلمين والمعلمات عبر المنتديات للمشاركة في اليوم الدراسي؛ سواء بتقديم أوراق أو عرض تجارب. كما كانت هناك حوارات ومحاولات كتابة، ثمّ تأمل وإعادة كتابة ثمّ تأمل جديد أدى إلى تعديل أو تفكير جديد، وهكذا في منحى جدلي سلك مراحل تمثل بعضها بلقاءات مباشرة مع المعلمين والمعلمات (حصلت في مدينة الخليل)، وبعضها الآخر تمثل بحوارات عبر الهاتف وعبر البريد الإلكتروني... وأخيراً خلصنا إلى الأوراق والتجارب التي سيتم تقديمها في اليوم الدراسي.

وقائع اليوم الدراسي: الأوراق المقدمة، المداخلات، الحوارات

الجلسة الأولى

تضمنت هذه الجلسة التي أدارها المعلم عبد الحافظ نمر أربع أوراق؛ جاءت الأولى تحت عنوان "تكاملية جديدة على ورق أبيض . . مقاربة للمسافة بين غربة الذات، وقهر الواقع، وشعرية الكتاب" قدمتها المعلمة أحلام بشارات، فيما جاءت الثانية تحت عنوان "أفكارنا بلا تخطيط . . . فاعذرونا" قدمتها المعلمة مي الخطيب، أما الورقة الثالثة فجاءت تحت عنوان "التعليم التكاملي بين النظرية والتطبيق" تعقيب على مقالة لعطية العمري قدمها المعلم إسماعيل قباجة، فيما جاءت الورقة الرابعة التي قدمتها المعلمة فداء حشيش تحت عنوان "أفكار وآراء . . . وأسئلة"، وفيما يلي تفصيل لما ورد في هذه الأوراق:

تكاملية جديدة على ورق أبيض
مقاربة للمسافة بين غربة الذات، وقهر الواقع، وشعرية الكتاب

أحلام بشارات
كاتبة ومعلمة – جنين

عندما قالوا: "لا جديد تحت الشمس" . . . عندما حرت منذ وقت بعيد حول ذاك البعيد الخفي والقريب الواضح . . . عندما ادلهمّ كل شي على سطح كرة لها أبعاد حبة الكمثرى ولون قوس قزح . . . عندما خلت أن الإحباط نهاية مثالية للتفكير المجدي الذي يصطدم بكل شيء صلب . . . وعندما خلت أن لا هوس وراء الأسئلة، ولا هوس في استعادتها، ولا هوس وراء دهشة تلمع فضية، أو قزحية أو رمادية . . . تداعيت.

كنت شبه عادية ككل يوم، معالم الشارع، ترانيم أسلاك خلعت لحاء الشجر، زوايا نافذة خشبية ماتت ساكنة البيت الذي تشق زوايا غرفه، الكون متكرر، عادي: سلك عار، شارع بمارّة حزينين، زاوية نافذة ماتت صاحبتها.

(لا هوس)

هنا تحديداً أقنعت نفسي بصعوبة أتذكرها بأن أرسم مغناطيس من الأعمال؛ فأجعلها تجذبني إلى الخداع الواضح. تلاعبت بالألفاظ وركنت على يديّ ثقل مجلة ركنتها مذ أحضرتها في خزانة ما، أنا الآن أؤمن بلا جدوى كل ما هو متحرك وساكن. بدءاً من حذائي الذي أنتعله، مروراً بالشارع الذي أسير فوقه، انتهاء بالسبورة التي أكتب عليها، والطبشورة التي تعينني على خربشة أتجنبها بخط مشوش.

(العالم يتداعى)

فكرة أن هذه المجلة بما فيها من مقالات، بما من وراء المقالات من بشر؛ بالأيدي، بالرؤوس، بالأقلام، بالهموم، بالأحلام، فكرة أن ينجح هذا الكم الهائل في أن يحل معضلة اغتراب إنسان فيشكل عامل جدوى في تحويره نحو الفعل، فكرة مكشوفة لديّ؛ لدي ما لا أفهم به، وما لا أهرب إليه، حتى الأسئلة التي عشت أمارس فعل فرح باكتشافها، رأيتها تفر حين أيقنت أن الدخان طاقة تذهب العقل، ما عدت أفرح بالأسئلة.

قرأت: "العالم ينهار دون أسئلة: (العسود، رؤى تربوية: ص3)، ابتسمت لامرأة ما زالت تملك فرحة اكتشاف السؤال.

قرأت: "لم يصل بنا الأمر إلى الإحجام عن قول "أنا"، بل إننا وصلنا إلى الحد الذي لم يعد من المهم فيه أن نقول أو لا نقول "أنا" " (دولوز، رؤى تربوية: ص17).

شيء ما حاول أن يتحرك فيخط لوناً من ألوان قزح في عينيّ؛ ثمة أنا، ثمة مجموع مكون من فرادى يذوبون في مزيج من أنا كبيرة "متكوثرة" لأنا "متكوثرة"، ثمة بشرية خلاقة بأحدين، وبأحد.

كدت أصدق فأخون فكرة اتفقنا عليها معاً؛ أنا وأنا نحو معرفة ما يجري وتركه يجري.

قرأت: "بأي وسيلة سيتم "جسر" المسافة بين الحرف والرسم، بين

الرقم والشعور، بين الشعور والعلوم ؟"، تحاشيت السؤال السابق، لأني أهرب من معرفة عادية:

"كيف يمكن مكاملة الموضوعات المعرفية" (كشك، رؤى تربوية: ص54). وعلى الرغم من أنني حاولت أن لا أنتبه لأحلام الكاتب كتتمة لمحاولة دائمة بالهروب من الأحلام الكاذبة، فإني وجدتني مجذوبة لمشاهد الخروج عن المألوف، قويت لوهلة على ابتسام مخادع.

(عن أي شيء أبحث؟)، على ظهر صفحات تشبه الورق؟ لم أعد أحب الورق؛ تراكمات في أدراجي منها، كلام كثير في الصحف، على شاشات المواقع الالكترونية، في الأشرطة التي تمر أسفل شاشات التلفاز، على الشفاه، وكل شيء لا يفهم ما يثرثر أو يرغي، الدنيا رغاء خلف كومة صفحات، ولن يختلف الأمر هنا. سأقول إني فهمت، ولا فهم يمتع حين اكتشفت ضمنياً أن لا فعل بعده، مراوغة المعرفة أمر أضحى عقيماً، سنموت بالمعرفة أو بالجهل، كمن أغطِس رأسه بدلو مليء أو داخ تحت شمس بفلاة... الحالان سيّان.

(وهل أبحث عن غيري؟)، سأدّعي أن الأمر عادي؛ لديّ مخزون من حزن وإحباط -لا غرور- يمنحني قوة تجاهل الكلام الكبير والصغير، وأنتم لا تصرّون على إقناعي، "تكاملية المنهاج وتواصلية المعرفة... معرفة الذات أولاً".

(يحرجني هذا الرجل، يطرح السؤال عارياً، أرى السؤال يكبر، يتلاءم حتى أؤمن باستعادته، خبيثة هي الأسئلة حين تصر على استعادة الأمكنة في رؤوسنا).

أتذكر لسبب لا أدركه تماماً أن لي دخلاً بما أقرأ، قد أكون المعنية أولاً: "المشكلة الجوهرية لا تكمن في وقوف معلم رياضيات أمام الطلبة لا يعرف الشعر. أو معلم لغة لا يعرف التاريخ بقدر ما يقف أمامهم لا يعرف نفسه" (فاشه، رؤى تربوية: ص96).

باعتقادي أني مدرسة للغة، وسيصبح الرجل يقصدني لسبب أعرفه ضمنياً، لسبب ما هذه الصفحات تتحدث عني، كلهم، بدءاً بـ "عبير" مروراً بـ "دولوز" و"غاتاري" و"كشك"، وانتهاء بـ "منير فاشه" الذي يقصدني صراحة ولا يخشاني فيلجأ إلى مواربة ما.

هذه الصفحات تشكل عامل جذب كشيء أبحث عنه لإثبات العكس لموات لا يحلو لي وصفه.

قررت أن أهدأ وأصفى وأتضح وأركن، فكرة عابرة أتمسك بها عن حديث وحدث بشريين، سأدخل مع العالم في حوار باعتباري كائناً بشرياً.. هذا ما قاله مشهور البطران، وأنا أجري مكالمة عابرة لفك رموز وقت رمادي: ما رأيك لو شاركت بيوم "كذا" عن "كذا"؟

ولأني لم أهتم إلا بتواصلية الشد المغناطيسي المخادع، وافقت.

ويحرجني هذا الرجل... هأنذا أتواصل أكثر، حاولت أن أكون صادقة إلى حد لافت لي كي ألفت انتباهي؛ عدت أفتش عن معالم "كذا" رقم (1)، و"كذا" رقم (2)... كررت الفكرة أمام نفسي... شارك رأسي المثقل بالفكرة... فراشي من يومها لم يعد بارداً... حاورت زميلاتي، كاملت معهن دورة الكلام، ومع فراشي دورة الحرارة لأيام باردة جداً لأنها بلا مطر، ولأنه الشتاء قررت أن أبدأ بنفسي. هذا الرجل عرف سري، ولا يهمني أن أعرفه، يكفي أننا تصافحنا، أحسست أني أمد يدي وإذا بهما دافئتين، حددت ما أريد... بدأت بنفسي.

عندما يسألني أحد لن أسرد له معلوماتي الشخصية، ولا درجاتي العلمية، ولن أعرّف نفسي: "امرأة رمادية ترنو نحو قوس ملون"... إنها مرحلة أولى أن أجد نفسي... سأكامل كـ "دولوز" و"غاتاري" مع غيري... سأعود لأعرف ما أردت منذ البداية: أنا أعرف الآن، أني إنسانة تكاملية مذ قدّر لي أن أكون كائناً على وجه الأرض، وهو ما بات أكثر وضوحاً حين قررت أن أساهم في تربية أبناء الأرض بهدف تحقيق تكاملية أوسع، أو ضمان تطبيق ما هو معروف ضمنيا.

المشكلة الجوهرية (منير فاشه وأنا نتفق) أني امرأة تكاملية، وأني مربية، وأني سمحت للمجتمع والمؤسسات أن تسيطر على مخيلتي، فخسرت أسئلتي التي اعتدت أن أفرح باكتشافها.

المشكلة الجوهرية، أيضاً، (دولوز وغاتاري وأنا نتفق) "كم هي غريبة خدعة الكتاب" (ص18).

أنظر إلى وجوه الأطفال، يذهلني صغر أطفال الصف الأول، أجرام صغيرة تعطي فرصة اكتشاف تعدد الأحجام مقارنة بأجرام تلميذاتي في الصفوف الثانوية... أتابع عيونهم الملونة... وجوههم... حركات أيديهم... تموجات الملابس المدرسية... الحركات غير المنتظمة على المقعد الخشبي "ثمة شيء مفقود"... أردد غير مرّة.. خلسة.. ثم جهاراً... الدرس بعنوان: التعاون.. المنهاج: التربية الوطنية.. الصف: الأول الأساسي.

المعلمة تربط المناهج بعضها ببعض، وتربطها بالحياة. التلاميذ يطرحون أمثلة على التعاون من حياتهم الأسرية/ تربية وطنية. يقرأون عبارة: القدس لنا/ وطنية سياسية، يتلون الآية: "وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان"/ دينية... يعدّون أفراد الأسرة، ثم يكتبون الرقم 7/ حسابية. يكتبون الحروف: ت، ع، ا، و، ن/ لغوية.

المعلمة تطرح الأسئلة فيجيبون، تسألهم عن الصور فيحسنون وصفها. "ثمة شيء غائب وسط كل هذا الحضور".

أردد... أنظر في وجوههم ومن حولي في كل زوايا الغرفة... شيء ما غريب يحدث.

أجاب يوسف: غسلت مع والدي سيارته "ليس لدى والد يوسف سيارة". أعرف ذلك لأني أتكامل معه في الحياة خارج غرفة الصف. ويزن لا يساعد أمه بمداعبة أخيه، وغيداء لا تساعد والدتها بالجلي. المعلمة تخبرني؛ فهي تتكامل معهم على الحقيقة "ألا ترين أنهم يرددون

من خلفك؟ إنهم يعيشون معك في مخيلة الصف . . هنا كل شيء ممكن إنهم هنا نائمون " .

خرجنا فألقوا الأوراق على الأرض . . . تحاشيناهم في الطريق؛ لأنهم مسرعون وسيشتمون أي أحد يتصدى لهم وهم خارجون/ فارّون من حلم إجباري . الصف مخيلة . . . المعلم طبيب تكاملي يحسن استخدام التنويم المنهاجي . . . المنهاج مادة أعدّت بعناية لإراحة الحلم . . . المعلم تعب في تهيئة الوسائد التعليمية . . . التلاميذ يحملون الحلم التكاملي الكبير المعدّ بمؤسساتية متقنة في حقائب ثقيلة على ظهورهم . . . التكاملية المعدة منوّم مختوم من دائرة المناهج، يستعد لتنفيذه المعلمون بأخذ دورات، وإعداد أوراق، ومن ثمّ يثقلون كاهل عقول صغيرة كبيرة بالنفخ الهوائي . . . الهواء يفرغ خارج الرأس الكبير/ الصف، الحقيبة الكون في الخارج واقع قاس بعيد عن شاعرية الكتاب . . . إنهم غرباء عن أحلامهم . . . الكتاب خدعة غريبة . . . نحن غرباء عن أطفالنا وتلاميذنا في الشارع . . . إنهم لا يلقون التحية علينا، ولا يخجلون بآدمية أمام مرورنا العادي الحياتي في الشارع . . . نحن ننهار أمام سحر صور معلمي الأجيال الماضية . . . إننا بصورة ما متحكمون بنومهم . . . لِمَ نكون صورة جميلة إذن؟!

عبير تفرح بالسؤال، أنا أستعيده . . . أنا منذ البدء كنت أريد هذا فابتعدت . للتكامل رؤية أخرى . . . تعالوا نسأل أنفسنا: من أين نبدأ بالتكامل على ورقة بيضاء تماماً إلا من وجعنا وفشلنا وتأخرنا عن المعرفة والفرح . . . إن أطفالنا يتحركون لا يلعبون، هل تصدقون مقولة كهذه؟ . . . إنهم لا يتعلمون بل يغيبون عن الواقع المتكامل بثنائية كل شيء داخل الحلم المتكامل منهاجياً ومؤسساتياً وربما تغييبياً .

تعالوا نشطب المنهاج . . . نتداعى في سبيل معرفة جديدة . . . ثمة فرق واضح بين من يبحث في رأسه، ومن يبحث خارجه مع غيره ومع قوى الطبيعة . . . نحن بحاجة لأن نخرج من رؤوسنا: عاديين وتربويين وسياسيين لنعيد تشكيل رؤية تربوية تليق بأبنائنا .

علينا أن نكون جذموريين، نتشكل بفسائل وشبكة من شعيرات، ونرتدّ من الأوراق والأغصان إلى جذورنا والعكس . . . ليس ثمة شجرة أخيرة أو ثمار أخيرة . . . إننا بصورة ما نشكل تكاملية حلمية موازية لتكاملية واقعية، ليصبح الخروج والدخول بحاجة لتجسير هو نفسه بحاجة إلى علم خاص به لمعالجته . . . إذن، صورة التكاملية التي يجب أن نسعى إليها هي تكاملية تداخلية/ جسريّة، ولننسّ السؤال الأول عن معنى وكيف ومتى؛ لأننا بصورة أو بأخرى (وهذا أمر مستند إلى حقائق واعية من بيئة المعلمين) تجاوزنا قضية أن ندرك المفهوم أو نسعى لتدارس كيفية تطبيقه . المسألة إذن تبدأ من هنا: تكاملية جديدة على ورق أبيض تتيح فرصة تلاقح الواقع مع الكتاب، لنتحرر مربين وتلاميذ من صعوبة الاجتياز ذهاباً وإياباً للمسافة الفارقة بين الواقع القاهر والكتاب الشاعري . . . ليصبح السؤال الكبير، والحال كذلك: ما هي معالم تلك التكاملية الجديدة؟ ولندر ندوات ونقاشات بهذا الخصوص، فنكون بذلك قد حققنا الكثير؛ لأننا اكتشفنا السؤال .

"أفكارنا بلا تخطيط.... فاعذرونا"

مي الخطيب
عضو منتدى معلمي الظاهرية

أفكارنا بلا تخطيط . . . . . فاعذرونا . ما زلت تلميذة حين سافرت في فكري بعيداً . . . خطر في بالي سؤال جنوني: ما مدى القرب بيني وبين ابن سينا إذا لملمت أجزاء علومي المتفتتة في وعاء واحد، وحينها عزمت السفر إلى عالم الاستفهام والسؤال عما شرحه لي معلم الفيزياء حول كيفية إزالة الصابون لبقعة الدهون، وحكى عن قوى التماسك وقوى التلاصق، وفسر لي معلم الكيمياء اللغز ذاته بقطبية المركب واللاقطبية، أي متاهة أدخلاني إياها هؤلاء المعلمون؟ أي ثورة سيحتملها دماغي الصغير؟ أنهيت المرحلة المدرسية والجامعية أيضاً وما زالت نفسي تائهة بين العلوم هذه، واللغز ما زال مجهولاً . . . ولم أخرج من المتاهة بعد، ترى كيف السبيل إلى شاطئ الأمان؟ وهل سيأتي أساتذتي لإنقاذي حين يسألني تلميذي: كيف ينظف الصابون بقعة الثياب العتيدة؟

هذا ما جال في خاطري حين تصفحت العدد الحادي والعشرين من مجلة رؤى تربوية، وعرجت على ملف ذاك العدد "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج" . . . وأنا الآن على باب الصفحة الرابعة (الفن فضاء للخيال ومجال للبحث) . . . عنوان مستفز، يلقي بثقله بسخرية على أفكاري، ويربط بين تكاملية المنهاج والفن فضاء للخيال بشكل خيالي .

أتأمل الصفحة الرابعة، وتتضح لي الصورة شيئاً فشيئاً، وترتسم أمامي حصة الفن بكل ألوانها وأطرافها وتكتمل الصورة كأنها الآن . سخرية القدر مني أن أحمل برنامجاً فيه حصتان للتربية الفنية في الأسبوع –للصف الرابع– قد أكون معلمة ناجحة في تدريس العلوم أو تدريس الرياضيات، أما التربية الفنية . . فهذا سؤال كبير!

فكرة جديدة تلك التي حملها كتاب مجد للرياضيات بربط الكسور مع الرسم. . . سننظر للصورة بالمنظار الكسري. . . أنه الرياضيات الممتع بلا شك، وفي الحقيقة أن عقدة الحكاية تكمن في الفن لا في الرياضيات. . . قرع الجرس وانتهت حصة الرياضيات. . . القلب يخفق والتفكير يضطرب. . . خمس دقائق أسرع من الدقائق الخمس القديمة. . . تبدأ حصة الفن بلا فن ولا تخطيط، رميت أوراق الرياضيات فتناثرت بعشوائية وفوضوية على الطاولة لترسم أمامي أفكاراً سريعة. . . ماذا لو خطوا بألوانهم على الرياضيات، سأجرب ذلك، ولن أفكر في النهاية، فستأتي بلا شك دون تخطيط كما البداية.

الجميع ينهمك في تلوين الصورة. . . لا أسمع في الحصة سوى تمتمات وهمهمات بين الطلاب:
أعطني القلم الأخضر. . . إذن، أعطني القلم الأحمر. . . أنا أجمل. . . أنا أرتب.

لا داعي لأن أستخدم أسلوب الترهيب أو الترغيب لفرض النظام في الحصة. . . تنفرج أساريري، وشيء ما في داخلي يحدثني أن الحصة أنجح مما توقعت -أو بالأحرى لم أتوقع النجاح أصلاً- انتهت حصة الفن وانتهت معها ورشة التلوين. . حصة فن أخرى على الورقة نفسها بخطوط مختلفة، واليوم سنقترح أسماء للشخصيات التي لونت، وهنا بدأت مكامن النفس تلقي بظلالها على الورقة:

دالية سمَّت صديقاتها. . بلال سمى شخصيات سياسية، وياسر سمى أسماء يحبها. . ضياء لون الشخصيات جميعها وغطى ملامحها بالسواد. . الشخصيات بلا معالم وبلا أسماء. . الحصة لم تنته بعد. . . سنبدأ بكتابة حوار يدور بين الأشخاص. . . كل شخص أخذ على عاتقه كتابة الحوار خلف الورقة. . . بعد الحوار اقترحوا عنواناً للقصة؟ وانتهت الحصة الثانية.

شعرت أنني عرفت سر جمال حصة الفن فأضفته عليها. . . عرفت مفاتيح أفكار الطلاب فملكتها. . أنا اليوم أقوى وأكثر ثقة بنفسي. . . سأكمل في الحصة القادمة.

الطلاب أكثر شغفاً مني بها، لأننا سنقوم بتمثيل الأدوار للحوار الذي دار بين شخصيات ورقة الرياضيات، كنت أمثل الدور حيناً وحيناً آخر يتولى كاتب النص توزيعه على الفريق الذي يحب. . . الجمهور يشاهد ويقارن ويقترح. . . فتحتُ فضاءً واسعاً للخيال أمام التلاميذ، مجالاً للبحث والتساؤل والنقد والمفاضلة والتقييم وروح المنافسة والتعاون.

قرأت عن ذواتهم وعوالمهم بألوانهم. . . عالم دالية الذي انحصر بين صديقاتها وعائلتها وضع على الورقة ذاته. . . بلال الطفل الجريء يعيش في بيت يعم في فوضى السياسة التي جذبت أفكاره وأسرتها على الورقة، تماماً كما أسر أخوه في ذات صباح. . . مشاكسات ياسر مع أخيه الأصغر المتكررة كتبها في حوار، وضع ضياء الاقتصادي السيئ والصحي الأسوأ أفقده الخروج من دوامة سوداء ألقت بسوادها على الورقة غير آبهة بأشخاص أو بكسور رياضية. . . حصص فن عفوية جعلتني اكتشف نفسي وقدراتي قبل أن أكتشف قدرات طلابي وإبداعاتهم، شعرت كم أنا كمعلمة لم أكن أنتبه لقدراتهم ومواهبهم أحياناً كثيرة.

عندما أصبح الفن يتمدد عن تاريخنا بالأمس، ومساحة وطننا اليوم، وثقافتنا وعلومنا غداً. . . بت أرى في دورة الماء في الطبيعة أنشودة، وفي نمو النبتة تحدياً. . . وفي انشقاق البذرة ميلاداً جديداً. . . وبدأت فصول الحصة الرتيبة بالانصهار شيئاً فشيئاً. .

ويمضي العام ويكتب لي أن أكون مرة أخرى. . معلمة تدرس الصف الخامس الآن حصص الفن، رأيت طفلاً يرسم على دفتره صورة لفصل الربيع وآخر لفصل الشتاء، والذي أفكر فيه هذه اللحظة ترى ما الحوار الذي سوف يكتب حين أسأل. . هل سيقول المطر للأرض: عندما بللت الغيوم جسدي أتيت؟ أم ستقول الأرض للبذرة: منذ زمن وأنا انتظر اللقاء؟هل ستكتب الشمس الإزهار بكل الألوان؟

"التعليم التكاملي بين النظرية والتطبيق"
تعقيب على مقالة لعطية العمري

إسماعيل قباجة
معلم من ترقوميا الخليل

كثيراً ما يطرح موضوع التعليم التكاملي مع الإشارة إلى حلقات الدرس الموسوعية التي كانت تعقد في المدارس الكبرى والمساجد، في فترة الدولة الأموية والعباسية حتى عصر النهضة، وكأنهم ينظرون إلى التكامل من زاوية تجميع المعلومات.

ولكن كاتب المقال أوجز مبررات الدعوة إلى التكامل وأهداف التعليم التكاملي وأنواعه، وكيفية تحضير الدروس وإعداد الوسائل ولم ينس التعريج على كيفية جلوس الطلبة. ثم أورد دراسة حول تطبيق التعليم التكاملي في بعض المدارس الفلسطينية للباحثة نجاح الرمحي، بالإضافة إلى جهد في التنظير المعرفي لمعنى "التعليم التكاملي".

وقد وردت في المقالة بعض الملحوظات لا بد من الوقوف عندها:

أولاً- في حديثة عن جلوس الطلبة، قال: "إن الصف التكاملي يتميز بنمط خاص في جلوس الطلبة"، وهذا الأمر لا ينسحب دائماً على صفوف التعليم؛ فكثير من الصفوف، وبخاصة المكتظة تبقى كما هي،

وكذلك الغرف الصفية الضيقة.

ثانياً- في استنتاج الباحثة نجاح الرمحي حول ايجابيات تطبيق التعليم التكاملي، النقطة (4): "إعطاء الطلبة حرية الخروج والدخول من الصف وإليه" يؤدي إلى التسيب، في حين يهدف التعليم التكاملي إلى جذب الطلبة ليندمجوا فيه.

وبخصوص المصطلح، فقد ناقشته مع مسؤول التعليم التكاملي المؤسس في مدارس جنوب الخليل الذي كان من الوفد الذي سافر إلى بريطانيا للاطلاع على التجربة البريطانية في التعليم التكاملي الأستاذ: عبد المنعم قباجة. وقد تمحور النقاش حول:

أولاً- فلسفة التعليم التكاملي، أو مبرراته، ووجدتها تتقارب مع ما ذكر في المقالة.

ثانياً- الأهداف وقد تناولتها المقالة وإن لم تركز على الهدف الاجتماعي المتمثل في تقوية شخصية الطالب وجعله المحور الرئيس في العملية التعليمية والتعامل معه باعتباره مصدراً مهماً للمعلومة.

أما تجربة الوزارة في هذا المجال، فقد تبين لي أنها بدأت بزخم قوي واعتمدت على طاقم تربوي تم تدريبه جيداً. وبعد فترة، تولى الأمر أناس آخرون لم يخوضوا التجربة بكل تفاصيلها، ولم يتلقوا تدريباً بالمقدار نفسه الذي تلقته المجموعة الأولى من المشرفين والمديرين والمعلمين الذين أداروا المشروع في سنتيه الأولى والثانية، ما قلل فرص النجاح وحرف المشروع عن مساره.

وهناك عامل آخر ساهم أيضاً في أفول نجم التعليم التكاملي، وهو تركيز المعلمين على شكليات الحصة، وعلى البيئة الصفية، وشعار الصف على حساب جوهر العملية التعليمية، ولكن العامل الأهم هو أن المناهج الفلسطينية نفسها لم تتبنَّ هذا النمط من التعليم بصورته الفاعلة، والدليل على ذلك هو بقاء المقررات الدراسية مقطعة الأوصال، فهناك كتب للتربية الإسلامية، واللغة العربية، والعلوم الاجتماعية... الخ، ولو كان التطبيق سليماً لكانت المقررات أقل من هذا بكثير، هذا إن لم نقل إنها يجب أن تكون واحدة.

ويمكن أن يكون التطبيق بطرق عدة أفضلها الشبكة، حيث يكون نص اللغة العربية مركزاً فيها، ثم تلتقي المباحث الأخرى حوله..

لكن ما طبق كان على شكل تجميعي، ثم تدرس باقي محتويات المقررات التي لا ارتباط لها بغيرها بصورة منفصلة، وكان الأمل يراود مؤسسي المشروع أن تقوم المناهج على مثل هذا التوجه، ولكن ذلك لم يتحقق بالشكل المطلوب.

أفكار وآراء... وأسئلة

فداء حشيش

من المقالات التي أثارت فضولي في ملف مجلة **رؤى تربوية** مقالة للأستاذ عطية العمري، وهي بعنوان "التعليم التكاملي بين النظرية والتطبيق"، حيث عمد الكاتب إلى التعريف بالتعليم التكاملي وذكر أهدافه وأنواعه، وأشار إلى بعض الصور التي يمكن من خلالها تطبيق هذا التعليم في المدارس، وعدّد بعض الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في مثل هذا التعليم. ومن خلال التعمق في هذه المقالة اكتشفت أشياء كثيرة، منها على سبيل المثال:

- أن التوسع في المعلومة والتنقيب عن فحواها ونشرها بوسائل عديدة هو تكامل بحد ذاته بالنسبة للمواد الدراسية، حيث أن المقالة التي تناولها الكاتب بإسهاب رمت بظلالها علي، لأن الموضوع لم يُطرح بشكل نظري، بل أعطى كنموذج قابل للتطبيق ولكن ضمن ظروف وسياقات معينة.
- إننا كمعلمين نستخدم مثل هذا الأسلوب يومياً ونتوسع في ذكر العديد من المعلومات للطالب، ولكن -برأيي- يجب ألا يكون ذلك على حساب الأهداف العامة التي نضعها للدرس، والتي تأتي ضمن خطة المنهاج الدراسي.
- استخدامنا المتكرر للوسائل التعليمية المنوعة التي تعزز الأهداف التي وضعت من أجلها يأتي ضمن التعليم التكاملي الذي نحن بصدد التحدث عنه والتوسع فيه.
- ولكن مهلاً، فلدي العديد من التساؤلات التي في حالة الإجابة عنها اعتقد أنها قد تسهم في تعميم مثل هذا النوع من التعليم بشكل أكبر في مدارسنا.
- هل بإمكان المعلم أن يُنفذ جميع حصصه بطريقة تكاملية؟ وهل وقت الحصة كاف لمثل هذا النوع من التعليم؟
- هل الظروف الموضوعية تسمح للمعلمين، على اختلاف تخصصاتهم، بمناقشة المواد المطروحة ضمن المنهاج الفلسطيني؟ وهل حصة واحدة يومياً (كحصة الإشغال) كافية للمعلم للاطلاع على المواد الأخرى وربطها بمادته لكي تسهل عليه ترسيخ المعلومة في ذهن الطالب، لاسيما ونحن نعرف أن هذه الحصة يكون المعلم بحاجة إليها للتحضير

للحصة القادمة، أو لوسيلة معينة؟

- هل يمكن اعتبار الرسم والألوان والتطرق البسيط للإعراب والتاريخ والعلوم في صلب مفهوم التعليم التكاملي وسياقه؟

سأجتهد للإجابة عن جميع هذه الأسئلة أو بعضها، انطلاقاً من تجربتي مع طالباتي، وسأبدأ بالإجابة عن السؤال الأخير:

1. أنا من الذين يكثرون استخدام الألوان والرسم داخل الحصة لأنها تساعدني في توصيل المعلومة وتقريب الصورة المطلوبة.
2. إن وقت الحصة لا يتسع للكثير من الوسائل.
3. إن الحصة الواحدة ليست كافية لاطلاع المعلمين على مواد المعلمين الآخرين وتخصصاتهم لتبادل الآراء والخبرات والتعرف على كيفية تناول المعلومة الواحدة على أكثر من صعيد داخل الصف.
4. لا بد أن تكون هناك خطة منهجية كاملة للتعليم التكاملي يضعها المعلمون أنفسهم لأنهم هم أصحاب الخبرة في هذا المجال، وهم الذين يعرفون كيف يمكن أن تترسخ هذه المعلومة في ذهن الطالب.

ومن خلال هذه النقاط استنتجت الأمور التالية:

- إن التعليم التكاملي بحاجة ماسة إلى العمل الجماعي والدءوب أكثر من اعتباره عملاً فردياً، وهو أيضاً بحاجة إلى دراسة شاملة للمنهاج، حيث لا تكامل دون أن يكون هناك إطلاع على المنهاج وتعاون تام بين المعلمين على اختلاف تخصصاتهم.
- أعتقد أن هناك فرقاً شاسعاً بين المعلم في الوقت الحاضر والمعلم قديماً، حيث كان المعلم آنذاك موسوعة علمية واسعة يُلم باللغة والتفسير والحديث والشعر والرياضيات وعلم النفس والكيمياء، ويجمع بين كل هذه العلوم ويدرسها لطلاب دون أن يفصلها عن بعضها.

حوار الجلسة الأولى

وفي أعقاب هذه المشاركات، طُرحت الكثير من الأسئلة والمداخلات:

محمد أبو ذريع، مسؤول قسم الصحة المدرسية في مديرية التربية:

بقدر الفائدة المرجوة من التعليم التكاملي في تنمية الجانب المعرفي عند الطلبة، بقدر ما يوازيه انعكاس إيجابي على سلوكياتهم وعلى النواحي الصحية في المدرسة، ولتطبيق التعليم التكاملي واقعاً في مدارسنا، لا بد من توافر الإيمان والانتماء الحقيقي للفكرة عند المعلمين، وهذا لا يتم إلا بخلق محفزات للمعلم في انتهاج مثل هذه الأساليب واستمرار بقائها.

د. علم الدين الخطيب، عميد كلية التربية في جامعة الخليل:

أريد توضيح 3 نقاط هي تاريخ التعليم التكاملي، وتصنيفه، وتطبيقه. لقد طبق التعليم التكاملي في البلدان العربية العام 1934 في مدرسة الأورمان بالقاهرة، لكننا الآن نمارس التعليم التكاملي بطريقة غير تكاملية، وبخاصة في مجال تصنيف الأهداف وفصلها عن بعضها. ألاحظ في بعض المدارس فصلاً للأهداف الوجدانية والمعرفية والنفس حركية، وهي في الواقع أهداف لا يمكن الفصل بينها في المجال التطبيقي، وبالتالي يجب أن تكون المناهج وأهدافها متكاملة حتى يكون هنالك تعليم تكاملي. وبناءً عليه، أرى ضرورة أن يشارك المعلم والطالب والمتخصصون والمجتمع بمؤسساته في وضع المناهج التربوية لكي تكتمل الرؤية والفلسفة، كما أن تطبيق المناهج المتكاملة يقتضي أيضاً إعداد كادر المعلمين وتأهيله وتدريبه.

المعلم نادر سليمية:

وقد أثارت مداخلة علم الدين الخطيب بخصوص تأهيل المعلمين لمتطلبات التعليم التكاملي العديد من الاستفسارات حول دور المعلم الجديد، وأهم هذه الأسئلة كان للمعلم نادر سليمية: هل يقتضي التعليم التكاملي من المعلم أن يكونَ مثقفاً؟

المعلمة فداء حشيش:

وفي إجابتها عن سؤال نادر سليمية، قالت حشيش: لا بد من معرفة من هو المعلم المثقف، أتصور أنه الذي يسعى إلى تطوير نفسه وتطوير أدائه، بحيث يصبح قادراً على توظيف ما لديه من معارف لخدمة الطلبة، والارتقاء بهم معرفياً وسلوكياً، وهو الذي يرفض أن يبقى حبيس الكتاب المدرسي، ويعمل على إثرائه وتطويره. إن التدفق الكبير للمعارف في زمن الوسائط التكنولوجية الحديثة يتطلب من المعلم أن يكون متجدداً ومقاوماً ومثقفاً. واعتقد أن كل ما سبق هو شرط لتعليم تكاملي ناجح.

الجلسة الثانية

تضمنت الجلسة الثانية التي أدارتها المعلمة مها محيسن، 3 مداخلات لكل من المعلمة نورة صلاح بعنوان "تواصلية المعرفة بين الحلم والواقع"، والمعلمة أماني جنيدي بعنوان "تكاملية المنهاج في مدرسة الأحلام- رؤية أخرى" والمعلم محمود أبو أسعد بعنوان "إشكالية العلاقة بين الهوية ومجتمع المعلومات".

توقيعات مفككة على ملف متكامل

نورة صلاح
مدرسة عبد القادر القواسمي الأساسية – الخليل

انطباع أولي جداً

فيما كنت اقرأ "شاعرية المرور في السديم"، وجدت نفسي في بحرٍ متلاطم الأمواج، حيناً أجد نفسي عائمة على أسطح متحركة، وأحياناً أهوي بين الجمل والكلمات الصعبة. لا أنكر أن هذه المقالة زعزعت ثقتي بلغتي، وأحسست لوهلة أن قاموسي اللغوي بات في خطر، حاولت بين الفقرة والأخرى إقناع نفسي بأن تفسير الفقرة التي أعوم فيها قد يأتي في الفقرة اللاحقة، إلا أنني لم أجد شيئاً، وخلصت من هذه التجربة أن العلوم والمعارف على اختلافها لا تنفصل عن بعضها البعض، فهي متجاورة ومتداخلة ومتكاملة.

عبرت البحر بعواصفه وضبابه الذي غلف الكلمات، وعلى الرغم من العوم والهزهزة التي تعرضت لها في تلك المقالة السديمية، فإنني وجدت نفسي في خضم تجربة كتابية فريدة، خلقت لدي أسئلة كبيرة: إلى أي مدى يفيد تبسيط الأفكار وتسطيحها؟ ألا يجدر بنا أن نكون عميقين عمق الفلسفة؟ ألا يجدر بلغتنا أن تكون عميقة هي الأخرى؟

خطوتان إلى الأمام

في مقالته "قراءة نظرية وتطبيقية في المقاربة البينمناهجية" لمحمد فاضل، سرني ما قرأت، حيث وجدت أن موروثي اللغوي البسيط ينسجم ولغة هذه المقالة السلسة، وعلى صعيد المضمون جعلتني هذه المقالة أتنبه إلى حجم المعيقات التي تقف في طريق تكاملية المناهج، فالأمر ليس سهلاً كما توقعت، حيث يقول فاضل: "للوصول لتكاملية المعرفة علينا التضحية بتاريخ طويل ومتجذر من أشكال الممارسة التنظيمية للعملية التربوية في صيغتها الكلاسيكية"، ما يعني أن المنظومات التربوية تحتاج إلى عملية بناء من جديد.

مع التمتمة الإنسية لعبد الكريم البرغوثي، يشعر المرء أن هذا الرجل وضع يده على المحك وهو يصف الكارثة التي نتجت من كثرة التخصصات، فما معنى أن يتخصص الإنسان في مجال معين ولا يفقه غيره، في حين أن العلوم الإنسانية كلها متداخلة ومتكاملة؟ ولعل ابن خلدون وعمر الخيام نماذج حية في الثقافة العربية الإسلامية، حيث كانوا فلاسفة وشعراء وعلماء في الرياضيات والفلك وغيرها.

في مدرسة الأحلام أحط الرحال

بفرح قرأت أحلام وائل كشك، فمدرسة الأحلام مسحت تعبي في فهم الكلمات المستعصية، ونسيت نفسي في هذه المدرسة وأنا أتنقل من صف لآخر وكأني أعيش الحلم بتفاصيله. أن نحلم بمدارس تتبنى النهج التكاملي في التعليم ليس من باب الخيال، بل هو شي يدعو للغبطة، ولو نظرنا إلى واقع التعليم وطبيعة المناهج بما هي مناهج حشو تقتل إبداع الطلاب وتفصلهم عن الحياة بكل متطلباتها وتحدياتها، فإن هذا كله يدعونا للبحث عن مدرسة أحلام كتلك التي رسمها وائل كشك ممثله بمناهج جديدة لا تخل بالثوابت والمبادئ والقيم وتعد جيلا متفردا متنوعا وقادرا على الإقناع والمساءلة.

وعلى الرغم من أن مدرسة الأحلام حلم، فإنها قابلة للتطبيق ولا أبالغ إذا قلت أن فلسطين مهيأة لتجسيد هذا الحلم. وحتى نكون قادرين على تجسيده، فإن علينا تطوير المعلم وإعداده جيداً وتكريس نظرية "أعطني معلماً أعطيك تلميذاً" مع التركيز في المرحلة المقبلة على "كيف نتعلم لا ماذا نتعلم". وفي السياق نفسه نحن بحاجة إلى مناهج تمكن التلاميذ من التعامل مع الحياة والتحديات المعاصرة وحقائقها ومتطلباتها.

التعليم التكاملي في فلسطين.. تحت الضوء

لا يمكن الحديث عن التكامل على مستوى المرحلة الابتدائية فقط كما

هو حاصل الآن، حيث طبقت التجربة بمفهومها الضيق على مرحلة واحدة، وتم تجاهل بقية المراحل، إذ لا يجب الفصل بين المراحل بأي شكل من الأشكال، فالهدف هو إيجاد طالب ذي شخصية متكاملة، قادر على التعامل مع متطلبات الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية وتفهم الواقع والتعايش معه ومحاولة تغيره وتوظيفه، وهذا ما تطرق إليه الأستاذ ناجح شاهين في مقالته عن واقع التعليم في فلسطين.

وهنا لا يفوتني التذكير أن الجامعات هي الأخرى امتداد للمدرسة الفلسطينية، حيث نجد أن الطالب الجامعي يتخرج من الجامعة وهو لا يتقن كتابة تقرير أو بحث أو حتى انطباعات شخصية حول ظاهرة ما. إن هذه ليست مشكلة الجامعة بقدر ما هي موروث مدرسي، حيث اعتاد الطالب على استقبال المعلومات الجاهزة، وحين ينتقل إلى الجامعة يفاجأ بالفجوة الكبيرة بين ما هو مستجد وما كان يتلقاه في المدرسة.

تكاملية المنهاج في مدرسة الأحلام.. رؤية أخرى

أماني الجنيدي
كاتبة ومديرة مدرسة – الخليل

كانت قراءتي لعدد رؤى 21 أشبه بشد الحبال وطحن الحصى، "لم أفهم" إلا أطياف أفكار بلا ملامح. أعدت القراءة "لم أدرك" البعد الذي ذهب إليه كاتبو المقالات. لم أقبض على الفكرة، لم أحدد الهدف، مللت، تركت رؤى وحيدة على طاولة في غرفة مغلقة، إلى أن اتصل الأستاذ مشهور البطران ليخبرني عن هذا اليوم. عدت إلى المجلة، نفضت عنها الغبار، وبدأت إعادة القراءة. هذه المرة كلمة كلمة، ببطء شديد، وجهد كبير، لأحدد أياً من المقالات أخص بها تعليقي. فاخترت مقالتي الأستاذ وائل كشك "حدث في مدرسة الأحلام. . . " لأسباب كثيرة منها: لأنها "الأخف ظلاً" بين المقالات. . . فصفحة واحدة تكفي لأضع يدي على ما أريد؛ ولأني قد أكون أدركت مراميها وأهدافها ومعانيها؛ وأستطيع أن أعقب عليها؛ فقد لامست مهنتي وحياتي؛ وهي مثال عن سائر المقالات التي وردت في الملف لها المذاق ذاته: لذيذ، لكن عسير الهضم.

تعقيب... ورؤية أخرى

صفعني وائل عندما بدأ مقالته دون اعتذار بكلمة "مخطئ" ثم كرر الكلمة وقال في بداية مقالته: "مخطئ من يعتقد ووو. ومخطئ ووو". شعرت من أول سطرين أن الكاتب صنفني من المخطئين الخاطئين. ففتر شوقي للقراءة وتلاشت رغبتي فيها منذ "مخطئ". فهذه الكلمة لا تتكامل مع النفس وهواها.

عندما قرأت مقالة مدرسة الأحلام لاحقني الكاتب بمصطلحات وتراكيب واستعارات وكلمات ذات دلالات وفيرة، وفتح على جبهة من المفاهيم والنظريات، وأثقل علي. شعرت أن قراءة صفحة واحدة حمل ثقيل. فطينتي لا تحتمل هذا الزخم المتلاحق من كلمات عنقودية المعاني محبوكة بقوة. أنا كقارئة أحب البساطة. بساطة التعبير تؤدي إلى سرعة الفهم –وهو قصد المجلة– أما فلسفة اللغة وتعقيداتها فتبعدان القارئ عن الفهم وستكون في نظره غريبة بعيدة وحوشية.

بعد النظرية عن الواقع، كتب وائل نظريات تربوية جميلة ورائعة لم تطبق في مدارسنا. تبقى النظرية جميلة، وحالمة، ورائعة حتى نطرحها على الواقع، بعدئذ دع النتائج تتكلم. أقول لوائل: لا تحدثني عن روعة نظريتك أرني روعة نتيجتها لأصفق لك بقوة.

أما عن مدرسة الأحلام، فأظن –ولا ترمي بظني عرض الحائط– أن النظريات التربوية إن طبقت ستجدي في مكان وتفشل في آخر، فالحياة متناقضة متلونة متعاكسة مختلفة، ونظرية تربوية واحدة قد لا تكون عصا سحرية في عالم مليء بالمتناقضات.

كل نظرية يمكن أن تكون صائبة في مكان ما، لكن ليس في كل مكان. وقد غاب عمن ينادون بأهمية تكاملية التعليم أن التعليم بتعريفه العملي هو: إلقاء معلومة ما يتلقاها عقل الإنسان الذي لا يمكن ضبطه كما نريد. العقل يتلقى المعلومات. . . تنتقل هذه المعلومات إلى الإدراك و"المدارك آفاق"، لا يمكن أن تعرف حدودها ومحتواها، فيحدث ما لا يستطيع المعلم تداركه. فأي نظرية وأي معلم يمكنه أن يسيطر على ما يحدث داخل عقل المتلقي؟

فمثلاً قصة "الضحك آخر الليل" قصة جميلة تحكي عن عامل فقير وأمين يعمل في الميناء في تنزيل البضائع من السفن. طلب منه السمان أن يبيعه بعض الحاجيات في السوق السوداء فرفض. ذات يوم تأخر عن العودة إلى بيته لأنه يعمل في تنزيل أكياس السكر. حمل أطناناً على ظهره. شاهد أكياساً تندلق على الأرض. ومع ذلك فكر في عمله وأمانته فلم يأخذ ما ليس له من السكر. لم يعطه صاحب العمل شيئاً مكافأة على عمله. عاد إلى البيت ونفسه أن يشرب كوب شاي ساخن. لكن لم يجد في البيت سكر. هذه التناقضات جعلته يضحك آخر الليل".

هذا ملخص قصة. في التعليم التكاملي من الممكن أن نقوم بعمل دراما

في سياق هذه القصة، وشرح بيئة الشخوص "جغرافية"، وشرح السوق السوداء "اقتصاد"، كلمات معان وإعراب "لغة"، التحدث عن السكر "علوم جغرافية"، الأمانة "دين"، لكني لا أعرف كمعلم ماذا حصل في الإدراك، أظن هنا يكمن التعليم الحقيقي. فلو سألنا الطلبة عن رأيهم الشخصي في هذا الرجل الأمين، فستختلف إجاباتهم، فمنهم من سيدينه قائلاً: إنه مجرد غبي يدعي الأمانة، ومنهم من سيؤيده قائلاً: الأمانة ألا تأخذ ما ليس لك حتى لو كنت محتاجه. وكم هو مضحك أن تهدف إلى تعليم شيء فيتعلم الطالب ضده.

السؤال الذي يدور في ذهني الآن: ماذا نتوقع من تطبيق التعليم التكاملي؟ هل نريد أن نعلمهم الحياة؟ أم طريقة الحياة؟ أم فهم الحياة؟ أم قبول الحياة؟ الثورة عليها أم الرضي بها؟ هل نعلم ما نريده كمسؤولين أم ما يريده الطالب؟

قلت سابقاً إن النظرية قد تنجح في مكان ما... حسناً. اكتبوا هذا العنوان وسافروا إليه، هناك ستجدون عالماً آخر ينعش فؤادكم ويريح بالكم. العنوان: جمهورية أفلاطون، المدينة الفاضلة، قرية كامبانيلا، مدرسة الأحلام.

أعلق: إن الطروحات المثالية ليست انسياقاً وراء الخيال بقدر ما هي رغبة نبيلة في بلوغ الكمال. مدرسة وائل موجودة في المدينة الفاضلة، لأن شعب المدينة الفاضلة كجسم الإنسان بلا طبقات، وطلاب وائل بلا فروقات. شعب المدينة الفاضلة أشبه بموجودات الطبيعة من حيث التكامل والائتلاف كما هم طلاب وائل. الحاكم شخصية معدة ذات صفات وقدرة وإرادة مثل معلمي مدرسة الأحلام لا تنقصهم الملكة والنظرة والإرادة. لا أخفيكم سراً، لقد عزمت أمري أن أتقدم بطلب انتقال إلى مدرسة الأحلام في المدينة الفاضلة. والى هناك سأشد الرحال.

إشكالية العلاقة بين الهوية ومجتمع المعلومات ودور المعرفة في تشكيل الذات (وجهة نظر)

محمود أبو أسعد
كاتب وقاص من الخليل

أفاد د. يحيى جبر في مقالته حول دور المعرفة في تشكيل الذات "أن التفاعل بين أبناء المجتمع البشريّ لم يكن من قبلُ على غراره اليوم". وقال أيضاً إنه "ليس هناك من يعيش على الأرض وحده، وقد سبق إلى تقرير ذلك ابن خَلدون في مقولته الذهبية "الإنسان مدني بالطبع"، ما يعني أن الإنسان يعيش في وسط اجتماعي باستمرار، ولا بد له من أن يتأثر به، ويؤثر فيه بشكل أو بآخر".

في هذه المقالة سأتناول إشكالية العلاقة بين الهوية ومجتمع المعلومات وسأطرح وجهة نظري فيما يتعلق باختراق هوية المجتمع من أطراف قوى العولمة.

في الهوية الثقافية

إن الهوية الثقافية كائن جماعي حيّ يتغير ويتحوّل أوّلاً من الداخل بفعل تغيّر المرجعيات القيمية، وثانياً يتغير من الخارج بتأثير تطور علاقات الفرد والمجموعة مع التحوّلات الكونية. التغير الداخلي تفرضه متطلبات الحداثة، أما التغير الخارجي فتفرضه متغيرات العولمة.

الإنسان الثابت غير موجود. والإنسان العربي ليس كياناً ثابتاً ونموذجاً نمطياً موحّداً، بل هو كيان حركي قابل للتشكل حسب تجربة الحاضر وتطلعات المستقبل. والذي يجعله يتحرّك هو قيم ثابتة مرتبطة بالجدلية التاريخية بين قيم التراث ورؤية المستقبل. هذه القيم لها اتصال تكويني بالهوية الثقافية تتحقق حسب العصور والظروف، ومن أهمّها التوازن بين البعدين المادي والروحي، ومبدأ الاجتهاد والانفتاح. هي إذن، هوية شاملة وجامعة لمرجعيات مختلفة ومتنوعة تكون حصيلة لتجارب إنسانية عبر عصور التاريخ.

وباعتبارها هوية حضارية تاريخية، فهي لا تتناقض مبدئياً مع مقومات الحداثة وتطور منظومة الفكر والعلم والتقنية التي تجسّدت في مجتمع التربية، ثم مجتمع المعرفة وصولاً إلى مجتمع المعلومات باعتباره الشكل الجديد للحضارة الإنسانية.

لو نظرنا في تاريخ الهوية الثقافية العربية، لأدركنا أن الثقافة في فترات الزحف الاستعماري ظلت تقاوم وتحفظ الهوية والخصوصية من مظاهر الاستلاب على الرغم من الهزائم. وظلت الهوية قوة روحية جامعة لقيم الوجود التاريخي.

إن التحدّيات التي تطرحها اليوم ثورة المعلومات، لا تقلّ خطورة عن

التحديات التي عرفتها الهوية الثقافية في مراحل سابقة؛ مثل عصور الانحطاط، وحركة النهضة العربية. والقضية لا تتعلق في نظري بقدرة هذه الهوية على الصمود والمحافظة على مقوماتها، بقدر ما تتعلق بتحديد المعايير الفاصلة بين الثابت والمتحوّل، وبقدرة العقل العربي على التمييز بين الحداثة كمطلب داخلي للنهضة والمساهمة في الحضارة الكونية، وبين العولمة باعتبارها واقعاً معقّداً يتحرّك عالميا بمنطق النفوذ والاختراق والقضاء على التنوع والاختلاف.

هناك موقف من الهوية يخلط بين الحداثة والعولمة ويرفضهما معاً، يقودنا إلى مناطق العنف التاريخي والجمود تحت شعار حماية الذات ومعاداة الآخر ورفض تقنياته وعلومه ومنجزاته. وثمة موقف من الولاء المطلق للغرب باعتباره المصدر الوحيد للحضارة... إن هذا الموقف يقود إلى تدمير الهوية باسم الحداثة وبروز ردود فعل متطرّفة تنادي بصراع الحضارات والحروب المقدّسة.

بين هذين الموقفين المتجاذبين للهوية في عصر العولمة، هناك طريق ثالث، طريق الحداثة المدنية الذي يربط جدلياً بين الهوية والمعرفة والحرية في إطار المنظومة الديمقراطية التي تؤسس الذات على فكرة الانفتاح والتسامح والاعتراف بالاختلاف والتنوع، وفي إطار منظومة تربوية حداثية تهدف إلى بناء المواطنة المدنية المشاركة في مؤسسات المجتمع والمسؤولة بالدرجة الأولى على تطوير معارفه.

أي هوية لمجتمع المعلومات؟

إن الثقافة العربية، باعتبارها الوعاء الجامع للهوية التي نتحدث عنها، لم تشارك في التأسيس التكنولوجي ولا في التبشير الأيديولوجي لثورة المعلومات والاتصال والإعلامية، هذه الثورة التي أصبحت تشكل أحد مظاهر العولمة، بل أداة أساسية من أدواتها، هي نتاج لثورة العقل الإنساني؛ أي مظهر أساسي من مظاهر الحداثة تؤثر في الوقت نفسه على سلوك الفرد وطرق التعامل والعلاقات، وكذلك على طبيعة العلاقات بين المجموعات والدوّل.

وعلى الرغم مما يقوله البعض عن مخاطر تجزّؤ المعرفة وتهديد العلاقات الاجتماعية التقليدية والقيم الروحية والتراثية، فإن هذه الثقافة الجديدة تتطلب هوية جديدة قادرة على المصالحة بين المضمون الفكري للتراث وبين إمكانية التماشي مع الإنترنت وغزارة المعلومات ووفرتها وسرعة الحصول عليها. هذه الوسائل الجديدة لتحصيل المعرفة تمثل فرصة تاريخية للهوية الثقافية العربية، إذا ما توفرت شروط عدّة، من أهمّها القضاء على الأمية، وتقليص الفجوة الرقمية، وإنتاج المضامين، ونشر ثقافة المعرفة، والحوار، والانفتاح، وبناء مؤسسات المجتمع المدني.

وهذا يعني أن مجتمع المعلومات مرتبط عضوياً بمبدَأَيْ المعرفة والحرية. وهذا يتطلب هوية تؤمن بالديمقراطية وتتشبع من مبادئها، لأن الحرية والحوار والاختلاف هي قيم لا يمكن فصلها عن مجتمع المعلومات، كما لا يُمكن أن نتصور أيضاً مجتمع المعلومات خارج بنية أساسية تضمن للأفراد حرية المبادرة والوصول إلى المعلومة. وهذه البنية الأساسية تشترط أولاً منظومة تربوية وبحثية متطوّرة ومتصلة بشبكة المعلومات العالمية، وثانياً ثقافة رقمية تساهم فيها منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الخاصة والعمومية، إذ التوجّه الاستراتيجي لمجتمع المعلومات هو بالأساس في تشكيل ثقافة الفرد وتنظيم الفضاء المبني على فكرتي الحرية والمعرفة. هذه الثورة الثقافية في السلوك والمفاهيم تتطلب تجاوز الهوية التقليدية إلى هويّة جديدة قادرة على تحقيق الانسجام بين الثوابت التراثية وعقلية الإنترنت. الثوابت هي جزء من الحاضر، والحاضر هو الزمن الوحيد الذي نملك أن نعيش فيه.

حوار الجلسة الثانية

مالك الريماوي:

أرى أن الجميع تقريباً يتحدث عن التجربة الفلسطينية التي طبقت في المدارس، وهذا لا يمت بصلة إلى موضوع اليوم الدراسي، نحن في فلسطين لم نجرب التعليم التكاملي حتى نحكم علية بالنجاح أو الفشل. ما جربناه هو تعليم تجاوري أو تركيب مادة على أخرى، وهذا ليس له علاقة بالتعليم التكاملي، نحن في مركز القطان، وفي سياق طرحنا لموضوع المعرفة التكاملية، يتلخص التعليم التكاملي بكلمتين هو معرفة للحياة. أنا كمعلم تاريخ أو جغرافيا ليس شرطاً أن أدخل العلوم أو الرياضيات للوصول إلى تكامل في التعليم بقدر ما أسعى إلى إضفاء معنى الحياة على هذه المعارف، بهدف إدخالها إلى المنظومة المعرفية للطالب، ليستطيع استخدامها وتوظيفها في حياته وهذا هو المطلوب.

أتمنى أن تصهر الكتب المدرسية المتعددة، بما فيها من معارف، في مقرر واحد، وفي إطار متشابك، كما هو الحال في كتب ابن خلدون وابن رشد. وللمعلمين أقدم لهم الفيلسوف الصيني الذي يقول: لا يهمني مطلقاً من يضع للناس القوانين ما دمت أنا الذي أغني لهم، وأنت كمعلم علّم بطريقة ترضي ضميرك، واعمل على مساعدة الطلبة على تحقيق ذاتهم وتحرير الخيال لديهم، التكامل في التعليم جوهره السؤال والنقد والخيال والتفكير.

المعلمة نورا في أثناء عرضها لمداخلتها التي تمحورت حول مقالتي "شاعرية المرور في السديم" أعجبني كثيراً قولها إن لغة المقالة زعزعت لغتها. أعتقد أن التغيير يبدأ من هنا، فاللغة ليست شيئاً برانياً، بل هي نحن. الشاعر محمود درويش، وهو تحت تأثير المخدر في أحد المستشفيات، لم يستطع الحديث مع الممرضة، حينها قال: "أنا الآن

ميت لأنني فقدت لغتي" . الشاعر نفسه يقول: أنا لغتي ولغتي أنا .

هنالك فيلسوف آخر قال: "إن لغتي هي حدود عالمي"، بالتالي كل كلمة جديدة تدخل إلى اللغة تضيف لها رؤية ومساحة جديدة . أتساءل، هل يعني أن انتقال اللغة من مرحلة إلى أخرى أفضل؛ يعد تغيراً في اللغة فقط، أم له علاقة وثيقة بسؤال الهوية ورؤية الآخر لتحديد موقعنا بالنسبة له .

أماني في مداخلتها قدمت قطعة فنية وأدبية جميلة، وهي مشروع أديب أكثر من معلم، أعجبني كثيراً فكرة الكتابة على كتابة وحوار نص بنص، لكن هنالك مشكلة بين الخيال والواقع، من يقول إننا نعيش في الواقع؟! هذا العالم من صنع الله لكنه مليء بتوقيعات الآخرين وآثارهم، أنا أشك بأن ما نراه هو الواقع، نحن نعيش في بحر من الصور وفي زلزال إلكتروني أضاف غشاوةً على عيوننا، نغرق كثيراً في تأمل شاشة الكمبيوتر بدلاً من التأمل في الشمس والطبيعة، وهذا يؤثر بدوره على الطلبة، المعلم هو الوحيد القادر على إرجاع الطالب إلى الواقع ليتذوقه ويشتمَّه ويشعر به ويتأمل فيه .

ويجيب مالك الريماوي عن سؤال وجهه نادر سليمية: هل تعتقد أنه من الضروري أن يستخدم المعلم لغة سليمة لإيصال المعلومات للطلاب؟ بالقول:

أنا لا أعرف ما هي اللغة السليمة، إذا كان المقصود بها هي القواعد والنحو والصرف فلا، أما إذا كان المقصود بها اللغة الذاتية المعبرة والعميقة التي تحمل معنى فنعم، أنا ألوم المعلم الذي يقول كلمات صحيحة من ناحية قواعدية وصرفية ولا تحمل في ثناياها معنى ولا يحس بها، أنا لا يهمني أن يحفظ الطالب المعلقات، ولا يجيد التعبير عن ذاته، المطلوب أن يستخدم المعلم لغته الخاصة ويعبر بعواطفه وهذه هي اللغة السليمة .

نضال طبيش:

قد أختلف مع مالك حول مسألة تطبيق التعليم التكاملي في فلسطين، أنا كنت من الذين شاركوا في هذه التجربة، لاحظنا أن هذا الأسلوب المستند إلى مساحة من الحرية قد عدل بعض الانثناءات في مسار العملية التعليمية، وبخاصة فيما يتعلق بدور الطالب وفاعليته داخل غرفة الصف وخارجها، فلم يعد يقتصر دوره وفعله داخل الصف، بل أخذ أدواراً متعددة، منها إدارة مقصف المدرسة مثلاً، وهذا ينسحب بدوره نحو مجالات علمية متنوعة: الاقتصاد، المحاسبة، دراسة السوق. . . الخ، أضف إلى ذلك أنها تكسب الطالب صفة تحمل المسؤولية في العمل .

الجلسة الثالثة

تضمنت الجلسة الثالثة، التي أدارها المعلم محمد شاهين، مداخلة للمعلم نادي نصار بعنوان "أفكار ومقترحات في ضوء مقالة "رؤية في تعليم الرياضيات" للباحثة ليانا جابر"، إضافة إلى تجربتين تطبيقيتين قدمهما كل من المعلم أشرف البطران والمعلمتين أماني جوابرة ووداد حميدة .

أفكار ومقترحات في ضوء مقالة "رؤية في تعليم الرياضيات" للباحثة ليانا جابر

نادي نصار
منتدى معلمي دورا

كثيراً ما نتعرض لأسئلة من قبيل: ماذا نستفيد من الرياضيات التي ندرسها؟ ولماذا ندرسها؟ وعلى ماذا يعتمد فهمها؟ على المنهاج، أم المعلم، أم طريقة عرض المادة؟ هذه الأسئلة وغيرها قد نجد جواباً لبعضها وقد لا نجد؟

للإجابة عن هذا النوع من الأسئلة لا بد من سؤال هو في مظهره إجابة: ما هو الشيء الموجود بيننا ولا تتدخل فيه الرياضيات؟ انظر حولك في البيت، في السيارة، في الشارع، في غرفة الصف، في المصنع، في المكتب. . . في كل مكان، لن تجد شيئاً يخلو من الرياضيات. . . ربة

البيت إذا أرادت أن تشتري أغراضاً وضعت جدولاً وأرقاماً رياضية. وإذا طهت كانت مقاديرها متناسبة مع الطعم، وإذا رتبت بيتها استخدمت التماثل والانعكاس والزوايا. وكذلك النجار، حيث نجد في كل عمله قياسات من لحظة بدء العمل حتى التركيب، وإذا اختلت القياسات تجد عمله قد انهار.

إن الرياضيات تتدخل في حياتنا بصورة أو بأخرى، ولكن في الحقيقة فإن الناس بحاجة إلى الاقتناع بأهمية الرياضيات في الحياة، حيث أنهم لا يشعرون فيها في معظم الأوقات، وكذلك الطالب هو الآخر بحاجة إلى مثل هذه القناعات التي لا تأتي إلا إذا تم ربطها بالحياة العملية والمعاشة، ولن تنعدم الوسيلة إذا فكر المعلم بذلك، فمهما كانت الرياضيات تجريدية بحتة، فإنه يُمكن التعامل في جانب منها بصورة حسية تطبيقية، فلو سألك شخص، مثلاً، عن ميل المستطيل وكانت خلفيته الرياضية قليلة، فإنك تربط له الميل بالميلان الذي نعمله لسطح البيت لنزول المطر، وإن زادت خلفيته الرياضية، فإنك تربط له الميل بالمحاور الديكارتية، وإن زادت أكثر فتربط له الميل بظل الزاوية. . . وهكذا كل حسب مستواه العلمي، وإدراكه الرياضي الذي لا يمكن أن يكون صفراً بأي حال من الأحوال، فقد أثبتت الدراسة العلمية أن الكثير من الحيوانات يحسب ويقدر، فالغراب يستطيع أن يعد حتى العدد 9 مثلاً.

لقد ورد في مجلة رؤى العدد الحادي والعشرين مقالة بعنوان "رؤية في تعليم الرياضيات" للباحثة ليانا جابر، وقد قدمت الباحثة وجهة نظر يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

- حاجة الناس للرياضيات دفعتهم لابتكار طرق اكتشاف نواميسها.
- نقل اليونان الرياضيات من عالم الحس إلى عالم العقل.
- نحلم جميعاً مثل ديكارت بتطبيق المنهج الرياضي على جميع المعارف، وتأسيس علم كلي منهجه واحد.
- النقل من السياقات الحياتية إلى الصف والمدرسة أسهل بكثير من نقل ما نتعلمه في المدرسة بصورة جادة ومبرمجة إلى الحياة.

وهذا ما اتفق مع ليانا عليه تماماً، ولكن لدي وجهة نظر سأعرض لها فيما يلي من وحي ما جاء في المقالة المذكورة:

لقد ورد في مقالة الباحثة كخلاصة التالي: "لم تكن المعرفة يوماً حقائق منفصلة، إن طبيعة الحياة متداخلة ومتشابكة إلى درجة تصبح محاولة تجزئتها نوعاً من التصنع والزيف، وكي يكون التعليم أصيلاً يجب أن يتقاطع مع الواقع ما أمكن".

أوجّه هنا السؤال التالي: على الرغم من وجود الرياضيات في مناحي حياتنا كافة فـ"هل من الضروري أن تتقاطع الرياضيات مع حياتنا حتى ننهل منها؟ وهل إذا تقاطعت فعلاً مع حياتنا سننهل منها؟".

الواقع -في رأيي- غير ذلك، فالتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في العالم، لا يجعل من التقاطع أمراً ممكناً إلى درجة كبيرة، ولا أدل على ذلك من الواقع الذي نعيش، فنحن نجد أن حياتنا تتقاطع مع وجود التلفزيون، ولا نعرف صناعته، وتتقاطع مع الحاسوب، ولا نعرف صناعته ولا تراكيبه، وما بين أيدينا منه كان بين يد العالم قبل عشرين سنة، وتتقاطع حياتنا مع وجود مختبر للرياضيات يحتوي أجهزة تطبيقية ومعدات ووسائل تعليمية دقيقة تحول بعض المفاهيم إلى واقع أمام الطلاب، فأنا كمعلم أجد نفسي عاجزاً أمام صناعة وسيلة تعليمية بسيطة لأوصل مفاهيم المادة للطالب كمفهوم تطبيقي واقعي، ونحن في العادة نستخدم وسائل بدائية جافة، ولكن، على الرغم من ذلك، لا يمكن أن نعزل إمكانية توسيع ثقافة الفرد عن الحياة الاجتماعية والثقافية، حيث من الممكن أن نجد تقاطعات كثيرة في حياتنا مع الرياضيات، ولكن الظروف الموضوعية قد تحول دون التقاط هذه التقاطعات.

أما من حيث ضرورة تقليص المساحات والفجوات بين العلوم التي أشارت إليها الباحثة ليانا جابر في مقالتها، فنعم، حيث أننا في أمس الحاجة إلى ذلك، وكنا نأمل من منهاجنا الجديد أن يراعي مثل هذه الضرورة، ولكن واقع الحال غير ذلك، فلا يخفى على أحد منكم وأنتم في الميدان أن المنهاج الفلسطيني، وبخاصة للمرحلة الأساسية هو مجموعة من الموضوعات المنفصلة، لا ترابط بينها، ولا يكرس أي مفهوم تكاملي، وكما أشارت الباحثة إلى ضرورة التكامل والربط وفقاً لما جاء في خطة المنهاج الفلسطيني: "توحيد جوانب الإنسان الفلسطيني المتكاملة فكرياً، واجتماعياً، وجسدياً، وروحياً، وعاطفياً، وأن يكون قادراً على حل مشكلات مجتمعه، والعالم عامة".

إن تكاملية المعارف وتشبيكها كانت أحد أهداف المنهاج الفلسطيني عند التخطيط له، ولكن على أرض الواقع، فإن وحدات الكتاب المدرسي غير متواصلة، كما أن الموضوعات ضمن الوحدة الواحدة غير مترابطة. . . سأذكر مثلاً على عدم الترابط من منهاج مادة الرياضيات، ففي كتاب الصف السابع للفصل الأول نجد الوحدات التالية بشكل متتابع: المجموعات، الأعداد الصحيحة، الأعداد النسبية، موضوع التناسب. وفي مادة الفصل الثاني، نجد كتاب الرياضيات يبدأ بالهندسة ليعود إلى الجبر ثم الإحصاء ثم الجبر، بأمثلة وأسئلة تجريدية وخارج أي سياق ثقافي أو اجتماعي.

ليست القضية هي انتقاء معلومات معينة يجب أن يدرسها الطالب، أو أن نحشو أدمغة الطلاب بها بل، ومن وجهة نظري فالمطلوب أن يتبع كل فصل من الفصول وحدة تطبيقية على ما جاء في مادة الفصل ككل، ليربط الطالب ما يتعلمه بحياته ويحاول توظيفه على أرض الواقع، ويشعر بجدوى الموضوع وأهميته.

لا يمكن اختزال موضوعات الرياضيات في بعدها الحسابي، ولكن كثيراً ما نفكر بالعمليات الحسابية ما أن يتم ذكر لفظة الرياضيات، والحقيقة هي غير ذلك، فالرياضيات اليوم لم تعد تلك العمليات الحسابية التي تدار بسهولة بآلة حاسبة بحجم كف اليد، بل هي منظومة ثقافية قائمة بذاتها لا يمكن لعلم أو حقل معرفي الانفلات منها أو السير دونها، وإذا اتفقنا مع هذا القول فإن الرياضيات حقل يتشابك مع ضرورات الحياة والتاريخ والعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، ولكن ما يحدث اليوم للأسف هو أن الرياضيات أضحت مجموعة من الصيغ والقوانين للاختبار فقط، وما أن ينتهي الدارس من اختباره حتى يلقي بها جانباً

ويتركها إلى غير رجعة .

بالإضافة إلى ما سبق، فقد طرحت الباحثة طريقة الدراما أو القصة كأسلوب أو وسيط في توصيل المفاهيم الرئيسية، حيث قالت: "تتعدد أساليب التعليم، والتربية تعج بتكنيكات وآليات تعليم وتعلم متنوعة، ومن هذه الآليات ما يسهل التعليم في جو تواصلي متكامل، ومن أحد هذه الأساليب هو استعمال الدراما في التعليم، لما يتطلبه هذا الأسلوب من تفعيل للسياقات الواقعية والحياة داخلها وتقمص أدوارها" .

أتفق مع ما قالته كاتبة المقال في هذا الجانب بقوة، ولكن لا أعتبر أن السياق القصصي كافٍ لتحقيق المعرفة والثقافة الرياضية للطالب، بل نحتاج إلى أكثر من مجرد قصة لهذا الغرض، والسبب أن أسلوب القصة قد يلاءم موضوع أو مرحلة من المراحل الصفية في مادة معينة، ولكن ليس بالضرورة أن يلاءم المراحل كافة أو المواضيع كافة . من هنا، نحن نحتاج إلى معلم مثقف رياضياً، يمتلك الرغبة في تنمية ثقافته وتنمية ثقافة الطالب الرياضية، رابطاً المعلومة الرياضية بالواقع وبالعلوم الطبيعية والإنسانية .

وأخيراً، فإنني أقترح الأفكار العملية التالية :

- إطلاق الحرية للمعلم في ترتيب الوحدات الدراسية وتعديل شرحها، بما يتلاءم مع المواد الأخرى لتحقيق أكبر تكاملية ممكنة بين الموضوعات المختلفة .
- إعطاء دورات مجانية للمعلمين في مواضيع شتى حول المعارف ذات العلاقة بالموضوعات المدرسية بعد حصرها من قبل المديريات المختلفة، وتوفير الميزانيات اللازمة لذلك بالتعاون مع الموجهين .
- التوجه للوزارة بإدخال الجانب التطبيقي من المواد العلمية على المناهج، وعدم تركها بصورتها النظرية الجافة وبخاصة موضوع الرياضيات، حيث توجد الرياضيات الصناعية والهندسية والتجارية والفيزيائية والكيميائية . . . الخ .
- إدخال الرياضيات المنزلية التي تُعنى بحياة الفرد إلى المناهج وتضمين الوحدات الدراسية بعض تلك التطبيقات عبر حياة الطالب التعليمية في المدرسة .
- تطهير الكتب المدرسية من المعلومات البالية بوضع معارف جديدة متجددة، تواكب التطور العلمي الحياتي للمجتمعات التي نعيش فيها؛ فنحن لا نعيش وحدنا على هذه الكرة .

العصفور والنار
تكاملية في درس لغة عربية

أماني جوابرة
منتدى معلمي ومعلمات بيت لحم

قبل الفكرة

بينما كنت منغمساً في التحضير اليومي لمادة اللغة العربية للصف الثالث من أوراق عمل، واختبارات يومية، ومدرستي تعج بالأعمال الكثيرة التي تقع على كاهل المعلمين من دورات، واجتماعات، وغيرها، اتصل بي الأستاذ رائد، مسؤول منتدى معلمي ومعلمات بيت لحم، يعرض عليّ القيام بتجربة تطبيقية في ضوء ملف "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج" . سررت بذلك، وأخبرته استعدادي للقيام بالعمل، وانتهت المكالمة بالاتفاق على القيام بالتجربة . ومنذ تلك اللحظة أخذ عقلي يتشعب بأفكاره . . . إنها فرصة جيدة لمعرفة الذات و . . . أفكار تتلاطم مع بعضها وأسئلة متحولة : ما الدرس الذي سأجري عليه التجربة؟ هل نبدأ من الدرس الذي وصلنا إليه ولم يشرح بعد للطلاب؟ أم نبدأ من درس شُرح بطريقة لنقدمه بطريقة مختلفة؟

اختيار الموضوع

أخيراً وقع الدرس بين يديّ (العصفور والنار)؛ درس جميل جداً، وهو ضمن مقرر منهاج اللغة العربية للصف الثالث . وخطرت في بالي فجأة فكرة : قصة درامية فيها حكم وعبر تفيد الطلبة!

بدأت أقرأ الدرس مرات عديدة متمعنة في معانيه وعباراته وفقراته . . . ثم قررت أن أقوم بتقديمه من خلال عمل درامي . ولكن عادت الأفكار إلى رأسي مرةً ثانية : كيف سأدخل إلى الدرس؟ ربما يجب التمهيد بفكرة! كيف سيكون عرض الحصة؟ أفكار كثيرة تختلط مع بعضها البعض لانتقاء الأفضل والأنسب للعرض .

وضعتُ مخططاً في ذهني كما يلي :

تهيئة، قراءة جهرية، طرح أسئلة حول الدرس تتمحور حول مضمونه،

توزيع أدوار، تمثيل، إجراء مسابقة، تجميع صور لحيوانات الغابة في سلة صغيرة لتوزيعها على الطلاب ولصقها وتلوينها ثم كتابة فقرة عما يعرفه كل طالب عن هذا الحيوانات. . . وهكذا تم إنجاز التخطيط ووضع النقاط الرئيسة للدرس.

بعدها عرضت المسودة على المعلمة وداد لمناقشة الأفكار، ثم بدأنا معاً بالإعداد والتحضير:

رسمت مجسمات للحيوانات التي أريدها وقمت بتكبيرها، ثم قمت بقص صور الحيوانات وتجهيزها، وقمت بعمل بطاقات تحتوي على جمل سيتم طرح أسئلة حولها، وكتبت بخط ذهبي ليجذب نظر الطلاب. ولوهلة، كنت أتمنى بأن أرجع طالبة، وأن أرتدي هذه المجسمات، وأقوم بأداء دور ما. . . إنه أحساس جميل.

في الحصة

دخلت الصف يملأني الأمل، وارتسمت ابتسامة على وجوه الطلاب الذين جلسوا على شكل حرف (يو). طلبت من الطلاب الوقوف وتحريك أياديهم على شكل دولاب بشكل سريع، ثم طلبت منهم تخفيض السرعة ثم الجلوس في أماكنهم (رياضة).

بدأت بقراءة الدرس "العصفور والنار" قراءة جهرية معبرة، ثم طلبت من مجموعة من الطلاب قراءة الدرس قراءة جهرية أيضاً. وبدأت بعدها بطرح الأسئلة:

- من يصف لي حالة الجو في الغابة؟ (جغرافيا).
- ما عدد العصافير التي ورد ذكرها في النص؟ (رياضيات).
- ماذا نعني بكلمة (صوت رنان)؟ (عربي، موسيقى).
- ما سبب الحريق الذي شب في الغابة؟ (علوم).
- ماذا فعلت الحيوانات عندما شاهدت الحريق؟ (علوم).
- ماذا أخذ العصفور يعمل؟ يقوم بواجبه لإطفاء الحريق (مدنية).
- ما موقف الحيوانات من العصفور؟ السخرية والاستهزاء لأن صغير الحجم لا يستطيع إطفاء الحريق بقطرة ماء.
- من يذكر لي آية تحرم الاستهزاء بالآخرين؟ قال تعالى: "ويل لكل همزة لمزة" (تربية إسلامية).
- ماذا فعلت الحيوانات عندما سمعت ما قاله العصفور؟ أخذت تتعاون لإطفاء الحريق، وبخاصة الفيلة (مدنية).
- من يذكر لي آية تدل على التعاون؟ قال تعالى: "وتعاونوا على البر والتقوى" (تربية إسلامية).
- من يعطيني معنى الكلمات الآتية باللغة الانجليزية: أسد، فيل، عصفور، شمس، شجر (لغة).
- ماذا استفدنا من هذه القصة؟ عدم السخرية من الآخرين والاستهزاء بهم، والتعاون ومساعدة الآخرين (تربية مدنية).

بعدها طلبت من الطلاب تمثيل القصة، حيث وزعت الأدوار: عصفور، أسد، . . . استمتعوا بالتمثيل، وأعتقد أن هذا ساعدهم في فهم القصة.

بعد ذلك قسمتهم إلى ثلاث مجموعات هي: (المجدل، الكرمل، بيسان)

وبدأت المسابقة باختيار طالب من كل مجموعة، ليقرأ الكلمات الموجودة على بطاقة يتم سحبها، كالبطاقة التالية:

لطيفٌ	لافحٍ	كبيراً

السؤال: الكلمات تذكرنا بأنواع. . ماذا؟
الجواب: (أنواع التنوين) (فتح، ضم، كسر).

وهكذا، فلقد اشتملت المسابقة على قواعد متنوعة، وانتهت المسابقة بتعادل المجموعات وبوضع نجمة ذهبية على اللوحة لكل مجموعة.

خاتمة الحصة: تكامل (تربية فنية + كتابة إبداعية)

تم توزيع ورقٍ أبيض على الطلاب، ثم اختار كل طالب صورة حيوان عشوائياً، وطلبت منهم لصقها ثم تلوينها ثم كتابة اسم الحيوان بالعربية والانجليزية، وماذا يعرف عن هذا الحيوان، وهل يحبه أو يكرهه ولماذا. ثم قرع الجرس، وانتهت الحصة سريعاً.

تأملات في التجربة

عندما شاهدت الحصة بعد تصويرها كانت لدي الملاحظات التالية:

- التصوير لم يكن كما يجب.
- يجب أن أعطي وقتاً أكبر لتدريب الطلاب على التمثيل.
- وجدت ذاتي ونفسي معلمة، تحمل في داخلها طاقات كامنة تحتاج إلى تجسيد وفعل، شعرت بالتجدد والنشاط، وأنني أمتلك مقومات النجاح، ما أعطاني دفعة للإمام.

نحو تواصلية المعرفة
درس تجريبي في التعليم التكاملي "المجهر والخلية"

أشرف البطران
معلم من إذنا

قبل البدء

استناداً إلى فكرة تواصلية المعرفة وتكاملية المناهج الواردة في ملف العدد 21 من رؤى تربوية، حاولت تجسيد بعض الأفكار النظرية المطروحة في العدد من خلال تجربة تطبيقية موثقة بالصوت والصورة في جميع مراحلها، وقد تم عرضها في اليوم الدراسي الذي عُقد في مدينة الخليل. وعليه، فإنني أعتقد أن هذه المداخلة مهما جاهدنا أن تخرج في إطار متكامل، فإنه يبقى يعوزها أن تقدّم جنباً إلى جنب مع العرض العملي المرافق لها.

بمثابة مدخل.. المعرفة والواقع

إن العلاقة بين الوجود والوعي علاقة عضوية لا فكاك لها، فالمعرفة هوية الواقع، فلا واقع خارج الوعي الإنساني، وكذا لا يمكن تصور وعي خارج سياقه الوجودي. إن المتعلم بما هو جزء من الواقع فهو في اشتباك معه، وعبر هذا الاشتباك تنكشف المعرفة وتنبني. إننا يمكن أن نتصور دوراً للمعلم في هذا السياق باعتباره جزءاً من عملية التعلم وميسراً لها لا وصياً عليها، هذا الشكل من التفاعل البناء بين المعلم والمتعلم؛ وبينهما معاً وبين الواقع، يمنح المعرفة بعدها الذاتي، الأمر الذي تعجز عنه أشكال التعليم السائدة التي تقدم المعارف الناجزة والمجردة للمتعلم، دون أية روابط حقيقية بينها، وإن كانت ففي أحسن أحوالها برانية أو ضعيفة. إن أية معرفة تطرح خارج السياقات التي جاءت فيها تصبح معرفة مجردة، لا تساهم بشكل أو بآخر في إحداث تواصل مع المعارف التي ربما تتقاطع معها تاريخياً وجغرافياً، وسياسياً واقتصادياً، وفلسفياً وأدبياً. هذا العزل القسري للمعارف الذي يظهر في المؤسسات التربوية يتجلى في منهج الفصل والتجزئة بين ميادين المعرفة المختلفة، الأمر الذي يزيد من الفجوة بين معرفة الإنسان لذاته وفهمه لواقعه المعاش، وعلى العكس من ذلك تماماً، تكون التواصلية منهجاً يُتيح للربط بين المواد والموضوعات المنفصلة التي تبدو كجزر معرفية مبعثرة، وهذا من شأنه أن يُساهم في بناء إنسان أعمق فكراً وأصلب عوداً.

فكرة عامة عن التجربة

لا أدعي هنا أنني أقدم نموذجاً طوباوياً في التدريس بالقدر الذي أدعي فيه أنها محاولة، تكمن وراءها رغبة حقيقية وجادة في التغيير، التغيير من خلال فتح باب التجريب الذي يضع كل أساليبنا التربوية التقليدية على مشرحة البحث والمساءلة والتنقيب، الفكرة التي انطلقت بها هذه التجربة انبرت أساساً من محاولة لتجسيد الأفكار النظرية الواردة في ملف "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج" إلى تجربة عملية تتشابك فيها حقول معرفية متعددة، تأخذ بعين الاعتبار الترابط الجذموري للأفكار مع المحافظة على الخط الناظم لموضوع الدرس. ولما كنا حريصين على إخراج التجربة بطريقة غير تقليدية، كان لا بد لنا من أساليب وبدايات غير تقليدية من شأنها أن تضع موضوع درس في العلوم "المجهر والخلية" في سياقات متعددة، . . . لقد قمت بتطبيق هذا الدرس على الصف العاشر في مدرسة ذكور بيت عوا الثانوية. . . لقد استغرق تطبيقه حصتين ورحلة.

وفيما يلي عرض لبعض مراحل تطبيق الدرس، محاولاً إظهار تجليات التجربة في ضوء ما اجتهدتُ عمله من وصلات عبرمناهجية:

تواصل مع الطبيعة

البداية انطلقت من خلال رحلة استكشافية في الطبيعة؛ الغرض منها أمران: الأول خلق حالة تواصل بين الطلاب والبيئة المحيطة على اعتبار أنها مصدر للتعلم؛ والثاني إحضار عينات نباتية تمهيداً لفحصها تحت المجهر. الملاحظة التي يمكن تسجيلها هنا، هي انشغال بعض الطلبة في إحضار العينات في الوقت الذي راح فيه البعض الآخر في جمع النفايات والأوراق والتخلص منها، ليبدو المنظر-الحرش-أكثر جمالاً وطبيعية.

نشاط إحماء

اليوم التالي- بداية الدرس- قمت بالتمهيد للدرس من خلال نشاط إحماء مرتبط بمادة العلوم بشكل عام، وتحديداً في ارتفاع درجة الحرارة

وانخفاضها، وقوى الجذب المغناطيسية، الغاية منه تهيئة الطلبة واستعادة تركيزهم الذهني ليكونوا أكثر استعداداً لفهم أفكار الدرس من جهة، وإقحام الطلبة في مواقع ومساحات أكاد أسيطر عليها في العادة بشكل كامل من جهة أخرى.

وقد سبق هذا النشاط إعادة ترتيب للكراسي والطاولات، لكي تتاح للجميع الحركة والتنقل بحرية.

تواصل مع الجغرافيا والتربية الوطنية

في معرض حديثنا عن العلماء الذين ساهموا في تطوير صناعة المجاهر، كان لنا وقفة مع العالم "لوفنهوك" الهولندي، هذه الوقفة كاملت جوانب معرفية متعددة في حقول مختلفة، أبرزها التطرق إلى معنى اسم هولندا، الذي انسحب بشكل تلقائي من خلاله إلى الحديث عن جغرافيتها، وسبب خصوبة أراضيها... لا يمكنني الرجوع للوراء قبل أن أعرج على مدينتين هولنديتين: مدينة لاهاي التي توجد بها محكمة العدل الدولية، والتي حصلنا من خلالها على أول قرار ينفي شرعية جدار الفصل العنصري، وكان هناك حوار حول هذا الموضوع، والثانية مدينة دلفت التي ستؤمن لي طريق العودة إلى صلب موضوع الدرس، من حيث هي المكان الذي عمل به لوفنهوك كتاجر قماش.

تواصل مع الرياضيات والفلسفة

بعد الانتهاء من عرض اكتشافات العلماء، تم تدوين هذه الاكتشافات وسنواتها على محاور المستوى الديكارتي، لنخرج بحقيقة مفادها أن العلم تراكمي البناء، وأن المعرفة دائماً تأخذ منحى تصاعدياً. وطالما أننا نقف أمام المستوى الديكارتي، كان لا بد من إطلالة بسيطة على نظرية الشك الديكارتي لنعطي الموضوع بعداً فلسفياً.

الأدب الروائي كأسلوب في التعليم

الإغراق في التخصص أكثر ما يقتل التكامل في التعليم، فالرواية كأسلوب ونهج في التعليم لا يزال يراوح مكانه، ويمارس في أطر ضيقة ومحدودة، هذه الأطر لا تتجاوز في أقصى حدودها موضوعة اللغة العربية بتفرعاتها النحوية، والنقدية، والبلاغية. لكن فهمنا للرواية كحالة للتعبير عن كلية الحياة وعن الإنسان وعلاقته بذاته وبالآخرين، الرواية هي الإنسان بما هو كائن اجتماعي وثقافي وفلسفي، الرواية هي محاولة لقراءة الماضي والحاضر واستشراف المستقبل، في سياق هذه الرؤية تم استحضار عناوين لروايات ذات صلة بالكائنات التي لا ترى بالعين المجردة مثل "الحب في زمن الكوليرا" للكاتب غابريئيل ماركيز، و"الطاعون" للكاتب ألبير كامو، وحصلت هنا انزياحات متعددة تراوحت بين سبب التسمية وعلاقته بخطورة هذه الأمراض، وقائع وأحداث هذه الروايات، الانسحاب نحو بلدان كانت عرضة لهذه الأمراض، مثل طاعون عمواس وقتله للصحابي أبي عبيدة عامر بن الجراح، والطاعون الذي ضرب أوروبا في العصور الوسطى. كنا نتغيا من إقحام الرواية كأسلوب لخدمة الأغراض التعليمية، وتنمية الحالة البحثية عند الطلبة لكي يطلعوا على عوالم غير عالمهم.

ارتجال درامي

الدراما كممارسة ومعنى تحمل مفهوم مرادف لمفهوم الحياة، على اعتبار أن الحياة مسرح كبير للأحداث، والأحداث بطبيعتها تتطلب أفعالاً، والفعل في مضمونه حركات وكلام، الكلام بدوره يمثل لغة الحوار، والحوار كنوع كلامي يفضي إلى كشف الذات أمام الذات والآخرين، فـ"حين ينخرط المرء في فعل درامي فإنه ينخرط فيه حاملاً خبرته وثقافته ويدمجه ما في العملية الدرامية المتخيلة، وضمن هذا السياق فإنه يستكشف، يسائل، يفكك، يحلل، ويعيد إنتاج السياقات والمعاني"[1] المشهد الدرامي المرتجل والمتخيل في التجربة تطلب من التلاميذ أن يتقمصوا أدوار العلماء الذين ساهموا في تطوير صناعة المجاهر ودورها في اكتشاف مكونات الخلية، مع الأخذ بعين الاعتبار أنهم عاشوا في فترات زمنيه مختلفة. المقصود هنا أنهم لم يعاصروا اكتشافات بعضهم، وهذه مدّعاة للتخيل في طبيعة الحوار الذي سينشأ بينهم على-مقهى العلماء- المكان المفترض لقاؤهم فيه.

أحد الطلبة بادرني بتعليق حول هذا المشهد، وقال: إن كل الأفكار الرئيسية للدرس قد تم ذكرها في هذا المشهد، وأشعر أحياناً كطالب أنني أستطيع الفهم والاستيعاب من طالب مثلي أكثر من المعلم. هذا يمثل بالنسبة لي مدخلاً مهماً وضرورياً للتنويع في الأساليب التعليمة.

كتابة إبداعية

إننا نفترض أن التراكم الكمي للمعرفة الإنسانية اقتضى التوثيق، والكتابة كنوع توثيقي حال دون ضياعها وتلاشيها من زاوية، إضافة إلى إمكانية خلقها مناخات مناسبة لبناء معارف جديدة من زاوية أخرى. لهذا، فإنه من الضروري توظيف الكتابة كوسيلة لبناء المعرفة والهوية، لأن الطالب عندما ينخرط في فعل كتابي بدافع الرغبة، فإن صراعاً ذهنياً سيستحوذ علية من أجل صياغة عبارات تمثلهم معرفياً وثقافياً أمام الآخرين، هذا ما كنت ألاحظه أثناء تنفيذ النشاط الذي تمحور حول كتابة رسالة للعالم لوفنهوك، كونه أول من اكتشف المجهر، ولنطلعه فيها على تداعيات اكتشافه على الإنسانية، لا أنكر أن بعض العبارات التي دونت كانت تأويلاً لعبارات وردت في خطابي الشفهي أثناء العرض، وهذا ليس عيباً بقدر ما هو إنتاج لعبارات أصبحت ملكاً لهم، ولعلي أورد بعضاً منها في الجدول التالي:

أنا	هم
لوفنهوك كان له السبق في اكتشاف العالم المجهول	العالم الآن أكثر وضوحاً
الطاعون كان يشكل تهديداً لوجود الإنسانية	البشرية مدينة لك ببقائها

استغل الإنسان الجراثيم في صناعة الأسلحة	بفضل مجهرك تصنع القنابل الجرثومية ويقتل الأطفال

أنشطة عملية "فحص خلايا العينات"

في إطار تعزيز العمل المشترك بين الطلاب، قمنا بتقسيمهم إلى مجموعات يتشاركون فيها بتحضير الشرائح وضبط المجاهر على قوة التكبير اللازمة، كانوا بمثابة خلية نحل، يتحرون الدقة في الخطوات من أجل الوصول إلى نتيجة مرضية. عن سبق إصرار وترصد، تركتهم يعملون وحدهم لكي يتحملوا مسؤولية العمل ونتائجه.

النهاية

ارتأينا أن تكون النهاية على شكل سؤال تخيلي مضمونه "تصور أن العالم اليوم دون مجهر، ماذا سيكون مستقبل هذه البشرية؟". الإجابة ستكون على شكل كتابة ذاتية يعبرون من خلالها عن رؤيتهم التخيلية لهذا العالم، كنت معنياً أن يكتب الطلاب من أعماقهم بجرأة وصراحة، ليكتشفوا هم قدراتهم ومواهبهم وتزداد ثقتهم بها.

وقفة تأمل مع الذات

في كل مرة كنت أشاهد فيها شريط الفيديو الذي يمثل الجانب التوثيقي للتجربة، وفي محاوله أقرب ما تكون إلى التأمل في الممارسات والخطوات، لتحديد جوانب القوة والضعف فيها، كنت أتساءل دوماً، وبشكل نقدي، عن إمكانية تقديم هذا المشهد أو ذاك، وما يحتويه من معلومات ومعارف بطريقة أفضل وأقرب إلى أذهان الطلبة. هذه المراجعة الذاتية تأتي في سياق يبدأ باستكشاف الأخطاء ووضع الحلول المناسبة لها، ومن ثم التأمل في تلك الحلول ومدى نجاعتها. أذكر أنني قمت بإعادة مشهد بعد مراجعته ثلاث مرات، وفي المرة الأخيرة أدركت أن هنالك بعض الأخطاء التي كان بالإمكان تفاديها وتحسين بعض الخطوات وتطويرها. في أحد المواقف بينما كنت أحاول خلق حالة من التواصل بين العلوم والأدب الروائي فيما يخص موضوع البكتيريا تحديداً، قدمت للطلبة عنواناً لرواية "الطاعون"، وآخر "الحب في زمن الكوليرا"، أتحسب في مخيلتي أنني قمت بعملية الربط وانتهى الأمر، لكنني فوجئت بسؤال أحد الطلبة عن أحداث هذه الروايات، اندفعت بنشوة المنتصر في سرد أبرز الوقائع المشوقة، معتقداً أنه لربما يكمن وراء هذا السؤال محاولة للبحث، لكن سرعان ما شعرت بالانكسار اللحظي حين أدركت أنه كان بمقدوري أن أصور ورقة واحدة على الأقل من كل رواية، بحيث تشكل لهم دافعاً قوياً للبحث عنها. إن ما ندعي أننا قدمناه بشكل كامل وبأفضل أداء هو في الواقع ساهم في طمس وانطفاء دروب وبدائل أخرى أكثر شمولية، إذا كانت الحقائق والقوانين والنظريات لا تدعي لنفسها الثبات المطلق، فإنني أرى لزاماً علينا كجمهور معلمين أن نقيّم فعلنا التربوي باستمرار ونضعه في محل الشك دائماً. هذه التجربة تركت فيّ انطباعين اثنين رئيسيين؛ أولها، زيادة قدرتي على التحليل والتفكير في انتهاج إستراتيجيات وأساليب جديدة متنوعة من شأنها أن تنظم عملية التحضير والتخطيط للفعل داخل الغرفة الصفية من جانب، كما أنها ساهمت في الكشف عن مواهب الطلبة وأنماط تفكيرهم والطريقة التي يريدون التعلم من خلالها، وبخاصة تلك الأنشطة التي يرغبون في تنفيذها بشكل جماعي، وهذا يحمل معنى بالنسبة لي كمعلم في أن أتجنب الإغراق في التركيز على الفرد في مقابل تأكيد حضور الجماعة في الفعل من جانب آخر. أما الانطباع الثاني، فيكمن في اتساع الصدر لتحمل نقد الآخرين، هذا النقد الذي يبعث على الأمل في فتح آفاق جديدة أمام العمل، ليصبح أكثر نضوجاً وتكاملاً.

حوار الجلسة الثالثة

أخذت الأوراق والتجارب التي قدمت في الجلسة الثالثة قسطاً وافراً من النقاش، وكان أبرز ما طرح تمثل فيما يلي:

همام، طالب مدرسة مشارك في التجربة:

من وجهت نظري كطالب مشارك في هذه التجربة شعرت بالفرح وأنا أشاهد نفسي، هذه الحصة قدمت المجهر كمفهوم علمي جنباً إلى جنب مع مفاهيم وأفكار أخرى خارج العلوم الطبيعية، وقد استمتعت بهذه الحصة؛ سواء في أثناء التجربة أم العرض، فيجب ألا تكون الحصة عبئاً على الطالب، وإنما تقوي المستوى التفكيري لديه، وأنا كطالب لا أحب أن أكون متلقياً للعلم أحفظ المعلومات وأفرغها عند الامتحان، بحيث لا تساعدني في حل مشاكلي الحياتية والعملية، بل أحب أن أكون مشاركاً في صنع المعلومة، والمعلم ما هو إلا ميسر للوصول إلى تلك المعلومة.

حكمت أبو شرار، معلمة من دورا:

هذا المجهود يستحق الشكر، وأعتقد أن الحصة متعوب عليها بشكل كبير، أتمنى أن أكون قادرة على إدارة حصص من هذا النوع، حيث تشتبك كل حقول المعرفة بعضها مع بعض، ولكنني من خلال ما شاهدته في تجربة أشرف، أعتقد أن القدرات الذهنية للطلاب غير قادرة على استيعاب هذا الكم الهائل من المعلومات في حصة واحدة، وربما هذا سؤال أوجهه لصاحب التجربة: "هل كل ما عرضته كان في حصة واحدة؟

خولة، معلمة من دورا:

في الواقع أنا محتارة في اختيار عنوان لهذا الدرس، فهل أسميه تاريخ اكتشاف المجهر، أم أسميه المجهر والأحياء الدقيقة... الخ.

أنا لا أريد أن أوجه انتقاداً، ولكنني لاحظت أن هنالك تشتتاً في الموضوع، وأن معظم المعلمين، وأنا منهم، لا ندرك حقيقة التكامل، ولكن فهمي البسيط للتكامل هو المزاوجة بين موضوعات دراسية متعددة مثل العلوم والتكنولوجيا والتربية الوطنية وربطها مع الواقع، وليس شرط أن أكون متعمقة فيها، هذه نظريات جميلة، ولكن الواقع شيء مختلف، فالمشرف التربوي له اشتراطاته وكذلك المدير، فهم يركزون على الشكليات في التعليم كدفتر التحضير والتقارير، وهذا من وجهة نظري يتناقض مع ما نسعى إليه من تكاملية، نحن مطالبون بمعرفة التكاملية من أجل تطبيقها داخل الغرفة الصفية والحياة، ولكن حتى نصل إلى تطبيق مفهوم التكاملية يجب أيضاً أن تتوفر عوامل مادية وثقافية واقتصادية على مستوى الدولة. أعود إلى التجربة من جديد وأسجل انتقاداً؛ فانا لم ألحظ أن الطلبة ساهموا بشكل فاعل في هذه الحصة، لقد بدت لي وكأنها حصة تقليدية، فهل مستوى مشاركة الطلاب في هذه الحصة ينسجم وجوهر التكاملية؟

بدريه سويطي، مديرة مدرسة:

ما ألاحظه بشكل عام في هذا اليوم هو التشتت في الأفكار والموضوعات، هل ما نحن بصدده اليوم هو التعليم التكاملي في المدارس الفلسطينية؟ أم ملف رؤى تربوية الذي يتمحور حول تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج؟ شاهدت تجارب تطبيقية، سمعت نقاشات مختلفة، بصراحة لم نعد نستطيع حصر الموضوع الذي نريد الحديث فيه. دعونا نرجع من البداية مع المعلم نادي نصار، ما لفت نظري في ورقته هو حديثه عن إعادة تأهيل المعلمين، بما معناه مشاركتهم في وضع الخطط التربوية هذا من جهة، وإعادة تأهيل المعلم القديم من أجل مواكبة تطور المعرفة والتقدم العلمي الهائل والسريع من جهة ثانية. والنقطة الثانية التي لفتت انتباهي: ما دمنا نتحدث عن التكاملية، فهي ضرورة وجود وحدات تطبيقية في نهاية كل كتاب، وهذه توصية لواضعي المناهج بضرورة استحداث وحدات تطبيقية من شأنها أن تربط كل المفاهيم والنظريات بالواقع، وتتجاوز حالة الاكتفاء باختبار الطلبة لهذه المعلومات التي سرعان ما تنسى، وهذا يدل على عقم المناهج وعقم أساليبنا، وهذه وجهت نظري الخاصة.

اسمحوا لي بالتعريج على موضوع تجربة أشرف البطران، يوجد لي ملاحظات كثيرة، وأرجو أن لا يؤخذ الموضوع بحساسية:

لم ألاحظ مشاركة للطلبة إلا في نهاية الحصة، لقد كانت حصة معلم بامتياز، أيضاً كم المعلومات هائل وكبير، أكبر من مستوى الطلبة، ولا أعتقد أن الطلبة يستطيعون استيعابها، إضافة إلى أن هدف الحصة لم يتحقق أيضاً. التهيئة للحصة استغرقت خمس عشرة دقيقة، وكانت بعيدة كل البعد عن موضوع الحصة الأساسي. الوسائل التعليمية التي استخدمها خلقت فوضى في الصف. إن زمن الحصة الطبيعي هو أربعون دقيقة، فهل يعقل أن كل ما شاهدناه تم في حصة واحدة؟ أيضاً ما استرعى انتباهي حالة الهدوء عند الطلبة، هل هي مصطنعة بفعل وجود الكاميرا؟ أم هي سيطرة من المعلم على الطلبة؟

نادي نصار، معلم من دورا:

أريد أن أعلق على مداخلة الأخت بدرية السويطي، أنا أدعي أن المعلمين بحاجة إلى تأهيل تربوي وثقافي دائم لزيادة مداركهم الثقافية وسعة معلوماتهم عن طريق توفير وسائل المعرفة المتنوعة من صحف ومجلات متخصصة بالمعارف والكمبيوتر والإنترنت، ولا ننسى تنمية عادة القراءة لديهم، فلدينا أعداد هائلة من المعلمين غير القارئين، وهذا من شأنه أن يتسبب في إرباك العملية التعليمية، ويساعد على هدمها، معلم غير قارئ يعني طالب غير مثقف، ما يؤدي إلى قهر تكاملية المعرفة. نحن بحاجة إلى النهوض بالمعلم أولاً.

أنا أدعو لإشراك المعلمين في دورات تخصصية مجانية في المعاهد والجامعات من أجل إعادة تأهيلهم معرفياً وثقافياً وتخصصياً. أما بخصوص السؤال الآخر الذي يدعو المعلمين إلى رفع كتب خاصة لمديرية التربية أو الوزارة فيما يتعلق بإعادة النظر في المناهج الفلسطينية، أعتقد أن هذا الموضوع لا يغني ولا يسمن من جوع، كتب كثيرة استقبلتها المديريات والوزارة، ولم تلقَ أية استجابة، المعلم مستثنى من القرار التربوي ومن المشاركة في صياغة المناهج التربوية، وما هو إلا أداة في هذه العملية. وأقول ببساطة أن المناهج الفلسطينية قد وُضِعت دون الرجوع إلى المعلمين، بمعنى أن جهات أخرى قامت بصياغتها، وليس المعلم، ومن ثم رفعت وشطب منها ما لا يتلاءم مع الاتفاقيات الموقعة، كل ذلك بمعزل عن إبداء المعلم وجهة نظره في هذه المناهج.

د. علم الدين الخطيب:

ألاحظ أن هنالك فهماً خاطئاً لمفهوم المنهج يجري تداوله في الأوساط التربوية، المنهج يختلف عن المقرر الدراسي، المنهج هو جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة لطلابها؛ سواء داخل أسوارها أم خارجها بقصد تحقيق الأهداف، فالمنهج يشمل المقرر الدراسي، والوسائل التعليمية، وأساليب التدريس، والأنشطة المنهجية، وغيرها. انزعجت كثيراً عندما رأيت في بعض المدارس دفاتر قد دوّن عليها أنشطة لامنهجية وهذا خطأ اصطلاحي ولغوي، لأن النشاط جزء من المنهج، ولا توجد هنالك نشاطات لامنهجية. أما بالنسبة

إلى المقررات التي وضعت، وتم فتح نقاش حولها في المؤتمر الذي انعقد في رام الله تحت عنوان المنهج الفلسطيني وإشكالات الهوية، أنا كنت واحداً من المحكمين في مناهج العلوم، والذي تم تحكيمه هو مقررات وليست مناهج، واضعو المقررات كانوا تحت تأثير رقابة ذاتية تأخذ بعين الاعتبار الاتفاقيات الموقعة والدول المانحة واشتراطاتها، فتم حذف وشطب كل ما لا يتلاءم مع أطروحات تلك الدول. أعتقد أن المناهج يجب أن تنهض على أربعة أسس: اجتماعية، ثقافية، نفسية، فلسفية. المناهج الفلسطينية تفتقر إلى الأساس الفلسفي، لأنه لا يوجد أصلاً في الوزارة وثيقة تدعو لتبني اتجاه فلسفي في التربية. وفي ظل غياب رؤية تربوية فلسفية تصبح المقررات والمناهج بشكل عام هلامية، نستطيع تشكيلها حسب الرغبة، وهذا أمر خطير. أريد أن أختم بكلمتين، إذا أردت أن تبني أمة اتجه إلى التربية، وإذا أردت تهدم أمة أيضاً اتجه نحو التربية أيضاً.

أشرف البطران:

ما كان بالإمكان أن نقدم هذه التجربة لو لم تكن هنالك فسحة من الحرية في المدرسة، وبخاصة وأنها احتاجت أكثر من حصة. أما بالنسبة لقدرات الطلبة الذهنية وقدرتهم على استيعاب "الكم الهائل من المعلومات"، فأعتقد أن موضوع الحصة ليس من مقرر الصف العاشر، وإنما من الصف الثامن، وبتقديري أن هذه المعلومات قد اطلع عليها الطلبة من قبل، ولا أتصور أنني طرحت معلومات فوق مستوى الطلبة، فعندما أستخدم المستوى الديكارتي أو المجهر أو حتى أتحدث عن جدار الفصل العنصري فهو من صلب الواقع.

التمحور حول التخصص أكثر ما يقتل التكامل في التعليم، وليس المقصود هنا الابتعاد كثيراً ونفي صفة الخصوص عن موضوع الدرس بقدر ما نحاول بناء شبكة من العلاقات بين المعارف المختلفة، مع المحافظة على الخط الناظم لموضوع الحصة، وهذا هو فهمي الخاص لمعنى التكامل.

بالنسبة لمداخلة المعلمة بدرية سأجيب باختصار، أنا معلم أرفض أن أكون أسيراً بين ثنايا الكتاب المدرسي، ولا أتصور أنني في يوم من الأيام قد أنهيت مقرراً دراسياً، والسبب في ذلك راجع إلى الكم الهائل من المعلومات التي لا أجد مبرراً لوجودها أحياناً. بالنسبة إلى مفهوم الانضباط الذي أشارت إليه بدرية السويطي، فأنا أعتقد أننا بحاجة لتعريف ما هو الانضباط الصفي، ولست معنياً كثيراً فيما إذا كان الطلاب منضبطين نتيجة وجود الكاميرا أم لا.

إسماعيل قباجة:

أعتقد أن التكاملية يفترض أن تكون تكاملية مناهج، عندما أقوم بشرح علوم ورياضيات وتربية إسلامية في الحصة الواحدة، ماذا أبقيت لمعلمي تلك المواد؟ الأستاذ عبد العزيز بشارات يدعو إلى ضرورة دمج المقررات التربوية داخل مقرر واحد، وكذلك الأستاذ مالك الريماوي، أنا أعتقد أن هذا الأمر غير واقعي.

ربما ما نحن بحاجة إليه في الظرف الراهن هو تدريس المنهاج الواحد بطريقة تكاملية تشبكه مع التخصصات الأخرى كافة، دون أن تلغي هذه التخصصات، وهنا دعوني أوضح بمثال:

في مادة اللغة العربية مثلاً يوجد عنوان لدرس "عامل التنظيفات". هذا الدرس يتناول موضوعة النظافة الصحية، حيث يمكن هنا لمعلم اللغة العربية أن يربط هذا الدرس بموضوعات كثيرة في التربية الإسلامية مثل الطهارة والوضوء، كما يمكن ربطه بمادة الرياضيات في حساب المساحات التي قام بتنظيفها عامل التنظيف، بهذه الطريقة يمكن لنا أن ندمج عدد حقول المعرفة المختلفة داخل المقرر الواحد.

محمد بريجية، معلم من بيت لحم:

أنا أثمن عالياً الطريقة التي عرضت فيها التجربة، كما أثمن عالياً الطريقة التي يتعامل بها المعلم أشرف مع طلابه، إن هذا الشكل من التعامل مع الطلاب بتقديري يخرج كادراً من الطلاب المتنورين في الحياة متصفين بالقوة المعرفية الثقافية. إن الدور الذي لعبه المعلم في هذه التجربة غاية في النجاح. ولقد تذكرت وأنا أراقب هذه التجربة أجدادنا الأوائل: الفارابي، وابن رشد، وابن سينا، هؤلاء جيل من الفلاسفة لم يكونوا متخصصين في مجال واحد دون غيره، أنا لا أطلب من المعلم اليوم أن يكون ملماً بكل التخصصات، ولكن في الوقت نفسه أنا لا أؤمن بمعلم يتحدث عن شعر الخوارج ولا يعرف الفكر الديني والفلسفي للخوارج، كما أنني لا أؤمن بمعلم يتحدث عن الأدب الأموي ولا يعرف تاريخ بني أمية، لأن ما نقدمه من معارف في هذا السياق سيكون مبتوراً وضعيفاً.

أما بخصوص الخلط بين مفهوم المنهج والمقرر، فأنا أضم صوتي إلى صوت د. علم الدين الخطيب، وأعتقد أن المنهج أوسع وأعم وأشمل من المقرر، المنهج هو ساحة المدرسة، والفيديو، والسينما، والمسرح، المنهج هو أسلوب التعليم الذي يكفل تحفيز الطلبة على التفكير. وأخيراً أقول إن هذا اليوم الدراسي هو بمثابة إشعال شمعة الأمل في درب طويل وشاق، ومع ذلك هو أفضل من أن نجلس ونلعن الظلام.

تحفة الملك، معلمة من أريحا:

فيما يتعلق بتجربة أشرف البطران وتجربة أماني جوابرة لاحظت أن الصف لم يكن متفاعلاً ونشيطاً كما يجب، وبخاصة في حصة أشرف، حيث لاحظت أن العنصر الفاعل في الصف هو المعلم، فقد سيطر على تسعين بالمائة من مجمل الحصة باستثناء بعض الأسئلة التي وجهها الطلاب. وأعتقد أن الطلاب، وليس المعلم، من يجب أن يكونوا فاعلين في الصف. ببساطة، كان الطلاب جالسين مشتتين وغير فاعلين. كما أنني لاحظت أن الحصة في محصلتها حشو هائل

لمجموعة من المعلومات في تخصصات مختلفة. الملاحظة الثانية أن مثل هذه الحصص تحتاج إلى إعداد طويل وشاق من المعلم، وأعتقد أن سياقات العمل المدرسي لا تستجيب لمثل هذه المبادرات، وعليه ليس من المفروض تقديم كل الحصص في إطار تكاملي، كما تم في التجربة، ولو قمنا بذلك في الشهر أو حتى في الفصل مرة واحدة سيكون كافياً.

مالك الريماوي:

سؤال موجه لأشرف وأماني، ما هي الانطباعات التي سجلتموها وأنتم متورطون في الفعل، سواءً على صعيد شخصي أم عملي، وبخاصة بعد رؤيتكم لشريط الفيديو؟ وكيف انعكس ذلك على أدائكم في الحصص الأخرى؟

أماني جوابرة:

ليس شرطاً أن نقوم بالتكامل في كل حصة، لأن كل درس له احتياجاته الخاصة، لكنني أعتقد أن بعض الدروس تنسحب من تلقاء نفسها نحو التكامل. هذه التجربة دفعتني لاستكشاف أخطائي وتعديلها، وكما أن التصوير يمثل رقابة ذاتية للمعلم على تصرفاته وسلوكه داخل الحصة، فإنه يمكنه أن يثبت للمعلم الجوانب الإيجابية في عمله من أجل تعزيز حضورها والسلبية من أجل تفاديها.

مالك الريماوي:

في الحقيقة أن ما قصدته في سؤالي لأشرف وأماني أمر مختلف، وهو يتعلق بمراقبة الفرد لذاته، فمثلاً على الصعيد الشخصي ألجأ أحياناً لمراجعة مواد مصورة وأنظر إلى نفسي في الشاشة وكأني أنظر إلى شخص آخر ليس أنا، لاحظت مثلاً أنني أحرك يدي كثيراً، وانفض طوق قميصي بشكل آلي متكرر، أيضاً كنت ألاحظ أنني أدرك كل الأصوات باستثناء صوتي أنا، لقد بدا لي أنه صوت غريب عني.

عملية المراقبة للذات تكسر طريقة العمل الذي نقوم به أحياناً دون تخطيط وآلية، وهذه أهمية أن أعمل تجربة أتعلم منها قبل أن يتعلم منها الطلاب. إن مراقبتنا لذواتنا أمر خطير ويلامس الهوية، وفي اعتقادي أن هذا الأسلوب من المراجعة هو اليوم من أهم أساليب التطوير المهني.

أشرف البطران:

بعد مشاهدتي للتجربة، اكتشفت العديد من الأخطاء والحركات اللاشعورية الزائدة عن حدها، الأمر الذي أطرني لإعادة بعض المشاهد وتصويب الأخطاء فيها، فمثلاً لاحظت أن عيون الطلاب متعبة من لحاقها بحركاتي الكثيرة، فأجبرت نفسي على الوقوف والتأني والحركة البطيئة.

بخصوص أسئلة الزملاء، أعتقد أنه كي تخرج حصة تتكامل فيها جوانب معرفية متعددة تتطلب أمران، الأول وجود رغبة حقيقية لدى المعلم في تغيير أسلوبه في التدريس، والثاني وجود بعد ثقافي قادر على إحداث التكامل المعرفي بين الموضوعات المختلفة. عملية التحضير استغرقت وقتاً وجهاً كبيراً، واستعنت بمجموعة من المراجع المتنوعة والمختلفة، إضافة لذلك المخزون المعرفي المتواضع الذي استطعت من خلاله التشبيك بين المعارف في سياق الحصة ساعدني كثيراً.

أحلام بشارات، معلمة من جنين:

بعد هذه النقاشات والتجارب تشكلت لدي صورة واضحة عن المداخلات والأفكار التي طرحت، أفترض أنه يجب علينا الانطلاق نحو سؤال آخر، ما الذي نريده من التكاملية، وكيف نستطيع النهوض بالعملية التربوية لخلق جيل واعٍ وعلى صلة بالواقع؟ كيف يمكن جسر الهوة بين هذا الواقع والهوية، هذه الأسئلة التي يجب علينا التطرق إليها الآن.

الجلسة الرابعة

تضمنت هذه الجلسة التي أدارها المعلم صبحي زعرور ورقتين، الأولى لمالك الريماوي بعنوان "المعرفة على مسرح القوة"، والثانية لوائل كشك، وتضمنت تعقيبات على ملف التكاملية من جهة، والمداخلات التي قدمها المعلمون في اليوم الدراسي من جهة ثانية.

المعرفة على مسرح القوة

مالك الريماوي

قبل أن أشرع بكتابة مداخلتي في هذا اليوم تساءلت: هل هنالك معرفة ذات مضمون عقلي؛ أي أنها نتاج لعمل عقلي أم أن المعرفة تتشكل ضمن علاقات اجتماعية، وبالتالي هي مجال وحقل من حقول ممارسة السلطة؟ إن ما سمعته في هذا اليوم اضطرني إلى إعادة النظر والرجوع إلى ما كتبته مرة أخرى. أعتقد أن أهم ما طرح في هذا اليوم هو التجارب العملية لكل من أشرف وأماني، ليس لأنهما الأفضل، بل لأنها فرصة

لنقف معاً ونتأمل الفعل داخل التجارب الموثقة بالصوت والصورة، كان فيها أشرف داخل التجربة وهو هنا خارج التجربة، بمعنى أنه قادر على رؤية ذاته. سمعت أشرف يقول إنه أعاد بعض مشاهد التجربة وعدل فيها بعد أن شاهدها على شريط الفيديو، باعتقادي أن أهم أشكال التطوير هو هذا الشكل، لكنه ليس الوحيد. يستطيع المعلم أن يتحرر من قيود القوة الخارجية ومن المعرفة الموجودة في الكتب، فقط عندما يصبح قادراً على الحديث عن معرفة شخصية، عندما يصبح لك تجربة خاصة بك، تجربة تستطيع عرضها والحديث عنها، بغض النظر عن التجربة عظيمة أم لا، رائعة أم لا. نحن كمعلمين وكشعب مستقبلاً، نستطيع الإفلات من هذه المعرفة المنسوجة بقوة والمفروضة علينا، وبخاصة أنها ليست معرفتنا فقط عندما نبني معرفتنا من خلال تجاربنا الشخصية. مؤرخ أو فيلسوف أو مفكر من أفريقيا يقول: كل كهل يموت من أفريقا نخسر مكتبة، لأنه لم يوثق تجربته، ولا العادات والتقاليد التي يعرفها، ولا الأفكار والطقوس، وأنا أقول إن كل معلم فلسطيني يتقاعد وينهي صلته بالعملية التعليمية ولم يوثق تجربته، فثمة كتاب قد ضاع. إذا بدأنا من تجربتنا وقصتنا أو حياتنا على كتابة شيء معين، يمكن أن يوثق بتجربة ويعرض أو ينشر في مجلة، أو قد تكبر وتصبح كتاباً فنكون بذلك قد وضعنا أنفسنا على خارطة الشعوب التي تشارك في بناء المعرفة والمعنى. أن تشارك في معنى العالم وتصبح شريكاً فيه، يعني ذلك أن لك حُصة ومكاناً، ودون أن تشارك في بناء المعنى ستبقى مستأجراً في أحسن حالاتك، ولن تكون شريكاً وصاحب رؤية، فالتملك يبدأ من الخارطة وليس من الأرض. ربما يقول البعض إن هذا الكلام يحتاج إلى مراكز أبحاث وميزانية... الخ، هذا غير صحيح، هنالك معلمة بدأت ضمن هذه الرؤية في كتابة يومياتها، كل يوم تكتب خمسة أسطر، هذه الأسطر أصبحت صفحات، لم تعد تكتب وتشتكي من طالب مشاغب أو حصة متعبة، بل تعدت ذلك لتكتب عن الأفكار والمعارف والتجارب، ونفكر الآن أن ننشرها في كتاب، لا يوجد هنالك شيء منجز ونهائي. أعجبني ما قاله أشرف إنه عندما شاهد الحصة على الفيديو اكتشف بعض الأخطاء وعمل على إصلاحها، يا حبذا لو أن طلابنا يكتبون بهذا الشكل، عندما نطلب منه كتابة موضوع إنشاء، يجب أن نقول له أكتب أفكاراً، ومن ثم طورها، لأن لا شيء يولد جاهزاً ونهائياً. باختصار عندما نقوم ببناء معرفة يجب أن تبدأ من تجربتنا، من حياتنا، من قصصنا الشخصية؛ أي شعب يكتب قصته وحكايته يجب أن يمتلك على رأي محمود درويش أرض الحكاية.

دعونا نرجع إلى التجربتين اللتين هما أهم ما عرض في هذا اليوم، ولأننا نستطيع الحديث عنهما لساعات طويلة، دعونا نسأل أنفسنا: هل يوجد في التجربتين تكاملية بين الفكر والجسد؟ هل هنالك تكاملية بين المنطق والخيال؟ هل هناك تكاملية بين المساحة والحركة؟ هل هنالك تكامل بين كلام الطلاب والمعلم؟ هل الرواية التي تحدثت عن المرض دخلت في جوهر الحصة؟ رأينا تمهيداً بالجسد، وأنا مع الحركة والجسد، لكن هل كان له علاقة بالموضوع؟ كان الطلاب يتحركون على أرض ساخنة، ومن ثم على مغناطيس، هل لذلك علاقة مباشرة مع موضوع الدرس؟ طالما أن الموضوع عن المجهر والعدسات كان من الأجدر به أن يستخدم نشاطاً له صلة بالموضوع، كأن يلبس الطلبة نظارات مختلفة مثلاً، عندما قدم للطلبة الروايتين ماذا لو صور لهم ورقة واحدة من كل رواية وقرأها الطلاب واستخلصوا ما فيها من تاريخ وفكر أو مرض. الخ؟ من هنا تفتح التجارب باب التأمل في الفعل لتحديد جوانب القوة والضعف، باختصار يصبح لدينا كلام مبني على تجربة، معرفة نحاورها، نسائلها ونبني عليها ونراكم فوقها.

ما أريد قوله إن أي فعل نمارسه مع الطلاب أو أية تجربة معهم تكون لها معانٍ مختلفة، لأننا نرى الأشياء بعين ثقافية انبنت مع الزمن والخبرة، وبالتالي ما نقدمه من معارف للطلبة سيتم التعامل معه بناءً على فهم الطالب ورؤيته له، لأن لكل طالب فهماً خاصاً ورؤية خاصة به.

تعقيب على بعض الأوراق المُقدمة

وائل كشك

يسرّني أن أبلغ الأخت أماني الجنيدي أن طلبها بالانتقال إلى مدرسة الأحلام قد قُبل... تساءلت أماني في ورقتها عن الذي نتوقعه من تطبيق التعليم التكاملي، وتضيف متسائلة: ماذا نُريد أن نُعلّم طلابنا... الحياة أم طريقة الحياة؟... فهم الحياة وقبولها أم الثورة عليها ورفضها؟ أقول لها هنا ربما نُريد أن نُعلمهم كل ما ذكرت، ولكن ليس هذا فحسب، بل نُريد أن نُعلمهم أن يعيشوا الحياة بكل ألوانها ويتنقلوا بين أطيافها وفي الطريق قد يُصادفون الحكايات ويتعلمون النظريات... أيضاً لن "أرمي بظنكِ عرض الحائط"، وأوافقك على أن كل نظرية يمكن أن تكون صحيحة في مكان وغير صحيحة في مكان آخر، ولكن مدرسة الأحلام هي المدرسة الوحيدة التي لا تُدرّس فيها نظريات... رُبما تدرّس نظرية واحدة هي نظرية "الخيال"، وتُطبق بطريقة واحدة هي طريقة الإدهاش، حيث بهذه الطريقة يتم تحريض ميتافيزيقيا الحواس الظاهرة منها والخفية... إن الطلاب لن يكونوا بأفضل حالاتهم إلاّ عندما تُحركهم عاطفة ميتافيزيقية... المهم أن لا نهزم في مدارسنا الخيال!

بالنسبة لأحلام بشارات، لعل لغتها في البدء سؤال، ثم يأتي السؤال

لغةً: "من أين نبدأ بالتكامل على ورقة بيضاء تماماً إلا من وجعنا وفشلنا وتأخرنا في المعرفة والفرح؟"، وكم أعجبني ما كتبته أحلام في محاولة للإجابة عن السؤال: "لننسى السؤال الأول عن معنى وكيف ومتى... ونبدأ من هنا... تكاملية جديدة على ورق أبيض تتيح فرصة تلاقح الواقع مع الكتاب، لنتحرر -مربين وتلاميذ- من صعوبة الاجتياز ذهاباً وإياباً للمسافة الفارقة بين الواقع القاهر والكتاب الشاعري".

وقد تساءلت -وأنا الذي تأخذني الألوان- لماذا التكاملية على ورق اللون أبيض؟ لماذا لا يكون التكامل على لون السماء؟ تأملت فيما كتبت أحلام... كان همها البدايات وتقريب المسافات بين الواقع والذات، لم يهمها الآلية والنظريات والمفهوم، بل كان همها، لا بل كان قلقها تشكيل تكاملية حلمية موازية لتكاملية واقعية... تذكرت أني قرأت شيئاً يصف البياض بالصمت الذي يُمكن أن يُستوعب فجأة، كما صمتت الأرض في الأيام الأولى للعصر الجليدي... إذن هو لون البداية ويُبشر ببزوغ الشمس والأمل، ويحمل كل الإمكانات، عكس اللون الأسود دون إمكانات... لون العدم، عدم الموت بعد أن تكون الشمس قد انطفأت... الأسود شيء منطقي وكحطبة مُستهلكة يفتقر إلى الصوتية... من هنا أدركت لماذا ورقة أحلام بيضاء... شاعرية... غير منطقية، ربما لأن على سطحها تُريد أن توصل صوتها... تُريد أن تُشجعنا على السير بحثاً عن معالم تكاملية جديدة علّنا نكتشف السؤال!

أما بالنسبة لنادي نصّار، فأنا أوافقه أيضاً على أن المناهج منفصلة؛ سواء داخل الموضوع الواحد أم بين الموضوعات المختلفة، وغالباً ما يتم تعليم الرياضيات كأنساق مغلقة ومعزولة عن المعارف الأخرى، وإن كان هناك ربط وتشبيك مع المعارف والعلوم، فإنها تكون برّانية، ولا تتم بشكل حقيقي وأصيل في معظم الأحيان.

وإذا استندنا إلى رؤية إبستيمولوجية تؤمن بتواصلية المعارف، فإننا نرى الرياضيات تُشكل نسقاً مفتوحاً على العلوم والمعارف الإنسانية يشتبك معها، ويكون لها الشكل أحياناً والمضمون أحياناً أخرى، الأداة تارةً والهدف تارةً أخرى، الكل الذي يوظفه الجزء ويستخدمه مرةً، أو الجزء الذي يستمد من الكل حياة جديدة مرةً أخرى.

أيضاً، وكما أن القصة غير كافية لتحقيق المعرفة والثقافة الرياضية، فكذلك المختبر غير كاف، وفي هذا المجال، وبالإضافة إلى مقترحات نادي لبناء الثقافة على المستوى العملي، ولأن السؤال دائما يكون كيف، هذه بعض المقترحات للمعلمين تُساعد على بناء الثقافة الرياضية وجعل الرياضيات ذات معنى:

- تعليم الرياضيات على نحو وثيق باللغة، على اعتبار أن اللغة هي الوسيلة الرئيسية لبناء المعاني للمفاهيم والقوانين والنظريات الرياضية.
- النص القصصي هو أداة توسع من فضاءات التواصل، وبالتالي فدمج الموضوعات الرياضية في نصوص قصصية يوفر فضاءً للتعبير وبناء المعاني.
- إن موضوع الرياضيات ليس خارج الواقع وإشكالاته، ولذلك يُمكن ربط الموضوعات الرياضية بالحياة وبصورة حقيقية وأصيلة.
- هناك مساحات واسعة تظهر فيها تشابكات الرياضيات مع العلوم والاقتصاد والتاريخ والأخلاق، ولذلك يُمكن تقديم بعض موضوعات الرياضيات في إطار التشابك مع هذه الحقول.

حوار الجلسة الرابعة

وقد أعقب هذه الأوراق مداخلات ومساهمات قدمها كل من علم الدين الخطيب، وعزيز العصا، ومشهور البطران، وقد جاءت على النحو التالي:

د. علم الدين الخطيب:

لقد وردت إشارة في ورقة مالك الريماوي حول مفهوم التقييم في سياق القصة الجميلة، وأنا اعتقد أن هنالك تعريفات متعددة للتقويم، لكن التعريف الذي أتبناه هو: "القدرة على إصدار أحكام في ضوء معايير داخلية وخارجية"، المعايير الداخلية مستمدة من ثقافة المجتمع، والمعايير الخارجية مستمدة من مكتسبات العلم. وليكن اللون الأبيض واللون الأسود مثالين على ما أقول. إن العلم يعرف اللون الأسود بأنه اللون الذي يمتص كل الألوان، وأن اللون الأبيض هو الذي يعكس جميع ألوان الطيف. بالنسبة للمعايير الداخلية المستندة إلى قيم المجتمع وثقافته، قد يقال إن اللون الأبيض لون جميل أو أنه لون بخيل، والأسود كريم يتقبل الألوان الأخرى، أو أنه لون الحداد مثلاً.

عزيز العصا، كاتب من بيت لحم:

أخشى أن يكون هنالك فهم خاطئ لمعنى التكامل في التعليم، واعتباره حشو أكبر كم من المعلومات في ذهن الطالب. بتقديري

أن الأولوية المطلقة للتعليم التكاملي يجب أن تمر عبر المعلم المتكامل أولاً، ودون ذلك لا يمكن بناء معرفة تكاملية عند الطلبة، لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

إذا كان موضوع الدرس مثلاً عن القنبلة النووية، ولم نعرج في سياقه على مدينتي هيروشيما ونغازاكي والأضرار التي أحدثتها القنبلة الذرية على الإنسان والبيئة، فإن ذلك شيء مؤلم. وفي المقابل، فإن معلم التاريخ يجب أن تكون لديه خلفية كافية عن الحرب العالمية، وكيف انتهت بهزيمة اليابان بعد ضربها بالقنابل الذرية. أخيراً أقول إن المعلم كالبصمة لا يمكن أن يتكرر، والدليل أن المعلم يعطي الموضوع الواحد لأكثر من صف دون أن يتبع الأسلوب نفسه، أو أن يكرر نفسه.

مشهور البطران:

بعد أن أغادر هذه القاعة، السؤال الأخير الذي يمكن أن يخطر ببالي هو "ما معنى التكاملية"، لأن المسألة لا تأتي بالتعريفات وملاحقة المفاهيم والاصطلاحات. أعتقد أن الإمعان في تعريف المفاهيم – أحياناً– يزيدنا جهلاً بها، ولست بحاجة إلى تعريف التعليم التكاملي بقدر ما أنا بحاجة إلى ممارسته، أحياناً نعيش مفاهيم كثيرة دون أن تستطيع تعريفها.

في التعليم المدرسي السائد يتم التركيز على المعلومات، ويهمل السياق الناظم لهذه المعلومات. إن السياق الناظم هو الحياة بحد ذاتها، فالمعلومات تولد في الصف ميتة أصلاً، ما يبقى من التعليم هو السياق الحكاية أما المعلومات فإنها ستضيع حتماً.

كنت أتمنى أن تكون الحوارات والنقاشات حول أصداء الملف وإيحاءاته وليس حول مفهوم التكاملية، دعوني أعرج بشكل سريع على بعض المحاور الرئيسة التي جاءت في سياق هذا الملف، أولاً بالنسبة لمدرسة الأحلام أو مدرسة وائل كشك، قدم فيها شاعرية فذّة، وهذا يحيلني على سؤال طرحه منير فاشه في مساهمته بهذا الملف حين يقول: "لا تكمن المشكلة في وقوف معلم الرياضيات أمام الطلبة وهو يجهل الشعر والموسيقى، أو معلم لغة لا يعرف التاريخ بقدر ما يقف أمامهم وهو يجهل نفسه".

لماذا نريد أن نرسخ في ذاكرة الأمة أن معلم الرياضيات يجب أن يفهم لغة الأرقام فحسب، لماذا لا يكون معلم الرياضيات مثل الشاعر عمر الخيَّام الذي كان فلكياً وفيلسوفاً وعالماً في الرياضيات، التكاملية تتحقق عندما نمارسها ونعيشها ونبنيها لحظة بلحظة.

أنا سعيد جداً اليوم ليس لأننا حققنا نتائج في هذه اللحظة، بل أعتبر هذا اليوم قراءة للنتائج التي تحققت أثناء صيرورة التحضيرات، الشيء الذي استفدنا منه فعلاً كان في لحظات الإعداد لهذا اليوم، لقد أجرينا ثلاثة لقاءات مع المعلمين الذين قدموا الأوراق، كتبوا انطباعاتهم عن الملف، وكانت غاية في البساطة والبعد عن جوهر الملف، أثرنا نقاشاً وحواراً حولها مرات عديدة، وفي كل مرة كانوا يعدلون ويغيرون حتى ظهرت بالشكل الذي قدمت فيه اليوم، هذا هو الطريق الذي نبحث عنه العمل والسياق، ليس المهم أن نسافر من مكان إلى آخر، المهم بل ماذا نرى في الطريق من أشياء وظواهر.

انطباعات

وقد استقصت "**رؤى تربوية**" آراء بعض المشاركين وانطباعاتهم حول اليوم الدراسي، وقد جاءت على النحو التالي:

نادرة المغربي، مديرة مركز الطفل – بلدية أريحا

اليوم الدراسي فضاء للتعبير وبداية للتغيير

اعتقد أن اليوم الدراسي كان ناجحاً على الرغم من بعض الملاحظات مثل ضيق الوقت وعدم إتاحة وقت كاف للمناقشة بعد المداخلات والعروض، وعدم مقدرة البعض على عرض أوراقهم على الرغم من تعبهم في تحضيرها، وضعف في عرض بعض التجارب. أعتقد أن مجرد لقاء كل هؤلاء المعلمين والمثقفين لمناقشة أمر مهم كموضوع اليوم هو إنجاز حقيقي يجبرنا جميعاً على احترام القائمين على هذا اليوم وجميع المشاركين فيه.

لقد كانت المداخلات جيدة وقيمة وأكدت أن التعليم المدرسي يفصل بين المواد النظرية المجزأة وبين واقع الحياة اليومية، فالطلبة يحفظون الحقائق والمعلومات دون أن يوظفوها في حياتهم في سياقات حقيقية.

وعلى المستوى الشخصي، فتحت هذه التجارب أمامي أفكاراً جديدة لتنفيذ تجارب بدأت أفكر في تطبيقها مع أطفالي في مركز الطفل في أريحا. لقد جعلني هذا اليوم الدراسي، بما فيه من مداخلات، أعود لقراءة مادة "حدث في مدرسة الأحلام" للباحث وائل كشك، وملف "تواصلية المعرفة وتكاملية المنهاج" لأعيد قراءته من جديد ومحاولة مقاربته بالمداخلات والعروض التي قدمت في اليوم الدراسي.

ناصر شاكر إطميزي، معلم من إذنا

لقد كانت العناوين الرئيسة في اليوم الدراسي غاية في الأهمية وتستحق المتابعة والدراسة. ومن بين هذه العناوين اعتبر مدرسة الأحلام لوائل كشك عنواناً مميزاً استحوذ على اهتمامي. لكن الأهم –من وجهة نظري– وهذا أجمل ما انطوى عليه اليوم الدراسي– التجارب

التطبيقية حول التعليم التكاملي التي نفذها المعلمون في مدارسهم، لقد استحوذت هذه التجارب على اهتمامي وأثارت في فضولاً معرفياً كبيراً.

بعد حضوري لهذا اليوم الدراسي لا يسعني إلا أن أقوم بترجمة ذلك الإحساس الذي أحسسته، وذلك الشعور الذي راودني، وتلك الانفعالات التي فعمت قلبي أثناء هذا اليوم. لا يسعني إلا أن أقوم بترجمتها إلى حروف تعبر عما اختلج صدري وأبهج قلبي مما رأيته. ولعل كلمات الثناء لا يمكن لها أن تعطي المعلمين الذين قدموا الأوراق حقهم.

وعلى الرغم من إعجابي بما انطوى عليه هذا اليوم الدراسي، فإنني أسجل بعض الملاحظات عليه: إن المتأمل في الحوار يجد أنه قد ارتقى على واقعنا الذي نعيشه، وكأن المناقشين يعيشون على كوكب آخر، وكأنهم أيضاً لم يسمعوا بالعقبات والمعيقات، وبخاصة في أرضهم المحتلة. كما أعتقد أنه ليس بإمكان أي معلم أن يطبق التكاملية لأن مرد التكاملية يرجع إلى ثقافة المعلم، والجامعات – وهذا شيء مؤسف– لا تعد المعلمين كما يجب كي يمارسوا التعليم في إطار ثقافي. لقد تبين من خلال هذا اليوم عدم وجود تعريف مجمع عليه في مفهوم "التعليم التكاملي"، ولا غرابة في ذلك، لأن العلوم الإنسانية هي علوم نسبية، ما أدى ذلك إلى حدوث الخلط والمزج بين المفاهيم والمصطلحات، وانزلاق القدم إلى ما لا تريد.

رانية الدشت، معلمة بديلة–منتدى اذنا

اليوم الدراسي . . محاولة جادة لوصل ما انقطع

لقد ثمنت عالياً تلك التجارب، وأتمنى أن أكون قادراً على عمل مثلها مع طلابي مستقبلا. في نهاية اليوم، وجدت نفسي مع بعض الزميلات آخر من تبقى في القاعة، وجلسنا نطرح على أنفسنا سؤالاً قد يختلف كل منا في الإجابة عنه: كيف كان اليوم الدراسي؟ وكانت إجاباتنا متقاربة ومتفاوتة، فكل يشاهد بقعة الضوء التي تخصه ومن زاوية منظوره الخاص للأمور. مساء، عدت إلى البيت مع حمولة كافية من الانطباعات والأسئلة: هل هناك طالب مثالي أو معلم مثالي؟ أو منهاج مثالي؟ ولكن دون إجابة، فالشافي الوحيد لهذه الأسئلة أن يبدأ كل منا بتغيير نفسه أولا؟

محمد شاهين، منتدى معلمي دورا

اليوم الدراسي بين برودة الطقس ولهيب الحوار

ما يلفت الانتباه منذ اللحظة الأولى هو كثافة الحضور، فما الذي يدفع بكل هؤلاء المعلمين كي يأتوا في يوم عطلتهم البارد الماطر ومن كل النواحي؟ إنني لا أملك الإجابة عنهم، ولكن بالنسبة لي جئت لأنني أتوقع تجارب جديدة ومختلفة عما هو مألوف، وقد وجدتها فعلاً منذ الكلمة الأولى التي قدمتها أحلام بشارات وحتى الجلسة الختامية التي شارك فيها وائل ومالك ومشهور وعلم الدين الخطيب وعزيز العصا، وأجملوا فيها وقائع اليوم الدراسي.

في هذا اليوم كلفت بإدارة إحدى الجلسات الحوارية، وكم كانت سعادتي وأنا أشرك الزملاء من جنين حتى جنوب الخليل في طرح مداخلاتهم وأسئلتهم التي أثرت الحوار. لقد وقفت وراء هذا اليوم الدراسي إرادة قوية وهمة عالية ورغبة في التغيير، تجسدت في نجاحه، فالتطوير هو أن ينتقل الإنسان من شيء مألوف اعتاد عليه إلى شيء أفضل يخلق لديه أملاً متجدداً نحو المستقبل، هذا هو أهم ما تركه اليوم الدراسي في من انطباعات.

نعمان سالم الجياوي، منتدى إذنا

انه يوم الجمعة، يوم عطلتي الأسبوعية، يوم مطير وبارد، وفوق ذلك كله الإحباط الناتج عن تأخر الرواتب، كل ذلك لم يمنعني من المشاركة لمجرد أن مركز القطان هو الذي ينظم هذا اليوم الدراسي، مع مركز القطان الأمر مختلف تماماً، فمع هؤلاء الناس نكون دوماً مع تجارب جديدة.

في هذا اليوم، استوقفتني تجربة أشرف البطران التطبيقية، إنها درس في التاريخ والجغرافيا والفلسفة والشعر والحساب والهندسة، لقد قدم هذا الدرس بسلاسة وسهولة، كان درساً لي قبل أن يكون درساً لطلابه، تبين لي بعد هذه التجربة أن القراءات النظرية التي قدمت من قبل المشاركين ليست نظريات على ورق أبيض، بل هي قابلة للتطبيق لو توفرت النية والظروف الملائمة. موضوع تكاملية المناهج موضوع حيوي للتربية الفلسطينية هذا هو الانطباع القوي الذي تشكل لدي من كل ما قدمه الزملاء.

نوره صلاح، سكرتيرة مدرسة عبد القادر القواسمي–الخليل

مدرسة الأحلام تزور مدينتنا

اليوم الدراسي حمل في طياته الكثير من المواقف والمشاعر المتعددة التي رفعت من درجة حرارتنا على الرغم من برودة الجو. يوم طويل، ماذا أنجزنا؟ وماذا قدمنا؟ وإلى أين وصلنا؟ سألت نفسي كل تلك الأسئلة وحاولت أن أجيب عنها، فكم من الأسئلة نهملها على الرغم من أنها ركيزة أساسية في فهم أنفسنا وما حولنا.

حين عودتي كانت الفكرة المسيطرة على عقلي هي التعب والإنهاك من يوم كان من المفروض أنه إجازتي الذي أنتظره طوال الأسبوع، إلا أنه يوم مختلف، فقد انتظرته بفارغ الصبر لأقدم ورقة صغيرة ضمن أوراق عدة يقدمها زملاء لي من محافظات مختلفة. هذه الورقة لن أنكر أنها جزء من ذاتي، مرآة صغيرة تعكس أفكاري، قدراتي، شخصيتي التي بدأت استكشفها يوماً بعد يوم منذ أن انخرطت في هذه التجربة الفريدة.

يوم 22/ 12/ 2006 هو يوم تاريخي في حياتي، لأنني ببساطة أدركت جوانب فكرية في حياتي لطالما كنت أجهلها، فأن تكون لديك عين وأذن وعدسة كاميرا تنقل لك الصورة دون أن يحكي لك عنها أحد نعمة كبرى. أن تشاهد وتحلل وتناقش "حوار خارجي وداخلي، مدخلات، معالجة وتحليل، مخرجات، تغذية راجعة" قيمة كبيرة تتلقاها من

الآخرين، وتشارك بها، وتصنع بها هذا الحوار، لقد خرجت من هذا اليوم الدراسي بانطباع أولي: "أنا لست مهملة بل موجودة وأفكر وثمة من يسمتع لي".

في هذا اليوم، قال مالك الريماوي على لسان محمود درويش: "حدود لغتي هي حدود عالمي"، ما أروع أن تكتشف أن اللغة هي العالم برمته! ربما مرت هذه العبارة مر السحاب على كثيرين، ولكنها بالنسبة لي كانت شيئاً مهماً، لن أتركها تمر كما مر "سديم الريماوي" علي من قبل، وإن مرت ستعود حتماً، ولكن كغيمة محملة بالخير والجمال والمعرفة. لغتي هي جسري للتواصل المعرفي مع من حولي. هكذا أنا الآن.

لم تكن شاعرية المرور في السديم بالنسبة لي ضرباً من الكلمات المبهمة، فقد عصرت مخي لأفهم اللغة وما تحمله من معان، ولا أنكر أنني أعجبت بها على صعوبتها، بعض الأحيان أحسستها تستفزني، حتى أني تصارعت بين حروفها وعلامات ترقيمها، إلا أن تلك المقالة أكدت لي بأن لغتي هي أنا، وهي حدود عالمي الذي يجب أن أكتمل معه حتى أكون كما أريد.

مداخلات عديدة، أحاديث جانبية، تعليقات خفية، برد الخليل يتغلغل في العظام، ولكن الحوار واللقاء مع معلمين من شتى المدن يعيد للمكان دفئه، لقد سررت كثيراً بمشاركتي في هذا اليوم، والفائدة التي حصلت عليها أني عدت لمرحلة القراءة والبحث والتحليل بعد غياب طويل، وارتفع مؤشر الثقة بنفسي، وكذلك استفدت من كل خطوة وفعل وتجربة من الآخرين، كالأسلوب الجيد في الحوار، والاستفادة وتبادل الخبرة، واحترام الرأي والرأي الآخر، هذا هو السبيل الذي يؤدي بنا لفهم العالم من حولنا، واللغة هي الأساس لكل ذلك.

لقد عدت مساء وأفكار كثيرة بدأت تخرج من مكمنها، الثقافة ليست أمراً ثانوياً في حياتنا، إنها الحياة نفسها، إنها المظلة التي تظل الأنا والآخر، فنحن لسنا أفراداً في بيئة ولكننا جماعات، هكذا خلق الإنسان كائناً اجتماعياً تفاعلياً يتفاعل مع غيره فكراً وثقافة ولغة. إذن- أيها الزملاء- لنجعل من الحوار لغة لنا، لنتحاور دوماً، لنخرج بأفكار ووجهات نظر متعددة، شيء يوافقنا وشيء يخالفنا، ولكننا في النهاية يجمعنا شيء واحد هو حاجة كل منا للآخر، وهذه فلسفة الحياة التي تقوم عليها كل كبيرة وصغيره في هذا الكون.

هذا ما خرجت به من هذا اليوم، خرجت منه ليس بإجماع على تكاملية التعليم، ففي النهاية تبقى النظريات تحتمل الخطأ والصواب، ولا شيء مسلم به في عصر الثورة المعلوماتية، وكل شيء يتغير ويتبدل من وقت لآخر بحكم ما تمر به الحياة من سرعة واتساع المعارف، وبالتالي لن أجد نفسي متفقة أو مختلفة مع فلان في تكاملية تعليم أو تواصليه معرفة، بقدر ما وجدت نفسي متكاملة مع ذاتي ومع العالم من حولي.

كلمة أخيرة لا بد منها، وهي أن هذا اليوم الدراسي ذو أهمية خاصة؛ لأنه حدث في مدينة الخليل التي يطغى عليها الجو الاقتصادي. مدينة تفتقر للأنشطة الثقافية على اختلاف أنواعها، وإهمال كبير للعلاقات الإنسانية الجميلة، فهذه المدينة بحاجة للتفعيل ولفت الأنظار إليها حتى يتم استقطاب المثقفين والمهتمين.

على هامش اليوم الدراسي

وعلى هامش اليوم الدراسي قدمت مها محيسن أبو ريّان، عضو في منتدى حلحول، ومعلمة في مدرسة حلحول الثانوية للبنات ورقة بعنوان "ما أوحت به قراءة في المقاربة البينمناهجية لمعلمة لغة انجليزية" لم يتسنّ لها أن تقدمها خلال اليوم الدراسي نظراً لضيق الوقت واكتظاظ البرنامج.

ما أوحت به قراءة في المقاربة البينمناهجية لمعلمة لغة إنجليزية

مها محيسن
عضو منتدى معلمي حلحول

في مسيرتي التربوية كنت دوما أسعى لأكون معلمة متمكنة تعرف أكثر وتبحر في المعرفة والأساليب لاتباع أفضلها وأنجعها، أؤمن كذلك أن تكاملية الفرد نفسه تجعل منه إنساناً قادراً على الإبحار بطريقة مختلفة تتجاوز الروتين السائد، فالمعلم يجب أن يطور نفسه فكراً وبحثاً، فالاستمرار في البحث وعدم الركون عند نقطة معينة هو الطريق الآمن والمنقذ للعملية التربوية. مع ذلك أؤمن- كمعلمة لغة إنجليزية- أن إبحاري يجب أن يكون بشكل ما ضمن التخصص ليعطي القوة والمناعة ضد عوامل التعرية التي تؤدي باللغة الإنجليزية إلى الضعف والانهيار.

بعد قراءتي لملف التكاملية، شعرت أن رؤية أوضح وأشمل عن التكاملية

تشكلت لدي، وكذا شعرت بأهمية الخروج من نطاق الفردية والانزواء بدائرة التخصص إلى فضاء أوسع يكاد يجعل من التخصصات والمناهج مجرات تدور حول البؤرة نفسها والهدف نفسه.

وعليه، ليس المهم، من وجهة نظري، تحديد ماهية التكاملية كمفهوم، وإنما الأهمية تكمن فيما يفتحه هذا المفهوم من آفاق جديدة، حيث استولد هذا المفهوم آفاقاً واسعة لتداول إشكالات أخرى لمقاربات تربوية وإبستيمولوجية مثل: (البينمناهجية، العبرمناهجية، التعددية المناهجية) مع ضرورة المحافظة على خيط ناظم بين كل المعارف العلمية والإنسانية. وهنا تكمن الأهمية من وجهة نظر محمد فاضل، حيث يرى أن "البينمناهجية تعيد التكاملية للمعرفة الإنسانية في شموليتها من جهة، وكمقارنة تربوية تطبيقية تفتح آفاقاً لا متناهية في اتجاه تقريب المسافات الافتراضية بين الجزر المعرفية التي ساهمت في خلقها وتكريسها الممارسات التربوية الكلاسيكية من جهة أخرى".

فالبينمناهجية إذن هي حوار وتبادل للمعارف والتحليلات والمناهج بين تخصص أو أكثر، بحيث يتطلب تداخلاً وبحثاً بين مختلف هذه التخصصات.

إن قراءتي لهذا الملف-وبخاصة دراسة محمد فاضل- خلقت لدي أسئلة جوهرية فيما يتعلق بواقع التعليم في العالم العربي: "ما هي مبررات الفصل بين المناهج؟ وما علاقة هذا الفصل بين المناهج وانعزال المؤسسة التعليمية عن المجتمع وقضاياه الملحة؟ وما علاقة كل ذلك بمفهوم المؤسسة التعليمية كأداة للسلطة؟

يؤشر محمد فاضل على الصيرورة التاريخية للمنهاج في أربع لحظات هي الولادة، والمأسسة، والتطور، وصولاً إلى التدهور. وفي تقديري أن هذا ما حدا بمؤسسات التعليم الأوروبية للبحث عن شكل جديد للمناهج يتجاوز حالة التدهور.

استطيع القول إن المناهج في العالم العربي وصلت إلى حالة التدهور؛ لكونها لا تفي بمتطلبات المجتمع، فهي مناهج مفروضة ومقررات محشوة بمزق معلومات لا رابط بينها، وهنا أطرح السؤال الأهم: "هل توجد محاولات عربية لتجاوز حالة التدهور هذه؟".

في مقالة محمد فاضل، قُدمت البينمناهجية كإطار نظري يعيد الاعتبار لتكاملية المعرفة في شموليتها من جهة، وكمقاربة تطبيقية تفتح آفاقاً لا متناهية في اتجاه تقريب المسافات من جهة أخرى"؛ فالمنهاج فضاء مشترك يجمع بين معارف مختلفة وطاقات مشتركة كل حسب إمكاناته وجهده خارج نطاق تخصصه ليغامر في مجال لا يعنيه.

هذه النقطة من وجهة نظري إيجابية، فهي تجعل المتعلم أو المعلم يخوض في مجالات عدة ويُثري المعرفة لديه، ولكن من الناحية الإجرائية أعتقد أن الأمر صعب، ذلك أن النظام التعليمي برمته يقوم على الفصل والعزل. وعلى الرغم من إيماني بالتكاملية كجوهر لكل شيء في الحياة -فهي تؤدي إلى الانسجام بما هو أعلى سمات الجمال والتجلي- فإنني في الوقت نفسه أعتقد أن هنالك صعوبة بالغة في تطبيق هذا الشكل من التعليم في مدارسنا، وبخاصة الحكومية، لأسباب عدة، أهمها غياب المعلم المثقف القادر على تلمس المعرفة المتفرعة والبعيدة عن التخصص.

ورد في ثنايا المقالة حديث عن تجربة نوعية ورائعة قامت بها مدرستان في العام 2004/ 2003 في فرنسا، كانت بدايتها الانخراط في مشروع بيداغوجي انطلق على أرضية إمكانات هائلة لتطبيق المقاربة البينمناهجية التي تعيد الاعتبار لتكاملية المعرفة وتهتم بإعادة وصل المناهج بعضها ببعض وبالواقع. ما إن قرأت هذه التجربة حتى رحت أفكر بسؤال: هل يمكن إجراء مثل هذه التجربة في مدارسنا؟

تجربة في الحلم سأنفذها مستقبلاً

أحلم أن أقوم بمثل هذه التجربة، وأن اشد الرحال إلى عكا التي عكت نابليون وقهرته. في سياق درس اللغة الإنجليزية عن مدينة عكا ارتحل أنا وطالباتي إلى مدينة عكا... يستقبلنا طلاب فلسطينيون من مدارس عكا، يتبادل الفريقان المعلومات عن مدارسهم ومدنهم وقراهم، يقوم فريق من طلاب مدارس عكا ومعلميهم باصطحاب طالباتي إلى أسوار عكا، البلدة القديمة، جامع الجزار، يشرحون عن تاريخ عكا والحروب التي شهدتها، وكذلك عن موقعها ومكانتها الإستراتيجية كمنطقة حدودية تفصل بين فلسطين ولبنان.

زيارة بلدة عكا القديمة وسوقها القديم تعكس واقعاً مريراً عن الوضع الاقتصادي والاجتماعي، أحياء فقيرة، وأناس مأزومون من أوضاعهم، هذا يعاني ويصبر، وذاك يعاني ويدمن، تشتت خلفه الاستعمار والاحتلال. من الممكن استحضار حادثة مريرة شهدتها عكا زمن الثوار في سجن عكا (محمد جمجوم، وفؤاد حجازي، وعطا الزير)، دراما فلسطينية تعبر عن القهر والثورة، من الممكن أيضاً فتح حوار بين الطلاب حول ردود أفعالهم وعن رؤيا مستقبلية للتلاقي والتواصل.

ضمن هذا الدرس التكاملي المقترح، تكون الدراما شكلاً والتاريخ، والجغرافيا، والاقتصاد، وتقوية مهارة المحادثة باللغة الإنجليزية مضموناً، جنباً إلى جنب مع محاولة وصل الخيوط المقطّعة ما بين الخط الأخضر ومناطق الضفة لتعود للجسد روحه.

تجربة أخرى نفذتها في الواقع

اخترت شعبة الأول ثانوي لكتابة موضوع إنشاء باللغة الإنجليزية. أخذت الطالبات إلى ملعب المدرسة "مدرسة بنات حلحول الثانوية"، حيث الهواء الطلق، فرحين جراء الخروج من جدران الصف إلى الهواء الطلق، هناك أثرت بعض الأسئلة التاريخية عن بلدة حلحول. فوجئت أن الكثير منهن يجهلن تاريخ حلحول.

بعد ذلك سردت لهن قصة شهيرة حدثت على أرض ملعب المدرسة أيام الانتداب الإنجليزي العام 1939، استخدم الإنجليز حلحول منتجعاً لهم ومعسكراً يتنزهون به ويرقصون على ألحان تعذيب المقاومين، حيث قام جنود الإنجليز باحتجاز كل رجال حلحول في ملعب المدرسة، وأحاطوا

المدرسة بـ "تيل" – كلمة عامية تدل على الشيك أو السياج– ولذا يسمون أهل البلدة هذه الحادثة "بسنة التيل". ثم قام الجنود بتعذيب الشبان والمقاومين لمدة أكثر من أسبوعين وتجويعهم ومنع الماء عنهم، وطلبوا منهم الاعتراف بأماكن الأسلحة. في أثناء ذلك قام الثوار بأكل لحاء الشجر. أحد الشبان المقاومين أخبر الضباط الإنجليز أنه يعرف مكان الأسلحة، وأنها موجود في بئر قريب، اختلق هذه القصة لكي يشرب من الماء من شدة عطشه، أخذوه إلى البئر المشار إليه، نزل إلى البئر وشرب الماء، اكتشفوا أنه لا يوجد أسلحة، فأطلقوا عليه النار ومات شهيداً.

بعد سرد الحكاية، قامت الطالبات بالكتابة وكلهن شوق للتفريغ عن الغل والقهر الذي انتابهن، وقد لاحظت أن كتابتهن انطوت على إدراك للأهمية التاريخية والجغرافية والإستراتيجية لبلدة حلحول منذ عصور قديمة، بما هي بلدة تصل الخليل والقدس وذات أهمية تاريخية لأن أهلها منذ القدم يصارعون الاحتلال ويتمردون على الظلم بشجاعتهم وتعليمهم.

ومن الناحية الوجدانية، فقد أثيرت لدى الطالبات عاطفة روح الانتماء والشوق لتاريخ الأجداد. ومن الناحية اللغوية قُمن بتطوير مهارة الكتابة وتعلُّم بعض الكلمات السياسية، بالإضافة إلى استخدام المصطلحات التي كنت أعطيها من خلال الحصص اليومية.

أنني فخورة وسعيدة بهذه التجربة، وأطمح إلى مستقبل يكون فيه التعليم قائماً على دمج ما انقطع بين المناهج ووصله.

حول لغة الملف وشاعريته... رأي شخصي جداً

وائل كشك

عندما هممت بالمغادرة في أحد اللقاءات التي عُقدت في قاعة المواردي في الخليل، والتي كانت في إطار العمل والتحضير لليوم الدراسي، اقتربت مني معلمة واعترضت من أن هناك تفرقاً وتنوعاً في نصوص مقالتي "حدث في مدرسة الأحلام" وأضافت أن نبرتها تتراوح بين العلم والشعر، وقد غمزت بطرف خفي أن في ذلك إدعاء موسوعياً ومحاولة لإظهار تضلُّع كاتبها... حاولت الدفاع (مخطئاً!) وإظهار التواضع... بدا لي أنها لم تقتنع.. في اللقاء الذي تلى هذا اللقاء حاولت المعلمة نفسها أن تعتذر، حيث اعتقدت أنها "جرحت مشاعري"... قلت لها أبداً، لا تعتذري، ربما ما قلتيه أتاح لي الفرصة لإعادة التأمل فيما كتبت... صحيح كان فيها تنقل من نبرة إلى أخرى ومن صوت إلى آخر، ولكن لم يكن هدفي أبداً إظهار تضلّعي... بل ربما هدفتُ إلى إظهار تذوّقي!

في واحدة من هذه اللقاءات سألني أحد المعلمين: هل أنتم متأكدون من أن المعلمين يفهمون ما تكتبون؟ إن مجلتكم يجب أن توجه إلى الفلاسفة والمثقفين وليس إلى المعلمين المساكين! في اللقاءات التي سبقت اليوم الدراسي كان هناك شبه إجماع بين المعلمين والمعلمات على أن هناك تنوعاً كبيراً في طبيعة الموضوعات المنشورة ومستواها اللغوي والفكري، ولكن– ومن وجهة نظرهم– معظم ما تتضمنه الملف من موضوعات يعلو لغةً على لغة التواصل العادي، وهذه اللغة –برأيهم– أقرب للشعر والفلسفة منها للعلم والتربية، فمثلاً قالت المعلمة مي الخطيب أنها قرأت مقالة الزميل مالك الريماوي "شاعرية المرور في السديم" خمسة أو ست مرات حتى تستطيع أن تفهمها، وفي كل مرّة كانت تستوعب أقل وتستمتع أكثر! الأمر يتكرر مع بعض المعلمين والمعلمات عند قراءتهم للجذمور لـ جيل دولوز وفيليكس غاتاري، وكذلك لمقالة جمال ضاهر "عولمة التربية بين سلطة الواحد والتعدد كأفق"... إن اللغة برأيهم فيها غموض شديد، وهذا ما دفع الأخت نضال السيخ إلى العمل على ورقة ترصد مواقع هذا الغموض.

ربما تعلو لغة بعض الموضوعات في الملف خاصة على لغة التواصل العادي، وصحيح أن هناك لغة فنية أو شاعرية في بعض النصوص والمقالات، لأننا ببساطة نعتقد أنه بهذه اللغة نُعطي فرصة للقارئ أن يستدل على الأشياء وفق المنظور الذي يقرأ به... هنا تتعدد المعاني والدلالات وفق تعدد المنظورات....

إننا بهذه اللغة نُحاول التخلص من رتابة وتصنيف اللغة العادية الذي يُبقي الفكرة على السطح... باللغة "غير العادية" نحاول هدم رتابة الأشياء، والبحث عن الفكرة في غابة الاحتمالات.

أيضاً وباللغة "غير العادية" نُحاول التخلص من وضوح اللغة العادية، لأن الوضوح في اللغة يُحقق وهم السيطرة... لا نريد أن نُقدم وصفة لتنفيذ درس في التعليم التكاملي... لا نريد أن نُعدد الوسائل الضرورية لتنفيذ درس ناجح... لا نُريد أن نُسيطر ولا نُريد أن نوجه... لا نُريد أن نُقدم حلولاً وضعية أو علمية أو أخلاقية... فقط نُريد أن نُقدم احتمالاً أو سؤالاً أو أفكاراً متعددة الدلالات.

على أية حال، الوضوح والغموض في اللغة من وجهة نظري هو شيء جدلي، فاللغة العلمية (الموصوفة بالوضوح) التي تُعرِّف، وتحدِّد... الخ، هي لغة فيها غموض مُفسّر، أما اللغة الشاعرية أو الفلسفية (الموصوفة بالغموض) هي لغة فيها وضوح مُبهم. لا فرق بين اللغتين، اللهم إن الأولى تقول ذاتها، والثانية لا تقول ذاتها، بل يُقولها القارئون.

الهوامش

[1] الكردي، وسيم (2003). **المشكالية: نحو حوار حواري**، ط1، رام الله: مؤسسة عبد المحسن القطان، ص 63-64.