وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⴰ ⵢⵏⵉⵅⵍ ⵏ ⵓⵙⵙⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⴷ ⵜⵓⵙⵙⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⴷⵓⵔⵉⵜⵉⵏⵉⵏ

ⵜⴰ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏⵜ ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⴷ ⵜⵣⵔⴼⵜ ⵏⵜ ⵜⵣⵣⵓⵔⵉⵜ

ⵜⴰ ⵜⵙ ⵃⴰⴰ ⵖ ⵓⵙⵙⵏⵙⵉⵡⵉⵏ ⵜⵉⵎⵓⵔⵉⵜⵉⵏⵉⵏ ⵜⵙⵜ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZO

LANGUES FACULTE DES LETTRES ET DES

Département de Langue et Littérature Arabes

جامعة مولود معمري –تيزي وزو–

كليّة الآداب و اللّغـات

قسم اللّغة العربيّة وآدابها.

الرقم:...../...../.....2019

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي.

الفـــرع: دراسات أدبيّة.

التّخصّص:.أدب حديث ومعاصر.

عنوان المذكرة:

تجليّات الحريّة في قصّة المدرّسة العجيبة لدومينيك دومير

إعداد الطّالبة:

يمينة رحيم

سميرة بن فارس

إشراف الأستاذ:

زكية بجة

لجنة المناقشة

نعيمة لعقريب.....أستاذ محاضر " أ " جامعة تيزي وزو رئيسا

حكيمة حبي.....أستاذ مساعد " أ " جامعة تيزي وزو ممتحنا

زكية بجة.....أستاذ محاضر " ب " جامعة تيزي وزو مشرفا ومقررا

السّنة الجامعيّة: 2018-2019

إهـــــــــــــــــــداء

أهدي عملي هذا إلى:

التي لا تعرف الملل ولا الضّجر، **والدتي** الغالية التي كانت لي سندا وعونا في مشواري الدراسي

أبي الغالي، سندي ومرشدي في الحياة

عبد الوهاب زوجي الغالي الذي كان صديق دربي

اخوتي الأعزاء سندي في الدّنيا

كل من له الفضل علي كبيرا وصغيرا

سميرة بن فارس

إهـــــــــــــــــــداء

أهدي عملي هذا إلى:

ينبوع الصفاء والمحبة، روح **جدتي** الغالية تغمدها الله برحمته.

منبع الحنان والأمان، **أمي** التي كانت لي دوما سندا وعونا طيلة مشواري الدراسي.

زوجي وشريك حياتي " **عبد الكريم**".

أولادي أغلى ما أملك " **محمد، ينيس، أمينة، إيمان** " حفظهم الله وسدد خطاهم.

كل من له الفضل علي كبيرا وصغيرا.

يمينة رحيم

خطـــة البحـــث

مقدمــة:

- مدخــل

- الأدب

-القصّة

-الطفل

- أدب الطفل

- التعليم

- المعلم

- المتعلم

الفصل الأوّل: الحرّية بين التّصورين الإسلامي والغربي

- مفهوم الحرّية

*** لغة**

*** إصطلاحا**

- **الحرّية بين التّصورين**

* **الإسلامي**

* **الغربي**

- **الفصل الثاني: تجليات الحرّية في قصّة المدرسة العجيبة لدومينيك دومر " نماذج للتّحليل"**

- **تلخيص القصّة**

- **تحليل بعض النّماذج لتجليات الحرّية في قصّة المدرسة العجيبة**

* **الثّقة بالنّفس**

* **حريّة اللّعب**

* **حريّة الرأي والتّعبير**

* **حسن القيادة**

* **عرض المواهب**

- **خاتمة**

مقدمة

تمثّل قضية الحرّية مسألة محوريّة وجوهريّة في دراسات كثيرة، وهي من أهم القضايا التي شغلت تفكير واهتمام الدّارسين، لما لها أهمية في حياة الإنسان، ولأنّها أخرجته من جميع أشكال العبودية والطّغيان إلى فضاء فسيح واسع، يمكّنه من الإنطلاق و التحرك كما يشاء، فهي بصفتها العامّة تغيب كل إكراه وضغط.

تعد الحرّية الكلمة التي يستطيع كلّ إنسان الشّعور بها بالممارسة العمليّة في الحياة سواء كان طفلاً أو شاباً أو كهلاً، ونظراً لأهميّتها اخترنا أن ندرس الحرّية عند أهم شخص في هذه الحياة، وهو الطّفل، لأنه رجل الغد، وعليه تبنى جميع مقوّمات نجاح أو فشل أي أمّة.

تتمثّل أهمية هذا الموضوع في التّعرف على النتائج الإيجابية التي يخرج بها الطفل حين يتمتّع بالحريّة التي يحتاجها، فيتمكن جرّاء ذلك من الإبداع وإخراج جميع مواهبه وقدراته، كما تكمن أهميّته كذلك في التّوعية بأهمية وضرورة إعطاء مساحة من الحريّة للتلميذ داخل القسم من أجل الوصول للنتائج الإيجابية المنتظرة.

وقد اخترنا هذا الموضوع لجملة من الاعتبارات أهمّها:

– أهمية هذه الدّراسة وعلاقتها الكبيرة في إصلاح المؤسّسات التّعليمية، وخدمة كل من أفرادها سواء أكان معلم أم متعلم.

– حاجة أبنائنا لهذه المساحة الضّرورية من الحريّة في مدارسهم من أجل اكتشاف قدراتهم ومواهبهم، وبالتالي تنميتها وإخراجها لترى النور.

– المساهمة في التوعية بضرورة مثل هذه الاستراتيجيات التي قامت بها المدرسة "**شارلوت**" مع تلاميذها.

– قناعتنا بضرورة وأهميّة إعطاء مجال من الحرّية للتلميذ داخل أقسامهم من أجل أن يظهروا مواهبهم وقدراتهم، ويتمكنوا من بناء شخصياتهم ومعتقداتهم دون ضغط أو إكراه، فيتحولون من آلات تسمع وتطبع إلى أفراد يبدعون ويساهمون بالرّقي بمؤسستهم ووطنهم.

إن هذه المذكرة تهدف إلى معرفة وكشف أهميّة، وضرورة الحرّية عند التّلميذ، وكيف تخدم كل من المعلّم والمتعلّم ومؤسّستهم التّربوية وعلى هذا نجد أنّ أهم سؤال يطرح نفسه هو:

– ما هي أهم تجليّات الحرّية في قصة المدرسة العجيبة؟

كما انشق عن هذا السؤال عدة تساؤلات منها:

– ما هو مفهوم الحرّية؟ وكيف عرفت في التّصور الإسلامي والغربي؟

– ما هي الفائدة التي يخرج بها في الأخير كل من المعلّم والمتعلّم جرّاء هذه الحرّية التي تمتّع بها؟

– هل تأثّر الحرّية في تطور كل من المعلّم والمتعلّم؟ وهل تساهم في تطوير المؤسّسة التعليميّة وتنهض بها نحو الأفضل؟

ولإنجاز هذا البحث تطلب الأمر اتّباع المنهج الوصفي مع اللّجوء متى دعت الضّرورة لبعض إجراءات المنهج النفسي.

وقد توزّعت هذه الدّراسة بين مدخل وفصلين، مقدمة و خاتمة، ففي المدخل نجد أهم التّعريفات التي تخدم البحث وتوضّحه من أدب، وقصّة، وطفل، وأدب الطّفل، والتّعليم، والمعلّم، والمتعلّم.

أما الفصل الأوّل فتكوّن من مفهوم الحرّية لغة واصطلاحاً، والحريّة بين التصورين الإسلامي والغربي.

أمّا الفصل الثاني فكانت دراستنا فيه تتمحور حول تلخيص للقصة المدروسة وتحليل فيه لأهم النّماذج التي تجلّت فيها الحرّية في قصة المدرّسة العجيبة.

أمّا المصادر والمراجع التي كانت عونا لنا في إنجاز وإعداد هذه المذكرة هي:

- أحمد زلط، أدب الطفولة، أصوله واتجاهاته، وسائطه ونماذجه.

- أسس الحريّة في الفكر الغربي لناصر بن سعيد بن سيف السيف، ومفهوم الحريّة لعلي فقيهي، واستراتيجيات التّعليم والتعلّم والنظرية والتطبيق لفراس السليفي، ومجدي عزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين سيكولوجية الأطفال الغير عاديين لفاروق الروس وغيرهم من المراجع المهمة المدونة في قائمة المصادر والمراجع.

ميدان البحث العلمي لا يخلو من الصعوبات التي قد تؤثر على الباحث وعلى عمله، ولكنها كانت بمثابة الزاد الذي أمدّنا بالقوة من أجل إتمام هذه المذكرة، ومن بين أهم الصعوبات التي واجهتنا:

-قلة المصادر والمراجع التي تتحدث عن الحرّية المعطاة للتلاميذ داخل أقسامهم.

-عدم وجود بحوث سابقة في هذا المجال، وابتعاد الباحثين عن هذه المواضيع، رغم أهميتها واحتياجنا إليها.

ورغم بعض هذه الصّعوبات التي ذكرناها إلاّ أنّ إصرارنا على إتمام هذا البحث ورغبتنا الشديدة في إحداث بعض التغييرات، ولو كانت صغيرة، شاء الله تعالى أن تخرج هذه الرسالة على الصورة التي بين أيديكم، والفضل الكبير بعد الله سبحانه وتعالى إلى الأستاذة الفاضلة "**بجة**" التي كانت لنا الموجه والمرشد في مسيرة البحث، كما نتقدّم بالشكر أيضا إلى لجنة المناقشة التي ستتكرم علينا بقراءة هذه المذكرة.

المدخـــــل

تعاريف عامة

1-الأدب

2-القصة

3-الطفل

4-أدبالطفل الا

5- التعليم

6- المعلم

7- المتعلم

1- مفهوم الأدب:

أ- لغة:

اختلفت المفاهيم اللّغوية لمصطلح الأدب بلختلاف الباحثين فنجد **الفيروز بادي** يرى «**الأدب محركه الظّروف وحسن التبادل أدب كحسن أدب فهو أديب ج: أدباء وأدّبه: علّمه فتأدب واستأدب والمأدبة بالظمّ، والمأدبة: طعام ضيع بدعوة أو عرس وآداب البلاد اداب ملأها عدلا، والأدب بالفتح: العجب كالأدبة بالضم ومصدره أدّبه يأدبه: دعاه إلى طعامه... »**[1] ،يركز فيروز أبادي على فكرة تناول الطعام في دعوة أو أيّ مناسبة، ويربط الأدب بمائدة الطعام، ويربطه كذلك بالمعاملات والظروف المفرحة، فالأدب هنا محرّكه الظروف وحسن تأديب نفس.

وجاء في لسان العرب لابن منظور أنّ: " **الأدب يتأدّب به الأديب من النّاس وسمي أدبا لأنّه يؤدي بالناس إلى المحامد، وينهاهم عن القبح، والأدب هو الظرف وحسن التناول وفلان إستأدب، بمعنى تأدب، ويقال للتسيير إذا رضي وذلك أديب مؤدب** "[2] ، فابن منظور هنا يركز على فكرة مغايرة للأدب وهي الأخلاق الحميدة فترك الجانب الحسّي وهي الدعوة إلى الطعام إلى معنى ذهني وهو الدعوة إلى المحامد ومكارم الأخلاق.

وعند المعجم العام الإسلامي فالأدب...: « **استخدمت كلمة أدب للدلالة على بعض قواعد السّلوك والمعارف الضّرورية والتي لابد منها لجماعات محدّدة ولكي توافق أيضاً مواقف**

---

[1] - الفيروز أبادي " قاموس المحيط "، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط2، ص58.

[2]- ابن منظور:" لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، ج1، 2000، ص 206.

معينة.»[1] ، فكلمة أدب هنا ارتبطت بالسّلوكات والمعارف الضّرورية التي يجب أن يتحلّى بها الفرد في مختلف المواقف.

اختلفت المعاجم في تعريفها للأدب فمنها من ربطها بالمعاملات ومنها من ربطها بالأخلاق وهناك من ربطها بالمعارف.

ب/إصطلاحا:

يعرّف الأدب في المعاني الاصطلاحية على أنّه : **«مصطلح يدلّ على مجموعة من الإبداعات التي تتوسّل بالكلمة سواء كانت شفاهية أو مكتوبة، بخلق تواصل بين المبدع والمتلقي** »[2]، فهنا الأدب مجال فنّي شفاهي كان أو مكتوب يسهم في التواصل بين المبدع والمتلقي.

كما يعرفه أيضا **رافد سالم** على أنّه: « **فنّ من الفنون الجميلة وتمثل اللّغة أداته التي تصور ما به من أفكار وأحاسيس** » [3]، فحسب هذا التعريف الأدب هو وسيلة نقل الأفكار والأحاسيس عن طريق الكلمة. كما يعرفه سمير عبد الوهاب أحمد على أنّه: « **فنّ يدفع إلى المتعة ويسعى إلى توحيد المشاعر الإنسانية ويغذي العواطف بتوجيهاته النبيلة** »[4]، إذن الأدب ليس هدفه المتعة فقط بل يساهم في التقارب الإنساني من خلال تغذية العواطف.

---

[1] - اشراف كلوس كريزا وفارنر ديم، وهانس جورج ماير، المعجم العام الاسلامي ، ترجمة، د.ج كتورة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2 ، سنة 1998.

[2]- كمال الدين حسين: " مقدمة في أدب الطفل، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة ، سنة 2000م، ص9.

[3]- رافد سالم، سرجان شهاب، "أدب أطفال في العالم العربي"، مفهوم نشأته، وأنواعه وتطوره، دراسة تحليلية، مجلة التلقي، المجلد السادس والعشرون، العدد السادس، سنة 2013، ص22.

[4]- سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال، قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان، سنة2006م، ص43- 44.

فمفاهيم الأدب الاصطلاحية تتعلّق بمجموعة من العناصر المشكّلة للأدب وأشكاله، فالأدب ليس فقط ما وصلنا مشافهة كقصص الجدّات بل يتعلّق كذلك بوظيفته، وهي نقل الأفكار، ولا تكمن أهميّته في المتعة فقط، بل إنّ الأدب يساهم في التّقارب الإنساني من خلال تغذيّة العواطف.

2/ مفهوم القصة:

تعددت مجالات الأدب بتعدّد أجناسه الأدبية سواء كانت النثرية أم الشعرية، ومن بين أهم أنواعها المستحدثة نجد القصّة، حيث تعدّدت مفاهيمها.

أ- لغة:

تعددت المفاهيم اللّغوية لمصطلح القصّة، و اختلفت من معجم لآخر فنجد أنّ لفظة القصّة تعني« **... الخبر وهو القصص وقصّ علينا خبره، يقصّه قصّا وقصصاً: أورده والقصص: الخبر المقصوص والقصص جمع القصّة التي تكتب وتقصّص كلامه، حفظه، وتقصص الخبر تتبعه، وإقتصصت الحديث رؤيته على وجهه** »[1]، يرى ابن منظور حسب تعريفه أنّ القصة مرتبطة بالخبر وتتبع أثره.

وفي تعريف آخر نجد أنّ كلمة القصّة تعني:" « **رواية، حكاية، أسطورة**»[2].

فالقصّة هنا تدخل ضمن مدلولات متعدّدة منها، الرّواية، الحكاية، الأسطورة، وهذا ما يدخلها في مجالها الواسع والمتعدّد.

---

[1]- ابن منظور، لسان اللّسان، " تهذيب لسان العرب ": ج 2: دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، سنة 1993م، ص689.

[2]- السراج الوجيه، معجم المترادفات والعبارات الاصطلاحية والأضداد العربية، مكتبة لبنان، ناشرون، ط1، سنة 2003، ص82.

وجاء في تعريف في المعجم الأدبي: « **أنّ القصّة أحدوثة شائعة مروية أو مكتوبة، يقصد بها الامتناع أو الإفادة** »[1]

مما سبق نلاحظ أنّ المفهوم اللّغوي للقصّة إذن متنوع حول فكرة الخبر والإفادة والمتعة كما أنّ القصّة قد تكون أسطورة، أو رواية أو حكاية.

ب/ اصطلاحا:

تنوّعت المفاهيم الاصطلاحية للقصّة بتعدّد الباحثين المهتّمين بها، فنجد أنّ القصّة تعني : « **سرد جزء من ماض شخصي سرداً منتظما أو غير منتظم لسلوك فرد أو جماعة من البشر في عالم الخيال أو الحقيقة والواقع** »[2].

حسب هذا التعريف، القصّة مرتبطة بالإنسان والعالم الذي يعيش فيه سواء كان حقيقة أو خيالا مرتبط بالماضي.

والقصّة أيضا تعني: « **أبرز نوع من أنواع أدب الأطفال وهي تستعين بالكلمة في التجسيد الفنّي، حيث تتخذ فيها الكلمات مواقع فنية في الغالب، كما تتشكل فيها عناصر تزيد في قوة التّجسيد من خلال خلق الشخصيات وتكوين الأجواء والمواقف والأحداث...** »[3]

فالقصّة هنا تندرج ضمن أهم الفنون الأدبية الموجهة للطفل بأسلوب فني مدقن لكل فئة.

وفي تعريف آخر للقصّة : « **فنّ أدبي إنساني تتخذ من النثر أسلوب لها، تدور حول أحداث معينة يقوم بها أشخاص في زمان ومكان ما في بناء فنّي متكامل تهدف إلى بناء الشخصية**

---

[1]- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، سنة 1979، ص212.

[2]- محمد يوسف نجم: " القصّة في الأدب العربي الحديث"، دار الثقافة، بيروت، دط، دت، ص9.

[3]- هادي نعمان الهيتي: " ثقافة الأطفال، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، ص171.

المتكاملة»[1]، نفهم من هذا التعريف أنّ القصّة فنّ نثري يسرد أحداث متسلسلة ومتعلقة بمكان وزمان بهدف خلق شخصية مثالية.

إذن مفهوم القصّة يتعلّق بسرد أحداث الماضي، وهي من أهم الآداب الموجّهة للطفل، لأنّها تساهم بشكل كبير في بناء الشّخصية المتكاملة.

مفهوم الطفل:

يعتبر الطفل ثروة المستقبل في أيّ مجتمع يسعى لبناء إنسان سويّ يعمّر به أرضه ويدعمّ الوجود الإنساني، فالطفولة صانعة المستقبل، فأطفال اليوم هم رجال الغدّ، وهي القلب النابض بالحياة، فهو تلك الرّوح الشفافة المفعمة بالحركة والنشاط، ونظرا لأهمية الطفل الكبيرة أعطيت له العديد من المفاهيم سواء كانت لغوية أو اصطلاحية.

أ- لغة:

ورد مفهوم الطفل في اللغة العربية على أنه: « **جمع أطفال أي الصغير، ومؤنثه طفلة، والطفل بكسر الطاء المولود أو الوليد حتى البلوغ**»[2]، فالطفولة هنا تمتد من الولادة حتى مرحلة البلوغ.

كما ورد أيضا لفضة الطفل في القرآن الكريم في قوله تعالى: « **هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفة، ثم من علقة، ثم يخرجكم طفلا، ثم لتبلغوا أشدّكم**»[3]، فهذه الآية تشرح لنا الأطوار التي مرّ بها الإنسان حتى يبلغ أشدّه، فالطفولة هنا تكون في المرحلة الرّابعة من مراحل حياة الإنسان.

---

[1]- محمد عبد الرؤوف الشيخ: " أدب الأطفال وبناء الشخصية"، (منظور أدبي إسلامي)، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، 1425 ه- 2004م، ص112.

[2]- إبراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات، المعجم الوسيط، ج2، مجتمع اللغة العربية، ط3، سنة 1985م، ص 560.

[3]- سورة غافر،الآية 67.

وقد وردت أيضا لفضة الطفل في القاموس الجديد للطّلاب على أنّها: « **الطّفل هو المولود ما دام ناعما، رخصا، الولد حق البلوغ، وقد يستوي فيه المذكر والمؤنث، والجمع أطفال ويطلق الطفل على الصغير من كل شيء** »[1]، من خلال هذا التعريف نفهم أن الطفل يطلق على كل مولود سواء كان ذكر أو أنثى وهو الصّغير من كل شيء.

ب/اصطلاحـــا:

لا يختلف المفهوم الاصطلاحي للطّفولة عن مفهومها اللّغوي إذ تعني:

« **الطّفولة أو الطّفل تعني إنشاء الصّغير حالا فحالا إلى حدّ التّمام، فالناشئ النشئ، والنشأة وإحداث الشيء وتربيته ورعايته حميما، فالطفل في ضوء ذلك هو المأخوذ بالحنو والتربية، والتعليم والتثقيف من مهده إلى أن يبلغ الحلم** »[2]، فالطفل يولد كالورقة البيضاء، فمن الواجب إنشاؤه على الأخلاق الفاضلة وتربيته ورعايته.

وفي تعريف آخر: « **الفترة العمريّة التي تبدأ من لحظة الولادة وتمتدّ حتى يصبح هذا المخلوق بالغا ناضجا... تمتد من لحظة الولادة حتى سنّ الثامنة عشر وأحيانا إلى مرحلة العشرين** »[3]، فالطفولة هنا مقيّدة بفترة زمنية محدّدة من عمر الإنسان كما وردت لفظة الطفل عند ممدوح القديري: « **أنّ الطفل من نهاية مرحلة المهد (سنتين) وتمتد حتى الوقت الذي يصبح فيه الطفل ناضجا جنسيا في**

---

[1]- علي بن هادية، بلحسن البليش الجيلاني بن الحاج يحي، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي مدرسي، ألفبائي، تونس، ط1، سنة 1979، ص 611.

[2]- أحمد زلط، أدب الطفولة، المرجع السابق، ص11-12.

[3]- سمير عبد الوهّاب أحمد، أدب الأطفال، قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، سنة 2006م، ص23.

حوالي سنّ الثالثة عشر لدى الإناث والرابع عشر لدى الذكور في المتوسط، أي السنّ الذي يسمى فيه الطفل بالمراهق» [1]، فالقديري هنا ميّز بين سن النضج الجنسي بين الإناث والذكور.

نلاحظ من خلال هذه التعاريف الاصطلاحية أنّ مرحلة الطفولة تتحدّد بفترة زمنية من حياة الإنسان وتختلف بين الذكر و الأنثى، إذ هناك التقاء بين هذه التّعاريف اللّغوية في تحديدها مرحلة الطّفولة.

4/ أدب الطفل:

مصطلح أدب الأطفال مركب من مصطلحين، الأدب والأطفال وتعريف كل م نهما ذكرناه فيما سبق، أما إذا اجتمع المصطلحين معا فقد أعطيت له عدّة تعاريف ومفاهيم منها:

« **الكلام الجميل المنظّم...ويقصد به التّأثير في السّامع وفي عواطف المتلقين له مما يجعله أقرب إلى الذّاتية والعاطفة سواء كان شعرا أم نثرا** »[2]، فحسب هذا التعريف فإن أدب الطفل هو كل كلام يثير عواطف المتلقي ويؤثر فيه بمختلف فروعه، ويعرفه اسماعيل عبد الفتّاح على أنّه: « **ذلك الجنس الأدبي المتجدّد الذي نشأ ليخاطب عقلية الصغار ولإدراك شريحة عمرية لها حجمها الهائل في صفوف أيّ مجتمع...فهو أدب مرحلة فتدرجه من حياة الكائن البشري لها خصوصيتها وعقلانيتها و ادراكها وأساليب تثقيفها أيّ في ضوء مفهوم التربية المتكاملة** »[3]، فلسماعيل عبد الفتّاح خصّص هذا التعريف لشريحة عمرية خاصة وهي الطفل وهو أدب يتميز بخصوصية أنه موجه لعقل الطفل فأسلوبه متفرّد عن غيره من الآداب الأخرى.

---

[1]- ممدوح القديري، أدب الطفل العربي بين الحاضر والمستقبل، ط1، الحضارة العربية، ص9.

[2]- محمد السعيد حلاوة مدخل إلى أدب الأطفال، جامعة الإسكندرية للنشر والتوزيع، ط1، سنة 2003، ص 59.

[3]- إسماعيل عبد الفتّاح أبو المعال، أدب الأطفال، دراسة وتطبيق، ط2، 1988، ص12.

وفي تعريف آخر نجد أنّ أدب الأطفال هو « **إبداع مؤسس على خلق فني، ويعتمد بيانه اللّغوي على ألفاظ سهلة ميسرة فصيحة، تتفق مع القاموس اللّغوي للطفل بالإضافة إلى مضمون هادف متنوع، وتوظيف كل تلك العناصر، بحيث تقف أساليب مخاطبتها وتوجهاتها كخدمة عقلية الطفل وإدراكه كي يفهم الطفل النّص الأدبي، ويحبّه ويتذوقه ومن ثم يكتشف بمخيلته آفاته ونتائجه** »[1] فأدب الطفل له خصوصيته في لغته وشكله وبنياته إذ يجب أن تكون ألفاظه سهلة ومتوافقة مع القدرات اللّغوية للطفل، ويساهم في تطوير القدرات العقلية له وتحقيق أهداف تربوية.

5/ مفهوم التعليم:

يعتبر التعليم أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة وهو ركيزة أساسية في المجتمع نظر الأهمية فالعلم نور والجهل ظلام، فهو ينقل الخبرة والمعرفة والمعلومات المختلفة من المعلم إلى ذهن المتعلم بطريقة صحيحة ومناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة، فتتولد علاقة متكاملة بين المتعلم والمعلم في ضلّ هذه العملية المسماة بالتّعليم.

يرى جان عبد اللّه توما أنّ « **التّعليم نشاط يقوم به المعلّم لتسهيل التعلم بهدف إحداث تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية لدى الطلاّب، وهو نشاط مقصود من المعلم لتغيير سلوك طلابه، وبالتالي فإنّ التعليم عملية تفاعل اجتماعي لتطوير معارف ومهارات وقيم و اتجاهات المتعلّم لتحقيق الأهداف التربوية ما يستدعي جهدا مقصودا لمساعدة الآخرين على التعلم بتزويدهم بالمعلومات أو**

[1]- إسماعيل عبد الفتّاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر(رؤية نقدية تحليلية)، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، يناير 2000، ص23-24.

المهارات»[1]، نلاحظ من خلال هذا التعريف أنّ التعليم هو جهد مبذول من طرف المعلم من أجل إيصال المعلومات للمتعلم وذلك لتنمية قدراته ومهاراته.

ويرى عسعوس محمد أنّ:" **التعليم يتصف بتوجيه السلوك في مجال معين ونحو هدف محدّد سلفا، الذي يرغب المجتمع في تنميته، سواء أكان على مستوى الفرد أم على مستوى المجتمع، ولتحقيق ذلك يتطلب من الساهرين على وضع قواعد تربوية و اقتراح طرق ووسائل تربوية وتقديم توجيهات تربوية مسبقة عن العملية التعليمية لتحقيق أهداف المجتمع وذلك لتحصيل أحسن وكسب مهارات أفضل ولمعرفة مستوى التّلميذ التحصيلي**"[2] يفهم من خلال هذا التعريف أنّ التعليم، هو توجيه لسلوك معين من أجل تحقيق غاية محدّدة مسبقا وهذا يتطلب وضع برامج ووسائل تربوية من أجل التحصيل الجيّد سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع، و اكتساب أفضل القدرات والمهارات، كما يتطلب تحديد الأهداف بدقة.

وفي تعريف آخر التّعليم هو:" **ايصال المعلّم العلم والمعرفة إلى أذها ن التّلاميذ بطريقة قومية، وهي الطريقة الاقتصادية التي توفّر لكلّ من المعلم والمتعلّم الوقت والجهد في سبيل الحصول على العلم والمعرفة**"[3]

إذن التعليم هو عملية متكاملة بين المعلّم والتّلميذ أين يقوم المعلّم بإيصال الأفكار والمعارف لذهن التلميذ بطريقة منظمة من أجل تحقيق التحصّيل الجيّد.

وفي تعريف آخر هو" **عملية نقل المعلومات من الكتب أو من عقل المعلم إلى عقل المتعلم**"[4]

---

[1]- جان عبد الله، التعلم والتعليم (مدارس وطرائف)، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، سنة 2011، ص 20.

[2]- عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2012، ص 66.

[3]- محمد علي السمان، التوجيه في تدريس اللّغة العربية، دار المعارف، القاهرة، دط، 1983، ص12.

[4]- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية و التطبيق، المكتبة المصرية اللبنانية، مصر، دط، 2008، ص19.

فالتعليم يكون بين طرفين المعلم والتلميذ وهو عبارة عن توصيل المعلومات من المعلم إلى التلميذ.

ويعرف التعليم أيضا على أنّه " **نقل المعلومات من المعلم الإيجابي على المتعلم المتلقي الذي ليس له إلاّ أن يتقبل ما يلقيه المعلم**" [1] ، إذن التعليم هنا هي عملية تتم بين المعلم والمتعلم وهي عملية نقل المعلومات.

يقول **رشدي أحمد طعيمة**، التعليم هو:« **عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بو اسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم، وإنّه بعبارة أخرى مجموع الأساليب التي يتمّ بواسطتها تنظيم عناصر البيئة من معاني من أجل اكتسابه خبرات تربوية معينة**" [2]، فالتعليم هنا هو عمل بناء مستمر من خلال اتّباع أساليب خاصة لتنظيم عناصر البيئة التي تحيط بالمتعلم.

ومن خلال كل هذه التعاريف نستخلص أنّ التعليم عملية بنّاءة ومتكاملة بين المعلم والتلميذ، أين يقوم المعلم بـليصال المعلومات والأفكار إلى المتعلم بطريقة منظمة، ووضع برامج ووسائل تربوية وتحديد الأهداف بدقة وهذا من أجل التّحصيل الجيد وتحقيق الأهداف المنشودة.

10/ مفهوم المعلم:

يعتبر المعلم أهم شخص وفرد مسؤول في تشكيل وإعداد المواطن الصالح للمجتمع، فالمعلم الكفء يمثل دون شك ذخيرة قومية كبرى بتكوين جيل بأكمله يعتمد إلى حدّ كبير على ما يتّصف به المعلم من سمات تساعده على أداء هذه المهمة، وللمعلم أهمية كبيرة فأعطيت له عدّة تعاريف، نذكر منها:

[1]- صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مكة، د ط، د ت، ص 59.

[2] - رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللّغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، مصر، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، د ط، سنة 1989م، ص45.

يعرفه **حسين عبد الحميد** أنّه:" **وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ هدفه، فهو منقذ البشرية من الظلمات والجهل عابر بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، ويمثل محورا أساسيا مهما في منظومة التعليم لأيّ مرحلة تعليمية في مستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها يتوقف على المعلم**" [1]

فالمعلم هنا إذن هو بمثابة الجسر الذي يعبر به، الإنسان من أجل الوصول إلى برّ الأمان وبناء المجتمع الذي يستند عليه في أي وضع، فبنجاحه تنجح الخلية ككل.

وفي تعريف آخر للمعلم نجد أنّه " **حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع، لذلك من المهم أن يعمل جاهدا بكل قدراته الذهنية والجسدية معا، لتحقيق الم لاءمة بين متطلباتها فيعملان سويا وفق تناسق وانسجام، وكل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات التفكير الصحيح** ."[2] ، ففي هذا التعريف ألزم مجدي عزيز إبراهيم المعلم بأن يلتزم ويتمتع ببعض الصفات الضرورية كمقومات التفكير الصحيح، والمواءمة بين القدرات الذهنية والجسدية هذا كلّه من أجل الإيصال الجيّد لرسالته النبيلة.

وقد أشار عبد الله العامري إلى صفات المعلم فقال:" **المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية، وتوجيه السلوك لدى المتعلمين ال ذّين يقوم بتعليمهم، نعم إنّه قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضدّ الجهل والتخلف ببساطة فائقة سلاحه الإيمان بالله تعالى، ونوره للعلم الذي يتحلى به، وهو يحقق الإنتصار في الصباح والمساء، وبذلك فهو يسعد الناس**

[1] – حسين عبد الحميد رشوان، العلم والتعليم والمعلمين، منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، د ط، دبلد، سنة 2007، ص181

[2] - مجدي عزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين(ضرورة تربوية في عصر المعلومات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع،القاهرة، دط ، سنة 2007، ص 223 .

حوله..." [1]، ففي هذا التعريف ذكر مهام المعلم وأهم الصفات التي أعطيت له إذ يعتبر مهما في عملية التربية.

أما محمد الطيطي وآخرون فقدموا تعريفا آخر له وهو أنّ: " **المعلم هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم، ونقل الخبرات والأفكار، والمعارف، وغيرها إلى المتعلمين، وهو مصدر الحنان لهم، ويقوم بتهذيب سلوكهم**"[2]، وهنا أضاف هذا الباحث عنصر مهم يجب أن يتصف به المعلم من أجل كسب ثقة ومحبّة المتعلمين وهو الحنان، فلا يشعرون بالخوف والنقص والفراغ ب ابتعادهم عن العائلة، فيكسبهم لجانبه وينمي قدراتهم ومعارفهم بطريقة ذكية.

من خلال هذه التعاريف التي أعطيت للمعلم نستنتج أنّه محوراً أساسياً في المنضومة التعليمية ووسيلة فعّالة وحلقة وصل بين المتعلم والمجتمع، إذ عليه بذل جهد وإمتلاك مقومات التفكير الصحيح كما يقوم بعملية التوجيه والإرشاد.

7/ مفهوم المتعلم:

يعتبر المتعلم ركن أساسي في العملية التعليمية، وركيزة أساسية للمجتمع ولأجل ذلك خصص له عدّة بحوث وعدّة تعاريف.

---

[1]-عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص13

[2]- محمد الطيطي وآخرون، مدخل إلى التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط1، سنة 2002، ص 246

نجد مثلا **سلوى عثمان الصديق** تعرف المتعلّم في قو لها:" **يعتبر المتعلّم المحور الأوّل والهدف الأساسي في العملية التعليمية التربوية، فلأجله نشأت المدرسة أو جهزت بمختلف الإمكانيات** "[1] ، إذن المتعلم هو ركن أساسي في العملية التعليمية فمن أجله كوّنت المنظمات التعليمية التربوية.

وفي تعريف آخر له نجد أنّه: " **ذلك الشخص الذي يمتلك قدرات وعادات و اهتمامات فهو مهيأ سلفا للانتباه، والاستيعاب ودور الأستاذ بالدّرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم**"[2] فالمتعلم يجب أن يتمنع ويكتسب أوّلا حسن الانتباه والتركيز وأن يكون قادرا على استيعاب ما يقدم له.

كما تطرّق **خالد لبصيص** إلى تعريف المتعلم الكفء فقال: " **هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التّعلم، والذي يكون قادرا على إدماج كل المواد المختلفة ويسعى إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية** "[3] ، إذن المتّعلم يجب أن تتوفر لديه الرغبة ودافع التّعلم و استعمال معارفه في حياته اليومية.

مما سبق يمكن أن نستخلص أنّ المتعلم هو ركن أساسي في العملية التعليمية، يجب أن تتوفر لديه مجموعة من الصفات كالتركيز والانتباه واستيعاب ما يقدم له كما يجب أن تكون لديه رغبة ودافع للتعلم واستغلال معارفه في حياته اليومية.

---

[1]–سلوى عثمان الصديق وآخرون، مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، دط، 2002، ص 52.

[2]–أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996، ص 142.

[3]–خالد لبصيص، التدريس العلمي والفنّ الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004، ص105-106

الفصل الأول

الحرية بين التصورين الإسلامي والغربي

1- مفهوم الحرّية.

2- لغة.

3- إصطلاحا.

4- الحرّية بين التصورين.

أ- الإسلامي.

ب- الغربي.

1/ مفهوم الحرية:

شكلت قضية الحرّية منذ فجر التاريخ قلقا نفسيا وجوديا، لدى المفكرين والفلاسفة إلى يومنا الحالي وتمثل مسألة محورية في جميع التصورات سواء الإسلامية أو الغربية، وقبل التعرف للمصطلح ودلالته في الثقافة الغربية والعربية نفرج على المفهوم اللّغوي.

أ- لغة:

يقول صاحب معجم مقاييس اللّغة: **« الحاء والرّاء في المضاعف له أصلان، الأوّل ما خالف العبودية والثاني خلاف البرد والذي يعنينا الأوّل ما خالف العبودية و بريء من العيب والنقص، يقال هو حرّ بين الحرورية ويقال: طين: حرّ لا رمل فيه، وحرّ الدار وسطها، ويقال: حرّ الرجل يحرّ من الحرّية»**[1]، فللحرّية هنا تعني التحرّر من العبودية والقيود ومن كل نقص وعيب.

وجاء في لسان العرب: **« حرّره، أعتقه والمحرّر الذي جعل من العبيد معتقاً، يقال: حرّ العبد يحرّ حرارة أي صار حرّا، وتحرير الولد أن يفرده لطاعة الله عزّ وجلّ وخدمة المسجد »**، وقوله تعالى: **« ربي إني نذرت لك ما في بطني محرّرا»**[2].

قال الزجاج:**«هذا قول إمرأة آل عمران ومعناه جعلته خادما يخدم في متعبدك»**[3].

---

[1] - أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا . معجم مقاييس اللّغة ، تحقيق عبد السلام، محمد هارون، ص 2-6.

[2] - سورة آل عمران، الآية 35.

[3] - إبن منظور، لسان العرب، ص177.

إذن الحرّية مرتبطة باعتناق الرّقاب والإخلاص لخدمة الله تعالى.

وجاء في المعجم الفني والنقدي للفلسفة: **« الإنسان الحرّ من لم يكن عبد أو سجيناً، والحرّية هي حالة من يفعل ما يريد، لا ما يريده غيره، وهي غياب التحكم الخارجي »**[1]، فكلمة الحرّية من هنا أن يفعل الإنسان كل ما يريد دون أي ضغط خارجي.

نفهم من هذه التعاريف اللّغوية للحرية على أنّها تحرّر الإنسان من كل القيود والعبودية، فالإنسان حرّ يفعل ما يشاء فيكون خالصا لخدمة الله تعالى.

ب/ إصطلاحا:

إتّخذت كلمة الحرّية معاني عديدة شديدة الاختلاف على مدى تاريخ الفكر البشري، لذلك نجد لها العديد من المفاهيم والتعريفات منها:

يقول **جون بول سارتر** في تعريفه :**« إنّ الإنسان ليس إنساناً إلاّ بحرّيته، فالحرّية يصح إعتبارها تعريف الإنسان، وإننا نريد أن نجمع حريتنا هدفا نسعى إليه لا يسعنا إلاّ أن نعتبر حرّية الآخرين هدف أيضا نسعى إليه »**[2]، فالحرّية عند جون بول سارتر تعني أنّ الإنسان لا يكتمل وجوده ودوره في الحياة إلاّ إذا كان حرّا، فالحرّية والإنسان مرتبطين ارتباطا وثيقا ليشكلا علاقة متكاملة.

أما **هيجل فيري** أنّ: **« الحرّية هي العنصر المكون لمفهوم الإنسان، إنّ الوعي بهذه الحقيقة قد عمل عبر التاريخ كغريزة مدّة قرون وقرون، وحققت تلك الغريزة تغييرات عظيمة، لكن القول أنّ**

[1]- المعجم الفني والنقدي للفلسفة، ص 118-119.

[2]- جون بول سارتر، الوجودية مذهب إنساني، ترجمة كمال الحاج، دار الطليعة، ط1، سنة 2003، ص 177.

الإنسان حرّ بطبعه لا يعني بمقتضى كيانه الملموس، بل يعني بمقتضى ما تعنيه ومفهومه »[1]، فهيجل ربط الحرّية بالوعي والحقيقة المكونة للإنسان، فالوعي بالحرّية بمثابة غريزة يسير عليها الإنسان عبر مراحل حياته.

ويرى **الدكتور زكريا إبراهيم** أنّ الحرّية هي :« **الملكة الخاصة التي تميز الإنسان من حيث هو موجود عاقل يصدر في أفعاله عن إرادته هو لا لإرادة أخرى غريبة عنه...، فهي مشكلة الوجود الإنساني، ما دام فهمنا لمعنى الحرّية هو الذي يكشف لنا معنى القيم ومعنى القلق...** »[2]، ربط زكريا إبراهيم الحرّية هنا بالوجود والعقل، فالحرّية هي الميزة والملكة الخاصة بكل إنسان عاقل يعبر عن أرائه ويكشف قيم حياته ويثبت ذاته بتعبيره عن آرائه وميولاته بكلّ حرّية.

إذن الحرّية حسب هذه التعاريف أصل مركوز في فطرة الإنسان وهي مناط الابتلاء، والعقل مناط التكليف فالله عزّ وجلّ هو الذي خلق الإنسان وكوّنه فأراده عاقلا حرّا ثم أناط به الخلاف في الأرض، واعمارها وفق منهج تشريعي عبادي منسق مع نواميس الكون وحركة الموجودات.

2/ الحرية بين التصورين الإسلامي والغربي:

إنّ الحرّية هي التي تتجسد فيها أعلى مراتب الجمال في الحياة والفنّ والفكر، والعلم، فالحرّية هي أن تختار ضمن نظام متميز يتناقض مع النظام، والفوضى هي أن تفتقد كل اختيار ضمن منظومة فاسدة، فالحرّية إذاً تصبح مقبولة ضمن مقاييس ثابتة تتجاوز الزمان والمكان، ولا تعبث بها

[1]- هيجل، دروس في تاريخ الفلسفة، باريس، ترجمة غاليمار، دط، سنة 1964، ص63.

[2]- زكريا إبراهيم، مشكلة الحرّية، مكتبة مصر، القاهرة، دط، سنة 1971، ص 10-13-18.

أمواج الحياة المنقلبة وأذواق الناس المتضاربة وأزيائهم المتبدلة، وهي تمثل ما هو مشترك بين الأفراد والأمم في جميع العصور والأمكنة، وهي حاجة أساسية للفرد وأهّم ميزة له يثبت بها وجوده في الكون، والحرّية كفكر قد فرضت نفسها على الفكر الإسلامي والغربي بطريقة أو بأخرى على مرّ العصور، فما مفهومها في التصورين الإسلامي والغربي؟

أ- في التصور الإسلامي:

يقتضي الحديث عن مفهوم الحرّية في الإسلام الحديث عنها في مصادره الرئيسية، القرآن والسنّة ثم رصد المسألة في التراث الإسلامي في بعض مراحله، فالإسلام جاء لرفع من مكانة الإنسان وتكريمه فأ عهم عليه بنعمة العقل وفضله على سائر المخلوقات، والحرّية هي روح الدين الإسلامي وهي أعزّ شيء على الإنسان بعد حياته، فبفقدانها يفقد الأمل لأنّها جوهر الحياة، فالحياة بدون حرّية تصبح تافهة مقيّدة في الشكل والمظهر.

1/ الحرية في القرآن الكريم:

القرآن الكريم يمثل وثيقة جوهرها وروحها تحرير الإنسان بالمعنى الكامل والواسع للكلمة، فلما جاء القرآن زعزع عقائد الكهنة وهاجم عقائدهم، قال الله تعالى :« **إتخذوا أخبارهم ورهبانهم أربابا من دون الله والمسيح ابن مريم وما أمروا إلاّ ليعبدوا إلها واحدا لا إله إلاّ هو سبحانه عما يشركون** »[1] ، فلا وساطة بين العبد وربّه حتى ولو كان ذلك الإنسان من رسله أو أنبيائه أو ملكا مقربا، قال

[1]- سورة التوبة، الآية 31.

تعالى:« **ولا يأمركم أن تتّخذوا الملائكة والنّبيّين أربابا أيأمركم بالكفر بعد إذ أنتم مسلمون**»[1]، كما رفض القرآن الكريم الإكراه في الدين وأعطى له حرّية الاختيار «**لا إكراه في الدين**»[2]، أورد الطبيري في هذا الشأن« **نزلت الآية في قوم من الأنصار أو في رجل منهم كان له أولاد قد هودوهم أو نصروهم، فلما جاء الإسلام أرادوا إكراههم عليه فنهاهم الله عن ذلك حتى يكونوا هم اللّذين يختارون الدخول في الإسلام**»[3]

« **وقد أعطى الإسلام وزنا وأهمية كبيرة للفرد العارف للّه، فالإسلام جعل كلّ فرد غاية في ذاته لأنّه العارف بالله، وستحصل منه هذه المعرفة في المستقبل، وبذلك نجد الإسلام قد أ نهى التعارض الواضح بين حاجة الفرد والجماعة وأن ينسق بين هاتين الحاجتين في رؤية واحدة، فالإسلام استطاع أن يجعل تنظيم الجماعة وسيلة إلى الحرّية القائمة على مستوى شريعة التوحيد الإلهي المنقسمة إلى مستويين، مستوى الجماعة، ومستوى الفرد** »[4]، فالإسلام هنا يربط بين الفرد والجماعة بعلاقة وطيدة متكاملة، فالفرد يكمل الجماعة، والجماعة بدون الفرد لا يمكن أن تكون فحسن العلاقة هذه هي التي تنظمها وتعطيهما الحرّية التي يعيشان في ظلّها.

نجد الحرّية في الإسلام تنقسم إلى مستويين :« **مستوى الحرّية المقيّدة بقوانين دستورية، ومستوى الحرّية المطلقة، والحرّ، في المستوى الأوّل هو الذي يفكّر كما يريد، ويقول كما يحسّ ويستشعر،**

[1]- سورة آل عمران، الآية 80.

[2]- سورة البقرة، الآية 256.

[3]- الطبيري، جامع البيان عن تأويل أي القرآن الكريم، تفسيير الآية 256 من سورة البقرة.

[4]- ينظر، محمود محمد طه، الرسالة الثانية من الإسلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، دار قرطاج، الكويت، 2003، ص93.

ويعمل كما يقول، شريطة أن لا تتجاوز ممارسته حرّيته في القول والتعبير والعمل على حرّية الآخرين في الجماعة...أما الحرّ في المستوى الثاني فهو الذي يفكر كما يريد ويقول كما يفكر، ويعمل كما يقول، لكن لا تكون نتيجة ممارسته إلاّ خيرا ونفعا للناس »[1]، إذن من خلال هذا التعريف، الحرّية في الإسلام ذات مستويين: مقيّدة ومطلقة ورغم هذا الاختلاف بينهما إلاّ أنّهما تصلان في الأخير إلى نتيجة واحدة وهي خدمة الناس.

الحرّية هي منحة إلهية وهبة فطرية، فطر الله عليها الإنسان منذ اللّحظة الأولى لولادته، وهي أصل من أصول الإسلام، ومقتضيات الإيمان، والحرّية في الإسلام تقتضي كرامة الإنسان في جميع مناحي الحياة، وكافة مجالاتها الدينية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، وقد منح الإسلام الحرّية لأفراد المجتمع الإسلامي بإقرارها منهجا وسبيلا يسلكه بتبليغها كرسالة إلهية على يدّ رسله وتطبيقها في الحياة وتوضيحها، قال عزّ وجلّ:« **لا إكراه في الدين قد تبيّن الرشد من الغيّ**»[2]

نستنتج من هذا العنصر أنّ الحرّية في الإسلام هي حرية مسؤولة فيها يصبح الإنسان مسؤولا ومحاسباً على أقواله وأفعاله اتجاه مجتمعه وذاته، وقد بدأت هذه الفكرة مع بعث الرسول محمد (ص) التي ترشد الإنسان بضوابط هذه الحرّية الجالبة للنفع والدافعة للضرر.

يقول **علاء الفاسي** في أمر الحرية الفردية: « **الإنسان ما كان ليصل لإدراك حرّيته على الوجه الذي أراده الإسلام لولا نزول الوحي، ولو لا الرشد الديني الذي جاء به القرآن... إنّ الحرية لا تعني أن**

[1]- المرجع نفسه، ص103.

[2]- سورة البقرة، الآية 256

يفعل الإنسان ما يشاء ويترك ما يريد... ولكنّها يفعل الإنسان ما يعتقد أنّه مكلّف به وما فيه الخير صالح البشر أجمعين »[1] ، فهنا علاء الفاسي يرى أنّ الإسلام ساهم بقدر كبير من الإعلاء بقيمة الحرّية، فمنذ بداية البعثة النبوية، حظيت الحرّية بالاهتمام والتقدير، ومُقِت الإكراه على فعل الشيء لأنّه يقيّد من حرّية الفرد.

ويرى **الإمام الطاهر بن عاشور** أنّه:**« جاء لفظ الحرّية في كلام العرب مطلقا على معنيين أحدهما ناشئ عن الآخر، فالمعنى الأوّل ضدّ العبودية، وهي أن يكون تصرف الشخص العاقل في شؤونه بالأصالة تصرف غير متوقف على رضا أحد آخر... والمعنى الثاني ناشئ عن الأوّل بطريقة المجاز في الاستعمال وهو تمكن الشخص من التصرف في نفسه وشؤونه كما يشاء دون معارض »**[2]، نستخلص من هنا أنّ الحرية في الإسلام هي كل ما يبعد الإنسان من مجال العبودية فيكون حرّا في جميع تصرفاته فلا يكره على أيّ شيء حتى ولو كانت عبادة الله تعالى فهو حرّ مطلق في معتقده وقراراته والذي أعطاه هذا الحقّ هو الله بذاته، فمنع الإكراه فقال تعالى :**« ولو شاء ربّك لآمن من في الأرض كلهم جميعا، أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين »**[3]، فالله عزّ وجلّ أوصى نبيّه بأن لا يكره أحدا على شيء لا يريده ويعطي له حرّية الاختيار في جميع معتقداته.

[1]- علاء الفاسي، مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمه، دار الغرب الإسلامي، ط5، 1993، ص 248

[2]- محمد الطاهر بن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق محمد الطاهر الميساوي، ط2، الأردن 2001، ص 390.

[3]- سورة يونس، الآية 99.

وهكذا ومن خلال ما سلفنا في ذكره عن مكانة الحرّية في الإسلام ومدى تحريرها للإنسان يتضح بوضوح لنا ولكل ذي بصيرة بأنّ القرآن الكريم حقّ وثيقة جوهرها وروحها تحرير الإنسان بالمعنى العميق والدقيق للكلمة.

2- الحرّية في السنّة النّبوية:

مثل الرسول **(ص)** بأقواله وأفعاله البيان التطبيقي للقرآن الكريم، إذ لم يخرج ما جاء به في روحه ومضمونه عمّا جاء في القرآن الكريم، إلاّ أنّنا زدنا عن ذلك بغية التنويع وإثراء البحث وسنسعى إلى بيان منهج السنة في تحرير الإنسان.

فالرّسول **(ص)** بخلقه وسلوكه أمن الناس من طغيان السلطة وتجبرها فكان لا يدع مناسبة إلاّ أكّد فيها على أنّه بشر مثلهم ومنهم وكان يشاركهم أفراحهم وأحزانهم، كما أمنهم من المخادعة، والوقيعة، والكيد، والخيانة، لأنّ جميع هذه الصفات هي التي راح ضحيتها مئات الأحرار، فالرّسول **(ص)** حافظ عليها وبذلك حافظ على مبدأ الحرّية في السيرة النبوية أن جعل كل الناس سواسية في المجتمع، فعن عائشة رضي الله عنها: **« قريشا أهمهم شأن المرأة المخزومية التي سرقت »** فقالوا: **«ومن يكلم فيها رسول الله (ص) ...فكلمة أسامة »** فقال الرسول **(ص)**: « **أتشفع في حدّ من حدود الله»**، ثم قام فلختطب، ثم قال: **« إنّما أهلك الذين قبلكم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق الضعيف أقاموا عليه الحد، وأيم الله، لو أنّ فاطمة ابنة محمد سرقت لقطعت يدها »**[1]،

[1]- صحيح البخاري، رقم 3475.

فنستخلص من هنا أنّ الرسول **(ص)**، قد جعل المساواة سيدة الحرّية لأنّه إذا تساوى أفراد المجتمع تكون لديهم الثقة وتتعزّز الحرّية لديهم.

وعن **عبد الله بن الشحيز العمري** قال: **انطلقت في وفد بني عامر إلى الرسول (ص) فقلنا: أنت سيدنا ...فقال: السيد الله تبارك وتعالى»**[1]

فالرّسول الكريم هنا يريد أن يوصل رسالة للناس أنّهم سواسية ولا فرق بينهم، وليس لأحد أن يستبعد أحد آخر، وأن يكون سيد على الآخر، فالسيد الوحيد هو الله عزّ وجلّ، وكل البشرية سواء، والدافع لهذا الشيء هو أن يثبت الرسول **(ص)** للأمة مدى الحرية التي أعطيت لهم من قبل الإسلام، فلا يكرهون على شيء، لأنّ الإسلام أبعد العبودية عنهم تماماً.

" وقد عزّز رسول الله **(ص)** في سنّته المطهرة وسيرته العطرة مبدأ الحرّية، سواء في التفكير أم في التعبير، أم في إعمال الرأي والاجتهاد في أمور الدين والدنيا، حرصا منه على تكوين الشخصية المستقلة المتماسكة القويّة لدى المسلمين "[2] نستخلص من هنا أنّ الرسول **(ص)** أعطى مكانة للحرّية سواءاً في الأمور الدينية أو الدنيوية وذلك من أجل أن يكونوا المسلمين مستقلين في حياتهم متمتعين بالحرّية الكافية المساعدة في بناء الشخصية السليمة.

وتعد الحرّية جزء لا يتجزأ من المسيرة العطرة لرسول الله **(ص)**، فأوصى وألّح كثيرا عليها، لأنّها أساس المجتمع السليم ذلك أنّ : **« الحرّية هي وسيلة تحقيق خلافة الفرد في نفسه وفي مجتمعه،**

[1]- أخرجه أبو داوود، في سننه، كتاب الأدب، باب كراهة التمادح، حديث رقم 4806 وصححه الألباني في (غابة المرام)، رقم 127.

[2]- ناصر بن سعيد بن سيف السيف، أسس الحرّية في الفكر الغربي، ط1، سنة 1438 ه،2017، ص18.

ومن ثم فلأخلاقه بدون حرّيته ولا إنسانيته بلا خلاقته فلن تكون هناك إنسانية بلا حرّية، إذاً، ولذلك فإنّ التشريع القرآني يكفل للفرد ضمانات صلبة وراسخة لحرّيته، حيال المجتمع ورعايته، فجعل لكل فرد حق الاختيار في كل أمور حياته وآخرته »[1]، فالحرّية هنا جزء مهم في حياة الفرد فبدونها لا يمكن للفرد أن يعيش وسط مجتمع يسوده النظام والحرّية التي تضمن له حقه في الإنسانية.

ومما يدل أيضا على أنّ الحرّية معمول بها في حياة المسلمين ما حدث أثناء الاستعداد لمعركة " **بدر الكبرى**" والتخطيط لها، قال **الصحابي الحباب بن المنذر رضي الله عنه: « يا رسول الله إنّ هذا المكان الذي أنت فيه ليس بمنزل، فانطلق بنا إلى أدنى ماء إلى القوم، فإني علام بها ويقلبها، بها قليل قد عرفت عذوبة مائة، لا ينزح ثم تبنى عليه حوضا فنشرب ونقاتل ونغور ما سواه من القلب**»، فنزل جبريل عليه السلام على رسول الله **(ص)** فقال **: « الرأي ما أشار به الحباب** » فنهض رسول الله **(ص)** ففعل ذلك"[2]

نستخلص من هنا أنّ الحرّية تسري في دماء المسلمين، وهم تعودوا عليها في حدود المعقول، فشورى هذا الصحابي على رسول الله **(ص)**، هي أعظم دليل على تمتع العبد بكامل حرّيته في ديننا الحنيف.

[1]- فاروق دسوقي، حرّية الإنسان في الفكر الإسلامي، بحث في القضاء والقدر، والجبر والإختيار، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع، 5شارع منشأ، محرم بك، الإسكندرية، د ط، د س، ص 419.

[2]- ناصر بن سعيد بن سيف السيف ،أسس الحرّية في الفكر الغربي، ، ص 18.

نستنتج من كل هذا أنّ "**مسألة الحرّية**" في التراث الإسلامي قد طرقت بقوة، فقد أولاها الله تعالى قدر كبير في كتابه فأنزل فيها آيات كثيرات، كما سار في هذا الدرب الذي لا ينطبق عن الهوى، فأكّد عليها في مواقف كثيرة.

ب- في التصور الغربي:

يعد مفهوم الحرّية من المفاهيم الفلسفية الأكثر جمالية ووجدانية، فلهذا السبب اتخذت دائما شعار للحركات التحرّرية والثورية، ومختلف المنظمات الحقوقية في العالم، فقد ذكرت الحرّية في **إعلان حقوق الإنسان الصادر عن 1789م** بأنّها: **«حقّ الفرد في أن يفعل ما لا يضر بالآخرين»**[1]، وهذا يوضح أنّ الحرّية ذات قيمة إنسانية تنطوي على موسوعات أخلاقية واجتماعية وأخرى وجدانية وجمالية.

عرّف الغرب الحرّية بأنّها : **« انطلاق بلا قيد والتحرّر من كل ضابط والتخلص من كل رقابة حتى ولو كانت تلك الرقابة نابعة من ذاته هو من ضميره، فلتحطّم وليحطّم معهما الضمير إن احتاج الأمر حتى لا يقف شيء في وجه استمتاعه بالحياة وحتى لا تفسد عليه نشوة اللّذة »**[2] فالحرية هنا يجب أن تكون مطلقة وهي كسر لكل القيود سواء كانت داخلية أو خارجية.

ويشير **علي فقيهي** في هذا الأمر ومعناه، أنّ الحرّية هي :**« ترك الإنسان وشأنه يفعل ما يشاء ويترك ما يشاء وهكذا بدون قيود ولا روابط، ولا رقابة، وعلى المجتمع أن يسلّم بذلك الحقّ، وعلى**

[1]- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، من الجمعية العامة للأمم المتحدة، قرار رقم 2173، (موقع إلكتروني).

[2]- ناصر بن سعيد بن سيف السيف، أسس الحرّية في الفكر الغربي، ص13.

الحكومة أن تحافظ على تلك الحرّية وتحميها »[1] ، حسب هذا التعريف الحرّية عند الغربيين، أن يفعل الإنسان ما يشاء وقت ما يشاء دون أيّة قيود.

ولعلّ أهم ما يميز الفكر الغربي الحديث والمعاصر من غيره عن مفهوم الحرّية هو انطباعه الواسع بفلسفة التفكيك، فالفكر الغربي بعد أن فككّ الإنسان وجعله كائنا آليا، أصبح عديم المرجعية ولا وجود لقوانين تحكمه وتنظمه ضنا أنّه مسك بجميع زمام الحرّية.

لقد اعتبر الكثير من المفكرين الغربيين أنّ: **« الحرّية مرتبطة بالوجود من خلال تلك العلاقات الجدلية التي بينهما ونجد منهم، ديكارت، هيدغر، وياسرز، لافال، ومرسال، وجون بو ل سارتر الذي اعتبر الحرّية هي الشيء الوحيد الذي ليس للإنسان الحرّية في التخلي عنه أيّ أنّها الحقّ الذي لا يملك الفرد الحقّ في التفريط فيه تحت أي ظرف من الظروف »**[2] ، فالإنسان يولد حرّا ويموت حرّا، لأنّ الحرّية عند الغرب نمط وجود الإنسان وكيانه، ولا يحق لأي كان وكيف ما كان سلب الإنسان حرّيته التي هي حقّ طبيعي قبل أن تكون حقاً اجتماعيا أو سياسيا، أو مدنيا أو أخلاقيا، فمن حقّ الناس جميعا أن يفكروا بحرّية تامة وأن يعبروا عن حرّيتهم تلك بدون قيد أو شرط فالإنسان الحرّ مسؤول عن أفعاله وأقواله، وأفكاره ومبادئه، أي مسؤول عن إرادته باعتبارها هي القدرة على الاختيار.

[1] -علي فقيهي، مفهوم الحرّية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية بالرياض، دط، دس، ص5.

[2]- عزيز العرباوي، مفهوم الحرّية في الإسلام وفي الفكر العربي، رؤية بانورامية، مؤمن بلا حدود، دط، 2016، ص 27.

أشار **عمر أركان** في كتابه حول مفهوم الحرّية في التصور الغربي فقال :«...**فالحرّية هي انعدام العنف والقوّة، والجبر** »، وهو ما عبّر عنه **برتر إندراسل** بقوله:«**إنّ الحرّية تقتضي أن تكون إرادتنا وليدة رغباتنا، وليس وليدة قوى ملزمة تضطرنا إلى أن نفعل ما لا نريد فعله** »[1]، إذن الحرّية هنا أن يكون الإنسان بعيدا عن كل ما يقيده، ويلزمه بأي شيء يكبح ما يريد القيام به.

ويعبر **جون جاك شوفاليه** عن الحرّية بقوله أنّها :« **ذات الطابع الخاص تمارس ضمن حدود الإحترام الواجب للحكام والقوانين، لاسيما تلك التي توّمن الدفاع عن المضطهدين والتي بالرغم من عدم تدوينها، تلحق بالذي يخرقها إختراقا كليا، أما الحرّية السياسية فإنّها ليست مجرّد قدرة على الفعل، إنّ ممارستها الفعلية إلزامية أخلاقيا على الأقل..** »[2] ، إذن من خلال هذا التعريف نلاحظ جون جاك شوفاليه هو الوحيد الذي حدّ حدود للحرّية، فقد فرض عليها أن تلتزم وأن تكون في نطاق إحترام القوانين.

من خلال التعاريف السابقة والمختلفة لمفهوم الحرّية في التصورين الإسلامي والغربي نستخلص لأهم الفروقات بينهما:

* **في الإسلام:** فليس من حق الإنسان أن ينحرف عن الدين الصحيح، هذا ليس حقاً له، بل من الواجب عليه أن ينطوي تحت لواء الدين الصحيح، ويعمل بما تمليه عليه إرادة السماء، وليس إرادته الشخصية ورغباته، وقناعاته الخاصة، فلا تتفتح حرّيته على التعالي عن النص الديني، بل هو متعبد

[1]- عمر أركان، الفصحة، نهاية الكتابة أم نهاية الأخلاق، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2008، ص 171-172

[2]- جون جاك شوفاليه، أمهات الكتب السياسية، من مكيافيلي حتى أيامنا، أرمان كولان، باريس، ط4، 1954 م، ص 23.

بهذا النص، خاضع له كخضوع الغربيون للقوانين التي يمشون بها، فليس للإنسان الحرّية في الكذب على الله ورسوله وكتابه، ولا في الزنا أو ترك الصلاة، أو بالإساءة للآخرين أو الكذب إلخ...، بل هو ملزم بتطبيق ما أمره الله به، فمفهوم الحرّية عند الإسلام يصنعها الشرع والقانون وهي تخضع لهما في آن واحد.

* **أما الحرّية في الغرب:** فهي مفهوم يتعالى عن النّص الديني، فهو يرى أنّ قرار كل إنسان بيده، وأنّه ما من شيء يلزم الإنسان إلاّ قناعاته الذّاتية أو قناعاته المجتمعية في حدود حرّية الآخرين وحقوقهم، فالإنسان الحق في اختيار أي سلوك أو دين أو عقيدة شرط أن لا يتنافى مع حرّية الآخرين وحقوقهم وفقا لعقد اجتماعي عام، فالحرّية إذن في المفهوم الغربي هي التي تضع القوانين والتشريعات والدساتير، والأعراف والثقافة.

وكل هذا التمايز في الحرّيات يرجع إلى علاقة الإنسان بذاته وعلاقته برّبه، ففي الغرب الإنسان هو المحور في كل شيء، و القرار بيده في كل الأمور، في مقابل الله الذي لا يعدو أن يكون مجرد فكرة أو وجهة نظر، ففي الثقافة الغربية هناك نوع من تألية للإنسان، أما في الإسلام فالمحور الأساسي هو االله، والإنسان هو بمثابة الكوكب الذي يدور في فلك الله تعالى، وقيمة الإنسان تكمن في عبوديته لله تعالى[1]

[1]- ينظر، الموقع الرّسمي لحيدر حبّ الله، 25-06- 2019، على الساعة 10:30.

الفصل الثانـي

تجليات الحرية في قصّة المدرسة العجيبة (نماذج للتحليل).

1- تلخيص القصّة.

2- تحليل بعض النماذج لتجليات الحرّية في قصة المدرسة العجيبة.

أ- الثّقة في النفس.

ب- حرّية اللّعب.

ج- حرّية الرأي والتعبير.

د- حسن القيادة.

هـ- عرض المواهب.

1/ تلخيص القصّة:

تعود قصّة "**المدرسة العجيبة**" للكاتبة الكندية "**دومينيك دومير**"، وقد قامت بترجمتها الكاتبة "**أمل راغب**"، وهي قصة ظريفة شيّقة موجهة لشريحة الأطفال، بطلتها مدرّسة عجوز غريبة الأطوار، والأفكار تتمتع بشخصية فريدة من نوعها، حيث تستطيع أن تجذب وتؤثر، وتقنع الجميع، تدور أحداث هذه القصّة في أحد المدارس بين هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت** " وتلاميذ صفها، وأحياناً بتدخل أفراد آخرين من مدير المدرسة أو أحد المعلمين، أو أولياء الأمور.

تعالج الكاتبة في هذه القصّة الطريقة المختلفة والمميزة، والأفكار الجديدة التي اتبعتها هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت**" من أجل تحقيق هدفها، وإيصال رسالتها النبيلة في أكمل وجه.

ومن أجل تحقيق ذلك أعطت هذه المدرّسة العجيبة " **الآنسة شارلوت** " لتلاميذها مساحة كبيرة من الحرّية في اختيار ما يريدون القيام به، ومشاركتهم فيه، الأمر الذي مكنّهم من حسن الاختيار لأهدافهم، والإيمان بها، لأنّه السبيل الوحيد من أجل إنجاز أعمالهم على أكمل وجه، دون أن يصيبه أي نقصان وأي خلل وتراضى في آدائه، فيؤدي بهم الأمر لتحقيق البناءة، فيتمكنون أيضا من اكتشاف مواهبهم، وينمونها، ويكتشفون الثقة بأنفسهم، والقدرة على التمييز بين الأمور الصائبة التي تنفعهم، والخائبة التي تضرهم، ومع الاختيار بين ما يناسبهم، وما لا يناسبهم، وما يتماشى مع ميولاتهم وشخصياتهم، فيؤدي ذلك بهم للإحساس بالمسؤولية وروح التضامن والمثابرة، فيس عون دائما لتحقيق أهدافهم، والارتقاء بقدراتهم في الابتكار، والإبداع كل في مجاله.

فالحرّية التي منحتها هذه المدرّسة الذكية لطلابها ساهمت بشكل كبير وفعّال في الارتقاء بقدراتهم، والكشف عن مواهبهم، وإبداعاتهم الخفية، وإخراج كل ما يملكونه عفويا، فكانت هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت**" تمنح كل فرد في قسمها ما يستحق، وتعطي لكل شيء الوقت الكافي والضروري له، فكانت تعالج المواضيع والدروس التي يختارها تلاميذها، فتكون بذلك قد أعطتهم حرّية في اختيار ما يريدون، فيشعرون بالثّقة في أنفسهم، وفيها أكثر، فيقدمون كل ما يملكون في جعبتهم، وينجزون أعمالهم على أكمل وجه، كما كانت حريصة أيضا كل الحرص على تربيتهم على السلوكات الحسنة، فكان له ا صداها القوي من السلوكات الذميمة، فكانت ترفض و تمقت السلوكات الخاطئة المنتشرة في المدارس، خاصة العنف، والسباب، وعدم احترام الآخر، فمواقفها الصارمة من الشجارات التي كانت تحدث في القسم، والكلام الجارح البذيئ الذي يتداول هنا وهناك، استطاعت أن تضع له خطوط حمراء، ودروس مرسخة في الأذهان، فلا يتمكن تلاميذها من العودة إليه أبداً، وكل هذا راجع إلى الأساليب والطرق التي اتبعتها في تربيتهم وتعليمهم، وإرسائهم على الطريق الصحيح الذي يوصلهم للنجاح والتفوق، فزكت بذلك في نفوسهم القيم الحميدة التي يتكئون عليها وتكون لهم كالمصباح الذي ينير لهم الطريق طوال مشوارهم الدراسي.

فالقارئ لهذه القصّة يتمنى لو وجدت مثل هذه المدرّسات في مدارسنا، لأنّنا حقا بحاجة لمثل هذه النماذج من المعلمات والطرق التي تستخدمها من أجل النهوض بالمنظمة التعليمية، والنهوض من السبات الذي نحن فيه إلى الابتكار والارتقاء والنهوض بمدارسنا إلى المجال الواسع للعلم والمعرفة التي لا حدود لها.

2/ تحليل النماذج:

سنحاول في دراستنا وتحليلنا لهذه النماذج استظهار لتجليات، ومظاهر الحرّية التي أعطتها هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت**" لتلاميذها، وكيف انعكست عليهم، وعلى نفسيتهم، وتطلعاتهم، وما النتيجة التي خرجوا بها في الأخير، وكيف ساهمت هذه الحرّية في بناء شخصياتهم، وميولاتهم، والكشف عن قدراتهم، ومواهبهم.

أ- الثّقة في النفس:

تعتبر الثّقة في النفس من أبرز مكونات الشخصية المتزنة، كما أنّها إحدى سمات الشخصية المتكاملة الحرّة، المستقلة، وهي صفة يسعى الإنسان دائما لاكتسابها، والتحلي بها، لما تحققه من توافق نفسي، وعقلي متكامل.

وعلى هذا حظيت الثقة بالنفس باهتمام كبير من قبل عدة باحثين، وأولياء ومعلمين، وفي هذا العنصر سنركز اهتمامنا على الثّقة بالنفس من جانب الحرّية المعطاة من قبل المعلمين في المدارس، وكيف انعكست على التلاميذ.

فيعرّف **أسعد يوسف ميخائيل** الثّقة بالنفس على أنّها: **«احترام الذات، والشعور بالإيجابية، والقدرة على الفعل، والشعور بالارتياح، والاطمئنان، والقدرة على تحقيق الأهداف»**[1].

وهذا التعريف الذي قدمه أسعد يوسف ميخائيل للثقة بالنفس ينطبق على الأسلوب والطريقة التي اعتمدتها المدرسة " **الآنسة شارلوت** " في قصتها " **المدرسة العجيبة** " مع تلاميذها من أجل تحفيز

[1]- أسعد يوسف ميخائيل: الثقة بالنفس، دار النهضة العربية، القاهرة، دط، 2000، ص 65.

لديهم ثقتهم في أنفسهم، ولأنّها السبيل الأمثل من أجل إخراجهم وتحفيزهم، ودفعهم لإيجابية الحياة، والتفاعل معها، من أجل القدرة على تحقيق أهدافهم والشعور بالراحة، والحرّية.

وأوّل ما بدأت به هذه المدرّسة الذكية " **الآنسة شارلوت** " نفسها، لأنّها مع المقولة "**فاقد الشيء لا يعطيه**"، فأرادت أن تكون قدوة لتلاميذها في تعزيز الثقة في أنفسهم، فما داموا لا يؤذون الآخرين فهم أحرار في تصرفاتهم، وأفعالهم، وأرائهم، ولا داعي للاهتمام بما يقوله أو يفكر به الآخرون.

وأوّل ما يظهر ثقة هذه المدرّسة في نفسها هي اختلافها الكلي عن المعلمات الأخريات، وخاصة في طريقة اللّباس، وهذه أحد علامات التي تبين بأنّها حرّة واثقة، تفعل وتلبس ما تريد دون الاكتراث بالآخرين، ويظهر ذلك من خلال: **« وفجأة فتح باب الفصل، وظهرت على عتبة سيدة عجوز طويلة القامة جداً، وشديدة النحافة، كانت السيدة ترتدي قبعة غريبة الشكل، تشبه تلك التي ترتديها الساحرات، ولكن انتفاخا صغيرا، مستديراً، كان يتوسط تاج القبعة ذات التصميم الحاد، غير أنّ ثوبها لم يكن يشبه على الإطلاق ثيابهن، فقد كان نوعاً من ثياب السهرة العتيقة مزيناً بشرائط ومشغولا بالدانتيلا البالية بعض الشيء التي لم تفقد على الرغم من ذلك جمالها»**[1]

فهذا المنظر الذي بدت عليه " **الآنسة شارلوت** " جعلها تبدو مختلفة ومنفردة عن الآخرين، مما جعلها تتعرض للانتقاد من قبل تلاميذها خاصة.

« كانت أعيننا تشبه الكواكب في استدارتها من فرط دهشتنا، وفغر الكثير منا فاه وكالعادة كان (ماريو) أوّل من تحدث: هذه ليست مدرسة، وإنّما خيال مآتة !»[2]

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2012، ص11.

[2]- المصدر نفسه، ص12

لكن من يستطيع أن يزعزع ثقة موجودة في أعماق شخص يتحلى بها، وهدفه هو إيصالها لغيرها، فهي لم تكترث بأي شيء أو أي كلام، أو أي انتقاد موجه لها، إنّما اتجهت إلى مكتبها بكل ثقة وراحة بال، ودون اهتمام بهم.

ويظهر ذلك من خلال: **« وجلست مدرّستنا خلف مكتبها، ولكنّها لم تكن تبدو متعجلة، فقد فردت بهدوء ثنية ثوبها...ثم رفعت برقة متناهية، دون حتى أن تنظر إلينا، الحافة العريضة لقبعتها الهائلة ووضعتها على المكتب »**[1] ، ومن هنا تظهر لنا تقنية ومهارة هذه المدرّسة في إيصال أوّل درس عن الثّقة بالنفس لتلاميذها، ففي هذا أرادت " **المدرسة شارلوت** " أن تحفر في أنفسهم ذلك الشعور بالرّاحة والارتياح الذي يجب أن يتمتع به الإنسان رغم كل الانتقادات الموجهة له، لأنّه في قرارة نفسه يكون واثق بما يقوله ويفعله، فإذا قدّر الإنسان ذاته واحترمها أولاً وأعطاها ذلك الشعور بالإيجابية، وكان مؤمن بنفسه، وقدراته على تحقيق أهدافه والوصول إلى ما يريده، اطمئّن وتمكن من تحقيق هدفه، وإيصال ما يريده للآخرين بكل سهولة وعزّة نفس.

كانت المدرّسة " **شارلوت**" شامخة الرأس، واثقة النفس معتزة بنفسها لا يهمها أحد ما دامت في حدود المعقول فرحة مبتسمة، محبة للحياة.

"**ارتفعت بعض الضحكات، ثم ساد الصمت، كانت كل الأعين تحدق في مدرّستنا الجديدة التي توجهت بهدوء إلى النافذة المطلة على الغابة الصغيرة...ونظرت المدرّسة الجديدة من النافذة وابتسمت...كانت ابتسامتها جميلة**"[2]

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص14.

[2]- المصدر نفسه، ص 12.

والدليل الآخر على ثقة المدرّسة بنفسها هو حضورها للمدرسة دون أي أدوات، وأغراض تساعدها في عملية التدريس، لأنّها تعلم في قرارة نفسها أنّها بإمكانها تدريسهم دون أية وسائل مساعدة، **«وهنا لاحظت أنّها لا تحمل إلى المدرسة حقيبة بها كتب وغيرها من أغراض، لقد جاءت هذه المدرّسة غريبة الأطوار على المدرسة صفر اليدين»**[1] ، ومعنى صفر اليدين هنا دليل قطعي على الثقة الكبيرة التي تتحلى بها المدرّسة " **شارلوت**"، وأنّها واثقة من نفسها لأبعد الحدود.

ومن شدّة تحلي هذه المدرّسة العجيبة" **شارلوت**" بالثّقة بالنفس كانت لديها رغبة أكبر في إيصال هذه الفكرة لطلابها، لكي يكتسبوها هم أيضا، فاستعانت ببعض التقنيات والأساليب التي تدعم بها أفكارها، فكانت غير مبالية بهم وبتصرفاتهم، ولم ترد على أي واحد منهم، إنّما اختارت أن تتحدث إلى زلطة قبعتها فقالت: « **أهلا يا عزيزتي، آه، يا جميلتي الصغيرة المسكينة، أهل أيقضتك من نومك؟ أنا آسفة، فقد كنت أشعر بالوحدة...لقد جئنا إلى الفصل الجديد، هل هم ظرفاء؟ لست أدري بعد، إنّهم ينظرون إلي كما لو كنت قد نسيت ارتداء ثيابي، أو كما لو كنت جئت ب"البجامة أو بملابسي الداخلية"، يجب أن القي عليهم التحية، ولكني أرغب قبل كل شيء في التحدث إليك قليلاً، لا تقلقي...لقد بدأت بالتحسن.»**[2].

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص13

[2]- المصدر نفسه، ص 15.

وهذا الكلام الموجه من قبل المدرّسة لزلطتها هو في الظاهر فقط، لكنّها في حقيقة الأمر أرادت أن توصل الرسالة إلى التلاميذ الذين انشغلوا في أمور تافهة لا تعنيهم، ولا يستفيدون منها أي شيء، كتركزهم على ملابس معلمتهم كما سبق وقلنا.

وبعد أن أنهت كلامها مع زلطتها وساد الهدوء في القسم اتجهت المدرّسة " **شارلوت**" لأحد التلاميذ وخاطبته بطريقة سلسة، هادئة كي تعطي لهم ذلك الشعور بالاطمئنان، والراحة، المعزز باختيار ما يريدون القيام به فقالت:**« أنت يا أستاذ، هل تريد أن نبدأ اليوم بعمل بعض عمليات القسمة أم قليل من الهندسة »**[1] ، فهنا ركزت هذه المعلمة الذكية بإذهاب إلى المستقبل في طريقة مناداته بالأستاذ، وهذا كلّه من أجل تعزيز الثقة فيهم، وأجاب هو الآخر بالرفض بكل طلاقة وحرّية قائلاً :**«لا ...لا يا سيدتي...هه...لا يا آنسة...هه...لا على الإطلاق»**[2]

ومن خلال هذا الرد تبدأ نتائج هذه المعلمة في الظهور، فالمتعلّم في هذه الفترة العمرية يتمكن من إدراك الأشياء بلمح البصر، فيستوعبها دون أيّة صعوبات أو عوائق، ويظهر كذلك جليا عليه من خلال المعاملة التي يتلقاها في بيئته، ومن نوع الاختلاط الذي يدخل فيه مع أفراد جدد.

فكلما تحدثت هذه المدرّسة إليهم وأمضوا وقت أطول معها، وعرفوها عن حق، كلما زرعت في أنفسهم ثقة أكثر، ويظهر ذلك أيضا في قول أحد تلاميذها الملقب ب " **ماريو**" في إجابته عليها: **«لا، هنا الجميع يكره الإملاء، إنّها تصيبنا بالتوتر الشديد»**[3]

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص16

[2]- المصدر نفسه، ص17.

[3]- المصدر نفسه، ص17 .

فطريقة رد هذا التلميذ عن معلمته هو بحد ذاته تهديد بالابتعاد عن هذا الأمر كلياً فلو لم يكن واثق من نفسه، ومن الحرية التي أعطتها لهم مدرستهم في قول ما يريدون، وفي فعل ما يريدون، لما تجرئ على قول مثل هذه الإجابة، ولكن المدرسة كانت أذكى منهم، فقبلت رده بكل رضا وسرور، وهذا كلّه من أجل أن تعزز فيهم جو الرّاحة والطمأنينة اللّذين يكسبان الثقة أكثر في أنفسهم وفي معلمتهم، والدليل على هذا:**« والأعجب أنّ مدرستنا الجديدة كانت تبدو سعيدة بهذا الرّد »**[1].

نجد أيضا:

« فابتسمت له المدرسة الجديدة في رضا، ولاح في عينيها بريق السعادة، وقالت:حقا؟ ياه! حسنا! أناأيضا أكره الإملاء »[2]

والهدف من هذه التصرفات التي تقوم بها هذه المدرسة العجيبة" **شارلوت**" هو كسب ثقة تلاميذها، وتوفير لهم جو الرّاحة والطمأنينة اللازمين من أجل أن تحقق أهدافها، وتنمي فيهم ثقتهم وتعززها من خلال المجال الواسع من الحرّية التي تعطيها لهم.

وقد **عرفت انتصار يونس** الحرّية فقالت: **« إنّها شعور الفرد بالاطمئنان الذي ينمي عنده القدرة على الاعتماد على نفسه، وهذا يساعده على نموه العضلي، والجزئي، الذي يؤهله لممارسة بعض الخبرات الاستقلالية، وما يتبع ذلك من انفعالات سارة أو غير سارة، ويقدر التوازن بين خبرات النّجاح أو الفشل، تنموا ثقته بنفسه، ويزداد تقديره لذاته، ويتوفق ذلك كله على نوع المعاملة التي**

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص17.

[2]- المصدر نفسه، ص 17.

يتلقاها في بيئته الاجتماعية، ونوع الخبرات التي يتعرض لها ودرجة نضجه الانفعالي»[1] ،فالثّقة بالنفس يعزّزها شعور الفرد بالرّاحة والاطمئنان المتولدين من الحرّية المقدمة لهما.

فالحرّية التي منحتها هذه المدرّسة "**شارلوت**" والجو الذي هيأته لطلابها، من شعور بالرّاحة والاطمئنان، مكنتهم من تنمية قدراتهم العقلية، والجسدية، والتعبير عن رغباتهم بكل أريحية، فيكونون قادرين على التمييز بين ما يريدون وما لا يريدون، فيتمكنون أيضا من تقدير ذواتهم والتمتع بالإحساس الكامل بالثقة بالنفس المعزز أيضا بالجو المناسب الذي ينمو فيه ونوع المعاملة التي يتلقاها، ولهذا الشيء ركزت الآنسة " **شارلوت**" في معاملتها لهم بمدهم القدر الكبير من الحرّية، وزرع الثقة بأنفسهم، واختيارهم ما يريدون بأنفسهم كي يستمتعوا ويكسبوا ويتحملون نتائج اختيارهم.

وسألتنا:« **هل تريدون...هه...القيام ببعض المسائل الحسابية؟**»[2]

فهذه المدرّسة كانت شديدة الحرص على أن يتمتع طلابها بحس المسؤولية كي يستغلوا الحرّية والثقة التي منحتهم إياها على أكمل وجه.

ولأن الثقة بالنفس تخرج من قلب الحرّية ومدى تمتع الفرد بها، والجو المهيأ لها من حسن وسائل الرّاحة والطمأنينة، لم تبخل هذه المدرّسة " **شارلوت**" بإعطائها لتلاميذها من أجل الوصول وتحقيق أهدافهم وطموحاتهم، كل حسب ميولاته، وقد ظهر ذلك جليا في قرارة نفس " **ماريو**" واعترف به فقال:

« والأسوء من ذلك أنني في قرارة نفسي، كنت أعتقد أنني ربما على شيء من الصواب»[3]

---

[1]- إنتصار يونس، سيكولوجية النمو، والشخصية، القاهرة، مصر، دار المعارف للنشر، دط، 1988، ص 174.

[2]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص16

[3]- المصدر نفسه، ص18.

فثقة التلميذ بنفسه، مكنته من إعطاء نفسه الحق، وإذا كان غير واثق كليا من قراره، لكن ثقته بنفسه، وتوظيفه الأمثل للقدرات التي اكتسبها من معلمته، والجو المثالي الذي تعلم فيه من توفير للحرّية في الاختيار والرّاحة والطمأنينة، كل هذا ساهم في تكوينهم وتحفيزهم على الوثوق في أنفسهم، وتطوير ذواتهم وقدراتهم.

ومن خلال جميع هذه النماذج المحللة من قبل، نستخلص أنّ الثقة بالنفس صفة يكتسبها الفرد من خلال المعاملات التي يتلقاها في بيئته، فإمّا أن تتعزّز هذه الثّقة إن وجد لها الجو الملائم لها من راحة وطمأنينة، وأعطت له المساحة اللازمة من الحرّية، كما فعلت هذه المدرّسة العجيبة " **شارلوت**" في الشواهد المدروسة مسبقا، وإما أن تقمع ولا يكون لها أيّة وجود من الأساس إن حكم عليها في البداية بالعبودية والإتباع والسكوت.

فالثّقة بالنفس غذائها الرّاحة والطمأنينة والحرّية وشرابها خلق التواصل البناء المفيد، وثمارها الارتقاء بالمواهب وكشف القدرات الخفية وتنميتها، وعدوّها هو التبعية والعبودية للآخر، دون إبداء الرأي الخاص.

2/ اللّعب:

إنّ اللّعب دور هام في نمو الأطفال، وتطورهم، وفي تحفيزهم على التعلم وزيادة نشاطهم، وتجديد حيويتهم، فاللّعب هو وسيط هام، وأساسي في تكوين واكتمال الشخصية السوية للطفل، لأنّه يتعلم، ويبني مفاهيمه منه دون وعي منه، بل ويكون ذلك بطريقة ممتعة، فتستهويه وتجذبه، فيتعلم ويتطور وفق ما يتوفر له، ونوع الألعاب التي يلعبها.

وعلى هذا الأساس حضي اللّعب بدراسات مختلفة، وأدخل في المنظمات التربوية لما له من فوائد على الطفل، فأعطى له الوقت اللازم مثله مثل أي مادة يدرسها التلميذ في المدارس، ويكون إما عن طريق لعب

الرياضة، أو اللّعب بالألوان، أو اللّعب بالأشياء، أو عند الخروج للفسحة، ويعرف الدكتور **فراس السليفي** اللّعب على أنّه: **« نشاط ينهمك فيه الفرد للحصول على المتعة التي تصاحب هذا النشاط، دون إعتبار النتاجات الأخرى التي تحقق النهاية، ويتميز هذا النشاط بالتلقائية بعيدا عن الضغط والقوة، والإكراه الخارجي »**[1]

فاللّعب إذن هو كل نشاط تلقائي يقوم به الطفل دون إكراه أو ضغط من التعبير، فيحقق بذلك ذروة المتعة، والرّاحة النفسية التي تكسبه عدة فوائد في مشوار حياته، وفي دراستنا لهذا العنصر سنستظهر كيف تجلت الحرّية التي منحتها المدرّسة " **شارلوت**" لتلاميذها في اختيارهم الألعاب التي يريدونها، وكيف ساهم الوقت الذي خصصته لهم للّعب في الكشف عن مواهبهم وإبداعاتهم.

ونظرا لأهمية اللّعب في حياة الطفل فقد خصصت له هذه المدرّسة العجيبة " **شارلوت**" وقتا كافيا له ويظهر ذلك من خلال توزيعها لساعات الدراسة كما يلي:

« اقترحت علينا الآنسة " شارلوت" جدول حصص جديد تخصص فيه ساعات الصباح الأولى للأمور الضرورية مثل: دراسة الفرنسية والإنجليزية و الحساب »[2]

فخصّصت هذه المدرّسة " **شارلوت**" الساعات الصباحية الأولى للدراسة، أين يكون فيه التلميذ في أوج نشاطه، فيكون قادرا على الاستيعاب، والتركيز بشكل كبير، والساعات الأخرى فقد تركتها للاستذكار واللّعب، ويتجلى ذلك من خلال: " كانت " **الآنسة شارلوت**" قد حسبت أنّنا إذا استذكرنا جيداً، وقمنا بعمل

[1]- فراس السليفي، إستراتجيات التعليم والتعلم، والنظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، ط1، سنة 1429، 2000، ص 45.

[2]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2012، ص24.

واجبات قليلة كل مساء، فإنّنا نستطيع أن نستوعب المواد الأساسية في ساعتين، وتبقى لنا ثلاثة ساعات وثماني وخمسون دقيقة بالضبط للّعب[1].

هذا التوزيع لساعات ليس توزيع عشوائي وفقط، أو هو إضاعة للوقت في اللّعب، إنّما هو من منطلق مبني على مبادئ وأسس، وأسلوب هذه المدرسة في التعليم، فهي ت عطي دائما مساحة من الحرّية والوقت اللاّزم لتلاميذها لكي يحسنوا اختيار ما يريدون، فيكونون قادرين على إعطاء وإخراج مواهبهم، والقيام بنشاطاتهم، واختراعاتهم، وهي بدورها تساعدهم في تنميتها وتطويرها.

وأوّل لعبة قاموا باختيارها هي لعبة كرة القدم، حيث كونوا فريقين وكانوا مسرورين كثيرا بأن منحتهم معلمتهم الموافقة، ويظهر ذلك في:

« اقترح " جون شارل" أن تلعب مباراة كرة القدم، وكان الجو رائعاً، وحتى لو لم أكن مولعة بلعب الكرة، كنت سأسعد بموافقة " الآنسة شارلوت"، ففكرة الجري في فناء المدرسة في الوقت الذي اعتادت فيه " مدام جيرمان" على أن تكلفنا فيه بتصريف الأفعال كانت تجعل من ممارسة أي رياضة أمراً مثيراً»[2]

فالتلاميذ هنا لما اختاروا أن يلعبوا هذه اللّعبة، وحضوا بقبول معلمتهم كانت بالنسبة لهم كمن يخرج من السجن للحرّية المطلقة، فـيسمح لهم هذا بالهروب من الضغوطات الواقعة عليهم من قبل إلى تجريب احتمالات كثيرة مليئة بالحرّية فكانوا في قمة المتعة والسعادة وهم يمارسون هذه اللّعبة، وخاصة لما شاركتهم معلمتهم في لعبتهم، لأنّ أحد الفريقين كان ينقصه لاعب.

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2012، ص24.

[2] - المصدر نفسه، ص 22.

فمشاركة هذه المعلمة مع تلاميذها، اللّعبة أعطاهم ثقة كبيرة في أنفسهم وفيها أيضاً، فيعتبرونها كأنّها أحد الأصدقاء أو فرد من أفراد العائلة، فيتشاركون معها في أمور كثيرة، وهذا بالضبط ما سعت وأرادت الوصول إليه.

«وكونا فريقين، ولكن فريقنا كان ينقصه لاعب، فلم تنطق الآنسة " شارلوت" بكلمة، ورفعت ثنايا جولتها وربطتها حول خصرها بالحزام، كي لا تتدلى وتعوقها في اللّعب، وإستعدت ، لعبت الآنسة " شارلوت" في البداية بشكل سيء للغاية، وكأنّها لم ترى كرة في حياتها، حتى المرمى، لم تكن تعرف عنه شيئا! ولكن بعد مضي نصف الوقت، نجحت في تحرير كرة جميلة، واستطاع ماريو إحراز هدف»[1]

لعب الجميع معاً، وتشاركوا في تحرير الكرة، والتخطيط، والتدبير للفوز حتى حققوا مبتغاهم وما سعت إليه الآنسة " **شارلوت**"، لأنّ في التعاون والمشاركة قوة، وفي الفرد ضعف، ويظهر تحقيقهم لهدفهم في:**« بلغت النتيجة 4-5، اجتهدت المنافسة بين الجانبين، كنت غارقة في عرقي...وكذلك الآخرون...»**[2]

فانهماكهم في اللّعب والمتعة التي حضو بها جعلتهم غارقين في متاهات المتعة واللّذة والفرحة، كما أكسبتهم عدة صفات حميدة منها مشاركة الآخرين في عدة أمور، وكذلك الدفاع عن بعضهم البعض، ومد يد العون له أثناء الوقوع في أي مأزق، فلما وقعت هذه المعلمة " **الآنسة شارلوت**": في هذا الأمر وغضب

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص22.

[2]- المصدر نفسه، ص23.

المدير مما قاموا به في فناء المدرسة من لعب، تدخل " **ماريو**" أحد تلاميذها لإنقاذ الموقف، وقال للمدير:« **وألّح" ماريو" قائلاً: آه نعم! تعال، يا سيد...كرائموت!** »[1]

فهذه كانت أفضل طريقة لإنقاذ " **الآنسة شارلوت**" من هذا الموقف المحرج، لأنّه عادة تكون المعلمات مرفوعات الأنف والرأس ولا تتشارك مثل هذه الأمور مع التلاميذ، على خلاف المعلمة الذكية التي أرادت أن تتشارك كل شيء مع تلاميذها وتكون واحدة منهم، فتحقق أهداف كثيرة، منها: التعرف إلى كل واحد منهم أكثر، وبالتالي اكتشاف موهبة كل واحد على حد، ويظهر ذلك جليا من خلال كل الأشياء التي توصل إليها التلاميذ من اختراعات واكتشافات، كل حسب ميوله، وكل هذا جراء الوقت الذي خصصت هذه المعلّمة للّعب.

فالطفل يخرج جميع ما لديه في هذا الوقت من اللّعب، فكل تلميذ استطاع أن ينتمي ويستظهر موهبته في هذا الوقت المخصص للّعب أثناء الدّراسة، ونستظهر ذلك من خلال هذه الشواهد: « **قام جيوم بتقديم عرض سحري، وخافت "الآنسة شارلوت" عندما اقترحت عليها أن يقوم بنشرها إلى قطعتين ليعيدها إلى بعضهما بعض بعد ذلك**»[2]

« **وجولي التي تتسم بشيء من العجرفة، وتحلم بأن تصبح مقدمة برامج في التلفزيون، جعلتنا نتذوق، ونحن معصوبو العينين، خمسة أنواع البسكويت للمطعم بقطع الشيكولاطة الصغيرة، كما في الإعلانات**»[3]

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص24.

[2]- المصدر نفسه، ص 25.

[3]- المصدر نفسه، ص 25.

« وإخترعت مانون عصيراً " سوبر "»[1]

«أكل إيريك، إحدى عشر قطعة بسكويت بالصودا في أربع وخمسون ثانية دون أن يشرب قطرة ماء»[2]

«حبست جنيفيق أنفاسها لمدة مئة وتسع ثوان»[3]

« لف سيمون ساقه حول رقبته...إله من بهلوان حقيقي»[4]

« وفرقعت ماري فقاعة لبان بحجم ثمرة الجريب فرون، التصقت برموشها»[5]

ومن خلال كل هذه المواهب التي استطاع هؤلاء الأطفال أن يخرجوه لترى النور نستنتج أنّ ما قامت به هذه المدرّسة لم يذهب سدى، وذلك الوقت الكبير الذي خصصته للّعب لم يذهب، إنّما كانت في قرارة نفسها تعلم أنّ اللّعب ما هو إلاّ وسيلة محفزة على إخراج المواهب وتنميتها واكتشافها.

وبذلك حققت المدرّسة " **شارلوت** " ما لم تستطع أن تحققه المدرسات الأخريات فهن لم يتمكن من اكتشاف أي موهبة في قسمهن، وهذا كلّه راجع للحرّية الكاملة التي أعطتها لهم، والوقت الكافي الذي منحتهم لهم للتعبير عما يريدون باستخدامهم اللّعب كوسيلة للمتعة وتحقيق الأهداف.

3/ حرّية الرأي والتعبير:

يعترف بحق حرّية التعبير كحقّ أساسي من حقوق الإنسان بموجب المادة رقم 19 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ويعترف به في القانون الدولي لحقوق الإنسان في العهد الدولي الخاص بالحقوق

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص 25.

[2]- المصدر نفسه، ص 25.

[3]- المصدر نفسه، ص 25.

[4]- المصدر نفسه، ص 25.

[5]ف- المصدر نفسه، ص 25.

المدنية والسياسية، حيث تنص **المادة 19 من العهد الدولي : « لكل إنسان حق في اعتناق أراء دون مضايقة، وأنّه لكل إنسان حق في حرّية التعبير، ويشمل هذا الحق حرّيته في التماس مختلف ضروب المعلومات والأفكار، وتلقيها ونقلها إلى الآخرين دون اعتبار للحدود، سواء على شكل مكتوب أو مطبوع أو في قالب فني أو بأية وسيلة أخرى يختارها »**[1]

فحرّية الرأي والتعبير يمكن أن تجدها في عدة مؤسسات والمؤسسة التي نحتاجها في دراستنا هي المؤسسة التربوية، وسنتطرق إلى كيف انعكست الحرّية التي منحتها المدرّسة العجيبة " **شارلوت**" لتلاميذها على حرّية رأي وتغيير تلاميذها، وكيف أصبحوا يتعاملون جراء ذلك.

وقبل كل هذا سنتطرق لتعريف مبسط لحرّية الرأي والتعبير حسب **الدكتور خالد مصطفى فهمي** ، فيرى أنّه:**« يعد الحق في حرّية الرأي حقاً مشروعاً ومكفولا، فكل إنسان يحق له اعتقاد ما يشاء من آراء وأفكار بناءا على تفكيره الشخصي الحرّ، ودون مضايقة من أحد، وهو من الحقوق المطلقة التي لا تقبل التقييد بأي حال من الأحوال »** [2]

ونظرا لأهمية حرّية الرأي والتعبير لدى التلاميذ وكيف يساهم إيجابياً في تكوين شخصياتهم القوية، وتنمية ميولاتهم ومواهبهم، حرصت معلمتهم " **الآنسة شارلوت**" على أن يتمتعوا بهذا العنصر داخل قسمهم على الأقل، فينعكس عليهم في حياتهم وتصرفاتهم، فكانت تعطي لكل واحد منهم الحرّية في إبداء رأيه، واختيار وقول ما يشاء، لأنّها في نفسها ومن خلال الخبرة في الحياة، كانت تعرف أنّ هذه التقنية في إعطاء الحرّية

[1]- المادة رقم 19 من العهد الدولي للإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

[2]- ينظر، خالد مصطفى فهمي، حرّية الرأي والتعبير، دار الفكر الجامعي، ط1، سنة 2009، ص19.

تعود دائما بإيجابيات كثيرة، لأنّ التلميذ يكون قادرا على إطلاق العنان الواسع لمخيلته،مما يؤدي به إلى الإنتاج الكثير والواسع من المعلومات والأشياء المفيدة له ولمحيطه الذي يعيش فيه.

فكانت هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت**" تشجع دائماً من يقول ما يشاء دون قيود لأنّها مع منطلق الحرّية ويظهر ذلك من خلال قولها: « **إنّ بإمكاننا تخيل أي شيء، وإنّ في أذهاننا ملايين البلدان، الشخصيات، الكواكب، وما علينا سوى استحضارها، ويجب ألا نعبأ بما يمكن أن يقوله الناس**»[1]

فحرّية الرأي والتعبير تتماشى مع الإنسان الذي لا يكترث بآراء وكلام الناس، فحق كل إنسان في اعتقاد ما يشاء من أفكار أو آراء أو عمل، حرصت عليه " **الآنسة شارلوت**" في قسمها وبأنّ يتمتع به تلاميذها، وكانت دائما تقول لهم بأنّ لديهم كامل الحق في الحديث وقول ما يريدون حتى وإن كانت لأبسط الأشياء لديهم، فمن خلالها يستطيعون التحدث وإبداء آرائهم على حسب ميولهم و سنّهم والأشياء التي يمتلكونها، فقالت: « **لكل واحد الحق في الحديث إلى ممحاته أو سيور حذائه، هذا لا يعوض بالطبع الأصدقاء الحقيقيين، ولكن من الممتع أحيانا، أن تتخيل شخصيات نبوح لها بأسرارنا**»[2]

فحرّية التعبير تؤدي بالشخص إلى أن ينطلق إلى آفاق واسعة، فيبدي رأيه كما يشاء، وبذلك يكون قادراً على بناء شخصية قوية حرّة، قادرة على أن تتحمل مسؤوليتها وتدافع عن تفكيرها وآرائها دون أيّة قيود أو ضغوطات، لأنّها مبنية على أساس الحرّية.

وهذا الأساس هم يمتلكونه جراء الطريقة الذكية التي كانت تدرّسهم بها مدرّستهم العجيبة " **شارلوت**".

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص28.

[2]- المصدر نفسه، ص29.

فكان تلاميذ فصل " **الآنسة شارلوت**" يتمتعون بكامل حريتهم، وكانوا يبدون رأيهم بكامل الأشياء ويعبرون عنها بكل حرّيتهم، ويعبرون عما يختلج في أذهانهم بلا خوف أو تردد، فمثلا كان كل تلميذ وله شيء خاص به يتكلم معه بما يريد دون خوف من أحد، ويظهر هذا جلي في أحد تلاميذ فصلها " **جيوم**".

« وفي وقت الغذاء، أمسك السيد " كر الكهوت" ب " جيوم" وهو منهمك في الحديث إلى مقلمته، وسأله:

إلى من تتحدث؟

فأجابه "جيوم" في هدوء:

إلى جدي »[1]

فالطبيعة والطريقة التي تعاملهم بهم معلمتهم، أكسبهم تلك الحرّية التي يعبرون بها عما يريدون، وإلى من يريدون بلا أيه تردد وبلا أي خوف، فرغم الطباع الحاد للمدير " **كراكهوت**" وشدّة غضبه على التلاميذ إلاّ أنّ التلميذ " **جيوم**" قد أجابه بكل هدوء وبكل راحة بال، وهذا كلّه من جراء آثار الحرّية التي أعطتها إياهم مدرستهم، فلم يكن خائف من مديره، ولا ردة فعله، لأنّه متمسك بما علمتهم إياهم مدرسته بأنّه لكل إنسان الحق في اعتقاد واعتناق ما يريده في كل شيء، ويعتبر " **جيوم**" أحد الأمثلة فقط من تلاميذ هذه المدرّسة، ونفس الشيء للتلاميذ الآخرين فهم يعبرون عن آرائهم ووجهة نظرهم بكل حرّية وبكل طلاقة، فقد عبّر " **ماريو**" عن رأيه بمدرّستهم بكل طلاقة وحرّية وقال:

« هذه ليست مدرسة، وإنّما خيال مآتة !»[2]

« إنّ مدرستنا الجديدة مجنونة!»[3]

---

[1] -دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص29.

[2] المصدر نفسه، ص12.

[3] - المصدر نفسه، ص 15.

وهكذا عودت هذه المدرّسة " **الآنسة شارلوت**" تلاميذها على الإفصاح بكل حرّية وبكل يقين عن أفكارهم وآرائهم وأن يعبروا عن كل ما يريدونه، ويطلقون كل ما يحول في خاطرهم بهدف تحقيق كل ما فيه خير ومصلحة لهم.

4/ حسن القيادة:

تقوم القيادة على مهارات، وأساليب لبناء فريق عمل ناجح، وذلك بالزّيادة أو المحافظة على إحساس كل فرد في فريق العمل بقيمته الذاتية وأهمية فريق العمل ككل، لأنّها تشكل محورا مهما ترتكز عليه مختلف النشاطات.

وعلى هذا قامت المدرّسة " **شارلوت**" على تنمية هذه الصفة في تلاميذها وعملت على أن يكتسبوها، وكل هذا كان بطريقتها الذكية الغير المباشرة، حيث تظاهرت بأنّها سوف تستقيل من المدرسة، وسوف تتركهم جراء التصرفات التي بدرت من بعض التلاميذ، ويظهر ذلك في قولها: **« قولوا للسيد " كراكيوت" إنّني قدمت استقالتي، وسيصله خطاب رسمي بهذا الشأن بالبريد، وتركتنا »**[1]

وهذا الفعل الذي قامت به الآنسة " **شارلوت**" كان من أجل أن ترى كيف ستكون ردة فعلهم، وكيف يتمكّنون من التعامل مع هذه الحالة، فهي تريد أن تكسبهم تلك الصفة التي تمكنهم من الـ تّأثير في الآخرين وتحقيق أهدافهم، والتحفيز في أنفسهم روح المسؤولية، وكيفية التعامل في مختلف المواقف التي تواجههم في حياتهم، لأنّها لو أرادت لعاقبت الأطفال المخطئين، وانتهى الأمر، لكنّها أرادت شيء آخر منهم، فهي أرادت أن يتمكنوا من توحيد أنفسهم، واختيار قائدهم، وتكوين فريق عمل متضامن يهدف لتحقيق الأهداف.

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص40.

وقبل أن نفصل في كيفية تلقين المعلمة " **شارلوت**" لتلاميذها هذه الصفة سنتطرق أولا للتعريف بمعنى القيادة، فيرى **أحمد بن عبد المحسن العساف** على أنّها: **« القدرة على التأثير في الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة»**[1]

وهذا يعني أنّ القيادة عملية تواصل بين القائد أو المدير أو المعلم مهما يكن مع من يشاركهم من مرؤوسيه، حيث يتبادلون المعارف، والاتجاهات ويتعاونون على إنجاز المهام الموكلة إليهم بكل أريحية وسهولة.

فبحسن القيادة يحقق للفرد أهدافه، وتمكنه من إشباع حاجاته، فهي كل نشاط يؤثّر في مجموعة من أفراد المنظمة التربوية على سبيل المثال، وذلك بدافع تحقيق الهدف من خلال العلاقة الإيجابية التي تكون بين أفراد المنظمة.

فمن جراء ترك المدرّسة " **شارلوت**" لصفها وتلاميذها، تكون قد وضعتهم أمام الأمر الواقع الذي يحثهم ويحتم عليهم أن يتصرفوا بذكاء، وأن يختاروا الطريقة المثلى التي يؤثرون بها على مدرّستهم من أجل تحقيق هدفهم، وهو رجوعها إليهم.

وأوّل خطة قاموا ببنائها هي أن يبقوا الأمر سر بينهم، ويظهر ذلك في: **« اتفقنا أن يبقى رحيل الآنسة " شارلوت" سراً بيننا، يجب ألا يعلم به أحد»**[2]

[1]- أحمد بن عبد المحسن العساف، مهارات القيادة، وصفات القائد، ديوان مطبوعات السعودية، د ط، 2012، ص19.

[2]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص44.

وثاني خطة هي أن يتصرفوا بسرعة، ويجدوا تفسيرا لغيابها عن القسم، ويتجلى ذلك في: « **يجب أن نتصرف بسرعة، يجب أن نجد تفسيرا لغيابها، ونضع خطة حتى تعود الآنسة " شارلوت" لنا** »[1].

ثالث خطوة هي أن يخفوا الأمر عن مديرهم السيد " **كراكيوت**"، فلمّا قام بالسؤال عنها تظاهروا بأنّها قد خرجت، ويظهر ذلك في: « **سأل السيد كراكيوت: أين الآنسة " شارلوت"؟**

أخذت نفسا عميقا، وقلت إنّها في دورة المياه يا أستاذ، في دورة مياه ال سيدات...أستطيع أن أذهب للبحث عنها هناك إن أردت»[2]

فمن خلال هذه التصرفات التي قام بها التلاميذ نستخلص انّهم تمكنوا من السيطرة على المشكل الذي اعتراهم، وقاموا بتوفير اتصال مفتوح فيما بينهم من أجل وضوح أكثر في البحث عن السبيل لمواجهة هذه المشكلة والقضية التي وضعتهم فيها مدرستهم، وكل هذا أخرجهم لإيجاد حل سريع متفق عليه، ويظهر ذلك من خلال هذا الشاهد: « **كانت لدي الجميع أفكار بهذا الشأن، ولكنّها كانت خططاً طويلة الأجل ومعقدة، وقررنا أخيراً أن نكتب خطابا للآنسة " شارلوت"، كان حلاً في غاية البساطة، خطة صغيرة هزلية، وهشة للغاية، ولكن كل منا تفانى في وضعها**»[3]

وهنا تبدأ ظهور علامات حسن القيادة، والعمل الجماعي من أجل حل المشكل، وهذا بالتحديد ما سعت إليه مدرّستهم وهو أن يكونوا قادرين على السيطرة على مشكلاتهم وأن يكونوا قادرين على إيجاد الحلول لها، وأن ينموا ويدربوا أنفسهم على رعاية بعضهم البعض ويقدموا يد العون لبعضهم البعض باعتبارهم أهم مورد

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص44.

[2]- المصدر نفسه، ص 44.

[3]- المصدر نفسه، ص 45.

للمؤسسة التربوية، وهم العمود الذي تقوم عله هذه المؤسسة، فإن أحسنوا القيادة تمكنوا من النهوض بها، وتحقيق أسمى الأهداف.

وأثناء هذه المشكلة تولد قائد عظيم في القسم إسمه " **ماريو**" فقد كان يمسك بزمام الأمور، ويقوم بتوجيهات مناسبة لكل موقف، فحين أنهو ا من كتابة خطابهم لمعلمتهم، أرادوا أن يوصلوه لها، لكنّه تدخل وأوضح الأمر لهم كقائد محترف وقال: « **من غير اللائق إرسال وفد من ثلاثين تلميذ في مهمة، من المفترض أن تكون سرية**»[1]

وحين اقتنع التلاميذ بهذا الأمر وضع لهم خطة جديدة وهي اختيار من سيرسل معه الرسالة ويظهر هذا في: « **قمنا بعملية اقتراع فيما بيننا، لنختار من سينوب عنا في توصيل الخطاب، ولم يكن الأمر يتعدى اختيار مجرد نائب عن الفصل، ولكن المسألة بالنسبة إلينا كانت تعادل في الأهمية اختيار رئيس وزراء الدولة، ووضع الاختيار على "شارل أنطوان"، الذي اعتبرناه ملك النمل، وكنت راضية عن هذا الاختيار**»[2]

فجميع هذه التصرفات التي قام بها هؤلاء التلاميذ فيما بينهم ولدت لديهم روح بناءة مليئة بالثقة والتعاون بينهم.

وبهذا تكون المدرّسة العجيبة الذكية " **شارلوت**" تصل تدريجيا إلى مبتغاها في تعزيز وتقوية القوى الإيجابية في المؤسسة التعليمية وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان، وكل هذا من خلال تعزيز صفة حسن القيادة لديهم سواء الفردية أو الجماعية.

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص45.

[2]- المصدر نفسه، ص45.

وبعد أن قرروا من سيوصل الخطاب، ذهب القائد " **ماريو**" ومن اختاروا " **شارل أنطوان**" لإيصال الخطاب، لكنهم لم يتمكنوا من لقاء معلمتهم لأنّها كانت خارج البيت، « **طرق شارل أنطوان الباب وانتظرنا كثيرا، ثم طرق الباب من جديد ثلاث مرات، وأحصيت في ذهني عدد المرات التي طرق فيها الباب إلى أن بلغت خمسين مرة، ولم يكن من مجيب**»[1]

ورغم أنّهم لم يجدوها إلا أنّهم لم يستسلموا لهذا، وهذه أهم صفة يجب أن تكون موجودة في القائد، فقررا بين بعضهما أن يترك لها الظرف الذي يحمل الخطاب، وحينما ترجع سوف تتمكن من قراءته.

« **لم يكن هناك صندوق بريد، فوضعنا الخطاب تحت القدمين الأماميتين لتمثال ظربان، وبذلك سيكون مرئيا ولن يذهب مع الريح، وه لكذا عند عودتها من حيث ذهبت ستتمكن الآنسة " شارلوت" من قراءة ما كتبناه لها** »[2]

وبعد ما أنّهُو = إنتهو من تنفيذ خطتهم، ذهبوا في اليوم الثاني إلى المدرسة من أجل انتظار النتائج ومعرفة إن تمكنوا فعلاً من حل مشكلتهم وحسم الخلاف الذي وقع.

ساد الصمت في الصف وهم ينتظرون ما سيحدث إلى أن توجت أتعابهم بتصفيقات حامية وضحكات يعج بها الصف « **كان الصف صامتا، في صباح اليوم التالي، كنا ننتظر وقلوبنا تدق في ترقب هل ستعود "الآنسة شارلوت"؟**

عندما سمعنا فجأة وقع خطواتها المميزة في الردهة: تيك، تيك! فاجتاحت الفصل عاصفة من التصفيق، إذ كنا في منتهى الفرح»[3]

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص46.

[2]- المصدر نفسه، ص 47.

[3]- المصدر نفسه، ص 52.

وهكذا نجحت المعلمة في التأثير على تلاميذها ونجح التلاميذ في التأثير على معلمتهم فحققوا هدف مشترك بينهم وهو تنمية وتدريب ورعاية بعضهم بعض، لأ نّ الفرد هو أهم مورد للمؤسسة التربوية، فإنّ أحسن قيادة ما أوتي له سهل للمؤسسة التربوية تحقيق الأهداف المرسومة، وبذلك تزيد مهارات تنمية الفرد وتزيد مداركهم، فينمون مهاراتهم في حل الصراعات والنزاعات التي تعتري حياتهم.

5/ عرض المواهب:

إنّ الموهبة مصطلح يصف الفرد الذي يظهر مستوى أداء أو لديه استعداد متميز في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء أكانت علمية (رياضيات، كيمياء، طبيعة، هندسة)، أم فنية (رسم، موسيقى، تمثيل)، أم علمية(ميكانيكا، زراعة، تجارة...)

وليس بالضرورة أن يتميز الفرد بمستوى من الذكاء، ولا يشترط أيضا أن يتميز بمستوى تحصيلي دراسي مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه، إنّما الموهبة تتوقف على الأداء المتميز للفرد بالنسبة لأقرانه في جميع المجالات وهذا الأمر سيتجلى لنا بوضوح من خلال التطرق لمواهب تلاميذ الآنسة " **شارلوت**" الذين يدرسون في أحد أقسام المدرسة الابتدائية، وكل ما ساعدهم في تنمية مواهبهم، وإخراجها للنور هو إيمان معلمتهم بهم، والحرّية المطلقة التي أعطتهم إياها في اختياراتهم، ومساندتها لهم في جميع المواقف.

وقبل أن تتعمق في هذا سنتطرق أولاّ إلى تعريف بسيط للموهبة، حيث عرّفها **يوسف ميخائيل أسعد** قال: **« إنّ الموهبة تشير إلى الاستعداد الفطري الذي يعين على القيام بنوع من العمل، وهو ما يتطلب اكتساب المهارة»**[1]

[1]- يوسف ميخائيل أسعد، العبقرية والجنون، مكتبة غريب، القاهرة، د ط، 1982 م، ص 24.

فالموهبة إذن هي تلك القدرة الرائعة التي تجعل الطفل عند قيامه بنشاط ما يظهر أدائه بتميز في هذا المجال، حيث تجعله متفردا وممتلكا لخصائص وسمات يحتمل ألا يمتلكها الآخرون، فتجعله منفرد بهذه الموهبة عن الآخرين.

وذلك ينطبق على تلاميذ المدرّسة العجيبة " **شارلوت**" حيث ينفرد كل واحد منهم بصفته تجعلهم قادرين على الأداء المرتفع كل في مجاله، ففي المجال العلمي نجد النابغة " **شارل أنطوان**" الذي يهتم بتربية النمل، والبحث في هذا المجال، وفي كل شيء يتعلق بها.

مثل كل مرة يحضى كل تلميذ موهوب بتشجيع من مدرّستهم " **الآنسة شارلوت**" وتعطيه المساحة التي يحتاجها من الحرّية، فيقدمون بحوثهم ويعرضون مواهبهم بكل طلاقة وإبداعية، كما سبق وتحدثنا عن نابغة الفصل " **شارل أنطوان**" وممتلكات النمل الضخمة التي يقوم بتربيتها، والبحث عن جميع خصوصياتها من خلال بحوثه هذه اكتسبت مهارة كبيرة في التعامل معها، وبدأت موهبته في الظهور والتقدم للأحسن، ويظهر ذلك من خلال هذا الشاهد:

« كان مدير المدرسة يراقبنا عندما قدم نابغة الفصل " شارل أنطوان" بحثا إستغرق ساعة عن النمل، لم يكن أحد منا يعرف أنّ " شارل أنطوان" يربي في منزله مستعمرات من النمل، فقد أحضر حوض من السمك زينه، مليء بالرمال، وشرح لنا أسلوب تخاطب النمل مع بعضه بعض عن طريق تلامس قرون استشعاره، وكيف أنّه يحفر أعشاشه وأنفاقه تحت الأرض، وأوضح لنا أنّ النمل يبني حتى حجرات لها بأبواب من أجل يرقاته، يا له من أمر مدهش »[1]

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2012، ص33.

وجميع هذه الأمور التي قام بها هذا التلميذ " **شارل أنطوان**" في عمره هذا والمرحلة التعليمية الابتدائية التي هو في صدد الدّراسة فيها يدل بشكل واضح على الموهبة التي تولدت لديه، وأنّه ورغم صغر سنه إلا أنّه قدم معلومات صحيحة ومهمة، وتمكن من إقناع كل من حوله، وسنستشهد على ذلك ب: **« لقد اطمأن السيد " كراكيوت" بالتّأكيد على سير الدراسة في الفصل يوم البحث الذي أعدّه " شارل أنطوان" عن النمل، فقد كتب زميلنا العزيز على ال سبورة كماً كبيراً من المعلومات، وتحدّث كثيراً مثل معلم حقيقي، وكان التلاميذ يستمعون إليه في انتباه وهدوء وصمت »**[1]

فالموهبة التي يمتلكها هذا التلميذ جعلته قادراً على إيصال المعلومات بشكل واضح، ومقنع فقد تمكن من خلق أشياء ومعلومات لم يسبقه إليها أحد من أقرانه.

كما تألق أيضا " **جيوم**" و " **إيريك**" و " **فريد**" في مجال الرياضيات، فقد استطاعوا أن يحلوا مسألة صعبة قدمتها معلمتهم وهي: **« كم عدد عيدان المعكرونة " الإسباغيتي" اللازمة لمعرفة مساحة الفصل بوضع عود مقابل آخر؟**

ولم تكن تريد منا بهذه المسألة أن تعرف مقاييس الفصل وأن نقسمها على طول عود المعكرونة...لا...لا، لقد كانت تريد ببساطة أن تحفز الأمر وأن نتصوره»[2]

ورغم صعوبة هذه المسألة إلاّ أنّ موهبة هؤلاء الأطفال الثلاثة في مجال الرياضيات " **الحساب**" تمكنوا من إيجاد الإجابة الصحيحة بعد ثالث عد ويظهر ذلك من خلال هذا الشاهد: **«وبعد ثالث عدد، أعلن جيوم 370 عود إسباجيتي! وصاح إيريك متهللاً هييه!، وأكد فريد الإجابة، وكانت الإجابة الصحيحة »**[3]

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص34.

[2]- المصدر نفسه، ص 34

[3]- المصدر نفسه، ص36.

ونجد أيضا موهبة في المجال العلمي الميكانيكي عند عبقري الميكانيك والإلكترونيات وكل ما هو آلي " **فريدريك**"، فقد تألق هذا العبقري في كل ما يتعلق بفك الأشياء وإعادة إصلاحها من جديد، وسنستشهد على ذلك ب: **« وفي عصر أحد الأيام، فتح الباب بينما كان " فريدريك" عبقري الميكانيك والإلكترونيات وكل ما هو آلي، ينتهي من فك ساعة الفصل، فتحول وجه السيد " كراكيوت" إلى اللّون الأحمر، ولكن الآنسة " شارلوت" طمأنت مديرنا بصوتها الرقيق قائلة: في خلال ساعة أو اثنين ستعلق الساعة على الحائط من جديد و ستسير عقاربها كما كانت »**[1]، وهكذا استطاع كل تلميذ بأن يحض بثقة ودعم معلمتهم، وهذه الثّقة هي التي زرعت فيهم الأمل، والتطلع دائما للمستقبل والسير قدما دائما في تنمية مواهبهم.

كما نجد أيضا موهبة بارزة في المجال الفني المسرحي، حيث قام كل من " **ماتيو**" و " **جوزيه**" بتمثيل أهم الأدوار من مسرحية "**روميو وجوليت**" للكاتب الإنجليزي الشهير " **شكسبير**"، ويظهر ذلك من خلال: **« وفي مرة أخرى دخل السيد " كراكيوت" بينما كان " ماتيو" و " جوزيه" يقبلان بعضهما بعضاً وأسرعت الآنسة " شارلوت" بتفسير الموقف بأنّ الحبيبين كانا يقومان بأداء مشهد من مسرحية روميو وجوليت...وكان هذا حقيقيا! حتى إنّ " ماتيو" و "جوزيه" حفظا دوريهما عن ظهر قلب »**[2]

فالموهبة التي تكبر وتتطور يجب أن تجد من يؤمن بها ويساندها ويدعمها ويثق بها، وكان أفضل شخص لهذا هو معلمتهم " **شارلوت**".

---

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص 55.

[2]- المصدر نفسه د، ص 55.

أما " **فرنسوا** " فقد كان اهتمامه منصب في تربية الحيوانات والاهتمام بها وتدريبها، حيث لقي الدعم من الآنسة " **شارلوت**" فتمكن من تنمية موهبته، حيث استطاع أن يدرب فأر صغير على فعل أشياء كثيرة، ونجح فأر " **فرانسوا**" المدرب في القفز للمرة الرابعة فوق العقة.

ويظهر ذلك من خلال: **« كان " فرنسوا" يدرب فأره منذ أسابيع، فقد قرأ عدة كتب عن فن تدريب الحيوانات، وضع عُقْلَةً، كما في السيرك، ولكن صغيرة لتتناسب مع حجم الفأر »**[1]

فمن هنا نستخرج داعم آخر للموهبة وهو حب المطالعة والبحث والتنقيب عن المعلومات، لأنّها تؤدي إلى زيادة المعارف، وهي بمثابة غذاء للموهبة فهي تكبر بها وتنموا من خلالها.

من خلال كل تطلعات " **فرانسوا**" على العديد من الكتب والمعلومات العديدة استطاع أن يذهب بموهبته إلى آفاق بعيدة ويحقق النجا ح، ويظهر ذلك جليا في: **« نجح فأر " فرانسوا" المدرب في القفز للمرة الرابعة من فوق العقة »**[2]

وأمّا " **لويس فيليب**" فقد كان موهوب في البحث عن مظاهر الحياة في العصور الوسطى، بكل صغيرة وكبيرة كانوا يفعلونها، ونستشهد على ذلك: **« وفي اليوم التالي قدم " لويس فيليب" بحثا عن مظاهر الحياة في العصور الوسطى، وكل قد قام بعمل بحث جيد عن الموضوع، ولكن السيد " كراكيوت" أساء من جديد اختيار الوقت ليراقبنا، فقد كان " لويس فيليب" يشرح كيف كان الناس يأكلون بأيديهم في تلك الحقبة، وحتى يجعل شرحه واقعي، أحضر معه فطائر محشوة بالخضروات، وأخذ يأكلها بيديه أمامنا دون أن**

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص57.

[2]- المصدر نفسه، ص 57.

يستخدم شوكة أو ملعقة، فاتسخت يداه، وذراعاه، وخداه، وأنفه حتى حاجباه بحشو الفطائر من بطاطس مهروسة وحبات ذرة، وقطع صغيرة من اللّحم»[1]

فالموهبة إذن هي التي تؤهل الفرد إلى إنجازات كبيرة، وإيجابية مليئة بالمهارات، والوظائف النافعة له ولغيره، فيكون الفرد بموهبته التي تميزه عن غيره قادر على الأداء الدائم والعطاء، الوافر، الذي يستفيد به هو وغيره من خلال مواهبه المتعددة وقدراته المعطاءة.

فالموهبة إذن تعني إمكانية الفرد للوصول إلى فعل ما يستطيع إليه، وذلك من خلال عدة طرق سواء عن طريقة نضجه، أو خبرته المكتسبة من قراءة الكتب أو تعليمه، أو تدريبه على مزاولة نشاطات مختلفة.

وبجوار كل هذه المواهب نجد القائد العظيم " **التلميذ ماريو**" الذي يتألق دائما بموهبته العظيمة في التنظيم والقيادة فقد كان عن حق يتصرف تصرفات منتظمة مبنية على أساسيات متينة، تتيح له حسن القيادة في القسم.

فحين تعرضت الآنسة " **شارلوت**" لتهديدات المدير وأولياء الأمور، بالطرد والمتابعة القضائية، **« يجب أن نتصرف بسرعة...ولا يجب فصلها من المدرسة فحسب...وإنّما ملاحقتها قضائيا!»**[2]

وجدوا أنفسهم في مواجهة قوية مع تلاميذ موهوبين أقوياء، مدربين من طرف معلمتهم " **شارلوت**" وتحت قيادة " **ماريو**"، فقد قرر هذا القائد أن يصنع خطة محكمة، وأن ينقذ معلمته من الطرد، والإهانة بمساعدة زملائه مهما كلفهم الأمر، وكانوا كلهم في أتم الاستعداد لتنفيذ الخطة، وإنقاذ مدرّستهم " **الآنسة شارلوت**"

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص57.

[2] - المصدر نفسه، ص65.

ويظهر ذلك من خلال ردة أفعالهم وأقوالهم: « **سننقذ " الآنسة شارلوت"...إلى العمل**»[1] وبعد أن تم الاتفاق على الخطة المدروسة التي وضعها لهم قائدهم، اجتمعوا في مكان سري كي يعرف كل واحد منهم دوره، ويقوم بتنفيذه، ونستشهد على ذلك ب: « **اجتمع فصلنا، خلال الغذاء في الغابة الصغيرة...وعرضت فكرتي، ووضعنا معاً قائمة بكل ما تبقى علينا تحضيره، واتفقنا على أن نلتقي في الساعة السادسة مساءاً، فلم يكن ينبغي أن يرانا أولياء الأمور على الإطلاق**»[2]

وبعد أن اجتمع الكل في قاعة الاجتماعات، فوجئوا بستار القاعة ينفتح وتلاميذ الآنسة **شارلوت** جالسين في مقاعدهم ينتظرون مجيء معلمتهم، وهذه كانت أوّل بداية لتنفيذ خطة قائدهم " **ماريو**" ويظهر من خلال: « **كان التلاميذ ينتظرون في صمت مجيء مدرّستهم الجديدة، كانت هذه خطتي: فبدلا من أن تشرح لأولياء الأمور أنّ الآنسة " شارلوت" لم تكن خطرة، وأنّنا نحبها كثيراً، وكنا نتعلم معها الكثير، فكرت في أن نريهم كل هذا عملياً كما لو كانت مسرحية، ولعبت دور الآنسة " شارلوت** »[3]، فدهاء هذا القائد مكنه من وضع هذه الخطة، لأنّه إن شرح لهم لا يصدقوه، إنّما أراد أن يبرهن لهم ما تمكنت أن تصنعه فيهم معلمتهم، ومدى المواهب والإبداعات التي نمتها فيهم.

فتقمص هذا القائد الدور الأكثر أهمية، وهو دور " **الآنسة شارلوت**" ، فقام بتقليد أسلوبها في التعليم، وكيف كانت تتعام ل معهم، وكيف كانت تشجعهم، وتنمي فيهم قدراتهم، ومواهبهم، فكانت دائما تثق بهم وبقدراتهم وآداءاتهم، وتشجعهم على المضي قدماً، والتألق أكثر فأكثر، ونستشهد على ذلك ب: « **لقد حان**

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص62.

[2]- المصدر نفسه ، ص64.

[3]- المصدر نفسه، ص 65.

دوري الآن...كان علي أن أظهر على خشبة المسرح، وأقلد الآنسة " شارلوت"...كان مستقبل الآنسة " شارلوت" يتوقف علي، ولم تكن أمامي سوى دقائق معدودة، لأجذب انتباه أولياء الأمور كافة، وأقنعهم بعدم فصل مدرّستنا الجديدة من المدرسة»[1]

قام " **ماريو**" بتقليد معلمته وأسلوبها في التدريس بشكل جيد، حتى أحس في قرارة نفسه بأنّه في مثل ثقتها وقوتها :« **وفي تلك الأثناء، شعرت بإحساس غريب...شعرت بأنني أصبحت الآنسة " شارلوت"...شعرت بأنّني أماثلها في العمر والقوة»**[2]

وهذا إن دلّ على شيء فهو يدل على موهبة هذا القائد والتلميذ في أداء دوره بشكل جيد إلى درجة أنّه دخل قلب الشخصية، ونجح في أدائها.

أما أدوار التلاميذ الآخرين فقد اختارهم بعناية، فقد اختار منهم أولئك الذين يتمتعون بالمواهب، فقاموا بعرضها أمام الحضور بكل مصداقية وبكل حب، فأثاروا إعجابهم، وتمكنوا من إقناعهم، ونستدل على ذلك بـِ: **« كان التلاميذ رائعين وصاحت والدة فرانسوا: برافو! عندما تهجى ابنها كلمة " إستثناء" دون أن ينسى حرف " الثاء"، ونجحت " ماريز" التي لم تكن تعرف شيئا عن الحساب قبل مجيء الآنسة " شارلوت" في حل أربع مسائل ضرب معقدة...وقدم ثلاثة تلاميذ أبحاثاً...»**[3]

ومن خلال رؤية كل هذه الأشياء التي تمكن التلاميذ من تحقيقها، استطاعوا أن يقنعوا أوليائهم، ومديرهم، بأنّهم فعلاً ليسوا في خطر، إنّما هم في نعمة أن حضو بمثل هذه المدرسة التي استطاعت أن تعزز لديهم روح الثّقة بالنفس وتنمية مواهبهم، وتشجيعهم على الابتكارات، والانتاجات كل على حسب

[1]- دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص66.

[2]- المصدر نفسه، ص66.

[3]- المصدر نفسه، ص 68.

ميوله، ونستدل على ذلك: **« ضحك الكثير من أولياء الأمور من قلوبهم على العرض الممتع الذي قدمه »**[1]

« وفجأة علا التصفيق، أخيرا!! لقد نجحنا! كنت شبه متأكد من ذلك »[2]، وبهذا استطاع التلاميذ أن يحققوا النجاح، فمن جهة أنقذوا معلمتهم من سوء الظن بها، ومن جهة أخرى تمكنوا من أن يثبتوا إبداعاتهم، ومواهبهم، ويخرجوها لكي ترى النور.

وبهذا النجاح الذي حققه التلاميذ، تحت لواء القائد " **ماريو**"، كانوا جد فخورين بأنفسهم، وبما وصلوا إليه، فشكروا قائدهم وثنوا عليه، ويظهر ذلك من خلال: **« كان يجب أن أكون راضيا! فقد هنأني كل أصدقائي، ونحن ننقل مكاتبنا مرة أخرى إلى الفصل المجاور »**[3]

كما حضي التلاميذ أيضاً بإعجاب معلمتهم، فقد كانت تراقبهم من بعيد، ففرحت كثيرا بما قدموه وبما وصلوا إليه، فكانت راضية عليهم، وراضية على نفسها وعلى كل ما قدمته لهؤلاء التلاميذ، ونستشهد على ذلك بهذه الأسطر التي كتبتها لهم معلمتهم: **« أعلم أنّكم تستطيعون التصرف بدوني الآن، فكل منكم تملأ المشروعات رأسه ولديه الملايين من القصص التي تدغدغ ذهنه، أخبروا مدرّسكم الجديد بها، لا تخافوا، أنا واثقة من أنّه سيتفهمكم، سأذكر دائما كلامكم، وأتمنى أن تذكروني كلما فعلتم شيئاً تعلمناه معاً »**[4]

---

[1] - دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، ص68.

[2]- المصدر نفسه، ص 69

[3]- المصدر نفسه، ص 72.

[4]- المصدر نفسه، ص 74.

وبكل هذه المواهب والإبداعات التي تمكن التلاميذ من تحقيقها نستطيع أن نطبق عليهم قول **فاروق الروس** عن الطفل الموهوب، فقال عنه: **« هو ذلك الفرد الذي يُظْهِرُ أداءاً متميزا مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من الأبعاد التالية:**

- **القدرة على الإبداعية العالمية.**
- **القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.**
- **القدرة على القيام بمهارات متميزة كالمهارات الفنية، أو الرياضية، أو اللّغوية...إلخ.**
- **القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالمية، والاستقلال في التفكير، أو سمات شخصية عقلية تميز الموهوب من غيره.»** [1]

جميع هذه الإمكانيات والقدرات التي تمكن التلاميذ من تحصيلها، إنّما كانت بفضل هذه المدرّسة الرائعة " **شارلوت**"، فهي بحق مثال المدرّسة التي تحتاج جميع مدارسنا إليها، وهي قدوة لكل معلم يريد بناء جيل ناجح، مفيد معطاه، خادم ونافع لنفسه وبلده.

[1]- فاروق الروس، سيكولوجية الأطفال الغير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، سنة 1998، ص 45.

الخاتمة

خاتمـــــة

لكل عمل بداية ونهاية، وها قد توصلنا إلى آخر اللّمسات في بحثنا هذا، والتي كانت بمثابة نتائج توصلنا إليها خلال اجتهاداتنا، وهي تتضمن ما يلي:

- الأدب هو أحد أشكال التعبير الإنساني عن مجمل عواطف الإنسان وأفكاره، وخواطره، وهواجسه، بأرقى الأساليب الكتابية التي تتنوع بين نثر وشعر، من أجل أن نفتح للإنسان أبواب القدرة على التعبير عما لا يمكن أن يعبر عنه بأسلوب آخر.
- القصة سرد واقعي أو خيالي لأفعال قد تكون نثراً أو شعراً يقصد بها إثارة الاهتمام والامتناع أو التثقيف.
- قصص الأطفال تزرع في الطفل الأحلام، وتبني لديهم الآمال وتربي فيهم العزّة، والكرامة والشخصية القوية، فالطفل يريد أن يكون بطل قصته التي سيصنعها في المستقبل.
- قصص الأطفال هي غذاء الروح بالنسبة للطفل، وهي دروس للتأديب والفهم، والخيال، وتكوين الشخصية السليمة، وهي تنقل لهم الواقع وتصوره لهم، فتنمي بذلك مهاراتهم بطريقة مبتكرة ومفيدة.
- أدب الطفل هو نوع من أنواع الأدب يقدم لشريحة الأطفال، حيث يراعي فيه مستوى إدراكهم، وقدرة استعابهم، ويكون ذلك في جميع الأنواع الأدبية التي تكتب لهم من قصص ومسرحيات وأشعار.
- أدب الأطفال هو وسيط تربوي يتيح الفرص أمام الأطفال لمعرفة مختلف الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم، ومحاولة الاستكشاف، واستخدام الخيال.
- يتيح أدب الأطفال للطفل الفرصة للمشاركة في وجهات نظر الآخرين تجاه حل المشكلات وصعوبة الحياة فيؤدي اشتراكهم هذا إلى بناء شخصيتهم القوية المثقفة.

– التعليم هو عملية منظمة يتم من خلالها اكتساب المتعلم الأسس البنّائة للمعرفة بطريقة منظمة، وهو من حقوق الإنسان لأنّه هو المحرك القوي للتنمية وهو كذلك أحد أقوى أدوات الحد من الفقر وتحسين مستوى الحياة لدى الإنسان وتوفير له السلم والسلام والمعرفة.

– المعلم الكفء هو الذي يعطي مساحة من الحرية لتلاميذه، ولا يفرض عليهم آراءه، فيسمح لهم بالمشاركة بآرائهم ووجهات نظرهم.

– كفاءة المعلم وحسن اختياره الأساليب والطرق الفعالة، هي التي تؤدي بالنهوض بالمؤسسات التعليمية.

– إنّ العلاقة بين المعلم والمتعلم متى قامت على أسس سليمة واضحة، فالنتيجة تنعكس إيجابيا على التعليم والمؤسسة التعليمية، فكل واحد منهم يكمل الآخر، ويأخذ بيده نحو النجاح.

– الحرّية هي التحرر من كافة أشكال القيود التي تتحكم في الإنسان أو شخصيته فيكون قادرا على اتخاذ قراراته دون أي تعرض لجبر أو إكراه أو ضغط.

– إنّ الحرّية ليست مجرد كلمة عابرة في القاموس، بل هي فعل ثم قول وهي من ضروريات الكرامة الإنسانية، وهي جزء أساسي من الحياة السعيدة والكاملة للإنسان.

– للحرّية مجال واسع ولا متناه، وهي تختلف في التصور الإسلامي عن التصور الغربي، ففي التصور الإسلامي الحرّية هي التي يصنعها الشّرع والقانون والإنسان من واجبه أن ينطوي تحت لواء الدين الصحيح.

– أما التصور الغربي فهي مفهوم يتعالى عن النص الديني، وقرار كل إنسان بيده هو، فالحرّية عندهم هي التي تصنع القوانين والتشريعات والدساتير، والأعراف والثقافة.

– إنّ تلاميذ مدارسنا في أمس الحاجة إلى أن يحضو بحقهم من الحرّية في التعبير عن آرائهم، ووجهات نظرهم، وتطلعاتهم، وأن يحددوا ويختاروا ما يريدون القيام به في حياتهم.

– بفضل الحرّية يستطيع تلاميذنا أن يرتقوا إلى أقصى مجالات الحياة والنجاح فيها، فهي المفتاح الرئيسي لكل إبداع، وموهبة تريد التطلع لأفاق واسعة، والذهاب إلى النجاح، وأفضل مثال عن هذا الآنسة " **شارلوت**" وتلاميذها.

– تعتبر قصة المدرّسة العجيبة من بين أهم القصص الهادفة، التي يتعلم منها ال لكبير قبل الصغير، وهذا لما تحتويه من خلفيات تعليمية هادفة ومهمة.

– قصة المدرّسة العجيبة، قصة تصور لنا تفاصيل هامة في كيفية التعامل مع التلاميذ في المدارس الابتدائية، وما هي أنجع الطرق والإستراتيجيات التي يجب أن يتبعها المعلم الناجح مع تلاميذه.

– إنّ قصّة الثّقة بالنفس من أهم الأمور التي يجب أن يتمتع بها كل من المعلم والمتعلم على السواء، فهي من أهم الأسباب المساهمة في تكوين الشخصية المتزنة القوية السلمية ولهذا ركزت عليه المعلمة " **شارلوت**" قبل أي شيء، لأنّها المفتاح الرئيسي لكل شيء.

– إنّ تمتع كل من المعلم والمتعلم بصفة الثّقة بالنفس يؤدي بهما إلى بناء مشترك لمشروع ناجح، وقسم متفوق، وبالتالي المساهمة البناءة والفعالة للعملية التعليمية.

– يعد اللّعب بمثابة أنجح وأفضل الوسائل الحديثة التي يتم بواسطتها اكتشاف ميولات ومواهب الطفل الخفية، فهو من بين الوسائل الفعالة في تحقيق المتعة من جهته وتحقيق الأهداف من جهة أخرى، فنجد أنّ المعلمة الذكية " **شارلوت**" قد أعطت لهذا العنصر وقت وأهمية كبيرة، ككبر أهميته.

– حرية الرأي والتعبير من أهم القضايا التي يجب أن تتوفر في مدارسنا، ويتمتع بها تلاميذنا، لأنّها تساهم بشكل كبير في تكوين شخصيتهم القوية، وتنمية ميولاتهم ومواهبهم ، وعلى هذا حرصت الآنسة " **شارلوت**" بأن يحضى ويتمتع جميع تلاميذ قسمها بهذا الحق.

– إعطاء المساحة الضرورية من الحرية في التعبير وإبداء الرأي لتلاميذنا داخل الأقسام يساهم بشكل كبير في تحقيق النجاح العام لكل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التربوية

– إنّ إعطاء الحرّية اللازمة والضرورية للفرد، والإيمان به، وبقدراته يعزز في داخله الثقة والرغبة في إعطاء كل ما هو أفضل، وبذلك تتولد لديه الشخصية القوية القادرة على قيادة أي فريق نحو الأفضل وتحقيق أهداف مشتركة ناجحة وما يبرهن هذا تلاميذ صف الآنسة " **شارلوت**" وما استطاعوا أن يحققوه بفضل آنستهم.

– إنّ تعزيز صفة حسن القيادة لدى التلاميذ تؤدي بهم للإحساس بالمسؤولية وبالتالي محاولة التأثير في غيرهم، و تنسيق جهوداتهم من أجل بلوغ غايات نبيلة تخدم الجماعة ككل.

– تمتع الفرد والمتعلم خاصة بمساحة من الحرّية هي التي تنمي وتؤدي له للخوض في آفاق واسعة، وإظهار مكتسباته ومواهبه.

تعتبر الحرّية الغذاء الذي ينمو بفضله جميع المواهب وتكبر لأنّ الموهبة إن وجدت الحرّية كبرت وتطورت وخرجت للنور، وإن قمعت وقيدت فهي تصبح كالرماد لا أساس لها ، ولهذا ركزت المدرّسة " **شارلوت**" على إعطاء الحرّية لتلاميذ صفها.

إنّ مدارسنا وأبناءنا بحاجة ماسة إلى أن تكون لديهم مساحة واسعة من الحرّية، لأنّها بمثابة دافع لهم للنهوض بالمؤسسات التعليمية فبفضلها يكون أهم عنصر في هذه المؤسسة وهو التلميذ قادراً على العطاء وإظهار جميع مواهبه وقدراته، وعلى هذا نقترح بعض التوصيات التالية:

إعطاء المعلم مساحة من الحرّية في اختيار الطريقة التي يوصل بها المعلومات لتلاميذه لأنّه الأدرى والأعلم بهم.

عدم التقييد الكلي للمعلم بالقوانين التي تلزمه إتباع طريقة الحفظ فقط والتلقين

منح الحرّية اللازمة للتلاميذ داخل المدارس من أجل اختيار ما يريدون والتعبير عما يختلج في أذهانهم، والارتقاء بالمؤسسة التعليمية التي هو فيه

إعادة النظر في بعض قوانين المؤسسات التعليمية، و في المناهج التعليمية الجديدة التي حولت التلاميذ إلى آلات تكتب وتمسح ومن ثم تطبع ما سمعته، وهم ليس لديهم أي حق في إبداء الرأي والمشاركة.

تخصيص وقت للتلاميذ الموهوبين، ومساندتهم ومساعدتهم على الارتقاء والنهوض بها أكثر.

مشاركة التلاميذ في الأمور التي تعنيهم لأنّهم بذلك يشعرون بالمسؤولية، ويصبحون أكثر إنتاج ونفع لمؤسستهم.

ينبغي الحرص على النهوض بالمؤسسات التعليمية، والاعتناء بكل من المعلم والمتعلم، لأنّهما الأساسان اللّذان تقوم عليهما المنظمة التربوية، فبنجاحها تزدهر الأمة وبفسادها تسقط الأمة.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا ولو بجزء قليل، تاركين الفرصة مفتوحة لمن بعدنا أن يكملوا نقائصنا، لأنّه لا يوجد بحث كامل، فكل نتيجة يمكن أن تتحول إلى إشكالية جديدة، وهذا الموضوع يبقى دسما بمادته، غنيا بفروعاته، وهو يحتاج فعلاً إلى بحوثات كثيرة لأنّنا في أمس الحاجة إليها.

وعلى هذا ادعوا زملائي الباحثين أن يتخصصوا في هذا المجال لأنّه فعلا مجال واسع ومفيد لكل أفراد المجتمع، وهو يعود بالفائدة العامة على الكل، ويساهم بالرقي بالمؤسسات التعليمية، وهي أهم عمود للرقي البلاد.

قائمة المصادر

قائمــة المصــادر والمــراجع

القرآن الكريم

صحيح البخاري، رقم 3475.

الطبيري، جامع البيان عن تأويل أي القرآن الكريم، تفسيير الآية 256 من سورة البقرة.

المصـــادر:

– دومينيك دومير، ترجمة أمل راغب، المدرسة العجيبة، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2012 م.

المعاجم:

1. إبراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات، المعجم الوسيط، ج2، مجتمع اللغة العربية، ط3، سنة 1985م.
2. ابن منظور، " لسان العرب"، دار صادر، بيروت، ط1، ج1، 2000 م.
3. ابن منظور، لسان اللّسان " تهذيب لسان العرب"، ج2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ناشرون، ط1، 2003 م.
4. أبي الحسين أحمد بن فارس، بن زكريا، معجم مقاييس اللّغة ، تحقيق عبد السلام، محمد هارون.
5. إشراف كلوس كريزا وفارنرديم وهانس جورج مايز، ترجمته، د ج، كتورة، المعجم العام الإسلامي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، 1998 م.
6. جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1979 م.

7. السراج الوجيه، معجم المترادفات والعبارات الإصطلاحية والأضداد العربية، مكتبة لبنان، ط1، 2003 م.

8. علي بن هادية، بلحسن البليش الجيلاني بن الحاج يحي، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي، مدرسي ألفبائي، تونس، ط1، سنة 1979 م.

9. الفيروز بادي، " قاموس المحيط"، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط1.

المراجـــع:

1. أبو داوود، كتاب الأدب، باب كراهة التمادح، حديث رقم 4806 وصححه الألباني في (غابة المرام)، رقم 127.

2. أحمد بن عبد المحسن العساف، مهارات القيادة، وصفات القائد، ديوان مطبوعات السعودية، دط، 2012 م.

3. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996 م.

4. أحمد زلط، أدب الطفولة، أصوله، واتجاهاته، وسائطه ونماذجه، دار النشر الدولية، ط1، سنة 2008.

5. أسعد يوسف ميخائيل: الثقة بالنفس، دار النهضة العربية، القاهرة، دط، 2000 م.

6. إسماعيل عبد الفتّاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر(رؤية نقدية تحليلية)، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، يناير 2000 م.

7. انتصار يونس، سيكولوجية النمو، والشخصية، القاهرة، مصر، دار المعارف للنشر، دط، 1988 م.

8. جان عبد الله توما، التعليم والتعلم (مدارس وطرائف)، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، سنة 2011 م.

9. جون بول سارتر، الوجودية مذهب إنساني، ترجمة كمال الحاج، دار الطليعة، ط1، سنة 2003 م.

10. جون جاك شوفاليه، أمهات الكتب للسياسية من مكيافيلي حتى أيامنا، أرمان كولان، باريس، ط4، 1954 م.

11. حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، المكتبة المصرية اللّبنانية، مصر، د ط، 2008 م.

12. حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، العلم والتعليم والمعلمين، منظور علم الإجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، د ط، 2007 م.

13. خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004 م.

14. خالد مصطفى فهمي، حرّية الرأي والتعبير، دار الفكر الجامعي، ط1، سنة 2009م.

15. رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللّغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، مصر، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، د ط، سنة 1989م.

16. زكريا إبراهيم، مشكلة الحرّية، مكتبة مصر، القاهرة، دط، سنة 1971 م.

17. سلوى عثمان الصديق وآخرون، مناهج الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، دط، 2002 م.

18. سمير عبد الوهّاب أحمد، أدب الأطفال، قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، سنة 2006.

19. سمير عبد الوهّاب أحمد، أدب الأطفال، قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، سنة 2006.

20. صالح عبد العزيز، وعبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مكة، د ط، د ت

21. عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، القاهرة، 2002 م.

22. عزيز العرباوي، مفهوم الحرّية في الإسلام وفي الفكر الغربي، رؤية بانورامية، مؤمن بلا حدود، دط، 2016 م.

23. عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2012 م.

24. علاء القاسي، مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمه، دار الغرب الإسلامي، ط5، 1993 م.

25. علي فقيهي، مفهوم الحرّية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية بالرياض، دط، دس.

26. عمر أركان، الفضيحة، نهاية الكتابة أم نهاية الأخلاق، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، ط1، 2008 م.

27. فاروق الروس، سيكولوجية الأطفال غير عاديين، مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، سنة 1998 م.

28. فاروق دسوقي، حرّية الإنسان في الفكر الإسلامي، بحث في القضاء والقدر، والجبر والإختيار، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع، 5شارع منشا، محرم بك، الإسكندرية، د ط، د س.

29. فراس السليفي، إستراتجيات التعليم والتعلم، والنظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، ط1، سنة 2008 م.

30. كمال الدين حسين " مقدمة في أدب الطفل"، كلية رياض للأطفال، جامعة القاهرة، د ط، 2000 م.

31. مجدي عزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين (ضرورة تربوية في عصر المعلومات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، دط، القاهرة، 2007 م.

32. محمد السعيد حلاوة، مدخل إلى أدب الأطفال، جامعة الإسكندرية للنشر والتوزيع، ط1، سنة 2003 م

33. محمد الطاهر بن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق محمد الطاهر الميساوي، ط2، الأردن 2001 م.

34. محمد الطيطري وآخرون، مدخل إلى التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، القاهرة، 2002 م.

35. محمد عبد الرؤوف الشيخ، أدب الأطفال وبناء الشخصية (منظور أدبي إسلامي)، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، 2004 م.

36. محمد علي السمان، التوجيه في تدريس اللّغة العربية، دار المعارف، القاهرة، د ط، 1983 م.

37. محمد يوسف نجم " القصة في الأدب العربي الحديث، دار الثقافة، بيروت، د ط، د ت.

38. محمود محمد طه، الرسالة الثانية من الإسلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، دار قرطاج، الكويت، 2003 م.

39. ممدوح القديري، أدب الطفل العربي بين الحاضر والمستقبل، ط1، الحضارة العربية.

40. ناصر بن سعيد بن سيف السيف، أسس الحرّية في الفكر الغربي، ط1، 1917 م.

41. هادي نعمان الهيتي " ثقافة الأطفال، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت.

42. هيجل، دروس في تاريخ الفلسفة، باريس، غاليمار، دط، سنة 1964 م.

43. يوسف ميخائيل أسعد، العبقرية والجنون، مكتبة غريب، القاهرة، د ط، 1985 م.

المواقع الإلكترونية:

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، من الجمعية العامة للأمم المتحدة، قرار رقم 2173.

حيدر حب الله، الموقع الرسمي.

https://hobbollah.com

الملحق

استبيـــان خاص بالتلميـذ:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة، فلذة أكبادنا، صنّاع المستقبل الزاهر، في إطار التحضير لمذكرة تخرج للحصول على درجة الماستر، تخصص أدب حديث ومعاصر الموسومة ب: " **تجليات الحرّية في قصّة المدرسة العجيبة** " **لدومنيك دومر** ، ارتأينا أن نستند إلى أفكاركم وأرائكم في مدى تمتعكم بالحرّية داخل أقسامكم، وهل لكم رأي أو دور في القسم، أو أنّكم مجرد آلات تسجل و تحفظ تعيد، وعلى هذا نرجو منكم أن تتفضلوا علينا وتجيبون على هذه الأسئلة:

- أثناء تقديم المعلم الدرس، هل يمنح لكم الفرصة في المشاركة؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل المعلم يعطي لكم مساحة من الحرّية في التعبير عما تريدون؟

لا [×] **نعم** [ ]

- أثناء تقديم المعلم للدرس، هل لديكم الحقّ في التدخل في حالة شك أو عدم فهمكم لشيء ما، أما عليكم التقيد بما يمليه لكم وفقط؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل المعلم يقيدكم بمختلف القوانين التي رسمتها له المؤسسة؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل تحضون بتشجيع من المعلم أثناء تفوقكم في شيء أو مادة ما؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل يعاقبك المعلم إن لم تتقيد بطريقة في الإجابة؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل يعطي لكم المعلم وقت للإستراحة واللّعب داخل القسم؟

لا [×] **نعم** [ ]

- هل يسمح لكم المعلم بمناقشته في ميولاتكم ومواهبكم داخل القسم؟

لا [×] **نعم** [ ]

- هل لديكم الحقّ في إختيار المادة التي تدرسونها؟

لا [×] **نعم** [ ]

- هل يفرض عليكم المعلم آرائه ومبادئه بالقوّة؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل يعجبك النظام الذي تدرس به الآن؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل تريد أن تدخل تغيرات في طريقة التعليم؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل أنت مع فكرة الحرّية في المدارس؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل الحرّية التي يمنحها المعلم للتلميذ شيء إيجابي عندك؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل الحرّية تساعدك فعلا على تنمية مواهبك وقدراتك وتحفز فيك الرغبة في التطلع الدائم نحو كل جديد نافع؟

لا [ ] **نعم** [×]

- الإخـوة بوزقــان- قاعــدة3-

تيــزي وزو

خلاصـــــة

من خلال هذه الأسئلة المطروحة على تلميذ في السنة الخامسة إبتدائي من أحد المدارس في ولاية تيزي وزو " **مدرسة الإخوة بوزقان، قاعدة** 3" اتضح لنا جليا أنّ التلميذ في المدرسة الإبتدائية الجزائرية لا يتمتع بتلك المساحة من الحرية، وهو مقيد بشكل أو بآخر حتى صارت لديه هذه الكلمة غامضة غير واضحة، وما يؤكد ذلك هو إجابات مختلف التلاميذ من مختلف المؤسسات التربوية، وهذه ما هي إلاّ نموذج واحد من بين الإجابات التي كادت تكون نفسها.

وفي حقيقة الأمر هذا أمر مؤسف أن يكون متواجد في مدارسنا وعلى هذا التأينا إلى تحليل استراتيجيات " **المدرّسة العجيبة شارلوت**" كنموذج يقتدى بها من طرف المعلمين لأنّها بحق مثال ناجح وممتاز للمعلم الكف ء الذي يؤدي بصفة حقيقية وصادقة رسالته، فيكون بذلك قد أخرج جيل واعي، متعلم بحق الكلمة، ويكون قد ساهم أيضا في تطوير وازدهار المؤسسة التربوية.

استبيـــان خـــاص بالمعلـــم

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة، أساتذة الطور الإبتدائي، أعمدة المؤسسة التربوية، في إطار التحضير لمذكرة تخرج للحصول على درجة الماستر، تخصص أدب حديث ومعاصر الموسومة بـ : " **تجليات الحرّية في قصّة المدرّسة العجيبة** " **لدومنيك دومر**، إرتأينا أن نستند إلى أفكاركم وخبرتكم في مدى تمتع كل من المعلم والتلميذ بالحرّية ، وهل هي موجودة في مدارسنا، وكيف تتجلى على المعلم والتلميذ، وما أثرها على المؤسسات التعليمية ككلّ، وإن أمكنكم أن تتفضلوا علينا بأن تجيبون على هذا الاستبيان من أجل إثراء بحثنا، سنكون جدّ ممنونين لكم:

- أثناء تقديمك للدرس عادة، هل تكافئ التلاميذ على المعلومات التي يطرحونها لإثراء الدرس؟

لا [ ] **نعم** [×]

- أثناء تقديمك للدرس، هل تعطي للتلميذ مساحة من الحرّية في التعبير عما يريد؟

لا [×] **نعم** [ ]

- هل تسمحون للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم وميولاتهم؟

لا [ ] **نعم** [×]

- داخل القسم هل تقيدون التلاميذ بالأنظمة الصارمة؟

لا [ ] **نعم** [×]

- هل تشجعون التلاميذ ذوي المواهب وتعطوهم فرصة لتقديمها داخل القسم؟

لا [×] نعم [ ]

- هل تحفزون التلاميذ الموهوبين على السير قدما في مشاريعهم ؟

لا [ ] نعم [×]

- هل يحضى التلميذ داخل القسم بفرصة من الإستراحة؟

لا [×] نعم [ ]

- هل يعطي المعلم حرّية للتلاميذ في مناقشة مواضيع تثير اهتماماتهم داخل القسم؟

لا [×] نعم [ ]

- عند انهائك للدرس، ويبقى وقت اضافي، هل تسمح للتلاميذ بالتعبير عن وجهات نظرهم واقتراحاتهم؟

لا [×] نعم [ ]

- هل المعلم الجزائري يمارس الحرّية في المدارس؟

لا [×] نعم [ ]

- هل أنت مع حرّية التلميذ في الاختيار؟

لا [ ] نعم [×]

- هل ترغب في إحداث تغيير في مدارسنا وفي المنظمة التعليمية ككل؟

لا [ ] نعم [×]

- هل أنت مع فكرة إدخال الحرّية في المناهج الدراسية؟

لا [ ] نعم [×]

- هل تشجع فكرة اعطاء الحرّية للتلميذ داخل القسم من أجل تنمية مواهبه وقدراته؟

لا [ ] نعم [×]

- الإخـــوة يحياتـــن-

بوغنـــي

خلاصة:

يتبين لنا من خلال هذا الاستبيان الموجّه لعينة من الأساتذة من مدرسة " **الإخوة يحياتن ببوغني**، أن الحرية في مدارسنا شبه منعدمة، فالتلميذ لا يجد وقتا للافساح عن مواهبه والتعبير عن رأيه داخل القسم، في ظل مناهج الجيل الثاني التي يتسابق التلميذ معها من أجل استيعابها وفهمها، ومن جهة أخرى نجد أن الأستاذ لا يمانع في ترك مساحة للتلميذ لتكوين ذاته، فهو يأمل بأن تكون منظومة جديدة تهتم بالتلميذ أكثر وتعطي له أولاً هذه المساحة من الحرّية في التدريس لكي يقوم هو بدوره بإعطائها له، لأنّ فاقد الشيء لا يعطيه، فالمعلم أيضا يأمل بأن تكون هناك تغييرات تخدم كل من أفراد المؤسسة التعليمية.

التعريف بالمؤلفة:

دومينيك دومير

كاتبة كندية متعددة المواهب، ولدت عام 1957 بمقاطعة أونتاريو و تعيش حاليا بمدينة مونتريال مع زوجها وأطفالها الثلاثة ، تخصصت دومينيك دوميير في أدب الأطفال الذي شغفت به واستحوذ على اهتمامها، فنالت عنه درجتي الماجيستير و الدكتوراه و العديد من الجوائز القيمة. كما عملت صحفية في عدد من المجلات و الصحف الكندية، قبل أن تتفرغ للكتابة للأطفال ونالت كذالك في هذا المجال الكثير من الجوائز القيمة. بعد أن عملت في الحقل الصحفي و الأدبي و النقدي اتجهت إلى كتابة سيناريو قصصها الناجحة، لتحويلها إلى أفلام يستمتع بها عشاق أدبها و إبداعاتها في أدب الأطفال.

الفهرس

مقدمة.....07

مدخل.....11

مفهوم الأدب.....12

أ -لغة.....12

ب-اصطلاحا.....13

مفهوم القصة.....14

أ -لغة.....14

ب-اصطلاحا.....15

مفهوم الطفل.....16

أ -لغة.....16

ب-اصطلاحا.....17

أدب الطّفل.....18

مفهوم التّعليم.....19

مفهوم المعلّم.....21

مفهوم المتعلّم.....23

الفصل الأول.....25

مفهوم الحرية.....26

أ -لغة.....26

ب-اصطلاحا.....27

الحرية بين التصورين الاسلامي والغربي.....28

أ -التصور الاسلامي.....29

1 -الحرية في القرآن الكريم.....29

2 -الحرية في السنة النبوية.....33

ب-في التصور الغربي.....36

الفصل الثاني.....40

1 تلخيص القصة.....41

2 -تحليل نماذج.....43

أ -الثّقة في النفس.....43

ب-اللعب.....50

ج- حرية الرّأي والتّعبير.....55

د- حسن القيادة.....59

هـ- عرض المواهب.....64

خاتمة.....74

المصادر والمراجع.....80

الملحق.....88

استبيان خاص بالتلميذ.....89

استبيان خاص بالمعلم..... 93

ملخص:

يتناول بحثنا الموسوم بـ " **تجليات الحريّة في قصة المدرّسة العجيبة** " **لدومنيك دومر** قضية التعليم وكيفية تنمية قدرات التلاميذ وذلك بترك الحريّة لهم للتّعبير عن آرائهم ورغباتهم، وفسح المجال أمامهم لتكوين ذواتهم، وتعزيز الثقة بأنفسهم، مما يمكنّهم بالإحساس بالمسؤولية وروح التضامن والمثابرة، من أجل تحقيق أهدافهم، والارتقاء بقدراتهم في الابتكار، والإبداع في كل المجالات، وفي دراستنا هذه نسعى من خلال تحليل نماذج مختارة من القصة أن نبين أن التلميذ لايرى مدرّسته عجيبة بل بالعكس يتفاعل معها وبالتالي فمردوده ايجابي، كما قمنا باستبيانات خاصة باالمتعلم وأخرى تعني المعلم، لنبرز نسبة وجود الحرية في مدارسنا، وكيفية تفكير المعلم اتّجاه هذا الموضوع.