

شارك في كتابة اللقاءات:

خلفية نظرية، تطويرية وتطبيقية – تأليف: د. تمار إيرز، د. أوسنات بينشتوك

اللقاء رقم 1: افتتاحية، "الأنا"، الداخل والخارج - تأليف: حانه شدمي

أن أكون مستقلاً أكثر

اللقاء رقم 2: وضع خارطة علامات للاستقلال - تأليف: مينه بينتسر، حانه شدمي

اللقاء رقم 3: أعدّ حسب "مهارات حياتية":

تأليف: داليه زينغبويم، أفرئيلا عميت، حانه شدمي، تسفيريه شموكلر

اللقاء رقم 4: أعدّ حسب "مهارات حياتية":

تأليف: داليه زينغبويم، أفرئيلا عميت، حانه شدمي، تسفيريه شموكلر

اللقاء رقم 5: أعدّ حسب "مهارات حياتية":

تأليف: إيتا بن نون، ريكي غلزنر، زيفا ميموني، مينه بينتسر

اللقاء رقم 6-7: تأليف: الاستهلاك الحكيم - المصرفي الصغير - مينه بينتسر، حانه شدمي

مهارات حياتية على الملعب

اللقاءات رقم 8-14: تأليف: مينه بينتسر، حانه شدمي

تعميق التعرف مع الذات وتعزيز التقدير الذاتي

اللقاءات رقم 15-19: تأليف: حانه شدمي

التعرف على مشاعري ومواجهتها

اللقاءات رقم 20-24: تأليف: حانه شدمي

"تواصل بلا عنف"

اللقاءات رقم 25 - 29: تأليف: ميري شبيرا

مواد خطرة

اللقاء رقم 30-31: تأليف: غيله شاحام، غاليت بنيامين، دغانيت بيلس

اللقاء الختامي تأليف: داليه بنياميني

* "مهارات حياتية" للصفين الثالث والرابع، (1996) دائرة شيفي ودائرة المناهج التعليمية في وزارة المعارف

الفهرس

- 5 الخلفية النظرية، التطورية والتطبيقية
7 برنامج النواة للصف الثالث

توزيع اللقاءات:

- 9 اللقاء رقم 1: افتتاحية - "الأنا"، الداخل والخارج

13 أن أكون مستقلاً أكثر

- اللقاء رقم 2: وضع خارطة علامات للاستقلال: توصية، توجيه، تحذير
15 لرفع العلم المناسب في الوضع المناسب
19 اللقاء رقم 3: صندوق أدوات لمواجهة المشاكل *
21 اللقاء رقم 4: "اختيار الدورات"
23 اللقاء رقم 5: أدراج راني - مواجهة ضغط المهام الكثيرة
25 اللقاء رقم 6-7: الاستهلاك الحكيم - المصرفي الصغير

29 مهارات حياتية على الملعب

- 31 اللقاء رقم 8: اللعب حسب قواعد وقوانين
33 اللقاء رقم 9: اختيار اللعب في فريق
35 اللقاء رقم 10: أن يختارونني للعب - أن أبقى في الخارج
39 اللقاء رقم 11: التنافس - فوز عادل وخسارة مشرفة.
41 اللقاء رقم 12: بنون وبنات على الملعب
43 اللقاء رقم 13-14: ألعاب خطيرة

45 تعميق التعرف مع الذات وتعزيز التقدير الذاتي

- 47 اللقاء رقم 15: رحلة إلى "الأنا"
49 اللقاء رقم 16: أن أكون "شخصاً آخر" - أحياناً مفيد وأحياناً معيق
51 اللقاء رقم 17: "الأنا" في نظري وفي نظر الآخرين
53 اللقاء رقم 18: هل يوجد شيء اسمه "ولد طيب"، "ولد سيء"؟
55 اللقاء رقم 19: "حظي أنني أنا"

57	التعرف على مشاعري ومواجهتها
59	اللقاء رقم 20: "دُرج المشاعر"
61	اللقاء رقم 21: أحياناً نكون فرحين... وأحياناً حزينين...
63	اللقاء رقم 22: كيف نواجه مزاجاً حزيناً
65	اللقاء رقم 23: ما العمل عندما نغضب
67	اللقاء رقم 24: أنا خائف... أنا خائفة
69	"تواصلات بلا عنف"
71	اللقاء رقم 25-26: معرفة "لغة ابن آوى" و "لغة الزرافة"
75	اللقاء رقم 27: التعرف على مشاعري في العلاقة والتعبير عنها
77	اللقاء رقم 28: التعرف على احتياجاتي في العلاقة والتعبير عنها
81	اللقاء رقم 29: كيفية التجسير وحل النزاعات بواسطة "لغة الزرافة"
85	مواد خطيرة
87	اللقاء رقم 30-31: التدخين القسري والمواد الضارة
89	اللقاء الختامي
93	المصادر

الخلفية النظرية، التطورية والتطبيقية

للفصين الثالث والرابع:

مجالات الحياة:

في الطفولة المتوسطة، يشارك الأطفال بصورة كاملة في مجموعات من أعمارهم، في المدرسة والدورات وأحياناً في مجموعات حركات شبيهة.

مهام عاطفية اجتماعية:

من المتوقع في هذه المرحلة من الطفل أن يتقدم ويكتسب قدرات تعليمية واجتماعية متطورة أكثر. ويتوقع منه أن يواظب وأن يبذل جهوداً وأن يصمد في المنافسات.

يُتوقع من الطفل أيضاً التمييز بين الأدوار الاجتماعية المختلفة، مثل: قائد، مشارك، مُقاد، والاندماج في مجموعة زملائه في الصف، ومع ذلك، عليه أن يعرف كيف يصر على رأيه إذا تطلب الأمر ذلك. متوقع منه أن يواجه المشاعر القوية والمتناقضة أحياناً التي يثيرها التنافس. ويمكنه (بصورة صارمة أحياناً) الإذعان للقواعد والقوانين، وفي نفس الوقت التشدد في حكمه بالنسبة "للمخالفات" التي يرتكبها زملاؤه، وكذلك الإعراب عن مشاعره واحتياجاته بصورة مقبولة مما يؤدي الى تلقي التعامل المعقول تجاه تلك المشاعر. الظروف البيئية التي تنتج هذه التطورات هي:

أ. بيئة توفر فرصاً للتعليم (العائلة، المدرسة والمجتمع):

■ تجربة التعلم التعاوني في مجموعات عمل.

■ مجال تجربة لعبة جماعية في ساحة المدرسة.

■ مهام جماعية في أوقات الفراغ خارج جدران المدرسة.

ب. نشاطات تبادل إليها المعلمة، إضافة إلى حصص برنامج المهارات الحياتية والتي تكملها:

■ التعبير عن الاهتمام في مجالات هوايات وميول شخصية لدى الأطفال والسماح بالتعبير عنها في حياة الصف.

■ تحضير وتدريب الأطفال للأدوار التي سيؤدونها في أنشطة المجموعة والصف.

■ مواصلة تحديد التوقعات للتحصيل التعليمي العالي وتوفير تجارب مناسبة. وتشجيع التعلم المستقل.

■ التعامل بصورة شخصية ومتلائمة مع الأطفال الذين تواجههم صعوبات في التعلم، ومساعدتهم بتشجيع يتيح

المواظبة على بذل الجهود، من خلال التطرق للتقدم الشخصي وتشجيعه وتعزيزه.

■ توجيه ودعم النشاطات الاجتماعية الملائمة بين الأطفال داخل المدرسة وخارجها.

■ إشراك الأهل بالقيم والأنظمة التي توجه المدرسة، من خلال تعريفهم عليها واحترام الثقافات السائدة في مجتمع المدرسة.

■ تمكين الأهل من المساهمة بثقافتهم ومعرفة خبرتهم في نشاطات الصف.

ج. دور مجموعة طلاب الصف في تطوير القدرات والمهارات:

■ إعطاء الطالب تغذية مرتدة على سلوكه في الصف والساحة.

■ منحه نموذجاً لمقارنته وتقليده.

■ وضع مرآة أمام الطفل لصفاته الشخصية التي يُعبر عنها بسلوكه.

■ تطوير القدرة على التعبير لدى الطفل عندما يقوم بتوضيح موقفه وإقناع زملائه.

برنامج النواة للصف الثالث

مهام حياتية	
أوضاع حياتية مميزة للمرحلة التطورية	توسيع مجال الاستقلال وبداية التعامل مع الصف كمجموعة اجتماعية
الهوية الذاتية (التعرف على الذات: جسمي، مشاعري، أفكاري، سلوكي) دلالات ومعانٍ، الهوية الجندرية، الهوية الجنسية، الهوية الثقافية	تعميق التعرف مع الذات وتعزيز التقدير الذاتي ■ "الأنا"، الداخل والخارج ■ رحلة إلى "الأنا" ■ أن أكون "شخصاً آخر" - أحياناً مفيد وأحياناً مُعيق ■ "الأنا" في نظري وفي نظر الآخرين ■ هل يوجد شيء اسمه "ولد طيب"، "ولد سيء"؟ ■ "حظّي أنني أنا" أن أكون مستقلاً أكثر ■ بناء خريطة علامات للاستقلال: توصية، توجيه، تحذير - إظهار الإشارة المناسبة في الوضع المناسب ■ صندوق أدوات لمواجهة المشاكل* ■ "اختيار الدورات" ■ أدراج راني - مواجهة ضغط المهام الكثيرة ■ الاستهلاك الحكيم - المصرفي الصغير
التحكم العاطفي والتوجيه الذاتي	التعرف على مشاعري ومواجهتها ■ "دُرج المشاعر" ■ أحياناً نكون فرحين... وأحياناً نكون حزينين... ■ كيف نواجه مزاجاً حزيناً ■ ما العمل عندما نغضب ■ أنا خائف... أنا خائفة

مهام حياتية	
"تواصلت بلا عنف" ■ معرفة "لغة ابن أوى" و "لغة الزرافة" ■ التعرف على مشاعري والتعبير عنها ■ التعرف على احتياجاتي والتعبير عنها ■ كيفية التجسير وحل النزاعات عن طريق "لغة الزرافة"	مؤهلات في العلاقات البشخصية في الدوائر المختلفة: العائلة، مجموعة الأقران، الصداقة، الحميمة، الزوجية، الحب
مهارات حياتية في الملعب ■ اللعب حسب قواعد وقوانين ■ اختيار لاعب في الفريق ■ أن يختارونني للعب - أن أبقى بعيداً ■ التنافس - فوز عادل وخسارة مشرفة ■ بنون وبنات في الملعب ■ ألعاب خطرة	الأداء التعليمي، الأداء في اللعب والأداء في العمل
مواد خطرة ■ التدخين القسري والمواد الضارة ■ التدخين القسري، مواد متطايرة خطرة موجودة في البيت	مواجهة حالات الخطر، الضغط والأزمات

اللقاء رقم 1 – "افتتاحية - "الأنا"، الداخل والخارج"

شلوميت كوهين-أسيف في قصيدة "الجسم"، تشبّه الإنسان بالبيت - له داخل وخارج. البيت الذي نسميه "الجسم"، له خارج وهو الوجه: "الوجه هو لافتة / اللسان - مفتاح / الفم هو باب / الأنف - مدخنة / العينان - نافذتان"، بواسطتها يمكن التحرك من الخارج إلى داخل ومن الداخل باتجاه الخارج. ولكن لكي نعرف حقاً ما يجري في الداخل يجب على الإنسان أن يوافق أن يحكي بنفسه حول الأمور التي تدور في "داخل البيت". شرط ضروري لكي يعرف الإنسان نفسه هو قدرته على الانفتاح على تجاربه ومشاعره وأفكاره. وتساعده كثيراً قدرته على مشاركة الآخرين بها. تشكل هذه القصيدة محفزاً جيداً لبناء اتفاقية لحصة المهارات الحياتية.

المواد:

- ورقة وعليها قصيدة "الجسم"
- أوراق للكتابة
- ألوان
- مغلفات وعلب كرتون

سير الفعالية:

1. يقرأ المعلمة القصيدة بصوت عالٍ.
2. يجري نقاش في الصف حول السؤال: كل إنسان له عالمه الداخلي الخاص به، ماذا يشمل؟ أو ماذا يوجد لدينا والذي يمكننا من التعرف على أنفسنا؟
3. لتوضيح فكرة الداخل والخارج، يوصى بالتوجه إلى عالم الطفل الإبداعي واللباس الفكرة لوناً وشكلاً. يستخدم الأطفال لغرض هذه الفعالية علبه كرتون، مغلفات، أوراق وألوان. كل واحد يصمم من العلب التي أحضرها بيتاً، يرمز إلى الجسم. الجدران الخارجية للعبة ترمز إلى الخارج. يرسم الأطفال عليها ما يشاؤون، تعابير مختلفة للوجه، أعمالاً مختلفة، هوايات، سلوكيات مختلفة وغيرها. الأشياء الموجودة "داخل البيت" وغير ظاهرة للمشاهد من الخارج، مثل: المشاعر، الأفكار، الأحاسيس والأحلام، "يضعونها" في اللعبة. وبشكل رمزي نقترح عليهم استخدام المغلفات لتمثيل هذه الأشياء. يُخصّص كل مغلف لشيء واحد "موجود في جسمنا". على سبيل المثال: مغلف للمشاعر، مغلف للأفكار، مغلف للأسرار، مغلف للذكريات وهكذا. يُصمم كل مغلف بلون مختلف وشكل مختلف. الطلاب الذين يرغبون، يمكنهم أن يضعوا في المغلفات قصاصات مختلفة وأن يكتبوا عليها: كلمات، جمل وقصص مختلفة تتعلق بالمواضيع التي تمثلها المغلفات.

4. محادثة:

- لماذا يجدر بي التحدث عن نفسي؟
- في أي المجالات أنا مستعد للتحدث عن نفسي؟
- ما الذي أوافق أن يعرفه كل واحد عني؟
- ما هو المهم أن أعرفه عن نفسي ولماذا؟
- لمن يحبّ أن نحكي ومن لا يحبّ أن نحكي له؟
- ماذا نتعلم من كون شخص قريب يتحدث عن نفسه؟

من المهم التأكيد خلال المحادثة، على أن الولد أو البنت هم "أسياد بيته"، وهم فقط يقررون متى يفتحون البيت، ومن يدخله، وإلى أي أماكن في بيتهم يقودون الآخرين، وما هي الأماكن المحظورة عليهم. لا يُسمح لأحد بدخول "البيت" والذي هو "نفسى" دون إذن مني.

خصوصية الأطفال لها قيمتها ويجب احترامها. وظيفتنا هي إقناعهم، أن "البيت المفتوح" عن رغبة يطيب العيش فيه أكثر من "البيت المغلق". من يرغب بمعرفة نفسه أفضل عليه أن يسمح للآخرين "بالدخول إلى بيته"، والتعرف عليه، وكذلك تلبية الدعوة لدخول "بيوت" الآخرين والتعرف عليهم من الداخل.

لكي نتمكن من التحدث عن أنفسنا في الصف، تلزم قواعد واضحة تتيح لنا إجراء محادثات عما نفكر ونشعر، عما يحدث لنا في أوضاع مختلفة.

■ أية قواعد تقترحونها لكي نضعها في الصف لحصص المهارات الحياتية؟

■ كيف يمكن لهذه القواعد أن تخلق جواً مناسباً للمحادثات في الصف؟

أمثلة على قوانين يمكن أن تشملها الإتفاقية لحصص مهارات حياتية:

■ إصغاء الواحد للآخر دون مقاطعته.

■ التكلم حسب الدور، برفع الإصبع وما أشبه.

■ اختيار شخصي - متى تشارك بالجولة ومتى لا.

■ تقبل أقوال الغير كما هي، دون استخفاف أو نقد.

■ الاحترام المتبادل والمحافظة على خصوصية كل طالب وطالبة.

يكتب المعلمون قوانين الإتفاقية، التي تتحدد خلال النقاش في الصف، على بريستول وتُعلق بمكان بارز في الصف.

خلال الحصص يفحص الطلاب مدى نجاحهم بالمحافظة على القوانين - أية قوانين صعب عليهم المحافظة عليها ولماذا، وكيف يمكن تحسين المحافظة على القوانين مستقبلاً.

الجسم*

شلوميت كوهين- أسيف

الناس ليسوا شفافين،	أما العيان فهما أشبه بنافذتين
في البيت الذي نسميه جسماً	والابتسام على الوجه
هم يعيشون.	هي صورة للتزيين.
الوجه هو اللافتة	ومن الصعب معرفة ما يجري في الداخل
اللسان مفتاح.	إذا لم نتحدث
الفم هو الباب	عن البيت الذي نسكن فيه.
الأنف مدخنة	

* كوهين-أسيف ش (1982)

تعبئة "استمارة للمعلم - تغذية مرتدة شخصية لحصة مهارات حياتية" في نهاية كل حصة أو كل موضوع، تساعد على تقييم وفحص عمل المعلمة وكذلك على فهم العمليات في الصف.
من أجل توجيه وبناء الفعاليات المكملية، في إطار لقاء إرشاد أو العمل الشخصي، يوصى بتعبئة هذه الاستمارة وإرفاقها كجزء من مفكرة المعلمة الشخصية.

تغذية مرتدة لحصة المهارات الحياتية

مرحباً أيها المعلمة، مرفقة بهذا ورقة تغذية مرتدة يمكن بمساعدتها استخلاص تعلم من كل حصة مهارات حياتية.

موضوع الحصة ورقمه _____

شريحة العمر _____

ضع/ي بدائرة في المكان المناسب لك (1 = إطلاقاً لا ، 5 = بقدر كبير جداً)

1.	بأية درجة كان موضوع الحصة مناسبة لطلاب صفك؟	5 4 3 2 1
2.	بأية درجة لاءمت طريقة الحصة الطلاب؟	5 4 3 2 1
3.	هل تطور الحوار داخل الصف؟ (بمناقشة عامة؟ في العمل بمجموعات؟)	نعم/لا/جزئياً
4.	إلى أي مدى أتاح برنامج الحصة التعبير عن شتى المواقف، المشاعر/ الآراء؟	5 4 3 2 1
5.	هل كان مجرى الحصة ملائماً لمدة 45 دقيقة؟	نعم/لا
6.	هل تحققت أهداف الحصة؟	نعم/لا/جزئياً
7.	ما هي درجة رضاك عن تخطيط الحصة؟	
8.	بأية درجة ساهمت الحصة حسب رأيك لطلابك؟	
9.	هل ترغب بإعادة هذا الحصة في المستقبل؟	نعم .دون تغيير. نعم .مع تغييرات.* لا.
10.	هل الإرشاد يساعدك على تمرير هذا الحصة بصورة تلبي التوقعات أكثر؟	نعم/لا
11.	بأية درجة اكتشفت خلال الحصة شيئاً جديداً عن أحد طلابك؟	5 4 3 2 1
12.	بأية درجة اكتشفت شيئاً جديداً عن الصف؟	5 4 3 2 1
13.	بأية درجة تناسب الحصة شريحة العمر عندك؟	5 4 3 2 1
14.	بأية درجة تناسب الحصة شريحة عمر غيرها؟	5 4 3 2 1

15. هل تتفصلك معلومات / أدوات / أدوات مساعدة / معدات لتقديم الحصة؟ ما هي؟

16.* ماذا كنت تضيف أو تغير في تخطيط الحصة؟

17. ملاحظات أخرى _____

أن أكون مستقلاً أكثر

تصوّر فكري

في هذه السن يمكن الإشارة إلى استقلالية متزايدة في مختلف مجالات الحياة. والحديث في المدة الأخيرة هو عن تكبير ظواهر سن المراهقة في أوساط الأطفال في مرحلة **الاختباء**. يدعو هذا الفصل المربين، الأهل وأولادهم إلى التمييز بين الإنجازات الأطفال في اكتساب الاستقلالية مع أهميتها للشعور بقدرة الأطفال، وبين المهام الحياتية التي ما زالت تتطلب الحذر والتوجيه من الكبار. في هذا الفصل يتم تشغيل الطلاب على مهارات الاختيار واتخاذ القرارات، مواجهة ضغط المهام، مع توضيح تأثير وسائل الإعلام وأخطار الإنترنت. في لقاء الافتتاحية لهذه الوحدة يُقترح استعراض الإنجازات في اكتساب الاستقلال التي حققها الطلاب، والإشارة إلى التفاوت والاختلاف بينهم.

الأهداف

الطلاب:

1. يعززون من وعيهم للقدرات وإنجازات النمو والتعلم.
2. يميزون بين المهام في مجالات الحياة المختلفة.
3. يقدرّون بصورة واقعية مقدرتهم على تحمل المسؤولية واستقلاليّتهم في مختلف مجالات الحياة.
4. يتعلمون أن الاستعانة بالكبار المهمين وطلب التوجيه منهم هو عملياً بمثابة تدريب على مزيد من الاستقلالية في المستقبل.

اللقاء رقم 2 – "بناء خريطة علامات للاستقلال: توصية، توجيه، تحذير"

إظهار الإشارة المناسبة في الوضع المناسب

خلال اليوم يمر الطلاب بتجارب في أطر وأوضاع مختلفة يكونون مسئولين فيها عن أنفسهم. في هذه الأوضاع يتوجب عليهم التمييز بين الأوضاع الآمنة والأوضاع الأقل أماناً والأوضاع الخطرة. في النشاطات التي يوجهها الكبار، يكونون هم المسئولين، بينما في الحالات التي يكون فيها الطلاب مستقلين - يكون الطلاب مسئولين عن التمييز. يُخصص هذا اللقاء للتعرف على الحالات المختلفة والعلامات المميزة لكل حالة آمنة، حالة تتطلب الحذر، وحالة يُحظر التواجد فيها نهائياً ويجب الاستعانة بالكبار.

سير الفعالية:

1. يوجّه المعلمة نقاشاً حول مجالات حياتية مختلفة ينشط فيها الطلاب.
 - لو كان عليكم إعداد قائمة لكل المجالات التي تنشطون فيها خلال اليوم، ما هي المجالات التي تشيرون إليها؟ إمكانية أخرى:
 - لو رسمتم خارطة لنشاطاتكم خلال الأسبوع، ماهي المجالات التي كنتم تضعونها على الخارطة؟ أمثلة على مجالات: العائلة، الدراسة، اللعب، لقاء مع أصدقاء وغيرها.
 - مثلاً، استعراض بموجب مجال أو مكان:
 - البيت والعائلة.
 - الدراسة - الصف - المدرسة.
 - أوقات الفراغ - ملعب، مركز جماهيري، أماكن ترفيه...
 - أو استعراض حسب الزمن، حسب الساعة في اليوم: صباحاً، بعد الظهر، مساء...
 2. يمكن الرسم وإحاطة "مناطق" النشاط المختلفة بشكل رمزي... وهكذا نرسم خارطة مواقع تمثل مناطق النشاط. أو، رسم ساعة كبيرة يمكنهم أن يواصلوا بها التجربة...
 2. يُدعى الطلاب لتفصيل المهام، والأعمال والنشاطات التي يقومون بها في كل "منطقة". المقصود بالأساس المهارات التي اكتسبوها في السنتين الأخيرتين. كل طالب تكون له قائمته الخاصة به. تظهر في القوائم مهام كثيرة متشابهة.
- مثلاً:
- البيت والعائلة:
- أكل بنفسي وأخلي الأواني، أشغل الجلالية.
 - أحضر الحقيبة لليوم التالي حسب البرنامج.
 - أخرج وأمشي إلى المدرسة / أخرج وأنتظر الحافلة.
 - أخذ أخي من الروضة وأحافظ عليه حتى يعود أهلي.
 - أسخن الطعام.
 - ألعب ب...

■ أدرّش...

الدراسة - الصف - المدرسة

- أقوم بدور عريف.
- أشارك في الحصة.
- أشرح لزملاء مادة خسروها.
- أعلّق زينة على جدران الصف.
- أحكم لعبة كرة...

في أوقات الفراغ:

- أختار دورة حسب رغبتني.
- ألعب بالكرة في الملعب قرب البيت.
- أشتري النقارش التي اشتيتها.
- من يصادفني في الشارع ألعب معه.
- أتصفح الإنترنت.
- أخرج لجولة مع مرشدي المركز الجماهيري.
- أدعو أصدقاء إلى البيت.
- أسافر بالحافلة لزيارة جدي.

3. في البحر، عندما يريدون الإعلان عن مستوى الخطر في الماء يضعون أعلاماً فوق عريشة المنقذ.

علم أبيض - يعلن أن البحر هادئ؛

علم أحمر يعلن أن البحر هائج قليلاً، ويجب الحذر؛

علم أسود يعلن أن البحر هائج، والسباحة ممنوعة!

4. مثل المنقذين في البحر، عليكم أن تضعوا أعلاماً بجانب كل نشاط تقومون به، بناء على درجة خطورته.

5. يُطلب من الطلاب إعطاء أمثلة للأوضاع المختلفة التي كانوا يضعون لها الأعلام التالية:

i. علم أبيض - استمروا - النشاط مناسب ومسموح.

ii. علم أحمر - تحذير - النشاط يتطلب الحذر وتوجيه / استشارة شخص بالغ.

iii. علم أسود - توقفوا - النشاط/المهمة خطيرة، وممنوع بتاتاً.

يُحبذ الاقتراح على الطلاب أن يحضروا أعلاماً حقيقية من عيدان ومثلثات ورق بالألوان الملائمة، ووضعها على الخارطة التي رسموها، أو رسم أعلام في الجدول الذي أعده.

أوقات الفراغ	العلم	المدرسة – الصف	العلم	البيت - العائلة	العلم
					
					
					
					
					

6. نقاش

يجري النقاش الهام حول التخططات أو عدم الوضوح في وضع العلم الملائم.
من المهم جداً أن يعرف الأطفال مهام زملائهم أيضاً .
مثلاً، أولاد لا يتصفحون بعد الإنترنت يشاركون في تخطيط العلم الملائم لهذا النشاط.

إجمال:

كلما كبرنا نقوم بمهام أكثر بأنفسنا، ويُسمح لنا بالذهاب لوحدها إلى أماكن أكثر. كل هذا يتطلب منا مسؤولية أكبر.
عندما نكون وحدنا علينا أن نقرر إن كان المكان والنشاط آمين لنا، وما هي الأماكن والنشاطات التي يجب الحذر أو تجنبها لأنها خطيرة. هناك مهام يستطيع أولاد في سنكم القيام بها بصورة مستقلة، ومهام أخرى يلزم القيام بها الاستعانة بشخص بالغ.

اللقاء رقم 3 – "صندوق أدوات لمواجهة المشاكل"

"صندوق أدوات"

حسب الحكماء الناس أربع أصناف (أدوات):

إسفنجة وقمع، مصفاة نبيذ ومنخل.

"إسفنجة" - تمتص كل شيء.

"قمع" - يدخل فيه ويخرج منه.

"مصفاة نبيذ" - تخرج النبيذ وتُبقى الخميرة.

"منخل" - يخرج الطحين ويُبقى السميد.

(المشنة، آباء، 5، 10).

لكي نقرر مواجهة المشاكل في الحياة نحن نستخدم أدوات متنوعة تخدمنا كما تخدم أدوات العمل مختلف أصحاب المهن. في هذه الفعالية، نصف بواسطة الاستعارة أدوات عمل، ونبني "صندوق أدوات" خيالي لمواجهة مشاكل مختلفة.

المواد

■ طينة أو معجونة

■ جرائد

■ ألوان

سير الفعالية:

1. كل مجموعة تحصل على نصف لوح بريستول، وتخطط أو ترسم عليه أدوات عمل كثيرة ومتنوعة لمختلف أصحاب المهن (أدوات عمل في مجال الزراعة، الصناعة، أدوات عمل حرفيين، فنانين، معدات مكتبية وما شابه).

2. يعلق المعلمة اللوحات في الصف لاطلاع الطلاب.

3. يفكر الطلاب أي الأدوات يفضلون استخدامها في خيالهم لحل مشكلة يختارون مواجهتها، ويكتبون الصفات المميزة للأدوات التي اختاروها.

مثال: بمساعدة _____ أنا _____
أمثلة:

■ بمساعدة المصفاة أصنف المشاكل إلى عاجلة وغير عاجلة.

■ بمساعدة المفتاح أجد الباب الذي يمكنني أن أدخل منه إلى "المخزن" وأن أحل المشكلة.

■ بمساعدة الإبرة أوصل المواد التي جمعتها مع بعضها البعض. وأحياناً توخزني وهذا يؤلمني.

■ بمساعدة المنظار أكبر الأشياء، وإذا لزم، أصغرها.

4. كل طالب يعرض مشكلة بدوره في المجموعة. يقترح أعضاء المجموعة عليه أداة عملهم، ويشرحون كيف يمكن بواسطتها حل المشكلة المعروضة عليهم.
5. تلخيصاً للعمل بـ "أدوات العمل" يمكن صنع صورة حائط، في وسطها صندوق أدوات، حولها أدوات عمل مختلفة، وكذلك أعمال وأقوال كتبها الطلاب، تصف استخدامهما من أجل اتخاذ القرارات وحل المشاكل.

اللقاء رقم 4 – "إختيار الدورات"

كل سنة يواجه الطلاب عرضا واسعا من الدورات/الدورات، التي عليهم أن يختاروا بعضا منها. أحيانا عليهم التنازل عن دورات يرغبون بها لأسباب مختلفة، مثل: حلقتان أو أكثر تعقد في نفس الوقت، أو عدم توفر الوقت، أو مشكلة مادية وما شابه. نستعرض في هذا اللقاء بالتفصيل وتدرجياً المراحل المختلفة التي يمر بها الأطفال حتى يقرروا لأي دورة يسجلون.

سير الفعالية:

1. يحصل الطلاب على ورقة حدث:

"تلقيت قائمة الدورات. وتبين لي أن حلقتين تعجبانني ستعقدان في نفس اليوم ونفس الساعة. كيف أقرر لأي دورة أسجل؟"

يلائم الطلاب للحدث تفاصيل من خبرتهم الشخصية.

حقا ليس من السهل اتخاذ قرار. نقترح عليك العمل على مراحل:

المرحلة الأولى - تحديد المشكلة

ما هي مشكلتك بالضبط؟

المرحلة الثانية - التعرف على البدائل

ما هي البدائل، بين أي دورات تختارون؟

المرحلة الثالثة - التعرف على مصادر معلومات للمساعدة

ما هي المصادر التي يمكن أن تساعدك في الحصول على معلومات عن كل بديل؟

المرحلة الرابعة - جمع معطيات عن كل بديل

أكتبوا عنواناً لكل بديل على الورقة المقسمة إلى قسمين (أو أكثر حسب عدد البدائل). تحت كل عنوان اكتبوا الأسباب المحتملة التي تشرح لماذا يُحبذ أن تشتركوا في هذه الدورة.

المرحلة الخامسة - معالجة المعطيات، تحليل المعلومات والنظر فيها

القائمة التي أعدتها هي قائمة حسنات كل بديل.

فكروا بأسئلة مختلفة عن كل واحد من البدائل التي قد تساعد في التفكير في الأمر. يوصى بإجراء محادثة في الصف يطرح خلالها الأطفال الأسئلة الموجهة للتفكير بحسنات كل بديل وبديل.

أمثلة لأسئلة:

- من خلال معرفتي لنفسي، أي دورة تناسبني أكثر؟
- من خلال معرفتي لنفسي، أي دورة سأستمتع بها أكثر؟
- في أي دورة سأنجح في التقدم أكثر هذه السنة؟
- أي دورة يوصي بها الآخرون - العائلة، الأصدقاء وغيرهم.

المرحلة السادسة - الاختيار بين البدائل

وازِنوا على كَفَتي الميزان حسنات كل بديل. استعينوا بالأسئلة الموجهة، قروا حسب الميزان أي بديل تختارون.

المرحلة السابعة - اتخاذ قرارات

اكتبوا القرار

اخترت دورة _____ وبقارري هذا تنازلت عن دورة _____
في هذه المرحلة يصرح الأطفال عن قرارهم وهم يدركون حقيقة أن القرار منوط بتنازل.

2. خلال المحادثة في الصف يتحدث الأطفال عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار، التي راودتهم أثناء التخطيط والتردد

وبعد اتخاذ القرار.

أمثلة لأسئلة موجهة:

- أية صعوبات واجهتكم في كل مرحلة من المراحل؟
 - أية أفكار أشغلتكم في المراحل المختلفة؟
 - ما هو شعوركم بعد اتخاذكم القرار؟
 - كيف يمكن مواجهة خسارة حسنات البديل الذي لم تختاروه؟
- يحبذ الكتابة على اللوح جميع طرق المواجهة التي يقترحها الأطفال.
3. ومن بين "سلة اقتراحات المواجهة" التي اقترحتها في المجموعة، يختار كل طالب طرق المواجهة والتنازلات المناسبة له.
- تنازلت عن دورة _____ كي أستطيع مواجهة التنازل عن _____ أنا...

من القرار إلى التنفيذ

بعد اتخاذ القرار تأتي مرحلة التنفيذ.

يخطط الأطفال بعمل جماعي الطريقة لتنفيذ القرار.

أسئلة موجهة:

- أية معلومات تلزم من أجل تنفيذ القرار؟
- مثلاً، القرار بالنسبة للدورات، يجب الاستفسار عن موعد التسجيل؛ تفاصيل عن التكلفة والنماذج وغيرها.
- ما هو ترتيب الأعمال المطلوبة لتنفيذ القرار؟

اللقاء رقم 5 – "أدراج راني"

مواجهة الضغط الناتج من كثرة المهام

كثير من الأطفال في سن 9-10 سنوات يذكرون الأعباء والغرق في المهام كعوامل ضغط. يأخذ الأطفال في هذه السن على عاتقهم التزامات ووظائف عديدة، مقارنة مع تلك التي تحملوها في الصف الثاني. يُطلب من الطلاب في هذه الفعالية التطرق إلى القصة التي تصف عبء المهام، وإجراء ما يشبه "إدارة" لها، بواسطة تصنيفها إلى مهام عاجلة وعاجلة أقل - ضرورية وغير ضرورية.

المواد

■ بطاقات بلونين.

سير الفعالية:

1. يقرأ الطلاب القصة التالية.

أدراج راني

مجد قابل راني أمس، ورأى أنه منزعج ومسرّع. في الغداة أراد مجد أن يستفسر من صديقه راني عما حدث، وهذا ما أخبره به راني:

"أنا ببساطة مشغول جداً؛ في طريقي إلى المدرسة اصطحب أختي الصغيرة إلى الروضة. كدت أتأخر عن مدرستي بسببها! هذه البنت كأنها تزحف ويجب جرّها..."

في الحصة الثانية تبين لي أنه يوجد امتحان في الوطن ولم أستعد له مطلقاً - أخشى أن علامتي لن تعجب أهلي. في الاستراحة جرت لعبة المعسكرين ضد الرابع ب، وأنا رئيس الفريق. لم تكن النتيجة باهرة، - مجرد تعادل، والجميع توجّهوا إليّ. في الحصة الأخيرة أعلن المعلمة عن احتفال سيتم بعد شهر، وألقى عليّ مهمة ثقيلة فيها مسؤولية كبيرة. وبالطبع، في طريقي إلى البيت عليّ أن اصطحب أختي الصغيرة من الروضة، وسماع تعليمات المربية. لحسن حظي أن أمي قد عادت إلى البيت! - بعد الأكل، فتحت المفكرة واكتشفت أن لدي وظائف بيئية في خمسة مواضيع. لا أريد التنازل عن دورة كرة السلة، وفي طريق عودتي من الدورة اضطررت للذهاب إلى هاني، الذي يحضّر حفلة ليوم الجمعة ويجب إعداد خطة. في هذه الأثناء شاهدنا معاً مسلسلنا الذي نتابعه... وعندما رجعت، قابلتني وأنا أركض إلى الحانوت قبل الإغلاق، لشراء قرص جديد للحاسوب الذي وعدني به أهلي. وأنت تسأل ماذا يحصل؟ أنا ببساطة مضغوط..."

2. يعدّ الطلاب قائمة بالمهام المذكورة في القصة.

3. الطلاب، بدور راني، يشيرون بلون معين إلى المهام المهمة في نظرهم.

4. الطلاب يشيرون بلون مختلف إلى المهام غير المهمة في نظرهم.

بعد الإشارة للمهام، يصنفها الطلاب في "الأدراج".

تصنيف المهام حسب فئات "مهم" أو "غير مهم"، هو طريقة لمواجهة العبء وتخفيفه.
بعد التصنيف الأول، يضيف الطلاب ميزة أخرى - "عاجل جداً" و "غير عاجل" - ويصنفون حسب المميزات الأربع.

مثال لتصنيف:

- مهم أكثر وعاجل جداً.
- مهم أكثر، ولكن ليس عاجلاً أطلاقاً.
- مهم أقل، ولكن عاجل جداً.
- غير مهم وغير عاجل.

5. يُطلب من الطلاب "مساعدة" راني، الذي كتب المهام، على نقلها من دُرج إلى أدراج اخرى.
6. يفكر الطلاب بأربع مهام يقومون بها، ويحكون عنها وعن المكان المفضل لكل منها (تصنيفها إلى الأدراج).

إجمال

نتخيل جميعنا أحياناً أننا مجبرون على تنفيذ مهام كثيرة حالاً وسريعاً.
عندما ندير لأنفسنا المهام نشعر بارتياح في العبء والضغط، وهكذا نعزز من سيطرتنا على قدرة التنفيذ.
تنظيم المهام في "أدراج" هو، بقدر معين، طريقة للتحكم وتأجيل الرغبات الفورية.
من المستحسن تشجيع الأطفال على استخدام هذه الأداة لمدة أسبوع، وبذلك نساعدهم على تخفيف الضغط. من المفترض وجود طلاب يستعملون هذه الأداة.

اللقاء رقم 6-7 – "الاستهلاك الحكيم - المصرفي الصغير"

أصبح عالمنا عالمًا تسويقيًا مغمورًا يغمر الأطفال أيضاً (كما يغمر الكبار) بالإغراءات والمادية. في هذه الحالة يُطلب من الأطفال منذ الطفولة المبكرة أن يواجهوا وفرة الإغراءات في أطر ميزانيات محدودة ومختصرة. الأطفال في الصف الثالث يديرون حساباً صغيراً لمصروف الجيب أسبوعي أو شهري، ويشترون لأنفسهم منتجات مختلفة. يمكن تناول الأرباح التربوية الكامنة من ذلك، أو في الثمن. ما يتفق عليه الجميع، لأن هذه الحالة توفر تعلمًا جديدًا حول مواجهة مهام حياتية جديدة، تتعلق بالاستقلالية والمسئولية. يتناول اللقاء التالي "سلوك السوق" الحكيم، واختبار نفسي أمام الإغراءات والاختيارات المتوازنة، بواسطة التحكم بتخطيط النفقات وحتى التوفير.

الأهداف:

1. يطوّر الطلاب وعياً استهلاكياً، مثل: مقارنة أسعار. يفحصون ويقارنون كم تكلف منتجات هم معنيون بشرائها من مصروفهم اليومي.
2. يطوّر الطلاب الاستقلالية والمسئولية بواسطة الاختيار والتنازل، تأجيل الرغبات، التخطيط المسبق وعملية اتخاذ القرارات.
3. يقارن الطلاب أسعار الألعاب والمتعة الأخرى في محلات تجارية مختلفة.
4. الطلاب يدركون أن تجاوز الحدود يؤدي إلى عجز، ويتشجعون على التقيد ضمن الحدود التي وضعوها لأنفسهم.

سير الفعالية:

1. غالبية الأطفال لديهم "صندوق صغير"، وبحوزتهم مبالغ من المال حصلوا عليها كهدية رمزية في مناسبات مختلفة، مثل: عيد ميلاد، نجاح، أداء مهمة وغيرها، أو مصروف جيب أسبوعي أو شهري. بعض الأطفال يديرون حساب مصاريفهم الصغيرة بواسطة هذه المبالغ.
2. في حديث تمهيدي يوصى الفحص مع الأطفال - بحوزة كم منهم توجد مبالغ يديرونها بأنفسهم وهي تحت تصرفهم كما يشاؤون للمشتريات أو مصروفات صغيرة أخرى؟ ما هي "مصادر الدخل" لديهم؟ مصروف جيب ثابت، هدايا، مكافآت لقاء قيامهم بأعمال في البيت وما شابه.

يجب أن نتذكر، أن بعض الأطفال يوفر لهم أهلهم ما يلزمهم، بما فيها النفقات الصغيرة، ولم يخوضوا تجربة إدارة المصروف اليومي بعد.

3. يروي الطلاب كيف يديرون الأموال التي بحوزتهم.

من المهم للغاية تجنب ملاحظات فيها حكم حول طرق إدارة الأموال، لأن كل عائلة تحدد لنفسها تنظيم المصروفات بناء على اعتباراتها الخاصة.

4. يركّز المعلمة طرق إدارة الأموال من قبل الأطفال، مع التأكيد أن كل عائلة تدير شؤونها المالية بالطريقة المناسبة لها. ويصوغ على اللوح قوانين العائلات المختلفة بكل ما يخص المصروفات اليومية.

أمثلة لقوانين:

- عندما نصرف أكثر من الدخل - تحصل حالة عجز.
- عندما نصرف أقل من الدخل - يبقى رصيد في الصندوق، وهو توفير، وهو المبلغ الذي سيكون تحت تصرفنا لاحقاً.
- يوصي الأهل أين تُحفظ الأموال، والأبناء يعرفون بذلك.
- نستشير الأهل إذا نوينا أن نشترى شيئاً يتطلب تفكيراً جدياً به.
- يستطيع الأطفال أن يقرروا بأنفسهم بالنسبة لمصروفات جارية يومية حتى مبلغ معين.
- عند الحصول على هدية مالية يُحتَظ الاستشارة بالنسبة لاستغلالها بصورة لائقة. يمكن وضع المبلغ في الصندوق، والاحتفاظ به حتى نخطر لنا فكرة حسنة لشراء شيء مناسب.
- وغير ذلك...

يستخدم المعلمة المصطلحات:

صندوق، دخل، مصروف، رصيد، توفير، عجز، مقارنة أسعار، استشارة الأهل.

يوصى بعمل سيناريوهات حول مصروف الجيب ومصروفات فيها معضلة، كالمقترحة أدناه، وتطوير تمثيل أدوار وعمليات لحل المشاكل:

- الأطفال الذين يرغبون بشراء سلعة ثمينة، والأهل يحولونهم إلى مصروف الجيب الخاص بهم. (يتطلب منهم ضبط النفس والتوفير لمدة طويلة...).
- ينوي أحد أصدقائكم أن يقدم لصديقه هدية بمبلغ كبير جداً يفرغ صندوقه... لماذا يقوم بهذا؟
- أخوة كبار يطلبون "قرضاً" ولا يعيدونه.
- ما هي المسائل التي من المهم استشارة الأهل بها، على الرغم من أن المال ملككم الخاص؟
- يتخبط الأهل أحياناً حول السن المناسبة للبدء بإعطاء أولادهم مصروف جيب ليديره بأنفسهم. حضّروا في المجموعات "توصيات"، تتضمن حسنات وسيئات إعطاء مصروف جيب ابتداء من الصف الثالث.
- يعطي الأجداد والجدات أحياناً لأحفادهم هدايا نقدية. كيف تتصحبون الأطفال بالتصرف بهذا الدخل الإضافي للصندوق؟
- ثمة عائلات تقول: نحن نوفر لأولادنا كل ما يحتاجونه، وعليه فلا حاجة لمصروف الجيب. أقنعوهم وقلوا لهم ما هي القيمة التربوية الكامنة في مصروف الجيب.
- المسؤولية عن المال هي موضوع مهم. يُغرى الأطفال أحياناً بمشتريات مختلفة ابتداء من أول الأسبوع / الشهر، دون مقارنة أسعار، ويبقون مع صندوق فارغ باقي الأيام حتى المخصصات التالية. بماذا تتصحبونهم؟ وبماذا تتصحبون أهلهم؟
- سمعنا عن أولاد لديهم رغبة شديدة لإضافة مبالغ مالية إلى صندوقهم ما يدفعهم إلى التوجه للأقارب والضيوف الذين يزورونهم، والتلميح لهم لإضافة مبالغ أخرى للصندوق...
- كيف تتصحبونهم بالكف عن ذلك؟
- وما رأيكم "بالقروض" بين الأصدقاء؟

توصيات حول طريقة توثيق المدخولات والمصروفات، بهدف تعلّم التوقع لمصروفات ممكنة بناء على مصروفات سابقة، وتحمل مسؤولية العجز وضبطه (يمكن تعلّم التعامل مع جداول كهذه في حصص الرياضيات).

جدول المدخولات والمصروفات

كانون الثاني	شباط	آذار	نيسان	أيار	حزيران	تموز	آب	أيلول	تشرين الأول	تشرين الثاني	كانون الأول
دخل ثابت											
دخل إضافي											
مصروفات											
رصيد = توفير											

إجمال

في هذا اللقاء طرحنا بعض القضايا التي تتيح تعاملاً أعمق بشأن التربية على المسؤولية والاستقلالية، والتي تتمثل بمصروفات الأطفال اليومية.

مهارات حياتية في الملعب

تصوّر فكري

اللعبة هو لغة الأطفال. هذا هو المجال الذي يعبر فيه الأطفال عن أنفسهم وفيه يشعرون بأمان وحرية أكثر. ويمكن القول إن اللعبة هو الحياة بصورة مصغرة، وهو شبه مختبر تحدث فيه سيرورات داخل- شخصية (جسدية، إدراكية وعاطفية) وسيرورات بي شخصية وسيرورات جماعية. يوفر اللعبة مواجهة مع القوانين، من خلال مشاطرة الآخرين في المجموعة، مع عمليات اختيار، والقدرة على المرونة والإبداع، مع إيجاد مكان في فريق اللعبة (المهمة)، مع التنافس والفرص والمخاطر الكامنة في ألعاب معينة. إن معالجة هذه العمليات بواسطة اللعبة، يوفر توسيع الإدراك للأداء في حلبة مركزة، ما يتيح مشاهدة ممارسة اللعبة الحقيقي في الصف، تصور التجارب، وإسقاط المصطلحات على مجالات أخرى في الحياة. المعالجة المقترحة في سلسلة اللقاءات التالية تتطلب تنظيم أوضاع لعب حقيقية في الصف، نتعلم بواسطتها عن الحياة، كما تمثلها اللعبة.

الأهداف

الطلاب:

1. يجرون توضيحاً داخلياً لأنفسهم حول مواجهتهم لأوضاع مثل: التنافس، الخسارة- الفوز، التعاون، النزاهة، المتعة، الاختيار، أن يُختاروا، المخاطرة والحفاظ على الحياة، المحافظة على قوانين اللعبة وغيرها...
2. يعترفون بأن اللعبة يمثل مجالات الحياة مثل: العمل، الدراسة، وقت الفراغ، المجتمع، ولهذا يمكن اعتبار اللعبة فرصة تدريب على اكتساب مهارات ضرورية لأداء ناجح في مجالات الحياة المذكورة.
3. يتعلمون رؤية الحقيقة، بأن الألعاب منوطة، أحياناً بمخاطرة جسمانية، اجتماعية أو عاطفية، منوطة بالحاجة للتفكير في المخاطر بشكل ناقد، وتجنب المشاركة في ألعاب خطيرة، سواء كانت ألعاباً فعلية أو ألعاباً افتراضية.

اللقاء رقم 8 – "اللعبة حسب قواعد وقوانين"

نتطرق في هذا اللقاء إلى ضرورة وجود قواعد وقوانين، التي هي شرط يتيح ممارسة اللعب عموماً. لكل لعبة قوانينها وقواعدها الخاصة، وبدون قواعد لا يمكن إجراء لعبة. كما توجد للعبة حدود خاصة بها. اللعبة - تبدأ من نقطة معينة أو في لحظة معينة، فيها يغيّر اللاعب سلوكه إلى سلوك لعب، وتنتهي في نقطة معينة أو لحظة معينة أخرى. عندما يقول الأطفال "هيا نلعب"، تبدأ لعبتهم بعد هذا الإعلان، وعندما يعلنون "كفى انتهى اللعب" - تنتهي اللعبة. لإجراء لعبة، مثل لعبة لوحة أو لعبة كرة، يعرفون أو يحددون مسبقاً قواعد اللعبة، يتفقون على ما هو ممنوع وعلى ما هو مسموح، ويتعهد جميع المشاركين بالحفاظ على قوانين اللعبة. من يخالف القوانين يُعاقب بشكل ما. وأحياناً كثيرة "يُبعد من ميدان اللعب".

سير الفعالية:

1. يجلس الأطفال في دائرة.
يُدعى إلى وسط الدائرة ولد لتعلم لعبة الداما. (يمكن دعوة طالب من صف أعلى إلى الصف للقيام بدور مرشد اللعبة).
يفصل اللاعب المرشد أمام الطلاب قوانين لعبة الداما الأساسية. يصغي جميع الطلاب إلى القوانين.
يهتم المرشد بالتأكد من أن الجميع تعلموا القوانين حقاً.
يضيف المرشد قاعدة جديدة: في هذه اللعبة ممنوع الكلام، الملاحظة أو السؤال خلالها.
2. لنبدأ اللعب. بعد 2-3 خطوات، يكسر المرشد قواعد اللعبة، ويبدأ بالتحرك على لوحة اللعب - يحذف جنود الخصم بشكل مخالف للقواعد.
3. نوقف اللعبة، ونستوضح ماذا حصل هنا؟
يُدعى المشاهدون للمشاركة في النقاش ووصف ما حصل من وجهة نظرهم:
 - لماذا أوقفت اللعبة؟ ما الشيء غير السليم هنا؟
 - ماذا شعر/فكر الطفل اللاعب ضد الكبير المرشد؟
 - ما المجموعات بين اللعبة في خطواتها الأولى وبين تلك التي تليها؟
 - ماذا يفكر الطلاب بشأن القاعدة الجديدة التي أضيفت ومنعت اللاعب من الرد على مخالفة القوانين؟
 - والآن، هيا نفكر بقوانين اللعب وقوانين الحياة:
 - سواء في اللعب أو في الحياة هناك قوانين يسهل تطبيق احترامها وقوانين يصعب ذلك... لماذا من الصعب أحياناً التقيد بالقوانين؟ كيف تتغلبون أنتم على رغبة تجاوز قوانين اللعبة؟ أي قوانين يسهل عليكم تطبيقها؟
 - ماذا يحدث عندما نريد المشاركة في لعبة لا نعرف قوانينها؟ كيف تحبذون تعلم لعبة جديدة؟

- لماذا لا يمكن اللعب بلعبة ليس لها قوانين؟ هل المتعة من اللعبة أقل؟
- يبتكر الأطفال أحياناً قوانين لألعاب جديدة يلعبونها. كيف يستطيع الأطفال أن يبتكروا قوانين للعبة؟
- سواء في اللعب أو في الحياة هناك أولاد وأناس يخالفون القوانين بصورة محرجة لنا، نحن الذين نريد حقاً الالتزام بالقوانين... اذكروا حالات كهذه، ما هو رد فعلكم على حالات يخالف فيها أحد قوانين اللعبة؟ عندما خالفتم أنتم قانوناً - ماذا كان شعوركم؟

إنها فرصة لنستعرض بمساعدة الأطفال قوانين من مجالات حياتية مختلفة والوقوف على أهمية التقيد بها، للمحافظة على أنظمة الحياة السليمة في المجتمع، مثل: قوانين المحافظة على الحياة، على الأملاك... قوانين السير وغيرها...

4. الآن من المستحسن أن نقترح على الطلاب مهمة جماعية لابتكار لعبة جديدة تماماً، وصياغة تعليمات وقوانين لها يمكن تعليمها للآخرين. لاحقاً يُعلم الأطفال زملاءهم اللعبة التي ابتكروها بواسطة القوانين.

إجمال

قوانين اللعبة هي جوهر اللعبة. لا توجد لعبة بلا قوانين. بدون قوانين "تكسر الأدوات ولن يلعبوا"... استخدامنا المجازي للمصطلح يوفر تفهيمات إضافية حول تعاملنا مع القوانين والتقيد بها أو انتهاكها.

اللقاء رقم 9 – "اختيار لاعب في الفريق"

مجموعة من الأطفال تستعد لقضاء الوقت في اللعب، وتحدد مضمون اللقاء بواسطة اختيار اللعبة. يجرب الأطفال عملية اتخاذ قرارات جماعية مع الديناميكية الكامنة فيها: تسوية، تنازل، تأثير، صراعات قوى، إقناع، إحباط، تعزيز... في هذا اللقاء نتيح للطلاب ممارسة هذه العملية تماماً في الصف، من خلال مشاهدة العملية، ونحلل التجربة والمهارات التي يتمرنون عليها.

سير الفعالية:

1. نعرض على مجموعات الطلاب تشكيلة من الألعاب لاختيارهم.
(يمكن تحضير قائمة ألعاب، مستحسن أن تكون ألعاب لوح، أو ألعاب طاولة... لكن من المفضل إحضار ألعاب حقيقية إلى الصف يأتي بها الطلاب من بيوتهم، أو مركز ألعاب في المدرسة).
2. يُطلب من كل مجموعة طلاب أن تختار لعبة واحدة يحبذون اللعب بها، وإيقاف سير اللعبة للمشاهدة والنقاش.
3. إذا كان الصف ماهراً بالمشاهدة يمكن اختيار مشاهد لكل مجموعة.
4. بعد انتهاء عملية اختيار اللعبة، يناقش الطلاب العملية التي جرت في المجموعة. إذا وُجد مشاهد في المجموعة يبدأ النقاش بتقرير من المشاهد.

5. أسئلة لتوجيه النقاش:

- حسب ماذا تم اختيار اللعبة التي ستلعبها المجموعة؟ (ماذا كانت الاعتبار: هل نوع اللعبة؟ هل من اقترحها؟ هل رفضت ألعاب غيرها - حذف؟)
- هل وافق الجميع على الاختيار؟ بأي مدى فحصوا في المجموعة من يرغب بماذا؟
- إذا لم يُقبل اقتراحكم - عما تنازلتم؟ لماذا تنازلتم؟ بأي مدى تشعرون بأنه خسارة أنكم لم تصروا على اقتراحكم؟
- كيف يمكن إقناع الزملاء بقبول اقتراحكم؟ (يمكن الاقتراح على الطلاب أن يعرضوا حواراً لإقناع رافض...)، كيف "يسوّقون" اللعبة؟
- من قبل اقتراحهم - ما هو شعورهم الآن؟ ما هو شعورهم تجاه الآخرين الذين تنازلوا عن اقتراحهم؟

■ هل الآن، بعد المحادثة، يوجد احتمال أن تبدو عملية الاختيار التالية مختلفة؟ أتريدون أن تختاروا لعبة ثانية؟

من المهم للغاية السماح للأولاد الآن بأن يلعبوا فعلاً.

6. يمكن الاقتراح على الطلاب أن يعبثوا استمارة انعكاسية حول العملية، مثلاً:

■ تعلمت عن نفسي شيئاً... أنه سهل عليّ... صعب عليّ...

■ تعلمت عن المجموعة...

■ تعلمت أنه عند اختيار أحد في المجموعة...

■ يجب أن أتعلم كيف يمكن أن...

إجمال

مشاهدة داخل- شخصية وبيشخصية حول عملية اختيار لعبة تتيح التعرف على أوضاع لعب اجتماعية: التأثير، القيادة، القبول والرفض...، ومع قدرات شخصية اجتماعية: إقناع، تنازل، تفضيلات...

اللقاء رقم 10 – "أن يختارونني للعب - أن أبقى بعيداً"

تتم ألعاب الأطفال عادة بمجموعات. لتكوين مجموعة للعب تجري عملية اختيار مشاركين في اللعبة. يجرب الأطفال في هذه العملية تجارب الرغبة/الرفض الاجتماعي، القبول والقيادة، القوة والتأثير. إن إيقاف اللعبة من أجل تحقيق التجارب المذكورة، يتيح توسيع إدراك التجارب العاطفية، وربما حتى تعزيز التعاطف تجاه الأطفال الذين لم يتم اختيارهم.

سير الفعالية:

1. لكي لا نعرض الأطفال لألم حقيقي أثناء الحصة، ولا حتى لحالة فيها تهديد اجتماعي، اخترنا أن نقترح على الطلاب بطاقات أحداث تُخصّص للنقاش.
فيما يلي الأحداث:

1. خرج شادي إلى ساحة المدرسة في الاستراحة. أمسك رامي بالكرة، وحدد من سيلعب بالكرة، وفي أي دور. انتظر شادي ما سيقوله. وأخيراً أعلن رامي أنه لم يبقَ مكان لمزيد من اللاعبين.
تتحى شادي جانباً.
ماذا خطر في باله؟
ماذا شعر شادي؟
ماذا سيفعل في الاستراحة غداً؟

2. ناديه وسهى أحضرتا من البيت لعبة في علبة إلى الصف. في الاستراحة فتحتا اللعبة. نجوى، هي أيضاً صديقة سهى، ولذلك كانت واثقة أنهما ستشركانهما في اللعبة.
وها قد اتضح لها، أن ناديه تشترط أن تشارك صديقاتها هي فقط، ونجوى ليست منهن.
فكرت نجوى...
شعرت نجوى أن...
ما تتوي نجوى أن تفعله هو...
نجوى ستقول لسهى أن...
ماذا تقترحن أن تفعل نجوى غداً في الاستراحة؟

3. حالا بعد سماع رنين الجرس خرجت ثلاث بنات راكضات واحتلن ملعباً لألعاب الكرة.

هناك إمكانية لمشاركة خمسة طلاب إضافيين.

دار بينهن الآن جدال حول من يقرر انتخاب اللاعبين، وكيف يتقرر الأمر.

ناقشوا فيما بينكم:

كيف عليهن أن يخترن لاعبات؟

ماذا سيحدث للأولاد الذين لم يتم اختيارهم للعبة؟ ماذا تقترحون عليهم أن يفعلوا؟

4. اختيرت أحلام للمشاركة في لعبة مع عدة طلاب من صفها.

وهي تنتظر إلى فادية التي لم يتم اختيارها، وتفكر في نفسها:

أنا انتُخبت وعليه فأنا...

فادية لم تُنتخب، وهي تشعر...

فادية بالتأكيد تفكر أن...

5. الأطفال الذين لم يُنتخبوا للعب توجهوا إلى مرببتهم، وحكوا لها ما حصل في الاستراحة.

ماذا حكوا لها؟

ماذا حكى لها الأطفال الذين شاركوا في اللعب؟

كيف تعتقدون انه يجب أن يكون رد فعل المربية؟

6. على العشاء أخبر تامر والديه أنه اختار أولاداً للعب، ولم يختَر صديقه علاء، لأن علاء كان سيسبب لهم

الخسارة.

والآن يشعر تامر بالذنب تجاه صديقه علاء.

والد علاء تكلم معه. ماذا قال له؟

7. على العشاء أخبر علاء والديه بأن صديقه العزيز، تامر، لم يختَره للمشاركة في اللعب. وهو يظن أن تامر

خانه.

يفكر علاء أنه الآن...

والدة علاء تكلمت معه وقالت له إن...

ماذا كنتم أنتم تقولون لعلاء...

2. يُطلب من الطلاب معالجة الأحداث في المجموعات، وتقصص الشخصيات العاملة، لأفكارهم ومشاعرهم، واقتراح خيارات متنوعة لمواجهة الحدث.

يمكن الاقتراح على كل مجموعة أن تعرض الحدث أمام الصف، بما في ذلك الحل الذي يقترحه.

للمعلم،

يضع الأطفال لأنفسهم أحياناً هدفاً ألا وهو اختيارهم من قبل أولاد معينين، وعند عدم تحقق أمنيته يتنازلون كلياً عن اللعب. من المهم التحدث حول الخيارات العملية المتاحة لمن لم يُنتخب للعبة معينة. فمن الممكن تشكيل فريق آخر للعبة أخرى، بدلاً من تقبل الأمر بصورة سلبية...

هذه فرصة للتمرن على تصحيح الأفكار الخاطئة في التفكير التلقائي التي تعزز الشعور السلبي.. (من المهم طبعاً اقتراح بدائل عديدة دافعة بدلاً من التفكير المانع الذي يعزز بالتأكيد الشعور السلبي).
مثلاً:

التفكير العقلاني – دافع	التفكير التلقائي – مانع
لا يختارونني دائماً...	عليهم أن يختارونني...
ليتهم يختارونني، ولكنهم ليسوا مدينين لي بشيء...	إذا لم يختارونني، فهم يريدون إغاظتي...
إنهم مشغولون في اللعب، ولا يتمنون السوء لي...	قررت ألا أغضب، بل أن ألعب بشيء آخر...
ليس لطيفاً التنازل عن هذه اللعبة...	لكن يوجد أولاد آخرون وألعاب أخرى...
حاليا الأمر محزن، ولكن هذا لا يعني أنه فظيع ورهيب وأصلاً هذا أمر مؤقت فقط...	عدم اختياري أمر فظيع ومحزن ...

وغير ذلك...

3. من المهم جمع اقتراحات كثيرة للرد على تجارب الاختيار أو الرفض وتشكيل مستودع منها.

الرسائل الموصى بها هي:

- كل واحد يمكن أن يجد نفسه في مثل هذه الحالة. اليوم يختارونني وغدا لا...
- عندما نتكلم عن التجربة مع واحد نثق فيه، يمكن الاستعانة وبه والتخفيف من الشعور المؤلم.
- ألم عدم الاختيار مؤقت وزائل.
- من المهم القيام برد فعل فيه عمل اجتماعي، مثلاً: لعبة أخرى مع أولاد آخرين...

اللقاء رقم 11 – "التنافس - فوز عادل وخسارة مشرفة"

أحد مميزات اللعب هو كونه تنافسياً. فيه الفائز وفيه الخاسر. وكما هو الحال في الحياة، يتطلب اللعب مواجهة مع هاتين التجربتين. العبارات "الخسارة بشرف" و "الفوز العادل" تشير إلى المعايير المطلوبة في أوساط الأطفال والكبار بما يتعلق في حالات التنافس. هذه بالطبع معايير عالية بالنسبة لأولاد في الصف الثالث، ولكنها رغبة اجتماعية معروفة لهم أيضاً. من المهم تمكين الطلاب من النظر للداخل حول السلوك الشخصي عند التنافس في واحد من الخيارين الممكنين: الفوز أو الخسارة... لتوسيع المدارك حول الأداء الموجود إزاء ما هو منشود، وتوضيح التعامل مع الخسارة والفوز.

سير الفعالية:

1. نعرض فيما يلي عدة تجارب تتيح للطلاب أن يعكسوا تصورهم الشخصي بالنسبة لتجارب الفوز والخسارة. مثلاً:
 - عندما تعودون إلى البيت بعد فوز في لعبة. هل يشعرون في البيت أنكم جربتم الفوز؟ ماذا يرون على وجوهكم؟ أفكار تدور في رؤوسكم، مشاعر تغمركم... أي لون يتعلق بهذه المشاعر؟
 - نفس الشيء، بعد خسارة في اللعبة... أفكار ومشاعر... لون يتعلق بهذه المشاعر.. لماذا؟
 - لو كان عليكم ابتكار رموز للحاسوب (ايقونات) ترمز إلى الفوز والخسارة. ماذا سيكون في الرسم؟ أي الألوان كنتم تقترحون استخدامها؟ ارسموها.
 - حاولوا تذكر شخصيات من قصص قرأتموها أو أفلام شاهدتموها، وحسب رأيكم هذه "شخصية فائزة" – احكوا عن الشخصية وصفوها - لو طُلب منكم رسم هذه الشخصية - أي ملابس كنتم تلبسونها؟ أي ملحقات إضافية كنتم تضيفونها إلى الصورة؟ أي ألوان أو ظلال كنتم تستعملونها؟ ماذا ستكون خلفية الرسم؟
2. لو طُلب منكم رسم شخصية خاسرة - كيف كنتم ترسمون هذه الصورة؟
3. في ثلاثيات: حضروا خمسة وصايا (تفسير ما) للحالتين: "فوز عادل"، "خسارة مشرفة". يساعدكم إذا فكرتم:
 - ما الذي يميز الأطفال والكبار الذين يُقال عنهم إنهم يعرفون كيف يفوزون بصورة عادلة؟
 - ما الذي يميز الأطفال والكبار الذين يُقال عنهم إنهم يعرفون كيف يخسرون بشرف؟

للمعلم،

يوصى بتنويع التعلم من خلال بحث صغير يجريه الطلاب حول ما يلي:

- **مشاهدة** - يمكن الاقتراح على الطلاب الخروج لاستراحة ومشاهدة حالات تنافس في الألعاب (بضمنها الرياضة)، وفحص مدى التزام اللاعبين "بالوصايا" التي صاغوها في الفعالية السابقة؟
- **إجراء مقابلة** - يمكن الاقتراح على الطلاب الخروج لإجراء مقابلات مع كبار وصغار (الوالدين، أخوة...) ما يفكرون به عن "المنافسة العادلة" وعن "الخسارة المشرفة" - تعريف، سلوكيات تدل على كون المنافسة عادلة... ما هو المعنى الذي يعطيه المسؤولون للمصطلحات المذكورة أعلاه...

مهمة

أنتم فريق من ثلاثة مراسلين لبرنامج أسبوعي في التلفزيون. استعدادا للدورة الوشيكّة التي تتناول موضوع: "التنافس - خسارة وفوز"، طلب منكم مخرج البرنامج أن تخرجوا وتجروا مقابلة في البيت أو الشارع مع شخص بالغ (والدة، أخ، أخت، قريب، مرشد وما شابه). عليكم أن تعودوا في الأسبوع المقبل إلى الاستوديو وتحدثوا ماذا يفكر من سألتموهم عن "المنافسة العادلة" أو عن "الخسارة المشرفة".

قبل الخروج للمقابلة صوغوا معا 3-4 أسئلة تساعد كل واحد منكم في مقابلته.

- بعد أسبوع يوصى بمعالجة النتائج التي يأتي بها الأطفال إلى الصف، بواسطة جمع التعريفات ودلالاتها وتصنيفها. يوثق الطلاب نتائج البحث على بريستولات، وبذلك تصبح ممارستهم نصا صقيّا، له أهمية أكبر من كثير من الوعظ.

اللقاء رقم 12 – "بنون وبنات في الملعب"

القوالب النمطية الجندرية تصف السلوكيات المختلفة أثناء اللعب بين أوساط البنين والبنات. اخترنا في هذا اللقاء أن نجري نقاشاً واستيضاحاً حول أوجه الشبه والاختلاف في الألعاب بين الجنسين. يُتوقع من التجربة التربوية أن تواجه القوالب النمطية، لاسيما تلك التي تكبح السلوك الطبيعي للبنين والبنات، وكسر قولبات أكل الدهر عليها وشرب. في الآونة الأخيرة بدأ يتغير التوزيع الجندري النمطي في ألعاب البنين والبنات. الرسالة من هذا اللقاء هي، أن اختيار اللعبة وسلوك اللعب لا يقيدان ولا يُمليان من قبل الجندرية. يجب السماح بمشروعية شتى الألعاب للجنسين، وشتى ردود الفعل الإدراكية والعاطفية لهما، واستعمال موارد اللعب والتنافس بصورة متكافئة لكليهما...

سير الفعالية:

1. تُعرض أمام الطلاب أحداث تتعلق باللعب. وتُطرح في النقاش التخططات التي كانت لديهم، ويتحدثون في المجموعات حول الفروق بين ألعاب البنين وألعاب البنات وسلوكهم في اللعب.

■ يقدم الأهل لأولادهم هدية بمناسبة عيد الميلاد - لعبة.
أي لعبة يشترون لابنهم الذي يتعلم في الصف الثالث؟ وماذا يشترون لابنتهم في الصف الثالث؟ بأي مدى يقرر الأهل ماذا ستكون الهدية، وفقاً لجنس الطفل؟ ما رأيكم في ذلك؟
لو كنتم أنتم الأهل، ما الذي يحدد لديكم في اختيار الهدية؟

اعتبارات ذوق واحتياجات الأطفال، مجالات اهتمامهم، هواياتهم، التطرق لاعتبارات جندرية...

■ في المدرسة ترغب البنات أن يأخذن ملعباً جيداً للعب بالكرة. ويطالبن معلمة الرياضة أن تُدرجهن في برنامج توزيع الملاعب.

حاولوا التخمين، ماذا سيقول المدير عن ذلك؟ ماذا سيكون رأي لجنة الآباء؟ ماذا تفكرون أنتم عن حق التوزيع المتساوي للملاعب بين البنين والبنات؟

■ عند وجود وقت فراغ في المدرسة، عادة يرسل المربي البنين لإشغالهم بأعمال أو نشاطات تتطلب مجهوداً بدنياً، مثل: ألعاب في الملعب وغيرها. وعادة ما يقترح على البنات الإنشغال في التزيين، الرسم وشؤون التصميم.

ماذا يفكر البنون عن ذلك؟ ماذا تفكر البنات عن ذلك؟ اقترحوا على المعلمتين كيف عليهم تخصيص الأشغال في المدرسة. إلى أي مدى عليهم مراعاة جنس الأطفال؟

■ عندما خسر برهان في مباراة الركض في لعبة "المراحل"، حزن كثيراً. فقال له أخوه الأكبر: "علام تبكي مثل البنات؟" وهذا الأمر زاد من حزن برهان.

ما رأيكم بملاحظة الأخ؟ ماذا تفكرون عن حق برهان بالحزن والبكاء؟ ماذا بوسع الوالدين أن يشرحوا للأخوين بهذا الخصوص؟

■ لا تستطيع ليلي أن تحافظ جيداً على ترتيب ألعابها ومجموعاتها. تقول لها أمها بأنها كبنت يُتوقع منها أن تكون أكثر اهتماماً بمنظر ألعابها ومقتنياتها.

هل توافقون على هذه العلاقة بين كونها بنتاً وبين توقع الترتيب منها؟ هل يفهم من ذلك أن أختها معفي من ترتيب ألعابه ومقتنياته؟

2. يُدعى الطلاب لاختيار أحد الأحداث الموصوفة أو إضافة حدث آخر يعبر عن مأزق جندي حول الألعاب، وتحضير شبه "مقاطع غنائية" عنوانها: "المساواة بين الجنسين في الألعاب أيضاً".

اللقاء رقم 13- 14 – "الألعاب خطيرة"

يدخل الأطفال إلى الملعب فرحين مع شعور بالأمان. لكن الأخطار التي تتربص بعالم الألعاب قد تعطل فرحتهم وتمس بأمنهم وسلامتهم. هنالك أخطار جسدية حقيقية جراء لعب لا يستوفي المعايير المطلوبة، أو جراء خطوات لعب خاطئة من قبل الأطفال تسبب لهم ارتكاب أعمال تشكل خطراً على أجسامهم. أخطار أخرى تتعلق بالضرر النفسي - العاطفي وذلك لأن آخرين، من أقرانهم أو من الكبار يشكلون خطراً عليهم (استغلالهم من قبل طلاب أكبر في المدرسة، كبار من خارج المدرسة، ألعاب حاسوب مشبعة بالعنف، التعرض لمضامين غير لائقة وعلاقات خطيرة خلال تصفح الإنترنت... وغيرها). نكرس في هذا اللقاء التفكير للمحافظة على الجسد والعاطفة في الملعب أيضاً، الحقيقي منها والافتراضي، حيث الهدف منه هو تنمية لاعبين يمارسون الألعاب بصورة محصنة، سليمة وأمنة.

سير الفعالية:

1. خلال هذا اللقاء مقترح تفعيل الأطفال لتشخيص "الأضرار" والمخاطر المتعلقة بالألعابهم، واقتراح "معايير" للاضرار الجسدية منها والعاطفية.
2. يجري نقاش قصير حول مصطلح "مخاطرة" (خاصة أثناء اللعب - "ألعاب خطيرة"). يمكن مع الطلاب تصنيف الأخطار الكامنة للاعبين الصغار، ومناقشة وضع معايير ملزمة، وطلب المساعدة عند حدوث إصابة.
3. تُلقى على طلاب الصف مهمة بحث مدى سلامة الألعاب المختلفة، والإعداد لـ "يوم المفتشين من قبل دائرة السلامة والأمان".

يتوزع طلاب الصف إلى مجموعات. تحصل كل مجموعة على ورقة مهمة. بعد أسبوع يعرض أعضاء المجموعة أمام الصف نتائج مهامهم.

مرافق لعب

المهمة الأولى:

أنتم المفتشون على المرافق. أنتم مفتشون تفحصون مرافق اللعب في ساحة المدرسة، أو في الملعب القريب من مكان سكنكم. اخرجوا لجولة في المكان وافحصوا المرافق - هل المرافق في وضعها الحالي خطيرة؟ تشكل خطراً؟ هل المرافق آمنة؟ ما هي الأضرار التي من الممكن أن يصادفها المستخدمون في المكان؟ اقترحوا "شارة مواصفة" على المسؤولين عن المرافق، وثلاثة قوانين تُلزم اللاعبين من أجل تجنب الإصابات.

المهمة الثانية:

أنتم مفتشو مواصفات.

عليكم أن تحذروا من الإصابات العاطفية.

أعدوا قائمة بالألعاب الجماعية - الاجتماعية التي يلعبها الطلاب.

صوغوا قائمة تحذيرات للإصابات العاطفية المحتملة.

المهمة الثالثة:

أنتم مفتشو حاسوب وإنترنت في قسم الألعاب.

أعدوا قائمة بألعاب الحاسوب والتلفزيون (بما فيها البلايستيشن) وباقي ألعاب الحاسوب على أنواعها.

أعدوا قائمة بالمخاطر المحتملة، واقتروا أنظمة تحذير للأولاد الذين يلعبون بهذه الألعاب.

بوسع المعلمة أن تستخدم قوانين التصفح الآمن والتي قد وُضعت في أماكن مختلفة، وحتى في برنامج المهارات الحياتية، يختار المعلمة ما يناسب طلاب الصف، ويناقشها كأساس لقائمة التحذيرات المناسبة لهم.

4. في نهاية المهام يُعقد حصّة إجمالي - "جلسة إجمال - نحافظ على أنفسنا وعلى زملائنا". كل مجموعة تحضّر

نتائجها لتعرضها أمام الصف (10-15 دقيقة).

يمكن الاستعانة بلوحة أو شريحة شفافة لتحضير وثيقة مكتوبة، توزّع على جميع الطلاب.

كما يُقترح تفعيل الأهل في الموضوع، إن كان من خلال لقاء مشترك أو من خلال وظيفة بيتية، يُطلب فيها من

الطلاب أن يفحصوا ألعاب الأخوة الصغار. يجري الطلاب مقابلة مع الأهل ويسألونهم: ما هي اللعبة الآمنة؟

إلى أن يصوغوا معهم "شارة مواصفة" جسدية وعاطفية للاعبين الصغار.

إجمال:

أوضحنا في هذا اللقاء أيضاً زوايا مظلمة في الملعب، ليكون الأطفال واعين للأخطار، ليحذروا ويختاروا الألعاب بشكل

مدروس وناقد.

تعميق التعرف على الذات وتعزيز التقدير الذاتي

تصوّر فكري

الوعي الذاتي هو الطريقة التي نتعلم بواسطتها التعرف على أنفسنا، أحاسيسنا، مفاهيمنا، مشاعرنا، وردود أفعالنا في الأوضاع المختلفة التي نختبرها. هذا التعرف يعزز قدرتنا على فهم مختلف سلوكياتنا وسلوكيات الآخرين في أوضاع مختلفة.

تصوّر الشخص لنفسه له تأثير كبير على طريقة رد فعله وعمله، وعلى الطريقة التي يفسر بها ممارساته المختلفة. يتركب التصوّر الذاتي من التفاعل بين الشكل الذي يتصور الشخص نفسه، الشكل الذي يتصور ما يرغب أن يكون، والشكل الذي يؤمن أن الآخرين المهمين يتصورونه. الفجوات المختلفة بين هذه التصورات تلمّح إلى مدى رضاه عن نفسه، وتؤثر على التصوّر الإيجابي أو السلبي الذي يطرّره عن نفسه.

الشخصيات المهمة في حياة الطفل لها دور بارز في بلورة تصوّره الذاتي. الشخصيات المهمة أو الآخرون المهمون هم: الأهل، المعلمون، المرشدون، الأصدقاء وأناس آخرون. الاحتياجات الأساسية "للذات" في تلقّي المصادقة الاجتماعية، في الاعتراف به وحبّه، هي التي تُكسب هذه الشخصيات تأثيرها. هكذا يتطور تصوّر "الذات" في عملية متواصلة ومستمرة من الممارسات الاجتماعية المتتالية والمترابطة على مر الحياة.

يبنى الفرد تقديره الذاتي في علاقة دائرية من خلال تلقي التغذية المرتدة. صورته الإيجابية تؤثر على سلوكه الإيجابي، ويحظى سلوكه الإيجابي بتقدير "الآخرين المهمين" كما يحظى بتعزيزات إيجابية. رد فعل الآخرين يعزز "التصوّر الذاتي" الإيجابي، وهكذا دواليك. وعندما يكون التصوّر سلبياً تنشأ عملية مشابهة، ولكن بالاتجاه المعاكس.

على الرغم من وصفنا للدورة بأنها مغلقة، إلا أنها ليست ساكنة ويمكن تغييرها. نحاول في اللقاءات التالية أن نعمق التعرف على المميز لكل واحد، نعترض على القبول التلقائي لتصورات الآخرين لنا، وهكذا نشخص معتقدات غير عقلانية نتبناها وتؤثر على تصوّرنا الذاتي.

الأهداف

الطلاب:

1. يكونون واعين أن "للذات" العديد من الوجوه.
2. يتعرفون على ما يميزهم، بواسطة عملية المقارنة مع الآخرين، ويصرحون بذلك.
3. يتعرفون على معتقدات غير عقلانية تؤثر على تصوّرهم "لذاتهم".
4. يطورون تعاملاً مختلفاً مع المعتقدات غير العقلانية المعممة والمطالية.
5. يتعرفون على الفجوة بين ما يعتقدونه الآخرون عنهم وما يعتقدونه هم عن أنفسهم.
6. يحددون ما يميزهم، ويفصحون عنه.

اللقاء رقم 15 – "رحلة إلى (الأنثى)"

قصيدة الشاعرة عدولة* "اليوم أنا غائبة" هي دعوة شخصية لكل واحد للانضمام إلى رحلة مشوقة في داخل "الأنثى". كل واحد يشارك في هذه الرحلة مضمون له أن يجد في داخله كنوزاً نادرة. كل واحد حسب وتيرته الخاصة يصل إلى الكنز الكامن فيه.

المواد:

■ قصيدة "اليوم أنا غائبة"

■ أوراق

■ ألوان

اليوم أنا غائبة*

عدولة

اليوم أنا غائبة

ليكن واضحاً.

لبست بدلة عمال المناجم

ونزلت أجوب

في داخلي

إذ لكل واحد

وللطفل أيضاً

توجد في الداخل كنوز خفية

إذن رجاء إلبسوا ملابس عمال المناجم

وانزلوا!

وبالتأكيد سنستخرج معادن نادرة

منا سيجد الكثير، ومنا يجد القليل

منا يجد كنوزه فجأة ومنا من يجدها رويداً رويداً...

* عدولة (1982)

سير الفعالية:

1. يطالع الطلاب قصيدة عدوله "اليوم أنا غائبة" ويعبرون عن انطباعهم عنها. تتضمن القصيدة عدة تشبيهات وعدة كلمات غير معروفة لغالبية الأطفال، مثل: عمال مناجم، معادن.
2. يجري في الصف حديث حول النقاط التالية:
 - عندما نخطط "رحلة إلى الأنا"، التي تهدف إلى مساعدتنا لكي نعرف أنفسنا جيداً، أي الأماكن يجدر زيارتها؟
 - كيف يمكن أن تساعدنا هذه الأماكن في التعرف على أنفسنا؟
 - ما هي "الزودة" التي يجب أن نأخذها عند الخروج في هذه الرحلة؟
3. مطالعة القصيدة والمحادثة التي تليها تحفزان على تحضير الدعوة للخروج برحلة شخصية إلى "الأنا". يحضّر كل ولد باستعمال الألوان والأشكال دعوة شخصية للخروج في رحلة إلى "الأنا".

اللقاء رقم 16 – "أن أكون" شخصاً آخر"

أحياناً يكون ذلك مفيداً وأحياناً يكون مُعيقاً

خلال الرحلة التي يمر بها الطفل في التعرف على "الأنات" لديه، يلتقي مع شخصيات مختلفة. يتناول الطفل في هذا اللقاء عملية مقارنة اجتماعية. فهو يقارن بين ما يميزه وبين ما يميز الآخرين من حوله. هذه المقارنة تعزز الشعور بالنقص أحياناً، وعندئذ تبرز أفكار بشأن الرغبة في التحول إلى شخص آخر. الخيال والفكاهة هما أداتان يمكن بواسطتهما التسلية، الفهم والتسليم بما "أنا" عليه وبما "أنا لست" عليه. الأمنية أن أكون واحداً آخر أو شيئاً آخر تمتاز بالميل إلى وضع الأمور تحت ضوء أبيض-أسود: شيء جيد مقابل شيء أقل جودة. الصفة التي ليست "بي" والتي "أنا" أرغب بها لا تكون دائماً ناجحة. أن أكون كبيراً أو صغيراً، شجاعاً أو جباناً، يكون هذا مفيداً أحياناً وأحياناً أخرى يكون مُعيقاً - يتعلق الأمر في الظروف. لنحاول توضيح وتجسيد هذه الفكرة عن طريق المبالغة وإظهار السخافات بلغة الفكاهة.

سير الفعالية:

1. يحدد الطلاب في الصف بواسطة العصف الذهني صفات تميز حيوانات مختلفة.
2. يختار الطلاب من مخزن الصفات المكتوبة على اللوح عدة حيوانات، ويصفون خطياً صفاتها الإيجابية وصفاتها السلبية.
مثال: هناك أمور تستطيع الزرافة بمساعدة طولها أن تعملها، وهناك أمور لا تستطيع عملها.
السلحفاة بطيئة جداً وهذا يزعجها...، ولكن بفضل بطؤها تستطيع أن...
3. موردلو، رسام الكاريكاتير، خصص أحد كتبه للزرافات. فهو يعرض بالفكاهة التي تميزه أوضاعاً مختلفة تتمثل فيها حسنات الطول وسيئاته.
4. يختار الطلاب حيواناً ما ويجربون رسم كاريكاتيرات للصفة المميزة له تتخللها المبالغة والفكاهة.
5. من يحب الضحك ويشعر بالثقة بالنفس، يحاول أن يرسم كاريكاتيرا عن نفسه.

اللقاء رقم 17 - "الأنا" في نظري وفي نظر الآخرين

في تطوير "الذات" هناك أهمية بالغة لما يقوله الآخرون المهمون (والدان، معلمون، أخوة، أصدقاء) "عني". التصور الذاتي هو شبه مرآة لتصوير الآخرين لنا. أحياناً نتبنى تصورات تُبثّ لنا من قبل الآخرين المهمين، حتى لو لم نرضنا دائماً. في هذا اللقاء نشجع الأطفال على التعامل مع الرسائل المبتوثة إليهم، وفحص مدى موافقتهم أو عدم موافقتهم على هذه الرسائل.

سير الفعالية:

ماذا يفكر عني الآخرون؟

1. يتطرق الأطفال بواسطة الكتابة الإبداعية والمحادثة في دائرة إلى الجملة التالية: "يفكرون عني أنني...، ولكنني أفكر عن نفسي أن...".

2. يمكن بواسطة الفكاهة المبالغة بالأهمية التي نعيها لتصورات الآخرين عنا. يُطلب من الطلاب أن يشغلوا خيالهم وأن يتطرقوا بشكل فكاهي إلى السؤال: لو كانت تستطيع الكلام، ماذا كانت ستقول عني:

حذائي...

غرفتي...

ساندويشي...

سريري...

وغير ذلك...

2. يشرك الطلاب المجموعة أو الصف كله في الجمل الفكاهية التي كتبوها عن أنفسهم.

4. يُدعى الطلاب للنظر إلى أنفسهم وإلى الجو الذي نتج في الصف خلال هذا الحصة. ما الذي أضحككم ولماذا؟

ما هو الشعور الذي نتج عن الضحك؟

ماذا تعلمت عن نفسي من الأقوال "التي قالتها عني الأغراض"؟

ما هو الجو الناتج في الصف؟

اللقاء رقم 18- "هل يوجد شيء اسمه (ولد طيب)، (ولد سيء)؟"

الافتراض التي يتمسك فيه الأطفال والكبار أنه يوجد "ولد طيب" مقابل "ولد سيء" زائف وغير منطقي. والشعور الذي يتصوره الطفل عن نفسه كطيب أو سيء، يؤثر على صورته الذاتية. الهدف من الفعالية هو إتاحة الفرصة لكل طالب بأن يطور تصوراً مركباً عن نفسه، كشخص توجد فيه جوانب جيدة وأخرى أقل جودة، وقبول نفسه كما هو. مجمل الصفات والسلوكيات هو ما يركّب "ذاته".

يكثّر تناول هذه القضية في أدب الأطفال.

"الطفل السيء" *, "صديقي تنتن" **, "إنسان متوحش" ****, هي أمثلة قليلة لقصائد تتناول الصراع الموجود في كل واحد بين "الطفل الطيب" و "الطفل السيء" الذي في داخله.

يوصى في إعداد الأعمال الأدبية الاستعانة بطريقة دفورا كوبوبي ****.

في هذه القصائد الثلاث يعبر الطفل عن رغبته في أن يكون ولداً طيباً، كاملاً. وهو يدرك الصراع النابع عن سلوكه. الطفل "السيء" في قصيدة لينه غولديبرغ يعرف أنه أحياناً طيب وأحياناً يضايق ويغيظ بدون أي تفسير، وعندها يسميه الكبير "الطفل السيء". على الرغم من رغبته في أن يكون طيباً، يدرك عدم مقدرته على أن يكون دائماً ولداً طيباً. وفي سذاجة يشرح للكبير، أنه عملياً، يوجد في داخله شخصان: أحدهما طيب والآخر سيء. وهو يؤمن أنه عندما يكبر سيُحل الصراع.

أحقاً؟

المواد:

■ قصيدة "الطفل السيء". *

سير الفعالية:

1. يطالع الطلاب قصيدة لينه غولديبرغ "الطفل السيء".
2. بعد المطالعة يدور في الصف حديث حول القصيدة.
 - ماذا يشعر وماذا يفكر الطفل عن نفسه؟
 - لماذا يفكر الطفل أنه سيء؟
 - ماذا يفكر عنه الآخرون؟
 - أي حل يجده الطفل لمشكلته؟
 - هل يمكن أن تكون "ولداً سيئاً" فقط أو "ولداً طيباً" فقط.
3. من يظن وجود شيء كهذا "ولد طيب" أو "ولد سيء"، يُسقط من عمل سيء أو جيد على شخصيته كلها، ويفكر

*** إفرات شولا (1973)
**** كوبوبي د. (1970)، شيلأ. (1996).

* غولديبرغ، ل (1971)
** يلن شطكليس، مريم (1960).

تفكيراً خاطئاً وغير منطقي.

يقدم الأطفال اقتراحات كيف يغيرون المصطلحين: "ولد سيء" و "ولد طيب".

4. يتطرق الأطفال في المجموعة إلى الجمل التالية وحسب الدور:

■ "أقوم أحياناً بأعمال سيئة..."

■ "أقوم أحياناً بأعمال حسنة..."

■ "وأحياناً أقوم بأعمال في نظري هي على ما يرام ولكنها في نظر الآخرين ليست على ما يُرام..."

الطفل السيء*

لينه غولديبرغ

كنت بالأمس في بيت خالتي،	فجأة أتاني الطفل السيء،
قلت "مرحباً" وقلت "شكراً"،	دفعتها فسقطت.
قلت "عفواً" و "تفضل"،	فغضبت أمها وقالت
سألت دائماً: "هل هذا مسموح؟" هل تسمحين؟"	"إنسان متوحش! رهيب وفظيع!"
ولا أدري، كيف حدث هذا—	وخرجت جدتها وقالت:
فجأة أتاني الطفل السيء	لا تبكي، تعرفين أن جاد
فقلت: "أنت غبية"	ولد سيء!"
فاحمر وجه أمي جداً وقالت:	عندها قلت لها: "حمارة!"
"جاد، اخجل! هذا أمر فظيع!"	حقاً هذا مروّع: إنهم لا يفهمون —
وقال أبي: "حقاً هذا ليس مضحكاً!"	إنه الطفل السيء، الذي دخل في،
طالب الصف الأول يتصرف مثل طفل صغير!"	يدخل دائماً بدون أي تحذير،
كيف أشرح لهم أن هذا ليس أنا؟	الطفل السيء!
أنه ذاك الطفل السيء، الذي دخل في	"انصرف من هنا!" أرجوه،
إنه يدخل دائماً بدون أي تحذير،	لأنني أريد طرده.
الطفل السيء،	لكنه يلازمي أكثر وأكثر !
لعبت أمس في الساحة مع ليان	لقد جربت كل شيء، لكن ليس لدي
أعطيتها سيارتي وقطاراً،	خيار.
سمحت لها أن تفوز بالبنورة	ماذا أفعل به، بالطفل السيء؟
الأكثر حمرة وحجماً!	أو ربما - عندما أكبر قليلاً —
ولا أدري، كيف حدث هذا —	يتركني وينتهي الأمر؟

* غولديبرغ، ل (1971)

اللقاء رقم 19 - "حظي أنني أنا"

البحث عن "ما لست أنا عليه" (لو كنت)، معرفة الأشياء التي ليس فيها الطفل كاملاً، فحص "الذات" مقابل الآخرين بواسطة المقارنة الاجتماعية ("ماذا يفكرون عني...")

– يوصى الاستمرار بالبحث من خلال عودة الفرد إلى ذاته وتحديد المميز الكامن فيه.

"لأنه في كل واحد

وفي الطفل كذلك

توجد في الداخل كنوز خفية

وبالتأكيد سنستخرج معادن نادرة"

(عدوله)

سير الفعالية:

1. يُدعى الطلاب للانتقال من البحث في الخارج إلى البحث في الداخل.
من بين أفراد العائلة، كان يسرني لو كنت...، لكن أنا - أنا!
من بين كل الناس والأطفال الذين أعرفهم كان يسرني أن أشبه... والأسباب لذلك هي...
"لكن أنا - أنا
وحظي أنني - أنا!"
2. فتشوا عن أسباب، أوضاع، أو أشياء لديكم، كثيرة قدر الإمكان، بسببها في نهاية الأمر - حسن أنك أنت - أنت!
وحسن أنك أنت - أنت!
3. يقرأ الطلاب قصيدة ع. هيل "حظي أنني أنا".*
4. كل طالب يحصل على ورقة مع الاستنتاج الوارد في القصيدة، ويرسمه بطريقته.
"خسارة أنني أنا
خسارة ولكنه أيضاً من حسن حظي
لو كنت أنا - أنا
عندها ما كنت أبداً
حظي أنني - أنا!"

*هيل ع. (1970).

حظّي أنني أنا*

ع. هيل

حظّي أنني أنا

حظّي أنني لست عصفوراً

وحظّي أيضاً أنني لست فرخاً

يريد أن يقبل أمه

وهي توبّخه: لا تخزني!

حظّي أنني أنا

ولست فرخاً وخازاً!

حظّي أنني لست نحلة

تتعب كثيراً وبعد انتهائها من الشقاء

يقولون لها: هذا ليس عسلك

حظّي أنني أنا

وليس نحلة عصبية!

ولست قطرة ندى باسمه!

خسارة أنني - أنا

ولست فسفة نفثة

حظّي أنني لست ثعلباً

يعمل المصائب

إلى أن أصبح قولا مأثوراً

(ولكن مع هذا لم يتعلم القراءة)

حظّي أنني - أنا

ولست ثعلباً تافهاً!

خسارة أنني - أنا

خسارة ولكن حظّي

لو كنت أنا - آخر

عندها ما كنت أبداً!

حظّي أنني أنا

ولست شخصاً بدلاً مني!

خسارة أنني لست نورساً

خسارة أنني لست قطرة ندى

أو فسفة، أو ربما عصفور دوري،

إنها عالقة في رأسي

ارغب أن أكون أوراقاً - تُقْلَع وتطير

وكل قطرة ندى تتلأل في الشمس

بلا وقود ولا محرك!

وأبتسم لها: كلك لي!

خسارة أنني أنا

*هيل ع. (1970).

التعرف على مشاعري ومواجهتها

تصوّر فكري

القدرة على "الإصغاء" للمشاعر والتحدث عنها وقبولها، تساعد على تطوير الوعي وتتيح "للذات" أن تتطور. تؤثر المشاعر على ما نمرّ به وتتناثر به. نحن نستوعب ممارساتنا قبل كل شيء بواسطة الحواس، لكننا نعطي تفسيراً إدراكياً ونقدر الأشياء التي تحدث معنا اعتماداً على المشاعر التي نحس بها تجاهها. يساهم التعبير الكلامي عن المشاعر في توضيحها، ويساعد على مواجهتها الواعية. في هذا الفصل سوف نركّز بشكل خاص على منح الشرعية للحديث عن شتى المشاعر. وسنتعلم أن كل شعور، سواء كنا نتصوره لطيفاً أو غير لطيف، "له مكان في القلب". سوف نركّز على عمومية المشاعر. كلنا نحس بمشاعر مختلفة ومع ذلك متشابهة. الشعور بحدّ ذاته لا يسبب أي أذى. الحب مسموح والكره مسموح، الغضب مسموح، الغيرة، الخوف، الفرح، الانفعال، خيبة الأمل والفخر. مثلاً سنتعلم كم "الأنا" مركب، سنتعلم كم المشاعر مركبة. أحياناً نكون فرحين وأحياناً نكون حزينين، وأحياناً – نفس الامر يسبب لنا الفرح والحزن معاً. الخوف، مثلاً، أحياناً يزعج وأحياناً يساعد. حسن أننا نخاف، مثلاً، من السيارات المسرعة على الشارع - هذا يساعدنا على أن نكون حذرين أكثر عند قطع الشارع. بالمقابل، الخوف من التعلم في المدرسة، هذا مثال لخوف قد يزعجنا، إذ بالتأكيد هناك احتمال كبير أن ننجح في مواجهتها! منح الشرعية للحديث عن المشاعر لا يعني أنه مسموح لنا تحقيقها. سنتكلم في هذا الفصل عن الفجوة بين ما نشعر به وبين ما يُسمح لنا بعمله، وعن الحدود التي يضعها "الأنا" بين المشاعر والسلوكيات. سنتوقف عند الفروق بين "أنا" أفكر، "أنا" أشعر و "أنا" أعمل. أحياناً هناك تطابق وأحياناً – يوجد فرق كبير بينها. الافتراض هو أن الطفل الذي يترعرع في بيئة تشجعه على أن يكون واعياً لمشاعره، والتعبير عنها، من خلال المحافظة على الحدود بين المشاعر والعمل، قد يتطور في المستقبل إلى إنسان منفتح للتجارب، إنسان سليم نفسياً. الإصغاء إلى مشاعر الآخرين يثري فهم "الذات" من جهة، وينمي العلاقات المتبادلة والتعاطف وتقبل الغير من جهة أخرى.

الأهداف

الطلاب:

1. يشخّصون المشاعر والطرق الشخصية للتعبير عنها.
2. يميزون بين المشاعر والأفكار وبين الأعمال.
3. يفكرون في طرق لمواجهة المشاعر في أوضاع مختلفة.

اللقاء رقم 20 - "دُرج المشاعر"

نقترح البدء في موضوع المشاعر من خلال كتاب ميخال سنونيت "عصفورة النفس".* يشكل هذا العمل الأدبي قصة إطار للموضوع ومحفزاً للحديث عن المشاعر الشخصية.

تعبير مثل "عصفورة النفس"، "لغة القلب"، "دُرج المشاعر" كلها استعارات.

من المألوف أن نعتبر القلب المكان الذي تُحفظ فيه المشاعر. هنالك في اللغة العربية تعابير كثيرة تتعلق بالمشاعر تدخل فيها كلمة قلب. فعندما نقول أموراً من أعماق القلب، فهذا تعبير تصويري لعاطفة قوية، رجل "طيب القلب" هو رجل يعطي الغير، رجل "قلبه حجر" هو رجل عديم الشعور، "قلب شجاع" لا يشعر بالخوف، وعندما "يتحطم القلب" نشعر بالحزن، وتعابير كثيرة أخرى. "عصفورة النفس" موجود في داخلنا ويشعر بكل ما نشعر به. وهو يغير من مزاجه وتعابير جسمه وسلوكه وفقاً للمشاعر التي يحس بها.

يخفي "عصفورة النفس" المشاعر في "أدراج". ولكل دُرج مفتاح خاص به. ولكل واحد أدراجه الخاصة. فقط مع الطفل توجد المفاتيح الملانة لفتح الأدراج، وفقط بيد الطفل القرار إن كان سيفتح هذا الدُرج أو ذاك والسماح للآخرين بأن ينظروا داخله.

المواد

■ كتاب "عصفورة النفس".

■ رسم قلب كبير على بريس تول وأوراق عمل مقصوصة على شكل مفاتيح.

سير الفعالية:

1. يطالع الأطفال قصة "عصفورة النفس".
2. يجلس الطلاب في دائرة يوضع في وسطها رسم قلب مصنوع من البريستول. كل طالب يحصل على ورقة عمل على شكل مفتاح.
3. يُطلب من الطلاب أن يشغلوا خيالهم عن طريق استرخاء موجّه. وتمهيداً لهذه الفعالية يوجّه المعلمة الأطفال للاسترخاء. من المهم تهيئة جو يجلس فيه الأطفال على الكرسي أو على الأرض بارتياح.

تعليمات لخيال موجّه**

يوصى بوضع موسيقى هادئة في الخلفية. تكون نبرة المعلمة أثناء إعطاء التوجيهات هادئة، بطيئة ورزينة. "أريد أن أخذكم اليوم في جولة خيالية إلى مملكة المشاعر الواقعة في قلب كل واحد منكم. وقبل أن ننطلق في الجولة علينا أن نستعد للمغامرة وأن نستريح ونسترخي.

*سنونيت ميخال (1984). **تعليمات الفانتازيا الموجهة أعدت بحسب برنامج دوسو (1990).

اجلسوا بارتياح... استرخوا في أماكنكم. شدّوا القدمين بقوة، بقوة. تنفّسوا عميقاً، عميقاً، احبسوا الهواء في الرئتين لثانية، وانفخوه ببطء إلى الخارج. دعوا القدمين ترتخيان أيضاً.

شدّوا عضلات البطن وثبّتوها مشدودة. أنتم تشعرون بعضلات البطن مشدودة وقوية.

تنفّسوا عميقاً، وانفخوه الهواء ببطء إلى الخارج.

إرخوا عضلات البطن واحسّوا بالبطن مرتخية... تنفّسوا عميقاً، واحبسوا الهواء. الصدر مليء بالهواء. دعوا الهواء يخرج ببطء. ارخوا الصدر.

اقبضوا راحتي اليدين وشدّوا الذراعين. تنفّسوا نفساً عميقاً، وانفخوا ببطء. ارخوا راحتي اليدين والذراعين.

شدّوا الكتفين، شدّوا في اتجاه العنق وثبّتوها في نفس الوضع. ابدأوا بالتنفس العميق، انفخوا ببطء، ارخوا الكتفين أيضاً ببطء!

بهذا يتحرر الجسم من التوتر ويصبح مسترخياً. احنوا رأسكم للأمام حتى يلامس الذقن الجسم. تثبّتوا الذقن في هذا الوضع. تنفّسوا ثانية تنفساً عميقاً، واطلقوا الهواء ببطء وارخوا أيضاً الذقن والرأس!

أغمضوا أعينكم وتنفّسوا ببطء...

نحن الآن في "مملكة القلب"، ألا وهي "مملكة المشاعر"... ماذا ترون؟...

تخلّوا أنكم تتجولون بحرية وهدوء. دعوا خيالكم يتجول... من الخارج يبدو لكم القلب صغيراً..صغيراً، ولكن من الداخل - نكتشف حجمه. إنه يحتوي في داخله على الكثير من المشاعر... أنظروا من حولكم، هل تلاحظون المشاعر المختلفة... كيف تنتظم المشاعر التي أمامكم... هل تنتظم في غرف... أم في داخل أدراج... في كل قلب تنتظم بشكل مختلف. لاحظوا المناظر التي ترونها... والأصوات التي تسمعونها... واصلوا التخيل... بعد قليل سنغادر المكان. وقبل أن نغادر سأعطي كل واحد مفتاحاً.

بمساعدة هذا المفتاح العجيب يمكنكم أن تفتحوا أي غرفة... أو أي دُرج تشاءون... ماذا قررتم أن تفتحوا؟... ماذا اكتشفتم؟...

كل من أنهى "الرحلة" مدعو للعودة إلى مكانه وأن يرسم "مملكة المشاعر" خاصته، وعلى المفتاح يصمم الشعور الذي قرر "فتحه".

4. في نهاية العمل الإبداعي على "المفتاح" يعود الطلاب إلى الجلوس في الدائرة من حول القلب. الطلاب الذين يرغبون يعرضون مفتاحهم ويقولون جملة تتعلق به.

ملاحظة،

تتيح هذه الفعالية اختبار وسائل مختلفة، من خلال التنقل بين تجربة داخل- شخصية وبين إشراك الآخرين والإصغاء لهم، وبين العمل الإبداعي والتعبير الكلامي.

اللقاء رقم 21 – "أحياناً نكون فرحين... وأحياناً نكون حزينين..."

الفرح والحزن هما مشاعر متغيرة. أحياناً نشعر بالفرح، وعندها نرى كل شيء جيداً، وأحياناً نشعر بالحزن، وعندها يكون الشعور بأن "لا شيء كما يرام".
لكل واحد "فرحه" و "حزنه"، وطريقة الخاصة بالتعبير عن الحزن أو الفرح.
تتيح المحادثة للطلاب في الدائرة مقارنة أنفسهم مع زملائهم. فقد يكتشفون أن هناك أموراً مشتركة مع زملائهم، وأن هناك أموراً مختلفة عن زملائهم.

المواد

- ورقة
- ألوان
- قصاصات جرائد
- دبق
- مقص
- أسطوانة موسيقى حزينة، وموسيقى مفرحة

سير الفعالية:

1. يتطرق الطلاب في الدائرة السحرية أو بكتابة إبداعية إلى الجمل: "أمر تفرحني..."، "أمر تحزنني..."، "وأحياناً هناك أمور من ناحية معينة تفرحني ومن ناحية أخرى تحزنني...".

ملاحظة،

الجملة الثالثة توجّه الطلاب إلى تفكير ليس ثنائي التفرع. لا تنقسم الأمور دائماً إلى مفرحة أو محزنة. أحياناً في نفس الحدث تكون هناك أمور مفرحة وأمور محزنة.

كل واحد له فرحه وحزنه، في الدائرة السحرية يروي الطلاب وحسب الدور ما هي الطرق المختلفة التي بواسطتها يعبرون عن الحزن أو الفرح.
أمثلة على جمل مفتاحية للحديث في الدائرة:

- "يحزنني عندما..."
- "الأمور التي تفرحني..."

- "طريقتي في التعبير عن الحزن..."
- "طريقتي في التعبير عن الفرح..."
- "عندما أحزن أحب..."
- "عندما أحزن لا أحب..."
- "حادثة مفرحة حدثت لي..."
- "عندما أفرح أحب..."
- "عندما أحزن أتوجه إلى..."

ملاحظة،

مهم جداً أن يعرف الأطفال لمن يمكنهم التوجه عندما يشعرون بضائقة.

3. "الحزين" و "الفرح" لهما لغة جسم خاصة بهما...
 للجسم أيضاً لغته الخاصة. عندما يكون أحد ما حزيناً أو فرحاً فإن جسمه يعبر عن ذلك أيضاً.
 ■ تُسمع المعلمة موسيقى حزينة تستعمل محفزاً للتعبير عن الشعور بالحزن أثناء الحركة.
 "فكروا بشيء وحاولوا التعبير عنه بلا كلام."
 ■ بعد عدة دقائق من الحركة يركّز المعلمة التأمل في الحركة.
 ماذا يحدث لتعابير الوجه، ماذا يحدث لوضعيات الجسم، ثباته، طريقة المشي، الجلوس وغيرها.
 ■ يجري في الصف حديث حول التغيرات الحاصلة في الجسم وقت الحزن.
 ■ فعالية أخرى تتم لمعالجة الشعور بـ"الفرح". يُسمع المعلمة موسيقى، التي تبتث شعوراً بالفرح، ويدعوهم لرد الفعل لها.
 "أصغوا إلى الموسيقى... فكروا بأشياء مفرحة لكم، دعوا جسمكم يتمايل وفقاً لذلك...".
 ■ تجري في الصف محادثة حول تعابير الجسم المختلفة وقت الفرح.
 أمثلة لأسئلة للمحادثة:
 ■ ما هي أوجه الشبه والاختلاف بين تعابير الفرح التي عبّر عنها الأطفال المختلفون؟
 ■ ما هو شعور الجسم بعد التعبير عن الفرح؟
 ■ بماذا يختلف التعبير عن الفرح عن التعبير عن الحزن؟
 4. يصمم الأطفال على ورقة بواسطة المواد المختلفة شعورين متناقضين - فرح وحزن.
 5. يكون الطلاب القيمين على المعرض - كل الناتج يُعرض على الجمهور. عليهم أن يناقشوا ويقرروا في الأسئلة: هل يضعون التصميمات في معرضين مختلفين أم توضع في معرض واحد؟ ما هو الترتيب أو النظام، حسب رأيكم، الذي يجب وضع التصميمات حسب، ولماذا اختاروا هذا الترتيب؟
 يُطلب من الطلاب أن يقترحوا اسماً للمعرض.

ملاحظة،

تتيح هذه الفعالية التعاون بين معلمي الحركة، الأشغال والموسيقى في تفعيل الصف.

اللقاء رقم 22 - "كيف نواجه مزاجاً حزيناً"

نقترح في هذه الفعالية استعمال أدب الأطفال محفزاً للحديث عن الشعور الحزين، وعن الطرق المختلفة التي يمكن بواسطتها يتم تغيير المزاج. الأطفال في القصص والأشعار يقدمون حلولاً مختلفة لهذه المواجهة.

فيما يلي بعض الأمثلة من قصائد الأطفال: قصيدة يهودا أطلس "وقفت جانباً وبكيت" تعرض توجه ولد حزين إلى والديه، وفيها قائمة طلبات - ما يجب عمله وما لا يجب عمله وهو حزين:

ليكفوا عن طرح الأسئلة، ولا ينتقدونه ولا يقولون له إن هذا لم يكن ليحدث لولا... الأمر الوحيد الذي يطلبه: أن يعانقوه حتى يمر كل شيء...

الطفل في قصيدة يهونتان غيفن "رجل يمشي على الحبل" يعود في خياله إلى صورة رآها في الماضي وتركت انطباعاً شديداً لديه. مشهد الرجل الذي يمشي على الحبل، الانفعال، الخوف والأمل، كلها تركت لديه انطباعاً قوياً، يمكنه أن يعيدها إليه الآن بواسطة الخيال.

في قصيدة شلوميت كوهين-أسيف "عندما أكون حزيناً"***، يتوجه الطفل إلى والديه، وهما يرسلانه ليعمل أموراً أخرى. أمه ترسله ليسقي الأصص، وأبوه يرسله ليغني.

في الحالتين لا يفيد ذلك، ولا يزول الحزن.

بالمقابل، عندما توجه إلى جده، داعبه جده واقترح عليه أن يحكي له عن حزنه، وعندها تحرر من حزنه.

وفي قصيدة أخرى لشلوميت كوهين-أسيف "الأمور التي حصلت لي اليوم"****، يواجه الطفل بالفكاهة يوماً "لا يفلح فيه بشيء". بواسطة المبالغة يواصل الطفل وبنفس الروح وصف ما يمكن أن يحصل له بعد، حتى يجعل القارئ يضحك.

يمكن إيجاد أمثلة إضافية لهذه الطريقة من التعبير في القصص والأمثال.

سير الفعالية:

1. يقرأ الطلاب قصيدة أو اثنتين من هذا المستودع أو من مستودع آخر يقترحه المعلمة.
2. يمكن أن يطلب من الطلاب أن يذكروا قصائد وقصصاً قرأوها بأنفسهم، والتي تصف كيف يتصرف الأطفال عند الحزن، وكيف يفلحون بتغيير مزاجهم.
3. يتحدث الطلاب عن الحلول المختلفة التي يقدمها الأطفال في القصائد والقصص للسؤال كيف تغيير مزاجاً حزيناً.
3. يروي الأطفال عن طرقهم في مواجهة مزاج حزين.

الحديث حول الحلول المختلفة يعلم الطلاب عن التفاوت بينهم، وأن ما يساعد الفرد ليس بالضرورة يساعد الآخر. تنثري هذه المحادثة مستودع الحلول الشخصية.

*** كوهين أسيف شلوميت (1986).

**** كوهين أسيف شلوميت (1995).

* أطلس يهودا (1981).

** غيفن يهونتان (1983).

4. لقد تعلم الطلاب من بعضهم البعض طرقاً مختلفة لمواجهة مزاج سيء. والآن يُطلب منهم أن يسجلوا هذه الحلول لأنفسهم، وأن يجربوها عندما يشعرون بالحزن. في الحصة التالية يُطلب منهم أن يتحدثوا عن اختبارهم طريقة جديدة لتهدئة وتحسين مزاجهم إذا حصلت معهم.

رجل يمشي على الحبل**

يهونتان غيفن

في كل مرة أكون فيها حزينا
وأشعر قليلاً بالسوء،
أنظر إلى أعلى
وفجأة أراه.
رجل يمشي على الحبل
من هناك إلى هنا،
رجل يمشي في السماء،
رجل يمشي على السحاب.

رجل يمشي في زرقة السماء
على حبل رفيع،
والمرأة تبتهل
والحبل متين.

رجل يمشي ويتراقص
ذهاباً وإياباً،
رجل يطير ويغني
من تغريد العصافير

في كل مرة أكون فيها حزينا
وأشعر قليلاً بالسوء،
أنظر إلى أعلى
وفجأة أراه.

عندما أحزن*

شلوميت كوهين أسيف

قلت لأمي: أنا حزين!"
"إذهب واسقي الأوصص"، أجابت أمي.
أسقيتها
ولم يفدني
لم يختف الحزن.
قلت لأبي: "أنا حزين!"
"إذن غنّ"، قال أبي.
غنيت
ولم يفدني
لم يختف الحزن.
قلت لجدي: "أنا حزين!"
داعبني جدي على العنق،
"قل لي ماذا حدث،
ولا تُنقص شيئاً".
وزال الحزن...

* كوهين أسيف شلوميت (1986).

** غيفن يهونتان (1983).

اللقاء رقم 23 – "ما العمل عندما نغضب"

الغضب هو شعور يسلبنا طاقة كبيرة، وبالإمكان التعلم كيف نواجهه. الغضب هو شعور يُعبّر عنه بأشكال مختلفة من السلوك. لدى الأطفال أكثر طريقة للتعبير عن الغضب هي "زعلان".

كثير من الباحثين الذين بحثوا موضوع الغضب يشيرون إلى عدة عوامل تثيره. منها الإحباط والتوقف عن النشاط أو الامتناع المبرمج عن النشاط؛ المس بالتوقعات والطلبات؛ حادثة سببت إساءة للاحترام والتقدير الذاتي؛ انتهاك قواعد السلوك المتبعة في المجتمع؛ إضرار محتمل أو فعلي في الأملاك؛ إضرار محتمل أو فعلي في الجسم. نتناول في هذا اللقاء الأسباب المختلفة للغضب لدى الأطفال، والطرق المختلفة للتعبير عنه والمقدرة على التحكم به، من خلال الفصل بين العاطفة والتفكير عن السلوك.

في بداية الحصة يجمع المعلمة قصص طلاب حول ممارساتهم للطرق المختلفة لتغيير المزاج.

المواد

■ قصيدة "علامات"

علامات*

شلوميت كوهين أسيف

عندما يصفر الإبريق بأغنية	حين يرتب أبي أوراقه في الصندوق
هذه علامة أنه يغلي.	يشعر عندها أنه ضائع فيغضب.
عندما يفور الحليب من القدر	عندما أدخل إلى الغرفة
هذه علامة أنه يغلي.	وأقفل الباب
عندما تصيح أمي على أبي	ولا أفتح
وتنسى أن تصيح عليّ	هذه علامة أنني أغلي.
هذه علامة أنها تغلي.	

*كوهين أسيف، ش. (1982).

سير الفعالية:

1. يطالع الأطفال كاستهلال لموضوع الغضب قصيدة شلوميت كوهين أسيف "علامات". في هذه القصيدة يشبّه الغضب بالغليان. لكل واحد علامة أخرى، تشير أنه غاضب. مع الزمن نتعلم التعرف على علامات الغضب عندنا وعند من حولنا. معرفة هذه العلامات قد تساهم في تواصل أفضل.
2. يشخّص الأطفال ما هي علامات غضب عند الأم... والأب... والمعلمة... والصديق أو الصديقة... وعندهم أنفسهم... ويتحدثون عن السؤال: ماذا يمكن أن نفعل عندما نلاحظ هذه العلامات؟
3. يعدّ الطلاب قائمتين من السلوكيات: سلوكيات يمكن عملها وقت الغضب... وسلوكيات ممنوع عملها وقت الغضب...
4. تُعلّق هذه القوائم في مكان بارز في الصف.

اللقاء رقم 24 – "أنا خائف... أنا خائفة"

شعور آخر من مجموعة المشاعر غير اللطيفة التي تسلب الطاقة، هو الشعور بالخوف. كما في الفعاليات السابقة، يوصى باستعمال أدب الأطفال محفزاً للمحادثة حول المخاوف المختلفة وحول طرق مواجهتها. المحادثة الأولية في موضوع المخاوف تكون بواسطة الشخصيات التي في القصائد. تُعطى للأولاد فرصة ليتبين لهم أن الآخرين يخافون أيضاً، ويجدر السماح لهم بالتضامن مع مختلف الأبطال ومع مخاوفهم. يعرض الأطفال في قصائد كثيرة مخاوفهم بنبرة خجل، ويبطل الأهل الخوف معللين ذلك بعدم المنطق. الظلام هو عامل يوفر مخاوف كثيرة يحس بها الأطفال. قبل النوم والأطفال وحدهم، تستيقظ المخاوف مجدداً. مخاوف من حيوانات الظلام المختلفة، من المسوخ، الغول، الساحرات، الشخصيات المرعبة التي شاهدها الأطفال في أفلام مختلفة، ومخاوف من بنات خيالهم. لكل واحد أسلوبه في مواجهة الخوف. الإصغاء للأساليب المختلفة قد يثري المستودع الشخصي للولد. كما أن العمل بالتعليم العلاجي بواسطة أدب الأطفال يقدم حلولاً مختلفة لمواجهة الخوف.

المواد

■ قصيدة "كيف نرسم مسخاً؟"

سير الفعالية:

1. يتحدث الطلاب في جولة في دائرة حول الأمور التي تخيفهم.
2. يطالع الطلاب قصيدة داليه بارثيل "كيف نرسم مسخاً؟".
3. يتحدث الطلاب حول طرق المواجهة المختلفة التي تقترحها القصيدة لمواجهة مسخ مرعب، ويدعون لتقديم اقتراحات إضافية.
4. توجد مخاوف تحافظ عليّ مثل...
"توجد أشياء أخاف منها، وهي ليست منطقية دائماً..."

من المهم جداً توضيح الفرق بين المخاوف المختلفة. الخوف من قطع الشارع هو خوف واقعي و"إيجابي" جداً. فهناك خطر حقيقي على الشارع، وعبور غير صحيح قد ينتهي بكارثة. الخوف يجعلنا نحذر، وعليه فهو يحافظ علينا. المصيبة أنه ينتابنا أيضاً عند انعدام الخطر الحقيقي. الكل يعلم أنه لا يختبئ نمر تحت السرير، ومع ذلك، ثمة من يخافون من مخلوقات الظلام.

*بارثيل، د. (1991).

كيف نرسم مَسْخًا*

داليه بارنيل

كيف نرسم مَسْخًا؟

بداية، ربما يجدر مناداة ولد آخر

ونرسم سوية معه.

(عندئذ نشعر بالخوف أقل.)

ثم نبدأ...

نرسم أسناناً حادة

وشعراً مثل الشوك،

لساناً من نار

وعينين حمراوين،

يدين مثل البلطات

مع أظافر طويلة

وقلباً من حجر

لا يقدر على البكاء أبداً.

بعد أن ننتهي من الرسم،

يمكن أن نضعه في إطار

وأن نعلقه على الجدار،

وفي كل مرة نمرّ من جانبه –

نخرج اللسان ونلوي الأنف...

وإذا كان المسخ مغيظاً جداً

يمكن أن نخربش عليه

بلون أسود –

بحيث لا يستطيع أبداً

أن يعود.

*بارنيل، د. (1991).

"تواصل بلا عنف"

بإمكان الكلمات أن تبني أسواراً أو تفتح بوابات

تصوّر فكري

يتيح نموذج "تواصل بلا عنف" للطلاب أن يكونوا واعين لاحتياجاتهم ومشاعرهم، والتعبير عنها بطريقة واضحة ومباشرة، وتطوير القدرة على الإصغاء المتعاطف للآخرين. تعتمد الطريقة المقترحة على الافتراض، أنه يمكن جعل الصغار (وكذلك الكبار) يتعاونون ويتحدثون بصراحة وانفتاح، بدون الشعور بالذنب أو الخجل، وإنما من خلال اختبار التفهم، الموافقة والثقة تتكون لدى كل إنسان الرغبة بأن يهتم ويساعد من خلال الإصغاء والإهتمام.

ما هو نموذج "تواصل بلا عنف"؟

نموذج "تواصل بلا عنف" هو أداة للحوار، يركّز على إدارة تواصل بيشخصي وداخل-شخصي. ينشأ التواصل عن طريق التفهم المتبادل للاحتياجات والرسائل التعاطفية، التي تحفظ في داخلها القوة، المباشرة والصراحة بين الأطراف المشاركة في الحوار، لكنها تقال بلغة تتيح الإصغاء المتبادل. "تواصل بلا عنف" هو طريقة مبنية لتعكس وقائع، لتعبر عن المشاعر والاحتياجات والطلبات دون حُكم واتهام النفس أو الغير.

وصف النموذج

المرحلة الأولى – مشاهدة وقائع (حقائق): تشخيص وعكس حقائق خالية من الحكم، الاتهام، التحليل أو التقييم (ماذا حدث، ماذا سمعت وماذا تذكرت). الاتفاق على الحقائق يشكّل أساساً مشتركاً للحوار.

المرحلة الثانية - مشاعر: التعبير عن المشاعر وتحمل مسؤولية مشاعرنا (رسالة الأنا)، التمييز بين العاطفة والتفكير والدقة في تشخيص العاطفة. (أنظر مفردات المشاعر في الملحق).

المرحلة الثالثة - احتياجات: التعبير عن الاحتياجات (الحاجة كقيمة) بصورة دقيقة وواضحة، ومن خلال الفهم بأن تلبية الاحتياجات الجانبية هو الهدف المركزي الذي يوجّه إليه الحوار (أنظر مفردات الاحتياجات في الملحق). يمكن تشخيص الاحتياجات المشتركة التي تشكّل أساساً لمواصلة الحوار من خلال الموافقة على الاحتياجات.

المرحلة الرابعة - طلب: الطلب هو استراتيجية (طريقة عمل) لتلبية حاجة. نصوغ طلباً بلغة العمل الإيجابي القابل للتنفيذ.

*تم تطوير نموذج "تواصل بلا عنف" من قبل د. مارشال روزنبرغ، عالم نفس إكلينيكي أمريكي. وتم تطوير البرنامج لأجهزة التربية وملاءمته للأعمار المختلفة في البلاد من قبل ميري شبير.

مثال:

■ المعلمة للطالب: هذا الأسبوع تأخرت 4 مرات عن الصف (مشاهدة)، أنا قلق (شعور) لأنه من المهم أن تلتزم بالجدول الزمني وتشارك في الحصص (حاجة). قل لي، ما الذي يصعب عليك الوصول في الوقت المحدد؟ (طلب)

الأهداف

الطلاب:

1. يتعرفون على مفهوم نموذج "تواصل بلا عنف".
2. يتمرنون على تواصل يعتمد على "لغة الزرافة".
3. يطبقون مراحل نموذج "تواصل بلا عنف" من أجل التيسير عند النزاع.

اللقاء رقم 25- 26 - "معرفة" لغة ابن آوى" و "لغة الزرافة"

يُكرّس هذا اللقاء لعرض مفهوم وطريقة التواصلات بلا عنف.
يتعرف الطلاب على استعارات لغة ابن آوى ولغة الزرافة التي ترافق هذا النموذج.

المواد

صور أو دمي قفازات لابن آوى وزرافة.

قصص فيها أحداث للتدرب على اللغات المختلفة.

سير الفعالية:

1. تتوجه المعلمة الى الصف وهي تحمل القفاز (الرسم) المناسب بيدها، يتوجه وتمثّل العبارتين بنغمة وبالطريقة الملائمة:

الأولى - من "لغة ابن آوى"، والثانية - من "لغة الزرافة".

بلغة الزرافة	بلغة ابن آوى
"عندما أدخل إلى الصف بعد قرع الجرس وأرى سلة القمامة مليئة وحولها بقايا طعام، وبعض الأطفال يتجولون في الصف، والبعض حتى لم يحضر لوازمه. أكون قلقة جداً. مهم عندي استغلال وقتنا بنجاعة، وأطلب الآن من العرفاء أن ينظفوا، ومن الجميع - أن يجلسوا ولوازمهم جاهزة".	"لا يمكن أن أبدأ الحصة هكذا، ما هذا، غابة؟"

2. نقاش:

- بأية طريقة كان لكم أوضح وأسهل أن تفهموني؟
- ماذا كان في توجّهي إليكم "بلغة الزرافة"، سهّل على الفهم؟
- ما الذي جعلكم ترغبون في التعاون معي؟

إجمال

"تتيح لنا "لغة الزرافة" تواصلًا واضحًا، بدون أن نتهم أو أن نخيف أو نُجمل أحداً.

3. ننوي في هذا اللقاء أن نتعلم استخدام "لغة الزرافة".

■ لنفكر، ما هي صفات الزرافة؟

الزرافة طويلة، ولذا فهي ترى من فوق. هذه النظرة من فوق تسمح لها أن ترى الصورة كلها وأن ترى أيضاً مجالاً أوسع وتوقعاً للمستقبل.

الزرافة نباتية ولا تؤذي أحداً لتعيش. إنها تأكل أوراق الأشجار العالية، أما الأوراق المنخفضة فتتركها للمخلوقات الصغيرة، وهذه مراعاة.

إضافة إلى كل هذه، قلب الزرافة أكبر قلب من بين الثدييات على اليابسة. فقد يصل قلب زرافة بالغة إلى وزن 30 كغم.

من قلبه كبير لهذه الدرجة يمكنه التعبير عن مشاعره وكذلك أن يحتوي مشاعر الآخرين.

(يمكن هنا أن نقبس من كتاب يهونتان غيفن "النعجة السادسة عشرة"، القصيدة عن الزرافة).

■ وما هي صفات ابن آوى؟

ابن آوى مخلوق قصير، يصعب عليه استخدام حواسه، ويتغذى على حيوانات أخرى. وهو يعوى بالذات في الليل، والناس نيام، وهذه ليست مراعاة.

يصعب عليه تمييز الخطر المقرب، ولذا فهو يفزع عند مصادفته الخطر ويهرب أو يهجم.

الهروب أو الهجوم ليستا طرقاً ناجعة لحل المشاكل. من المفضل توقع المشكلة مسبقاً - ومنعها أو تخطيط حل يكون أكثر نجاعة من الهروب أو الهجوم (مثلاً الحوار).

إجمال:

ابن آوى ليس شريراً، بل يحتاج إلى مساعدة.

الزرافة ليست طيبة، ولكنها تتصرف مع الآخرين بطريقة ناجعة.

(هذه الملاحظة مهمة لتجنب استعمال ابن آوى والزرافة ككنايات في الحكم بالخير والشر).

5. عرض نموذج "تواصل بلا عنف"، المسمى "لغة الزرافة":

حقائق - ماذا حدث بالضبط؟

مشاعر ماذا أشعر؟

احتياجات ما المهم لي؟

وطلب ماذا أريد، لكي أشبع حاجتي؟

مثلاً:

تخاصم عمر وباسل في الاستراحة حول من سيكون الحكم في لعبة كرة القدم (حقائق). شعر باسل بالغضب والإهانة، وشعر

عمر بالإساءة والخوف (مشاعر). مهم لكليهما أن يستمتعا في الاستراحة (حاجة).

طلب باسل من عمر أن يتصالحا وأن يحدد في أي أيام من الأسبوع يحكم عمر وأي أيام يكون هو الحكم. وافق عمر على طلب باسل، وطلب أن يكون الحكم أيام الأحد والأربعاء والخميس. وافق باسل أن يكون حكماً أيام الاثنين والثلاثاء والجمعة. (اتفاق).

نقاش:

ما الذي ساعد باسل وعمر على المصالحة بينهما والاستمتاع في الاستراحات؟

كانا مفهومين، تفاهما لأنهما دمجا في حوارهما حقائق، مشاعر، احتياجات وطلبات.

6. تمرين في وصف الحقائق:

نتعلم التأمل ونصف ما رأيناه أو سمعناه.

يتوزع أولاد الصف إلى أزواج، يتمشّون في الغرفة بحيث يكون أحد الزوجين كاميرا وزميله المصور. المصور يقود الكاميرا. وعندما يتوقف يرفع يد الكاميرا. وهذه تكون إشارة للكاميرا لتبدأ بالتصوير. الطفل الكاميرا يصف الآن ماذا يصور. يجب أن يكون الوصف حقائق فقط، دون حكم، تحليلات وما شابه. مثلاً، مستحيل أن تقول الكاميرا "زهرة جميلة"، لأن الكاميرا لا تعرف أن تقرر ما الجميل وما القبيح. يمكن للكاميرا أن تقول زهرة حمراء.

يُحبَّذ أن تمثّل المعلمة سيرورة تصوير واحدة مع طالب تختاره كمصور.

الآن، بعد أن صوّر المصور، يتبادلان، ومن لعب دور الكاميرا يصبح الآن مصوراً، وهكذا. كل زوجين يصوران صورتين.

إجمال

زوجان أو ثلاثة أزواج يمكنهم مشاركة الصف في الصور التي صوروها. تصحح المعلمة، حسب الحاجة، إذا كان هنالك حكم وتحليلات في الصور.

ملاحظة،

تخدم هذه الفعالية أيضاً القدرة على التمييز بين تفسير الصورة ووصفها.

مهمة للبيت: الطلاب يشاهدون ويصفون وضعين، مثل المصورين. يختارون ماذا يصورون: لعبة مع صديق، محادثة مع والد أو قريب آخر، برنامج تلفزيوني، حادثة على الملعب، في دورة، في مكان عام، أو يقترحون فكرة أخرى.

ملاحظة،

في أعقاب هذه التجربة بإمكان المعلمة أن تهتم بحالات مختلفة في الصف بواسطة السؤال "ماذا حدث؟" (مقابل لماذا؟). إذا استخدم طالب في جوابه الاتهام، التحليل أو الحكم تستطيع المعلمة أن تقول له: "كن كاميرا".

اللقاء رقم 27 – "التعرف على مشاعري في العلاقة والتعبير عنها"

في هذا اللقاء يثري الطلاب مفرداتهم العاطفية، ويمكنهم التعبير عن المشاعر بصورة دقيقة، بحيث يتحملون المسؤولية عن مشاعرهم والتمييز بين العاطفة والتفكير.

المواد

- ملصق أبيض معلق على اللوح
- ورقة مفردات للمشاعر مطبوعة لكل أولاد الصف
- قصاصات ذات حواف لاصقة (POST IT)
- أدوات للكتابة
- غطاء للعينين (واحد)

سير الفعالية:

1. تبدأ الفعالية بتقرير عن المهمة البيتية. يشارك الطلاب في المشاهدات التي أحضروها من البيت. طالبان أو ثلاثة يشاركون الآخرين في مشاهداتهم. تصحح المعلمة، إذا لزم، إذا خلطوا حكماً وتحليلات مع مشاهداتهم.
2. بعد كل وصف مشاهدة تطلب المعلمة من الطلاب أن يحدّثوا ماذا شعر الأبطال الذين شاهدوهم؟
3. يكتب الطلاب العاطفة التي يشخصونها على قصاصة، ويلصقون هذه القصاصات على الملصق الأبيض (يمكن الاستعانة بورقة مفردات المشاعر لتشخيص المشاعر).
4. تقرأ المعلمة قائمة المشاعر التي حدّثها الطلاب. يميّز الطلاب أن هناك إمكانية للإحساس بأكثر من شعور في نفس الوضع، وربما أشخاص مختلفون يفسرون ما يرون بصورة مختلفة). مشاهدة كمثال:

قالت ماما انه في الساعة 19:00 سوف نجلس لتناول العشاء. لم يحضر أخي إلى المائدة في الساعة الموعودة، واستمر في ألعاب الحاسوب. قالت له ماما إنها غاضبة، ولن ننتظره على الأكل. جلسنا وأكلنا، فقال بابا لأخي، عندما حضر إلى المائدة، إنه لن يلعب غداً في الحاسوب، لأنه لم يحضر العشاء في الوقت.

5. نقاش:

- ماذا شعرت ماما؟ غضب، خيبة أمل، إحباط، أسف، مفاجأة...
- ماذا شعر بابا؟ غضب، خيبة أمل، إحباط، عدم رضا...
- ماذا شعر أخي؟ توتر، ندم، غضب، أسف، لامبالاة، عجز...
- ماذا شعر المشاهد؟ أسف، فرح، لامبالاة، قلق... (الطالب الذي أحضر هذه المشاهدة يمكنه أن يصدّق أو ينفي مشاعره التي حدّثها زملاؤه، ويقول ماذا كان شعوره آنذاك).

ملاحظة،

من المستحسن تحضير عدة مشاهدات استعداداً للحصة، لحالة أن الطلاب لم يُحضروا مشاهدات مناسبة للفعالية.

في هذه الفعالية يجرب (يختبر) الطلاب عملياً الإصغاء المتعاطف إلى الغير، ويخمنون ماذا كان شعوره.

لاحقاً، يفهم الطلاب أن الشعور هو نتيجة حاجة تتم تلبيةها أو لا تتم.

6. أحياناً نشعر مشاعر إيجابية، وأحياناً أخرى - نشعر مشاعر سلبية. يختار الطلاب من ورقة المفردات العاطفية،

مشاعر إيجابية وأخرى سلبية، ويقولونها.

تنشأ لدينا مشاعر إيجابية عند إشباع رغبة، وتنشأ مشاعر سلبية عند عدم إشباع رغبة.

مثال: طعام معين (مثل السبانخ أو السمك) - هناك من يحبون أكل السبانخ أو السمك، وعندما نقدم لهم السبانخ أو السمك

تُلبى حاجتهم للاستمتاع والشبع ويشعرون بالشبع والمتعة، بينما من لا يحب السبانخ أو السمك ونقدم له ولو واحدة من

هاتين الأكلتين، لا تتم تلبية حاجته للاستمتاع والشبع، ويشعر بخيبة أمل وجوع.

7. لعبة: "كلمات تثير المشاعر"، أحد الطلاب يُغمض عينيه.

باقي الطلاب، كل واحد بدوره، يقول له شيئاً يثير لديه مشاعر إيجابية. الطالب مغمض العينين يهز برأسه إن كان شعوره

إيجابياً، ويحرك رأسه بالنفي إن كان شعوره سلبياً.

يقول الطلاب كلمات مثل: بوظة، كرة قدم، بحر، وما شابه. يلاحظون أنه توجد كلمات تثير لديهم شعوراً إيجابياً، بينما

لدى طلاب يصغون لهم قد تثير نفس الكلمة شعوراً سلبياً بالذات (من لا يحب السباحة في البحر أو لعب كرة القدم وما

شابه).

يمكن تمرير غطاء العينين بين عدة طلاب وتكرار اللعبة.

مستحسن اختيار طلاب لهم مجالات اهتمامهم مختلفة.

8. للإجمال والتأكيد:

ليس كل ما نستمتع به يستمتع به الآخرون. لذا، يحبذ أن نسأل زميلاً بماذا يستمتع، لنخطط شيئاً نستمتع به معاً.

9. في رباعيات - يذكر كل طالب في الرباعية أمام زملائه شيئاً يستمتع به بشكل خاص في المدرسة، وشيئاً آخر يسبب

له متعة قليلة.

يلخص ممثل الرباعية ويذكر إذا كان هناك شيء يستمتع به غالبية أعضاء المجموعة وشيء آخر غالبيتهم يستمتعون به

أقل. يلخص كل ممثل مجموعة.

يؤكد المعلمة ثانياً أن هناك أشياء كثيرة كلنا أو غالبيتنا نشعر تجاهها بمشاعر متشابهة، وأخرى نشعر تجاهها

بمشاعر مختلفة، لأن احتياجاتنا مختلفة.

للبيت: يُجري كل طالب مقابلة مع واحد من عائلته (أو أكثر من فرد واحد)، ويسأل: متى تشعر فرحاً، فخوراً، ممتلئاً بالرضا

ومتى تشعر حزناً، غاضباً، خائب الأمل ومحبطاً؟

(يمكن الافتراض أنه في بعض العائلات ستكون هذه أول مرة يهتم فيها ابنهم بمشاعرهم).

اللقاء رقم 28 - "التعرف على احتياجاتي في العلاقة والتعبير عنها"

يتعرف الطلاب في هذا اللقاء على مصطلح حاجة (كقيمة)، ويشخصون احتياجاتهم واحتياجات غيرهم. يعمق الطلاب من فهمهم أن الشعور هو نتيجة حاجة تتم تلبيتها أو لا، وأن البشر يعبرون أحياناً عن المشاعر والاحتياجات بطرق بائسة، مثل العنف الكلامي والجسدي، ليس لأنهم أشرار، بل لأنهم لا يعرفون طريقة أخرى.

المواد

- فيلم "ملك الأسود" (أو فيلم مناسب آخر بناء على اختيار المعلمة)، جهاز فيديو وشاشة.
- بطاقات كُتبت عليها أسماء مشاعر، وبطاقات كُتبت عليها أسماء احتياجات. (عدة نسخ من كل شعور ومن كل حاجة).
- ورقة مفردات للاحتياجات نسخة لكل ولد.

سير الفعالية:

1. يشاهد الطلاب بمقطع من الفيلم لمدة 10 دقائق. يختار المعلمة مقطعاً فيه صراع بين الملك وابنه أو بين الملك وأخيه. إذا اختير فيلم آخر، من المهم اختيار مقطع يهم الأطفال: علاقات مع الوالدين، مع الأخوة أو الأصدقاء.
2. في نهاية المشاهدة يوزع المعلمة على الأرض في مقدمة الصف بطاقات للمشاعر والاحتياجات. الحاجة هي شيء مهم لنا، شيء له قيمة. كل واحد مدعو للنظر إلى البطاقات ومن ثم اختيار بطاقتين تتعلقان بأحد الأوضاع وأحد أبطال الفيلم الذي شاهدناه. ماذا شعر البطل، وماذا الذي كان يهمه؟ يأخذ كل طالب البطاقتين ويجلس في مكانه.
4. الآن يستطيع عدد من الطلاب أن يشاركوا زملاءهم شعور وحاجة البطل الذي اختاروه. يُفضل تشجيع عدة طلاب على المشاركة بمشاعر واحتياجات مختلف الأبطال: مثلاً: سكار (الملك) شعر بالقلق والخوف، لأنه كان مهمّاً عنده أن يحمي ابنه.

القالب:

فلان شعر _____ (اسم شعور) لأنه كان مهمّاً عنده أن _____ (اسم حاجة).

بإمكان المعلمة أن يستعمل هذا القالب من الآن، عندما يعبر عن مشاعره واحتياجاته، أو عندما يستوضح شعور وحاجة طالب. مثال:

التعبير الذاتي في الحديث مع طالب: "عندما تحضر للمرة الثالثة هذا الأسبوع بدون لوازمك المطلوبة (حقائق) أكون قلقة وخائبة الأمل" (شعور)، لأنه مهم عندي أن تتقدم في دراستك وتُبدِي مسؤولية في تنفيذ المهام" (حاجة). استيضاح شعور وحاجة طالب: "عندما أخطأت في امتحان الحساب شعرتُ بالتأكد بالأسف وخيبة الأمل، لأنه مهم عندك أن تنجح". من المستحسن جداً تشجيع الطلاب على التعبير عن أنفسهم بواسطة الحقائق، المشاعر والاحتياجات، عندما يتوجهون إلى زملائهم، معلمهم أو أفراد عائلاتهم.

5. في سداسيات - تجلس كل سداسية في دائرة في وسطها بطاقات مقلوبة، كُتب عليها احتياجات (أمن، احترام، نجاح، متعة، صداقة، راحة، إصغاء، تفهم). كل طالب بدوره يأخذ بطاقة ويتطرق إلى ما كُتب عليها. يمكن لهذه أن تكون قصة تتعلق بالحاجة المكتوبة على البطاقة، أو طلباً يتعلق بالحاجة، أو قولاً في سياق الحاجة. لا يُقيّد الطلاب في هذه الحالة بقلب من التعبير، على أن يتطرقوا إلى بطاقة الحاجة التي تلقوها. مثال: (لبطاقة متعة) عندما سافر والداي إلى خارج البلاد (حقائق) اشتقت (شعور) ورغبت في الاستمتاع معهما (حاجة). مثال: (لبطاقة صداقة) يسرني أن لدي الكثير من الأصدقاء.

ملاحظة،

تساعد هذه الفعالية على اكتساب مهارات التعبير عن النفس والإصغاء.

6. الطلب هو طريقتنا لتلبية حاجة لدينا.

مثلاً: إذا كنا بحاجة إلى الراحة، نطلب من المعلمة استراحة قصيرة بين نشاط وآخر. يكون الطلب دائماً بصيغة إيجابية (ما نفعله وليس ما لا نفعله) وقابلاً للتنفيذ. مثال: الطلب "قم بمراعاته"، هو حقا إيجابي لكنه غير قابل للتنفيذ. مقابل ذلك: "أظهر المراعاة وتنازل عن دورك (طلب) لأن رأسه يؤلمه". هذا طلب إيجابي وقابل للتنفيذ.

لا نستطيع دائماً أن نلبي طلباً لأحد، ونريد أن نرفض.

يصعب علينا الرفض، ويصعب علينا تقبُّل الرفض.

تساعدنا "لغة الزرافة" على رفض طلبات وقبول رفض.

في "لغة الزرافة" نواصل البحث عن طلب/طريقة لتلبية احتياجاتنا واحتياجات الآخرين، حتى نتفق على طريقة.

مثلاً: إذا كنا بحاجة إلى الراحة، نطلب من المعلمة استراحة بين نشاط وآخر.

7. ترفض المعلمة وتقول: "أسمع أنكم تعانون من بعض التعب. للأسف، لا يمكننا عمل استراحة

الآن، لأننا سنزعج باقي الطلاب في الصفوف الأخرى. ولكن، يمكننا إطالة الاستراحة المقبلة

ببضع دقائق - يمكنكم عندئذ اللعب قليلاً والاستراحة في الصف" (رفضت المعلمة الطلب ولكنها اقترحت طريقة أخرى لتلبية حاجة الطلاب إلى الراحة).

تطلب المعلمة من عدد من الطلاب أن يعربوا عن طلب يتعلق بحاجة كانت مكتوبة على بطاقتهم في الفعالية السابقة.

مثال لحاجة الصداقة: الصداقة مهمة لي، وأنا أطلب دعوة أصدقائي إلى حفلة عيد ميلادي في منزلي.

في المنزل: كل طالب يشاهد برنامجاً تلفزيونياً يحبه، يختار مقطعاً، ويصفه "بلغة الزرافة".

يمكن تحضير ورقة للطلاب مع صيغة لإكمالها، للتعبير عن الذات أو التعاطف.

عندما رأيت، سمعت _____	(وصف حقائق) _____
شعرت _____	(مشاعر) _____
كان مهماً لي _____	(حاجة) _____
وكنيت أريد أن أطلب _____	(طلب) _____

تعاطف مع أحد أبطال البرنامج:

عندما _____	(وصف حقائق) _____
هو/هي _____	بالتأكيد شعرت _____
أنه كان مهماً بالنسبة له/لها (حاجة) _____	
وكان/ت يريد/تريد طلب (طلب) _____	

ملاحظة،

بإمكان المعلمة الاستعانة بهذه الورقة لاستيضاح كل حدث في الصف، أو كتغذية مرتدة لفعالية ما.

اللقاء رقم 29 – "كيف نُجسّر ونحل النزاعات"

بواسطة "لغة الزرافة"

الأهداف:

1. يتعلم الطلاب التجسير بواسطة "لغة الزرافة"، ويستعينون بـ "تواصلات بلا عنف" لتسوية النزاعات.
2. إجمال العملية وتغذية مرتدة عن التعلم.

الوسائل/الأدوات:

- ثلاثة كراسي: على الكرسي الأول موضوع الأذن، على الكرسي الثاني موضوع الفم، وعلى الكرسي الثالث موضوع القلب.
- وإذا كانت هنالك إمكانية - كاميرا فيديو وتلفزيون أو جهاز عرض وشاشة.

سير الفعالية:

الآن، وقد أنهينا التعلم والتعمق في كل مرحلة من المراحل الأربع في "لغة الزرافة":
حقائق، مشاعر، احتياجات وطلبات، يمكننا الاستعانة بها للتجسير عندما نرغب بالمصالحة.
لهذا الغرض أعدنا زاوية المصالحة في الصف.

تُعرض الكراسي الثلاثة التي عليها مواضيع الفم، الأذن والقلب.

1. ما هو استخدام كرسي الأذن؟ (للإصغاء)، والفم؟ (للتعبير، للكلام) والقلب؟ (للمجسّر، الذي يريد أن يساعد حقاً، بدافع الصداقة والرغبة أن يعيش الجميع بسلام).

وظيفة المُجسّر:

- الإصغاء.
- أن يكون حيادياً (يمنح معاملة متساوية للجميع).
- إدارة الحديث حسب مراحل "تواصلات بلا عنف".
- التوقف إذا استعمل أحدهم لهجة غير مقبولة، التهديد أو استعمال العنف.
- التشجيع على إيجاد حل (طلب)، يوافق عليه جميع الأطراف.

وظيفة الطلاب المشاركين في التجسير:

- الإصغاء للمجسّر أثناء إدارته للمحادثة.
- استخدام "لغة الزرافة" وتجنّب التهديدات والإساءة.

- الإصغاء للزميل حتى عند الغضب الشديد.
- الكلام بوضوح عند الجلوس على كرسي الفم، والإصغاء بصمت وتركيز عند الجلوس على كرسي الأذن.
- يُسمح بطلب استراحة لترتيب الأفكار أو الاسترخاء قبل مواصلة العملية.

وظيفة المُشاهد:

- متابعة العملية.
- عدم التدخل.
- تسجيل ملاحظات.
- تقديم تغذية مرتدة إيجابية في نهاية العملية:
- أ. الطريقة التي عمل بها المجسر.
- ب. الطريقة التي تجاوب بها الطلاب المشاركون.
- ج. الحرص على الإصغاء والكلام في الوقت.
- د. الحرص على التعبير الكامل عن الشعور، عن الحاجة وعن الطلب.

مستحسن إعطاء ورقة تعريفات للوظائف وتوجيهات للعملية في زاوية المصالحة.

2. يعرض المعلمة عدة قصص عن حالات صراع. قد تكون هذه حالات وقعت فعلاً في الصف أو في المدرسة مع أسماء مستعارة. يمكن ابتكار قصص خيالية وقعت في محصة أخرى.

أحداث صراع شائعة: البوح بالسر، عدم التقيد بقوانين لعبة، شتائم، تدافع، تهديدات، ضرب، تحريض، مقاطعة وغيرها...

3. في رباعيات - كل رباعية تحصل على قصة. في كل رباعية بطلان وهما الخصمان، الثالث هو المجسر، والرابع هو المشاهد.

عملية التجسير:

4. يبدأ المجسر بالقول إنه يشكرهما على الحضور للتجسير.
- يتوجه إلى الطفل على كرسي الفم ويطلب منه أن يروي ماذا حدث. يتبادلان. الآن الطفل الثاني يروي ماذا حدث.
 - يتبادلان.
 - الآن كل ولد على كرسي الفم يروي ماذا شعر. يتبادلان.
 - وكل ولد على كرسي الفم يروي ما هو المهم عنده وماذا يطلب (حل).
 - يشجع المجسر الطرفين على الموافقة على الطلب (حل).
 - يسأل المجسر كل واحد منهما ماذا يشعر الآن، ويتعهد لهما بأن يهتم بمشاعرهما خلال اليوم.

5. إجمال وتغذية مرتدة

يحصل الطلاب على ورقة مع بنود التغذية المرتدة حسب مراحل النموذج:

الاسم: _____

عندما تعلمت "لغة الزرافة" _____

شعرت _____

لأنه كان مهما عندي _____

وأريد أن أطلب _____

أهم ما تعلمته من "لغة الزرافة": _____

يمكن تشجيع الطلاب على الاستعانة بمفردات المشاعر والاحتياجات التي تلقوها خلال التعلم. إذا استخدمنا كاميرا فيديو، يمكن الآن مشاهدة عمليات التجسير في المجموعات الأخرى، وإضافة تغذية مرتدة لما ذكره المشاهدون بالنسبة للمحافظة على الأنظمة، استخدام اللغة، الإصغاء وسائر القيم التي نرغب بإكسابها بواسطة هذه الفعالية.

ملاحظة، خطط الحصص هذه هي افتتاحية لعملية شاملة وعميقة موضوعها "تواصل بلا عنف" كنهج حياة.

مفردات للمشاعر

عند تلبية حاجة

نشعر:

حزن

ألم

غضب

خوف

عند تلبية حاجة

نشعر:

فرح

حب

حماس

انفعال

مودة	كراهية
إعجاب	خيبة أمل
فخر	إحباط
رضا	إهانة
سعادة	معاناة
أمل	غيرة
محترم	إذلال
آمن	عجز
قناعة	رفض
ارتياح	ملل
هدوء	تعب
طمأنينة	جوع
شجاعة	عطش
محمي	حنين
راضي	خزي
محب للاستطلاع	ارتباك
	ذنب
	توتر
	ضغط
	غيظ
	حقد
	منزعج
	قلق

مفردات للاحتياجات (ما المهم لي)

صداقة، احترام، تقدير، أمن، متعة، نجاح، انتماء، حرية، صحة، دعم، أصغاء، صبر، تفهم، تركيز، وضوح، موافقة، استقامة، قبول.

مواد خطرة

تدخين قسري، مواد متطايرة خطيرة في البيت

تصوّر فكري

يتعرض الطلاب للتدخين القسري (السليبي) الذي يضر بصحتهم، ويحتاجون إلى إرشاد يتضمن الشرح عن أضرار التدخين القسري وعن ردود الفعل المرغوب بها.

أضرار التدخين القسري (السليبي) على الأطفال - من موقع وزارة الصحة، قسم التربية الصحية.

التدخين السلبي خطر جداً على الأطفال والرضع. حيث تتضرر رئت الأطفال من التدخين السلبي، وأولاد لأهل مدخنين معرضون لخطر أعلى من الأطفال الآخرين، لتطور أمراض تنفسية لديهم، مثل: التهاب الرئتين والتهاب الشعب الهوائية. بناء على الوكالة الأمريكية لحماية البيئة، EPA، تعمل رئت الأطفال المعرضين للتدخين السلبي بصورة سيئة، وهم يعانون من السعال والكحة. كما أنهم قد يعانون من الربو، التهاب الشعب الهوائية، التهاب الرئتين، ومن تلوثات في المسالك التنفسية والأذنين.

تستمر تأثيرات التدخين على الأطفال ما بعد الطفولة، وتتمثل بضعف في النمو وأضرار في التحصيلات التعليمية. الأطفال الذين يتعرضون في البيت لتدخين السجائر يعانون من تركيز منخفض من فيتامين C في الدم، مقارنة مع أطفال لعائلات غير مدخنة.

في بحث نُشرت نتائجه في- Tobacco control (آذار 2004) وُجد أن الأطفال الموجودين في بيوت فيها مدخنون، يصابون من التدخين القسري حتى لو حرص المدخنون على عدم التدخين بوجود الأطفال. كما وُجد في البحث أن مستوى المواد الملوثة الموجودة في الغبار، في الهواء وفي عينات من السجاد في البيوت التي فيها مدخنون كبار، كان أعلى بـ 7 أضعاف مما هو في البيوت التي لم يسكنها مدخنون.

الأهداف

الطلاب:

1. يحصلون على معلومات عن أضرار التدخين القسري.
2. يتمرنون على ردود أفعال حازمة وناجعة لمنع حالات يتعرضون فيها للتدخين القسري: عدم الخجل والمطالبة بحقهم أن يتنفسوا هواءً نظياً.

اللقاء رقم 30-31 – "التدخين القسري والمواد الضارة"

يحصل التدخين القسري عندما يستنشق شخص إلى رنتيه دخان السجائر أو دخان منتجات التبغ الأخرى من مدخنين آخرين يكونون بالقرب منه. ثمة من يسمون هذه العملية تدخيناً سلبياً، تدخيناً لا إرادياً، أو تدخيناً بينياً. الهدف من هذا اللقاء هو زيادة الوعي للأضرار الناجمة عن التدخين، وحق كل واحد ألا يدخنوا بالقرب منه، وطرق منع التدخين القسري.

سير الفعالية:

1. **المرحلة الأولى:** يمكن تعليق صور مشاهير من الجرائد من عالم الأطفال في الغرفة أو توزيعها على أرضية الغرفة. إلى جانب كل صورة توضع ورقة بيضاء ويُطلب من الأطفال أن يختاروا شخصية واحدة أو اثنتين يحبونها، ويكتبون على الورقة المرفقة ماذا يحبون في هذه الشخصية أو ماذا يفكرون عنها. يجب إجراء جولة قصيرة، والطلب من الأطفال المشاركة والتصريح عما كتبوه.
2. **المرحلة الثانية:** في كل صورة إلصاق سيجارة على اليد أو الفم (يمكن الرسم، تحضير سجائر مسبقاً مقصوصة من رسم أو إحضار سجائر حقيقية) وسؤال الأطفال:
ما الذي تغير؟ هل هذا التغيير يمكن أن يحدث في الواقع؟ لو علموا أن هؤلاء المشاهير يحبون التدخين، هل كانوا يغيرون رأيهم عن الشخصية؟
أي شخصيات يحبونها في محيطهم القريب تدخن؟
كيف يشعرون تجاه هذه الحالة؟

يجب التأكيد للطلاب أن التدخين هو عادة سيئة، ولكن لا تجعل ممن يدخن إنساناً سيئاً.

لماذا يزعجنا التدخين؟

- أ. الشخص المدخن يضر نفسه، وإذا كنا نحبه فنحن نقلق عليه.
- ب. التدخين يضر أيضاً المتواجدين حول المدخن. هذه الحالة تسمى بالتدخين القسري.
سنركز على هذين الضررين:
أ. الإضرار بالمدخن:
توجد في السجائر مادة تسمى نيكوتين، مصدرها من أوراق التبغ. استعمال النيكوتين يؤثر على الجهاز العصبي، القلب وعلى أعضاء أخرى. كما أن استعمال النيكوتين يخلق تعلقاً لدى المستعمل، بحيث يصعب على المدخن التوقف عن التدخين.

3.: أمامكم رسمة لجسم الإنسان. العمل في مجموعات مكونة من خمسة طلاب:

لَوْنُوا، اكتبوا وارسموا الأعضاء التي تتضرر من التدخين.

حرقه في العينين

حرقه في الحلق

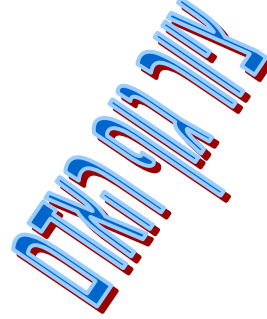
أمراض قلب

أمراض في المسالك التنفسية والرنيتين

رائحة كريهة من الفم

بقع على الأصابع

سعال



ب. التدخين القسري: تدخين يُفرض علينا بعكس رغبتنا. أي من الحالات التالية يشملها هذا التعريف:

1. وجدت رزان علبة سجائر في غرفة والديها وقررت أن تجرب.
2. وجدت رزان ورضا علبة سجائر. أشعلت رزان سيجارة واقترحت على رضا أن يدخن. وافق رضا.
3. وجدت رزان ورضا علبة سجائر في غرفة أم رزان. أشعل رضا سيجارة وقال لرزان إذا لم تدخن سيُبلغ والديها أنها فتّشت في أدراج أمها. فقررت رزان أن تدخن.
4. أم رزان معتادة أن تدخن في البيت وعلى مقربة من جميع أفراد العائلة معظم ساعات اليوم.

من المهم التأكيد أمام الأطفال أن الحالة الرابعة يشملها التعريف. عندما يدخن الآخرون بالقرب منا فهم يضرّون بصحتنا أيضاً، ومن حقنا أن نطلب منهم ألا يدخنوا بالقرب منا.

4. **المرحلة الثالثة:** توزّعوا إلى أزواج وكتبوا معاً على ورقة بيضاء جملة/رسمة تعبر عن حقنا بألا يدخنوا

بالقرب منا. فكروا، من كنتم ترغبون أن يقرأ ما كتبتم، أين كنتم تعلقون هذا؟ وكيف سيكون رد فعل من يقرأ الجملة أو يرى الرسمة؟

5. **المرحلة الرابعة:** كما رأينا، فإن استنشاق دخان السجائر قد يضر بصحتنا. هل تعرفون مواداً إضافية قد يضر استنشاقها بصحتنا؟ لديكم عربة سوبرماركت محمّلة بالسلع التي اشتراها والداكم. صنّفوا العربية إلى منتجات لا يضر استنشاقها ومنتجات قد تضرنا:

يمكن إضافة مواد، ويجب التأكيد للأولاد، أن المواد التي قد يضر استنشاقها تحتوي على مواد كيميائية لها أهداف عملية محددة. هذه المواد تضرنا إذا استعملناها بغير ما خُصّصت له.	أزهار، دبق، تيبكس، إكونوميكا (كلور)، جينة، بقدونس، نبيذ، سبراي دهان، مزيل طلاء أظافر، بخاخ رائحة للمراحيض.
--	--

في الختام،

نتذكر، نسترجع،

نُجمل ونذوّت

من المهم أن نكرس حصّةً واحداً على الأقل لاختتام النشاط السنوي في موضوع المهارات الحياتية. ولإغلاق دائرة النشاطات السنوية من الجدير التمعّن بكل ما عملناه خلال السنة وتخطيط التكملة للسنة الدراسية القادمة. يساعد تذكر كل ما عملناه وتعلمناه وتلخيصه على تدوينه. الهدف من اللقاء الأخير في السنة الدراسية هو النظر إلى كل فصول البرنامج كوحدة متكاملة وليس مجرد مواضيع في وحدات مستقلة، والتي قد يفهمها الطلاب على أنها لقاءات منفردة ومتقطعة دون أية صلة بينها لبناء اللقاء الإجمالي-

- يمكن الاستعانة بفصل "عمل ملف إنجاز" "بورتفوليو (كجزء من عملية تعلم برنامج" مهارات حياتية" في : فصل المقدمة من هذا المجلد، صفحة 20.
- يمكن إيجاد أمثلة على أسئلة انعكاسية للتغذية المرتدة والتقييم في فصل "إدارة ملف إنجاز".
- يوصى بالاستعانة بالمفكرة الشخصية واستمارات" تغذية مرتدة للمعلم" (صفحة 11) وذلك إذا عمل المعلمة مفكرة انعكاسية خلال نشاطات السنة الدراسية.
- إذا حضر الطلاب خلال اللقاءات ملف إنجاز لمرافقة تعليمهم، يمكن عرضه في اللقاء الختامي والاستعانة بالأعمال الشخصية التي في الملف.
- كما يمكن الاستعانة بالفعاليات المقترحة لاحقاً في هذه الوحدة.
- يوسع الطلاب الاستعانة بالمواد المكتوبة التي حصلوا عليها خلال الفعاليات من استمارات، أشعار، قصص، قوائم، تلخيصات. (حتى لو لم يُنظّم ملف إنجاز بصورة موجّهة ومنهجية).

سير الفعالية:

القسم الأول:

للمعلم،

للمساعدة على تدوين المواضيع التي تعلمها الطلاب، يجب السماح لهم أن يستعرضوا للوراء قائمة أسماء فعاليات البرنامج، التي أجريت خلال السنة.

اقتراح فعاليات لاسترجاع وتذكر ما تعلموه –

تحضير مسبق:

للاستعراض يكتب المعلمة على لوحات عناوين جميع اللقاءات (أسماء اللقاءات) التي أُجريت في الصف. كل عنوان على لوح بريستول منفرد.

الفعالية:

1. يوزع المعلمة في غرفة الصف أو يعلق على الجدران أسماء اللقاءات.
2. يحاول كل طالب أن يسجل لنفسه على ورقة:
 - ما هو اللقاء الذي أذكره أكثر؟
 - ما هو اللقاء الذي تعلمت منه أكثر؟
 - ما هو اللقاء الأكثر إثارة؟
 - ما هو اللقاء الذي كان بالنسبة لي الأهم أو الأكثر فائدة؟
 - أي من اللقاءات كنت أنتازل عنه؟
3. يشارك الطلاب زملاءهم بأجوبتهم في مجموعات أو أزواج، ويعللونها.

القسم الثاني

يختار المعلمة أحد الاقتراحات التالية، للصفوف الأول- الرابع، حسب الجيل والمرحلة التطورية للطلاب.

فعالية للصفوف الابتدائية الأول- الرابع

الإمكانية الأولى

يطلب من الطلاب أن يختاروا عنواناً واحداً (أو أكثر) من قائمة العناوين المعلقة في الصف، ورسم توضيح لصفحة افتتاحية لكراسة تتناول الموضوع المختار، وتحكي عن الفعالية التي جرت في صفهم. الرسوم التوضيحية/الرسوم بمستوى مخطط/تخطيط تُعرض كمعرض في الصف، ويشرح متطوعون يوافقون على ذلك، رسومهم وعلاقته بالموضوع.

الإمكانية الثانية

في مجموعات من 2- 3 طلاب:

تعليمات للطلاب:

"لو طلب منكم ترتيب اللقاءات مثل الخرز/الفقرات في سلسلة، تمثل كل خرزة أحد اللقاءات، ما هو ترتيب إدخال اللقاءات في السلسلة؟"

في الصف كله:

يعرض متطوعون "سلسلة اللقاءات" ويشرحون ما هي الاعتبارات التي وجهت أعضاء المجموعة بتحديد الترتيب الذي اختاروه.

فعاليات للصفوف الابتدائية الرابع-السادس

إمكانية (أ)

برنامج تلفزيوني للشبيبة.

1. مهمة شخصية

تم اختيار صفكم ليمثل طلاب بعمركم في برنامج تلفزيوني للشبيبة يتناول موضوع "المدارس تتعلم مهارات حياتية". تُجرى مقابلات في هذا البرنامج مع طلاب من البلاد كلها. اقترحوا خمس أسئلة لمقدم البرنامج. بمساعدة هذه الأسئلة يروي الضيوف عن تعلمهم وعن صفهم في سلسلة اللقاءات التي جرت في صفهم. تذكر،

يجب أن تكون الأسئلة "أسئلة مفتوحة" - سؤال يستدعي الطالب الضيف بأن يروي بالتفصيل، ولا يجيب بكلمة واحدة أو اثنتين (نعم/لا، مشوق وما أشبه).

2. يكتب المعلمة على اللوح جميع الأسئلة التي يقترحها الطلاب. (يمكن محاولة تصنيف الأسئلة إلى مجموعات)

3. يختار كل طالب أحد الأسئلة، ويجيب عنه. يمكن التطرق إلى جوانب مختلفة للقاءات السموية مثل: المضامين، الفعاليات، التشويق أو حتى عدم التشويق.

4. من يرغب بالمشاركة بالبرنامج التلفزيوني - يعرض السؤال الذي اختاره ويجيب عنه.

إمكانية (ب)

نشرة دعائية عن برنامج "مهارات حياتية"

طلب منكم مساعدة إدارة المدرسة في تحضير نشرة دعائية قصيرة وموجزة تعلن عن برنامج "مهارات حياتية في صفي". توزع هذه النشرة على طلاب المدرسة وأهاليهم. تُطوى النشرة مثل مروحة إلى أربع صفحات ضيقة.

بمجموعات مكونة من 3-5 طلاب عليكم:

■ اقتراح عنوان رئيسي للنشرة، واقتراح رسوم أو توضيحات، كنتم تضيفونها لهذه النشرة الدعائية.

■ اقتراح كيف كنتم ترتبون - تصممون المواد المقترحة، - ماذا يكون في كل صفحة من النشرة الدعائية؟

يعرض ممثل عن كل مجموعة النشرة الجماعية أمام طلاب الصف.
إذا توفر الوقت يمكن تحضير مخطط للنشرة على لوح بريس تول، يقسم طوليا إلى أربعة أقسام - وعرضها كمعرض في الصف.

للمعلم،

يمكن الإضافة والاختيار حسب عمر الطلاب والمرحلة التطورية لهم واحدة من الإمكانيات التالية.

فعاليات يمكن ملامتها لكل الأعمار:

الإمكانية الأولى:

كفعالية افتتاحية أو فعالية ختامية للقاء الأخير –

كتابة قصيدة أو قراءة قصيدة عن التجربة في الصف ببرنامج "مهارات حياتية".

الإمكانية الثانية:

كفعالية قبل نهاية اللقاء الأخير

بأزواج –

يروي الطلاب عن حدث استعانوا أو استخدموا به ما تعلموه في الصف في حصص مهارات حياتية.
كيف تمثل الأمر بتطبيقه في حياتهم في المدرسة أو خارج المدرسة (العائلة، مجتمع الأطفال، الدورات، النادي وغيرها).

قائمة المصادر

أدب أطفال

- בראל, ד' (1991) "איך מצירים מפלצת", בתוך: שנהב, ה', על דברים שבלב, הוצאת קידום מערכות חינוך.
- גולדברג, ל' (1971) "הילד הרע", בתוך: צריך קטן, הוצאת ספריית הפועלים.
- גפן, י' (1983) "איש הולך על חבל", בתוך: הכבש השישה עשר, הוצאת דביר.
- הלל, ע' (תש"ל) "מזל שאני אני", בתוך: אני פשוט, הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- כהן אסיף, ש' (1982) "גוף", בתוך: אחרי שלבשתי פיז'מה, הוצאת שוקן.
- כהן אסיף, ש' (1986) "כשעצוב לי", בתוך: סבא אברם מרחוב העפיפונים, הוצאת עם עובד.
- כהן אסיף, ש' (1982) "סימני מ", בתוך: אחרי שלבשתי פיז'מה, הוצאת שוקן.
- עדולה (1982) "היום אני אינני", בתוך: היום אני אינני, הוצאת מסדה.

قصائد أخرى موصى بها:

- אטלס, י' (1981) "עמדתי בצד ובכיתי", בתוך: ורק אני לא, הוצאת שבא.
- אפרת, ש' (1973) "ילד פרא", בתוך: פרא אדמדם, הוצאת ספריית הפועלים.
- ילן שטקליס, מ' (1960) "ידידי טינטן", בתוך: שיר הגדי, הוצאת דביר.
- כהן אסיף, ש' (1995) "הדבר שקרה לי היום", בתוך: גלגל הלחמניות, הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- סנונית מ' (1984) צפור הנפש, הוצאת מסדה.

المطالعة

- קובובי, ד' (1970) הוראה טיפולית, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
- שילה, א' (1996) שעורים בספרות לפי שיטת קובובי לבית הספר היסודי,

משרד החינוך והתרבות,
המנהל הפדגוגי, ירושלים.

