



המחלקה לחינוך
אוניברסיטת בן-גוריון בנגב



This project is funded by the European Union.

مقدمة للإرشادات التعليمية

راحيل هارتصيون

الفكرة

منذ البداية كان واضحًا لنا في جمعية هاجر أنّ مشروع خلق فضاءٍ تربويٍّ مشتركٍ يتطلّب منّا، نحن البالغين، تفكيرًا نقدياً-خلاقًا حول البرامج والموادّ التعليميّة، لمساعدة الأولاد في توسيع معارفهم وتطوير استراتيجيّات تفكيرهم، والتطرّق لمشاعرهم ومواقفهم كما لمشاعر ومواقف الآخر. هذه المركّبات التي صقلت في الماضي هويّتهم الشخصية، تتطوّر في الوقت الحاضر لتتيحّ لهم مستقبلًا القدرة على الاختيار كأشخاص مستقلّين بلوروا هويّتهم على أساس عقلائي.

بصفتنا أولياء أمور وشخصيات تربوية تخيلنا كيف يأخذ الأولاد والبنات، العرب واليهود، إحدى هذه القصص ويقرؤونها، أو يطلبون من ذويهم قراءتها لهم، بفضول ومتعة قبل أن يخلدوا للنوم. ولربما يجدوا فيها قصة مثيرة تأخذهم إلى أماكن بعيدة ومدهشة، أو قد يستمتعوا بقراءة قصة عن أولاد وبنات في عمرهم. تأملنا أن تتحوّل القصص إلى جزءٍ من النقاشات والفعاليّات داخل المدرسة في سياقات ومناسبات مختلفة، سواء بشكل مبرمج أو مصادفةً، وأن تشكّل بذلك قناةً أخرى للمضامين الهامّة لتطوّر هوية الأولاد والبنات. أملنا أيضًا ألاّ تبقى القصص حكرًا على طلاب المدارس ثنائيّة اللغة متعدّدة الثقافات فحسب، بل أن تملأ رفوف المكتبات الشخصية والمدرسية والعامّة. هكذا بدأنا المشوار.

الأعياد والمناسبات كفضاء لمضامين القصص

في بداية النقاشات حول الفكرة التي ستنمحو حولها المجموعة القصصية، فكرنا مطوّلاً في موضوع القصص، واخترنا التركيز على الأعياد والمناسبات. جاء هذا إجابة عن السؤال الذي طرحناه: لماذا يحدّد الناس من الثقافات المختلفة مناسباتٍ وأعياداً ومواعيد خاصة لهم خلال السنة، وما الأهمية التربوية لذلك بموضوعنا؟

الأعياد والمناسبات هي مثل مفكرة ذكريات ترسم الخطوط العريضة للحياة الجماعية للقبيلة، المجتمع، الشعب أو الأمة. فهي تعكس لنا الماضي المشترك الذي تشكّل على مدار السنين حول هذه المناسبات، وتواصل تشكيل الحاضر وتتيح التفكير النقدي والإبداعي بالنسبة للاستمرار على نفس النهج أو إدخال تغييرات فيه في المستقبل.

تجسد الأعياد والمناسبات الخصوصية الثقافية لكل مجموعة إنسانية. لذا يمنح البرنامج التربوي التلاميذ فرصة التعرف على "يوميات الذكرى الجماعية" لثقافتهم بحلّة جديدة. تنير القصص الاهتمام والفضول بفضل المكوّن الخاص بالحبكة والشخصيات والمعضلات وحلولها، كما أنها تخلق روابط لأحداث تكاد تكون غير معروفة تماماً عن الثقافة المجاورة. تعتبر الأعياد والمناسبات مثابة فرصة لملاحظة الأمور الخاصة بكلّ واحدة من الثقافات والديانات والقوميات المختلفة، والتعرف في الوقت نفسه على القواسم المشتركة فيما بينها جميعاً. في جوهر ولبّ هذه الأعياد يمكننا ملاحظة الأفكار والقيم والأسئلة الوجودية والاحتياجات الإنسانية المشتركة لدى جميع البشر، وأن نرى بأن كلّ ثقافة، دينية كانت أو قومية، تقترح لها أجوبة مختلفة ولكن أيضاً متشابهة.

تدريس المناسبات هو جزء لا يتجزأ من البرنامج التعليمي لوزارة التربية والتعليم، ولكنها لا تُطبّق بنفس الأسلوب في الأجهزة التعليمية المختلفة، فهناك فرق في البرامج التعليمية بين المدارس الرسمية والرسمية-الدينية، وبين المدارس اليهودية والمدارس العربية. خلافاً لذلك، برنامجنا مخصّص للجميع، وهو يتيح التعامل مع المعضلات الوجودية، الأخلاقية، الفلسفية والاجتماعية العالمية التي تطوّرت عبر التاريخ ولا تزال تواصل البحث عن إجابات في الواقع الراهن.

القصص والإرشادات التعليمية كبرنامج إثراء

بالإمكان قراءة القصص للترفيه في وقت الفراغ، وبالإمكان استخدامها في الأطر التربوية ولغايات تربوية وفي طرق تعليمية وتربوية مختلفة، لذا ارتأينا تطوير مرشد تعليمي لكل قصة. نظراً لمميزات القصص، اقترحنا في الطاقم المطور تبني النهج التربويّ البناء في فضاء حوارى-اجتماعي، واعتماد استراتيجية بحثية تبحث في مغزى القصص ودلالاتها، والخروج من القصة نفسها إلى الدوائر المحيطة بها ومن خلال ذلك التطرق للثقافتين العربية واليهودية في الماضي والحاضر وتخيل مصيرها في المستقبل. سيرورات التعلّم المقترحة في كل مرشد تقدّم للتلاميذ طرقاً للتواصل الواقعيّ والحقيقي ومن موقع الاهتمام والفضول بثقافتهم الخاصة بثقافة الآخر.

القائمون على البرنامج:

المبادرة للمشروع التي واكبت تطويره بصفتها مستشارة، حاجيت دمري؛ المرشدة التربوية التي كتبت مواد الإرشادات التعليمية، راحيل هار تصيون؛ مدير البرنامج والمحرّر، يوسي لوس؛ أدباء/أديبات: رونيت حاخام، شيخة حسين حليوى، هديل ناشف والطيب غنايم؛ الباحثة المشاركة، هليلي فينسون.

قام كل واحد/ة من القائمين على البرنامج بدوره في طاقم التوجيه، سواء في التخطيط، المراقبة، أو المشاركة في التطوير والتطبيق.

كما ساهم في المشروع كل من المترجمين حسين الغول والطيب غنايم ويهودا شنهان شهرباني؛ مصممة الكتاب والغلاف، ميخال شرايبر؛ الرسام أساف بن أروش؛ المحرّر باللغة العربية، مرزوق الحلبي، المنقحة والمحرّرة باللغة العربية، أسماء اغبارية، والمحرّرة باللغة العبرية، ياسمين هليفي.

القصص والإرشادات المرافقة لها

البرنامج الذي يشتمل على القصص والإرشادات التعليمية المصاحبة لها، لم يُكتب من البداية ليلائم طلبة المدارس ثنائية اللغة فحسب، بل كلٌّ من يختار قراءة القصص وتناولها، بغض النظر عن نهجه التربويّ، ولكن بشرط أن تكون أفاقه مفتوحةً على التفكير النقديّ الخلاق. على هذا الأساس بنينا برنامجًا تركيبياً يتيح للشخصيات التربوية اختيار الجزء الذي يعينها من

القصص، وصغنا لهذا الغرض مرشداً تعليمياً تفصيلياً لكلّ قصة وقصة.

يحتوي المجلّد بعنوان "شاي حلو بالنعناع وقصص أخرى" على قصص أعياد يهوديّة (ثلاثة) وعربيّة (عيدان إسلاميّان وعيد مسيحيّ واحد). جميع القصص مكتوبة باللغتين، وكُنبت كلّ قصة بلغة الثقافة التي تنطرق إليها، وجرت ترجمتها للغة الثانية.

الإرشادات التعليمية متاحة للجميع في موقع جمعيّة هاجر، وقد ألفتها الموجهة التربويّة بالتعاون مع الأدباء والأدبيات وبقية

أفراد الطاقم.

مميّزات القصص والنقاط التي جرى التأكيد عليها في الإرشادات التعليمية

1. البرنامج مؤلّف من قصص تتمحور حول الأعياد والمناسبات اليهوديّة والعربيّة. الفرضيّة التي في صلب البرنامج هي أنّ

الناس هم الذين يروون القصص، وأن بإمكان القصص أن تعبّر عن التعاطف مع وجهات نظر متنوّعة لنفس الحدث أو العمليّة

وأن تعرض واقعاً مركّباً لا يكتفي برواية واحدة وثابتة. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ القصة كنوع أدبيّ من شأنها أن تستدعي

الحوار الثقافي الداخلي والحوار المتعدّد الثقافات والتنطرق للتعقيدات التي يحاول البرنامج معالجتها.

تتيح القصة للقراء الإبحار في ماضيهم وفق تفسيراتهم له، وعيش الحاضر بطريقة أخرى ليس كأمر بديهيّ، والحلم أو تخيل

المستقبل، وبالأساس إضفاء معنى شخصي للقصة. بالإضافة إلى ذلك، تتيح القصة مناقشة مضامينها وما وراء المضامين

التي قد يثيرها النقاش، ومن هنا إمكانية خلق معانٍ مشتركة للموضوع الذي تتناوله القصة. "كما في كل عمل إبداعي، في اللحظة التي يخرج فيها من يد مبدعه، يصبح له وجود قائم بذاته في إطار الحكمة، الشخصيات، الزمان والمكان وكذلك كل التأويلات الممكنة" (شيفرا شنمان، 1995).

واجهت النقاشات الأدبية والقصص الشعبية المختلفة السؤال: ما هو مصير العمل الأدبي عندما يخرج من سلطة المبدع إلى المجال العام؟

ودلائل شخصية

2. ينطرق جزء كبير من القصص ذات الصلة بالثقافة اليهودية إلى حياة اليهود في بلدان الشرق الأوسط (بما فيها أرض إسرائيل/فلسطين) وشمال إفريقيا كفضاءات قامت فيها على مدى مئات السنين حياة مشتركة وحوار ثقافي بين اليهود والمسلمين المنتمين لمجموعات إثنية متنوعة، سواء على مستوى الإبداعات المكتوبة وفي الحياة اليومية. تقترح حبكة القصص التي تجري في هذه الفضاءات رواية مغايرة عن الرواية اليهودية المهيمنة والمعروفة، والتي تنطرق بشكل أساسي للثقافات اليهودية-الأوروبية (أي الأشكنازية). وفيما ترى وجهة النظر اليهودية-الأوروبية أن الهوية اليهودية والهوية العربية مختلفتان ومنفصلتان وربما متناقضتان، إلا أن تاريخ الحياة المشتركة بين اليهود والمسلمين في بلدان كثيرة يشير إلى حوار ثقافي غني استمر سنوات طويلة، لدرجة لا يسمح بالفصل الجامد والهرمي بينهما. على الرغم من أنه كان واضحاً من هو اليهودي ومن هو المسلم، فقد كان هنالك الكثير من نقاط الالتقاء والتداخل والحوار الثقافي بينهما. ولعلّ أهم مثال على ذلك هو الرامبام (موسى بن ميمون) الذي يعتبر أحد أهم المفكرين اليهود في التاريخ اليهودي والعربي والأوروبي، والذي كتب كتبه بالعربية وتأثر بالمصادر الإسلامية.

هذه النقطة هامة وتنطوي على تجديد، فهي مهمة نظراً لأنّ المفهوم السائد بين صفوف اليهود والعرب الذين يعيشون اليوم في إسرائيل هو أنّ الصراع القومي أبدي، وهي تنطوي على تجديد لأنها تقترح التركيز على التاريخ المشترك لليهود والعرب،

وهو أمر لسوء الحظ غير موجود في المنهاج التعليمي. من هنا أهمية هذا العامل في إطار التربية ثنائيّة-اللغة بالذات. فنحن نسعى لتأسيس حياة مشتركة وحوار وتعاطف بين اليهود والعرب في الحاضر وفي المستقبل، قائم على الحقيقة التاريخية المتمثلة بأن اليهود والمسلمين في الماضي عاشوا جنبًا إلى جنب، وأنشأوا بشكلٍ طبيعيٍّ حوارًا ثقافيًّا متعدّد المستويات خلال فترات طويلة تتجاوز فترة الصراع الحالية، وعلى مدى فضاءات واسعة تتعدّى الفضاء المتصارع عليه في أرض إسرائيل/فلسطين.

إذا رغبتنا في التفكير بالعيش المشترك وفي هويّات وثقافات مختلفة تعيش بسلام وحوار مع بعضها البعض، فلا داعي لاكتشاف العجلة من جديد بل يمكن الاعتماد على التاريخ الغني والخصب. لا يجب أن نخطئ الاعتقاد بأن حياة اليهود في البلدان الإسلاميّة كانت رائعة دائمًا، فهذا غير صحيح. ولكن كان هناك بالفعل حوار ثقافيٍّ مثمر، سواء على مستوى الحياة اليوميّة وعلى المستوى الفكريّ. القصص التي يتضمّننها هذا البرنامج ليست تاريخيّة-وثائقية، ولكنّها تلجأ إلى سيناريوهات قائمة وتعيد بناءها من جديد، ويمكن اعتبارها شهادات متخيّلة بمقدورها أن تخلق واقعا مستقبليًا ممكنًا.

3. استخدام القصص لشهادات متخيّلة من الماضي يتيح التفكير في مستقبل آخر ممكن، بفضل المكان والزمان اللذين تقع فيهما الحكمة. وتعرّز هذه الإمكانية بفضل الشخصيات والأجواء الأسطوريّة التي تتكوّن من خلال الربط بين الأساطير والقصص الشعبيّة في المستويات المختلفة لكلّ قصة، علاوة على الارتباط بأماكن ملموسة وفترات تاريخية محدّدة. بذلك يمتزج الخيال والواقع معًا، ويتركّز للقراء مهمة بناء المستقبل.

4. لا تكتفي القصص بتزويد القراء بمعلومات حول المناسبات، بل تثير أسئلةً بخصوص الواقع وتخلق بذلك فرصًا للتفكير النقديّ (لماذا تمّت الأمور بهذا الشكل؟ هل يمكن القيام بها بشكلٍ آخر، وكيف؟). يسهم هذا الأمر في تطوير قدرة القراء

الشباب على فهم الواقع المركب ومعايشته من منظور أكثر عمقاً. الجوانب النقدية-الإبداعية المقترحة هي نتاج نظرة الثقافة النقدية لذاتها، دون مقارنة هرمية-تنافسية بالثقافات الأخرى. الوقوف عند المحطات المعروفة في كل ثقافة، يتيح لكل واحد/ة التطرق للّب قصته/ والتفكير الناقد-الخلاق فيها، على نحو يتناسب مع هويته وتعزيزها من جهة، ومن جهة أخرى ملاحظة الأسس المشتركة للمشاكل الوجودية التي تثير بالتأكيد قلق أبناء وبنات أية ثقافة وعرض الطرق المختلفة لمواجهتها وحلّها.

5. يتطرق البرنامج للأعياد في الديانات المختلفة، ولكن نهج البرنامج ليس دينياً ولا علمانياً. البرنامج هو غير-ديني لأنه لا يبتغي التربية على الإيمان بالله وأداء الفرائض، كما أنه ليس علمانياً، لأنه لا يرفض الدين ولا يرى فيه أمراً بدائياً عفا عنه الزمن. تنظر القصص بجديّة للمعتقدات والفرائض الدينية، باعتبارها ممارسات إنسانية مشروعة وذات أهمية وجمالية. وخلافاً للموقفين العلمانيّ أو الدينيّ، فإننا نعتبر الأديان منظومات ثقافية (أي منظومة جماعية لتكوين المعنى الرمزيّ)، تهتمّ بالقضايا الوجودية الاجتماعية والفردية التي تخصّ البشر أينما كانوا.

من هنا يتوجّه البرنامج إلى طيف واسع من الناس من وجهات نظر مختلفة دون تصنيفها أو الحكم عليها. يمكن لنقطة الانطلاق هذه أن تكون بديلاً لنقاط انطلاق أخرى موجودة في برامج تعليمية منفصلة للمتديّنين والعلمانيّين، والتي كثيراً ما تخلق خطاباً مزدوجاً وهرمياً. تقترح القصص بديلاً عن الخطاب الفاصل، من خلال قبولها بشرعية وأهمية وجهات النظر المختلفة للقضايا القيمة والوجودية وللإجابات الإنسانية المختلفة عنها، وفي نفس الوقت تجنّبها الوقوع في المفاهيم النمطية.

اقرأ للشرح الأكثر تفصيلاً.

6. الشخصيات الواردة في القصص هي ذات نقاط قوة ونقاط ضعف، وبذلك تكمل فكرة السرد القائمة على أن حياتنا مركبة. فالشخصيات غير سطحية ولا ثنائية تهدف للفصل بين امرأة عربية وامرأة يهودية، أو شخصية حكيم عربيّ وحكيم يهوديّ

وما شابه. ورغم أنّ لكلّ شخصيّة ميّزات واضحة ودور في الحكمة وموقع في المغزى منها، إلا أننا نستطيع ملاحظة أوجه مختلفة لدى كلّ شخصيّة، وتقييمها من وجهات نظر متنوعة.

7. قادتنا الرغبة في التطرّق بعمق للطبيعة المركّبة للديانات الثلاث التي تعبر عن ثقافتين وقوميتين مختلفتين، إلى تحرير القصص كأنطولوجيا. لكل قصة في **المجموعة القصصيّة** صدى في قصة/قصص الآخرين، ويجمع كلّ منها بين الفكر والإبداع، ويمنح تمثيلاً للقصص الشعبيّة المأخوذة من الموروث الثقافي، سواء كمصدر إلهام للقصة أو كجزء من الحكمة. من المثير أن نرى إلى أي مدى يعكس العمل الإبداعيّ الشعبيّ القواسم المشتركة بين الثقافات المختلفة مع احتفاظ كل منها بخصوصيّته. ومن هنا أيضاً الرسائل القيّميّة الخاصّة بكل قصة والمشاركة لها وللقصص الأخرى.

نحو تطبيق البرنامج في الصف

الفئة المستهدفة

قد يكون بعض القصص ملائمًا أكثر للصفوف العليا والبعض الآخر لكل الفئات العمرية. جميع الطلاب مدعوون لقراءة القصص، وهي معدّة لكلّ المدارس سواء أحاديّة اللغة (الرسميّة، الرسميّة-الدينيّة، اليهودية والعربيّة وغيرها) أو ثنائيّة اللغة (العربيّة-العبريّة).

توصيتنا لطواقم التدريس هي الاستعانة بالبرنامج اعتبارًا من الصف الرابع فصاعدًا، وتحديد عدد القصص التي ترغب بتعليمها خلال السنة التعليميّة. يكون التعامل مع البرنامج كبرنامج لولبيّ، يلتقي خلاله الطلبة بنفس القصة أكثر من مرّة واحدة وهم في أجيال مختلفة و/أو في سياقات مختلفة.

الأهداف التربوية

1. الالتقاء بالأعياد من وجهة نظر أولاد وبنات قادرين على دراسة ومعاينة القصص بصورة تختلف عن البالغين، والتفكير بما يتجاوز أنماط التفكير الثابتة والمألوفة.
2. استيعاب إمكانية التعايش المشترك في واقع متعدّد الثقافات، مع المحافظة على خصوصية الهوية الفردية والجماعية الثقافية والقومية كما تتجلى في مراسم الأعياد مثلاً.
3. معرفة المزيد عن ثقافة الآخر، من موقع المساواة، الحرية، الاحترام، التسامح والتعاطف، ومن منطلق التوجّه نحو "التربية على ثقافة السلام" (حاجيت جورزيف، 2013).
4. إتاحة المجال للأولاد لبلورة المواقف التي تعزّز القيم الإنسانية والتي تحفّز على العمل ضدّ الظلم، بما يتلاءم مع جيلهم وقدرتهم على التطبيق على أرض الواقع.
5. تطوير وجهات نظر ديناميكية وذات آفاق واسعة، تستند إلى فرضية أنّ كلّ هوية - يهودية، عربية، إسلامية، مسيحية، فلسطينية، إسرائيلية، ذكورية، نسائية، مهنية أو غيرها - ليست ذات طابع وجوهر منغلقيين لا يتغيّران. إنّ مضمون الهوية والجوانب التي يتمّ التركيز عليها فيها تتعلّق بعوامل عديدة، وهي تتغيّر عبر التفاعلات الاجتماعية التي يمرّ بها الفرد في السياقات المختلفة التي يتواجد فيها ويتأثرّ منها، مثل هوية الوالدين، هوية المجتمع المحلي، مكانته الاقتصادية والأحداث التي تجري في البيئة الأوسع. قد يكون بعض هذه التغيّرات غير ظاهر للعيان، نظراً لأنّها بطيئة نوعاً ما، وليس من الضروريّ ملاحظتها خلال حياة إنسان واحد، ومن وجهة نظر فرد واحد، بل يمكننا ملاحظتها لدى معاينة التغيّرات التاريخية على مدى فترة متواصلة. كما يمكننا ملاحظة التغيّرات في مميزات كلّ هوية من خلال التمعّن في الشهادات والقصص التي يزرخ بها الأدب الشعبيّ والأدب الكلاسيكيّ، وكذلك من خلال الأبحاث والتعلّم، ابتداءً من الأجيال الناشئة.

6. تقريب الطلبة من الفترات التي عاش فيها اليهود والعرب، المسلمون والمسيحيون، في فضاءات شرق البحر الأبيض

المتوسط وشمال إفريقيا، جنبًا إلى جنب وتعاونوا مع بعضهم البعض: في تلك الفترات والفضاءات لم يُنظر للهويّة

اليهوديّة والهويّة العربيّة-الإسلاميّة كهويّات متعارضة أو متضادة بالضرورة. كانت تلك فترات عاشت فيها الثقافات

اليهوديّة والثقافات العربيّة الإسلاميّة والمسيحيّة المتنوّعة معًا، وأثّرت على بعضها البعض بأشكال لا تُحصى. قد

تبدو تلك الفترة من وجهة نظر الفرد في عصرنا أمرًا بعيدا، ولكنها من منظور تاريخي ليست كذلك أبدًا بل من

شأنها أن تطرح إمكانيّة تبدو للكثيرين الآن غير واردة.

قيمة المرشد التعليمي

يعرض المرشد التعليمي للمعلمين والمعلمات تشكيلة معانٍ لكلّ قصة من وجهات نظر مختلفة. يحتوي المرشد على ثلاثة

أقسام رئيسيّة وفي كلّ قسم منها: نصّ ظاهر ونصّ خفيّ يظهر عند وضع فأرة الحاسوب على الكلمات المفتاحية والإحالة إلى

مصادر أخرى.

القسم الأول - مقدمة لمحاور القصة، زمانها ومكانها، الحكمة، الشخصيات المركزيّة، المشكلة أو المعضلة الأساسيّة وطرق

مواجهتها. تمّ في هذا القسم دمج أسئلة مفتوحة تساعد القارئ/ة على التفكير في القضايا التي تعرضها القصة، صياغة وجهة

نظرة والتعبير عن مشاعره/ا ومواقفه/ا. بإمكان هذه الأسئلة أن تُستخدم أيضًا كقاعدة للنقاش في الصف، وذلك ضمن إطار

القراءة الفعّالة التي تؤدّي دورًا رئيسيًا في النهج البحثي في الأدب. كما يُتوقّع أن تثير المقدّمة أسئلة لدى الطاقم التدريسي أثناء

تحضير القصص للعمل عليها مع الطلبة.

القسم الثاني - "القصة مذبّلة بالمعلومات"، وفيها معلومات تتطرّق لمكوّنات القصة: المصطلحات، المصادر الدينيّة والتقليديّة،

المعلومات التاريخيّة، الجغرافيّة، الثقافيّة، الأدبيّة، اللغويّة وغيرها. من شأن هذه المعلومات مساعدة الطاقم التدريسي في

القرار متى وكيف يمكن توضيح المكونات غير المعروفة للطلبة – هل يكون ذلك خلال قراءة القصة في الصف، أم بعدها، أم قبلها؟

القسم الثالث - "القصة مزودة بشروح مع التركيز على النقاط الرئيسية التعليمية". يتطرق هذا القسم إلى مجموعة الإمكانيات التعليمية التدريسية المتاحة أمام الطاقم التدريسي: الأهداف التربوية الممكنة، الأسئلة البحثية التي تتطرق للقصة، اقتراحات لتنفيذ مهام في فهم المقروء وفعاليات خلال مناقشة أو معالجة القصة. كما أن هناك قائمة من المقترحات لتنفيذ مهام تلخيصية في فهم المقروء واقتراحات لمبادرات مختلفة.

التوصيات التعليمية المشتركة لجميع القصص

1. اللقاء مع العمل الأدبي - على المعلمين والمعلمات استخدام القصة كنقطة انطلاق لخلق لقاء مثير، ممتع وهام مع العمل الأدبي. من الضروري أحياناً أن يسبق العمل تمهيد قصير يعرّف الحدث المركزي في القصة، أو الفترة التي تحدث فيها. من المفترض أن يلتقي الطلبة مع القصة كمرحلة أولى من خلال القراءة بطلاقة وبشكل يتماشى مع مجريات الأحداث في القصة، والشخصيات، والأجواء وما شابه ذلك. لذا من المهم التفكير جيداً، بناءً على قدرات التلاميذ، إذا كان من الملائم قراءة القصة كاملةً بصورة متواصلة أو تقسيمها لعدة مراحل.
2. لغة القراءة والنقاش - على المعلمين والمعلمات أن يقرروا بأيّة لغة يتم سرد القصة ومناقشتها في الصف، وذلك طبقاً للهدف المرجو وهو خلق لقاء مع تجربة أدبية ذات مغزى: هل نقرأ القصة بلغتها الأصلية التي كتبت بها، أم نقرأها باللغة التي تُرجمت إليها؟ هل نقرأ القصة باللغتين في نفس الوقت؟ هل نقرأ القصة باللغة المفهومة للطلبة؟ من المفصل قراءة القصة وإجراء النقاش باللغتين إذا كان ذلك ممكناً، ولكن شريطة عدم المسّ بالاستمتاع بالقصة أو تحويل اللقاء مع القصة إلى درس في اللغة ليس إلا.

3. المعاني الذاتية في القصة - على المعلمين أو المعلّمت أن يحثّوا الطلبة على البحث عن معاني القصة بالنسبة لهم

شخصياً وإدراك مستويات القصة المختلفة. ولذلك، من المفضّل تناول القصة بمختلف مكوناتها وتوسيع النقاش إلى

دوائر أخرى، على أساس أسئلة البحث أو مهام فهم المقروء أو المبادرة التي يتم اختيار تطبيقها.

4. الرسومات - نوصي بالتطرّق للرسومات المصاحبة للقصص، فبواسطة الرسومات يمكن توسيع وتعميق معاني

القصة وإدراك مكوناتها، وتفسير ما تمّت روايته بالكلمات وزيادة تفاصيل للشخصيات لم ترد حرفياً في القصة.

بالإمكان الربط بين القصة المكتوبة وبين القيمة الإضافية للرسومات. كما يمكن الاستعانة بالرسومات كقناة أخرى

للتعبير، في حال اكتشف الطلبة أنّ القناة البصرية للتعبير الذاتي مناسبة لهم أكثر من القناة اللفظية.

5. فنون أخرى - يستدعي الأدب بصفته مجالاً فنياً دمج فنون أخرى، مثل: المسرح (مسرحية، عرض، فن الإيماء

(التمثيل الصامت)، السينما (سيناريو، إنتاج فيلم، مسرحية إذاعية)، الفن البصري (الرسم، النحت)، قصة فكاهية

مسلسلة مصوّرة (الكوميكس) وغير ذلك.

6. العلاقات بين القصص - من شأن التفاعلات بين القصص، سواء من خلال الشخصيات، مجريات الأحداث، الرسائل

أو القيم التي تثيرها، أن تمنح القصة عمقاً إضافياً. يمكن الاقتراح على الطلبة تخيل لقاء بين شخصيات من قصص

مختلفة وكتابة حوار جرى بينها، أو تخيل لقاء بين شخصيات من الماضي والحاضر، وكتابة حوار يتطرّق للقيّة

المحورية التي تناولها القصة. تبادل الرسائل مع المؤلفين أو المؤلفات بخصوص القصة التي كتبها والتطرّق

للأسئلة الإضافية التي تثيرها التفاعلات الممكنة بين القصص، فيما عدا المسائل التي تطرحها كل قصة بحدّ ذاتها.

تتيح المجموعة القصصية التطرّق للقصص في عدّة نقاشات وفعاليات، وخاصة ضمن برنامج لولبي يتمّ خلاله العودة إلى

القصة أكثر من مرّة، سواء خلال السنة التدريبية أو على مدار عدة سنوات. بذلك يتيح اللقاء المتجدّد مع القصة تطوير

وجهات نظر أكثر بلوغاً بمرور الوقت، وإدراك معاني القصة ضمن سياقات مختلفة.

تم إعداد هذه النشرة بمساعدة من الاتحاد الأوروبي. محتويات هذه النشرة من مسؤولية جمعية هاجر لتربية يهودية عربية للمساواة ولا تعكس بأي حال من الأحوال وجهات نظر أو آراء الاتحاد الأوروبي.

**This publication has been produced with the assistance of the European Union.
The contents of this publication are the sole responsibility of Hagar Jewish-Arab
Education for Equality and can in no way be taken to reflect the views of the
.European Union**