

خصوصية الفعل القرائي الطفولي بين التفرد والتنوع المدرسة الابتدائية نموذجاً - قراءة نقدية

سهم نجاري

أستاذ محاضر قسم أ جامعة امحمد بوقرة - بومرداس / الجزائر

s.nedjari@univ-boumerdes

ملخص البحث

يتصدّع اليوم واقع المتعلّم الطفل في ظل ازدهار غير مشهود لوسائل التواصل الحديثة، ويعدّ الطفل الجزائري واحداً من هؤلاء الأطفال الذين أوجدوا بالرغم من كل شيء عالماً وهمياً بين تعاسة واقع تظهر خصوصية اللحظة ورفاهية الوهم حيث لا أحد موجود ولا أحد يراقب، ليصطدم بفضاء رحب يكسر معه كل الأفضية ويسرح مع كل الأفكار، أنامله تنقر في كل الأمكنة بحثاً عن فراغ تشغله هذه الذات المغيبة.

إذا افترضنا أن الواقع حضور وتوقع، ووسائل التواصل الحديثة اليوم تعمل على تغييب الثقافات الإنسانية المتفردة من جهة وبرمجة الوعي الجمعي وقوليتته في إطار ضيق، فهل هذا يعني أننا بصدد خسارة مساحات لا محدودة من الإبداع الطفولي؟

إن مشروع المدرسة الذكية لم يعد مجرد فكرة تسرح في الأثير، بل صار أولوية تحتم على الباحثين والمهتمين بالحضارة الإنسانية وحرية الأفراد أن يتحركوا في اتجاه احتضان المعرفة الخام والموهبة الصافية لدى أطفالنا قبل أن تطمر تحت ركام التلقين والتمهيش والبرمجة العقيمة؟

تعتمد هذه الورقة البحثية على فكرة جوهرية ملخصها أن الفعل القرائي متعدد ومتغير في الوقت نفسه، تحكمه مواقف وأحداث معينة تواجه الطفل بصفة يومية، وهذا يعني أن القراءة تتعدى الكتاب والقصة، لتشمل مختلف ألوان الفنون كالمسرح واللعب والرسم والحركة... ولا تتم كلها داخل حجرة الدرس، بعضها يظهر بصفة عشوائية متفردة تصقلها التجارب والاستمرارية

وبعضها جماعية تتشابك مع مختلف أشكال الحياة الممكنة داخل المجموعة الواحدة، وترتبط عادة بالوعي الجمعي وبرمجيات المجتمع، لكنها قد تتعدى الوعي الجمعي لتنصهر مع فرادة الموهبة وأصالة التعبير الخلاق.

الكلمات المفتاحية: الطفل - القراءة - التعلّم - التفرد - التنوع.

The Specificity of Children's Reading practices: Between Individuality and Diversity—the Primary School as a Case Study (A Critical Study)

✉ NADJARI Siham

Senior Lecturer at University of boumerdes (Algeria)

s.nedjari@univ-boumerdes

ABSTRACT:

The contemporary reality of the young learner is undergoing a profound fracture due to the unprecedented saturation of modern communication media. The Algerian child, like many others, has retreated into a virtual sanctuary to escape a bleak reality, seeking refuge in a digital "luxury" where traditional surveillance and physical presence vanish. In this digital expanse, children break free from physical constraints, their fingertips navigating virtual spaces in a quest to reaffirm a self that feels increasingly marginalized.

If we define reality through "presence and expectation," we must confront a troubling trend: modern social media tends to erode cultural specificities while engineering a standardized collective consciousness. This raises a vital question: Are we witnessing the depletion of the boundless horizons of childhood creativity? Consequently, the "Smart School" is no longer a visionary concept but an urgent necessity. It demands that researchers and educators safeguard the raw intellect and innate talents of our children before they are stifled by rote learning and stagnant educational programming.

This paper argues that the "act of reading" is a fluid and multifaceted phenomenon, shaped by the daily lived experiences of the child. Reading here transcends the traditional confines of books; it encompasses a spectrum of artistic expressions, including drama, play, and visual arts. These acts are not restricted to the classroom; they manifest either as spontaneous, individual experiences refined by practice, or as collective engagements intertwined with social dynamics.

While often influenced by societal norms, these acts have the potential to transcend collective programming, merging instead with the essence of individual talent and authentic creative expression.

KEYWORDS: The child, Reading, Learning, Individuality, Diversity

1. مقدمة:

يعدّ الفعل القرائي واحداً من أبرز التعلّيمات الرئيسة في المدرسة الابتدائية بحيث يسمح المستوى القاعدي منه بتعلّم اللغة إذ يفتح مسارات التواصل بين الأفراد والمجموعات من خلال التفاعل اليومي مع خصوصية القراءة وما ينشّق عنها من توسيع آفاق الفرد العقلية وتنمية الخبرات الإنسانية لدى المتعلّم الطفل، ولعلّ جيل اليوم من المتعلمين لم يعد يتقبّل الطرق الكلاسيكية في عملية التعلّم وعليه صار لزاماً على الباحثين والمختصين في الحقل التعليمي والتربوي والنفسي تكثيف المجهودات والبحث في آليات جديدة ومناهج مبتكرة من أجل جذب اهتمام المتعلّم ودفعه نحو الإبداع والتفرد، وعليه يصبح الفعل القرائي في مرحلته الناضجة هو ثمرة التعليم القاعدي المتمثلة في بناء شخصية المتعلّم واستثمار المادة الخام لديه من الذكاء الفطري والروح المبدعة، حيث يتّسع فضاء المتعلّم زماناً ومكاناً لصقل ما هو موجود وسابق لمرحلة التعليم الابتدائي، وتأتي المرحلة التعليمية المؤطرة-بكسر الطاء- لاستكمال الناقص دون المساس بشخصية المتعلّم وتقديره لذاته، ومن هذا المنطلق يأتي الفعل القرائي ليؤدّي دوراً بارزاً في ملء تلك الفجوات العميقة التي كانت ولأزالت تنخر في العملية التعليمية التعلمية برمتها، فالفعل القرائي يشغل في مابعد القراءة بمعناها قراءة النصوص وفك شفراته نحو قراءة تأملية فكرية لشخصية المتعلّم الطفل وكل ما يحيط به من علاقات وأحداث ومواقف، وتمكينه من التفاعل الإيجابي مع هذا الكلّ الذي قد يعيق عملية تحصيله العلمي وقد يحدّ من مدى تفردّه وإبداعه الخلاق، فالهدف الفعلي لتفعيل الفعل القرائي لدى المتعلّم هو بناء شخصية متفردة قادرة على بناء تعلّيمات جديدة والانسجام في أفضية متعدّدة دون عقد وبناء علاقات إنسانية متّزنة وخلاقة لبيئة صحية أكثر تطوّراً وانسجاماً مع الواقع.

جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ "خصوصية الفعل القرائي الطفولي بين التفرد والتنوع" المدرسة الابتدائية أنموذجاً-قراءة نقدية- للإجابة عن الأسئلة الآتية:

2. الإشكالية:

يواجه المعلّم اليوم صعوبات جمّة في تبليغ محتويات البرامج الدراسية الموجهة للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي، كما يواجه المتعلّم صعوبات في تلقي هذه التعلّيمات في ظل تراكم الدروس تارة وتعقيدها تارة أخرى، ما أدى إلى ضعف التحصيل لدى الكثير من المتعلمين، ولعلّ تغييب الجانب النفسي والواقع الاجتماعي الخاص بالمتعلّم عن العملية التعليمية، جعل عملية التعلّم تفقد مرونتها وجاذبيتها لدى متعلّمي اليوم، ما ترتب عنه انتشار ظاهرة التسرّب المدرسي، ما يفضي إلى فشل الأساليب التعليمية في الوصول إلى الهدف الفعلي من عملية التعلّم.

ماهو الفعل القرائي وكيف يمكن تجسيده في أقسام التعليم الابتدائي في معناه الشمولي بحيث يتعدى مرحلة اكتساب اللغة وتوظيفها في التعلّيمات الأخرى كالتعبير والنحو والبلاغة ... إلى مرحلة التعرّف على

الذات الطفولية ومرافقتها لبناء جسور تواصل سليمة مع مختلف المواقف والأحداث والمعارف التي ترافقها في مسارها داخل وخارج المؤسسة التعليمية ؟

كيف يمكن للمعلم اليوم أن يكون عنصرا فعالا يسمح للفعل القرائي أن يأخذ مجراه الطبيعي في الدمج بين العملية التعليمية والعملية البنائية للذات المتعلمة؟

قبل أن نشعر في تقديم ورقتنا البحثية ارتأينا أن نضع مفهوما واضحا للفعل القرائي حتى نضبط الدراسة ونحدد اتجاه البحث، بعيدا عن اللبس " وتقاطع المفاهيم التي ربما لا تتوافق مع الفكرة التي بنينا عليها موضوع ورقتنا البحثية.

الفعل القرائي هو مفهوم يجمع بين الفعل والسكون، يأتي الفعل كمحرك لعملية السكون التي تحدث أثناء القراءة ويأتي الفعل كمحرك آلي يدفع فعل القراءة نحو التأمل والمراقبة والمشاهدة ولا نقصد القراءة هنا ما ارتبط بالكتب والقصص والحكايات... وكل ما هو مكتوب، بل يتعداها تعريفنا للجزء الخاص بالمشاهدة والحركة في الفضاء والتخيل والإبداع... بحيث يصبح المتعلم شخصا متزنا لا يهاب التجارب الجديدة، يتعامل معها من خلال آليات الفعل القرائي التي اكتسبها في مرحلة بناء تعلّماته الأخرى، فكل طارئ جديد محلّ قراءة وتحليل ، ما يرفع عنده القدرة على التعامل مع أشدّ إشكاليات الواقع تعقيدا وتنوّي عنده ملكة التخطيط للمشاريع التنموية على المدى القريب والبعيد.

3. خصوصية المنهاج الدراسي في التعليم الابتدائي:

إن الحديث عن خصوصية الفعل القرائي يجرنا نحو البحث في طبيعة المناهج التي تسهر على التخطيط والتنظيم من أجل تحسين العملية التعليمية واستغلال مراحل التمدرس المتنوعة بأفضل الطرق الممكنة، خدمة للمتعلم بدرجة أولى وتحسينا للمنظومة التربوية التعليمية، وهذا ينعكس طردا على طبيعة الفرد المنسجم مع مجتمعه ونوعية الخدمات والإنجازات التي يسعى لتحقيقها في المستقبل، وحتى نتعلم أكثر حول المنهاج الدراسي نربط هذا المفهوم بالتربية الحديثة ومبادئها في أوائل القرن العشرين « إن المدرسة جزء من المجتمع، ولذا يجب أن تقدم لتلاميذها من الخبرات ما يساعدهم على النمو، وعلى تنمية المجتمع وتطوره وهكذا يعرف المنهج على ضوء هذه النظرية على أنه: مجموع الخبرات اللغوية-الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية-التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي، وتعديل سلوكهم طبقا لفلسفتها التربوية (الرشدان و جعتيني، 1994)

خلال النصف الأول من القرن العشرين نادى جون ديوي John Dewey بأن يهتم المنهاج بالمتعلم كفرد حر مستقل، له حاجات متعددة، وبالمجتمع بما فيه من تغيرات وأوجه نشاطات مختلفة وخبرات، لذلك عدّل مفهوم المنهاج بمعناه الضيق وأصبح يشتمل على جميع مقررات الدراسة التي تقدمها المدرسة بعد

مرورها بعمليات من الاختبار والتنظيم، وما تتضمنه من تكوين الاتجاهات واكتساب المهارات وغرس القيم، وأنواع السلوك الإيجابية.

وهذا يعني أن القائمين على المناهج الدراسية اليوم قد تفتنوا إلى أن عمليات التعلم لم تعد واحدة بالنسبة لجميع النشاطات ولا بالنسبة لجميع المتعلمين، كما أن التنوع في أساليب التعليم وفي نوعية النشاط أصبح ضرورة يفرضها تمدد المجتمع وتطور وسائل تواصل أفراد «المناهج التعليمية» هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق، تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهج يقتضي بالضرورة الاعتماد على المنطق الذي يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجنّدة وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم» (الرشدان و جعتيني، المدخل إلى التربية والتعليم، 1994)

نقرأ في مطلع المنهاج المدرسي الخاص بمرحلة التعليم الابتدائي أن المناهج لا تتّصف بالجمود وأنها تخضع دورياً إلى تعديلات ظرفية في إطار تطبيقها وإلى تحيين مضامينها - أحياناً - بما يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي لإدراج معارف جديدة وإلى تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي وإدخال تحسينات عن طريق:

- تعزيز الاختبارات المنهجية وتعميقها

- مقارنة نسقية شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور، وذلك قصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أعدت في ظروف استعجالية وسنة بعد سنة دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب، وبمواقيت غير مستقرة» (للمناهج، 2016)

من جهة أخرى نجد أن المنهاج المدرسي كان واضحاً بخصوص تحديث طرق التعليم وتغيير الظروف المحيطة بالمتعلم ما يدفعنا إلى التفكير أن المنهاج صار يتصف بالمرونة والقابلية للتغيير وتحسين الكثير من مفرداته وأساليبه قصد مسايرة المواضيع والأفكار الجديدة، لا سيما أن التعليم الابتدائي صار «يهدف إلى تنمية كفاءات قاعدية لدى التلميذ في ميادين التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والعلوم والتربية الخلقية والمدنية والتربية الإسلامية، ويمكن التعليم الابتدائي التلميذ من تربية ملائمة، ومن إدراك الأفضل للزمان والمكان، وتوسيع وعيه بجسمه وبالأشياء الموجودة في محيطه، وتنمية ذكائه وإحساسه وقدراته اليدوية والجسمية والفنية، ومن الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، كما يحضره أيضاً مواصلة دراسته في ظروف أفضل (للمناهج، 2016)

نقرأ في الصفحة السادسة من المنهاج الدراسي ضمن الشق الخاص بالمعرفة الأستمولوجيا: «على المحتويات التعليمية أن تتجنب تكديس المعارف، بل ينبغي أن تفصل المفاهيم والمبادئ والطرائق المهيكلية للمادة، والتي تشكّل أسس التعلّمات وتيسّر الانسجام العمودي للمواد الملائمة لهذه المقارنة، كما ينبغي

أن تكون المعلومات عاملاً يساهم في تنمية الكفاءات. وهذا ما يجعل هذه المواد موارد أساسية في الكفاءة. وعليه ينبغي أن تغطي هذه الموارد مختلف الميادين، وطبيعة المعرفة المشار إليها أنفاً ينبغي أن تندرج مع مراحل النمو النفسي وتأخذ في الحسبان تماثلاته وتصوراتهِ وربط المواد بعضها ببعض وجعلها في خدمة مشروع تربوي واحد، فتبحث بذلك عن تشارك وتقاطع بين برامج مختلف المواد، لا سيما تلك التي تنتهي إلى عائلة واحدة» (للمناهج، 2016)

يجمع هذا التصريح بين شقين أساسيين هما الجانب النفسي والجانب التعليمي حيث أن ازدهار عملية التعلم لا تتم إلا ضمن جو نفسي مستقر ومتزن يسمح للمتعلم باستقبال المادة العلمية والانصهار ضمن التجربة بكل ما تحمله من دافعية ومشاركة وتنمية كفاءات التحليل والمناقشة وإبداء الرأي «الطرائق التي تستخدم فيها المواد التعليمية أو لا تستخدم في الغرف الصفية تختلف على نحو كبير من غرفة صفية إلى أخرى. في بعض الظروف، لا يتم رؤية أي مواد باستثناء ربما الكتاب المقرر» (جون، 2015)

إن غياب وسائل التعلم أو عدم توفر الحديثة منها مواكبة لمتطلبات العصر، قد يؤخر العملية التعليمية أو ربما يزيد من صعوبتها، حيث أن توفر الوسائل المناسبة من شأنه كسر روتين التعليم وفتح مجالات واسعة لكشف المواهب وتطويرها.

شهد العالم مع بداية القرن 21 تزايداً ملحوظاً في تقديم المعرفة المباشرة للمتعلم، التي أصبحت في متناول الكثير من المتعلمين فالكثير من الأطفال أصبح بمقدورهم تعلم الموسيقى، الفن، اللغات، والجغرافيا، وغيرها من المواضيع المنزلية من خلال استغلالهم لشبكات البرمجيات المتطورة، متجاوزين بذلك أشكال التعليم التقليدي، وهذا يعني أن المدارس لم تعد المكان الوحيد المحتكر لتنفيذ برامج التعلم واقترحها على متعلمين راغبين في تطوير الذات وكسب معارف جديدة «حيث تشير التقديرات إلى أن المعرفة المنظمة يتضاعف حجمها كل سبع سنوات، كان ذلك في منتصف الستينيات من القرن الماضي وكل سنتين في منتصف السبعينيات من القرن الماضي وفي العقد الأول من القرن 21 تبدو مثل هذه التقديرات مثيرة للسخرية حيث أن ملايين المواقع الجديدة صارت متاحة على الأنترنت شهرياً وفي جميع أنحاء العالم تخبرنا بأن المعرفة لم يعد يسيطر عليها، أو حتى قابلية قياسها كمياً، وهذا يشير إلى أن مهام المنهج التقليدي في تحديث ومراجعة محتوى الموضوعات لم يعد من الممكن التحكم فيه» (جون، 2015)

بالرغم من أن هذه الإحصائيات قد تخصّ الدول المتطورة إلا أنه لا يمكن لنا أن نتجاهل أن جميع دول العالم تسير نحو خطة واحدة، تعميم وسائل التواصل الاجتماعي وتقليص الهوة بين الثقافات والهويات، إن تحدي المدرسة اليوم غير مرتبط بحضور الأفكار والمعارف التي صارت متوفرة في مختلف محركات البحث، وإنما الانتقال إلى خطة جديدة تتمثل في استغلال القدرات الكبيرة المتوفرة لدى كل متعلم بطريقة

ذكية وفعالة، اليوم نحن أمام رهان وضع احتمالات المستقبل في مختلف النشاطات، ولم يعد المتعلم حقلاً للتطبيق والتجربة وإنما أصبح مصدراً للمعلومة القابلة للتطوير وإحداث الفرق في نتائج المستقبل. إن الاتجاه نحو أفكار جديدة بخصوص فعل القراءة الذي يعدّه الكثير من المعلمين مهمة صعبة خصوصاً في مرحلة التعليم الابتدائي، يدفع القائمين على تخطيط المناهج للانفتاح على حقول جديدة تطرح مواضيع التعلم من زوايا متعددة، ولعل استغلالها للفضاء الرقمي المناسب مع ثنائية الصوت والصورة يسمح لها بابتكار طرق جديدة في تعليم فن القراءة، وهذا يكسب العملية التعليمية وقتاً ونوعية في الأداء، ويسمح للمتعلم الطفل الاندماج بصورة طبيعية ضمن محيط ربما قد خبره أو تعلم عنه قبل التحاقه بالصف المدرسي، من جهة أخرى يمكن أن يعيش الفعل القرائي ضمن إطار مسرحية النصوص المناسبة مع رؤيته وأفكاره وخياله الخصب، ما يجب قوله بخصوص هذه النقطة أن مراعاة خصوصية المرحلة المنفتحة على المستقبل وتقبل أساليب جديدة في التعلم والعمل بجهد من أجل التعرف على مساحات الإبداع لدى المتعلم الطفل الحلقة الأساس الموجودة بين أيدينا يسير بالعملية التعليمية نحو آفاق لا محدودة من التميز والإبداع «إن نجاح الطفل في تعلم القراءة يتوقف على حد كبير على قدرته على التكيف والجو المدرسي، وما يدور في المدرسة من أوجه نشاط، ولمساعدة الطفل على هذا التكيف يجب أن يشتمل برنامج الإعداد على ألوان من النشاط مثل:

- تخصيص فترة للحديث والمناقشة.

- الاستماع إلى القصص

- اشتراك التلاميذ في ألعاب جماعية» (الحسن)

نخلص مما سبق أن عملية بناء وتأسيس منهاج تعليمي اليوم أصبحت أمام تحدٍ جديد يتجاوز عملية الفهم واستيعاب المعلومة وتخزينها إلى مرحلة خلق الفكرة وتطويرها في اتجاه الفردانية والإبداع المنتج في المجتمع.

4. مسرحية نصوص القراءة:

يستخدم المتعلم الطفل من أجل باستقبال مدخلات العالم الخارجي والتواصل الفعال والمستمر معه جميع حواسه، ولتلبية الحاجيات المعرفية والاجتماعية والنفسية لهؤلاء المتعلمين يحرص المنهاج الجزائري اليوم على مسرحية بعض نصوص القراءة بحيث يستطيع هذا الأخير مشاركة الفعل القرائي وإشباع حاجاته الفطرية المتمثلة في الحركة واللمس والكلام «في العصر الحديث أخذ مسرح الأطفال طابعاً جديداً، شأنه في ذلك شأن بقية الفنون التي تعنى بالأطفال بصورة متعددة، ولم يعد وسيلة للتسلية والترفيه فحسب، بل أصبح وسيلة فعالة للتعليم والثقيف ونشر الأفكار، وصار يستخدم كأداة فاعلة في مساعدة المعلمين في تدريس كثير من المواد العلمية والمنهجية، ونقلها إلى الأطفال بأسلوب يعتمد عنصري

التشويق والتبسيط، بما يعود بالنفع والفائدة على الأطفال في مراحل طفولتهم المختلفة» (مغلي و هيلات، 2008)

ولعل السؤال الذي يطرح في هذا المقام هو كيفية توظيف مبادئ فن الدراما ليصبح أداة تعليمية تسهم في بناء مهارات المتعلمين وتعزيز فهمهم للدرس داخل قاعة الدرس، وبما أننا نتحدث عن فعل القراءة فإن العملية التعليمية صارت مرتبطة به إذ تتم عن طريق تكوين ورش عمل لبناء محتوى المنهاج، وتوظيفه توظيفاً صحيحاً يتناسب والمستوى التحصيلي لجميع الأطفال من خلال ما يعرف بمسرحة المناهج والتي تعني وضع المادة التعليمية في إطار مسرحي يخرجها من الجمود إلى الحياة وذلك بقيام الطلبة بتأدية أدوار مختلفة لشخصيات وأحداث ومواقف درامية متعددة» (مغلي و هيلات، 2008)

إن عملية المسرحة تستدعي توقّر بيئة حاضنة للمتعلم تصبح الحروف والكلمات داخلها جزءاً لا يتجزأ من عالم طفولي منصر في شكل صور بصرية أو حسية أو سمعية، يربط مع المتعلم الطفل علاقة أقرب ما تكون علاقة انصهار واندماج كلي في لحظة الفعل، وهذا ما ينقله من الاستقبال السلبي إلى الاستقبال الفعّال المنتج، إن دفع خيال الطفل نحو أفق الصّور اللامحدودة واستثمار خصوصية التلقائية وحب اللعب لديه، يجعل فترة ما قبل المدرسة هي فترة استعداد فطري حقيقي لمرحلة التمدرس، وعليه يتحوّل التخطيط للمنهج الدراسي إلى محاكاة فعلية لطبيعة الفطرة المتأصلة في الإنسان والداعمة لتطوره المادي والنفسي والروحي وعليه يفترض أن يسلك المنهاج الدراسي اليوم أيسر الطرق لكسب أهم عنصر في العملية التعليمية "الطفل" ولا يتم له ذلك إذا لم يعرفه حق معرفة، ولعل أهم الخصائص التي يحرص عليها في بناء مخططاته المعرفية، التنوع والتفرد، حيث يأتي التنوع كآلية مراقبة لمختلف القدرات الفطرية لديه، ويأتي التفرد كآلية متخصصة تسعى لتطوير الجوانب القوية والعميقة في شخصيته إذ «يشتمل منهج الإعداد ألواناً من النشاطات، تعمّق في الطفل خبراته السابقة، التي حصل عليها قبل دخوله المدرسة، وتزوّد بخبرات جديدة، ويتم ذلك من خلال القيام بالرحلات، ومشاهدة الصور والرسوم، وعرض الأفلام السينمائية، والاستماع إلى ما يقصه المعلم عليهم من قصص، أو ما يقرؤه عليهم، خاصة إذا تبع ذلك مناقشات عما سمعوه فيربطونه بخبراتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى تكوين ميول إيجابية نحو القراءة» (الحسن)

ويكون التوظيف الجيد للفعل القرائي في إطار التنوع والتفرد مرتبطاً إلى حد بعيد بنوعية النشاطات المسطرة ضمن البرنامج الدراسي، والتي قد لا تصبّ بصفة مباشرة في الفعل القرائي لكنها حتماً تنمي جوانب كثيرة لدى الطفل وتدفعه لحب فن القراءة وإتقان طرق الأداء المرتبطة بها «انطلاقاً من المحصول النظري الذي يتم استيعابه، تتكوّن للتلميذ أرضية تؤهله إلى الممارسة، إذ يقترب من وسائل التعبير، ويكفّف بتمرينات في القراءة المختلفة تجمع بين مداركه الحسية والسمعية والحركية التعبيرية، ومن ثم يوظّف

حصيلة استنتاجاته وهضم قراءاته بالتعبير عنها بإمكاناته الجسدية والصوتية والحسية ثم تأتي مرحلة النقد الذاتي، وهي مرحلة تحصل عند ربط العلاقة بين التلميذ واكتشافاته، إذ يعيد النظر فيها بصورة سلبية إلى وصفية يقف فيها موقف المتسائل أمام الأثر الفني» (مغلي و هيلات، 2008)

وهذه المراحل الثلاث تغرس لدى الطفل آليات البحث العلمي المبني على وضع النظرية والتساؤل المتجدد والممتد نحو عمق الظاهرة، فالقراءة ليست فعلا واحدا يتم في اتجاه واحد، وإنما هي كسر للخطية وتجاوز لحدود الورقة وحدود الفكرة الواحدة.

وتعدّ مسرحية نصوص القراءة فعلا منظما لجملة التعلّيمات المخطط لها ضمن المنهاج المدرسي والتي لا تخرج عن ثنائية التعلم والمتعة، وتكون عملية تكييف المواد المقترحة للمسرحية، عملية جد دقيقة ومنظمة حيث لا تكون فعالة إذا أهملت أحد الجانبين، وسيكون من الجيد لو استطعنا استغلال وسائل التكنولوجيا وأجهزة السمع البصري في تحريك مضامين النصوص. وتكون أكثر فاعلية إذا استفدنا من خبرات المتعلمين التي لم تعد محدودة بفعل شمولية واتساع عملية التعلم لديهم بحكم تفتح المتعلم اليوم على عالم فسيح من المعرفة توفره له محركات البحث في مواقع وصفحات كثيرة قد يستفيد منها في مناقشة المشاريع المقترحة في إطار مسرحية نصوص القراءة أو أية نصوص أخرى بهدف كسر بعض الأساليب القديمة التي لم تعد تجذب المتعلم اليوم «هذه المشاريع تتشكل بعرض مسرحي يستند إلى استراتيجيات تربوية ومسرحية ومناقشة تدفع الطلبة إلى التفكير والتفاعل والمشاركة بأنواعها، مما يؤدي إلى فهم المادة التعليمية المعدة من قبل فريق العمل بشكل أفضل ويعتمد المسرح في التعليم على مسرحيات قصيرة بحدود 30 دقيقة، تتخلله مناقشة المادة التعليمية المطروحة مع الطلبة وبتقنيات بسيطة مستثمرين محتويات البيئة الصفية التي يتم فيها العرض التعليمي المقدم، كما أنه يمكن أن تقدم على مسرح المدرسة إن وجد، ومن هنا تأتي فاعلية المسرح في التعليم، فهو يعد وسيطا تعليميا جيدا وذلك بإتاحة الفرصة التعليمية بالعمل المحسوس المباشر الهادف» (مغلي و هيلات، 2008)

تنطلق فكرة مسرحية نصوص القراءة في الطور الابتدائي من فكرة وضع المتعلم ضمن الفعل بحيث يعيش الحدث من خلال توظيفه لمختلف القدرات الجسدية والتخيلية وحتى الفكرية على خشبة قاعة الدرس، إن مسرحية نصوص القراءة في المنهاج الجديد تقفز بالمتعلم أشواطاً نحو أفق لا منتهية تسمح له بدرجة أولى الانعتاق من بوتقة الفضاء الضيق، ثم تحرره ليعبر عن ذاته وأفكاره بصوت مسموع وبلغه سليمة واضحة، ناهيك عن تعزيز علاقته بمعلمه وزملائه في الصف «مسرحية أحداث النص هي أن يقدم نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب، اعتمادا على التمثيل والتشخيص، وتحويله إلى نص مسرحي لأهداف تربوية وبيداغوجية، مثل تعميق فهم المتعلم وتعميق وتحسين مهارة القراءة لديه، وميزة مسرحية النص أنه أسلوب يستغل ميل المتعلم الصغير للعب والتمثيل وتداخلهما في تنمية مهارة الاستماع لديه،

ومهارة القراءة، وبذلك يحقق الطفل غايته اللعب والتعلم، وهذا الأسلوب المسرحي في فهم المنطوق وفهم المكتوب ليس صالحاً للتلاميذ العاديين فقط بل هو مجد لذوي الصعوبات التعليمية، أو ممن يعانون حالات نفسية كالانطواء والخجل» (المؤلفين) وهذه العملية تقفز بالمتعلم نحو اكتشاف بصمته المتفردة كحضور يمكن أن يحدث التغيير، ولا نقصد التغيير هنا على مستوى العملية التعليمية التي ستصبح أكثر فعالية بصفة تلقائية وإنما التغيير على مستوى مدركاته الحسية والنفسية التي تصبح في حالة تناغم مع المعرفة والإبداع في الوقت نفسه «إن العلاقة التي تربط الأطفال الصغار بما يشاهدونه على خشبة المسرح في أثناء التمثيل علاقة شاملة كلية، لأنهم يسلمون أنفسهم لما يجري على خشبة المسرح برضى وانقياد واهتمام شديد، لذا المسرح وسيلة فعالة من وسائل التربية التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية في العصر الحديث (مغلي و هيلات، 2008)

وبما أن المسرح وسيلة تعتمد على حاستي الرؤية والسمع، فهو يعتبر وسيطاً جيداً في نقل أدب الأطفال بطريقة واضحة وهادفة، والمسرح إلى جانب هذه الأمور كلها يسعى إلى جلب الفرحة إلى قلوب الأطفال، كما يسعى إلى تدريبهم على التمثيل، وما يتبع ذلك من تحسين في النطق والأداء، ويدفعهم إلى السلوك الجيد، ويعلمهم الأخلاق السليمة، ويعطيهم جوانب متعددة من القيم والاتجاهات الفاضلة وهو أيضاً بمثابة معمل للتجارب، وأفضل مجال يعرض فيه الأطفال نشاطاتهم بطرق ممتعة» (مغلي و هيلات، 2008)

وهذا يعني أن انطلاق العملية التعليمية لدى الطفل تبدأ قبل التحاقه بالمدرسة من خلال قدرته على ملاحظة محيطه والتمتع بأدق تفاصيله خصوصاً إذا حصل على مساحة واسعة من الحرية التي تسمح له بشغل المكان والزمان وعيش التجربة الطفولية كاملة وهذا يجعل من النشاطات المقررة في برنامجه المدرسي مجرد تعلمات بسيطة لا مجال لمقارنتها بالعالم الخارجي الذي خبره والداخلي الذي لا زال في حالة امتداد وتوسع بحكم رغبته في التعلم والاكتشاف التي تعود عليها قبل التحاقه بالمدرسة، وعندما نخصّ الفعل القرائي في هذه التجربة نزعم أن القراءة تتعدى الجانب البصري والصوتي المتعارف عليه، لتتداخل بمختلف الصور والمواقف والتجارب الممكن قراءتها وتصنيفها، مهما كانت بسيطة، فعملية القراءة مرتبطة بحب التعبير والملاحظة لديه والتي تكون فطرية في هذه المرحلة العمرية، يسمح المربي الجيد بتوظيفها وصقلها في إطارها المناسب، إذ يتدرب على الوسائل المكيفة لذلك في المرحلة الأولى ثم يكلف بتمرينات في القراءة المختلفة بشكل يحسّ بما يقرأ ويدركه، ومن ثم يوظف حصيلة استنتاجاته وهضم قراءاته بالتعبير عنها بإمكاناته الجسدية والصوتية والحسية ثم تأتي مرحلة هضم قراءاته بالتعبير عنها.

ما يمكن قوله بالنسبة لمسرح النصوص في التعليم الابتدائي بالنسبة للمدرسة الجزائرية مازالت مجرد فكرة لم يستوعب القائمون عليها أهمية توظيفها كأسلوب تدريس لا كآلية منفصلة يحاول المعلم توظيفها بطريقة استدرائية للحصة التدريسية في حالة توفر بعض الوقت، ولعلّ الوقت قد حان لتكوين المعلمين

في مجال الفعل القرائي التفاعلي-إن صحَّ التعبير- على يد متخصصين في علم النفس الطفولي وفنون الأداء المتفتح على آليات السمع البصري وعلى قدرات المتعلم المنسجمة مع الأنظمة الحديثة والتكنولوجيا المتطورة والمتفهمة لطبيعة الطفل الخلاق.

5. المعلم عامل فاعل في العملية القرائية:

لا يمكن بأي حال تجاوز الدور المحوري للمعلم داخل حجرة الدرس، إن فعل التعلم لأي نشاط لا يحدث دون بذل جهد معين من طرف المعلم الذي يعدّ العنصر الأكثر علما بالفروقات الفردية بين المتعلمين داخل قاعة الدرس، وهذا يعني أنه لم تعد هناك طريقة واحدة لنقل المعلومة في زمن متفتح على أكثر من معلومة في اللحظة نفسها، إذ لا بدّ أن يعي المسؤولون على المناهج وكذلك المنفذون لها ضرورة بناء جسور تواصل جديدة داخل حجرة الدرس دون إنكار الوسائل الكلاسيكية التي لازالت فعالة في مواقف كثيرة، وهنا يبدو أن عملية الإدراك لدى المتعلمين ليست واحدة وقدرات الاستيعاب مختلفة، ناهيك عن الجانب النفسي والبيولوجي لدى المتعلم والمتمثل في قدرته على التحكم في النطق الصحيح للحروف «يصبح المعلم مصمما للعملية التعليمية وهنا تصبح الخبرة والمعرفة المهنية ضرورية لاتخاذ القرار، معظم المعلمين يتعلمون عن طريق التجربة والخطأ، والخبرة تعطيهم رؤية حول العمل في ظروف معينة. يصبح المعلمون أكثر مهنية عندما يكتشفون أن البحث يمكن أن يوفر توجها للعملية بعد الخبرات التي يملكونها، والتعليم يقدم الأدب الثري والبحوث الأساسية واسعة النطاق التي يمكن استخدامها من قبل المعلمين الذين يفهمون وظيفة التصميم» (جون، 2015)

وفي هذا السياق يدرك المعلم الملم بخصوصية الطفل أن استعدادة لفعل القراءة تحكمه ظروف وبيئة معينة تسمح له بالتماهي التام في الفعل والقدرة على الإبداع والتقدم بصورة جيدة في القراءة والحوار الذي يرافق نشاط القراءة عادة «يعتمد هذا الأسلوب من الناحية العلمية على أن الأطفال يختلفون في استجاباتهم للبيئة التي تحيط بهم، وكل منهم يستجيب لما في هذه البيئة طبقا لما بلغه من نضج في نموه وللطاقة التي تعتمل فيه، فهو يختار منها ما يناسبه وما هو مستعد له من الخبرات، كما يرفض منها ما لا يناسبه أو ما لم يستعد له (الجبالي، 2005)

وهنا يمكن الإشارة أن وجود منهاج مسطر لا يعني أن المعلم غير قادر على الإبداع داخل حجراته ضمن آليات وأسس تغني العملية التعليمية، ونحن عندما نتحدث عن فعل القراءة داخل حجرة الدرس لا بد من تحديد الطرفين المشاركين القارئ والمقروء له، وفي هذا الباب لا بد من التطرق إلى جملة من النقاط الأساسية التي من شأنها أن تثري فعل القراءة وتجعل منه فنا يحرك الطفل ويدفعه نحو الإبداع، في العادة لا يقوم المعلم بعمل المسرح داخل حجرة الدرس من تلقاء نفسه، وذلك لأن مادة المسرح ليست من المواد المبرمجة داخل المنهاج المدرسي، خاصة إذا لم تكن لهذا الأخير دوافع خاصة، كما أنه ليس من الضروري

أن تكون له موهبة فنية خاصة تسمح له بتدريس المسرح أو بالأحرى تعليم المسرح داخل الصف الدراسي» (مغلي و هيلات، 2008)

يمكن للمعلم أن ينتبه أن عملية القراءة ليست منفصلة عن نشاطات أخرى تربط المتعلم بالمنهاج المقرر وتربط النشاطات ببعضها البعض في الوقت نفسه، إن تعلّم القراءة وإتقانها قد يتطلب من المعلم الاشتغال على محاور مختلفة من شأنها تحفيز فعل القراءة وتحريك دافعية الطفل نحو بذل مجهود أكبر في التعلم « قد تبدو علامات الاستجابة لعملية القراءة في بعض المواقف مثل تلَهّف الطفل على النظر إلى الصور، وفي إلقاء الأسئلة، وفي الاهتمام بالكتب والقصص والكلمات والأعداد ومحاولة الكتابة، فإذا ملك الطفل-فوق هذا- القدرة على استرجاع الكلمات التي يسمعها، وعلى حفظ أغنيات الأطفال، وعلى رواية خبراته، وعلى الإنصات إلى الأحاديث والقصص والتعليق عليها، وعلى الانتباه والتركيز، فأكبر الظن أنه مستعد للقراءة، وهنا يستطيع المعلم أن يقوم بالتوجيه والإرشاد، إذ عليه أن يبدأ مع أولئك الذين استعدوا ويمهّل غيرهم إلى أن يستعدوا» (مغلي و هيلات، 2008)

وهذا يعني أن استعدادات ودافعية المتعلمين في تعلم نشاط بعينه متفاوتة من متعلم لآخر، لذلك لا بد أن يستوعب المعلم أن تحصيل النتائج المرجوة يحتاج إلى الصبر والقدرة على تمييز التنوع والتفرد الموجود لدى المتعلمين، وفي هذه الحالة بدل أن يستنزف طاقته في تعليم طفل غير مستعد لتعلم فعل القراءة يسعى إلى تنمية ودعم المواهب والقدرات الفطرية التي يبذل فيها المتعلم فطرياً، وقد يكون أسلوب مسرحية النصوص والنشاطات المتوافقة معها واحداً من أهم الأساليب التي تخرج العملية التعليمية من مرحلة الركود والحشو إلى مرحلة الحركة والإبداع « يجب وقبل كل شيء ألا نستخف أو نقلل من قيمة درس يقدّم بأسلوب المسرح والدراما التعليمية، إلا أنه يجب تحديد وتعيين وتكثيف زمنه بشكل دقيق لكي لا يصبح مجرد نشاط روتيني نمطي خال من الجاذبية ومفرغ من محتواه، أي أن هذا النشاط الدرامي يخطط له المعلم ويجعله عملاً منظماً من خلال ما يلي: صياغة أهداف الدرس ضمن مستوياته المختلفة المعرفية والمهارية والوجدانية، كذلك تحديد طريقة عرض هذا النشاط واختيار ما يناسب الدرس من استراتيجيات الدراما التعليمية» (مغلي و هيلات، 2008)

وحتى يصل المعلم إلى تحقيق الفعل القرائي المناسب وجب عليه إتقان أساليب التواصل المتنوعة، وهو في ذلك يشغل على الجانب التعليمي وكذا العاطفي والنفسي، فالمتعلم الطفل لم يعد مجرد وعاء يصب فيه المعلم مجموعة من المعارف والتعلّمات، اليوم نحن أمام مشهد متكامل يجب معه التفطن لمختلف المعطيات المحيطة بالمتعلم ونقصه بذلك وسائل التواصل الحديثة والمعطيات الداخلية المسؤولة عن أمنه النفسي وسلامه الداخلي.

6. التواصل غير لفظي وفعل القراءة:

لعل أهم الصفات التي تجعل المعلم يقدم درسه ببراعة وتفان هي حصول المتعلم على ما يثيره من المشاهد البصرية والسمعية المتحركة عبر عنصري الزمان والمكان، وهنا يقترب أثر الفعل القرائي من أثر اللعب الطفولي، الذي يملأ الفضاء رغبة وشغفا وتعلقاً بالمادة المعروضة «إن القدرة على أن تستخدم وتفهم استخدام الآخرين للسلوكيات غير اللفظية ببراعة أمر ضروري في تواصل السلوكيات وضروري لتأسيس العلاقات الإيجابية والحفاظ عليها، على سبيل المثال اهتمام، إظهار القبول، والحماس) هذه القدرة أيضا ذات تأثير كأداة لتوضيح وتوكيد أو تشويش معنى الرسائل اللفظية، ومنطقيا أنت تتواصل بشكل أكثر تأثيرا وإيجابية عندما تفهم الرسائل غير اللفظية التي يرسلها ويستقبلها كلاكما. والرسائل غير اللفظية ميكانيكيات مركزية لتوصيل العواطف والسلوكيات وقد تم إثبات ذلك من خلال دراسة منذ حوالي أكثر من ثلاثة عقود مضت، وتواصل الدراسات العصرية توضيح أن العناصر غير اللفظية هي من أكثر الرسائل أهمية في التعبير عن العواطف للآخرين. هذا المعنى ينبثق من وجه أساسي للتواصل غير اللفظي، وعموما تكون الرسائل غير اللفظية أكثر مصداقية من الرسائل اللفظية» (مارلين قراند، لين كوك) ولعل أهم عنصر يفتح مسارات الاستقبال في لاوعي المتلقي هو لغة الجسد لما له من طاقة وحيوية تسحب المتلقي لقراءة الكثير من الإشارات «إن فهم الكيفية التي تؤثر بها لغة الجسد على تفاعلاتنا واستخدامنا لها للتواصل من الممكن أن يكون له تأثير عميق على كل عمليات تواصلنا. تشمل تصنيف لغة الجسد على حركة الجسم أي الوضعية، وتعبيرات الوجه، والإشارات، وحركات اليد، كما تشمل رفع الحاجبين، والتحديق وتقريب الكفين، والابتسامة بلطف، كل هذه الأشياء هي جزء من هذا التصنيف، ويحمل الأسلوب غير اللفظي النسبة الأكبر من معنى الرسالة، ولغة الجسد تحمل النسبة الأكبر من معنى الرسالة اللفظية» (مارلين قراند، لين كوك)

وبعدّ الوجه واحدا من أهم بوابات الاستقبال الحسي إذ يربط بين المعلم والمتعلم الطفل، الذي يملك بالفطرة قدرة عالية على قراءة تعابير الوجه، إذ يتعرف من خلالها على الحالة الشعورية لمعلمه، لذلك أولى الباحثون في مجال التربية والتعليم الأهمية القصوى للوجه الذي تنتقل عبره المشاعر وينجر عنها تحديد طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم «يكون الوجه من أكثر العناصر قوة في منظومة الاتصال غير اللفظي ويمكن رؤية حضور ثقافات متباينة في التعبير "عن" أو تفسير أي من عناصر لغة الجسد، لكن لا شيء أكثر دلالة هنا من الاتصال، ففي الثقافة الأنجلو-أوروبية-أمريكية، أثناء المحادثة يتوقع من الناس القيام باتصال بصري تتخلله نظرات قصيرة في اتجاهات مختلفة أثناء التفاعل، وقد بينت دراسة استعرضتها إليانور لينش أن الأنجلو أوروبيين يقومون بتوصيل الثقة والإخلاص من خلال الاتصال البصري» (مارلين قراند، لين كوك)

يمرّ الفعل القرائي بعملتين أساسيتين: فعل القراءة وفعل الإنصات، يحرص المعلم أثناء القراءة على مراقبة عملية الإنصات وهي عملية بالغة الشدة، تحدّد مدى اهتمام الطفل بالنص المقروء، وتأتي المرحلة

الثانية لتأكد نجاح أو فشل المرحلة الأولى من خلال عملية استجابة المتعلم لفعل القراءة أو لفعل آخر سطره المعلم ضمن أهدافه الجزئية ويستطيع المعلم أن يلاحظ في المرحلة الأولى مدى توافق الفعل القرائي مع طبيعة المتلقي الطفل «عملية الإنصات تقوم في مرحلتين: أولاً أثناء تحدث الشخص وثانياً: بعد توقفه عن الحديث، ويجب أن تكون الاستجابات داعمة أثناء تحدث الشخص الآخر وندع المتحدث يدرك أننا نستمع مثلاً عن طريق إيماءات الرأس، والابتسامات، والاتصال البصري، بعد توقف الشخص عن الكلام، يجب عليك أن تستجيب لفظياً أو غير لفظي، مستخدماً أساليب الاستجابة المختلطة من التعقيد اعتماداً على هدف عملية التواصل» (مارلين قراند، لين كوك) وفي حالة غياب عنصر الإنصات تصبح عملية الاستجابة غير فعالة، لذلك يحرص المعلم على توفير البيئة المناسبة لإنجاح الفعل القرائي عن طريق التلميح والتصريح، معتمداً على أساليب التواصل اللفظي وغير لفظي «إحدى فئات الاستجابة التي تتطلب التواصل هي التواصل اللفظي المحدود جداً المتمثل في التلميح، هذه الاستجابات تشمل الكلمات وعبارات الصمت وإشارات غير لفظية أخرى، التي تكون مصممة لتحقيق هدفين: أولاً، لكي تشجع المتحدث أن يستمر في عملية الإرسال، ثانياً لكي تبين أن المستقبل يستمع ويفهم ما يعبر عنه المتحدث، تشمل الحركات الشائعة الدالة على السكوت، وإيماءات الرأس، وتعبيرات الوجه التساؤلية، إشارات اليد، الإشارات المنطوقة» (مارلين قراند، لين كوك) وهذا يعني أن نجاح الفعل القرائي ضمن العملية التعليمية التعليمية مرهون بفاعلية المعلم والمتعلم في الوقت نفسه، إذ لا يمكن إقصاء الجانب الإشرافي والاستشاري للمعلم الذي يدرك مساحات الإبداع الخلاق الكامنة لدى المتعلم الطفل.

7. دور القصة في الفعل القرائي:

تعدّ القصة أكثر الألوان الأدبية التي تجذب الطفل وتحفزّ خياله ليقفز إلى عوالم ذهنية تشعره بالغبطة وحب المغامرة «إن القصة عالم خصب يمكن توظيف جميع عناصرها المعرفية لجميع المراحل العمرية، وخدمة جميع مفردات المنهاج، وبخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الأساسية الدنيا، ومن خلال القصة يمكن تحقيق أغراض تربوية مختلفة وذلك في إطار ترفيهي ومعرفي متعدد الجوانب» (مغلي و هيلات، 2008)

ما زالت القصة بالرغم من التطور الذي يشهده العالم تترى على عرش أدب الطفل الذي لا يمكن استبداله أو التخلي عنه، وحتى نوظف هذا الأدب الراقى بطريقة صحيحة تتوافق مع طبيعة الطفل وجب تقديمها في بيئة صحيّة ضمن شروط أساسية ترتبط بطريقة الإلقاء وملائمة الموضوع لسن المتعلم الطفل وكذا تخصيص فضاء مناسب لهذا الغرض «توفر قراءة القصص إذا تم التعامل معها بنجاح المعرفة الجديدة والمفردات الثرية، كما تضمن القراءة الدعم العاطفي والاستقرار العقلي المدعوم بقوة العديد من الشخصيات التي تعرّف عليها خلال قراءته للقصة، والتي تركت بصمة إيجابية على شخصيته وشجّعته

على التغلب على المخاوف والصراعات الداخلية، وتعمل الحكايات كمحفزات للتغيير، وتؤثر بشكل إيجابي على سلوك الطفل الاجتماعي» (B)

وتعدّ القصة أدب الأطفال الرفيع الذي تنبعث منه حاجاته النفسية وتخيالاته، وتصبح مبعثاً للسرور والسعادة، وتحريكا للخيال وإبداع المفاهيم المكتسبة، وترتبط القصة بطريقة مباشرة بالنشاط الحركي والعقلي والوجداني للمتعلم، إذ تعمل على النمو الجسدي والحركي والنفسي والعقلي والاجتماعي للطفل، لما تتصف به القصة من التشويق والإثارة، وعشق الأطفال لها، وما تضيفه من عائد هام في نمو الطفل من حيث اتساع خياله، وتصوير أحداثها في أداء حركاته، وتقمص شخصياتها والتفاعل معها (مغلي و هيلات، 2008)

إن عملية العرض وطريقة الإلقاء الصحيحة تساعد بصفة مباشرة في إثراء المعجم اللغوي للطفل من جهة، كما تدفعه لقراءة قصصه بنفسه، واكتشافه لعوالم السحر والخيال التي تستهويه وتشبع فضوله، وتعدّ الشخصية في القصة من أهم العناصر التي تترك في نفس الطفل أثراً واضحاً، قد يدفعه في الكثير من الأحيان إلى تقليد شخصية معينة أو الحديث عنها في مناسبات متعددة، وقد يتحمس أكثر ليأخذ مبادرة البحث عن خلفيات الشخصية وتاريخها، ما يدفعه لاستعجال فعل القراءة إذا كان في مرحلة التعليم الابتدائي، أو إلى التوجه إلى القراءة بنهم إذا كان يتقن القراءة «بصرف النظر عن توفير المعرفة الجديدة والمفردات الثرية، فإن القراءة تضمن الدعم العاطفي والاستقرار العقلي بفضل قوة العديد من الشخصيات التي مرّت بها وتركت بصمة إيجابية على شخصية الأطفال بحيث تشجّع الأطفال على التغلب على المخاوف والصراعات الداخلية، تعمل الحكايات كعامل حقيقي للتغيير، والتأثير بشكل إيجابي على سلوكهم الاجتماعي» (Bettelheim B)

وفي هذا الباب تؤكد الباحثة لورين ميراكل LAUREN Miracle أن البالغين على مرّ العصور اعتبروا الكتب كأدوات قوية يمكن بواسطتها توجيه تفكير الأطفال وتقوية شخصيتهم وتشكيل سلوكهم وحتى حل مشكلاتهم مؤخراً، ويلاحظ ويليام كيلباتريك William Kilpatrick، الأستاذ الفخري في التربية في كلية بوسطن، كيف يُعلّم الخيال السلوكات الخيرة والمعرفة العميقة "الخيال يعطينا أكثر من مجرد أمثلة جيدة لنعجب بها بطريقة سطحية، إنه يمنحنا في أفضل حالاته تجربة النضال لنيل الخير ويعدّ أدب الأطفال أداة مفيدة لـ "التثقيف" و "التدريس" و "الشفاء"، بحيث يكون سرد القصص استراتيجية تعليمية قوية لها استخدامات متعددة لتحقيق نتائج مرغوبة تشمل التطبيقات التربوية والتعليمية والعلاجية للترويج والتعزيز للتنمية العالمية للأطفال تشمل المنزل والمدرسة (Pulimeno, Prisco, & Salvatore)

ما يمكن قوله هنا أنه بالرغم من اتجاه العالم اليوم نحو الفضاء الأثيري والرقمي، إلا أن الفعل القرائي مازال حاضراً في مختلف آداب الطفل حتى التي يمكن أن نطلق عليها آداب الطفل الرقمية كالقصة الرقمية

وقصص المونغا المكتوبة والمصوّرة والألعاب الإلكترونية الحديثة، فمن خلال اطلاعي على بعضها وجدت أنها لازالت مرتبطة بالكتابة -التعليق أسفل الصورة- وبالتالي الطفل بحاجة دائمة للقراءة حتى في حضور القنوات السمعية والبصرية، إذ لا يمكن أن ننكر وجود هذه الوسائل الأساسية اليوم في حياة أطفالنا، لكن يمكن أن نكيّفها ونوجّهها لتكون مساحة أمان وفضاء رحب للإبداع والخيال.

8. الفعل القرائي بين التعلم والإبداع

جمع الكثير من الباحثين الذين اشتغلوا في حقول تعليمية المادة وعلم النفس التربوي بين الجانب النفسي والفيزيائي وظروف التمدرس وبين الفعل القرائي، ويمكن لأي باحث أن يطلع على آلاف الدراسات ومئات النظريات المتعلقة بهذه الشأن بمجرد النقر على محركات البحث الكثيرة أو البحث في رفوف المكتبات، ما أريد عرضه في هذه المبحث هو تجربتي الشخصية مع الطفل، فبحكم تدريسي في التعليم الابتدائي لسنوات عديدة أكاد أجزم أن تحديات تعليم مهارة القراءة في غياب بيئة صحية تفتح شهية المتعلم وفي وجود عدد كبير من المتعلمين، هي تحديات كبيرة وتحتاج إلى جهد حقيقي وطول نفس.

إن غياب ثقافة القراءة في مجتمعاتنا العربية على وجه عام وفي الجزائر على وجه خاص، هو نتيجة منطقية- حسب اعتقادي- لتعرض المتعلم الطفل لصدمة نفسية في مراحل التعلم الأولى، بسبب فشله أو تأخره في إتقان مهارة القراءة، ما يدفع المعلم دون وعي منه إلى اعتماد فعل القراءة الإكراهي والذي غالبا ما يرتبط بالعقوبة الجسدية والتعنيف النفسي، يدفع الطفل إلى الابتعاد تدريجيا عن فكرة حب المعرفة التي تعدّ بذرة خلق كل إبداع في هذه التجربة الحياتية، وحتى نستعيد هذه البذرة لا بد لنا من إعادة التوازن في مختلف هياكل وطبقات المنظومة التربوية الجزائرية، والتوازن يبدأ بتقبل كل أنواع المتعلمين مع مختلف القدرات والمواهب الفطرية الموجودة في كل واحد منهم، فبدل التركيز على الجوانب التي لم يستعد لها بعد والتي سيعاقب بسببها حتما، تعكس العملية إلى تعزيز الجوانب القوية في الطفل والتي ستخلق تفردا واستحقاقه للتكريم والتطوير بدل العقاب والتهميش.

1.8. القراءة مهارة مكتسبة:

يحدث التعلم لدى الأطفال وفق تراتبية معينة تمثل سلسلة لا منتهية من التطور والتمدد في الاتجاهات المختلفة، وتعدّ عملية الإنصات داخل حجرة الدرس، اللبنة الأساسية لبناء عمليات التعلم الأخرى بطريقة سلسلة وفعالة، وهكذا يحدث الاستماع ثم التحدث ثم القراءة وننتهي إلى الكتابة «يجب أن يتضمن عنصر القراءة مجموع برامج فنون اللغة لتنمية المهارات التي يجب أن تتضمن تنمية مهارات فك الترميز والفهم لتوظيف استخدام المواد الأدبية المكتوبة، وعلى الرغم من أن معلمي القراءة يختلفون في

نهج تدريس القراءة، فإن الطلبة الذين يفشلون في اتقان هذه المهارة يواجهون طول عمرهم تدني التحصيل» (جون، 2015)

يرتبط الفعل القرائي بمختلف النشاطات التي يمارسها الإنسان خلال مشواره العلمي أو الاجتماعي، ولا يمكن تصور إمكانية تواصل الأفراد في مناسبات كثيرة في غياب مهارة القراءة، والتي تتعدى كما وضحنا سابقا عملية نطق الحروف بشكل صحيح، لتصل إلى مستويات أعمق في فك شفرات الأحداث والأشخاص والمواقف، وفي هذا الباب نقف متسائلين عن سبب تدني هذه المهارة لدى العديد من المتعلمين المنتسبين للمستوى نفسه وداخل حجرة الدرس نفسها في حضور نفس المعلم؟

تتعدد الأسباب حسب المختصين لكنها غالبا ترتبط بمدى دافعية المتعلم وجاهزيته للاستقبال، من جهة أخرى تبرز قضية البيئة المتجانسة والمحفزة للطفل والمرتبطة ارتباطا طرديا بكفاءة المعلم وخبرته في الحقول المعرفية والنفسية المتخصصة في فئة الأطفال:

- بعض المتعلمين يفشلون لأنهم يرون بأن المحفزات في حجرة الدرس قليلة الأهمية وتميل إلى تجاهلهم، والبعض الآخر ينجح لأنهم متناغمون مع المعلم ويتفاعلون بإيجابية مع المحفزات التعليمية.

- تجميع المتعلمين في مجموعات عالية الإنجاز أو منخفضة الإنجاز عادة ما يكون بناء على ما يحصل عليه المتعلم من التعامل على نحو مختلف من قبل المعلمين، وهذا يعني أن

المتعلمين في المجموعات العالية عادة:

- يقرؤون أولا، عندما يكونون أكثر يقظة وحرصا.

- يجتمعون لمدة زمنية أطول.

- يواجهون بدفء أكثر ويتقبلهم المعلمون على نحو أكبر يبتسمون لهم ويميلون برؤوسهم نحوهم ويتواصلون من خلال أعينهم على نحو متكرر كثير.

- ينتقدون بليونة وبطريقة أكثر احتراما.

- منضبطون مع التحذيرات بدلا من الإجراءات.

- يقرأون ما يقرب من ثلاثة أضعاف مجموعات القراءة الأخرى (70% من قراءتهم تكون قراءة صامتة) ويحرزون مزيدا من التقدم.

- من المتوقع أنهم يصححون أخطاءهم بأنفسهم ومن ثم يقوم المعلم بتصحيحهم، ويحدث التصحيح في نهاية المقطع، وبذلك لا تتعطل طلاقة القراءة عندهم.

- يسألون الأسئلة التي تختبر الفهم وتتطلب مهارات تفكير عليا.

في حين تختلف الظروف لدى المجموعات المنخفضة في الإنجاز، والذين يجتمعون لوقت أقل ومتأخر من النهار وذلك عندما يشعرون بالتعب أصلاً.

- يقرأون المزيد شفويًا، ولكن ببطء، ويتوقفون، ويشعرون بالإجهاد، وبالتالي يقرأون أقل ويحصلون على المزيد من التراجع ويبقى كل خطأ كما هو عليه مما يسمح بوقت أقل للتصحيح الذاتي، وتتم أخطاؤهم من (3-5) مرات في كثير من الأحيان ومرة واحدة كل عشر كلمات.

- يسألون أسئلة تميل إلى أن تكون حرفياً لفحص المعرفة فقط أو إذا ما كانوا يستمعون.

- يوجه المعلم لغة جسد سلبية نحوهم ويسترجع طريقة قراءتهم، قد يتابعون بحركة الشفاه، ويرتبكون على نحو فاضح عندما يحني المعلم رأسه بعيداً وهو يتلمل.

- يقرأون بصمت فقط 30% من الوقت.

- يدركون بأنهم متدنون المستوى، يجلسون بعيداً عن المعلم في مجموعات كبيرة، يأخذون وقت أقل في الرد على الأسئلة، ويجب أن يفكروا على نحو أسرع، وبالتالي تزداد فرصتهم في الفشل.

2.8. القراءة فن وإبداع:

عندما يرتبط الفعل القرائي بعملية الإبداع تفتح كل مسارات التعلم اليسير ويصبح الطفل أداة للخلق بدل أن يصبح عائقاً يؤخر العملية التعليمية، وفي هذا الباب أود الإشارة أن كل عقوبة يواجهها الطفل في هذه المرحلة قد تدفعه للتأخر والبطء وقد تشكل لديه صعوبات حقيقية على مستوى النطق والثقة بالنفس، لذلك يجب التعامل مع الطفل بطريقة مرنة تسمح له بالاستعداد التدريجي لاكتساب مهارة القراءة وتفعيلها في حياته اليومية «يتوفر الاستعداد لتعلم مبادئ القراءة في الطفل المتعلم حينما يستطيع أن يفهم ما ترمز إليه صورة من الصور ويحسن التعبير عن مفهوم هذه الصورة وينقل أفكاره إلى غيره بسهولة ووضوح» (الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دت)

إن التفكير في هذا الاقتباس يوسع مدارك الفعل القرائي بشكل لا محدود حيث يضعنا في حالة من الانفتاح على مختلف الصور الداخلية والخارجية لدى المتعلم، ففعل القراءة لا يقتصر على قراءة الحروف المسطرة في الكتاب المدرسي أو القصة المصورة بل يتعداها إلى آلية فهم الصور الذهنية والبصرية والسمعية وتحليلها من خلال منظوره الخاص، وهي مرحلة أكثر أهمية وأوسع من فعل القراءة المرتبط بالجانب الصوتي، وأزعم أن توفر المرحلة الأولى تعدّ بمثابة اللبنة الأساس لفك شفرات القراءة التي تشمل المنطوق والمسموع والمدرّك والمؤوّل، وهي عمليات تتمّ بكل سلاسة عند المتعلم الطفل إذا وجد البيئة المتفهمّة والداعمة، لأن الطفل مستعد بالفطرة للإبداع، وهذا لا ينفي مراعاة الجوانب الأخرى التي تشمل الاستعداد الجسدي والعقلي والانفعالي النفسي حيث يكون المتعلم لا يعاني من مشاكل في النطق والسمع

والبصر ومطمئن اجتماعيا ومستقر نفسيا (الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دت) ، لكن تبقى الحالة الثابتة والعامة مرتبطة بالقوة الإبداعية الخلاقة لدى المتعلم الطفل والتي لا يجب هدرها في بيانات سلبية تحطم هذه الثروة النقية لديه ، فلا بد من فهم خصوصية كل متعلم وتفرد تجربته في استقبال تعلّات جديدة، والأهم إدراك مداخل التعلم لديه فقد أثبت الباحثون المختصون في مجال التربية النفسية والاجتماعية لفئة الأطفال أن هناك من يعتمد على خاصية السمع وهناك من يعتمد على خاصية البصر وهناك من يعتمد على خاصية اللمس بالرغم من اشتراكهم جميعا في عملية الإدراك والتحليل التي تأتي متفاوتة الشدة، حسب درجة الدافعية والاستعداد النفسي عند كل طفل، ولا يمكن أن نصل إلى تحريك مستوى الإبداع لديه إذا لم ندرك مختلف الطبقات المحيطة به والتي قد تعيق تقدمه في مساره التعليمي وتثبط مستوى الخلق لديه «إن كلمة إبداعية قد أصبحت منذ بضع سنوات واحدة من الكلمات التي يستعملها كل من يتحدثون اليوم عن التربية، فإنها تبقى صعبة التحديد على الرغم من كثرة استعمالها، وشاهدنا لصعوبتها قائم في هذه المترادفات التقريبية التي يحلوها مكانها، خيال، اكتشاف، اختراع...» (غاستون، 1981 ،

تنطلق الإبداعية من فكرة اكتشاف أهداف وقضايا وآفاق جديدة، وفي تعبير آخر بدلا من أن نضع الولد في وضع يفرض عليه أن يجد الحل بطرق يعرفها الراشد، نقدم له العناصر الأساسية ونترك له حرية الكشف والتركيب والمقارنة) (مبالا، 1981) :

وهذا يعني أن الفعل القرائي مرتبط بنشاطات متعددة تحفز وتدفع الطفل إلى الانسجام مع خصوصيته المتقاطعة مع عملية توسيع المعجم اللغوي وربطه بمختلف المفردات الموجودة في محيطه لتأتي بعدها عملية الإدراك والتحليل ثم الإبداع، وحتى يتم ذلك يبقى الفعل القرائي مرتبطا بالبيئة الأصلية التي يفهمها الطفل ويسترخي في وجودها لأنه يعرفها جيدا قبل أن يرتبط بالعملية التعليمية، ولعلّ قراءة القصّة تعدّ من أهم النشاطات التي تربط الطفل بقوة الخيال عنده إذ تسير باللغة جنبا إلى جنب مع الصورة الذهنية والبصرية لديه، لتسحبه إلى عوالم ساحرة لا يحدها الزمان ولا المكان.

فالقصة تشمل خطوطا وهمية تسير في اتجاه الحاضر والماضي والمستقبل، يتحرك ضمنها المتعلم ليكتشف ذاته ويرسم عوالمه التي تتناغم مع روحه الإبداعية وقدراته التخيلية «من خلال قراءة القصص أو الاستماع إليها، يعزز المتعلمون كفاءتهم اللفظية ويتعلمون التعبير بدقة عن أفكارهم ومشاعرهم في العلاقات اليومية، وممارسة مهارات التفاوض والمناقشة والتعبير الجيد عن الذات ينير طريقك في الحياة، وتجعلك فعالا لتجاوز العقبات والحوازر في الحياة مما يساعد في تكوين شخصيته» (Mokhtar NH & SZS)

ولا يقتصر الإبداع في عالم الطفل على قراءة النصوص والقصص ومواد التاريخ وحكايات التراث... وإنما يفتح عقله الإدراكي لقراءة شموليه لمجموع المفردات المحيطة به يمكن للطفل أن يلمّ بمختلف العناصر المادية والفنية لعمله وبواسطة تدخلاته الميدانية في الشارع والسوق والحقل والمعمل... وبذلك يتوصّل إلى تحدي نفسه والملائمة بين قطبين أساسيين هما المدرسة والمحيط الذي يحتضنه وبفضل هذا الاختيار يدرك أن عملية الإبداع لا تقتصر على الكلمة، بل هي أرحب وأوسع من ذلك إذ تشمل عدة عناصر أخرى كالصوت الطبيعي والإلقاء والتعبير والموسيقا وتمارين الجسم والإيقاع والأشكال والألوان ومن خلال التغذية الراجعة التي يتلقاها بعد الأداء المسرحي يعي أكثر محيطه وكيفية التعامل معه، وكل ذلك يتم بدون أن يكبل أو يخنق تلقائياته التعبيرية» (مغلي و هيلات، 2008)

ويعدّ اللعب واحداً من محفزات عامل الإبداع لدى الطفل، حيث يسمح له بالكشف عن مواهبه الدفينة وقدراته في التعبير والتواصل داخل الجماعة «يعتبر اللعب الوسط الطبيعي الذي يعبر فيه الطفل عن ذاته حيث يظهر مشاعره المتراكمة من التوتر والإحباط وعدم الأمن، والخوف والحيرة والارتباك وتعبيره عن هذه المشاعر يجعله يتعرّف عليها ويستعد لمواجهتها ويتعلم ضبطها وتنمية نفسه بذاته وبالتالي يستطيع توسيع حدود شخصيته في جو مريح» (مغلي و هيلات، 2008) هذا يعني أن تعلّم مهارة بعينها قد يتطلب قضاء أوسع من حجرة الدرس التي تحتضن أحلام هذا الطفل وتحضره في الوقت نفسه لاكتساب مهارات جديدة هي في الأصل موجودة عنده، وحده النظام المدرسي الجيد يعرف كيف يكتشفها ويصقلها.

9. السيكودراما والفعل القرائي:

لا يختلف اثنان في أن عملية التعلّم هي عملية مركبة تحتاج إلى إدراك واسع ورؤية عميقة لخصوصية الطفل في ظل تسارع زمني وتكنولوجي يشهده العصر، إن التعامل مع المتعلّم الطفل هو فن في حد ذاته يفرض على المربين والمعلمين التمييز بين عملية التعليم ومدى حضور المتعلم لحظة التعلم، فلا ننسى بأي حال أن المتعلّم في الطور الابتدائي قد خبر عدة تجارب في محيطه الأسري قد تعيق عملية التعلّم وتدفع به إلى الانطواء أو التعثر في الكثير من مراحل التعلم «الطفل كائن حي يعيش في وسط ما، ومعرفته الحقيقية تتناول وجوده العضوي، وإنسانيه النفسي، وبيئته التي يعيش فيها، كما تمتد أيضا إلى معرفة تاريخه واختباراته والمحطات المتتالية على إعداداته، أما الحقل الكبير الذي يجب أن يستقرئه المربون فهو حقل انطباعات الولد الذي ندرسه، في كل مظاهره وموحياته: عضويا ونفسيا ومجتمعيًا» (غاستون، 1981) إن تفهّم هذه النقطة يسهل على المعلم ويختصر عليه الكثير من الطرق التي تعيق عملية التعلم، كما يخفف عنه الضغط والتذمر في حالات التعلم البطيئة وصعوبات القراءة الناجمة عن مشاكل نفسية لم تصعد إلى السطح عند الطفل، وفي هذه الحالة تكون جاهزية الطفل للتعلم متدنية، ما يجعلنا نستنتج أنّ الطرق الكلاسيكية في تعليم القراءة لم تعد فعّالة، لذلك يجب البحث عن طرق مناسبة تتناسب وهذه

الحالات التي قد تمثل نسبة كبيرة داخل حجرة الدرس الواحدة، انطلاقاً من فكرة أن المنهاج الجديد قد وضع نصب عينيه لا محدودية المعرفة وحرية المعلم والمتعلم على حد سواء في صقل المواهب وفتح مجالات التجانس والتبادل بين النشاطات المختلفة، فإننا قد نستفيد من تقنيات سيكو دراما في التعامل مع بعض المتعلمين الذين يعانون من حالات الانطواء أو صعوبة التكيف والمشاركة داخل حجرة الدرس، هذه التقنيات قد تدفع المتعلم إلى كسب مساحات أمان جديدة تنقله إلى مرحلة تقبل فعل القراءة في حضور أشخاص مختلفين عنه داخل حجرة الدرس.

إن استيعاب هذه الخصوصية لدى المتعلم تفتح أمامنا باباً جديداً يمكن أن نطلق عليه سيكو دراما التعلم الطفلي الذي يتميز بالعفوية والتلقائية التي يجيدها الطفل بالفطرة فاللعب هو جزء لا يتجزأ من حضور الطفل في هذه التجربة المعيشية وسيكو دراما التعلم تنشط لديه هذه الخصوصية وتعالج الذكريات والتجارب المؤلمة التي اختبرها الطفل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فبمجرد صعودها للسطح تصبح قابلة للتفكك ثم التحرر لنجد أن الكثير من المعوقات التي كان المعلم يواجهها مع هذه الشريحة من المتعلمين قد زالت « لم يكن المشاركون بالتمثيل المسرحي من خلال مسرح التلقائية ممثلين محترفين ولم يكن لديهم نصوص مكتوبة. وإنما كانوا يلعبون أدواراً أو يمثلون أدواراً من أحداث الحياة اليومية المنتقاة من قصص وأخبار الجرائد، أو مما يقترحه المشاهدون داخل المسرح، وكان المشاهدون بعد عملية التمثيل يدعون إلى مناقشة الخبرات التي شاهدها» (مغلي و هيلات، 2008) وذلك أن كلمة الدراما لا تعني المسرح فقط وإنما نحياتها، ما يعني أن تعيد عمل حياتنا كما لو أننا نحن رسمناها ونفذناها، أي نقوم بكتابة حياتنا ونحياتها مرة ثانية بخبراتنا حتى نكتشف انفعالاتنا، وتخيلاتنا وتصوراتنا ونستفيد منها نحو فهم أفضل لذواتنا ونخرج ما في أنفسنا من مكبوتات لننعرف علمها» (مغلي و هيلات، 2008) وهذا يعني أننا نبحث عن ذات المتعلم الطفل المفقودة المغيبة حتى نتعرف على الطبقات التي تخفي الرغبات والأهداف للذات الحقيقية، وهذا لا يتم إلا من خلال فتح ملفات الماضي العالقة في لاوعي الشخص وفلترة جميع المشاعر المتراكمة جراء خبرات ومواقف وأحداث وأشخاص، تسمح لنا عملية بناء هذه الخبرات في الحصول على النسخة الحقيقية لهذا الطفل قبل أن تطمس بركام الصدمات والاعتداءات النفسية والجسدية، إذ يسمح له التمثيل -اللعب الفطري- أن يعبر بطريقة لحظية متوافقة مع ما يعيشه فعلاً داخل المشهد، إن عملية البناء المشهدي في هذه المرحلة لا تتم بشكل عشوائي وإنما تخضع لمقاييس محددة تسمح للفرد المعالج بالتحرر من المساحات والحواز التي حجبت المساحات الممتدة من الإبداع والتميز لديه « تعمل السيكو دراما من خلال ممارسة دور حياة الجماعة على تجاوز المشاعر الإيجابية كالحب والأمل والتفاؤل والمشاعر السلبية كالخوف والألم والتوتر» (مغلي و هيلات، 2008) وهذا يساعد المتعلم على الخروج التدريجي من مراكز الأزمات عنده وكلما تفتن المعالج لمختلف السلوكيات الارتبابية التي تضغط عليه وتقيّد حريته الفردية وتؤخر عملية الإبداع عنده كلما فتحنا مجالات الإدراك والتميز عند

هذه الحالة أو تلك، من جهة أخرى يسمح العمل الجماعي بإعادة بناء المشاهد المنتقاة وتحفيز عمليه الحركة والحوار والصراع داخل الجماعة ما يسمح بمراقبة الفعل وردة فعل الطفل ضمن محيط مناسب يقترب من محيطه الطبيعي.

«إن المبادئ والمفاهيم التي قامت عليها السيكو دراما كما حددها مورينو تتضمن خمسة مفاهيم أساسية هي: التلقائية، الإبداع، الموقف، التطهير، والاستبصار، وفي الإبداع طاقة كامنة تحتاج إلى ما يدفعها، وهو التلقائية التي تدعم الفرد وكفاءته الاجتماعية. بينما يقصد بالموقف، مبدأ هنا والآن وفيه تتلاشى حواجز الزمان والمكان، فلا ماض ولا مستقبل. وإذا كان التفريغ هو هدف العلاج بالسيكو دراما فالاستبصار هو الخطوة التالية له مباشرة، وتعني عند مورينو الحس الفجائي» (مغلي و هيلات، 2008) إن مبدأ الهنا والآن هو مبدأ اللحظة الذي يفرغ الذات من وهم الحضور وفقاعة الخوف التي تغلف وجودها طول الوقت لتنتقل لا وعي الشخص من زمن الماضي أو المستقبل إلى لحظة الآن حيث الفعل والتطور، عندما نشغل على حضورنا فنحن نبحت في حقيقة الأنا الحاضرة لا المغيبة والتي تعمل على مواجهة الداخل قبل الخارج وهذا يعني أننا نقشر طبقات الحماية المزيفة.

تسمح لا محدودية المكان وتلقائية الحضور المشهدي للطفل التعبير عن خصوصية اللحظة وفق شعوره الذي يكفله تغيّر الأشخاص لكن ضمن إطار المواقف والأحداث نفسها، إن توفير جو علاجي يجمع بين التلقائية والجماعة الداعمة المتفاعلة معه يخفف من شدة التوتر ويسمح للطفل بالتواجد في اللحظة ضمن تجربة معاشة خبرها في الماضي ويختبرها في اللحظة، إذ يكمن الفرق في ردة فعله اتجاه الموقف أو التجربة التي تماهى فيها، وهنا يمكن أن نرى تكرار ردة الفعل نفسها الانزواء أو اللافعل حالة تجمد تام أو نجد ردة فعل مختلفة تماما عن رد فعله الأولى، في غالب الأحيان تكون فووعة الخوف هي الغلاف الأساسي لذات الطفل، تحجب الرؤية وتقيد الفعل «إن مسألتي النضج والتكيف المدرسيين متصلتان، ففي عهد نحن فيه مضطرون لاستبعاد كل أسباب الفشل، لا نستطيع تجاهل هاتين المسألتين اللتين كانتا في الخارج، موضوع اشتغال ذات فائدة وشأن، فالحياة المدرسية من مستلزمات التطور السيكولوجي الصحيح عند الطفل، فهي تبث فيه بعض المعينات الحركية والعلمية والذهنية والمجتمعية...» (غاستون، 1981) هذا يعني أننا أمام برنامج كامل ومتكامل من الشغل على مستويات عميقة لدى المتعلم الطفل الذي قد يحتاج إلى طرق جديدة تختلف كلياً عن الطرق المتعبة غالباً مع شريحة الأطفال التي تبدي استعداداً أكبر لتقبل عمليات التعلم ومراحل الاندماج السلس داخل المجموعة «فالتطبيق الواعي مهمة التنشئة الغنية بالمعرفة والبصيرة ولقد كانت الحصيلة الأساسية للمشاكل الكبيرة، التي قام بها علماء النفس، في الخمسين سنة الأخيرة، إعادة طرح بعض الشروح العامة والافتراضات الخصبية، والنظريات الجديدة وكلها تصب في عملية الإشراف على الناشئة» (غاستون، 1981)،

إن أزمة التعليم اليوم مرتبطة بعوامل كثيرة تجمع الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، فضلا عن التحولات المتسارعة داخليا وخارجيا، وتغيّر القيم في المجتمع الذي مزّق النسيج الأسري والنسيج الاجتماعي ما ولد تفككا أسريا واجتماعيا أثر على الطفولة وعلى مختلف المهارات ومساحات الإبداع لديه، وبالتالي فإن من يحمل على عاتقه مهمة صقل هذه المواهب الجبارة المدفونة في أطفالنا لا بدّ أن يتزوّد بمعرفة الطفل أولا كإنسان يختلف عن الكبار، له حاجاته، دوافعه، نزعاته، وثانيا، أن يدرك أننا أمام جيل مختلف يبحث عن طرق جديدة لمواكبة العصر والتميز في مجاله «الطفل ابن السؤال، والثقافة العربية أميل إلى الخوف من السؤال، وتدخل في طور من الارتياح منه عندما يطرحه طفل، فهي تنكر على الطفل حقّه الطبيعي في الحلم وفي خلق عوالمه الخاصة به، وتتعامل معه بصفته ذاتا قاصرة لا يحق لها الحلم ولا يجوز لها التفكير وطرح السؤال» (خلف، 2007) والواقع أن الطفل الذي يتوقف عن السؤال هو طفل توقف عن الحضور في اللحظة إذ يبدأ بالتراجع عنها نحو جروح الماضي أو مخاوف المستقبل لكنه في كل الظروف ليس في لحظة الآن التي يحياها، والأسوأ من ذلك أنه توقف عن البحث عن ذاته الفعلية وعن رسالته في هذه الحياة، ما يجب أن نعرفه أن مرحلة الطفولة هي مرحلة كل الإبداعات وكل الأفكار وكل الاختيارات ومهم جدا أن نحافظ على هذه الفطرة السليمة وأن لا نغلّفها بالجروح والرفض والصد، عندما نحاول قولبتها ضمن إطار معين قد يوقف هذا السيل من الإبداع وحتى عندما نستوعب فكرة انخفاض التحصيل المدرسي في مواد معينة تبقى إمكانية التميز في مواد أخرى لا منتبهة، وعليه يجب أن يراعي النظام التعليمي والتربوي اليوم انفتاح وعي الطفل على ثقافات وحضارات مختلفة، واطلاع الكثير من المتعلمين الأطفال على أساليب جديدة في تحصيل المعرفة، المتعلم الطفل اليوم أضحى أرضية خصبة للتفاعل والفعل، التفاعل مع ما هو موجود والفعل الإبداعي من أجل توسيع عملية البحث والتطور.

10. خاتمة:

من خلال هذا البسط الذي أوردناه حول طبيعة الفعل القرائي وآليات تحقيقه عبر تقاطع مختلف الأنشطة البنائية والمعرفية المصاحبة لفعل التعلم والمنسجمة والطبيعة الطفولية والخصوصية المعرفية والإبداعية لديه، تبين جليا أنّ الفعل القرائي قد تجاوز فعل القراءة بحمولتها اللغوية والدلالية والبلاغية التأويلية إلى الفعل القرائي للذات الطفولية نفسها بكل ما تحمله من طاقات إبداعية ومشاعر إنسانية، وحتى يتحقّق الفعل الطفولي في جميع جوانبه وجب على المشرفين والفاعلين في حقل التربية والتعليم وضع موضوع اتزان الطفل نفسيا واجتماعيا مطلبا رئيسا، تسخّر له مختلف الإمكانيات المادية والمعرفية في بيئة آمنة.

الاحالات

1/ المصادر:

-مناهج مرحلة التعليم الابتدائي: اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، دط، الجزائر، 2016.
-دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، تأليف بن صيد بورني سراب، حلفاية داود وفاء،
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دط، الجزائر، 2017-2018

2/المراجع باللغة العربية:

-بشير خلف: الكتابة للطفل بين العلم والفن، وزارة الثقافة، دط، الجزائر، 2007.
-حمزة الجبالي: آداب الأطفال وسلوكياتهم: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005.
-عبد الله الرشيدان، نعيم جعني: المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان
الأردن، 1994.

-لينا نبيل أبو مغلى، مصطفى قسيم هيلات، الدراما والمسرح في التعليم-النظرية والتطبيق- دار الراية للنشر
والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2008.

3/المراجع المترجمة:

--جون إلاس، جوزيف بوندي: تطوير المنهج: دليل الممارسة، تر مجدي سليمان المشاعلة، دار الفكر، ط1،
عمان الأردن، 2015.

-غاستون ميالاريه: مدخل إلى التربية، تر نسيم نصر منشورات عويدات، ط3، بيروت، 1982.
--مارلين فراند، لين كوك: التفاعلات: مهارات التعاون لدى الأخصائيين المدرسين، تر أمين علي الحزنوي، تركي
سماح الزهراني، مشعل سلمان الجني، دار الفكر، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2017.

4/ المراجع باللغة الأجنبية:

-Bettelheim B, the Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. Adapted.penguin
books..UK.2010.

-Manuela Pulimeno Prisco Piscitelliand Salvatore Colazzo, Children's literature to Promote Students'
Global Development and Wellbeing adapted. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7036210>

-Mokhtar NH, Halim MFA, Kamarulzaman SZS. The Effectiveness of Storytelling in Enhancing
Communicative Skills. <https://core.ac.uk/download/pdf/82450422.pdf>