ما هي أسباب هجر القراءة خاصة لدى الأطفال الصغار؟

د.جبريل حسن العريشي

عضو هيئة التدريس –جامعة الملك سعود

المكتبة الالكترونية

أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة

www.gulfkids.com

مقدمة :

إن بوابتي الحاضر والمستقبل لا يمكن دخولها إلا بالقراءة والتفكير، ولعل مما يؤكد ذلك تلك السمات التي تميز بها العصر الحالي، وأهمها أنه عصر التدفق المعرفي، والعولمة، والتغيرات السريعة، والعلم والتكنولوجيا، والحداثة، والغزو الثقافي، والمعلوماتية، وهذا كله يؤكد أن الاهتمام بالقراءة والتفكير غداً ضرورة عصرية، ينبغي أن يضعها التربويون في صدارة أهدافهم وعلى أولويات مهامهم.

ولا يتفق الباحث مع وجهة النظر القائلة أنه مع التطور التكنولوجي والتقدم والسرعة التي أصبحت سمة هذا العصر بدأ الاتجاه نحو القراءة يضعف وازداد إقبال الناس على الأجهزة الحديثة المرئية والمسموعة وبظهور الأقمار الصناعية التي تربط الشعوب من أدنى الأرض إلى أقصاها انخفض الإقبال على القراءة. وتدنت أهمية القراءة عند العديد من الناس بظهور الكمبيوتر الحافظ للكتب وهو جهاز صغير يبرمج بعض الكتب فيقوم بحفظ المعلومات التي تحويها كاملة بحيث يستطيع الفرد قراءة الكتاب في دقائق معدودة. ويرى المثقفون والمفكرون والأدباء أن ظاهرة العزوف عن القراءة ليست ظاهرة خاصة تنفرد بها مجتمعاتنا العربية فقط وإنما هي نسمة تسود دول وشعوب العالم أجمع.

ويرى هؤلاء أن التقدم التكنولوجي في وسائل الإعلام ليس هو السبب الوحيد في تلك الظاهرة بل أن هناك أسباباً أخرى لا تقل أهمية يأتي على رأسها المشاكل والأزمات السياسية والاقتصادية التي تحيط بالناس بالإضافة إلى الحروب التي تشتعل في الدول بين الحين والآخر.

ومن أسباب ابتعاد الشباب عن القراءة دخول الوسائل التكنولوجية الحديثة فهذه الأجهزة تحمل المعرفة وعدم المعرفة في آن واحد وذلك حسب رغبة الفرد نفسه ومدى استفادته منها وتطويعها لخدمة المعرفة التي يريد الحصول عليها ومن المؤكد أن شبكة الإنترنت أو الكتاب الإلكتروني وعلى الرغم مما يوفرانه من قدرات ومزايا عظيمة في مجال تداول المعلومات المركزة فإ،هما ليسا الوسيلة ذات الأفضلية لدى القراءة وهو ما يؤكد استمرارية الكتاب في أداء

رسالته التثقيفية والتعليمية في والحفاظ على نشر الفكر والثقافة والأدب لعقـود كثيـرة مقبلـة. .(http://www.taifedu.gov.sa/forum/topic)

وهذا الطرح من قبل الباحث ليس معناه أن مشكلة هجر القراءة وخاصة فـي الـوطن العربي ليست موجودة فالإحصاءات تدل على أن متوسط ساعات القراءة فـي إحـدى الـدول الأوروبية يصل إلى ۳۵ ساعة سنوياً، بينما تنخفض هذه الساعات وتقلص و"تنبطح" إلـى ۶ دقـائق فقـط سـنوياً للفـرد العربـي! والعهـدة علـى الـصحيفة. .(http://www.damasmed.com/Daily Life/Yourself/1.htm)

إضافة إلى أن ما يتم ترجمته من كتب من عدة لغات إلى اللغة الأسبانية فقط أضعاف ما يتم ترجمته في الوطن العربي بكامله ويصدر لديهم من الكتب ضعف ما يصدر لدينا عدة مرات وتجد هناك أعداداً كبيرة في أوروبا وأمريكا وشرق آسيا تقتني هذه الكتب بشكل كبير حيث تنفيذ ملايين النسخ الكتاب الواحد من الأسواق في وقت وجيز وقد يحتاج إلى عدة طبعـات ليواجـه الطلب. بينما لدينا تتم طباعة آلاف النسخ من أي كتاب ويبقى في الأسواق مدة طويلة قبـل أن ينفذ وهذا يعود لابتعاد كثير من فئات المجتمع عن القراءة ومتابعة كل ما هو جديد فـي عـالم اليوم.

والسؤال المطروح :

ما هي أسباب هجر القراءة خاصة لدى الأطفال الصغار؟

إن الإجابة على هذا التساؤل يجعلنا ننظر إلى دور المؤسسات المسئولة عن تنمية القراءة لدى الناشئة. وبنظرة سريعة على واقع فئات كبار السن مثل الآباء والأمهات وغيـرهم تجـاه القراءة والمسئولية عن تنشئة الطفل نحو حب القراءة نجد عزوفهم عن القراءة والحرص عليها فقد قامت إحدى الباحثات بدراسة على أحد مراكز التدريب النـسائية فـي موضـوع القـراءة واستخدام المكتبة الموجودة في المركز. النتائج كانت مذهلة أكثر من ۴۵% من المتـدربات طوال سنوات التدريب لم تعتب أرجلهن داخل المكتبة لاستعارة كتاب واحـد. ۳۵% تقريبـاً يقرأن فقط ما يطلب منهن ومعظمها تكون مناهج دراسية ۶% منهن قراءاتهن تقتصر على

المواضيع العامة من المجلات (النسائية) والصحف المحلية ﷺمحرم رجب% يعتقدن أن الاستمتاع هو الهدف الرئيسي من وراء القراءة.

ولقد عرضت نتائجها على زميلة عمل أمريكية فعلقت عليها وقالت "اعتقد أن العرب في مرحلة من مراحل تاريخهم كانوا يقرؤون ليتعلموا أما اليوم فإنهم يتعلمون أن يقرؤوا فقط".

.(http://www.albayan.com.ae/albayan/2000/01/15/mnw/16.htm)

وقد ناقشت جريدة الوطن قبل مدة قصيرة إحصائية حول عدد المكتبات في عدد من المدن السعودية وعدد مرتادي هذه المكتبات الذين لا يتجاوزون بضع عشرات في اليوم لكل مكتبة وفي الواقع فإنه أمر يدعو للاستغراب ويثير التساؤل حول مستقبل هذه الأجيال في ظل هذا الابتعاد عن الكتاب. وكيف أصبحت هذه المكتبات وهذه الصروح المعدة فإنارة العقول بالمعرفة أقل الأماكن أهمية في حياة الفرد في مجتمعنا حيث إن كل مدينة يسكنها مئات الآلاف وبعضها تجاوز سكانها المليونين ولا يجد الطريق إلى المكتبة إلا عشرات الأشخاص والغالبية منهم طلبة يبحثون عن مراجع مطلوبة منهم من قبل الكليات الملتحقين بها.

وهذا يقودنا إلى الإجابة عن الأسباب المؤدية للتخلي عن الكتاب والعزوف الجماعي عنه.

أولاً : غياب القدوة داخل المنزل فكثير من الآبار والأمهات في مجتمعنا لا يعطون الكتاب الاهتمام الكافي ولم يسبق لكثير من الأبناء أن شاهد أحد والديه ممسكاً بكتاب وقليلاً ما يحاول أحد الآباء أن يوفر كتباً مناسبة لأبنائه وخاصة في سن مبكر حيث يتم غرس حب القراءة في هذا السن بشكل كبير، وسوف يتأثرون إيجابياً إذا تعودوا على رؤية أحد والديهم وهو يقرأ ويعتني بالكتب حيث سيقوم بتقليده ومن ثم يصبح حب الكتاب عادة يتعود عليها الأبناء.

ثانياً : غياب المكتبة المنزلية حيث أن كثيراً منا يهتم بجمع مرافق المنزل ويتجاهل مسألة توفير مكتبة منزلية.

ثالثاً : إغفال أهمية التوجيه المستمر من قبل الآباء والمعلمين للأبناء بضرورة الاطلاع وأهميته وحثهم وتشجيعهم على ارتياد المكتبات وأن الكتاب وسيلة مهمة للتحصيل العلمي والثقافي وذو أهمية كبرى في حياة الشخص حتى بعد تركه مقاعد الدراسة وعدم وجود الحافز المعنوي وخاصة لصغار السن.

رابعاً : وجود المكتبات العامة بمنأى عن الأحياء السكنية في غالب المدن حيث إن الآباء ليس لديهم الاستعداد الدائم لتوصيل أبنائهم إلى المكتبة.

خامساً : وجود وسائل الترفيه المتعددة والقنوات الفضائية التي أصبحت في كثير من المنازل حيث أصبح الأبناء يقضون جل وقتهم في متابعتها.

هذه بعض الأسباب التي لها تأثير مباشر على كثير من أبنائنا وأريد أن أورد هنا بعض الأفكار والحلول ومنها:

أولاً – توعية الآباء بدورهم الهام جداً في تربية الأبناء على حب القراءة والاطلاع وكونهم القدوة الحسنة ودور البيت المهم حيث إنه البنية الأساسية في المجتمع فإذا كان دوره إيجابياً وفعالاً انعكس ذلك على المجتمع بصفة عامة.

ثانياً – إيجاد المكتبة المنزلية أمر ضروري واعتبارها من الأولويات المهمة في كل منزل حيث تعد المرجع الأول لكل طالب بحيث تتضمن مجموعة متعددة من الكتب ابتداء من القصص المخصصة للأطفال وانتهاء بأمهات الكتب.

ثالثاً – فتح فروع من المكتبة العامة في كل الأحياء لتكون قريبة من سكان الحي بحيث يسهل التردد عليها ولتكون جدواها أكبر من كونها في موقع واحد بعيداً.

رابعاً – أن يوضع في الاعتبار أن أي مخطط جديد لابد من إيجاد أرض مخصصة للمكتبة أسوة بالحدائق والمراكز التجارية فهي في الواقع أهم بكثير واعتبارها شرطاً إلزامياً للموافقة على أي مخطط يتم إنشاؤه.

ومن هنا فإن أهم الأسباب التي جعلتني أختار هذا الموضوع للتأكيد على أن القراءة قضية الجميع، بدءاً من الأسرة التي تتحمل مسؤولية رعاية الميول وتنمية الاتجاهات نحو القراءة منذ الصغر، مروراً بالمدرسة التي تتولى مسؤولية تعليم القراءة، وتعزيز حبها في نفوس الناشئة، ثم المجتمع بجميع مؤسساته التي تتحمل مسؤولية تشجيع القراءة وتيسير الحصول على مصادرها، وانتهاءً بأعلى سلطة في الدول، ومسؤوليته في رعاية برامج ومشروعات القراءة بوصفها عاملاً مهماً من عوامل رقي الوطن، ورقته، وعلو شأنه في أوساط الأمم الأخرى.

وتقدم الأمم مرحون بمدى قراءة أفرادها، وقد سأل فولتير مرة: من يقود الأمم؟ قال: الذين يقرؤون ويكتبون.

مشكلة الدراسة :

بسبب تعدد الاتجاهات النظرية في تفسير هجر القراءة وعواملها أو أسبابها وعلاجها، فقد تباينت وجهات النظر لمعالجة هجر القراءة والعزوف عنها مما وضع المختصين والمربين وأولياء الأمور في وضع مربك لا يحسدون عليه. وهذه الدراسة تلقي الضوء على علاج مشكلة هجر القراءة بنظرة شمولية تؤكد ضرورة التكامل بين الأسرة والمدرسة والمكتبة وأولياء الأمور ووسائل الإعلام في علاج تلك الظاهرة وكشف فعالية كل منهم.

الأدبيات الخاصة بموضوع الدراسة :

1 - واقع مشكلة هجر القراءة في الوطن العربي:

لقد أشار حسن آل حمادة بأن من الصور الحضارية للمجتمعات – المتقدمة أو المثقفة – كثرة إقبال أفرادها بمختلف مستوياتهم العلمية والفكرية والاجتماعية على القراءة، حتى أصبح الفرد منا يتصور بأن تلك المجتمعات مصابة بمرض نفسي نستطيع أن نطلق عليه مرض التعطش للقراءة – إن صح التعبير – وهو في الحقيقة ليس مرضاً، إنما هو حالة صحية قوته

الدافئة حب الاستطلاع والمعرفة عند الإنسان فنجد الواحد منهم لا يبرح عن مكانه إلا في يـــده كتاب ما، مما ساعد على انتشار "كتب الجيب" بصورة كبيرة في تلك المجتمعات.

أما واقعنا فيشير إلى أن الكثير من أبناء هذه المجتمعات لا يعرفون مصطلح "القراءة" إلا قبل ساعات الامتحان، وذلك من أجل الحصول على الشهادة العلمية ، فعندما تسأل الطالب فـــي الجامعة على سبيل المثال ماذا تقرأ؟ .. يجيبك (تكفينا المواد الدراسية وكتب التخصص)، فـــإذا كان هذا مستوى تفكير الطالب الجامعي فما هو حال طالب الثانوية أو غيرها مـــن المـــستويات الأقل ثقافة ونضوجاً، بالتأكيد ستكون الحالة مزرية.

كما أن الواقع يشير إلى تراجع عدد النسخ التي يطبعها الناشر من كل عنوان، إذ على الرغم من تزايد عدد السكان إلى 250 مليون عربي، وتناقص عدد الأميين بسبب قـــوانين التعليم الإلزامي، فإن الناشر بات لا يطبع من أكثر عناوينه رواجاً أكثر من ثلاثة آلاف نـــسمة، ممـــــا يعنـــــي بـــــأن أمـــــة (اقـــــرأ) أصـــــبحت لا تقـــــرأ (حـــــسن آل حمـــــادة، http://www.qateefiat.com/article/18.htm).

وهناك من ينظر لقلة المطالعة ويرجع السبب إلى ندرة الكتب المسلية والمناسبة فكثيـــراً ما يكتب كتب الأطفال العربية أو يترجمها هواة لا يعرفون إلا القليل عن الأطفال.

وكثيراً ما يكون الموضوع واللغة والرسوم في كتاب واحد على ثلاثة مستويات من نمو الطفل الإدراكي، وذلك بسبب عدم تفهم الكاتب لهذه الحاجات، وكثيراً ما تكون الموضوعات التي يقع عليها الاختيار غير مناسبة، والقيم والأساليب تقليدية وبالية. ومن الأمثلة على هذا التركيـــز على الطاعة العمياء، وكثرة الأطفال الذكور باعتبار ذلك نعمة كبيرة، وأن يكون الجمال الشروط الوحيد للزواج، ومن مظاهر الضعف العقلية السائدة في كتب الأطفال القطع الوصفية الطويلـــة والأحداث القليلة والجمل المعقدة والكلمات الصعبة.

وهناك عائق آخر يواجه قراءنا الصغار وهو الاعتماد الزائد علـــى الكتـــب المترجمـــة ترجمة رديئة، وهذه الكتب لا تمثل أفضل ما في الكتب الأجنبية، ولا تخاطب احتياجات أطفالنا، ولكنها تعالج موضوعات غريبة عن حياتنا. فالرسومات والشخصيات والخلفيات عيـــر مألوفـــة

وبهذا يستحيل التأقلم معها والتعرف عليها، وحتى لو كان الكتاب جيداً، فإن لغة الترجمة عادة ما تكون لغة صعبة,

ويقوم بعض الناشرين بإصدار الكتب الرخيصة عير الجذابة وذلك سعياً وراء الكسب المادي، وعلى وجه العموم، فإن نوعية الورق والتجليد والرسومات والألوان والتصميم غير جيد، وبالرجوع إلى دراسة أعدها معهد الدراسات النسائية في العالم العربي تم فيها تقويم 831 كتاباً من كتب الأطفال في ضوء المحتوى والأسلوب والملاءمة والخط والرسومات والقيم، اتضحت لنا المعطيات التالية :

- إن عدد الكتب الجيدة في ضوء المجموعات العمرية كما يلي : (أبوالنصر، 1406هـ، ص25-26).

	عدد	سنة مئوية
من 3 – 5 سنوات	46	%25
من 6 – 9 سنوات	128	%20
من 10 – 12 سنوات	246	%5

- إن مواضيع الكتب كما يلي :

	عدد	سنة مئوية
القصة	19	%6
العلوم	47	%26
الحيوانات	36	%21
القصص الواقعية	27	%26
التاريخية	12	%37

ولكن هناك سبب هام لا يقل خطورة عما ذكر آنفاً وهو السبب العضوي فالعجز عن القراءة يعزى إلى أسباب عديدة، فقلما يجد المدرس أو الطبيب أن العجز الذي يعاني منه الطفل في القراءة ناشئ عن عامل واحد وفي أغلب الأحوال يكون هذا العجز ناتجاً عن عدة عوامل تضافرت معاً لتمثل حاجزاً يحول بين الطفل وبين تقدمه الملموس في القراءة والقراءة عملية معقدة تقوم على اكتساب وتطبيق مجموعة من المهارات متعددة الجوانب تعمل معاً في تناسق تام، ولا يتم اكتساب هذه المهارات إلا من التمرس والتدريب المتواصل تحت الإشراف الدقيق وبشرط وجود الدافع له، ولأن القراءة عملية معقدة كان من الطبيعي والمتوقع أن تواجه عديداً من المشكلات التي تعوق تنمية المهارات التي تشتمل عليها، ولا تزال هذه العوامل العديدة تعمل منفردة أو مجتمعة في أغلب الأحيان على إعاقة استمرار التقدم في مهارة القراءة حتى يتم تحديدها وعلاجها أو حتى يصبح في الإمكان تصميم نظام للتدريس العلاجي له القدرة على التكيف مع النتائج المترتبة على هذه العوامل أو التغلب عليها.

أن وصف مشكلة القصور القرائي بالديسلكسيا، أي خلل في وظائف المخ يبدو خطيراً لكنه لا يقترح الوسائل التي تمكننا من مساعدة الطفل وعلاجه، بل إن هذا المصطلح في حد ذاته تختلف الآراء حول معناه ودلالته.

ولقد عرفت الدسلكسيا كمشكلة طبية في بدايات القرن العشرين على أنها حالة من عمى الكلمات الولادي. وأعزى جيدز وأيدجل (Gaddes & Edgell: 1994, 19) صعوبة تحديد مفهوم دقيق للدسلكسيا إلى أن كل تعريفاتهم لم تكن إلا وصفاً لأشخاص قد عانوا من اضطرابات في القراءة ولم تكن تحليلاً لعمليات اضطراب القراءة، ومن ثم لم يتم التوصل بعد إلى تمام اكتمال فهم هذه الصعوبة.

فعرف فرايسون وباربي (Frieson & Barbe: 1976, 87) الدسلكسيا بأنها "عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته قراءة صامتة أو جهرية" . وعرضا صنفي الدسلكسيا اللذين حددهما الاتحاد العالمي لأطباء الأعصاب وذلك على النحو التالي:

1 - الدسلكسيا النمائية المحدودة:

هي اضطراب يصيب الطفل يظهر كصعوبة في تعلمه للقراءة بالرغم من توافر قدرة عقلية عادية لديه، وذلك نتيجة لقصور تكويني في بناء الطفل يترتب عليه قصور معرفي وصعوبة تعليمية بالطرق المعتادة مع كل الأطفال.

2 - الدسلكسيا Dyslexis :

هي اضطراب يصيب الأطفال يؤدي إلى فشلهم في إتقان المهارات للغوية اللازمة للقراءة والكتابة والهجاء. وهذا يجعل الخبرات المدرسية المعتادة غير مناسبة لتعليمهم تلك المهارات.

وبالرغم من تعدد تعريفات الدسلكسيا وعدم وجود تعريف واحد محدد لها، إلا أنه يوجد ثمة إتفاق بين العديد من الآراء من مثل آراء كل من كيورس وسكرجر وستانوفتش على الدسلكسيا واحدة من أهم صعوبات التعلم التي تحدث عسراً قرائياً يؤثر على تحصيل التلاميذ.

وأشارت بودر إلى وجود أخطاء شائعة مرتبطة بعسر القراءة مثل عكس الحروف أو تغيير ترتيبها، وحددت ثلاثة عيوب تؤدي إلى عسر القراءة هي :

1 - عيوب صوتية في التكامل بين أصوات الحروف والقدرة على تطوير المهارات الصوتية.

2 - عيوب إدراكية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات فينطلقون الكلمات المألوفة كما لو كانوا يرونها لأول مرة، ويكتبونها بطريقة تعتمد على أصوات الحروف.

3 - عيوب صوتية وإدراكية معاً. ويعاني التلاميذ من صعوبتي القراءة وإدراك الكلمات معاً. وإذا لم تقدم لهم برامج علاجية فإنهم يستمرون عاجزين عن القراءة.

وأشار هاريس وهوجز (Harris & Hodges: 1981, 52) إلى أن التلميذ الدسلكي يتميز بالخصائص الثلاث التالية:

1. يجب أن يكون العجز القرائي حاداً.
2. العجز القرائي ناتج عن اضطراب في الجهاز العصبي.
3. يحدث الفشل القرائي بالرغم م وجود عمليات حسية عادية، ومستوى ذكاء عادي، بالرغم من توافر الظروف المواتية لتعلم القراءة سواء في الأسرة أو في المدرسة.

وعدد كيرك وكالفانت (1984: 61-65) مجموعة الأسباب التي تؤدي إلى الدسلكسيا مثل: التلف الدماغي المكتسب قبل أو أثناء أو بعد الولادة الذي يؤدي إلى اضطراب وظيفي بالفص الجداري للمخ، أو إلى عوامل وراثية جينية، أو إلى عوامل كيميائية حيوية أو إلى الحرمان البيئية والتغذية، أو إلى عوامل تنشئة أسرية وبيئية..

وصنف آرون أعراض صعوبات القراءة لدى الدسلكسيين إلى صنفين هما:

أولاً – أعراض ثابتة Invariant variables :

1. بطء القراءة Reading slowness.
2. أخطاء في القراءة Errors in reading.
3. ضعف الهجاء Poor spelling.
4. أخطاء التركيب النحوي في اللغة المكتوبة Sytact errors in written language .
5. الاعتماد الزائد على السباق للتعرف على الكلمات.

ثانياً – أعراض متغيرة Reversals variables :

1. قلب الحروف أثناء الكتابة.
2. دلائل عصبية خفيفة.
3. عدم القدرة على تسمية الإصبع الذي يلمسه القائم بالاختبار وهو مغمض العينين.

4. عدم القردة على تحريك اليد اليمنى مثلاً أو أحد أصابعها، إلا مع القيام بنفس الحركات في الجانب الأيسر.

5. عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذراع واحد.

وأشار جرستمان إلى أن التلميذ الدسلكسي يعاني من صعوبة غير عادية ومستمرة في تعلم مكونات الكلمات والجمل وفي الكتابة، وفي تعلم كيفية التعبير عن الوقت، والتمييز بين فصول السنة، ويواجه صعوبة في تمييز وتحديد الاتجاهات (اليمين أو اليسار، أعلى وأسفل)، كما أنه لا يترك مساحات خالية بين الجمل أثناء تحدثه، ويصعب عليه تفسير الإشارات ذات المعنى التي يمكن إحداثها بواسطة الأصابع.

وذكر أورتون وآخرون أن التلميذ الدسلكسي يتميز بعرض لوى الرموز الناتجة عن عدم اكتمال السيطرة المخية للنصف الأيسر من المخ على وظيفة اللغة، مما يؤدي إلى التخلف القرائي.

وعرض عبدالرحيم قائمة "مكليرج" للخصائص والأعراض الشائعة المرتبطة بالدجسلكسيا وهي:

1 – يتمتع بقدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط، إلا أن تحصيله الدراسي يكون منخفضاً مقارنة بهذه القدرة.

2 – تظهر صعوبات التعلم عنده على هيئة اضطرابات إدراكية أو مشكلات في تكوين المفاهيم أو في القدرة على تحقيق التتابع أو اضطراب في التسنيق والتآزر الحركي.

3 – ينعكس الإدراك البصري المعوق على سوء التنسيق بين حركة اليد وحركة العينين، أو في صعوبة تمييز الشكل والخلفية، أو في عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية.

4 – يعاني من اضطراب في الإدراك السمعي لا سيما تتابع الكلمات، ويواجه صعوبة دمج الأصوات وتنخفض مهاراته في تعرفها وتمييزها.

5 - تنخفض ثروته اللفظية وتقل عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها، ويعكس الحروف.

6 - يعاني من مشكلة تحديد الاتجاهات، وقصور في التنسيق الحركي.

7 - يظهر اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة.

8 - تنخفض قدرته على تركيز الانتباه.

9 - يصعب توقع السلوك الذي سيقوم به في المواقف المحيطة.

مما تقدم يتضح أن الدسلكسيا هي اضطراب إدراكي في اللغة يؤثر في التعلم والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ. وهذا الاصطراب ناتج عن أسباب متعددة منها أسباب عضوية ناتجة عن خلل وظيفي محدود بالمخ وخاصة في منطقة التلفيف الزواي بالنصف الزائد وعدم القدرة على كف السلوك. ويؤدي هذا الاضطراب إلى عسر التعلم القرائي لدى التلميذ، ومن ثم حدوث مشكلات في تعلمه للمفاهيم عامة.

مما تقدم يمكن استخلاص أهم خصائص التلميذ الدسلكسي التالية:

- لديه فرق جوهري بين مستوى ذكائه ومستواه في القراءة.
- يعاني من اضطرابات الهجاء والتعرف على الحروف والكلمات وفهم الجمل.
- يعاني من صعوبات في الكتابة وحل المسائل الحسابية.
- يتمتع بقدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط، إلا أن تحصيله الدراسي يكون منخفضاً مقارنة بهذه القدرة.
- تظهر صعوبات التعلم عنده على شكل اضطرابات إدراكية أو مشكلات في تكوين المفاهيم أو في القدرة على تحقيق التتابع أو اضطرابات في التنسيق والتآزر الحركي.
- ينعكس الإدراك البصري المعوق على سوء التنسيق بين حركة اليد وحركة العينين، أو في صعوبة تمييز الشكل والخلفية، أو في عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية.

- يعاني من اضطرابات في الإدراك السمعي لاسيما تتابع الكلمات، ويواجه صعوبة دمـــج الأصوات وتنخفض مهاراته في التعرف عليها وتمييزها.
- تنخفض ثروته اللفظية وتقل عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها، ويعكس الحروف.
- يعاني من مشكلة تحديد الاتجاهات، وقصور في التنسيق الحركي.
- يظهر اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة.
- تنخفض قدرته على تركيز الانتباه.
- يصعب توقع السلوك ال1ي سيقوم به في المواقف المحبطة.
- يتميز بعرض لوي الرموز.
- يعاني من صعوبة غير عادية ومستمرة في تعلم مكونات الكلمات والجمل وفي الكتابة.
- يعصب عليه التمييز بين فصول السنة ، وتعلم كيفية التعبير عن الوقت.
- يواجه صعوبة في تمييز وتحديد الاتجاهات – (اليمين أو اليسار، أعلى وأسفل).
- لا يترك مساحات خالية بين الجمل أثناء تحدثه.
- يصعب عليه تفسير الإشارات ذات المعنى التي يمكن إحداثها بواسطة الأصابع.
- يعاني من بطء وأخطاء القراءة وتركيب الجمل وضعف الهجاء.
- يعتمد دائماً على السياق في تعرف الكلمات .
- يقلب الحروف أثناء الكتابة.
- لا يتمكن من تسمية الإصبع الذي يلمسه القائم بالاختبار وهو مغمض العينين.
- يعصب عليه تحريك يده اليمنى أو أحد أصابعها إلا إذا قام بنفس الحركـــات فـــي يـــده اليسرى.
- عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذارع واحد.

- يواجه صعوبات في القراءة بالرغم من وجود عمليات حسية عادية، ومستوى ذكاء عادي ، وتوافر الظروف المواتية في الأسرة والمدرسة.
- يعاني من صعوبة احتبار الكلام وفهم معاني اللغة.
- نشاطه زائد، وغير قادر على كف السلوك.
- يحتاج لفترات زمنية أطول من زملائه العاديين للوصول إلى الاستجابات الصحيحة للمثيرات.

ومن المؤكد أنه بهذه الصورة يكون ضرره أكثر من نفعه، ومثل هذه المصطلحات لا تعطي عادة أي مؤشر علاجي للمشكلة، أن الجيد الدقيق لما يتطلبه تعليم الطفل القراءة، ثم إتباع ذلك بتحديد الوسائل والطرق المناسبة يعتبر أكثر نفعاً من الاقتصار على مجرد إطلاق المصطلحات وتزداد المشكلة تعقيداً في يبعض الحالات عندما يصبح من الصعب أو المستحيل التمييز بين أسباب المشكلة ونتائجها، فمن اليسير مثلاً، الوقوع في خطأ إرجاع الفشل في القراءة إلى مشكلات التوتر الانفعالي أو المشكلات السلوكية بينما لا يعدو أن يكون سبب هذا الفشل وعي الطفل وإحساسه به ومعاناته نتيجة هذا الإحساس (مرسي، ص113-114).

وهناك ما يعرف بالعامل البصري والسمعي فلقد أصبح الآن من الأمور البديهية أن قيام الجهاز البصري بدوره يعتبر من المتطلبات الأساسية للقراءة دون أية معاناة، وعندما يبدو على الطفل أية شواهد تدل على العجز، يسارع كل من المعلمين والآباء عادة إلى ربط هذا القصور والعجز بالضعف في القدرة البصرية، وقد يكون بصر الطفل ضعيفاً فعلاً مما تصبح معه القراءة أمراً عسيراً بل أن هناك عدداً من أشكال ضعف البصر أقل حدة ولكنها تعوق الأطفال عن القراءة وعندما يبذل هؤلاء الأطفال المحاولات للقراءة يشعرون بالتوتر والقلق بل والإجهاد فيتوقفون عن الاستمرار في المحاولة بعد فترة قصيرة البصري الخفيفة ويمتنعون عن القراءة تماماً، وبالرغم من أن بعض نواحي القصور بل قد يرفضون ويمتنعون عن القراءة إلا أنها تجعل من القراءة لفترة طويلة أمراً مجهداً شاقاً بالنسبة للمتعلم، وليس من المستغرب بعد كل

ذلك أن تركز البحوث والدراسات العديدة على نواحي القصور في القدرة البصرية كسبب رئيسي للضعف في القراءة.

أن عدداً غير قليل من البحوث التي تناولت العلاقة بين القصور البصري وصعوبة القراءة أعطت نتائج متناقضة إلى حد ما، وتشير الدراسة التي قام بها فايسروب، في هذا المجال إلى أن الاختلاف مازال قائماً حول طبيعة هذه العلاقة، إلا أنه خرج من دراسته ببعض الاتجاهات المشتركة التي أجمعت عليها معظم البحوث وهي :

1 - أن نسبة الأطفال الذين يعانون من القصور في القدرة البصرية وفي نفس الوقت يجدون صعوبة في القراءة أكبر بدرجة قليلة من نسبة الأطفال الذين لا يعانون من هذه الصعوبة.

2 - أن أداء مجموعة الأطفال ذات القصور البصري في مهارة القراءة أقل بكثير ممن لا يعانون من هذا القصور.

3 - أن كثيراً من الأطفال ذوي القصور البصري يتعلمون القراءة بنفس الدرجة أو بدرجة أكبر من تعلم الأطفال العاديين لها.

4 - أن بعض الأطفال الذين يعانون من القصور البصري بصرف النظر عن نوعه يحرزون تقدماً ملموساً في مستوى القراءة ويبدو أن معظم أنواع القصور البصري تزيد من احتمال العجز في القراءة إلا أن أي نوع منها لا يكفي وحده للقضاء على الأداء الجيد في القراءة، وقد يكون تفسير ذلك أن فشل بعض الأطفال ذوي القصور البصري في تعليم القراءة يرجع إلى ما يبذلونه من جهد إضافي لإتقان مهارة القراءة، بينما الأطفال الآخرون الذين يعانون من نفس القصور يتعلمون القراءة بشكل جيد لأنهم يجتهدون لسبب أواخر في التغلب على هذا القصور، وهناك احتمال أن يكون الأطفال المعوقين بصرياً الذين يقرأون بشكل جيد قد تعلموا في ظل ظروف من الإجهاد والتوتر البصري، والمعلم الجيد يلاحظ دائماً علامات وشواهد الإجهاد على تلاميذه المعوقين بصرياً في

المواقف التي يطلب منهم أداء أنشطة بصرية كبيرة، ويعمل على تعديل أساليبه بما يتناسب مع ظروف هؤلاء التلاميذ. (مرسي، ص115).

ويمكن التوصل إلى تحديد العيوب البصرية والكشف عنها بدرجة كبيرة من الدقة إذا ما ساد التعاون بين ما يبذله كل من البيت والمدرسة ومراكز الرعاية الطبية من جهود وإذا ما تم التنسيق بينها، ويمكن الرجوع إلى لين فو لمعرفة ما يتم أثناء الفحص البصري وخاصة لأطفال ما قبل الالتحاق بالمدرسة، أما في مجال دور الآباء في الكشف المبكر عن العيوب البصرية ليمكن الاستفادة من البحث الذي قام به ابرلي، ويمكن الاستفادة من الآراء والاقتراحات التي عرضها جوب، في مجال التخطيط لبرامج فحص البصر وتنظيمها في المدارس.

وفي دراسة شاملة قام بها نوكس، وكوزلوفسكي، أكدت النتائج على ضرورة قيام المعلم بملاحظة تلاميذه وإجراء بعض الاختبارات البصرية التي توفرها المدرسة له، وبذلك يمكن التوصل إلى تحديد الأطفال الذين يحتاجون للرعاية البصرية واكتشافهم بدرجة أدق مما لو اقتصرنا على ملاحظة المدرس أو الاختبارات البصرية المدرسية وحدها.

وغير أن "جوب" يحذر من الاعتماد كلية على نتائج الاختبارات البصرية ويرى أنها تفيد فقط في الكشف المبدئي عن العيوب البصرية ــ ولابد من تحويل التلاميذ الذين يعانون فعلاً أو الذين قد يتعرضون لمشكلات بصرية وتوجيههم إلى مراكز الرعاية البصرية المتخصصة.

إن الاختبارات البصرية ليست اختبارات أو فحوصاً تشخيصية ولا تعطي المدرسين أو الممرضات في المدارس الحق في تشخيص المشكلات البصرية أو علاجها.

*** طرق وسائل الكشف عن العيوب البصرية :**

فيما يلي بعض مقاييس ووسائل الكشف عن العيوب البصرية التي تعترف بها المدارس وتطبقها :

1 - اختبارات المسح البصري التي وضعتها شركة كيستون للبصريات .

2 - اختبار ماساشوستس للقدرات البصرية.

3 - اختبار القدرات البصرية لطلاب المدارس (شركة بوش ولوم).

4 - الكشف البصري (المؤسسة الأمريكية للبصريات).

*** اختبار تيتموس البصري :**

دور المعلم في ملاحظة العيوب البصرية :

يرى "نوكس" من خلال بحث شامل أجراه في مجال الكشف عن الأطفال الذين يعـــانون من عيوب بصرية عن طريق ملاحظتهم أولاً ثم التحقق منها عن طريق اختصاصي العيوب أنه يمكن الاستفادة من الأعراض السلوكية التالية أثناء ملاحظة التلاميذ :

1 - تقلص عضلات الوجه.

2 - مسك الكتاب قريباً من الوجه.

3 - التوتر أثناء النشاط البصري.

4 - إمالة الرأس للخلف.

5 - إمالة الرأس للأمام.

6 - توتر عضلات الجسم أثناء النظر إلى الأشياء البعيدة.

7 - الوضع غير المناسب لجلسة التلميذ.

8 - تحريك الرأس كثيراً أثناء القراءة.

9 - حط العينين مراراً.

10- ميل التلميذ لتجنب الأعمال التي تحتاج لتدقيق النظر.

11- ميل التلميذ لتخطي السطور وتتابعها أثناء القراءة.

أن ملاحظة ما بين اثنين وأربعة من هذه الأعراض والتأكد من اســتمرارها يعــد مــن مسئوليات المعلم فينبغي عليه أولاً التحقق من وجودها ثم مناقشتها مع الآباء والإدارة المدرســية وأطباء الرعاية البصرية بغية توفير الفحص الدقيق لبصر التلميذ فإذا ما اكتشف الطبيب عيبــاً

بصرياً ت1افرت جهود جميع الأطراف المعنية لتوفير الرعاية المناسبة للتلميذ ولوضع ما يناسبه من برامج تعليمية في المدرسة.

أما بالنسبة للعاهة السمعية، فقد تكون الأشكال المختلفة للف=قصور السمعي في ظروف معينة سبباً رئيسياً للتعثر في القراءة، وتكشف نتائج البحوث عن ارتباط مباشر – ولو أنه بدرجة ضعيفة – بين بعض السمات السمعية وإتقان القراءة (ارجع إلى وينتروب في دراسته المسحية الشاملة للبحوث في هذا المجال)، وبالإضافة إلى ذلك يذكر الباحثون الإكلينيكيون من أمثال "دوريل" و "مورفئ" عدة حالات تبين فيها ارتباط نواحي الضعف السمعي بالضعف في القراءة.

ويمكن للمرء إدراك ما للقدرات السمعية من أهمية إذا ما عرف أن كل طفل يتعلم القراءة معتمداً على ما استوعبه واستخدمه من لغة تأثرت بدورها بما سمعه من مفردات وتراكيب لغوية، وينبغي أن نذكر أيضاً أن معظم طرق تدريس القراءة في المراحل الأولى تعتمد بدرجة كبيرة على ما يعطيه المعلم من تعليمات وتوجيهات شفهية، وعلى ذلك يفتقد الطفل الذي لا يسمع جيداً إلى الكثير مما يتمتع به غيره من الأطفال ذوي القدرة العالية على السمع وذوي العادات الصحيحة للاستماع والتركيز، وتدل النتائج التي توصلت إليها البحوث والتجارب الإكلينيكية على أن بعض الأطفال استطاعوا التغلب على ما يفتقرون إليه من مزايا سمعية بينما فشل أطفال آخرون في ذلك، ويتوقف الناتج النهائي لحالات الضعف السمعي على العديد من العوامل التي تتضافر معاً، منها نوع ودرجة الضعف أو القصور السمعي والفترة الزمنية التي مضت على هذا الضعف قبل اكتشافه ونوعية البرامج التعليمية وتوافر الوسائل للتنسيق بين جهود الآباء والاختصاصيون ودافعية الطفل ورغبته في القراءة (مرسي، ص118–119).

ويتوقف النجاح في تحديد العيوب السمعية – كما هو الحال في المجال البصري على ما يلقاه من تعاون جميع الأطراف المعنية والتنسيق بين جهودها بما فيها البيت والمدرسة واختصاصيو السمع، ولقد كان الفحص الشامل المبكر للأطفال فائدة كبيرة فغي حالات عديدة، مما يؤكد أهمية القيام بهذه الفحوص وتنظيم برامجها.

ويتم فحص قوة السمع لدى الشخص وتقدير درجة فقدانه لهذه الحاسة بواسطة مقيـــاس السمع، وقد قامت عدة شركات بإنتاج أشكال مختلفة من هذه المقاييس بحيث يسهل استخدمها في المدارس، ومن هذه المقاييس :

1 - مقاييس أمبكو للسمع.

2 - مقاييس بلتون للسمع.

3 - مقاييس جريسون ستادلر للسمع.

4 - مقاييس مايكو للسمع .

ملاحظة المعلم لتلاميذه :

بمقدور المعلم اليقظ ملاحظة الشواهد أو الأعراض التي تشير غلى وجود مـــشكلة فـــي حاسة السمع من خلال الملاحظة المتأنية الدقيقة لسلوك تلاميذه، وقد يعاني التلميذ مـــن إحـــدى عيوب السمع إذا وظهر من سلوكه الأعراض التالية :

1. عدم الانتباه أثناء الأنشطة التي تتطلب الاستماع.
2. تكرار عدم الفهم أو إساءة الفهم للتعليمات الشفهية الصادرة في مجال التدريبات الـــشفهية على التراكيب اللغوية.
3. توجيه إحدى الأذنين أو إمالة الرأس للأمام تجاه المتحدث عند الاستماع له.
4. تركيز النظر على وجه المتحدث أو اتخاذ وضع في الجلسة مشحون بالتوتر والتحفر أثناء عملية الاستماع.
5. الالتزام بنبرة واحدة عند التحدث أو نطق الكلمات بطريقة غير صحيحة أو على نحو غير واضح.
6. الشكوى من آلام في الأذن أو صعوبة في السمع.
7. الحرص على الاقتراب من مصادر الصوت.

8. أعراض البرد المتكررة أو إفرازات الأذن أو صعوبة التنفس (مرسي، ص120-121).

2 - نظرة شاملة لعلاج مشكلة هجر القراءة :

أولاً : مراحل سيكولوجية الطفولة والقراءة مع إلقاء الضوء على دور الأسرة في كل مرحلة.

تبدأ فترة إعداد الطفل للقراءة منذ عامه الأول، وتمتد حتى العام السادس من عمره، أي قبل انتظامه في المدرسة الابتدائية. وواضح أن المسؤول الأول والأساسي عن عملية الإعداد والتجهيز هو الأسرة، الخلية الحيوية في تركيب المجتمع، مثلما أن المسؤول الأول والأساسي عن الفترة التالية للإعداد وهي قدرة التعليم هو المعلم.

لذلك نجعل خطتنا في مناقشة المسؤولية الأولى أن نسير مع فترات إعداد الطفل للقراءة عاماً بعد عام لتلقي الضوء على طبيعة سيكلوجية الطفل في كل فترة ومتطلباتها فيما يتعلق بعملية القراءة.

* الطفل في عامه الأول : (حسين، ص 109)

واضح أنه لا يبدو من الطفل أي اهتمام جاد بالكتب في هذه السن. ومع ذلك فإن مسؤولية الكبار حينئذ أن يزرعوا في الطفل حالة استئناس بالكتب أو بالأحرى بالورق. إن الطفل هنا إذا تعامل مع الكتب فسوف يعاملها كأي شيء موجود حوله. فلا فرق عنده إذ ذاك بين قطع القماش أو (البزازة) أو اللعب أو الكتب، فكثيراً ما يضع هذه الأشياء في فمه، وخاصة في فترة نهاية هذا العام، وكثيراً ما يمزق الورق أو يطرحه أرضاً.

لكن الظاهرة الأهم ملاحظة أي علاقة خاصة بين الطفل والكتب تدل على أي صورة من صورة الألفة والاستئناس. فهنا تكمن مسؤولية الكبار في توطيد هذه العلاقة وتأكيد هذه الصورة. فمثلاً بعض الأطفال تبدو عليهم الدهشة عندما يسمعون للأوراق صوتاً بسبب التمزيق أو الرمي. هذه باختصار أهم ملامح سيكلوجية الميل إلى القراءة – أو بالأحرى الورق- عند الطفل.

وتعتبر الصور الكبيرة الملونة بألوان زاهية هي مواد القراءة الأكثر مناسبة في هذه السن، كما تعتبر الجرائد والمجلات القديمة هي أنسب الوسائل.

* الطفل في عامه الثاني:

تتركز سيكلوجية الطفل في هذه الفترة في وضوح الانتباه الشديد والانفعال بالصور، وبداية الرغبة في معرفة أي معلومات عن الصور التي يراها وأي أشياء أخرى تقع عليها عيناه، ولو مجرد أسمائها. وقد يحدث أن يميز بعض الأطفال. خاصة في نهاية هذه الفترة – بين الصورة المقلوبة والصورة في وضعها الصحيح.

ولكي تواجه هذه السيكلوجية بما يناسبها، نقول إن أبرز أدوار الكبار في هذه الفترة هو دور الأم التي نستطيع أن تحتضن صغيرها أو نأخذه في حجرها، ثم نقلب الصفحات المصورة والملونة بين يدي طفلها صفحة بعد أخرى. ويفضل أن نقلد له أصوات الطيور أو الحيوانات أو الأشياء الأخرى – كالتليفون وجرس الباب – المصورة أمامه. ولا بأس أن نسميها له ونجعله يقلدها في نطق الأصوات وتسمية الأسماء.

ونظراً لأن الطفل لا يزال صغيراً، فإن أنسب الوسائل التي تعرض له المادة التثقيفية، هي التي صنعت من الورق المقصوص أو القماش أو رقائق الخشب المصور أو الملون. كذلك فإن أنسب المواد التثقيفية لاتزال هي الصور الكبيرة والألوان الزاهية.

* الطفل في عامه الثالث :

تتطور ميول الطفل نحو القراءة تطوراً ملحوظاً في هذه الفترة من العمر. إذ ينشأ في وجدانه توهم بأنه قادر على القراءة، كما ينشأ في وجدانه انفعال بما يقرأ – إن صح أنه يقرأ حقيقة – فالطفل يظن أنه مادام ينظر في الكتاب الذي بين يديه فهو يقرؤه. إنه يتوهم أن مجرد النظر في الكتاب يعتبر قراءة له. ولذلك يشعر بذاته وأنه صار كبيراً. فتراه ينفعل بهذا التغير، وتصبح هذه العملية مثيرة جداً لاهتمامه.

ولا تكون جاوزن الحقيقة الواقعية كثيراً إذا نحن قلنا أن الطفل يستطيع – في هذه الفترة من عمره – رويداً رويداً حفظ أسماء الصور وأنواع الألوان، وتملأ خياله تلك القصص المتعلقة بها لدرجة أنه يظنها حقائق. بل قد يصل تطلقه بإحدى الصور إلى حد شعوره بنوع من الصداقة معها. بل إنه قد يقبلها بفمه في بعض الأحيان معبراً بذلك عن شدة إعجابها بها.

تلك هي أهم الجوانب السيكلوجية التي تعبر عن نزوع الطفل نحو القراءة والكتب. ولكن ما هو دور الكبار في هذه الفترة لمواجهة هذه السيكلوجية؟ للجواب عن هذا السؤال نوصي بمراعاة هذه النزعة الطفولية لإشباعها وعدم مصادمتها، لأن الكبار إذا سلكوا المسلك السلبي في هذه الفترة بالذات، والتي يبدأ خلالها صدور المواقف الطفولية المتميزة بخصوص القراءة والكتاب، قد يؤدي إلى تكوين عقدة نفسية في وجدان الطفل لا تنفك عنه لسنوات طويلة وتعوقه عن تنمية الميل ليصير عادة ثم مهارة.

كذلك يقع على عاتق الكبار مراعاة التدرج في إمداد الأطفال بالكتب والمصورات. فلا يزود الطفل بكتاب جديد إلا بعد أن يلاحظ عليه بداية ملل من الكتاب السابق، لئلا تتداخل وسائل التعليم في ذهنه كذلك من المفضل مراعاة وضع كتب الأطفال على مقربة منهم حتى تظل تستحوذ على اهتماماتهم. هذا ولسوف يظل دور الأم هنا هو الأبرز، فهي التي تحكي القصص لأطفالها، وتسمي لهم الأشياء ،وتثري لغتهم بكثير من المفردات.

* الطفل في عامه الرابع:

الجديد في سيكلوجية الطفل في هذه الفترة من عمره، استعداده لاكتساب مهارة القراءة مع مجموعة أطفال من نفس عمره. وهذا التحول في حياة الطفل يهيئ له – بغير شك – جواً أكثر إثارة بعملية القراءة. فنراه يجهد نفسه في تفهم الصور التي أمامه لدرجة أنه كثيراً ما يسمي بعض العناصر والأجزاء الصغيرة في الصورة، والتي لم يكن يعيرها اهتماماً من قبل.

بل إن التنافس بين الأطفال الذين غالباً ما يكونون من سن واحدة، يجعل كلاً منهم يحفظ وقائع قصة ما لكي يقصها على أترابه.

ويتفاعل الكبار مع هذه الظاهرة السيكلوجية بأن يوفروا لأطفالهم القصص المصورة التي تحكي عن نفسها بتتابع صورها وليس بالكتابة. لأن هذه القصص تعتبر من أنسب الوسائل التثقيفية التي تفتق ذهن الطفل لكي يعلق عليها بلغته هو ، ويكون بنفسه إطاراً للقصة. وهكذا ينتقل الطفل إلى مرحلة يعاون فيها أبويه على عملية إعداده للقراءة.

* الطفل في عامه الخامس:

بالرغم من سيكلوجية الطفل في هذه الفترة من حياته تميل به إلى تكوين علاقات اجتماعية، إلا أنه يظل يميل إلى الكتب ويحاول القراءة كشيء مثير لاهتماماته، ويلاحظ عليه أنه يصبح مدركاً لوجود نوع من الارتباط بين الصور والكلمات التي تحكي عن الصور. كما يلاحظ أيضاً أن الطابع النفسي الذي يطبع تصرفاته يغلب عليه الضحك والتعليقات الساخرة على الأشياء والصور والألوان. وتصبح الخطوة التالية: ماذا يمكن أن يفعل الكبار لمواجهة هذا التطور في شخصية الطفل؟

يحسن بالكبار أن يتجاوبوا معه في ميوله ليكسبوا صداقته. وعليهم أن يوجهوه بطريق غير مباشر إلى بعض الأطفال من النماذج الممتازة – حتى كأنه هو الذي يختارهم – والتي ترتب على علاقة مودة وأنس بينها وبين الكتاب والقراءة، كما أن عليهم أن يوفروا للطفل الكتب التي تشتمل على الرسومات الضاحكة، وعلى تذكار لعدد محدود من الألفاظ الموصوفة حتى يتميز ما يدل عليه لفظ بعينه مثل: بقرة صفراء.. قيل كبير. إن أهم ما يتذكره الكبار في هذه الفترة من عمر الطفل أن أنسب الوسائل التي تعين الطفل على القراءة كل من : الكتاب وأترابه من الأولاد والبنات.

المسؤولية الثانية:

تعليم الأطفال القراءة:

بعد أن يدخل الأطفال المدرسة، يواجه المعلم بنوعين منهم: أطفال يعتبرون خامة جيدة من حيث قابليتهم للقراءة، بسبب جهود الكبار في إعدادهم إعداداً مسبقاً، وأطفال لا يعرفون شيئاً

عن القراءة ولا عن الكتب، إذ لم يتم إعدادهم لهذه المرحلة المتقدمة من حياتهم. وبديهي أن يختلف واجب المعلم تجاه كل نوع.

فالأطفال الذين نالوا قسطاً من الإعداد على نحو ما سبق بيانه يمكن أن يمضي معهم المعلم على النحو الذي سيوضح أهم معالمه البارزة بعد قليل . أما بخصوص الأطفال الذين لم يتم إعدادهم من قبل ، فلابد أن تكون لهم معالجة خاصة حتى يلحقوا بأترابهم من النوع الأول.

فيحسن أن يركز عليهم المعلم ويهتم بهم أثناء شرحه للدرس، ليتأكد بنفسه أن كل واحد منهم يتابعه بإنصات وأنه يفهم ما يقوله المعلم وأنه قادر على إعادة صياغة أفكار الدرس بألفاظه هو. وليحذر المعلم وهو يسمى لتحقيق الأهداف السابقة (الإنصات والفهم وإعادة الصياغة) أن ينقلب الحال وتأتي النتائج عكسية. فإنه إذا لاحظ أترابهم أن هؤلاء الأطفال يتعثرون غالباً في القراءة، فإن هؤلاء قد ينفرون من القراءة ومن الكتب وتحصيل العلم بصفة عامة وخاصة إذا اتخذهم أترابهم موضوعاً للضحك والسخرية والاستهزاء.

والآن نصل إلى السؤال الذي نبحث له عن إجابة مقنعة في مختلف جنبات المقال، وهو إذا كانت الحال كذلك فكيف يواجهها المعلم؟ إن المعلم يستطيع أن يجمع أولئك الأطفال – حيث هم متجانسون في عدم تأهيلهم سابقاً للقراءة – في حصص إضافية، ليقرأ عليهم الدرس بصوت مسموع يحمل في طياته المرح والجدية معاً. ثم يطلب منهم إعادة القراءة من الكتاب، أو حكاية القصة التي قرأها لهم وذلك شفوياً. ولابد من أن يسألهم ليتكلم الجميع، ويدربهم أيضاً ويشجعهم على سؤاله هو ويجب عليهم. كما يستطيع المعلم أن يمرن هؤلاء الأطفال على كتابة عدد محدود من كلمات وجمل الدرس في مجلة الحائط. والشيء المهم من وراء تطبيق هذه الأساليب أو غيرها إيجاد علاقة ود واستئناس بين هؤلاء الأطفال الذين لم يتم إعدادهم من قبل وبين القراءة والكتاب.

أما الأطفال الذين تم إعدادهم من قبل للقراءة فيمكن أن نقسم حياتهم المدرسية – لأغراض المناقشة – على النحو التالي :

* الطفل في المدرسة الابتدائية: (حسين، ص 109)

بعد أن كان دور الكبار في فترة الإعداد يقع على عـاتق الأم أولاً ثـم الأب والإخـوة الكبار، صار الدور يقع على عاتق المعلم – بصفة أساسية – في فترة التعلـيم، وكـذلك علـى الأسرة ولكن بصفة مساعدة، ومعلوم – أو ليكن معلوماً – أن سيكلوجية تعلـيم الطفـل خـلال السنوات الثلاث الأولى من الدراسة الابتدائية، تختلف عن السنوات الثلاث الأخرى فـي نفـس المرحلة الدراسية.

ويترتب على هذه المعلومية أن يحاول المعلم – في السنوات الأولى – أن يألف الطفـل الكتاب وأن يقرأ فيه، لأن الطفل في هذه المرحلة يكتسب العادات الأساسية في القـراءة مثـل : تعطيش الحروف المعطشة، والوقوف على نهاية الجمل بحيث تعطي معنى كاملاً. ولأن الطفـل يحاول في هذه المرحلة أن ينطق الكلمات الجديدة بنفسه من خلال تعرفه على رسم الحـروف، وتكوين الكلمة من حروفها، وتكوين الجملة من كلماتها.

وعلى المعلم أن يأخذ في حسبانه أن الأطفال يحبون ويفضلون القراءة الجهورية علـى القراءة الصامتة، فتلك أيسر عليهم لضعف التركيز الذهني عندهم، وهي أيضاً تعطيهم فرصـة ليكونوا أسرع قراءة. كما أنهم يحبون ويفضلون القراءة الجماعية على القراءة الفرديـة. فتلـك توفر لهم مناخاً من الإثارة والتشويق، وهو شيء لازم وضروري لحياة الأطفال.

وإذا أردنا أن نعين أنسب الوسائل المعينة للمعلم قلنا: إنه من المفيد جداً أن يكـون فـي كتب الأطفال صور كبيرة ما أمكن، ورسوم واضحة، وألوان زاهية. فهذه الوسائل تساعد المعلم على فهم سيكلوجية أطفاله ليتعامل معهم.

أما في السنوات الأخيرة، فيحاول المعلم أن يكسب الطفل مهارة القراءة. ومعنى ذلك أن يتحول الطفل من مجرد تعلم كيف يقرأ؟ أي القراءة بطريقة صحيحة، إلى القراءة بقصد الـتعلم. فيبدأ في تحصيل المعلومات من خلال ما يقرأ، وهذا هو منطلق النظرة إلى سيكلوجية الطفل في هذه المرحلة.

وتطبيقاً لهذه النظرة، وكصدى واقعي لها، نجد الطفل يحاول ألا يقتـصر علـى كتابـه المدرسي ، بل يحاول أن يقرأ كل ما يقع تحت بصره من : أي أوراق ولافتات وإعلانات التلفاز

وأسماء الشوارع والمحلات والجرائد.. إلخ. والشيء العجيب أن الطفل كلما نمت عنده مهارة القراءة للتعلم أفرط في محاولة قراءة أي كتابة تقع تحت عينيه.

وتفاعلاً مع هذه النزعة المحمودة وبغرض استغلالها الاستغلال الأمثل، يجب على الجهات المسؤولة أن تراعي توفير عنصر التشويق في الكتب المدرسية المقررة من حيث : الموضوع والمعلومة الجديدة وسهولة عرضها، مع التركيز على قصص البطولة والمغامرة المثيرة.

* الطفل في المدرسة المتوسطة : (حسين، ص 110)

إن أهم تطور في سيكلوجية الطفل في هذه المرحلة الأخيرة من طفولته وصباه، هو ميله إلى القراءة الصامتة أكثر من القراءة الجهرية. ولعل هذا يرجع إلى رغبته في التركيز وإدراك معاني المادة المقروءة. لذلك يحسن أن نتسم مادة القراءة المقررة على الطفل بشيء مناسب من العمق في المعنى بدلاً منا لمادة الخفيفة.

كذلك يعتبر إقبال الطفل على قراءة المادة التثقيفية التعليمية المتنوعة المتزايدة تدريجياً من أهم التطورات المتعلقة بسيكلوجيته. ولذلك يجب أن يراعى في تأليف الكتاب المدرسي هذا الميل لمواكبة النمو المطرد في ملكة القراءة لأي طفل.

إن مسؤولية تعليم الطفل في هذه المرحلة من حياته المدرسية تقع بالدرجة الأولى على المعلم. فذلك مما لاشك فيه. لكنها تقع المعلم في متابعة التحصيل الدراسي للطفل أولاً بأول.

إن هذا التعاون ضروري في هذه المرحلة الذهبية. حيث أنها تعد الطفل لمرحلة النضج الدراسي في المرحلة الثانوية. وإنها لفرصة ثمينة للطفل لكي يكون ثروة لغوية من الكلمات والأساليب والعبارات تمكنه فيما بعد من القراءة في أغلب المجالات. لذلك فإن من المفضل تعريف الأطفال الصبية في هذه السن كيف يستفيدون من القواميس المبسطة لاستخراج معاني الكلمات. ومن المفضل أيضاً تشجيع الطفل على ارتياد مكتبات الأطفال العامة يقرأ من الكتب ما يشاء، ومعه دفتر يسجل فيه ملخصات مختصرة لقراءاته. ويا حبذا لو تابع الكبار في الأسرة نشاط أطفالهم في هذه القراءات الحرة.

أما عن دور المنزل في تنمية القراءة فواجب الأهل الأول والأهم في المنزل هو البدء في القراءة بصوت عال للطفل في عمر مبكر وأن يتكرر ذلك قدر الإمكان. وقد تبدأ هذه القراءة من الولادة، وبالتأكيد فإنها يجب أن تحدث قبل أن يبلغ الطفل ستة أشهر. ومن خلال هذه التجربة يعتاد الطفل صوت الإنسان ويعتاد الصوت الترتيب في القراءة، مما يجذب انتباهه للنظر والإصغاء، وهذا مرتبط بالهدوء والأمان والحنان.

وتساعد القراءة بصوت عال على نمو الطفل فكرياً وعاطفياً، وقد أشار كاجان إلى أن القراءة بصوت عال وبشكل منتظم تحل كثيراً من مشاكل النطق عند الأطفال، وقد جاء في تقرير كاجان أن القراء المبكرين قد أتوا من بيوت كانت القراءة فيها بصوت عال هي السمة المعهودة، وهناك مزايا أخرى نتجت عن هذه التجربة فالقراءة للطفل تلهب خياله وتوقظ في المستمع رغبة للسؤال والمعرفة مما ينمي المواقف الإيجابية تجاه الكتب والقراءة إلى جانب تحسين نوعية الحياة الأسرية.

إن المثابرة على المطالعة أمر هام جداً، ومن المستحسن أن يخصص الأهل ساعة محددة يومياً للقراءة ولتكن البداية بالكتب المصورة مع تنوع الموضوعات وطول النصوص المقروءة، كما يجب استخدام العديد من التعبيرات، والقراءة ببطء بما يمكن الطفل من رسم الصور الذهنية للقطع المقروءة، ويجب أن يكون القارئ قد تأكد من صياغة ما يقرؤه وحذف القطع الوصفية الطويلة فتجنب الملل، ومن الأفضل أن نختار كتباً نستمتع بقراءتها وتناسب مستوى نمو الطفل العاطفي والإدراكي.

ومن أهم مواصفات الكتاب الجيد للقراءة بصوت عال هي : توالي أحداث الحبكة بسرعة لإثارة الاهتمام، ووجود شخصيات واضحة المعالم وحوار سهل يتضمن بعض القطع الوصفية القصيرة للتأكد من حسن اختيار الكتب المناسبة، وينبغي مراجعة لوائح كتب مختارة أو الاستعانة بخبراء معنيين في هذا المجال.

وهناك مهمة أخرى للمنزل في تنمية وتشجيع المطالعة وذلك بتأسيس مكتبة في المنزل بمجرد ولادة الطفل. فإن إحاطة الأطفال بالكتب تجعلهم يعتادونها ويتعلمون كيفية التعامل معها

واحترامها في سن مبكرة، وفيما يلي بعض المقترحات بشأن إقامة مكتبة في المنزل : (أبو النصر، 1406هـ، ص28-30).

- تقسم الكتب إلى فئتين : فئة مرتفعة الثمن وأخرى غير مرتفعة الثمن، وتوضع الكتب المرتفعة فوق الرفوف العالية، وذلك خلال السنوات الأول على الأقل من عمر الطفل، وتوضع الكتب الأقل شعراً على الرفوف المنخفضة.
- توضع الكتب بطريقة يستطيع الطفل أن يرى أغلفتها، وبهذا يتأثر فضوله.
- تعامل الكتب بمودة كالأصدقاء، وتكون العائلة قدوة في استعمال الكتب بعناية.
- تشجيع الأطفال على تناول الكتب وأخذها معهم إلى الأماكن المختلفة مثلما يفعلون مع اللعب.
- الطبعات ذات الأغلفة الورقية مناسبة لمكتبة المنزل حيث تكون أسعارها أرخص وليست عرضة للاستعمال مثل الكتب في المكتبة العامة، ويمكن تغطية الكتب بورق لاصق مسمع لضمان الوقاية والحماية ضد الأقذار فضلاً عن قوة التحمل.

إن مهام الكتبة في المنزل إثارة اهتمام الطفل ولكنها لا تحل محل المكتبة العامة أو مكتبة المدرسة، وفي حال توفر المكتبة العامة يجب تشجيع الطفل على عادة الذهاب للمكتبة لانتظام لانتقاء بعض الكتب لقراءتها وح1ور أوجه النشاط الأخرى المتعلقة بالمكتبات، أما الذهاب للمدرسة فيمكن أن يصبح نزهة ممتعة للطفل.

والأهل مسئولون عن توفير مجموعة منوعة من الكتب الممتعة الشيقة التي تناسب عمر الطفل وتوفير مكان مناسب وزمان مناسب للطفل للقراءة، وعند تصميم غرفة الطفل يجب على الأهل الاهتمام بالجانب العملي في ترتيبها وتركيز الاهتمام الأكبر على كتب الأطفال ولعبهم ومساحة كافية للعب بدلاً من الأثاث الضخم.

كما يجب على الأهل أن يكونوا قدوة للمطالعة حيث إن الأطفال مقلدون مهرة، والرد على أسئلة الأطفال عن طريق الإشارة إلى الكتب هي من وسائل حفز الأطفال لحب الكتب، كما

أن تشجيع الأطفال على رواية القصص التي يقرءونها أو مناقشة كتاب يُقرأ لهم هي من الطرق الجيدة لتنمية مقدرتهم على التفكير النقدي، ويستطيع الأهل أن يسجلوا القصص التي يرويها الأطفال وقراءتها مرة أخرى لهم. وقد يستحث الصغار لكتابة قصصهم بالاشتراك مع الأهل، كما أن الثناء على الإنجازات الجيدة في القراءة أو الكتابة يمكن أن يحفز الأطفال لتكرار النشاط وأن يدفعهم إلى إنجازات أكبر.

وعلى الأهل أن يرووا القصص لأولادهم، حيث يبدو أن فن رواية القصص أخذ يتلاشى ومن الضروري إحياؤه.

وإن كان الوالدان أميين يجب تشجيع الإخوة الأكبر سناً والمتعلمين في الأسرة ليقرءوا للصغار في حضور الأهل والاستماع إليهم، فإن لم يكن من الممكن حضور الوالدين فيجب أن تكون الأم – على الأقل – موجودة مع الأطفال أثناء القراءة، وهكذا يمكن أن يستفيد البالغون والأطفال على حد سواء (المرجع السابق، ص29–31).

ومما يؤكد على أهمية ما ذكر آنفاً ما أشار إليه آل حمادة في أن للقصة دوراً كبيراً في إشاعة جو القراءة في المجتمع وترغيبها للطفل والشاب، "فالقصة موضوع قائم بذاته في الدور المتقدمة، من خلالها يزرعون التوجه الذي يرغبونه في عقول أطفالهم".

ولا يخفى على القارئ أن الغرض من استخدام القصة في المكتبة لا يقتصر على اللغة أو التوجيه الأخلاقي والسلوكي فقط، وإنما يتجاوز ذلك لحمل الطالب على أن يضع القصة بين يديه فيما بعد ليقرأها بنفسه. وبهذه الكيفية ربما تعمل قصة واحدة على إكسابه عادة القراءة.

فينبغي علينا جميعاً أن نصوغ أفكاراً نهضوية بشكل قصص جميلة ومشوقة، ونسمعها لأطفالنا سواء في البيت أو في المدرسة أو عبر وسائل الإعلام المختلفة...إلخ. ومما يجب أن نركز عليه في هذا الخصوص موضوع (القراءة) وبهذا الأسلوب ربما نضمن التأثير الكبير على أبناء المستقبل. فهل نبادر جميعاً من أجل غرس هذا التوجه في نفوس أطفالنا؟.. عسى ذلك أن يكون قريباً. (http:/www.qateefiat.com).

ثانياً : دور المدرسة في التغلب على مشكلة هجر القراءة :

تعتبر مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي على الفرد أو يتقنها ليتمكن من مواجهة الحياة بكفاءة عالية : فهي غذاء للفكر وتساعد الفرد في تلبية متطلبات الحياة اليومية، وفي كيفية التعامل مع الآخرين والاطلاع على حضارات الأمم وإنجازاتها في مجال العلوم والثقافة والفنون، فهي بوابة التعلم، وفهم اللغة المكتوبة، واستخدامها مطلب أولى وأساس لاكتساب اللغة.

والقراءة بوصفها مهارة لغوية، تمثل في بداياتها تداخلاً بين المهارات المعرفية، والمهارات الإدراكية وعملية تعلمها تشمل الذاكرة التتابعية البصرية والسمعية، والذاكرة البصرية والسمعية قصيرة الأمد، والأخرى طويلة الأمد، والتمييز البصري والسمعي، والمماثلة البصرية والسمعية، وطلها من المكونات الضرورية لعملية القراءة (عيسى، 1996م، ص79).

والقراءة وسيلة وغاية في وقت واحد خلال المرحلة الأولى من التعليم، حيث المبدأ التربوي (تعلم لتقرأ، واقرأ للتعلم ..) ويكون الهدف الأساسي من التعلم أن يترجم الطفل الرموز الكتابية بالسطر المطبوع إلى أصوات وكلمات وأن ينطقها نطقاً صحيحاً، ويعي مدلولاتها .

والطفل لديه من القدرات والاستعدادات العضوية التي تؤهله لأن يبدأ تعلم القراءة الجهرية بكفاءة – وإنه ليس متخلفاً عن غيره من أطفال العالم المتقدم، ومن المعروف أن قدرة الطفل على نطق الأصوات عامل مساعد في تعلم القراءة .

والقدرة العقلية وحدها لا تضمن النجاح المستمر في القراءة، إلا إذا توافرت عوامل أخرى مثل : روح الألفة التي تسود العلاقة بين الطفل وبين زملائه، وبينه وبين معلميه، هذه الروح ضرورية ليشعر الطفل بالطمأنينة، ويبتعد عن الرهبة، والقلق والاضطراب، ومما لا شك فيه أن تعلم القراءة أنمر ليس باليسير، بل تكتنفه طائفة من الصعوبات والمشكلات، فيشكر كثير من المعلمين من ظاهرة الضعف في القراءة، حيث توجد بين عدد كثير من التلاميذ، وقد يختلف هؤلاء المعلمين فيما يقصدونه بذلك، فضلاً عن عجز بعضهم عن التشخيص الدقيق لظاهرة الضعف في الدراسية واقتراح سبل العلاج لها (خاطر، 1989م، ص138).

وينظر آل حمادة للمدرسة نظرة شمولية من خلال تقييمه للمنهج الدراسي فيقول بأن "النظرة القديمة للمنهج المدرسي في كونه لا يتجاوز عملية تلقين معلومات محددة موجودة في كتب مدرسية مقررة، واستظهارها دون غيرها من الكتب والمراجع، جعلت الوظيفة الأساسية للمدرسة تنحصر في إطار ضيق، أدى بدوره إلى نقص كبير في عدد المكتبات المدرسية ونوعيتها وإهمال خطير لأهميتها التربوية، وإلى تحويل العدد القليل الموجود من هذه المكتبات في بعض المدارس إلى مخازن للكتب لا يفيد منها إلا عدد قليل من العلمين، وبعض التلاميذ ممن ساعدهم الحظ على تلقي توجيهات قرائية داخل الأسرة، هذا في حالة عدم تحويلها إلى رفوف وخزائن استقرت في غرفة مدير المدرسة للتباهي بجمالها".

مقابل تلك النظرية الساذجة للمنهج المدرسي توجد هناك نظرة حضارية ترى في المكتبة المدرسية كمحور أساس للعملية التعليمية. وقد أدركت الدول المتقدمة أهمية المكتبات في المراحل الدراسية المختلفة، لذلك سعت إلى إنشائها واعتنت بها ووفرت لكل طالب الكتاب الذي يناسبه، حتى أصبح الكتاب غذاءً لا يُستغنى عنه.

لذلك تبقى حاجتنا في الدول العربية والإسلامية للمكتبات المدرسية حاجة ملحة، وبدون هذا الخيار سينشأ لدينا جيل من الشباب، إن لم يكن قد نشأ، يعيش القطعية مع الكتاب، بل لا يكاد يعرفه إلا قبل دخول قاعة الامتحان!!

إذاً "علينا أن نبدأ البناء من أسفل وليس من أعلى فنركز على الطفل الذي هو شاب المستقبل، فنضع برامج تعليمية ومقررات دراسية نبرز فهيا بصورة واضحة أن المكتبة والكتاب وغيرهما من المواد الثقافية هي العماد الذي يجب أن يعتمد عليه الطالب، فنربي في الطفل عادة القراءة والقراءة الحرة.

فليس من الصواب أن نطلب من التلميذ أو الطالب أن يقرأ وبتثقف ذاتياً، اعتماداً على قراءات ومهارات خاصة يزاولها بنفسه دون أن نوضح له الطريق، فالتعلم الذاتي جيد وحسن وربما يكون هو الأسلوب الأمثل خلال عملية التعليم لكن، بعد أن نبين للطالب كيف يكون؟ وبأي صورة يتم؟

ينبغي توافر مناهج لتعليم الطالب وإرشاده إلى كيفية الرجوع للمصادر وكيفية استخدامها، وهذا الأمر ربما يكون متاحاً نوعاً ما حالياً من خلال مادة المكتبة والبحث، ولكن في ظل الظروف التعليمية التي نعيش الآن في مدارسنا، فالأمر ربما يكون صعباً للغاية نظراً للزيادة في عدد المواد المقررة، ونظراً لاعتمادها بصورة كبيرة على عملية التلقين أثناء التدريس، وعلى عملية الحفظ عند المراجعة. وهذا أسلوب خاطئ، كما يتحدث الكثير من التربويين.

فالمدرسة بإمكانها أن تعمل على تغيير اتجاهات الطلبة والانتقال بهم من حالة العزوف عن القراءة إلى حالة الولع بها، وهذا ما نأمل تحققه، وينبغي للمدرسة أن تقوم ببعض ذلك الدور من خلال إيجاد حصة القراءة الحرة التي يختار الطالب أثناءها ما يريد قراءته من مواد بتوجيه من أمين المكتبة، وكذلك باستخدام أسلوب القصة خصوصاً في المرحلة الابتدائية، ولن يكون ذلك إلا بوقفة شجاعة من المسؤولين لبدء إصلاح السياسات التعليمية في وطننا العربي والإسلامي. (http://www.qateefiat.com).

وأود في هذا الصدد أن أركز على معلم القراءة وإعداده، وقد ظل التربويون من مختلف التخصصات ينادون بضرورة تحسين أوضاع المعلمين، محاولين الكشف عن مكامن الضعف أو القصور في مستواهم، سواء كان ذلك القصور في المعرفة أم المهارة، ملقين الضوء على مكامن الضعف في برامج الإعداد والتدريب، ومبرزين بعض ما يتعين على مؤسسات الإعداد أن تضعه في الاعتبار، حتى يتسنى لها النهوض بأوضاع المعلمين ومستوى أدائهم. غير أن كثيراً من المحاولات لم تجد طريقها إلى النور نتيجة طبيعة عملية إعداد المعلم أو تدريبه، أو نتيجة للسياق الأوسع الذي يمكن أن تحدث تلك العملية في إطاره، فكما يشير عبدالحليم "فإن نظام إعداد المعلم تتجاذبه حبال شتى، مشدود كل منها إلى مركز ذي قل، ولذلك فإننا في الجدل حو نظام إعداد المعلم، وفي محاولاتنا تطويره، وإعادة تصميمه مطالبون بأن تحدث توازناً بين هذه القوى جميعها (أبو حجاج، 2005م، ص 15) . كما أن نظام إعداد المعلم يجب ألا يفرض، وإنما ينبغي أن يؤسس على الحوار، فضلاً عن أن إعداد المعلم يجب ألا يفرض ، وإنما ينبغي أن يؤسس على الحوار، فضلاً عن أن إعداد المعلم يمكن أن يتخذ مدخلاً لتطوير التعليم، غير أن

هناك العديد من العقبات التي تقف في طريق تطوير إعداد المعلم،ومن بينها ما يلاحظ من اتساع الفجوة بين التنظير والممارسات التعليمية.

وفي ضوء ما يشار إليه في الأدب التربوي من تحول في أدوار المعلمين ووظائفهم، فقد بدأ من الضروري أيضاً إعادة النظر في كل من إعداد المعلم وتدريبه، حيث تغير دور المعلم من كونه ملقناً إلى كونه ممارساً متأملاً إذ تتيح له وظيفة التأمل أن يفكر في ممارساته بطريقة ابتكارية، وأن يواصل مهامه في النقد الذاتي، وتقويم ما يقوم به من ممارسات داخل الفصل الدراسي، ومن المؤكد أن المعلم لن يتأتى له ذلك في غيبة القدرة على التحليل والتدبر فيما يقوم به من ممارسات تدريسية، وينبني ذلك على وعيه بما يقوم به من مهام وقدرته على تبرير سلوكه التدريسي في إطار رؤية علمية منبثقة من تصورات نظرية راسخة. يضاف إلى ذلك تحول دور المعلم من كونه معنياً بالدرجة الأولى بتقديم المعلومات والمعارف، ليصبح مطالباً بالقيام بدور الموجه أو المرشد الاجتماعي والمعلم في آن واحد، حيث يطلب منه أن يكون على وعي بطبيعة المتعلمين وخصائصهم، وأن يكون على علم بالمواقف التدريسية ومتغيراتها، يضاف إلى ذلك ما يلقي على عاتقه من ضرورة القيام بأدواره كباحث، يستطيع أن يجري بعض البحوث الميدانية التي تسهم على نحو متواصل في تحقيق أغراض النمو المهني المستمر. وإذا كانت تكنولوجيا التعليم قد تركت بصماتها على المؤسسات التعليمية، فضلاً عما كشفت عنه من قدرة فائقة في تيسير مهام التعليم والتعلم، فقد كان من الضروري أن يستجيب المعلم لذلك، حتى يصبح قادراً على توظيف تكنولوجيا التعليم داخل الفصل الدراسي، وفي تحقيق أهدافه أثناء عملية التدريس، وإذا كانت نظريات التعلم قد اتجهت في الآونة الأخيرة غلى التأكيد على أهمية التعلم المنظم ذاتياً فإن على المعلمين أن يستوعبوا ما تقدمه تلك النظريات من تصورات جديدة يمكن أن يكون لها انعكاس فعلى ما يمارسونه داخل الفصل الدراسي، إذ تختلف تلك الأدوار اختلافاً نوعياً في كثير من الأحيان عما كانوا يمارسونه من قبل، فالمعلم في إطار تلك التطورات قد تغير دوره ليصبح ميسراً لعمليات التعلم . وأخيراً فقد تغيرت أدوار المعلم في التقويم فصارت مختلفة عن تلك التي درج معلمونا على ممارستها عبر فترات طويلة، فقد كان التقويم فيما مضى لا يتعدى كونه عملية إصدار أحكام، وهو ما جعله مرادفاً لمفهوم التقييم، وفي ضوء التحول إلى

الوظائف الحقيقية للتقويم، أصبح المعلم مطالباً بتأدية بعض الأدوار التي تستهدف التشخيص الذي يسعى لاستكشاف مواطن الضعف، ثم اقتراح بعض إجراءات العلاج في ضوء ذلك.

وفي الوقت الذي أضحت فيه القراءة البوابة الحقيقية للتعلم، وأهم الوسائل التي تمكن الأفراد من استيعاب التغيرات المتسارعة في الحياة المعاصرة، حيث يجمع التربويون على أن الطرق التي يتعلم بها التلاميذ القراءة تؤثر بدرجة كبيرة في مستوى النجاح الذي قد يحققونه في مستقبل حياتهم. وهو ما يلقى بتبعات ثقيلة على كواهل براج إعداد المعلمين التي تضطلع بتزويد هؤلاء المعلمين بالمعارف والنظريات المرتبة بتعليم القراءة، وتهتم بتدريبهم على الطرق والاستراتيجيات المتنوعة التي من شأنها أن تعين تلاميذهم على تيسير مهام تعلم القراءة، وتحقيق فرص النجاح في إكساب مهاراتها للجميع. يضاف إلى ذلك ما نلاحظه من أن رغبة التلاميذ في القراءة وإقبالهم عليها، ترتبط بشكل كبير بما لدى معميهم من حماسة وقدرة على الإثارة والجذب والتشويق، فضلاً عن انخراط هؤلاء المعلمين بشكل فعلي في ممارسة مهام القراءة في العديد من المواقف، وأن يتم ذلك على مرأى ومسمع من تلاميذهم، فضلاً عن أن ما لدى هؤلاء المعلمين من معارف ومعلومات، وما اكتسبوه من خبرات وتجارب، كل ذلك يؤثر بشكل كبير على أداء تلاميذهم داخل الفصول الدراسية وخارجها.

وإذا كان الأطفال يسلكون مسارات نمائية متنوعة أثناء اكتسابهم مهارات القراءة، فإن على المعنيين بتعليمها أن يستوعبوا هذه المسارات النمائية. فعمليات النمو في أي مجال من المجالات لا تحدث في فراغ، وإنما تحتاج سياقاً تدريسياً. ومن ثم فإن وعي المعلمين بطرق التدريس التي من شأنها أن توجد السياق الذي يؤدي إلى اكتساب مهارات القراءة، تعد مطلباً أساسياً في إعداد هؤلاء المعلمين. كما أن اختيار طرق التدريس يعتمد على عمليات القراءة التي تستهدف تلك الطرق التدريب عليها، كما يعتمد ايضاً على مرحلة النمو التي يمر بها المتعلم الذي يستهدف المعلمون تنمية تلك العمليات لديه. ومن ثم فإن الاطلاع على عدد متنوع من الطرق والتدريب عليها، بدلاً من الاقتصار على القليل منها، يجب أن يصبح جزءاً من سلوك المعلم. وعلاوة على ما سبق، فإن انتقاء طريقة التدريس المناسبة يعتمد على مقدرا ما يمتلكه المعلم من

معرفة وخبرة في تعليم القراءة ، فبعض الطرق الجديدة التي تعرض على المعلمين لأول مـــرة تتطلب تدريباً مقصوداً على ممارستها، والتعرف على السياق الملائم لاستخدامها.

ومن المعروف أن تعلم القراءة يضم مجموعة من العمليات القائمة على اللغة وهو مـــا يتطلب من معلمي القراءة أن يفهموا الكيفية التي يتم بها بناء اللغة أو تركيبهـــا، فيمـــا يتعلـــق بشكليها: الكتابي الصوتي، حتى يكون بمقدورهم مساعدة تلاميذهم على إدراك الكيفية التي يعكس من خلالها النظام الأبجدي للغة المنطوقة. وعى الرغم من أنه من الضروري تزويـــد هـــؤلاء المعلمين في مرحلة الإعداد بالمعرفة الأساسية المتعلقة بالعديد من جوانب تعليم القراءة وتعلمها، فإنهم يحتاجون أيضاً إلى الإطلاع على كيفية توظيف تلك المعارف في تعليم القراءة لتلاميـــذهم داخل الفصول الدراسية بكفاءة واقتدار. يضاف إلى ذلك أننا ينبغي أن نسلم بأن تعلـــيم القـــراءة عملية نمائية تبدأ مع بداية برنامج إعداد المعلم، غير أ،ها تنمو ويتم صقلها مع مواصلته اكتساب المزيد من الخبرات الميدانية أثناء تعليم القراءة داخل الفصول الدراسية. فالمعلمون يحتاجون إلى أن نغرس فيهم الوعي بكيفية اكتساب التلاميذ مهارات القراءة، وأن نعدهم لممارسة ما يتطلبـــه هذا الوعي من علميات، فضلاً عن أنهم يحتاجون إلى أن يدركوا الكيفية التي يسهم بها التدريس في نمو هؤلاء التلاميذ كقراء، وكيفية تقويم ما إذا كان تدريسهم قد حق تعلماً فعلياً أم لا. فمعرفة اللغة تمكن القارئ من إدراك بنية الجمل، والمعاني أو الوظائف التي تتضمنها تلك البنية، وتعـــد معرفة كيفية بناء النص من بين المعارف المهمة في إدراك كيفية تنظيم هذا النص، واســـتيعاب معاني بعض الكلمات التي قد تحمل بعض الدلالات الخاصة، والقدرة على توظيف بعض أنماط الكتابة التي تعين القراء على الفهم من خلال الاستعانة ببعض خصائص بنية الـــنص. كمـــا أن الخلفية المعرفية للقراءة تسهم في إمدادهم بالإطار العام لفهم الأفكار، واستكمال ما يعتري النص من فجوات، والخلوص إلى بعض الاستدلالات. بينما يسهم الوعي بعمليات القراءة في تمكـــين القراء من النجاح في توجيه عمليات الفهم ومراقبتها، وذلك للتحقق مما إذا كانت المعلومات التي يحصلون عليها تحمل معنى مناسباً أم لا، وما إذا كانت عمليات القراءة تحقـــق أهـــدافها أم لا. فالاستراتيجيات التصويبية لمراقبة الفهم مثل استراتيجيات إعادة القراءة والتساؤل الذاتي تمكـــن القراءة من معالجة بعض مشكلات الفهم القرائي التي قد تواجههم أحياناً. أمـــا المطابقـــة بـــين

الصوت والرمز فهي تتضمن معرفة كيفية تمثيل الرموز المكتوبة أصوات اللغة المنطوقة أو الكلام، حيث تتضمن تحويل الرموز إلى أصوات أو فونيمات، وهي أصغر وحدة صوتية منطوقة. ويمكن أن تستخدم هذه المعرفة في تعرف الكلمات غير المألوفة، أو تلك التي يواجهها القراء لأور مرة، كما أنها تؤكد ما يقرأه التلاميذ من كلمات بصرية أو ما يخمنونه من كلمات عن طريق السياق. أما المعرفة الدلالية فهي تشير إلى معجم الكلمات الذي يحتفظ به القراء في ذاكرتهم. ومن الواضح أن هذه المصادر المعرفية جميعها تسهم في فهم النص المقروء، وبالطبع فإن الذاكرة تمثل عاملاً مهماً في ربط معنى النص المقروء بالنصوص التي قرأها التلميذ من قبل، فضلاً عن دورها في مكاملة ذلك كله مع المعلومات التي قد تتاح للتلميذ من مصادر أخرى. (Hoffman & Pearson, 2000)

وتتصف القراءة بأنها عملية استراتيجية يتم عن طريقها بناء المعنى، ويحدث ذلك من خلال تفاعل ديناميكي بين القراءة بما لديهم من معارف وخبرات، والنص بما يشتمل عليه من أفكار ومعلومات، وذلك في إطار سياق يتصف بعدد من الخصائص والمحددات التي تؤثر في العديد من نواتج تلك العلمية البنائية، ففي القراءة يبني القارئ المعنى، ويفسر المقروء، ويتحقق من كثير من المعاني والأفكار التي قد يشتمل عليها النص. وهو حينما يقوم بذلك، يعتمد على العديد من المصادر المتنوعة، كمعرفته أشكال الحروف وأصواتها، ومعرته معاني الكلمات ودلالاتها، بالإضافة إلى المعرفة النحوية، والإحاطة بالمتغيرات السياقية، فضلاً عن استراتيجيات التعامل مع المقروء. ونظراً لأن عمليات القراءة تتضمن عمليات التفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، فإنه من اللازم على المعنيين بتدريسها الاهتمام بوسائل تنمية مثل هذه العمليات. وإذا كانت المواد الدراسية قد تهتم ببعض المعارف دون غيرها، فإنه من الواجب على مخططات تعليم القراءة أن تتجاوز الفواصل والحدود التقليدية أو المصطنعة التي تفصل بين تلك المواد، محاولة إكساب التلاميذ المهارات التي تمثل الزاد الأساسي لكل فرد من أفراد المجتمع . وبناء على ما سبق، فإننا نستطيع أن نجزم بأن الهدف الأسمى لتعليم القراءة يتمثل في إيجاد القارئ الاستراتيجي الذي يتسم بالاستقلالية في قراءته، فضلاً عن قدرته على نقد المقروء، وشغفه المتواصل بالقراءة، وميله الدائم لممارستها . وإذا ما نجح تعليم القراءة في تحقق ذلك،

فإنه يكون بذلك قد أوجد هؤلاء القراء الذين يضيفون إلى النقص، ويفسرونه، وتتكون لديهم من القناعات ما يجعلهم يؤمنون بأن القراءة مطلب ملح وذو قيمة واسعة وأبدية، وأن على الإنسان أن يمارسها حتى آخر لحظة في حياته (أبو حجاج، 2005م، ص17-18).

ويمر اكتساب مهارات القراءة من المراحل المتتابعة، حيث يشير تشال، (Chall, 1983) إلى أن عمليات القراءة تمر بأربع مراحل، فالمرحلة الأولى هي مرحلة ما قبل القراءة، وهي تبدأ قبل أن يبدأ البرنامج الرسمي لتعليم القراءة، وعادة ما يكون ذلك في أعوام ما قبل المدرسة، حيث يقرأ الآباء القصص للأطفال، أو يشرعون في تعليمهم بعض أشكال الحروف أو أسماء تلك الحروف، كما يطلع التلاميذ في تلك المرحلة أيضاً على بعض العناوين أو الإشارات وغير ذلك من الرموز المكتوبة التي تمثل مرحلة تمهيدية لإدراك الرموز المكتوبة، ومن المؤكد أن معرفة الطفل اللغة المنطوقة وإحاطته بالعديد من الأشياء المحيطة به في بيئته، تبدأ في النمو أثناء تلك المرحلة. ونظراً لأن اللغة المكتوبة تختلف عن المنطوقة في العديد من الجوانب، ومن بينها طبيعة التركيب وكثافة المعلومات، فإن الأطفال أحياناً ما يجدون أن فهم النص المكتوب الذي قرأ على سامعهم يمثل تحدياً في بداية الأمر، غير أنهم سرعان مت يألفون أنماط اللغة المكتوبة نتيجة الاستماع المتكرر لما يقرأه لهم الكبار من قصص، وحينما ينتقل التلاميذ إلى المرحلة الثانية، وهي المرحلة الأولية في تعلم القراءة، حيث تقدم القراءة من خلال برنامج منظم يستهدف إكساب التلاميذ مهاراتها، وأحياناً ما يكون ذلك في رياض الأطفال، وقد يتأخر ذلك إلى سن التحاق الطفل بالصف الأول الابتدائي، وحينما يدرك الأطفال كيفية تمثيل النظام الأبجدي للغة المنطوقة، فإنهم قد يصبحون قادرين على بدء السير في طريق القراءة من تلقاء أنفسهم، فبناء معجم للكلمات البصرية وهي تلك التي يتعرفها التلاميذ من خلال الشكل، يعد أمراً جوهرياً في تحسين قدرة التلميذ المبتدئ على الشروع في قراءة النص المكتوب، وعلى النقيض من الرؤية التقليدية التي ظلت تنظر ملياً إلى الكلمات البصرية على تتضمن تذكراً بصرياً لشكل الكلمة فحسب، فإن البحوث الحديثة قد أظهرت أن تخزين الكلمات البصرية في الذاكرة يتضمن استخدام معرفة جزئية للمطابقة بين الصوت والرمز ويعين على تذكر كيفية تمثيل شكل الكلمة للأصوات التي تتكون منها (Ehri, 1991) كما أن تعلم التلميذ قراءة الكلمات الجديدة أو تلك

التي يواجهها لأول مرة يمثل تطوراً مهماً في تلك المرحلة. حيث يكتسب الطفل استراتيجيات عديدة للنجاح في تلك المهمة، فهو يجزئ الكلمة إلى حروف، ثم يبحث عن المقابل الصوتي لكل حرف، ثم يدمج تلك لحروف لينطق الكلمة، وهو أحياناً يستخدم استراتيجية المشابهات، حيث يقارن بين الكلمة الجديدة وتلك التي توجد في ذاكرته البصرية، بحثاً عن أوجه الشبه أو القواسم المشتركة التي تعينه على نطق الكلمة أو قراءتها، وهو قد يستخدم في بعض الأحيان التخمين السياقي، والذي قد يمثل المعنى العام للجملة المقروءة، ويعده نقطة الانطلاق، التي يعتمد عليها في توقع الكلمات وقراءتها.

حيث يتمكن التلميذ من امتلاك أسس تعرف الكلمات، وعادة ما يكون ذلك في الصف الثاني، فإنه ينتقل غلى المرحلة الثالثة، وتزايد سرعة التلميذ في تعرف الكلمات في تلك المرحلة، لتصبح تلك العملية أكثر تلقائية، كما أنه يصبح قادراً على إجراء عدد من العمليات في آن واحد أثناء قراءة النص، حيث تتسم تلك العمليات بأنها السبيل الأمثل لتحقيق الطلاقة في القراءة، هو أن تركز المواد المقروءة على النصوص الكاملة، حيث تتيح لهم فرصة مناسبة لاكتساب تلك الطلاقة، وهو ما لا تتيحه قوائم الكلمات أو الكلمات المنفصلة، وتبدأ المرحلة الرابعة حينما يتقن التلميذ آليات عملية القراءة أو تعرف الكلمات، ويكون قادراً على استخدام القراءة في اكتساب المعارف الجديدة، وعادة ما تبدأ تلك المرحلة في الصف الرابع، حيث يتوقع أن يبدأ التلميذ في تعلم المفاهيم التاريخية والعلمية، وغيرها من المفاهيم المرتبطة ببعض المجالات الدراسية المتعددة، ويجب أن نلاحظ أن تصنيف المراحل على هذا النحو، يهدف في المقام الأول إلى تحديد التغيرات النمائية الجوهرية، والتي ينبغي أن ينقلها المتعلم لكي يستعد للمرحلة التالية، كما أن تقسيم مراحل النمو القرائي على هذا النحو لا يعني أن المتعلمين يقتصرون على ممارسة العمليات المشار إليها في كل مرحلة وفقاً لهذا التحديد الصارم، وإنما يشير فقط إلى ما يغلب على كل مرحلة من عمليات، ففي المرحلة الأولية أو مرحلة التعرف، نلاحظ أن قراءة النص الكامل تعد أمراً أساسياً للتلاميذ المبتدئين، وذلك لأنها تسهم في إكسابهم بعض الكلمات البصرية الأساسية، مثل أسماء الإشارة وبعض الحروف والظروف، فضلاً عن أنها تسهم في غرس بذور توظيف السياق والتوقع والتخمين أثناء القراءة (Snow, Burns & Griffin, 1998) .

وقد يخفق التلاميذ في القراءة أو يعانون من بعض الصعوبات فيها نتيجة أسباب عديدة، ولسنا في إطار سرد تلك الأسباب أو الاستفاضة فيها، إذ من المسلم به أن تعليم التلاميذ القراءة ليس أمراً يسيراً، ويرجع ذلك إلى ما نلاحظه من أن التلاميذ مثل هذا التباين في المستويات الأولية حتى قبل أن يلتحق بالمدرسة، ففي رياض الأطفال نلاحظ أن بعض التلاميذ قد بدأوا تعلم القراءة، حيث نرى أن عدداً منهم يعرفون عدداً من الكلمات أو الحروف، بينما نلاحظ آخرين ممن ينتمون إلى تلك المرحلة لم يكتسبوا شيئاً من ذلك. وحينما يتقدم الأطفال في المستويات الصفية، فإن احتمالات التباين تتزايد، ويعني ذلك أن على المعلمين أن يكونوا مستعدين لمواجهة مثل هذا التباين، فقد يصم الفصل الدراسي الواحد تلاميذ يتباينون في مستويات النمو القرائي أو مراحله، وقد نلاحظ أنه مع مواصلة جهود التدريس، فإن بعض التلاميذ يظلون يعانون من صعوبات في تعلم القراءة، فضلاً عن أن أداءهم يتسم بالبطء في اكتساب مهاراتها مقارنة بأقرانهم داخل الفصل الدراسي، وهؤلاء المعلمون الذين يعون الكيفية التي يحدث وفقاً لها النمو الطبيعي في القراءة، وكيفية التأثير في ذلك من خلال تقديم التدريس المناسب، وكيفية تشخيص جوانب القوة والضعف في مهارات في مهارات القراءة، هم أقدر على التعامل مع مدى واسع من التنوع أو التباين في القدرات والمهارات التي يواجهونها يومياً داخل فصولهم، حيث يعد العلاج الأنجع للتلاميذ الذين يعانون من أي نوع من أنواع الصعوبات القرائية هو تقديم التدريس المناسب، كما أن امتلاك المعلمين المعارف المتعلقة بعمليات القراءة وكيفية اكتساب مهارتها، يمكن هؤلاء المعلمين من فهم ما يتعين عليهم أن يفعلوه، وإدراك الأسباب الكامنة وراء ذلك، واختيار الوقت المناسب لتقديم بعض الإجراءات التدريسية، فحينما يلاحظ المعلمون الأداء القرائي لدى تلاميذهم، فإنهم يكونون تصوراً معرفياً لتفسير هذا الأداء، وما يعنيه بالنسبة لقدرات المتعلم وإمكاناته، وما الذي يتعين عليهم أن يفعلوه لدعم نموه؟ وحينما يشرع المعلمون في استخدام طريقة تدريس جديدة في تعليم القراءة، فإنهم يفعلون ذلك بناء على أساس معرفي يزودهم بمبررات استخدام تلك الطريقة، وما يمكن أن تسهم به من أجل تحقيق التقدم الملموس في المهارات المستهدفة، وإذا لم تجد معهم بعض الطرق نفعاً فإنهم يبحثون عن الأسباب التي أدت لذلك، محاولين اقتراح البدائل وتقديم التفسيرات التي تتبنى في المقام الأول على الممارسة

الواعية، وبشكل موجز، فإن وعي المعلمين بعمليات القراءة يجعلهم يطبقون الطرق والاستراتيجيات التدريسية في المواقف الملائمة تطبيقاً واعياً، ويوظفون الإمكانات التدريسية توظيفاً فعالاً، فضلاً عن أن ذلك يكسبهم حساسية في ملاحظة الأداء القرائي لدى تلاميذهم، كما أنه يجعلهم أكثر قدرة على إدارة المواقف التدريسية في حصص القراءة بكفاءة وفعالية (Moats & Reid, 1996) .

ومن المحتمل أن يكون بعضنا قد تعلم القراءة على أيدي هؤلاء المعلمين الذين لم يتلقوا من التعليم ما يزيد في بعض الأحيان عن المدرسة الإعدادية، أو على أيدي هؤلاء الذين أتموا التعليم الثانوي سواء كان علماً أم فنياً، وفي أحسن الأحوال قد يكون معلمو أغلبنا من بين هؤلاء الذين تخرجوا من دور المعلمين أو المعلمات، ومن المؤكد أن مثل هؤلاء المعلمين جميعهم لم يكونوا قد تلقوا تعليماً أو تدريباً مهنياً في كيفية تعليم القراءة، بل قد لا يكون أغلبهم قد تلقى أي نوع من المعارف التربوية التي تسهم في صقل خبراته التدريسية، أو تمده بالخلقية التربوية التي قد تعينه على النجاح في مهام التدريس الموكلة إليه، وقد ينظر بعضنا إلى ما بذله هؤلاء المعلمون من جهد على أنه عمل بطولي، وذلك في ضوء ما كانوا يعانونه، في تلك الأثناء، من قصور في الإمكانات، ونقص في الإعداد . ومن المسلم به أن سياق التدريس قد تغير كانعكاس طبيعي للتغير في مختلف نواحي الحياة. ففي الماضي لم تكن معايير التدريس، أو معايير إعداد المعلم تدعم أو تنشد أشكالاً من التعلم يجب على معلمي المستقبل أن يغرسونها في تلاميذهم، وهو ما بات مطلباً ملحاً لدى هؤلاء المعنيين بإعداد المعلمين في الوقت الراهن، وليس ذلك إلا انعكاساً للتطور المتلاحق في العلوم الإنسانية بوجه عام، وعلوم النفس والتربية بصفة خاصة، وهو ما أوجد حالة من عدم الرضى عن الوضع الراهن لإعداد معلمي القراءة لدى كثير من المهتمين بإعدادهم، وخصوصاً أن هؤلاء المعلمين قد باتوا يعدون التلاميذ لمستقبل مختلف، ولوظائف قرائية مختلفة أيضاً، وما التغير في المستقبل والوظائف إلا نتيجة من نتائج التطور في كافة ميادين الحياة (International Reading Association, 1999).

ولعله من ناقلة القول أن نشير إلى أن أدوار معلمي القراءة قد باتت أكثر تنوعاً، فضلاً عن أن ما يحتاجونه في وقتنا الحاضر لم يعد مطابقاً لما كانوا يحتاجونه فيما مضى، فهم اليوم

في حاجة أكثر إلى أن يدركوا أن مهارات القراءة متطورة ومتغيرة على نحو مستمر، إذ هي ليست مجموعة من المهارات الثابتة التي لا يعتريها التغيير، فهي متغيرة في متطلباتها ووظائفها، ويرجع ذلك إلى التغير المستمر والمتلاحق للعالم الذي تتم في إطاره تلك العملية، إذ قد يمثل تطور مهاراتها وتعقدها يوماً بعد يوم استجابة لتلك التغيرات أحياناً، أو قد تكون جزءاً من العوامل المؤدية غلى التغيير أحياناً أخرى. وقد أضحى إعداد معلمي القراءة في وقتنا الحاضر أشد تعقيداً، وأكثر تحدياً للمؤسسات التربوية، مقارنة بما كان عليه الحال فيما مضى، فلعل من بين المهام الجديدة التي قد تلقى على كواهل المعلمين في وقتنا الراهن، هي أنه يتعين على هؤلاء المعلمين أن يكونوا أكثر تيقظاً للمؤشرات التي يبديها التلاميذ الذين قد يعانون من بعض المشكلات القرائية، فضلاً عن ضرورة إسهامهم في تيسير النمو القرائي لدى تلاميذهم، بالإضافة إلى ممارسة القراءة على مرأى ومسمع من هؤلاء التلاميذ، فضلاً عن قدرتهم على جعل تلاميذهم يندمجون في عمليات القراءة داخل الفصول وخارجها، وقد تكون من بين المهام الجديدة التي قد توكل إلى معلمي القراءة في المستقبل أنهم مسئولون في بعض الأحيان عن توعية بعض أقرانهم، أو بعض الإداريين، أو الوالدين ببعض ما تشتمل عليه عملية القراءة من تعقيد، وقد يبقى ذلك بظلال جديدة من المسئولية على كل من المؤسسات التربوية التي تعد هؤلاء المعلمين من جهود، والباحثين المعنيين بمجال تعليم القراءة من جهة أخرى، إذ يتعين عليهم تحديد طبيعة المعارف والمهارات التي ينبغي أن تشتمل عليها برامج الإعداد (Report of National Reading Panel, 2000, International Reading Association, 1999 . Pederson)

وقد ظلت مهنية تدريس القراءة من بين أهم اهتمامات رواد تعليم القراءة وذلك منذ نهايات الخمسينيات، وبداية الستينيات في القرن الماضي حيث انصب جل اهتمام الجمعية الدولية للقراءة (IRA) في مطلع تأسيسها على ضرورة الالتزام بتطوير إعداد معلمي القراءة، وقد كان ماري اوستين Mary Austin واحدة من بين تولوا رئاسة الجمعية في مراحلها المبكرة، حيث انتقدت بشدة الممارسات المتبعة في تعليم القراءة داخل المدارس، مراجعة تلك الممارسات إلى قصور في إعداد معلمي القراءة وذلك من حيث كم ما يقدم في فترة الإعداد أو توعيته، كما

أجرت دراسة مسحية بالاشتراك مع موريسون (Austin, Morison, 1962) سنة 1962م، حيث جمعت بيانات تلك الدراسة من خلال مسح عينة واسعة من البرامج المتبعة في إعداد معلمي القراءة بالولايات المتحدة. قد انتقدت ما يقدم في هذه البرامج بعنف، كما خلصت إلى مجموعة من التوصيات التي تتطلب في مجملها ضرورة السعي الجاد نحو تغيير تلك البرامج، وكان قد اتفقت مع ما خلصت إليه الجمعية الدولية للقراءة في معايير مهني القراءة التي وضعتها مؤخراً سنة 1998م، وأعادت تنقيحها أكثر من مرة، حيث رأت الجمعية أن الوقت المكرس لتعليم القراءة في مرحلة إعداد المعلمين ينبغي أن يكافئ ثلاثة فصول دراسية معتمدة على أقل تقدير، سواء قدمت المقررات المرتبطة بتعليم القراءة على نحو منفصل، أم قدمت من خلال التكامل مع فنون اللغة الأخرى.

ومن دواعي الأسف أنه لم يؤخذ بتلك التوصيات في برامج الإعداد، كما لم يتم التأكيد عليها سواء من خلال تناول قضية تعليم القراءة على المستوى النظري، أن عن طريق البحوث والدراسات المرتبطة بتعليم القراءة، غير أنه من الإنصاف أن نشير إلى أن تلك التوصيات قد مثلت شرارة البدء في تناول قضية مهنية تعليم القراءة بعمق، كما كانت نقطة انطلاق ومحور ارتكاز لدى الكليات المعنية بإعداد معلمي القراءة، حيث بدأت الأصوات تعلو مناشدة بضرورة وضع معايير لمعلمي القراءة، وتحديد متطلبات إعداد هؤلاء المعلمين، وقد شكلت الجمعية الدولية للقراءة في فترة رئاسة تيد كليمور Ted Clymor للجمعية مفوضية لإعداد معلمي القراءة، وقد تزامنت تلك المبادرة مع حركة الإعداد القائمة على الكفاءة التي سيطرت على برامج إعداد المعلمين في تلك الفترة، حيث تطلب ذلك من المعنيين بإعداد معلمي القراءة أن يضعوا مجموعة من الكفايات اللازمة لمعلم القراءة، فضلاً عن تحديد الوسائل التي من شأنها أن تسهم في امتلاكه تلك الكفايات . وقد وجه الاتهام مرة ثانية لخبراء تعليم القراءة والمسئولين عن إعداد معلميها، ولم يكن الاتهام موجهاً في تلك المرة بسبب ندرة ما قدم من بحوث ودراسات عن تعليم القراءة، وإنما كمن سببه في فشل المؤسسات المسئولة عن إعداد معلم القراءة في تخريج المعلم المزود بالمعارف والمهارات التي ترقى بمستوى أدائه، ولسنا معنيين في هذا السياق بالبحث عن صحة ذلك الاتهام أو زيفه، وإنما كان توجيه مثل هذا الاتهام بمثابة فتح ملف إعداد

القراءة مرة ثانية، والبحث في البيانات المتاحة لدى المسئولين عن إعداده للخلوص منها إلى أن برامج الإعداد قد برأت ساحتها، أو أعفت نفسها من المساءلة، وكما أشار هوفمان ورولر (Hoffman, Roller, 2000, p.33) فإن هؤلاء المسئولين لم تكن لديهم في تلك الأثناء من البيانات ما بمقدورهم أن يوظفوها في الدفاع عن أنفسهم، وقد كان مؤدي ذلك كله هو تسليم الجميع بأن إعداد معلمي القراءة لن يلق ما يستحقه من التطوير عبر فترة زمنية طويلة.

وقد نتج عن ذلك إعادة النظر من قبل المهتمين بتعليم القراءة في برامج إعداد معلميها ، حيث سارعوا تباعاً في تقديم المراجعات التي استهدفت أحياناً إثارة التساؤلات أو جمع البيانات، أو تقديم التصورات النظرية التي قد تمثل في بعض الأحيان نقطة انطلاق في توجيه الجهود في إعداد المعلم، ومن بين تلك الجهود ما قدم في مطلع الألفية الثالثة على يد هوفمان وبيرسون في فصلية البحث في القراءة (Hoffman, 2000, Reading Research Quarterly Pearson, 2000) كما أشار هوفمان أيضاً في تقديم مراجعة لإعداد معلمي القراءة في المجلد الثالث من مرجع البحوث في القراءة،(Handbook of Reading Research, 2000) وذلك بالاشتراك مع أندرز ودوفي (Anders, Hoffman, Duffy, 2000) فضلاً عن العديد من المراجعة الأخرى، ومن بينها ما قدمته اللجنة القومية لمحلفي القراءة (National Reading Pancl, 2000) وما قدمه سنو وبينز وجريفين سنة 1998م،(Snow, Burns & Griffin, 1998) تحت عنوان الوقاية من صعوبات القراءة لدى الأطفال (Preventing Reading Difficulties in Young Children).

وكما أشرنا فقد كان للجمعية الدولية للقراءة قدم السبق في وضع معايير للمهنيين الذين يعملون في ميدان تعليم القراءة وذلك منذ سنة 1998م، ثم دأبت الجمعية على مراجعة تلك المعايير عاماً بعد آخر، حتى تتواءم مع المستجدات في ميدان تعليم القراءة، كما أنشأت لجنة فرعية لتلك المعايير المهنية، وقد أدت المراجعات المتتابعة التي أجرتها تلك اللجنة غلى وجود فروق ملموسة بين تلك المعايير في النسخة الأولى التي قدمتها الجمعية سنة 1998م، وتلك النسخة التي قدمت سنة 2003م، وقد تمثلت تلك الفروق في أن المعايير في شكلها الأخير أصبحت مبنية على الأداء . وقد أشير إلى أن ذلك كان انعكاساً للاتجاه نحو المخرجات، بدلاً من

الاقتصار على المدخلات أو التركيز عليها، كما كان متبعاً في النسخة الأولى، وقد تغيرت المعايير الجديدة من حيث الشكل، حيث قدمت من خلال خمسة محاور على النحو التالي :

1 - المعرفة الأساسية.

2 - استراتيجيات التدريس ومواد المنهج.

3 - التقييم والتشخيص والتقويم.

4 - خلق مناخ ملائم لتعليم القراءة.

5 - النمو المهني.

وقد جاءت تلك المعايير في شكلها الجديد لتشمل خمس فئات : الفئة الأولى وقد أسمتهم Paraprofessionals وبقصد بهم هؤلاء الذين يقدمون خدمات مساعدة في تعليم القراءة داخل المدارس، حيث قدمت لهم مجموعة من المعايير في الجوانب الخمسة، وقد جاءت معايير تلك الفئة في بداية القائمة أو الجدول، غير أنه مما ينبغي أن نشير إليه أن معايير تلك الفئة، بالإضافة إلى معايير فئة الإداريين قد جاءنا منفصلتين عن معايير الفئات الثلاث الأخرى، بمعنى أن المعايير التي وضعت لمعلم القراءة عدة معايير أساسية أخصائي القراءة، بالإضافة إلى المعايير الخاصة به، والتي تميزه عن معلم القراءة، وتضيف له أبعاداً مهنية تؤهله للقيام بمهام التشخيص والعلاج في تعليم القراءة، كما عدت معايير أخصائي القراءة وما قبلها من معايير خاصة بمعلم القراءة أساسية لأساتذة تعليم القراءة، ويقصد بهم هؤلاء الذين توكل إليهم مهمة الإعداد، حيث يضاف غلى المعايير التي جاءت تحت البند الذي تشمله هذه الفئة معايير الفنيتين السابقتين، ونقصد بهما معلمي القراءة وأخصائيها، حيث تمثل تلك المعايير في مجملها بعض ما يجعل الأستاذ قادراً على القيام بمهام تقديم مقررات تعليم القراءة على نحو أكثر عمقاً مما يجعله ذلك قادراً على الإسهام الحقيقي في إعداد ملم واع بتعليم القراءة (International Reading Association, 2003).

ومن الملاحظ أن المعلمين مطالبون في الوقت الحالي بمواجهة تحديات اتخاذ القرارات اليومية، فقد يقضون جل وقتهم في تأمل بعض المشكلات مما قد يحتمل إرجاؤها، غير أن بعض المشكلات الأخرى قد لا تحتمل إرجاء أو تأجيلاً، وإنما نتطلب في كثير من الأحيان اتخاذ قرار سريع ومباشر. والمعلم الماهر هو ذلك الذي يستطيع أن يسهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات، ومن الواجب علينا أن نتعهد المعلمين بالتدريب حتى يصيروا أكثر كفاءة في اتخاذ القرار. ويعني ذلك ألا تقتصر أهداف الإعداد على إكسابهم المعارف المتعلقة بالنظريات والممارسات والمبادئ، وإنما يتعين على برنامج الإعداد أن يزودهم بالطرق التي يحصلون من حلالها على المعارف الصادقة أو الواقعية والحقيقية والمتجددة (Clay, 1993) . وهو ما يفرض عليهم أن يكونوا على وعي بطبيعة عمليات التفكير الناقد والاستقصاء العلمي، والتي تمكنهم من إن يصبحوا قادرين على تفسير الأفكار الجديدة وتقويمها، وبالتالي يسهمون في دعم نموهم أو تطورهم الذاتي كمهنيين.

وقد يبرز سؤال مؤداه : من هؤلاء المعلمون الذين ستوكل إليهم مهمة تعليم أحفادنا القراءة ؟ وكيف سيتم إعداد هؤلاء المعلمين؟ وما الذي ينبغي عليهم أن يعرفوه ؟ وما الذي يتعين عليهم أن يفعلوه؟ وقد تكون محاولة إجابتنا عن مثل هذه التساؤلات ليست إلا لمجرد تخمينات، إذ أن كل الاحتمالات ممكنة، كما أن الواقع بتشكل في إطار العديد من العوامل والمتغيرات، قد يكون بعضها اجتماعياً أو سياسياً أو اقتصادياً، وفي كل الأحوال يبقى بعيداً، بدرجة أو بأخرى، عن النظريات المتعلقة بتعليم القراءة، أو البحوث المهتمة بها. وفيما يبدو أن ما قد يهدد مستقبل التربية في كثير من بلدان العالم بوجه علم، وفي الدول النامية بصفة خاصة، هو ما تشير إليه التنبؤات الاقتصادية من احتمال تزايد معدلات الفقر التي ظلت طيلة القرن العشرين الخطر الأول، الذي حال دون تقديم الخدمة التربوية المناسبة لنسبة كبيرة من التلاميذ في كثير من البلدان (Reinking, 1995) . كما أن متطلبات نهوض تلك المجتمعات في ضوء التطور المتلاحق والسريع الذي يحدث من حولها قد فرض على القراءة أعباء إضافية، وخصوصاً فيما يتعلق بالنص الإلكتروني، وهو ما لم يكن مألوفاً في الماضي، وقد يؤدي مثل هذا التطور في

كثير من الأحيان، إلى ارتداد قطاع كبير من بين هؤلاء، الذين اعتقدوا في فترة ما أنهم قد محيت أميتهم الوظيفية، إلى قوافل الأميين مرة ثانية.

وقد تكمن بعض العوامل التي يتم في ضوئها طرح صيغة ما لإعداد المعلم مستقبلاً، في إطار معتقداتنا، أو تطلعاتنا كباحثين، أو في إطار ما نبذله من جهد بغية أن تكون الممارسات التي ستتبع في إعداد معلم القراءة في السنوات المقبلة انعكاساً لتصوراتنا، أو محاكاة لمخططاتنا البحثية التي نستشرف في إطارها المستقبل القريب، وقد يكون التأمل فيما يتعين على برامج إعداد معلمي القراءة أن تقدمه، أو تسعى لتحقيقه، من أجل أن نستمد بعض الإلهامات التي تعيننا على إدراك مكاننا في تعليم القراءة في الوقت الحاضر، وذلك بغية أن نلقي الضوء على بعض تحديات إعداد معلمي القراءة في المستقبل، التي باتت معالمها المؤلمة بادية للعيان، ولعل تلك الدراسة لا تسعى للإجابة عن عدد من التساؤلات، بقدر ما قد تثير بعضها أو تبرزه، بغية توجيه الجهود، أو استثارة الهمم، ومن بين تلك التساؤلات : هل يعد إعداد معلم القراءة في وقتنا الحاضر فعالاً، أو حتى مقبولاً، وذلك في إطار ما تفرضه التغيرات المتلاحقة، أو المتسارعة على تعليم القراءة من أدوار، أو من وظائف جديدة؟ وماذا نعرف عن تدريب معلمي القراءة؟ وماذا نعرف عن إعداد معلمي القراءة؟ وما الشكل الذي يحتمل أنم يبدو عليه كل من إعداد معلمي القراءة، أو تدريبهم في المستقبل؟ وما الذي يجب أن تتضمنه مخططاتنا البحثية فيما يتعلق بإعداد معلمي القراءة؟ وما الشكل الذي ينبغي أن يتخذه هذا الإعداد ؟ كل هذه الأسئلة يجب أن يجيب عليها المسئولين في وزارة التربية والتعليم.

ثالثاً : دور المجتمع في التغلب على مشكلة هجر القراءة .

تقع مسئولية كبيرة على أبناء المجتمع كله وبالخصوص "العلماء المثقفون" منهم نحو غرس هذا التوجه – القراءة – في نفوس أبناء المجتمع صغاراً وكباراً، وذلك عن طريق مختلف الأساليب المتاحة والممكنة، وخصصنا الكلام هذا عن العلماء والمثقفين دون غيرهم، ذلك لأنهم يجب أن يكونوا في موقع القدوة والتأثير على أبناء المجتمع، ويمكن أن يمارس هذا الدور عن طريق إقامة الندوات والمحاضرات التي تركز على هذا الموضوع المهم وأيضاً عن طريق إقامة

المسابقات الثقافية المشجعة، وغير ذلك من الأساليب، كقيام المثقفين من أبناء المجتمع بإعـــارة كتبهم لمن يطلبها، والعمل على إهداء ما توافر منها – بالنسبة لميسوري الحال منهم – فزكـــاة العلم تعليمه لمن لا يعلمه.

ولا ننس ضرورة مشاركة أبناء المجتمع (رسمياً وشعبياً) في المكتبات العامة والعمـــل على تطويرها من أجل الترويج لعادة القراءة في المجتمع، وكان مـــن المفتـــرض أن تـــسهم – المكتبات العامة – مع غيرها من أنواع المكتبات في خدمة المواطنين والمقيمين على اخـــتلاف مستوياتهم الثقافية، وتخصصاتهم العلمية، وميولهم المذهبية.

ومما يقترح في هذا المجال أن تكون في الجوامع والمساجد وأماكن العبادة عامة مكتبات مناسبة .. ف1لك قد يشجع من يؤم هذه الأماكن على القراءة وخاصة الناشـــئة مـــنهم، نتيجـــة للصفاء الروحي والتوجه الشعوري الذي عادة ما يحدث لمن يؤم هذه الأماكن فيغلب معه الاتجاه للكسب المعنوي الذي يعد الكسب المعرفي شكلاً من أشكاله.

ففي السابق كان اهتمام المسلمين كبيراً بالمكتبات، وذلك إدراكاً مـــنهم لأهميـــة الـــدور المناط بالمكتبة والكتاب في حياة الإنسان 0 الفرد والمجتمع – حتى أن ويل ديورانت في كتابـــه "قصة الحضارة" يقول : "كان عند بعض الأمراء كالصاحب بن عباد من الكتب بقدر ما في دور الكتب الأوربية مجتمعة".

وتؤكد المستشرقة الألمانية زيغريد هونكه في كتابها القيم "شمس العرب تـــستطع علـــى الغرب" نفس الحقيقة إذا تقول : "إن متوسط ما كانت تحتويه مكتبة خاصة لعربي فـــي القـــرن العاشر، كان أكثر مما تحتويه كل مكتبات الغرب مجتمعة".

أما في عصرنا الحاضر، فإننا نشكو من مشكلة "عدم الوعي بأهمية المكتبات في التنمية والتربية والبحث والثقافة، ولا يقتصر عدم الوعي هذا على المواطنين العاديين، ولكنه ينسحب – وهـــذا هـــو الأخطـــر – علـــى المـــسئولين الحكـــوميين أصـــحاب القـــرارات" (http://www.qateefiat.com)

ومما يدل على أهمية دور المجتمع أنه لم يصل مستوى القراءة والوعي القرائي في الدول المتقدمة إلى ما وصل إليه إلا لما شغلت اهتمام الجميع. وقد ترجم هذا الاهتمام في مظاهر عدة أبرزها إنشاء الجمعيات العلمية والمتخصصة في القراءة والتي من أبرز أهدافها نشر الوعي القرائي في أوساط الناس، وتنظيم الأنشطة والبرامج والمحاضرات والندوات التي تخدم تلك الأهداف. وهذه الجمعيات العلمية لدينا – بل يمتد إلى فئات الشعب المختلفة خصوصاً الأطفال، والآباء والأمهات، والمعلمين، والمهنيين في جميع التخصصات، في الطب والهندسة والعلوم والتقنية وغيرها، فالقراءة ليست حكراً على فئة دون أخرى، بل هي هم الجميع، وفن الجميع، ومطلب الجميع. ومن أشهر الجمعيات في هذا المجال، "جمعية القراءة العالمية"، وهي جمعية أمريكية الأصل والمنشأ لكن لها فروعاً كثيرة في بلدان العالم المختلفة، وهذه الجمعية تصدر عدداً من الكتب الموجهة والعلمية المتخصصة كل سنة، وتقيم عدداً من المعارض والمناشط العامة، فضلاً عن المؤتمر السنوي الذي يحضره أكثر من عشرين ألفاً من الآباء والمعلمين والخبراء والأكاديميين.

ويجب على المسئولين في المؤسسات المعنية في علاج تلك المشكلة والتي تشكل في مجملها وحدات المجتمع أن هناك مفهوم سائد لكنه خاطئ مؤداه أن تنمية حب القراءة عند الأطفال وربطهم بالكتاب هي مهمة المدرسة وحدها، ويجب الانتظار إلى حين وصول الطفل من السادسة ودخوله المدرسة ومعرفته للحروف، ومن ثم يتعلم القراءة ثم يرتبط بالكتاب، وهذا المفهوم لا يتواقف الإيمان به عند غير المثقفين والمتعلمين بل عند بعض المتخصصين في التربية أيضاً. وقد يضاف إلى هؤلاء بعض المتخصصين في علوم القراءة والكتابة الذين يستغربون ما عرضه الطبيب ميخائيل ميقالاردو في مجلة فوكس أون هيلث في أحد أعدادها تحت عنوان "كيف تربط أبناءك بالكتاب"، والذي أشار فيه إلى أن تعليم الأطفال للقراءة يبدأ منذ بلوغ الطفل سن 6 أشهر .." ولا تفرك عينيك" نعم ستة أشهر.

وبدأ الدكتور ميقالاردو مقاله بالسؤال التالي : هل تريد أن تربي قراء جيدين؟ إذن عليك أولاً أن تتعرف على مهارات السرد القصصي للأطفال .. فأسلوب السرد القصصي والقراءة

للأطفال ومع الأطفال منذ سن مبكرة له أثر بالغ الفعالية على نمو أطفالك الذهني والوجـداني، ووفقاً لأكاديمية الأطفال الأمريكية (AAP) فإن 5% فقط من الأطفال يقرأ لهم من لديهم.

إن الطريقة التي يقرأ بها لأطفالك هي أهم عامل مؤثر على ربطهم بالكتاب، وهي أهـم حتى من الكمية التي تقرؤها لهم، فمن المهم أن تشجع طفلك على المشاركة في أثناء القـراءة، وإلا فإن استفادته من القراءة ستكون محدودة، وستكون شبه منعدمة إذا كان مستمعاً ساكناً. وفي دراسة نشرت في دورية "علم نفس النمو" أثبت الباحثين المتخصصين الاسـتفادة مـن القـراءة "الناشطة" في برنامج خصص للقراءة لأطفال يبلغون عامين، وتقول الدراسة أن القراءة الناشطة تتمثل في إشراك الآباء والأمهات أبناءهم في الحوار الذي يقرؤونه في قصة، وقد حقق الأطفال الذين يندمجون في تلك الحوارات مستويات متقدمة في تنمية الثروة اللغوية.

ولقد أوضحت بعض الدراسات أنه كلما كان هناك تبكير في الثقافـة وإثـراء خبـرات الأطفال بالكتب والقصص قبل المرحلة الابتدائية كان استعدادهم للتعلم والقراءة والكتابة أفضل، ولسوء الحظ فقد أشارت دراسة حديثة نشرت في إبريل من عام 1999م، إلى أن حوالي واحـد من كل أربعة منازل من ذوي الدخل القليل الذين لديهم أطفال لديهم أقل من عشرة كتب فقط من أي نوع، والفضاء على هذه المعضلة ومقارعتها قام الأطباء فـي طـول أمريكـا وعرضـها بالاشتراك في برنامج "توزيع الكتاب" وذلك من خلال عباداتهم . فكل كطفل يزور عيادة أطفال وهو لم يصل بعد سن المرحلة الابتدائية تقدم له هدية من الكتب.

ويقول جدسن كلبرث رئـيس تحريـر مجلـة Scholastic,s Parents and Child Magazine إنه بالرغم من أن المدرسة تلعب دوراً هاماً في تنمية حب القراءة لدى الأطفال إلا أن الوالدين يجب أن يكونوا قدوة لأبنائهم، فإذا لم يكن البيت غنياً ومفعماً بالقراءة مملوءاً بالكتب، فإن ارتباط الأطفال بالقراءة سيكون احتمالاً ضعيفاً، تعويد الأطفال القراءة يجب أن يبدأ مبكـراً وقبل وقت طويل من التحاق الأطفال بالمدارس، لأن الدراسات والأبحاث أثبتـت أن مهـارات القراءة التي تتم اكتسابها مبكراً وثبت وجودها لدى أطفال الصف الأول ابتدائي هي نفسها التـي يعو إليها ارتفاع درجات القراءة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

ولقد أعطى آل حمادة أدواراً يمكن للدولة أو المجتمع أن تقوم بها من أجل التشجيع على تكوين عادة القراءة في نفوس المواطنين، قيامها بعمل البرامج الإذاعية والتلفزيونية التي تصب في هذا المضمار – بما أن أغلب إعلامنا رسمي – كقيامها بعمل الندوات والمحاضرات التي تتحدث عن القراءة وأهميتها في الإرتقاء بفكر المجتمع وسلوكه وكونها السبيل الذي من خلاله نستطيع أن نعمل على بناء مستقبل أفل لمجتمعاتنا وجعلها قادرة على مواكبة التطور السريع والهائل في العالم من حولنا، فلا حضارة بلا قراءة.. ولا مجد بلا قراءة..

كذلك دعمها للبرامج التي تهدف إلى التعريف بالإنتاج الفكري سواء كان عالمياً أو محلياً، خصوصاً أن الرغبة في متابعة الإنتاج المحلي موجودة لدى الكثير من الناس الذين لم يتعودوا مسك الكتاب ومداعبة أوراقه، وقد قامت الدولة الفرنسية بمحاولة من هذا الطراز كتب لها النجاح.

فبإمكان الإذاعة أو التلفاز أن يقوما بالتعريف بإنتاج المواطنين في مختلف مجالات المعرفة، فما يضير إعلامنا لو قام أسبوعياً بالتعريف بالإصدارات الثقافية والفكرية لأبناء الوطن؟ ما الضير لو عرض لنا من خلال شاشة التلفاز برنامجاً يتحدث حول أفكار كتاب جديد عن الأساليب الحديثة لتربية الأبناء والارتقاء بمستوياتهم الثقافية والعلمية؟ ما الضير لو عرض لنا كتاباً يتحدث عن التسامح وضرورة حل مشاكلنا وقضايانا التي هي محل الخلاف عادة بمنطقة الحوار والعقل.. لا بمنطق العصا والسلاح؟ أليس في ذلك الصلاح والخير لنا؟!.

فالدولة في الغرب مثلاً "تعلم تمام العلم أنسر التقدم والتفوق يقوم على الإبداع، وأن ما من شيء يؤمن استمرارية هذا الإبداع سوى تشغيل العقل النقدي بالقراءة الدائمة والمجددة للأفكار. فالمطالعة، من هذا المنطلق عادة حيوية للذهن تحثه على تخطي نفسه باستمرار، فمن هذا المنطلق بالذات تقع الدولة المسؤولة مهمة السهر على عدم تراجع القراءة عند أبناء شعبها، وبخاصة عند شبابها، حيث أنه بذهاب القراءة يذهب الإبداع، ومعه تذهب القدرة على المنافسة والصمود".

إننا كشعوب ننتظر بفارغ الصبر ذلك اليوم الذي تقوم فيه حكوماتنا بإهدائنا المزيد من المكتبات العامة – التي تعد في الغرب من أهم مراكز الإشعاع الثقافي والتربوي – كما فعل "هارون الرشيد" حينما قام بإهداء "مكتبة بيت الحكمة" لبغداد، تلك المكتبة التي بلغت شهرتها الآفاق، وكما فعل غيره من الأمراء والحكام الذين حكموا في البلاد الإسلامية أبان العصر الذهبي للمكتبات الإسلامية.

وفي التسعينات (1993م) شعر الفرنسيون بانخفاض في نسبة القراء، حينها نزل وزير الثقافة الفرنسي ومعه كبار المؤلفين والكتاب إلى الشوارع والحدائق العامة والمراكز الثقافية يقرؤون ويتحدثون مع الناس من حولهم عن القراءة والكتب في مهرجان عام أسموه (مهرجان جنون المطالعة)، هكذا هم يفعلون!.

رابعاً : الإعلام ودوره في التغلب على مشكلة هجر القراءة.

لقد تناول حسن آل حمادة دور الإعلام ففي بعض الأحيان قد تسأل صديقاً لك، ماذا تقرأ؟، فيجيبك : إنني أقرأ الكتاب (الفلاني) تسأله لماذا بادرت في قراءته؟ يجيبك : قرأت بله عرضاً في إحدى المجلات، أو رأيت إعلاناً له في إحدى الصحف اليومية.

من خلال هذا المثال البسيط نستشف أهمية الدور الذي يمكن أن يمارسه الإعلام المكتوب وكذا المرئي والمسموع في الترويج لعادة القراءة في المجتمع .. ومما لا شك فيه أن لوسائل الإعلام قدرة كبيرة في التأثير على سلوكيات المشاهد وتفكيره، فوسائل الإعلام العصرية غيرت الكثير من عاداتنا وتقاليدنا، ولسنا في حاجة لسرد القصص والوقائع لإثبات ذلك، فالقارئ يستحضر في ذهنه – أمثلة عدية – كما أتصور.

فالإعلام بإمكانه أن يقدم لنا جرعات صحية باستطاعتها أن تدفعنا للقراءة والكتاب، من خلال عرضه لكتاب صدر حديثاً أو كتاب قديم كان له تأثيراً على مجتمع من المجتمعات، وكذا عقد لقاءات مع مؤلفين لهم تأثيرهم على أبناء المجتمع، ليتحدثوا من خلال برنامج تلفزيوني (مثلاً) عن أحد مؤلفاتهم وبالخصوص الحديثة الصدور، وغير ذلك من أمور.

ففي هذا الصدد يطيب لي أن أتحدث باستطراد عن فكرة "نادي أوبرا للكتاب" البرنامج التلفزيوني الذي تقدمه أوبرا وينفري على شاشة التلفاز، فقد ظل الكثير يعتقد أن الجمع بين متفرقين – التلفاز والكتاب – يبدو صعباً، بل يكاد الكثير يجزم بأن حرباً بينهم لا تسمح لهما بالالتقاء.

حتى جاءت فكرة البرنامج، فأصبح التلفاز نافذة لمكتبة تبيع الكتب، نافذة يطل عليها عشرة ملايين في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها، وخمسة عشر مليوناً خارجها.

البرنامج الذي أدهش دور النشر ومطابع الكتب، فبمجرد عرضه تتطاير من رفوف المكتبات مئات الألوف من نسخ الكتب، يشتريها أناس ما خبروا القراءة من قبل.

في كل شهر تقف "أوبرا" أمام عين الكاميرا، وبيدها كتاب، مخاطبة متابعيها هكذا : "هذا اختياري كتاب لهذا الشهر، أريدكم أن تذهبوا لمكتبات بيع الكتب، وأريدكم أن تشتروا هذا الكتاب، أريدكم أن تقرؤوه، ثم تطلب منهم أنم يبعثوا رسائل الكترونية أو ورقية محتوية تفاعلهم مع النص. ومن بعد، يتم اختيار أربعة أشخاص من مجموع كتاب الرسائل تلك، يطيرون – على حساب برنامج أوبرا – من أجل الالتقاء بمؤلف ذلك النص، وتناول العشاء على مائدة أوبرا، والتي يتم حولها نقاش النص وتجربة مؤلفة، وتجربة القراء الأربعة، ومداخلات أوبرا، أمام عين الكاميرا الراصدة، لتعرض مقاطع من ذلك النقاش، وفكرة عن الكاتب، خلال حلقة البرنامج المعنية" .

نعم، نحن بحاجة لبرامج كهذه يعرضها التلفاز للتشجيع على عادة القراءة ولبيان ما للمكتبة والكتاب من أثر على حياة الأفراد والشعوب صعوداً أو نزولاً بدلاً من تركيز وسائل إعلامنا (المرموقة) على الرياضة التي أكدت الأخضر واليابس. فلا بد أن يقول لنا الإعلام بأن حاجتكم إلى القراءة كحاجتكم إلى الشراب والطعام (http://www.qateefiat.com).

خامساً : دور المكتبة في التغلب على مشكلة هجر القراءة.

يعرف العصر الحالي بعصر التدفق المعرفي، وقد ساعد على ذلك التطور السريع في المعرفة والطباعة وإنتاج أوعية المعرفة، حتى قيل أن المعارف الإنسانية في العالم المعاصر

شهدت تطوراً كمياً وكيفياً لم تعهده البشرية من قبل، إذ تشير الإحصاءات العلمية التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1998م، إلى صدور كمية من المعلومات في الخمسين عاماً المنصرمة تفوق ما صدر في الخمسة آلاف سنة الماضية .

ولئن كان بعض خبراء التقنيات يتوقعون أن تصير المكتبات متاحف بسبب التقدم التكنولوجي وانعكاسه على وسائل المعرفة فإن الواقع ينطق بخلود القراءة أياً كانت أوانيها فالفرد يقرأ عبر أحدث وسائل التكنولوجيا، كالهواتف المحمولة، وماكينات الفاكس، وشيكات الحاسب الآلي، وعيرها إذ إن التقدم التكنولوجي في عصر المعلوماتية زاد القراءة أهمية – من وجهة نظر الباحث – وليس كما يزعم البعض م أنه قلل من أهمية القراءة هل يتوقع الباحث أن تزداد أهمية القراءة كلما تطورت التكنولوجيا، ولما لا وقد أصبحت المراجع والمصادر العالمية رهن ضغطة واحدة على مفتاح بالحاسوب.

وتدفع المطابع الآن بعشرات الآلاف م الكتب والمجلات والجرائد، كي يقرأ الناس ويلتمسوا حاضرهم، ويستشرفوا مستقبلهم، ولا عجب إذ جعلت الجماعة الدولية للقراءة IRA عنوان مؤتمرها الرابع والأربعين الذي عقد في مدينة "سان دياجو" بولاية كاليفورنيا في الفترة من 2 إلى 7 من مايو 1999م، "اكتب الماضي واقرأ المستقبل" وهذا العنوان يحمل رسالة مهمة وخطيرة وهي أن بوابة المستقبل لن يدخلها غير القارئين (صلاح، 2002م، ص103).

ولكي يحظى طلاب المعرفة بفوائد القراءة ويتكيفوا مع واقع هصر المعلومات لابد من إجاباتهم فن القراءة وبناء على ذلك فمن الضروري أن يحسنوا التعامل مع المكتبة ومصادرها، وأن يلتزموا بآداب القراءة فيها، حيث أكدت دراسات عديدة ذلك.

فعلى الصعيد الأجنبي أجريت دراسات عديدة أكدت أهمية تنمية آداب ومهارات القراءة بالمكتبة، وأعدت برامج لتنمية تلك الآداب والمهارات، على عكس ما هو واقع بعالمنا العربي، حيث كثر النداء وعلا بضرورة الاهتمام بهذا الأمر، بيد أن الدراسات العربية لا تزال فقيرة في هذا الجانب التنموي، ومن أهم الدراسات الأجنبية التي عنيت بهذا الأمر : دراسة "روبربلوم Rouperblom (1999م)، الذي وضع بعض الاستراتيجيات المعرفية في تنمية سلوكيات

الطلاب الإيجابية داخل المكتبة وفي المعامل وعند ممارسة بعض الأنشطة الأخـرى، وأثبتـت فاعليتها (Rouperblom, 1999).

وفي المجال ذاته أجرى "إنجرام Ingram (1997م)"، دراسة بعنوان "تربية السلوك في المكتبة ومراكز المعلومات" وهي دراسة قدمها إلى جامعة بيتسبرج، وقد استهدفت تنمية السلوك الإيجابي ليس لدى الطلاب فحسب بل ولدى العاملين بالمكتبة أيضاً، كما درب هؤلاء العـاملين على كيفية التعامل مع المشكلات والسلوكيات السلبية للطلاب داخل المكتبة، وقد أعـد الباحـث برنامجاً أسماه (LIS) وقاس أثر تنمية السلوك الإيجابي في تحصيل الطـلاب للعلـوم وأثبتـت الدراسة أن ثمة علاقة موجبة بين السلوك الإيجابي للطلاب داخل المكتبة وبين تحصيل المعرفة، وقد أوصت الدراسة بضرورة التزام المعلمين والعاملين بالمكتبـة بالأخلاقيـات والـسلوكيات الموجبة، كما أوصت بتضمين هذه الأخلاقيات في المناهج الدراسية (Ingram, 1997. p.47) .

وفي مجال تنمية مهارات القراءة بالمكتبة أجرى "مايكل Michael (1999م)، دراسـة ركزت على تنمية مهارة تسجيل الملاحظات الخاصة بالكتاب المقروء على جهاز الحاسوب، وقد أعد برنامجاً أسماه (C.T.I.T) وهو اختصار كلمة Technology In Teaching Computer ، وكان الهدف من هذا البرنامج هو أن يسجل الطلاب المعلومات المهمة بالنسبة لهم ويحفظون على ملفات الحاسوب، لاستدعائها وتوظيفها وقت الحاجة، وذلك لتفعيل عملية التـدريس، وقـد أثبت البرنامج فاعلية (Simonson, 1999, p.48) .

ومن بين الدراسات الأجنبية التي اهتمت بمهارات القراءة بالمكتبـة دراسـة "سـترنج Strong (1996م)، التي طبقت عدة استراتيجيات لتنمية أربع مهارات قرائية بالمكتبة، هـي : فهم مغزى القصة، وكتابة تقرير عن الكتاب، وعرض الكتاب، واستخلاص القيم الثقافيـة مـن الكتاب، وقد أثبتت هذه الاستراتيجيات فعاليتها (Strong, 1996, p.55) .

إن الدعوة إلى تفعيل دور المكتبة وتنمية مهارات القراءة وآداب الـسلوك بهـا ليـست دعوى أجنبية فحسي، ولا هي دعوة فرد أو مجموعة أفراد، بل إن نظم التعليم علـى الـصعيد العربي كله تجمع على ضرورة الاهتمام بذلك، وقد أكدت كتابات التربويين والدراسات العلمية،

حيث أكد فتحي يونس ضرورة الاهتمام بمكتبتي الفصل والمدرسة، وتنويع الكتب بالمكتبة، وتقديم المناسب منها للتلاميذ، وتيسير استعارتها ، لما لذلك من أثر في تنمية ميول التلاميذ غلى القراءة وتطوير قدراتهم، كما دعا إلى تخصيص حصص القراءة الحرة، بحيث تتاح للتلاميذ حرية كاملة في أن يقرؤوا ما يريدون، وأوصى – أيضاً – بإقامة معارض للكتب بالمدارس، وتكوين جمعيات للقراءة يكون أعضاؤها من التلاميذ، وذلك كله بهدف تشجيع التلاميذ على القراءة (يونس، 2001م، ص38–40)، وأشار محمود الناقة إلى أهمية إجراء مسابقات القراء والأنشطة الثقافية (الناقة، 1991م، ص29–39)، ودعا حسن شحاتة إلى تطوير المكتبة، كما وضع معايير لذلك (شحاتة، 1991م، ص18–20). وأوصت دراسات كثيرة بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القراءة بالمكتبة، منها على سبيل التمثيل لا الحصر دراسة سمير يونس (1994م)، ودراسة كل من : مصطفى رسلان (1999م)، ومصطفى رجب (1999م).

وحتى في الدروس العادية داخل الفصل الدراسي، يجب أن يتخذ موضوع الدرس منطلقاً للاطلاع بالمكتبة، فلا يتصور أن ينتهي درس دون إثارة رغبة التلاميذ نحو مزيد من القراءة عنه أو عن بعض الأفكار التي أثارها، أو الكشف عن بعض المعاني الغامضة، وهذا يستلزم أن يكون لدى المعلم معرفة ببعض الكتب والمراجع التي يمكن أرشاد الطلاب إليها، حتى تستمر عملية القراءة في المراجع والبحث وحل المشكلات (تقي، 1997م، ص61).

والسؤال المطروح : ما هي رسالة المكتبة وأدوارها؟

وللإجابة على هذا التساؤل يمكن القول بأن للمكتبة أدوار في غاية الأهمية، ويمكن تصنيف هذه الأدوار إلى نوعين أساسيين هما : أدوار تخدم المنهاج الدراسي بالمفهوم الحديث، وأدوار أخرى عامة.

ويوجز كاظم أدوار المكتبة بالنسبة للمنهاج الدراسي في توفير الكتب والمراجع والمصادر والوسائل التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون والتلاميذ في المقررات الدراسية، وأوجه النشاط التربوي في المدرسة كما تسهم المكتبة في إزالة الحواجز بين المواد والدراسية بعضها ببعض (كاظم، 1995م، ص9).

أما الأدوار العامة التي تؤديها المكتبة فيمكن إيجازها فيما يلي :

1 - حث التلاميذ وتشجيعهم على القراءة الحرة والاطلاع على الكتب والمجلات والمطبوعات التي تناسبهم.

2 - إرشاد التلاميذ في جميع المراحل، وتعرف مشكلاتهم القرائية وتذليلها وتنمية ميولهم.

3 - تدريب التلاميذ على التزود بالمعرفة والمهارات اللازمة التي تمكنهم من الاستخدام الواعي المفيد لمحتويات المكتبة والاستفادة بخدماتها.

4 - تنمية اتجاهات وقيم اجتماعية مرغوب فيها، كالعمل التعاوني، وتحمل المسئولية، والصبر، والمثابرة، وخدمة الغير، والنظام، والنظافة، والأمانة، واحترام آراء الآخرين وقدراتهم ومشاعرهم، والمحافظة على الملكية العامة وصيانتها، والإيثار، وحب الآخرين، والتضحية، والعطاء .. الخ.

5 - خدمة البيئة، والتوعية القومية، وتثقيف الكبار.

ولمعلم اللغة العربية أدوار تسهم في إنجاح رسالة المكتبة، ومن أهم هذه الأدوار ما يلي : (كاظم، 1995م، ص52-55)، (علي، 2000م، ص80-84).

- تشجيع التلاميذ على القراءة والاطلاع وإجراء المسابقات بينهم، ورصد الجوائز والمكافآت الفائقين وتعريفهم بالكتب المثمرة المتوافرة بالمكتبة المدرسية ومكتبة الفصل والمكتبات الأخرى .
- الاهتمام بمكتبة الفصل تطويرها وتنظيم العمل بها.
- تشجيع التلاميذ على أن ينشئ كل منهم مكتبة بمنزله.
- استثمار المناقشات بالمواقف التعليمي في توجيه التلاميذ إلى القراءة الخارجية ولتعميق موضوعات المنهاج الدراسي والتوسع فيها.
- التعاون مع أمين المكتبة في كل ما يحقق أهداف المكتبة والتربية المكتبية.

- تشجيع التلاميذ على كتابة المقالات وإجراء البحوث المناسبة لمستوياتهم، بهدف تدريبهم على البحث العلمي ورعايتهم وتوجيههم.
- تنمية آداب ومهارات اللغة العربية بوجه عام بالمكتبة، ومهارات القراءة على وجه التخصيص.
- استثمار الكتب والمراجع والوسائل الموجودة بالمكتبة لرعاية الفئات الخاصة من الفائقين أو المتأخرين قرائياً.
- وضع الاطلاع والقراءة الحرة في الحسبان عند تقويم التلاميذ.
- إدارة حصة القراءة بالمكتبة، الاستفادة منها بالتعاون مع أمين المكتبة، لتفعيل هذه الحصة وتحقيق أهدافها .
- تشجيع التلاميذ على الاستعارة الخارجية وعرض ثمرات قراءتهم في الوقت المناسب.

مهارات القراءة بالمكتبة وآدابها :

تتنوع مهارات القراءة بالمكتبة والتعامل مع المصادر ومن أهم هذه المهارات: مهارة البحث عن الكتاب وآدابها، ومهارة إعادة الكتاب إلى مكانه وآدابها، ومهارة تسجيل ثمرات القراءة، ومهارة البحث في دوائر المعارف، ومهارة البحث في الأطلس المدرسي، ومهارة البحث عن موضوع في أكثر من مجموعة كتب، ومهارة كتابة المقالات وإعداد البحوث، ومهارة كتابة ملخصات أو تقارير عن الكتب، ومهارة عرض الكتاب، ومهارة نقد الكتاب.

ويجدر بنا هنا أن نتناول آداب القراءة بالمكتبة وأهم المهارات المرتبطة بالقراءة والمكتبة .

أ) آداب القراءة بالمكتبة :

لكي يتمكن زوار المكتبة من الاستفادة المنشودة، فإن ثمة بعض السلوكيات الإيجابية التي يجب أن يلتزم بها كل زائر، وهذه السلوكيات غالباً ما تسمى آداب القراءة بالمكتبة، كالهدوء، والنظام، والنظافة، وخفض الصوت عند التحدث لضرورة، والرفق في التعامل مع مكونات

المكتبة، والمحافظة على الكتب، وإعادة ترتيب الكراسي بعد الانتهاء من القراءة، ووضع الكتاب مكانه معتدلاً، إلى غير ذلك من الأخلاقيات والسلوكيات الإيجابية التي تساعد على تحقيق رسالة المكتبة وأهدافها.

ب) مهارة تسجيل ثمرة القراءة:

مهارة تسجيل ثمرة القراءة نمط من الادخار الفكري، وهي في أبسط معانيها "تقييد أو كتابة القارئ لخير ما يقرأ". فعندما يسجل القارئ ما يجده في الكتب من لآلئ فكرية، وحكم فلسفية، وبدائع منطقية، وتحف شعرية، إنما هو يدخرها تجنباً لضياعها ونسيانها، لأنه إذا نساها فإن الحصول عليها يكلفه ثمناً غالياً من راحته ووقته لأنه إذا احتاج إلى تلك اللآلئ والتحف والبدائع مرة أخرى بذل في سبيل الحصول عليها ما بذله أول مرة من وقت وجهد وربما أكثر، وهذا ما كان يتبعه، "أندريه موروا" عندما كان يغوص في بحار الفكر ، فقد كان يقيد سيده الفكري والفلسفي حرصاً عليه من الضياع (فراج، 1995م، ص62).

ومن ناحية أخرى فإن تدوين النافع والشائق والمثير من الحقائق والكلمات الطريفة في صورة باقات من الفكر مجتمعة أو ثمرات قراءة شهية سوف يجعلنا نستمتع بها بما لها من عبق فكري، ولعل هذا هو ما جعل مصعب بن الزبير يقول : "يتحدث الناس بأحسن ما يحفظون، ويحفظون أحسن ما يكتبون".

ج) مهارة كتابة تقرير عن كتاب :

يقصد بمهارة كتابة تقرير عن كتاب "تدوين بيانات الكتاب وأهم محتوياته في جمل قليلة موجزة ومعبرة، بالإضافة إلى نماذج من روائع هذا الكتاب".

وهذا يعني أن كتابة الطالب لتقرير عن كتاب قرأه تتطلب مجموعة من المهارات المرتبطة بالقدرة على التلخيص، وأهم هذه المهارات : القدرة على استخلاص الفكرة المحورية (الفكرة العامة) للكتاب، وتحديد الأفكار الأساسية، وانتقاء الكلمات المعبرة بدقة، وامتلاك وسائل الإثارة والتشويق، ومراعاة الهوامش عند الكتابة، واستخدام علاقات الترقيم، والسلامة اللغوية وغير ذلك مما يلزم القدرة على التلخيص.

وتنتمي مهارة التلخيص – كمهارة قرائية نوعية – إلى إحدى المهارات الرئيسية للقراءة وهي مهارة تنظيم المقروء، حيث تشتمل الأخيرة على عدة مهارات فرعية هـي : التلخـيص، والهيكلة، والتخطيط.

د) معارة عرض الكتاب :

تعد مهارة عرض الكتاب ترجمة شفهية لتلخيص الكتاب أو لكتابة تقرير عنه، ومن ثـم لكي يتمكن الطالب من هذه المهارة تلزمه إجادة عدة مهارات فرعية، أهمها: الفكـرة العامـة، والأفكار الأساسية، والموضوعية، واستخدام المعينات والصور التوضيحية، والتغيرات المثيـرة المشوقة.

هـ) مهارة نقد الكتاب :

إذا كانت الدولة تسعة إلى نشر الديمقراطية، فإن بداية التربية الديمقراطية تكـون فـي المدرسة، والمدرسة أولى أن تكون الديمقراطية لحمته وسداها، والديمقراطية في ابسط تعاريفها هي : حق الفرد في أن يبدي رأيه بجميع الوسائل المناحة في حدود القيم الاجتماعية، وواجبه في أن يسمع الآخرين، ويحترم آراءهم واختلافهم معه، مهما كانت شقة الخلاف (صلاح، 2002م، ص117).

إن طموحاً في جودة التعليم لا يمكن أن يتحقق دون مزيد مـن الحريـة والديمقراطيـة للأفراد والمؤسسات، ولا يمكن أن يكون الفرد متفاعلاً بناء دون أن يبـدي رأيـه فيمـا يقبـل المناقشة، وهو لا يستطيع ذلك إلا فيس مناخ من الحرية، وتدريب وممارسة على النقد البناء.

وتعد القراءة الناقدة إحدى وسائل التدريب على النقد البناء وممارسته، فكثيراً ما نـشعر بعد قراءة مادة معينة بأن لنا رأياً أو موقفاً مما قرأناه، فإصدار حكم عل ما نقرأ إنما هو تقيـيم عقلي يستند إلى معايير عقلية وقوانين وقواعد متفق عليها، وعندما نصل إلى هذا النشاط العقلي تكون قد وصلنا إلى قراءة ناقدة.

والطريق إلى تنمية مهارة القراءة الناقدة يكون بأسئلة مثل : ما رأيك؟ ما موقفك؟ ماذا تفضل؟ وبأسئلة أخرى تفحص مدى الدقة العلمية في نص معين، والتمييز بين الآراء والحقائق، وبين الخيال والواقع، واتخاذ موقف من أساليب الدعاية في مجالات التجارة والسياسة وغيرها مما يرد في وسائل الإعلام، ومناقشة الموضوعات مع الطلاب.

ولتنمية مهارة نقد الكتاب لدى طلاب المرحلة الدراسية قبل الجامعية يجب أن يناقش المعلم تلاميذه بمعايير تقويم الكتاب، ثم يدربهم على نقد الكتب بالفعل، ومن أهم المعايير التي يمكن أن يزود المعلم بها تلاميذه هنا : تحديد مدى جودة غلاف الكتاب، وتقييم الصور الموجودة في الكتاب من حيث الوضوح والإفادة، ومناسبة حجم الحرف لمستويات التلاميذ، وبساطة اللغة وسلامتها، وجاذبية الأسلوب، ومدى استمال الكتاب على معارف جديدة بالنسبة للطالب، ودقة الكتاب في تصوير الشخصيات والأماكن والأحداث والحقائق، ومدى تأثير ذلك من القارئ.

كما أن هناك بعض الوسائل المقترحة لتنمية وتعزيز عادة القراءة، وهي مقتصرة هنا على المدرسة والمكتبة المدرسية، ويمكن إنجازها في النقاط التالية :

- ينبغي أن تتلاءم المكتبة مع ظروف البيئة المدرسية (ابتدائية أم متوسطة أم ثانوية) لأن البيئة المدرسية تفرض بالتالي نوعية معينة من الكتب والأثاث.
- تعويد الطالب على الدخول غلى المكتبة في سن مبكرة، ولن يتم ذلك بشكل تربوي سليم، إلا بإيجاد حصة للقراءة.
- مراعاة التوازن في مجموعات المكتبة المدرسية، بحيث لا تنمو مجموعات مادة على حساب بقية المواد، تلبية لإرضاء مختلف الميول والرغبات والاتجاهات.
- غرس عادة القراءة في سن مبكرة يتصل بالصعوبة أو بالسهولة التي يصادفها الطالب في تعامله مع المكتبة ومع الأفراد الموجودين بالمكتبة، لذلك يفضل تسهيل عملية الحصول على الكتاب لمن يرغب في قراءته أو استعرته بمراعاة التنظيم والتصنيف المناسب للمكتبة، وكذا بتسهيل إجراءات الإعارة بعيداً عن التعقيد.

- إقامة معارض للكتاب في المدرسة، وتنظيم زيارات للطلبة لحضور معارض الكتاب القريبة، وتشجيعهم على شراء واقتناء بعضها، إضافة إلى الاحتفاظ بعناوين الكتب التي يقترحون توفيرها بالمكتبة المدرسية .
- تدريب الطلبة على استعمال المكتبة والاستفادة من محتوياتها المختلفة التي تشمل الكتب التعليمية، وكتب المعلومات، والكتب المرجعية، والكتب الترويحية، والمجلات.
- نقل المكتبة المدرسية إلى أماكن تواجد الناس، لا أن تنتظر قدومهم، بمعنى أن تقيم ندوات ومحاضرات ومسابقات ثقافية لاجتذاب الطلبة إليها.
- التزام المدرسين بالقراءة ليكونوا قدوة لطلابنا في القراءة والاطلاع.
- تشجيع المدرسين على الاستفادة من محتويات المكتبة، وأخذ الاقتراحات المفيدة منهم لتطويرها.
- حث وتشجيع الآباء وأولياء الأمور على إنشاء مكتبة منزلية خاصة فأفراد الأسرة، على أن تحتوي على ركن خاص بالأطفال، لتكون لديهم مكتبتهم التي تتناسب مع السن الزمني والعقلي لهم.
- الإعلان عن الكتب التي وصلت حديثاً لمكتبة المدرسة، عن طريق الإذاعة المدرسية، والصحيفة الحائطية، وحصة القراءة.
- تزويد المكتبات المدرسية بأجهزة الحاسب الآلي، والاشتراك بالإنترنت إن أمكن، لتسهيل عملية البحث عن مصادر المعلومات المتاحة بها، وبغيرها من مراكز المعلومات، وتوفير الوسائل السمعية والبصرية التي تسهم في جذب وتشويق القراء.
- توفير الكتب المناسبة للطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، والتي تتميز بالأناقة في الشكل والسلاسة في الأسلوب.

- إرشاد الطلاب نحو مجموعة من الكتب المناسبة لهم، فلو كان هناك أحد الطلبة منزوياً على نفسه، فيفترض إرشاده لقراءة كتب في العلاقات الاجتماعية كالصداقة والأصدقاء، أو كيف تتعامل مع الناس، أو كسيف تكسب الأصدقاء.
- حث الطلاب وتشجيعهم على إصدار الصحف الحائطية التي يعرضون فيه اقتباساتهم – من الكتب والمجلات – وكتاباتهم، فالصحيفة الحائطية بإمكانها أن تساعد على صقل مواهب الطلاب الكتابية وأيضاً تعمل على توجيههم نحو عالم الكلمة المكتوبة في سن مبكرة من حياتهم.
- إصدار نشرة تربوية تثقيفية تحت مسمى (صحيفة المكتبة، أو رسالة المكتبة) بإشراف أمين المكتبة بالتعاون مع رائد النشاط الثقافي، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلبة على الكتابة فيها.
- وجود أمين مكتبة مدرسية مؤمن برسالتها ودورها التنويري في الارتقاء بالفكر المجتمع وسلوكه.

وإذا كانت المكتبة المدرسية في ضوء ما سبق تلعب دوراً رئيساً في التغلب على تلك المشكلة في دور المكتبة العامة في تشجيع القراءة لجميع فئات المجتمع بما فيهم الأطفال.

في البداية كمدخل للإجابة على هذا التساؤل يجب القول بأن القراءة هي المدخل الرئيسي إلى المعرفة ولذلك فإن الاهتمام بها وتهيئة الوسيلة والمكان المناسب لها سوف يحقق الهدف التنموي الذي تسعى إليه الدولة، وهنا يمكن أن تتساءل ما الذي تقدمه المكتبة العامة اليوم ؟ ومت هو دورها في التشجيع على القراءة؟

ولعل أهم ما تسعى إليه المكتبة العامة هو تشويق القارئ لارتيادها وتشجيعه على للاستفادة من مواردها، بتقديم أفضل الخدمات، وكل ذلك يتطلب تكيفاً واعياً وعميقاً للخدمة المكتبية مع البيئة بأسرها .

وعلى ذلك تتحدد الخطوط الرئيسية لدور المكتبة العامة في التشجيع على القراءة فيما يلي :

أولاً : ضرورة ربط المكتبة بالمجتمع عامة والمجتمع المحلي خاصة، وسبيلنا إلى ذلك هو :

أ – اشتراك قيادات المجتمع المحلي في إدارة المكتبة.

ب – تكوين جمعية أصدقاء المكتبة.

ج – عقد مؤتمرات سنوية مشتركة بين إدارة المكتبة وأهل الحي لمناقشة أمورها والتخطيط لبرامجها.

ثانياً : تسويق أنشطة المكتبة إلى عملائها :

لئلا تكون المكتبة برجاً عاجياً للخاصة، تخضع الزائر لأنظمتها ولوائحها، فضلاً عن معوقات الانتقال إليها، فإن عليها مسئولية تسويق خدماتها إلى عملائها، ويأتي ذلك من خلال :

أ – إنشاء فروع للمكتبة في كل حي من أحياء المجتمع مزودة بما يناسب سمات القاطنين بها .

ب – تنظيم زيارات دورية للتجمعات السكانية خاصة بالمدارس والجمعيات تمتد لأيام أو أسابيع تعرض خلالها نماذج من الكتب والمجلات المناسبة، مع تقديم هدايا كحوافز لمحبات القراءة.

ج – استثمار المناسبات الوطنية والاحتفالات الثقافية لتمثيل المكتبة فيها بعروض مختارة لمجموعات من الكتب والدوريات التي تهم فئات المجتمع.

ثالثاً : المكتبة كبناء يجتذب العامة :

ما من شك أن من أهم واجبات المكتبة تثبيت عادة القراءة، فإذا كنا نتفق على أن كل سلوك وراءه دافع، وإذا كان هذا السلوك هو ارتياد المكتبة، فلابد أن يكون له دافع ما، بل إذا تحقق هذا الدافع فعلى المكتبة تحويله إلى عادة سلوكية، من هنا يتضح أهمية دور المكتبة في

تحفيز حب القراءة ودعم عادة القراءة لتكون نمطاً حياتياً دائما. ويمكن أن نحدد هذا الدور فيما يلي :

أ – توفير عنصر الإثارة والتشويق في مظهر المكتبة وأقسامها وقاعاتها وخدماتها.

ب – توفير الكتب المناسبة، من حيث الأهمية والتوافق والمعالجة الجيدة والشكل المتميز.

ج – إقامة الندوات والمحاضرات المرتبطة باحتياجات فئات المجتمع بصورة دورية داخل المكتبة.

د – التوسع المناسب في نظام الرفوف المفتوحة وتيسير أساليب الإعارة والقراءة.

هـ– وأخيراً فإن التدريب الجيد والاستعداد التام لموظف المكتبة لمضاعفة جهوده في بناء مجتمع أصلح وعدم اقتناعه بمجرد القيام بالدور المحدود وهو تزويد القارئ بالكتاب بل يتعداه إلى دور المرشد الواعي، له أبر الأثر في اجتذاب المترددات (الصالح، 1419هـ، ص37).

المكتبة المدرسية ودورها في تشجيع عادة القراءة عند الطلاب:

يشكو معظم المعلمين من قلة دافعية الطلاب نحو القراءة، كما بينت دراسات ميدانية عديدة في البيئتين العربية والأجنبية عزوف الطلاب والطالبات في مختلف المراحل الدراسية عن القراءة بتأثير عوامل جذب وطرد مختلفة.

ففي دراسة أجريت في البيئة الأمريكية أفادت نتائجها أن ما نسبته 25% من طلاب إحدى المدارس الثانوية في مدينة نيويورك يقرأون بمستوى طلاب الصف السادس الأساسي، وفي دراسة أخرى أجريت على طلاب مدارس ثانوية في منطقة شيكاغو أفادت نتائجها أن ما نسبته 90% من الطلاب يقرأون أقل من مستوى الصف الرابع الأساسي (الابتدائي).

والحال في الوسط العربي ليس بأفضل منه في الأوساط الغربية حيث تكاد نسبة المطالعة لدى طلاب المدارس تصل 1% فقط (الهجرسي، 1993، 72).

إن مسلمات كثيرة تؤكد على وجود علاقة دالة ومباشرة بين القدرة على القراءة وبين التقدم في المناهج الدراسية، الأمر الذي يفسر مدى أهمية الدور الذي يمكن للمكتبة المدرسية أن تلعبه في تشجيع عادة القراءة بين أوساط التلاميذ.

فيما يلي آلية مقترحة لتكون المكتبة المدرسية مركزاً لتشجيع عادة القراءة بين الطلاب :

1 – معرفة أهمية القراءة.

2 – وضع برنامج للقراءة في المدرسة قابل للتنفيذ.

3 – التعريف بوظائف المكتبة المدرسية لتشجيع القراءة.

4 – الإرشاد القرائي، وسائله وخصائص المرشد.

5 – القارئ الموهوب والقارئ الضعيف.

6 – اختيار المواد للقراءة.

7 – جذب اهتمام الصغار للقراءة.

8 – أعراض العجز القرائي وسبل معالجتها.

أولاً – أهمية القـــراءة:

- كان الهدف من إنشاء المكتبات سد حاجة الإنسان من المعلومات والثقافات المختلفة والمطالعة الحرة.
- تعتبر القراءة مظهراً هاماً وأساساً تتميز به البشرية، وتتميز على وسائط نقل المعلومات الأخرى المقيدة بعامل الوقت (الإذاعة ، التلفاز، الأشرطة المرئية) لأن هذه الوسائط المختلفة تتبخر معلوماتها بمجرد تقديمها للناس.
- ترسخت القراءة بعد أن أكد التاريخ الشفهي دوره في نقل التراث والثقافات قبل التاريخ الكتابي، إلا أن المادة المكتوبة تميزت بدقتها وأصالتها.

- يبرز دور المدرسة بشكل مباشر في ترسيخ عادة القراءة منذ التنشئة الأولى للطالب في المدرسة، وعليه تلعب المكتبة المدرسية دوراً هاماً وحيوياً في جعل عادة القراءة مهارة مقبولة لدى الطلاب.
- القراءة عادة تنشأ منذ مرحلة سني المهد، حيث يتعود الطفل منذ صغره مشاهدة الوالدين والبيئة المحيطة به، ويمكن في ذلك استخدام وسائل معينة مقلدة للكتاب لتعويد الطفل على استخدامها من المواد المتوافرة. ثم تنمو هذه العادة وتكبر مع تقدم الطفل في السن لتصبح إحدى مكونات شخصيته.

ثانياً – برامج القــراءة في المدرسة:

لم يكن غريباً أن تبدأ العملية التعليمية بالقراءة لأنها تحتل موقعاً خاصاً فــي المنهــاج الدراسي. حيث انصب اهتمام علماء التربية على التركيز على ضرورة تمكــن الطــلاب مــن المهارات الأساسية للقراءة الشفهية قبل اتقان أي شيء.

تم تطور الاتجاه التربوي نحو الاهتمام بالقراءة الصامتة، والاهتمام باســتيعاب المــواد المقروءة.

واليوم تركز الاتجاهات التربوية المعاصرة على زيادة المهارات والكفاءات القرائية في كل مرحلة من مراحل التعليم، وعليه أصبح النمو القرائي للإنسان إحدى أهم المرتكزات التــي تستند إليها التربية الحديثة (الهجرسي، 1993م، 71).

واستناداً إلى ذلك فإن أبرز مهام أمين المكتبة في المدرسة الأساسية أن يدرك ما يلي :

- أن على أمين المكتبة أن يدرك أن جذب اهتمام الطلاب نحو القراءة ينبغي أن يخرج عن حدود القراءة الآلية (المنهجية) وفهم المقروء.
- ينبغي على أمين المكتبة توجيه الطلاب باتجاه الاهتمام بالخبرات المتنوعة خــارج حدود المنهج الدراسي، وتنمية الدوافع القومية، والاهتمامات الدائمة بالقراءة وذلــك عبر:

أ . تشجيع الاستخدام للكتب كمصادر للمعرفة.

ب . رعاية قراءة كافة المواد المطبوع (صحف، نشرات، مجلدات).

أما فيما يتعلق بالمكتبة المدرسية الثانوية فإنها مهمة ودور أمين المكتبة في وضــع برنامج للقراءة يتمثل في ما يلي : (الهجرسي، 1993، ص 75).

- العمل على ترسيخ المهارات القرائية لدى الطالب.
- المعرفة بألوان الأدب وأغراضه المختلفة.

- العمل على استخدام القراءة للمشاركة في المناقشات الفكرية الناضجة. (الهجرسي، 1993م، ص 75).

ثالثاً – التعريف بوظائف المكتبة المدرسية لتشجيع عادة القراءة:

- التزويد بالمواد المكتبية.
- جعل هذه المواد سهلة الاستخدام.
- إنعاش عادة القراءة.
- خلق الأجواء الملائمة للقراءة.

حيث تعتبر هذه الوظيفة من أهم الوظائف المكتبية في تشجيع عادة القراءة، بحيث يجب أن يتوفر في هذا الجو (مناخات المودة – التعاون – المطرفة المحببة – اللين الاستجابة السريعة لاهتمامات الطلاب).

- توفير الظروف الفيزيقية والأثاث المناسب.
- توفير مجموعات داخل الفصول الدراسية. وهذا ما يعرف بمكتبة الفصل الدراسي بحيث تشجع هذه على المنافسة بين الطلاب وتسهم في اشتراك الطلاب في إدارة القراءة وبرامجها بالتعاون مع المعلمين وأمين المكتبة.
- تأمين خدمات إضافية . حيث يستطيع أمين المكتبة إدارة نواد للقراءة في موضوعات خاصة بتلك النوادي (كالنادي الأدبي – النادي العلمي – النادي الاجتماعي – النادي الديني).

ويمكن القيام بأية أنشطة لا منهجية تحت أي اسم ما دامت هذه الأنشطة تهدف إلى توسيع وتعميق الخبرات القرائية والمعلوماتية والثقافية.

إن أهم عنصر تجب الإشارة إليه يتمثل في ضرورة عدم وضع قيود على خدمات المكتبة المدرسية تحول دون توسيع وتعميق الخبرات القرائية واكتساب المعلومات.

رابعاً – الإرشاد القرائي وسائله وخصائص المرشد:

- ظهرت الحاجة إلى الإرشاد القرائي في المجتمعات العربية بمجرد ظهور نتائج الدراسات الميدانية حول اتجاهات وميول الطلاب في مختلف المراحل الدراسية نحو القراءة.
- بوجه عام فإن الطلاب والطالبات يقرأون ما يثير مشاعرهم فقط. وهنا تبرز الحاجة إلى الإرشاد القرائي بحيث يمكن أن يكون هذا الإرشاد مثمراً إذا امتد وراء الوظائف والواجبات المدرسية، الأمر الذي يدفع الطلاب والطالبات إلى التوجه نحو قراءة كل ما يشبع حاجاتهم تجاه العديد من الأمور التي تهمهم كاختيار المهنة، ومشكلات المراهقة، والهوايات المتنوعة ، والفنون المختلفة.
- وحتى يكون الإرشاد القرائي فاعلاً وهادفاً لا بد من أدوات خاصة تتمثل بـ :
- أن تكون هناك معرفة جيدة ودقيقة بحاجات الطلاب والطالبات وبخاصة الصغار منهم، وكذلك اهتماماتهم الخاصة بهم.

وعليه فإن معلم المادة الدراسية وأمين المكتبة يستطيعان أن يتعرفا بدقة وعناية على اهتمامات طلابهم وبالتالي التعاون معاً من أجل انتقاء أفضل الكتب و / أو المواد المكتبية الناجعة لكل اهتمام من اهتمام الطلاب.

تتبلور اهتمامات الطلاب والطالبات عمرياً على النحو التالي: (طوقان، 1995م، ص 12).

1 – تبدأ اهتمامات الأطفال نحو الكتب المصورة منذ مرحلة الطفولة الاولى وحتى سن الثامنة إلى التاسعة. بحي تكون الطبيعة في سلم أولويات اهتمامات الأطفال في تلك الصور.

2 – يتمتع الأطفال من السن السادسة – السابعة – الثامنة بقصص الأساطير والخرافات وخاصة إذا ما قرئت القصص عليهم بصوت مسموع، كما يظهر الميل لدى بعض

الأطفال في سن الثامنة نحو استطلاع الحياة الحقيقية حيث نرى بعض هؤلاء يتجه نحو قراءة القصص التي تمثل الواقع بالنسبة للطبيعة والحيوان.

3 – وفي سن التاسعة: يستطيع أمين المكتبة المدرسية أن يلاحظ أن الأطفال بدأوا بالاتجاه نحو الحقيقة في اهتماماتهم القرائية.

ومن المثير للإهتمام أن الذكور من الأطفال يولعون في هذا العمر بقصص الكشافة وحياة الأطفال وقصصهم.

وعلى أمين المكتبة المدرسية أن يولي عناية خاصة بهذا العمر لتشجيع طلابه على قراءة القصص غير الخيالية، وبخاصة أن الطلاب في هذه الفترة من أعمارهم يفترض أن يكونوا قادرين على القراءة الحرة.

4 – في سن العاشرة يشتد اهتمام الطلاب والطالبات منهم نحو كتب الرحلات والعادات والتقاليد للشعوب، وسير الفاتحين.

إن هذا النوع من الكتب يخدم المناهج الدراسية في مجال التاريخ والجغرافيا وبيث الحيوية في هذه المواد. ويستطيع أمين المكتبة الاستفادة من هذا التحول في القراءة عند الطلاب بحيث يدفع بهم نحو قراءة قصص البطولات والسير العربية والعالمية وتفتح هذه الكتب ميداناً واسعاً نحو تمجيد البطولة والأبطال، والتشوق إلى قراءة المزيد من الحوادث التي ارتبطت بأبطال مشهورين.

5 – وفي سن الحادية عشرة تظهر بوضوح اهتمامات الأطفال نحو قراءة الكتب ذات التداول الشائع كالسلاسل الهزلية، لذلك فإن هذه المرحلة تعد خطيرة للغاية حيث تغزو الأسواق سلاسل من الكتب غير المقبولة ولكنها سريعة الانتشار.

وعليه فإن على أمين المكتبة المدرسية أن يولي عناية واهتماماً بالغين في هذه المرحلة العمرية باتجاهين:

- حماية الأطفال وتوجيههم نحو القراءة السليمة، وبيان خطورة مثل هذه الكتب على حاضرهم ومستقبلهم ولكن بأسلوب إيجابي موجه، وإلا فإن العكس هو الصحيح حيث يصبح الممنوع مرغوباً لديهم.
- على أمين المكتبة أن يدرك أن هذه المرحلة تشهد بروز الفروق الجنسية عند الأطفال.

حيث تولي البنات اهتماماً نحو قراءة قصص المغامرات تقليداً للصبيان، لكنهم في النهاية يفضلن القصص النابعة من حياة المجتمعات، أو القصص ذات الجاذبية العاطفية من قصص الحيوان والإنسان.

6 - وفي السن الثانية عشرة: تصل الاهتمامات القرائية لدى الطلاب والطالبات إلى أوسع آفاقها، ويتسع مجالها اتساعاً كبيراً بحيث يصبح من الصعوبة بمكان تغطية كافة جوانب اهتماماتهم.

ولما كانت كتب البطولة والأبطال وسيرهم تستحوذ على معظم اهتمامات الذكور من الطلاب فإن على أمنا المكتبات المدرسية أن يغذوا هذا الاهتمام، ويعملوا على توفير حاجات الطلاب الأساسية من تلك الكتب.

7 - وفي سن الثالثة عشرة: لا ينتظر أن يحدث أي تغيير جوهري في اتجاهات الطلاب نحو القراءة حيث يتعمق الاتجاه والاهتمام القديم ويظهر اتجاه جديد لكنه غير مؤثر من ذلك بحث الطلاب عن كتب اللياقة البدنية والألعاب الرياضية بينما تتابع الطالبات اهتماماتهن نحو الكتب ذات الاتجاه العاطفي، وذات الاتجاه الأسري.

8 - في سن الرابعة عشرة : تصل اهتمامات الطلبة إلى ذروتها مع اشتداد تأثير المراهقة عليهم بحيث تصبح اهتمامات التلاميذ القرائية أكثر تخصصاً.

يميل الطلاب الذكور في هذه السن إلى الاهتمام بالآلات والاختراعات والتجريب، وعليه فإن على أمين المكتبة المدرسية أن يدرك أهمية الدوريات في تحقيق إشباع ناجح لهذه الحاجات والاهتمامات، نظراً لأنها تأتي بكل ما هو جديد في عالم الاختراعات.

أما بالنسبة للبنات فن اهتماماتهن تصل ذروتها من خلال البحث في رفرف البالغين.ويأتي هنا دور الإرشاد الحكيم في إشباع حاجاتهن عبر توجيههن نحو القصص ذات الشهرة الحكيمة، والى الشعر الجيد.

9 - وفي الخامسة عشرة: تتأثر الاهتمامات القرائية عند الطلاب والطالبات بمتطلبات الحياة العامة من جهة، وتصبح متطلبات الدراسة الثانوية عبئاً منافساً لاتجاهات الطلبة واهتماماتهم القرائية.

وتحت تأثير دافع الدراسة تبدأ الاهتمامات القرائية بالضعف والتراجع، وإزاء هذه المؤثرات يأتي دور الإرشاد القرائي وتحديداً دور أمين المكتبة وتعاونه مع مدرسي مختلف المواد في تفعيل المناهج الدراسية وتعزيزها بقراءات خارجية داعمة لها.

وأخلص إلى القول أن متطلبات عملية الإرشاد القرائي هي : (طوقان، 1995م، ص 13)

1 - ضرورة التعامل مع الطلاب كجماعات.

التحقق من اهتمامات القارئ الفرد من أجل مساعدته في الحصول على متطلباته أما الوسائل المتاحة لتحقيق ذلك فهي :

1) الخروج من الإطار الروتيني المقيد داخل غرفة المكتبة، والانتقال إلى التلاميذ وهذا ما يعرف اليوم بتسويق المعلومات، إذ يجب على أمين المكتبة أن لا يبقى مقيداً في مكتبه بصفة دائمة، بل عليه إشراك الطلاب في إدارة الخدمات المكتبية من إعارة وترفيف وتنظيم..

2) يستطيع أمين المكتبة المدرسية عمل قائمة استكشافية باهتمامات الطلاب القرائية، وهنا يلعب استخدام علم النفس التطبيقي دوراً بارزاً في اجتذاب القارئ والتعرف على اتجاهاته وميوله القرائية.

وبالنسبة للخصائص التي يجب أن يتميز بها المرشد فهي تشمل الجوانب التالية:

1 - يجب أن يتميز المرشد و/ أو أمين بشخصية مرحة جذابة يمكن التعامل معها بيسر وسهولة.

2 - يجب أن يكون أمين المكتبة المدرسية ذا مستوى قرائي متميز حتى يكون قدوة للناشئين في ترسيخ عادة القراءة لديهم.

3 - على أمين المكتبة المدرسية أن يدرك أن عليه أن يكون أذناً صاغية لتفهم حاجات واهتمامات الطلاب والمعلمين على السواء.

يجب أن تتوفر لدى المرشد / أمين المكتبة معرفة ودراسة واسعة في عالم الكتب.

خامساً – حتى يتحقق الهدف من الإرشاد القرائي فن على أمين المكتبة المدرسية أن يعمد إلى استكشاف الموهبة في القارئ وبخاصة في مرحلة المراهقة حيث تسيطر هذه المرحلة سيطرة تامة على اهتمامات الطلاب العقلية.

يستطيع أمين المكتبة الاستفادة من سجل علامات الطالب المدرسية للتعرف عليه ولتقديم إرشاد قرائي موجه له، مع التأكيد على ضرورة تجنب دور الرقيب الناقد لقراءات الطالب الموهوب.

ويمكن لأمين المكتبة الاستعانة بالمكتبة العامة في مدينته أو المدينة القريبة منه، إن كان يعمل في إحدى القرى، من أجل توفير مواد مكتبية تغطي احتياجات طلابه، أو يمكن لأمين المكتبة أن يشجع طلابه على الاشتراك في خدمات المكتبة العامة لتعزيز الاهتمامات القرائية لدى الطلاب.

ويذكر أن الأدب المتعلق بالنمو القرائي يشير إلى وجود مدرستين مختلفتين حول تحقيق النمو القرائي عند الطلاب.

ففي حين تركز المدرسة الأولى على تنمية المهارات القرائية لدى الطلاب فإن المدرسة الثانية تولي اهتماماً بالغاً بتنمية ميول الطلاب واهتماماتهم، تعمل مدرسة المهارات على اكتشاف وتحليل مظاهر العجز القرائي عند الطلاب وتسعى إلى وضع العلاج المناسب من خلال التدريب، بحيث يعتقد القائمون على تلك المدرسة أن الطالب سوف يضع الخبرات التي يكتسبها منا لتدريب في تدعيم العملية القرائية، أما القائمون على مدرسة الميول فإنهم يولون اهتماماً بالغاً نحو اهتمامات الطلاب في ما يحبه وما يعجبه وما يتطلع إليه، وهي بذلك تعمل على توفير المواد المكتبة والقرائية التي تخدم ميوله واهتماماته (الهجرسي، 1993، 109).

سابعاً – جذب اهتمام الأطفال نحو القراءة:

أضع هنا آلية يمكن لأمين المكتبة المدرسة استخدامها ومراعاتها لجذب اهتمام الصغار نحو القراءة.

- على أمين المكتبة المدرسية أن يزيد اهتماماته بالمواد المكتبية التي يجب أن تتوفر، وأن يعرف أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب بالخدمات المكتبية التي تقدمها.
- أن يعمل أمين المكتبة المدرسية على تخصيص غرفة جذابة مشوقة ومرتبة، بحيث يشيع فيها جو الصداقة والمحبة والدفء كي تجذب اهتمام الأطفال ومعلميهم للدخول إليها، وتستحوذ على رضاهم وتنال إعجابهم.

ويتوافر ذلك من خلال استخدام الخامات الطبيعية من الزهور، والنباتات، وتنسيقها، وتزيين الجدران بالمناظر الخلابة واللوحات المشوقة، والنشرات الجذابة.

- إقامة معارض ودورية للكتب والمواد المكتبية بهدف التعريف بها، وتشجيع الطلاب على متابعتها، واكتشاف محتوياتها لتعزيز اهتماماتهم القرائية.

- عمل مجلة حائط خاصة بالمكتبة، وتكليف الطلاب لاختيار موضوعات المجلة من ضمن مقتنيات المكتبة.
- العمل على توفير الوسائط المتعددة في المكتبة كالأشرطة السمعية المرئية، والصور العلمية وعرضها دورياً أمام الطلاب لجذب اهتماماتهم بالمكتبة ومحتوياتها.
- إشغال بعض الحصص الدراسية داخل المكتبة بالتنسيق والتعاون مع مدرسي المواد المدرسية المختلفة.
- رواية القصص المشوقة للأطفال الصغار في المرحلة الدراسية الأولى لجذب انتباههم، واستثارة دافعيتهم نحو القراءة.

ثامناً – أعراض العجز القرائي وسبل معالجتها:

لا شك أننا نلمس بين أوساط الطلاب عجزاً قرائياً واضحاً له أسبابه ومسبباته. لذلك ما هي تلك الأسباب والأعراض؟ وما هي السبل الكفيلة بمعالجتها؟

للإجابة عن هذين السؤالين المتعلقين بالأسباب والأعراض المسببة للعجز القرائي والعلاج اللازم لابد من الإشارة إلى أن هناك مجموعة من الأعراض التي تسبب العجز القرائي عند الطلاب تتمثل فيما يلي :

1 – **المعوقات الجسدية:** من مثل الشلل/ الحول في العين/ ضعف النظر.

وقد تكون بعض هذه المعوقات غير ظاهرة للعيان/ بل لا بد من الفحص السريري لتشخيصها، هذا إلى جانب المعوقات الخاصة بالنطق أو الحركات اللاإرادية.

والعلاج المطلوب من أمين المكتبة هو : أن يقوم بملاحظة الطلاب وعرضهم على اختصاصيين، وإعداد تقرير بحالة كل طالب، وبعد اكتمال التشخيص والعلاج طبياً يستطيع أمين المكتبة أن يوفر المادة القرائية الملائمة للحيلولة دون حدوث ردود فعل انفعالية قاسية لدى الطالب.

2 - المعوقات النفسية:

قد يظهر لدى الطلاب نوع من القلق أو التوتر العاطفي أو التشتت الذهني الأمر الـذي يوحي إليه بالشعور بالنقص بحيث يلجأ للتعبير عنه من خلال الابتعاد عن القراءة.

ومن ناحية ثانية قد يكون الابتعاد بالقراءة ناجماً عن أسباب خارجة عن إرادة الطالـب من خلال تكليفه من قبل معلمه بقراءة مواد تتجاوز قدراته العقلية مما تولد لديه كراهية للقـراءة وللكتاب اعتقاداً منه أنها لا تنسجم مع نموه العقلي أو العاطفي.

ويأتي دور أمين المكتبة في توفير العلاج المناسب من خلال المنهجية التالية:

- يجب على أمين المكتبة أن يقيم مع طلابه نوعاً من العلاقة الصادقة، وصداقة قوية تـساعد في التخلص من كل المحبطات التي أثرت فيهم بالتعاون مع المـشرفين الاجتمـاعيين فـي المدرسة.
- أن القراءة الناجحة هي عملية عقلية تعتمد على التفكير والذكاء، وعليه فإن العمـر العقلـي للطالب هو أهم بكثير من العمر الزمني.

وهذه المسلمة تخدم أمين المكتبة في القيام بدوره في مساعدة الطالـب علـى مواجهـة الإحباطات التي يتعرض لها، وتجاوزها.

3 - اختبار المواد المكتبية:

تواجه أمين المكتبة المدرسية مشكلة اختيار الكتب والمواد المكتبية الأخرى التي يجـب أن تكون ملائمة ومبسطة من حيث الأسلوب واللغة في درجة تكفي لمعالجـة حـالات التـأخر القرائي في ذات الوقت الذي تكون فيه مناسبة لميول الطلاب، واهتماماتهم، وتسترعي انتباههم، وتستحوذ على ميولهم، إذا لا يمكن لأمين المكتبة أن يقدم كتاباً في مـستوى الـصف الـسادس الأساسي لطلاب في الصف الأول الثانوي ، لأن هذا الطالب سوف يكتشف أن هذا الكتـاب لا يزيد عن كونه كتاباً خاصاً بالأطفال، وهو بالتالي سيرفضه دون أن يعيره أي اهتمام، وهذا مـا

يؤكد أهمية وضرورة أن يأخذ أمين المكتبة بالاعتبار محتوى المادة المكتبية وأسلوبها عند اختيارها مادة لمكتبته وذلك بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية.

أما معايير الاختيار التي حددها اختصاصيو المكتبات والمعلومات (ديفز، 1986، ص 260) لاختيار المواد المكتبية فهي:

1 – هل هذه المادة المكتبية مناسبة للإهتمامات القرائية للطلاب؟

2 – هل هذه المادة المكتبية جديرة بوقت الطالب وتستحق اهتمامه؟

3 – هل هذه المادة المكتبية مناسبة في مفرداتها، وأسلوبها، والمرحلة العمرية والدراسية، وكذلك مستوى النضج المفروض للطلاب؟

4 – هل تعتبر هذه المادة المكتبية وسيلة قرائية متكاملة مع موضوعات المنهج الدراسي الأخرى؟

5 – هل هذه المادة المكتبية قابلة للتفاعل مع رغبة الطالب القوية؟

6 – هل لهذه المادة المكتبية قيمة تربوية ذات مغزى؟

7 – هل يمكن تبرير تكاليف هذه المادة المكتبية.

نموذج تطبيقي لوحدة دراسية داخل المكتبة المدرسية تصلح للمدرسة الأساسية والمدرسة الثانوية (مع اختلاف في الأهداف والأساليب).

اسم الوحدة: مناقشة رواية الشيخ والبحر – لآرنست همنغواي.

الهدف العام للوحدة: تشجيع الطلاب على اكتشاف مقدرتهم على القراءة بفهم واستيعاب واستمتاع.

الأهداف التعليمية:

- تعريف الطلاب بأساليب القراءة وفهم المقروء.
- تعويد الطلاب على اكتشاف معلومات ثقافية عامة عبر القصة من خلال التعرف على عادات وتقاليد وسلوكيات مجتمعات أخرى وظروفهم البيئية.
- توفير الفرص المناسبة للطلاب كي يتعلموا القدرة على إصدار الأحكام على المعلومات التي اكتسبوها.
- مساعدة الطلاب على التعلم على كيفية الحكم على المؤلف، وإصدار آرائهم نحوه.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعرف على الروايات الأخرى التي كتبها المؤلف و/أو الروايات الأخرى التي هي في نفس المستوى.

الخطوات الفنية والآلية اللازمة لإدارة الوحدة:

1 – على أمين المكتبة أن يقدم في البداية تعريفاً بالمؤلف .

2 – على أمين المكتبة أن يطلب من الطلاب البحث عن أسماء مؤلفات أخرى للمؤلف من خلال (الفهرس البطاقي – أو السجلات – أو الحاسوب).

3 – على أمين المكتبة أن يقدم القصة على أنها عمل أدبي عالمي متميز.

4 – على أمين المكتبة أن يقدم ملخصاً عاماً للقصة.

5 – على أمين المكتبة أن يطلب من الطلاب قراءة القصة وإبداء آرائهم حولها.

6 – على أمين المكتبة أن يحاول تجميع المعلومات من الطلاب حول الجوانب المختلفة التي احتوت عليها القصة سواء فيما يتعلق بسلوكيات وعادات وتقاليد عناصر القصة وشخوصها.

7 – يطلب أمين المكتبة من طلابه إعطاء تقييم عام للقصة.

المكتبة المدرسية ودروها في تعزيز المنهاج الدراسي:

يشير الفكر التربوي أن المدرسة وجدت لتحقيق وظائف التربية الحديثة، ولتحقيق تلك الوظائف اكتشفت عدة وسائل داخل إطار المدرسة كانت المكتبة المدرسية إحداها. ومن أجل وضع تعريف إجرائي للمكتبة المدرسية تم إعداده من بين جملة تعريفات تناولت المكتبة المدرسية من زاوية معينة فإنه يمكن القول:

أن المكتبة المدرسية هي: "نظام أعد لجعل مصادر المعلومات في متناول الفرد (مدير المدرسة، المعلم، الطالب) بحيث يثري هذا النظام البرنامج التربوي الذي وضعته المدرسة لتحقيق وظائف العملية التربوية (الشيمي، 1986، 21).

واستناداً إلى هذا التعريف الإجرائي فإننا نستطيع القول أن المكتبة المدرسية يجب أن تكون المركز الفكري للمدرسة يتردد عليه المستفيدون من أجل تعزيز مواد التعلم، وتدعيم المناهج المدرسية، لأنها تقوم عبر مقتنياتها المتعددة بإرضاء أنواع كثيرة من الاتجاهات والميول لدى المستفيدين على اختلاف مراحلهم العمرية ومستوياتهم العلمية.

إن ما نشهده اليوم من ظهور للنظم التربوية الحديثة، وما أدى ذلكمن بروز الحاجة إلى المعرفة والتجريب يدفع باتجاه ازدياد الدور التربوي للمكتبة المدرسية باعتبارها جزءاً أساسياً من مكونات المدرسة، ويقود بالتالي إلى تفعيل هذا الدور بإسهامها في تنفيذ برنامج متكامل لتزويد الطلاب بالمهارات التي تحتاج إليها عمليات البحث والتجريب، والحصول على المعلومات اللازمة.

إن المكتبة المدرسية لها رسالتها الخاصة بها، خلافاً لبقية المكتبات الأخرى، لأنها لا تفتح أبوابها لاستقبال الطلاب أو الأفراد المحبين للمطالعة والقراءة فحسب بل أنها يجب أن تعلم باتجاه تحفيز ودفع الطلاب و/أو الرواد غير المحبين للقراءة باتجاه تنمية عادة القراءة لديهم، وتساعد أولئك الذين يجدون صعوبة في القراءة – من خلال وسائل عديدة ممكنة – من أجل تخطي هذه العقبة، وترغبهم في هذه العادة الطيبة (محمود حسن، 1996م).

إن الخدمات التي تقدمها المكتبة المدرسية لا تقف عن حدود الطلاب، بل أنها تمتد إلى جميع العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين وأولاء الأمور من خلال مجالس الآباء

والأمهات، حيث تقدم لهم كل ما هو جديد في عالم المعرفة، وتساعدهم على مواكبة كل المتغيرات التي يشهدها العالم اليوم.

لذلك فإن المضمون التربوي للمكتبة المدرسية لا يقف عند حد الإعارة وتبادل المقتنيات المكتبية بل إنها تتعدى ذلك لتصبح رائدة في مجال تدعيم وتعزيز العملية التربوية، إذا أحسن استخدامها، وتوفرت لديها الإمكانات الفنية والبشرية والمالية اللازمة للقيام بهذا الدور المنشود.

دور المكتبة المدرسية في تعزيز المنهاج المدرسي:

تلعب المكتبة المدرسية بمفهومها المعاصر دوراً أساسياً في تعزيز المنهاج المدرسي، ويشير الأدب المتعلق بالمكتبات المدرسية أن التغيرات التي تشهدها العملية التربوية اليوم أسهمت في إحداث ثورة في مفهوم المكتبة المدرسية، خرجت بها من دورها الثانوي المهمش واتجهت نحو صلب العملية التعليمية، وأدخلتها في مجمل البرامج التربوية، وإذا كانت التربية بمفهومها العلمي أداة اجتماعية فإن المكتبة بمفهومها المعاصر هي أداة تربوية.

واستناداً إلى ذلك فإنه يمكن القول أن التغير الاجتماعي انعكس على العملية التعليمية، وأن كل المتغيرات التي شهدتها التربية انعكست هي أيضاً على المكتبة المدرية، ووظائفها، وأهدافها، ودورها المنتظر (شرفا لدين، 1985) لهذا فقد أضحت المكتبة المدرسية شريكاً مباشراً في مجمل عمليات التطوير التربوي، ومن المنتظر أن تكون مصدراً وقوة نحو تعليم أفضل في مجتمعنا الفلسطيني بخاصة والمجتمع العربي بعامة مثلما هي اليوم تلعب دوراً بارزاً في تطوير عمليات التعلم في المجتمعات المتقدمة.

وبرغم أن الوحدة الدراسية هذه تتناول المكتبة المدرسية ودورها في تعزيز المنهاج الدراسي فقد وجدت إلزاماً أن أشير بإيجاز إلى مقارنة سريعة بين التطبيقات التقليدية للعملية التعليمية والتطبيقات المعاصرة بحيث يمكن بيان أهمية ودور المكتبة المدرسية في إحداث نقلة نوعية متميزة في العملية التعليمية والتقدم بها نحو تعليم أفضل يحقق طموحات شعبنا نحو التقدم والازدهار.

فيما يلي مقارنة بين التطبيقات التقليدية والتطبيقات المبتكرة التي تساهم المكتبة المدرسية في تعزيزها.

أشكال التطبيقات التقليدية	التطبيقات المبتكرة
▪ اقتصار عملية التعليم والتعلم على الكتاب المدرسي كنقطة توجيه وانطلاق.	▪ استخدام عملية التعليم والتعلم للكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة.
▪ قصر عملية التعليم والتعلم على الكلمة المطبوعة.	▪ استغلال عملية التعليم والتعلم لكافة أنواع وأشكال الأوعية والأدوات الحافظة والناقلة للمعرفة.
▪ حصر عملية التعليم والتعلم في الحدود الضيقة للفصل الدراسي.	▪ مفهوم الفصل الدراسي المفتوح للتعليم والتعلم.
▪ تكييف التعليم للفصل كله.	▪ تكييف التعليم للأفراد في الفصل.
▪ المغالاة في التوكيد على الحقائق وعلى الصم والحفظ والإستظهار في عملية التعليم.	▪ التوكيد في علمية التعليم والتعلم على الاكتشافات، والتعلم والاستعلام، وحل المشاكل والاستيعاب وحسن الاستخدام.
▪ التعليم والتعلم محددان أساس بمنطقة الإدراك.	▪ التعليم والتعلم يشملان أيضاً منطقة التأثر.
▪ امتثال تقييدي في التعليم والتعلم.	▪ ابتداء ابتكاري في التعليم والتعلم.
▪ تطور موضوعي غير متصل من صف إلى صف ومن مرحلة إلى مرحلة.	▪ التواصلية، والتماسك، والوحدة والانسجام.
▪ المدرس يعمل في عزلة.	▪ التدريس الجماعي للفصل كأعضاء فريق واحد متعاون.
▪ أمين المكتبة يعمل بمنأى عما يجري في المدرسة.	▪ أمين المكتبة مشترك في صلب عملية التعليم والتعلم.
▪ الطالب وحده هو المسؤول عن عملية التعلم.	▪ المدرس يشارك في حمل المسؤولية لكل من عملية التعلم ونتيجتها في الوقت ذاته.

* (طوقان، 1995م، ص 19)

إن اختصاصي المكتبات والمعلومات يرون أن نظام المكتبة المدرسية إذا وضع بصيغة واضحة، وحددت معانيه بشكل مباشر فإنه يستطيع أن ينسجم ويتفاعل مع البرنـــامج التعليمـــي ليصل إلى درجة يستطيع من خلالها أن يرفض نفسه كجزء هام وأساس في العمليـــة التعليميـــة ككل.

توصيات الدراسة :

من خلال تناول الأدبيات الخاصة بموضوع الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية :

1. التزام المدارس بتخصيص مكان مناسب للمكتبة وتجهيزه بما يلزم من أثاثات وكتب حتى تؤدي المكتبة رسالتها.
2. تطوير المكتبات القائمة بالفعل، وتزويدها بالمصادر والوسائل الحديثة للمعرفة.
3. إنشاء مكتبة الفصل ومكتبة المادة، على أن يشرف المعلم رائد الفصل على مكتبة الفصل ومعلم المادة على مكتبة مادته، وإسهام المعلمين والطلاب في تزيد هذه المكتبات بالكتب الموجودة لديهم وتنظيم الاستعارة بها.
4. توثيق الصلة بين المكتبات بأنواعها المختلفة للنهوض بأدائها، وتحقيق التكامل بينها، وعقد دورات تدريبية للمعلمين وأمناء المكتبات لتدريبهم على إجادة وإرشاد المتعلمين، وكيفية ربط المنهج الدراسي بالمكتبة، وتنمية مهارات القراءة بالمكتبة لدى هؤلاء المتعلمين.
5. تضمين المناهج الدراسية خبرات تمكن المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة من إحسان التعامل مع المكتبة والانتفاع بها.
6. استخدام طرق تدريس مطورة تركز على جعل المتعلم إيجابياً في الحصول بنفسه على المعارف من المصادر المختلفة بدلاً من الطرق المعتمدة على التلقين.
7. تحديد موضوعات يتطلب إعدادها القراءة بالمكتبة، على أن تكون موضع اختبار ضمن تقييم المتعلمين في نهاية الفصل الدراسي، وتدخل ضمن تقدير درجات الطلاب.
8. تذييل الوحدات الدراسية في كل مادة دراسية بقائمة من المراجع تشجيعاً لتعلم الطلاب ذاتياً وتوسعهم في الاطلاع الخارجي.
9. فتح المكتبات أبوابها للطلاب في غير ساعات الدراسة، للتغلب على مشكلة ازدحام اليوم الدراسي، وعدم تمكن التلاميذ من زيارة المكتبة.

10. تكوين نوادي القراءة بالمدارس، وعقد المسابقات بين القراء، ورصد جوائز تشجيعية لذلك، وتنشيط دور جماعة أصدقاء المكتبة من حيث الإعلان عن الكتب الموجودة بالمكتبة، وتيسير استعارتها وغير ذلك.

11. عقد دورة تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم على حصة القراءة بالمكتبة تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وكيفية تنمية آداب ومهارات القراءة بالمكتبة.

ومن التوصيات المرتبطة بالمكتبة أيضاً ما يلي :

- تنوع كصادر المعلومات حتى يجد المتعلم في المكتبة ما يناسب ميوله، ويجب أن يكون التنوع في المضمون مع التنوع في مستويات الكتب والدوريات حتى تناسب مختلف مستويات الطلاب.
- معاملة الطلاب بإتباع الطرائق التربوية المناسبة بحيث يتجنب أمين المكتبة الأساليب السلبية التي تنفرهم منه أو من المكتبة والكتاب.
- إتاحة فرص الاختيار أمام المتعلمين وعدم إجبارهم على قراءة مادة معينة في كتاب معين، وما دامت كل ما تشتمل عليه المكتبة من كتب ودوريات قد تم اختيارها بما يتناسب والتلاميذ فإن من واجب أمين المكتبة أن يترك حرية الاختيار للطلاب مع التوجيه والإرشاد.
- ترغيب الطلاب وتشجيعهم في قراءة مواد تناسبهم في الميول والاتجاهات والأعمار عن طريق التشويق وإثارة الاهتمام.
- تعاون أمين المكتبة مع المدرس في اختيار بعض الكتب الشائقة بالإضافة إلى كتب القراءة والمقررة، وهذا بلا شك يثير حماسة الطلاب ورغبتهم في القراءة المستمرة، على أنه من الأفضل أن تكون الكتب المختارة متوفرة النسخ حتى يمكن للمعلم اقتناءها وكذلك يتمكن الطلاب من سهولة الاطلاع عليها أثناء الفرص وخصص القراءة الحرة ويمكن لأمين

المكتبة الإفادة م وسائل الإعلام والدعوة المكتبية لتعريف الطلاب بالكتب المختارة وكل جديد يضاف إلى المكتبة.

- الإفادة من الندوات والمسابقات وتشجيع التلاميذ على الاشتراك فيها وذلك بالاتفاق مع المعلمين والتعاون معهم في التنسيق على إقامة هذه الندوات والمسابقات .
- التعاون بين أمين المكتبة والمعلمين على رسم خطة لتشجيع الطلاب على قراءة الكتب والدوريات التي تناسب ميولهم وأعمارهم.
- ينبغي إلا بشكل فتور الميول القرائية لدى بعض المتعلمين عائقاً أمام المعلم وأمين المكتبة، فإذا كان كلاهما يؤمنان بالمكتبة وبرسالتها فإن كلا منهما يستطيع بإيمانه وبثقته في نفسه أن يجذب الطلاب إلى الكتاب والمكتبة بما يحسه الطلاب من سعة أفقه وتطور معارفه وقراءاته المتعددة والمتجددة، وبهذا يستطيع كل منهما أن يعدل ميول الطلاب ويتغلب على الميول السلبية ليحل محلها ميولاً إيجابية نحو القراءة، والميول تكتسب وتعدل وتنمي جني تصبح اتجاهات ، والاتجاهات الإيجابية إذا ما وجدت حقلاً خصباً ورعاية واعية تكونت عنها فيماً إيجابية .

ومن هنا وجب على أمين المكتبة أن يكون ناضجاً عند اختيار مصادر المعلومات في مكتبته حتى يستطيع أن يغطي احتياجات جميع مستويات الطلاب، وأن يعمل على تنشيط المجموعات وتنميتها لكي تصبح مكتبته مصدراً أساسياً ومؤثراً في تنمية الميول القرائية عند الطلاب.

وأخيراً يؤكد الباحث على ضرورة الاهتمام بالتغلب على تلك المشكلة في مرحلة الطفولة المبكرة فلا يجب إغفال جانب مهم في هذه المرحلة بالنسبة للطفل ألا وهو دور الحكايات والقصص التي تروى من قبل الأهل (الأم أو الأب وغيرهم) والتي تحمل الطابع المرح والمميز، وتتكون من شخصيات محببة لدى الطفل مثل قصص الحيوانات أو ما شابهها. وقد أظهرت دراسات حول هذا الأمر لـ (جاكلين جروس) و(ليمونارد جروسي) في كتاب (اجعل طفلك قارئاً

مدى الحياة) تقول بأنه يجب تعويد الطفل وتدريبه على لكلمات المكتوبة مثل (أدواته والأشياء التي يستعملها يومياً).

وعلى الأهل أن يوفروا اللعب والأدوات التي من الممكن تشكيلها بسهولة على شكل كلمات (كالمكعبات والملصقات).

في هذه الفترة أي ما قبل دخول المدرسة يكون الطفل وخصوصاً الذي تلقى رعاية من الأبوين كجلب المجلات أو أي وسائل أخرى لتعليم القراءة يكون الطفل قادراً على القراءة نوعاً ما ويمكن له أن يقرأ شيئاً من الكلمات البسيطة وهذا يعتمد على مدى حبه للقراءة وشغفه للتعليم.

أما بعد هذه المرحلة أي في فترة الدراسة فإن الطفل يريد أن يقرآ هو بنفسه ويظهر مدى براعته في القراءة.

وهنا يجب أن تستغل هذه الفرصة المتاحة لنا في توجيه الطفل إلى القراءة الصحيحة والمفيدة، وهنا يظهر لنا منافسان أو منافسون ألا وهم (التلفزيون والكمبيوتر وحتى الإنترنت) في وقتنا الحالي، فنرى بأن الطفل توجه إلى هذه الوسائل بشغف وهذا طبيعي. لذا يجب على الأهل أن يعطوا للقراءة حصتها ضمن هذه الوسائل. وكلما كان الأهل من المهتمين بالكتاب والقراءة كان الطفل كذلك.

وكذلك فإن وجود مكتبة أو رفوف مخصصة للكتب يشكل حافزاً على جعل الطفل يتطلع لأن يكون قارئاً جيداً، وعاملاً جيداً لنشوء علاقة صداقة حميمة بين الكتاب والطفل.

وبعد هذه المرحلة وحتى بداية مرحلة الشباب يتوجب على الكتاب والمؤلفين ودور النشر الاهتمام بهذه الفئة من المجتمع بتأليف ونشر الكتب والقصص التي تحد من تأثير المغريات التي ذكرناها سلفاً (التلفزيون والكمبيوتر والإنترنت) من خلال اهتمامهم بأدب الأطفال، ذلك لأنه أقوى أساس يقوم عليه التكوين العقلي والنفسي والعاطفي لهذه الفئة وخير سبيل ينمي مدركات الخيال ويرهف الإحساس بالجمال عند الأطفال وأحسن أسلوب تتأصل به القيم السياسية والاجتماعية، وترسو به قاعدة العواطف الدينية والقومية عند الناشئة، فينمو الطفل من حالة

العيش حول ذاته إلى كائن اجتماعي يتمركز حول الآخرين وتتحول المتعة عنده إلـــى الخلــق والإبداع.

توصيات مرتبطة بالمدرسة :

- ضرورة تطوير مناهج اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، وبخاصة الاتجاه نحـــو التكامل بين فنون اللغة. والإفادة من قائمة المهارات المتكاملة بين الاستماع والقراءة التـــي توصل إليها هذا البحث في التدريب على التكامل بين الاستماع والقراءة.
- تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام في ضوء متطلبات المدخل الاتصالي، وتدريب التلاميذ على التعامل باللغة العربية في مواقف اتصال حقيقية داخل المدرســـة وخارجهـــا، وتوفير بيئة تعليمية تعزز لتكامل بين فنون اللغة، وبخاصة بين فني الاستماع والقراءة.
- تطوير مقررات إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربيـــة، وبخاصـــة مقـــررات طـــرق التدريس، ليتسنى للطلاب الإلمام بالاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة، وممارساتها تطبيقـــاً في التدريس المصغر والتدريب الميداني مع توفير الإمكانات اللازمة للتطبيق، والمتابعة ، والتطوير.
- تطوير تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام في ضوء الاتجاهـــات الحديثـــة فـــي التكامل بين الاستماع والقراءة التي كشفت عنها هذا البحث، وذلك بتطوير تدريس القـــراءة الجهرية، لتكون مواقف حقيقية للتدريب على مهارات الاســـتماع والقـــراءة، وتـــشخيص الأخطاء، وتصحيح النطق، وجمال الأداء، واستخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب في التكامل بين الاستماع والقراءة والتدريب على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة.
- تدريب للمعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها على استخدام الاستراتيجيات والأنشطة الملائمـــة للتكامل بين الاستماع والقراءة، واستخدام التقنيات الحديثة المتصلة بهذا المجال.

قائمة المصادر والمراجع

1. أبو النصر، جوليندا (1406هـ)، تنمية القراءة لدى الأطفال العرب، وقائع ندوة كتب الأطفال في دول الخليج العربية، البحرين، 2- - 23 ربيع الأول الموافق 1406هـ، الموافق 2 – 5 ديسمبر 1985م، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

2. أبو حجاج، أحمد زينهم (2005م)، معلم القراءة بين المأهول والواقع، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

3. تقي، أمينة علي. مناهج القراءة في دولة قطر – الاستراتيجية والواقع "مجلة آفاق تربوية. قطر : وزارة التربية – العدد العاشر ، يناير 1977م.

4. حسن آل حمادة، http://www.qateefiat.com/article/18.htm

5. حسين، محمد نور الدين محمد ( )، مشكلة القراءة عند الأطفال، كيف نواجهها، المحلة العربية

6. خاطر، محمود رشدي وآخرون (1989م) ، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط4، القاهرة.

7. شحاته ، حسن . أدب الطفل العربي – دراسات وبحوث . القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1991م.

8. الشيمي، حسن عبدالرحمن (1986م). مقومات الدور التربوي للمكتبات المدرسية: دراسة تطبيقية .الرياض، دار المريخ.

9. الصالح، نادية مسعود (1419هـ)، المكتبة العامة ودورها في تشجيع المرأة على القراءة، مجلة أحوال المعرفة، العدد التاسع، ربيع الآخر.

10. صلاح، سمير يونس (2002م)، تنمية بعض المهارات القرائية وآداب القراءة بالمكتبة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الثالث عشر.

11. طوقان، علي محمد واصف (1995م). المكتبة المدرسية ودورها في تشجيع عادة القراءة وتعزيز المنهاج المدرسي. مجلة رسالة المكتبة، جمعية المكتبات الأردنية، المجلد الثلاثون، العدد الثالث

12. عبدالرحيم، فتحي السيد (1992م)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، الجزء الثاني، ط2، الكويت، دار القلم.

13. عطاالله، عبدالحميد زهدي علي (2003م)، برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الخامس والعشرون، أغسطس.

14. علي، أسامة حامد. مكتبات المدارس الثانوية. الإسكندرية: دار الثقافة العلمية، 2000م.

15. عيسى، محمد رفقي (1996م). للتمييز البصري وعلاقته بالقدرات القرآنية لدى الأطفال للمرحلة الابتدائية "المجلة التربوية"، مجلس للنشر العلمي، جامعة الكويت، العدد الأربعون، المجلد العاشر.

16. فراج ، عزالدين. فن القراءة. القاهرة: دار الفكر العربي، 1995م.

17. كاظم، مدحت. المكتبة المدرسية ودور المشرفين عليها في تحقيق أهدافها. القاهرة: دار الفكر العربي، 1995م.

18. مرسي، محمد منير ( )، دراسة عن الضعف في القراءة وأسباب العضوية، مجلة التربية

19. الهجرسي، سعد (1996م) المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

20. يونس، فتحي. استراتيجيات تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. القاهرة: كلية التربية – جامعة عين شمس ، 2001م.

21. .(http://www.damasmed.com/Daily Life/Yourself/1.htm)

22. (http://www.taifedu.gov.sa/forum/topic).

23. 36-Aaron, P. G. (1984): The neurophsy choiogy of development dyslexic – Reading disorders- varieties and (treatments, New York, Academic press.

24. 37-Border, E., A. (`980): Developmental dyslexia – a new diagnostic approach based on the identifications of three sub types, Journal of

school health, Vol. 42, No.25.

41-Frierson, E. & Barbe, W. : (1976): Educating children with learning disabilities, New York, Meredith. .25

42-Gaddes, W. & Edgell.D. (1994): Learning disabilities and brain factions – a neuropsychological approach. 3 rd. ed., New York, Springer- Velar. .26

45-Grestman, D. L. (1990): Dysiexia and hyperacid – diagnosis and magnement of developmental reading disabilities, New York, Pitman. .27

46-Harris, T. & Hodges, R. (1981): A dictionary of reading and related terms, New York, International reading association. .28

53-Quirous, J. & Schrager.). (1978): Neuropsychological fundamentals is learning disabilities, California, Academic therapy pub. .29

Anders, P.L, Hoffman, J.V & Duffy, G. G (2000) Teaching teachers to teach reading: Paradigm shifts, persistent problems, and challenges, In M. L.Kamil, P. B. Rosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds) Handbook of Reading Research: volume III (pp. 719-742) Molhwah, NJ: Erlbaum. .30

Blachowicz, C & Ogle, D (2001) reading comprehension: Strategies for Independent learners, New York. The Guilford Press. .31

Brady, S & Moats, L (1997) Informed Instruction for reading success: Foundations for teacher Preparation. Baltimore: International Dyslexia Association.

Clay, M (1993) Reading Recovery: A Guidebook for teachers in training. Portsmouth. Neff: Heinemann. .32

Hoffman, J.V & Pearson, P.D (2000) reading teacher education in .33

the next millennium: What your grandmother's teacher didn't know that young granddaughter's teacher should. Reading research Quarterly. 35, 28-44.

Ingram-Handsel-Golispy. The efficy of ethics education in library and information science: Acase study conducted at the school information sciences, university of Pittsburgh (Pennsylvania, Moral Development); U.S.A., Unveil, Pittsburgh; 1997. .34

International Reading Association (1999) Using multiple methods of beginning reading instruction: A position Statement of the international reading association. Newark. DE: Author. .35

Moats, L. C & Reid, G.L (1996) Wanted: Teachers with knowledge of language. Topics in Language Disorders. 16, 73-86. .36

Reinking, D (1995) Reading and writing with computers: Literacy research in a post-typographic world. In K. Henchman, D. Leu & C. Kinzer (Eds.) Perspectives on literacy research and practice, 44". .37

Yearbook of the National Reading Conference (pp.17-33).

Chicago: National Reading Conference.

Ruperblom, Amy Ronai. Promoting students social and moral development and elementary school: Acase Study, 1999. .38

Simsonson, Michael R. Prediction of and Differences in computer use. Universal Adophon of not book computers at three undergraduate instructions., Dissertation Abstracts international, Vo. 59. No. 7. January, 1999. .39

Snow, C.E, Burns, M.S & Giffin, P (1998) Preventing reading Difficulties in Young children. Washington. DC: National Academy Press. .40

Strong. Gregory. Using literature for language teaching in Esol: Http://orders. Com/members/SP. CFM?. AN-ED, 1999. .41