

## الفصل الثالث

تدريس القصة

- أهمية القصة ووظيفتها التربوية .
- أنواع القصة .
- اختيار القصة .
- تدريس القصة القصيرة .
- تدريس القصة الطويلة .



## أهمية القصة ووظيفتها التربوية

إن استشارة رغبة المتعلم واهتمامه بما يتعلمه يدفعانه إلى الإقبال عليه والانتفاع به ، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة منه . ولكي يثار الاهتمام وثار الرغبة في المتعلم بما يتعلمه لا بد أن يشعر أنه في حاجة حقيقية إليه وأنه يتعلمه لإياه يشبع فيه هذه الحاجة ويزيل منه نقصاً يعانيه . وفوق ذلك لا بد أن يكون العمل التربوي الذي يحقق له غايته مناسباً لاستعداداته وطبيعته الفطرية وخبراته المكتسبة.

والمعروف أن القصة من أقوى عوامل الاستشارة في الإنسان، فهي تجذبه إليها جذباً طبيعياً، وتشحذ انتباهه بالانتفات الواعي إلى حوادثها والمعاني التي تتضمنها. ومن ثم فهو يتحين فرصها في كل وقت وفي كل مكان وفي أي دور من أدوار حياته . إنه في البيت صغيراً يلذ له أن يصغى باهتمام إلى والده أو والدته أو أي فرد آخر من أفراد العائلة يسرد حادثة رآها أو يقص قصة قرأها أو سمعها. وقراه من فرط شغفه بالأسلوب القصصي كثير الفضول بالجلوس قريباً من الكبار حين يتحدثون في شئونهم الخاصة ويتعرضون في أحاديثهم لبعض الأشخاص أو الأعمال غير العادية، لأنه يستمتع بما يسمع من قصص أو ما يشبه القصص بل إنه في كثير من الأحيان يطلب صراحة ويأج في الطلب من القادرين على الحكاية أن يمتعه ببعض ما عندهم وألا يبخلوا عليه بما يكاد يصل إلى أهمية الزاد عنده . وقد عرف كثير من الأمهات فعل السحر للقصة في نفوس الأطفال فأتخذوها ذريعة يحملون بها أطفالهم على التهيؤ للنوم ؛ لأنهم حين يسمعونها يستر بحون نفساً وتهدأ أعصابهم وتسترخي فينامون .

والطفل حين يتعرض ويصطب عوده ويقوى فهماً على بعض برامج الإذاعة والتلفاز تراه يتجه أول ما يتجه إلى سماع البرامج المتضمنة للقصص ومشاهدة الروايات

والتمثيليات لأنها في حقيقتها قصص حركية . ولا أدل على ذلك من انقضاض جمع الصغار في كثير من الأحيان من حول المذيع أو التلفاز إلا حين تسرد القصص أو تذاع الأفلام والتمثيليات فيزدحم بهم المكان آذاناً صاغية وهلفة بادية حتى إن بعضهم يزجر بعضاً إذا بدا من أحدهم ما يذهب بهدوء المكان أو ينقص لذة الاستماع . وحين يخرج الأطفال إلى الشارع أو يذهبون إلى المدارس يقبل بعضهم على بعض يتحدثون عن الناس والأشياء بما يشبه القصص ، ويتساءلون عن قصة سمعها أحدهم من أبيه أو من جدته أو من جاره ليحكها لهم ، فإذا بدأت الحكاية ساد الصمت واشتد الوعي وأغلقت مسالك الشواغل الأخرى .

وعندما كان الشاعر الشعبي يغشى « بربابته » المقاهى البلدية وينشد للناس قصة « أبو زيد الهلالي » و « الزناتي خليفة » لم تقتصر رواد هذه المقاهى على الكبار بل جذبت إليها الصغار أيضاً يتلصصون ويستمعون حتى حفظها — من كثرة ترديدها — كثير منهم يتساون بها في أوقات فراغهم أو يشحذون بها همم النشاط في أوقات العمل .

وإذا انتقلنا إلى دور الرجولة والنضج في الإنسان وجدنا القصة ذات شأن كبير في التأثير والتهديب والتربية وبث الفضائل والأخلاق الحميدة في النفوس : ذلك أن الإنسان بطبيعته المدنية وعزوفه عن الوحدة قد وجد لزاماً عليه أن يضع حياته الاجتماعية قواعد من الفضيلة والإخلاص يلتزمها ويهتدى بها في تعامله مع غيره ، ولكن الفرد كثيراً ما يشذ عنها ويضل طريقه إليها . وهو حين يذكرها بها ويوعظ بالرجوع إليها بطريق مباشرة ، يعز عليه ذلك ويأبى إلا العناد والإصرار على ما هو عليه انتصاراً لاستقلال نفسه ، واستكباراً أن يخضع لغيره أو تلبين قناته أمام من يذكرونه بضعفه ، واستمسكاً بما جبلت عليه نفوس البشر من أن « أحب شيء إلى الإنسان ما منع » . ومن ثم اصطنعت القصة قديماً وما زالت تصطنع حتى الآن لتقوم بتقويم النفوس وترد الضال إلى الفضيلة

دون الحاجة إلى صريح الوعد والوعيد أو العظة المباشرة بالترهيب والترغيب :

فالقصة بما تتضمن من حوادث وما تحمل من مغزى تسوق إلى قارئها أو سامعها مع التسلية والفكاهة صفحة مليئة بما ينبغى أن يفعل وسجلاً حافلاً بأنواع السلوك المفضل، والجميل فيها أن هذه الصفحة وذلك السجل لا يقرءان ولا يسمعان ولكنهما يتسربان إلى الحس دون استئذان بما لهما من صبغة الانجذاب والانعطاف نحو النفوس والالتصاق بها تأثيراً قوياً ودفعاً لا تقارىء أو السامع أن يراجع صحائف أعماله وسجلات سلوكه بالتأمل والتفكير والمقارنة والتعديل . ولا شك أن ذلك أدعى إلى السواء والهدى من العظات المباشرة والأساليب الصريحة في دعوة المشتطين والخارجين على قواعد الفضيلة والحق . ومن أمثال ذلك كتاب « كليله ودمنة » حيث كتبه مؤلفه « بيدبا » الفيلسوف الهندي البرهمي قصصاً على السنة البهايم والطيور مضمناً إياها ما يقصد إليه من الحكمة البالغة والموعظة الحسنة ، وذلك كى يصلح من استبداد أحد ملوك الهند حيث الملوك - وبخاصة الظالمون الطغاة - لا يواجهون بالمواعظ .

وما لا يختلف فيه اثنان أن الأدواء الاجتماعية إذا عولجت عن طريق القصة كان لعلاجها الفاعلية المطلوبة في الشفاء وخلق الحماسة في النفوس لتتخلص منها سريراً . ولا عجب إذاً أن دارت حول القصة في الغرب أسس الإصلاح في الداخل والخارج ، فكانت بمثابة التنبيه إلى الخطأ ورسم سياسة الاحتذاء والاعتدال .

وليس من قبيل المصادفة أن يمتلئ القرآن الكريم بالقصص الرائع من مثل قصة موسى وعيسى ويوسف عليهم السلام وقصة أهل الكهف وقصة سليمان مع بلقيس وقصة مريم وغيرها من القصص ، فإن الله الذي خلق البشر وعلم سر خلقه وطبائع من خلقهم يعلم أن الأساطير القصصية يزيد المعنى قوة وبضيق عليه تأثيراً يأخذ بمجامع القلوب ويجذب الناس جذباً قوياً إلى الاستماع والانعطاف والتوقف والتفكير والتأمل .

فالقصة إذاً حبيبة إلى الإنسان بما تشير من انفعالاته وتجذب من اهتمامه ، وهي - إذا أحسن اختيارها وأداؤها - تربي الشخصية وتهذب الأخلاق وتغرس في النفوس العادات الحسنة والصفات الحميدة . والقصة بعد ذلك صورة صادقة للحياة ، فقد تنتزع من واقع الأفراد والجماعات وما عرض لهم من حداثات فتفتح أمام السامع أو القارئ صفحة من كتاب الإنسان الذي يتخذ ذكره ويبتى عليه بعد ممانته دوراناً على الألسنة وصدى يشنف الأسماع ، وقد تكون صورة خرافية ينمقها الخيال ولكنها على أية حال تتحدث عن الحياة وتصور بعض جوانبها . فليست الحياة بهذا إلا قصة وليست القصة إلا الحياة .

وإذا كان لاقصة هذه الأهمية وذلك الدور في حياة الناس فهى بلا مرأى فرصة سانحة أمام المدرس وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم يتخذ منها عنصراً تربوياً هاماً يعتمد عليه في نجاح مواقفه التدريسية . غير أن الأمر يقتضيه أن يجيد اختيار ما يقدمه لتلاميذه من قصص بحيث تتناسب وما فيها من أفكار ومعان وفضائل وحوادث ومستويات نضجهم ، وأن يجيد بعد ذلك استخدامها واستغلالها بحيث تحمل في ثناياها المعلومات والمعارف التي يحتاجون إليها ويحققون بها الأهداف التربوية المرغوب فيها .

وهنا يبرز السؤال الآتى : ما مدى ما تمهم به القصة في المجال التربوى وما وظيفتها فيه ؟ وفى إجابة هذا السؤال نلخص وظائفها ومجالات النفع التربوى لها فيما يلى :

١ - الاستمتاع واستشعار اللذة عند الوصول إلى حل العقدة في القصة . ولا شك أن المتعة بالشيء تغرى بالاهتمام به وتجذب الانتباه إليه وتفتح مجالات النفع فيه بما يساعد كل المساعدة على نجاح العملية التربوية .

٢ - إتاحة الفرصة أمام التلميذ للاستيعاب والفهم ، فهو حين يحسن الاستماع وتسمال عواطفه بحكم إغراء القصة يجيد فهم معانيها ومرامياها ، ويتأثر

بحقائقها ، فتنمو شخصيته ويطور كيانه عقلاً وخلقاً واجتماعاً بما تحمل إليه من معلومات ومعارف :

٣ - ترقية أساليب التلميذ والارتفاع بمستوى لغته ، فهو يسمع من المعلم باهتمام فيتعلق ذهنه بكلمات القصة كما ينطقها والحمل التي يفوه بها كما يرتبها ويركبها . وحينئذ يسلم له النطق السليم للألفاظ والتركييب الجيد للعبارات خصوصاً أنه سوف ينطق بها أو يكتبها عندما يطلب منه سرد القصة شفاهاً أو تحريراً مما يتيح للمدرس أن يصحح له ما يخطئ فيه .

٤ - إشباع حاجة المتعلم في الوقوف على أسرار العالم والتعرف على بعض ما يدور فيه من مشاكل . ذلك لأن القصة إذا أحسن اختيارها تنتزع حوادثها من البيئة التي يعيش فيها التلميذ ، وتصور جانباً من حياة مجتمعه بما فيه من قيم وعادات وتقاليد ومشاكل ، وذلك كله يعمل على اتساع الدائرة الثقافية للتلميذ وهو ما تؤكد العملية التربوية .

٥ - سهولة الانتفاع بالحقائق العلمية التي تتضمنها القصة ؛ لأنه بفعل السحر القصصي يقبل التلميذ على هذه الحقائق ويهتم بها ويتمثلها . وحينئذ يشغف باستخدامها فيما تشتمل عليه الحياة من مواقف تطبيقية لها .

٦ - تنمية بعض المواهب والمهارات والمضائل في التلاميذ ، فطبيعة القصة تربي الخيال وتسمو به . وفرصة قصها أمام الفصل تعود الشجاعة وملاقة الجماهير دون تريب . والمناقشات التي يديرها المدرس مع التلاميذ حول معانيها وحوادثها تربي فيهم مهارة التفكير السليم والانطلاق الحر في التعبير ، وتطلبهم على رعاية آداب الحديث . كما أن المثل القويمة تبرز للتلاميذ في صورة محبة إليهم من ثنايا القصة فتحملهم على التعلق بها وانتهاج نهجها .

٧ - إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتدريب على التعبير عن أنفسهم وأفكارهم بشتى أنواع التعبير من سرد وتلخيص وتمثيل وتحرير . وكل هذه جوانب هامة لا غنى عنها للشخص المتعلم .

## أنواع القصة

القصة إما واقعية حقيقية تأخذ حوادثها ومجريات أمورها من الواقع المحسوس ، ولا تنجح إلى الخيال إلا بالقدر الذى يدعو إليه تجسيم هذا الواقع وإظهاره بما ينبغى أن يظهر به ، وإما مصطنعة ملفقة تعتمد على الخيال المغرق والتصوير البعيد عن واقع الأمور .

وسواء أكانت القصة واقعية أم مصطنعة فهى أنواع :

( أ ) أخلاقية تستهدف تربية الفضائل والمثل العليا فى النفوس ، وتحث على الأخلاق الحميدة والاتصاف بالصفات الطيبة والارتقاء فى مدارج الكمال الإنسانى .

( ب ) نقدية تستهدف علاج النقائص البشرية أو العيوب الاجتماعية بوساطة تحليل هذه النقائص وتلك العيوب وبيان أخطارها وآثارها المخطئة فى أسلوب قصصى جذاب ممتع يستولى على القلوب ويميل بانفعالات النفوس إلى النفور منها والتخوف من أفاعيلها والآثار السيئة التى تحدثها فى الفرد أو المجتمع .

( ج ) فلسفية تتناول نظرية من النظريات بالشرح القائم على الحوادث والتحليلات العميقة ، أو أسلوباً من أساليب الحياة بطريقة رمزية وعبارة ذات دلالة ملتوية ومفهوم مجازى . وهى بهذا تدعو قارئها أو سامعها إلى التفكير والتأبر والغوص وراء المعانى التى تقصد إليها والمضى التى تهدف إليه .

( د ) تاريخية تعتمد على حقيقة أو حادثة تاريخية فتصورها وتبرز معالمها البثرية وغير البشرية فى تسلسل قصصى يحمل إلى القارئ أو السامع

هذه الخربة من الزمن الذى وقعت فيه ليعيش فيها ويحس بما يحس به أهلها.

( هـ ) فكاهية تحاول أن تدخل السرور والانبساط والمرح إلى نفس القارئ أو السامع بما تتميز به من اللفظ الخفيف والعبارة السارة والمعنى المضحك، فتصرف عنه العناء وتملؤه بالبهجة وتأكل أحزانه. (١)

والقصة بعد هذا إما :

١ - قصيرة لا تحتاج في قراءتها أو سردها إلى وقت طويل ، ومن ثم يتمكن كل من المدرس والتلميذ من الانتهاء منها سرداً أو قراءة في جلسة واحدة .

٢ - طويلة لا تكفيها الجلسة الواحدة. ولذلك فإن تدريسها يحتاج من المدرس إلى أكثر من حصة، كما أن التلميذ لا يستطيع قراءتها في جلسة واحدة. ولاشك أن تحديد نوع القصة الذى يناسب طول النضوج للتلاميذ والهدف المرغوب فيه يقع على عاتق المدرس باعتباره ألصق الناس وأعرفهم بمواقف التدريس . وعليه أن يسترشد في ذلك بما سنذكره في الصفحات التالية .

### اختيار القصة

المعروف تر بويأ ونفسياً أنه كلما نزل المدرس إلى مستوى الميل والرغبة لدى التلميذ فيما يقدمه له من مادة تعليمية ؛ كان ذلك أدعى إلى نجاحه في تحقيق أهدافها المطلوبة . ولذلك فإن المدرس الذى يتعرف على ميول تلاميذه ورغباتهم في مراحل النمو المتدرجة ؛ يسهل عليه أن يختار لهم القصة المناسبة، كما يساعده ذلك على الوصول إلى أحسن النتائج في تدريسها .

ويجدر بنا - قبل أن نتحدث عن الميول والرغبات التى تشيع في مراحل النمو المختلفة وتقتضى تقديم القصة بكيفيات معينة - أن نؤكد أن النمو يتداخل أطواره

(١) ليس هذا تنويهاً متميزاً بل قد تتداخل بعض هذه الأنواع ويصدق على القصة الواحدة أكثر من نوع واحد .

ويصعب تحديدها بدءاً ونهايةً، فهو ينساب في كل متكامل يصعب الفصل بين أجزائه وتحديد معالم التمييز الدقيق في مراحلها»<sup>(١)</sup>. ولذلك فإن ما نذكره له من تحديد فيما يلي إنما هو تقريبي وليس قطعياً .

وطبقاً للبحوث والدراسات التي أجريت في هذا الميدان<sup>(٢)</sup> فإن الطفل نياً بين الثالثة والسابعة يتميز عموماً بما يلي :

- الميل إلى كثرة الحركة جرياً وتسلقاً للمرتفعات واستطلاعاً لمعالم البيئة التي يعيش فيها .
- الميل إلى متابعة الخيال وإن ظل مرتبطاً بالبيئة وقائع الحياة التي يحياها .
- الرغبة في سرعة التنقل من موقف إلى موقف وعدم التركيز على شيء واحد فترة طويلة .
- الميل إلى التقليد لما يحبه من الأفعان ومن يحبه من الأشخاص .
- سرعة التأثر بالمفرزات .
- العزوف عن الماضي السحيق أو المستقبل البعيد حيث الأول قد سلف واذنبر والثاني يخفى ولا يستبين ، ولذلك فهو يحب أن يعيش في الحاضر والمحاضر فقط .

ومن هنا فإن القصة التي تقدم له في هذه السن تتسم بسماة معينة أهمها :

- ١ - أن تدور حول ما يألفه التلميذ من الحيوانات والطيور والنباتات . ومن يألفه من الشخصيات البشرية كأبيه وإخوته وأصدقائه ، وغير ذلك من

(١) حسين قورة ، الاصول التربوية في بناء المناهج ، الطبعة الرابعة ، دار المعارف ، ١٩٧٥ ، ص ١٣٦ .  
 (٢) من هذه الدراسات ما ذكره وليم جراي ، ترجمة وزارة التربية والتعليم ، محاضرات عن طرق تعليم القراءة ، ١٩٥٠ ، صص ٨٥-٨٦ ، صص ٢٣-٢٥ ، وبإذنه عبد العزيز عبد الجيد ، اللغة العربية : اصولها النفسية وطرق تدريسها ، الجزء الاول - دار المعارف ، صص ٢٤١ - ٢٤٣ .

عناصر البيئة، على أن تتميز هذه العناصر بالحركة وكثرة الحوار فيما بينها سواء ما كان منها بشرياً أو غير ذلك .

٢ - أن يمتزج فيها الخيالي بالواقع الذي يحياه التلميذ ، فالشجرة مثلاً عنصر من عناصر الواقع الذي يحسه التلميذ ولكن كلامها وحادٍ يثما مع الطفل مثلاً غير مألوف أو معروف . ومع ذلك فهو مقبول لديه لأنه يشبع رغبته في التخيل حينما لا يبعد هذا التخيل عن الحقائق البيئية التي تحيط به .

٣ - أن تكون قصيرة قليلة الأحداث حتى يستطيع متابعتها والتأثر بها دون ملل أو إجهاد فكري أو ضغط من المدرس .

٤ - أن تبتعد عن كل ما يثير الفزع كقتل العنقري و « أبو رجل مسلوخة » أو نحو ذلك مما يتلق الأطفال ويعقدهم ويظبعمهم على الحوف والخبين في مستقبل حياتهم .

٥ - أن تكون وثيقة الصلة بحاضر الطفل فلا تجره إلى ماض لا يهتم به أو مستقبل لا يعرف عنه شيئاً .

٦ - أن تمتلىء بالمفصائل والمواقف الحميدة التي يراد من الطفل أن يتابعها ويلتزم بها في سلوكه .

وفما بين الثامنة والثانية عشرة نجد التلميذ لا يبعد كثيراً في اهتمامه عن الناس والأشياء حوله وإن بدا عازقاً ببعض الشيء عما لديه به خبرة ومعرفة ميلاً إلى التعرف على الغرائب والعيش مع الحوادث البعيدة زماناً ومكاناً مع لفها بثوب فضفاض من الإغراق في الخيال . ويساعده في ذلك حبه للمبالغة حين يتحدث عن نفسه وعن الناس ، وانطلاق خياله نحو النمو وتكسير الحواجز أمامه .

وفي هذه الآونة أيضاً تظهر عليه أمارات الرغبة في السيطرة وحب العنف ، كما أنه يبلغ مدى من النضج يميز معه بين الماضي والحاضر والمستقبل .

ولهذا فالقصة التي تناسبه هنا تجمع بين هذه الصفات .

( أ ) أن تكون مليئة بالمخاطرات والجرأة والتعرض للأخطار ؛  
 ( ب ) أن تضرب في مجاهل الحياة كسناً وتنبؤاً واستطلاعاً لمضمونات الكهوف  
 أو أغوار البحار أو معيشة الناس في نائي الأماكن .  
 ومن سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة يدخل التلميذ في فترة المراهقة  
 فيزداد اهتمامه بنفسه وبعلاقاته مع زملائه ورفاق المدرسة والبيت والشارع ،  
 وبالوسيلة التي تخلق منه إنساناً مستقلاً له اعتباره فرداً وعضواً في مجتمعه .  
 ومن هنا تتضح في سلوكه وتفكيره النزعة الاجتماعية والجنسية والدينية والعاطفية ،  
 ويتجه إلى اتخاذ فلسفة في الحياة الخاصة به مما يجبله له قصص البطولات وما يدور  
 حولها ، ونوع الاجتماع والابنية .

وبعد سن الثامنة عشرة تتعمد الحياة وتتداخل مظاهرها وتتحكم البيئات  
 والثقافات المختلفة في نوع القصة التي يجب أن يسمعها أو يقرأها وإن غلب  
 عليه الميل إلى القصص التي تدور حول المثل العليا :

هذا وقد أشارت بعض البحوث إلى أن هناك بعض الفوارق الطفيفة بين  
 الجنسين في بعض مراحل النمو : ففيها بين العاشرة والثالثة عشرة يزداد اهتمام البنين  
 بما يدور حول الرياضة والمغامرات ، بينما تزداد البنات ، رغبة فيما يسمو بحياة البيت  
 والمدرسة ويدور حول الحب والجنس . وفي سن الخامسة عشرة تظهر في البنين الرغبة  
 فيما يتصل بالمهن والأعمال أما البنات فيفضلن ما يتم بالفكاهة والخيال .

وأياً كانت القصة التي تقدم للتلاميذ فلا بد أن نراعى فيها العناصر الآتية :

- ١ - أن تكون فكرتها واضحة .
- ٢ - أن تكون أحداثها وشخصياتها ناطقة بالهدف المقصود منها .
- ٣ - أن تكون طبيعية في تسلسلها بعيدة عن التكلف .
- ٤ - أن تشمل على عقدة مناسبة تتحدى تفكير التلميذ وتدعوه إلى  
 الاستمتاع بجلها .

٥ - أن تكون لغتها لفظاً وأسلوباً مما يفهمه التلميذ ويناسب مستوى نضجه اللغوي .

٦ - أن تناسب في طولها أعمار التلاميذ ومدى ما وصلوا إليه من نمو ونضج .

### تدريس القصة

تختلف القصة في تدريسها باختلاف نوعها قصراً وطولاً . وستحدث أولاً عن تدريس القصة القصيرة ثم نتبعها بالحديث عن تدريس القصة الطويلة . وأود أن أبين من البداية أنني سوف لا أحاول أن أضع بين يدي القارئ نموذجاً لتدريسها محلياً بالنسبة للقصة أو غيرها من فروع اللغة بحيث يسايرها بلا انحراف ؛ لأن هذا العمل يضر بمواقف التعليم إذ إنها تختلف باختلاف الظروف والبيئات وهو ما يقتضى اختلاف النمط التدريسي ؛ وفوق ذلك فهو عمل مجاف لروح الديمقراطية في التربية إذ ينزع من المدرس حرته ويجور على شخصيته وكرامته وحقه في مواجهة أخص موافقه المهنية . ولكنني بدلا من ذلك سأضع بين يديه تحليلاً كاملاً لعناصر الموضوع من نواحيه المختلفة كي يسترشد به - دون إلزام - في سلامة الاختيار الحر للنمط التعليمي والتصرف بما تمليه عليه مواقفه الخاصة .

### تدريس القصة القصيرة

نقصد بالقصة القصيرة ما لا يحتاج في تدريسها إلى أكثر من حصّة واحدة وهي تناسب جميع المراحل التعليمية . والقيام بتدريسها يقتضى من المدرس :

أولاً : أن يمهّد لموقفه التدريسي بما يلي :

١ - قراءة القصة قراءة تفهم واستيعاب ليتحقق من مناسبتها لتلاميذه وليكون أقدر على تكييف حوادثها وأفكارها لمقتضيات موقفه التعليمي .

٢- إذا كان المدرس مبتدئاً فلا بأس بأن يتدرب على إلقائها أمام غيره من الأصدقاء أو أفراد العائلة أو أمام نفسه في المرآة أو متخيلاً وجود التلاميذ أمامه وذلك حتى يعدل من سلوكه الإلقائي بما يؤثر تأثيره الحسن في التلاميذ .

٣- إعداد ما يلزم القصة من الوسائل الموضحة والأدوات والحامات اللازمة حسب ما استبان من قراءتها . ولا بأس بالاستعانة بمن تقتضى الضرورة الاستعانة بهم من مدرسي الرسم والأشغال وغيرهم من المدرسين أو الاستعانة بالتلاميذ أنفسهم في استحضار ما لا يتعذر عليهم استحضاره من الأدوات والحامات .

٤- اختيار أنسب الأوقات والأماكن لقص القصة على التلاميذ حسب ما يوحي به الموقف التعليمي وتقتضيه ظروف الدراسة في المدرسة . فقد يكون أنسب الأوقات بعد فترة من الإرهاق الفكري أو اليدوي أو في نهاية اليوم الدراسي . وقد تسمح الظروف بالجلوس في فناء المدرسة أو في حديقته أو غير ذلك مما ينبغى ملاحظته قبل اتخاذ القرار في هذا الصدد .

ثانياً : أن يحسن إلقاءها على التلاميذ في الموقف التدريسي . ذلك لأن نجاح القصة في تحقيق أهدافها يتوقف إلى حد كبير على حسن إلقائها . فهناك قصص جميلة ذات مغزى سام تفقد جمالها والإحساس بمغزائها إذا ألقاها عليهم من لا يجيد عرض ما تحتل من حوادث ومعان ، بل قد يصل الأمر إلى حد النفور منها وكراهية ما توحى به من مغزى وفكرة .

وعلى الرغم من أن حسن الإلقاء يعتمد اعتماداً كبيراً على الاستعداد إلا أن ملاحظة الأمور الآتية تساعد المعلم مساعدة طيبة في هذا السبيل :

١- الانفعال بحوادث القصة وتممص شخصياتها عند الإلقاء . فتعبيرات الوجه وذبرات الصهوت تظهر مواقف الحزن والغضب والسرور ، وأحداث القوة والضعف تنعكس على موقف المدرس وإشارات يديه وإيماءات رأسه ونحو ذلك ،

وأصوات الحيوانات والطيور وحركاتها تقلد مع السرد دون إسراف . وهكذا .

٢ - استخدام اللغة المناسبة للتلاميذ مع توخي التعبير العربي السهل ذي اللفظ الشائع في قاموسهم اللغوي والبعيد عن أساليب المجاز والتورية وأشباه ذلك في المراحل الأولى من التعليم . وليس معنى هذا خلوا القصة من الألفاظ الجديدة بل الأخرى أن تشمل على شيء من ذلك شريطة عدم الإفراط ووضوح المعنى في سياق الحديث .

٣ - البعد عن الوعظ المباشر والإرشاد الصريح إلى ما توحي به القصة بل ينبغي أن تكون هي بسير حوادثها وما يشيع في أجزائها من مغزى تعززه دلالات السلوك التي تتضمنها ؛ دافعاً للتلميذ إلى الاعتاض ومرجعاً له إلى المضمون ومؤثراً أثره في الإرشاد إلى ما يتحتم عمله أو الاتصاف به من قيم وفضائل وخلق .

٤ - التزام التلاميذ بعدم المقاطعة في أثناء سرد القصة سواء أكان ذلك بالأسئلة أو بغيرها . على ألا يهمل المدرس الإجابة عن تلك الأسئلة بعد الانتهاء من قصتها . وذلك حتى لا تفقد تسلسلها وتأثيرها في النفوس .

٥ - التقليل ما أمكن من اللقاء التوجيهات في أثناء السرد . فإذا عبثت عابث أو انصرف تلميذ عن الاستماع واحتاج المدرس إلى تنبيهه فإنه قد يكتبني بنظرات العتاب أو اللوم أو نحو ذلك ؛ مما لا يقطع عن متابعة سياق القصة فيتضايق التلاميذ وقد ينصرفون عنه .

٦ - التخلص من « اللزومات » المميزة مثل « فاهمين » « مش كده » . . ؛ لأنها قد تجذب التلاميذ إلى ملاحظاتها هي وإغفال متابعة القصة . وقد يتخذونها حديث التننير بالمعلم والانتقاص من قدره فيما بينهم . ولهذا أثره السيء في النفوس منه وما يقول . وقد روت لي إحدى طالباتي بالسنة الثالثة بكلية البنات ، جامعة عين شمس أن مدرساً من مدرسيها في المرحلة الثانوية كانت تلازمه عبارة « يا سنة ثانية » في أثناء شرحه فانصرفت الطالبات عن شرحه إلى إحصاء

عدد مرات ذكر هذه العبارة في الحصة الواحدة . وذكرت أخرى أن أحد مدرسيها كان يتبع كل فقرة من فقرات حديثه بكلمة « فاهمين » فكانت هي تجيبه دائماً بقولها « لا » هازئة هازلة حتى اضطر إلى طردها من الحصة .

٧ - توجيه كل الجهد الفكرى إلى قص القصة وبيان المعوقات الخارجية أياً كان نوعها حتى لا يفوت المدرس السلوك المناسب في حينه من مثل استخدام الوسائل الموضحة أو الأدوات أو تمثيل المعنى بالحركة والصوت أو ماشاء كل ذلك .

٨ - اختيار المدرس مكاناً مناسباً لوقوفه أو جلوسه عند سرد القصة بحيث يجتمع للتلاميذ في موقفه سماع صوت المدرس ورؤية إشاراته وملاحظة فيه حين تخرج منه الكلمات ، فإن ذلك يؤدي إلى الوضوح السمعى وقوة التأثير النفسى على التلاميذ (١) .

ثالثاً : تعبير التلاميذ عن القصة بعد سردها . وذلك بالطبع يختلف باختلاف التلاميذ ، فمن لا يحسن القراءة والكتابة منهم لا يتطابق في أساليب تعبيره عنها مع من يحسنها . وسنتحدث فيما يلى عن الأساليب المناسبة لمن لا يحسن القراءة والكتابة على أن نفى بالأساليب المناسبة لمن يحسنها بعد الفراغ من الأولى .

### التعبير عن القصة ممن لا يحسن القراءة والكتابة

تتلخص أساليب التعبير عن القصة ممن لا يحسن القراءة والكتابة فيما يلى :

( ١ ) إعادة قص القصة ومناقشتها :

في هذا اللون من التعبير عن القصة يعيد التلاميذ قصها ، ويتناقشون في معانيها ومفاهيمها ، ويستفسرون عما غمض أو التبس عليهم من أحداثها

(١) يحكى من هذه التوجيهات يشترك فيه غير القصة ، الا ان القصة اولى بالفتية حيث

ان التركيز على سماعها عند قص المدرس اياها هو الذى يحقق اهدافها .

ووقائعها . وعلى المعلم أن يفسح صدره لتلاميذه ، ولا يضيق بمناقشاتهم ، ويعمل على تنظيمهم بحيث إذا تحدث تلميذ استمع الباقيون ، وألا يسخر بعضهم عند إبداء الملاحظات أو وجهات النظر ، وأن يمتنعوا عن تخطئ المتحدث مباشرة ، ويلتزموا الأدب وعدم المساس بزملائهم في أثناء المناقشة وغير ذلك من ضرورات الحديث الجمعي . وعلى المعلم كذلك أن يستوثق من فهم التلاميذ ما سمعوه منه بتوجيه الأسئلة إليهم حول حوادث القصة والمعاني التي تشتمل عليها . ثم يتلو ذلك قيام التلاميذ بقص القصة بالتعاون أو الانفراد مع ملاحظة البعد عن التكرار الملل .

وقد يكون من المناسب في المراحل الدنيا من التعليم حيث يعجز التلاميذ من ترتيب وقائع القصة ؛ أن يذكرهم المدرس بهذا الترتيب عن طريق الأسئلة الجزئية القصيرة المرتبة في تواليها مع تلك الوقائع حتى تكون الإجابة عنها هي القصة في مجموعها فيساعدهم ذلك على الاستقلال بحكايتها .

وعلى المعلم أن يراعى في هذا اللون من التعبير ما يلي :

١ - عدم تركيز المناقشات والأسئلة على أشخاص بأعينهم في الفصل ، لأن ذلك يغيظ بقيمة التلاميذ ؛ ويفقد الثقة في عدالة المدرس ، ويباعد بينهم وبين الاستجابة له ، ويدعو إلى الانصراف عنه وعن الاستفادة بما يقول .

٢ - مواجهة التلميذ الذي يقص القصة لزملائه في الفصل حتى يتعود الشجاعة ومواجهة الجماهير ويدعو زملاءه إلى الانتباه له والإنصات لحديثه .  
 كما مع ملاحظة تأخير التعليقات والتدخل اللغوي إلى ما بعد انتهاء التلميذ من موقفه حتى لا يفسد عليه انطلاقه في التعبير أو يتعود الأجلجة والانقطاع عن متابعة الفكرة ، أو يطبعه بطابع الميل إلى مقاطعة المتحدثين . ومن المستحسن ألا يغفل المدرس جانب التشجيع في تعليقه أو معالجة أخطائه .

## ( ب ) التمثيل :

ليس المقصود بالتمثيل هنا ذلك المستوى الفنى الرفيع الذى يقدمه الممثلون المحترفون على خشبة المسرح أو « شاشه » الحياالة ، وإنما هو نوع من التقليد المعبر عن شخصيات القصة وما يدور بينها من حوار ، وشيء من التعبير الحركى الطليق عن حوادثها ومعانيها بدافع غرام التلاميذ بهذا اللون من التعبير . وهنا ينبغى على المعلم رعاية الحقائق التالية :

١ - استخدام التلاميذ الملابس والأدوات المناسبة لحوادث القصة وشخصياتها يفرحهم ويشجعهم على الإجابة وحسن تقمص الشخصيات التى يقلدونها . ومن ثم فعلى المدرس العناية بتجهيز مثل هذه الأدوات والملابس بالطريق التى يراها مناسبة بسيطة التكاليف :

٢ - اشترك أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى التمثيل يتيح انهرصة التنافس فى الإجابة ومعالجة حالات الخجل والتردد وضعف الثقة فى النفس . ومن الممكن إذا لم تكثر المواقف وتعدد الشخصيات فى القصة أن يقسم الفصل ويتبادل التلاميذ المواقف التمثيلية المحدودة .

٣ - مواجهة أعضاء التمثيل للفصل عند التمثيل ؛ يجرى بجديّة المحاولة ويعود الشجاعة وحسن الأداء ، فلا بأس إذاً بتجهيز مسرح مبسط فى المدرسة ليؤدى التلاميذ أدوارهم عليه أمام تلاميذ المدرسة ومدرسيها كلما رأى المدرس ذلك مناسباً وممكناً .

٤ - اشترك المدرس فى العمل التمثيلى يزيل الخوف والتردد من نفوس تلاميذه . وإذاً ينبغى على المدرس أن ينتهز الفرص المناسبة لتقليد بعض أصوات الحيوانات والطيور فى أثناء السرد إذا استدعى الأمر ذلك . وحذار أن يشعر تلاميذه بعدم الرغبة فى الأداء التمثيلى وإلا ساء الموقف ونذر أن يجد منهم من يقوم بهذا العمل .

٥- إتاحة الفرصة لتغذية الماهب والاستعدادات التمثيلية في التلاميذ  
تؤدي الأغراض الآتية :

- إجادة الأدوار التي لا تجود إلا بفنية تمثيلية ذات مستوى مرتفع نوعاً ما ١٤  
يشيع الروعة في العمل التمثيلي كله فيؤثر أثره المرغوب فيه .
- خلود الفصل إلى الهدوء والبعد عن العبث حين يرى ما يشبع حاجته  
ويستنفذ وقته في المتابعة التي تغرى بالتقليد وتحجب في الاقتداء .
- انتفاع التلاميذ ذوى المواهب المتوسطة والطبيعية حين تضرب لهم الأمثلة  
الحية من بعض زملائهم . فخير ما يتأثر به التلميذ هو عمل زميله التلميذ .
- تشجيع الخجول أو المنطوي من التلاميذ كى يشترك مع الجماعة ويبعد عن:  
الخجل أو الانطواء .

٦- تعاون المدرس والتلاميذ في وضع الحوار وتنظيمه وحفظه وتوزيع  
الأدوار قبل بدء التمثيل يساعد مساعدة فعالة على الأداء التمثيلي الموفق .

( ج ) الرسم والأشغال اليدوية :

من الملاحظ أن التلاميذ يميلون إلى الرسم والأشغال اليدوية وبخاصة الصغار  
منهم . وهم في رسمهم وأشغالهم اليدوية يعبرون عن الحوادث التي يشاهدونها  
أو الأفكار التي تجول في خواطرم . وإذاً فسماعهم القصة التي  
تعجبهم قد يميل بهم إلى التعبير عنها بالرسم أو بالأشغال مدفوعين  
وراء تصوراتهم المتخيلة للأشخاص والحوادث والبيئة التي تجرى فيها هذه  
الحوادث وتعيش فيها تلك الأشخاص . وحينئذ فالقصة فرصة لتنمية هذا اللون  
من التعبير . ومن أهم ما يساعد على النجاح فيه ما يأتي :

١- توفير الخامات والأدوات اللازمة .

٢ - عدم فرض المناظر على التلاميذ، بل مراعاة انطلاقهم الحر في التعبير بما يروقهم وابتكارونه طبقاً لمشاعرهم الخاصة .

٣ - موالاة التشجيع والبعد عن تثبيط الهمم طلباً للمستوى العالى من الفنية في الأداء .

٤ - تهيئة الوقت والمكان المناسبين لهذا العمل .

٥ - العمل على إشاعة روح التعاون والعمل الجماعى المنظم في محيط التلاميذ .

( د ) التعبير الشفوى عن القصص المصورة :

يتخذ التعبير الشفوى عن القصص المصورة بالنسبة لمن لا يحسن القراءة والكتابة من التلاميذ صوراً متعددة منها :

١ - أن يعد المعلم عدداً من القصص المصورة بحيث يكتفى أطفال المجموعة ، ثم يعطى لكل تلميذ نسخة منها ويترك له فرصة الاطلاع عليها وملاحظتها ملاحظة دقيقة . وبعدئذ يطلب إليه أن يحاول الربط بينها في قصة متسلسلة بأسلوبه الخاص .

٢ - أن يعطى المدرس كل تلميذ في مجموعته نسخة من القصة المصورة أو على النمط السابق ، ثم يقوم هو بسرد القصة التي تربط بين المناظر التي بأيديهم وهم يتابعونه متتقلين بينها محاولين الربط بين ما يسمعون وما يشاهدون . على أن ينبههم المدرس إلى هذا قبل أن يقص القصة عليهم ، ثم يطلب إليهم في النهاية محاكاته في القصة شفاهاً .

٣ - أن يترك المدرس للتلاميذ فرصة مشاهدة إحدى الصور في مكتبة المدرسة أو في الفصل أو في أى مكان آخر . وبعد فترة مناسبة من الملاحظة والتأمل يطلب إليهم أن يعبروا عنها وينسجوا حولها قصة خيالية معبرين بها عما

يجون في خواطريهم من أفكار وما تخفيه ذوات أنفسهم من معان ومشاعر .

٤- أن يقوم بعرض قطعة شريطية "Filmstrip" عليهم بواسطة آلة العرض الخاصة بحيث تمثل صورها المتتابعة قصة مسلسل - وقد يكرر العرض إذا احتاج الأمر إلى ذلك - ثم يطلب من تلاميذه التعبير الشفوي عما رأوا في قصة سلسلة .

( ٥ ) التمثيل الصامت :

يعد التمثيل الصامت من الميادين التعبيرية التي يحسن استغلال القصة فيها . وهو نوع من التعبير الحركي يقوم على تصوير القصة بحوادثها وأفكارها تصويراً حركياً . وهذا اللون من التعبير مفيد لتلميذ من النواحي الآتية :

١- يعوده على حسن استخدام الإشارة والحركات اليدوية تمثيلاً للمعنى عند القراءة وغيرها .

٢- يساعده على حسن الربط بين النشاط الفكري والنشاط العملي .

٣- يدربه على قوة الملاحظة .

٤- يعمل على سلامة جسمه من حيث هو نوع من التدريبات البدنية .

( و ) التعبير الشفوي عن القصص الصوتية :

يقوم المارسم - إذا أمكنته الظروف والإمكانات طبعاً - بتسجيل بعض الأصوات على شريط من شرائط التسجيل بحيث تحكي هذه الأصوات يترتيبها وتسلسلها ما يشبه قصة قصيرة من واقع التلاميذ وما يشاهدونه بين أهلهم وذويهم ، ثم يسألهم إياها ليقوموا بالتعبير عنها في قصة شفوية مبسطة . فثلاً يسجل خارج الفصل الأصوات الآتية على التوالي :

١- صوت الراعي يهش على غنمه بعصاه ويزجرها بألفاظه .

٢- صوت حمل تأخر عن القطيع فجري هنا وهناك وملاً الجو بمأاته .

٢ - صوت عواء الذئب وكأنه يقرب من الحمل .

٤ - صوت انقضاؤه وهجومه على الحمل ، ثم جريه به بعيداً وسط الحقل :

٥ - صوت الذئب بأكل الحمل ، وصوت الحمل يخفت بالتدرج حتى يتلاشى .

وفي الحصة يعيد على أسماعهم هذه الأصوات ، ويطلب إليهم التعبير عنها شفوياً فيما يشبه القصة .

### التعبير عن القصة ممن يحسن القراءة والكتابة

لا تختلف طبيعة التلميذ القارئ الكاتب عن زميله الذى لا يحسن القراءة والكتابة فى أنه يميل مثله إلى التعبير عن القصة التى يسمعا بنفس الأساليب التعبيرية التى سبق ذكرها . ومن ثم يمكن القول عموماً بأن التعبير عن القصة بإعادة قصها والمناقشة حولها أو بالتمثيل أو بالرسم والأشغال اليدوية أو التعبير الشفوي عن القصص المصورة أو الصوتية أو بالتمثيل الصامت ؛ كل ذلك يمكن اتباعه هنا بالنسبة لمن يحسن القراءة والكتابة من التلاميذ مع مراعاة أن يرتفع مستوى التعبير بها عما ينتظر أن يكون عليه مع الذين لا يحسنون القراءة والكتابة .

وبالإضافة إلى هذه الألوان التعبيرية هناك أنواع أخرى تختص بمن يحسن القراءة والكتابة وتناسبه لأنها مبنية على ما لديه من مهارات الكتابة والقراءة . فهو كثيراً ما يجب أن يسجل حوادث القصة التى يسمعا كتابة ، أو يستمع هو بإعادة قراءتها لنفسه كلما خلا له الجو وساعدته الظروف ، أو بقراءته لزملائه إذا ساحت له الفرصة ، وستحدث فيما يلي عن تلك الأساليب التعبيرية الخاصة عن القصة ، على أن يؤخذ فى الاعتبار أنها لا تقوم وحدها وإنما تسبق دائماً ببعض التعبيرات الشفهية وتتبع غالباً ببعض التعبيرات الأخرى التى نجدتها عنها سابقاً كالتمثيل أو الرسم أو نحو ذلك .

ويمكن وضع هذه الأساليب الخاصة في مجموعتين : المجموعة الأولى هي مجموعة التعبير عن القصة بالكتابة ، والمجموعة الثانية هي مجموعة التعبير عنها بالقراءة . وفيما يلي توضيح لكل منهما .

التعبير عن القصة بالكتابة :

يتخذ التعبير عن القصة بالكتابة صورة جزئية وأخرى كلية . ولكل من الصورتين مواقف تناسبها . ويرجع تقدير هذا التناسب إلى المعلم ؛ لأنه أعلم بما يكتف الموقف التعليمي من ظروف .

وتتخذ الصورة الجزئية كثيراً من المظاهر منها :

( أ ) بعد التعبير الشفوي المناسب كما ذكرنا يخرج المعلم أحد تلاميذه ليكتب أعلى السبورة سؤالاً يتعلق بحادثة من حوادث القصة أو بمعنى من معانيها ، وقبل أن يرجع إلى مقعده يختار بنفسه تلميذاً آخر من زملائه ليجيب سؤاله كتابة أيضاً على السبورة تحت السؤال ، والمدرس مع هذا وذلك مرشده ومصصح لما عساه يقع من أخطاء معنوية أو إملائية أو نحوية أو غير ذلك بالطريقة التي يملها الموقف ويراهها مجدية فيه .

( ب ) يختار المعلم بعض الجمل التي تحمل معنى من المعاني التي يرغب في تعلق تلاميذه بها وثبوتها في أذهانهم ؛ ليكتبها بنفسه على السبورة ويقرأها لهم مصححاً ما قد يقعون فيه من أخطاء . وبعد الإجابة القرائية يتركهم يكتبونها في كراساتهم نقلاً من السبورة أو إملاء عليهم بعد محوها .

( ج ) بعد التعبير الشفوي المناسب عن القصة يطلب المعلم من تلاميذه أن يسجل كل منهم في كراسته بأسلوبه الخاص مشهداً من مشاهد ما يعينه هو لهم . ويؤدي هذا العمل إما في الفصل إن سمح الوقت والظروف أو في المنزل كلما كان ذلك أفضل .

( د ) بعد التعبير الشفوي عن القصة يقسمها المدرس أجزاء مستقلة ، كل قسم غنى عن الآخر بمشاهدته وأفكاره . ثم يوزعها على التلاميذ ليعبر كل منهم بأسلوبه الكتابي الخاص عن الجزء الذي وقع من نصيبه . وبعد كتابتهم إياها يستقرئهم ما كتبوا في حصة أخرى . ويقوم التلاميذ بأداء الأعمال الكتابية في الفصل أو البيت تبعاً لظروف المحيطة بالموقف التعليمي .

( هـ ) بعد التعبير الشفوي عن القصة يدع المعلم تلاميذه يختارون بعض ما يعجبهم فيها من المشاهد والمواقف ليعبروا عنها كتابة في كراساتهم في الفصل أو في البيت تبعاً لظروف . ثم يناقشهم فيما اختاروا وفيما كتبوا بعد قراءته أمامه .

( و ) يطالب المدرس - بعد التعبير الشفوي عن القصة - أن يكتب التلاميذ في كراساتهم ما يعبرون به عن المعاني الرئيسة في القصة التي سمعوها أو عن التصرفات الخلقية السوية أو الشاذة التي ظهرت لهم فيها ، أو أن يكتبوا عبارة من عندهم تشير إلى ابتداء القصة وعبارة أخرى تشير إلى نهايتها .

( ز ) يسرد المعلم القصة بدون عنوان . وبعد مناقشتها شفويًا يطلب إلى كل منهم اختيار عنوان مناسب لها يكتبه في ورقة أمامه تمهيداً لقراءته ومناقشة أسباب اختياره وما يربطه بالقصة من علاقة . وفي أثناء المناقشة لا يصر المدرس على عنوان بعينه ، بل يتقبل من التلاميذ اقتراحاتهم ويستحسن منها ما يراه حسناً ويعدل ما يحتاج إلى تعديل .

أما الصورة الكلية فلها مظاهر أخرى منها :

١ - يستكتب المدرس تلاميذه أسئلة تفصيلية مرتبة حسب حوادث القصة بحيث تلتئم الإجابات عنها قصة كاملة ، ويمكن أن يكون ذلك بعد التعبير

الشفوى المناسب ، ثم يطلب إليهم أن يجيبوا عن هذه الأسئلة مرتبة في كراساتهم . ويكون ذلك في الفصل إذا اتسع الوقت أو في البيت على صورة واجب منزلى يقرأ ويصحح في حصة أخرى .

٢ - بعد أن يعبر التلاميذ عن القصة تعبيراً شفوياً بألوان مختلفة يترأ: لهم المدرس حرية التعبير الكتابي في كراساتهم للقصة الكاملة دون أن يقيدهم بأ. لمة معينة أو ترتيب خاص ، على أن يستعينوا بما يتذكرونه من الألفاظ والعبارات التي سمعوها منه ، ثم يعود إلى كتاباتهم مرة أخرى بالقراءة والمناقشة .

٣ - يكتب المدرس حوادث القصة غير مرتبة على السبورة ، ثم يطلب من التلاميذ إعادة كتابتها في كراساتهم مرتبة حسب ما استمعوا إليه عند السرد . وبعد الانتهاء من الكتابة يقرأهم ما كتبوه ويناقشهم فيه .

التعبير الكتابي عن القصة المصورة والصوتية :

يتخذ هذا اللون من التعبير نفس الأسلوب الذى بيناه في الحديث عن التعبير الشفوى عن القصة المصورة والصوتية ، على أن يستبدل بالتعبير الشفوى من التلاميذ هناك التعبير التحريري منهم هنا (١) .  
التعبير عن القصة بالقراءة :

إذا أجاد المعلم اختيار القصة وأحسن قصصها وإلقاها على التلاميذ فإنه قد يشوقهم إلى التعرف على مصدر قرأى لها كى يعيدوا قراءتها لأنفسهم أو لآبائهم أو لزملائهم فى وقت الفراغ . وذلك بقصد زيادة المتعة بها أو محاولة إشعار الآخرين بهذه المتعة أو تثبيت معانيها ومغزاها فى النفوس . وهذه الظاهرة تحدث مع جودة التلميذ القراءة ، ومن ثم تبدأ فى الظهور عندما يحصل التلميذ إلى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية .

وينبغى على المدرس . أن ينتهز فرصة ظهور هذه الرغبة فى التلاميذ فيرشدهم

(١) ارجع الى صفحات ٩٤ ، ٩٥ ، ٩٦ للتعرف على تلك الاساليب وتذكرها .

إلى ما يحقق لهم رغبتهم بذكر المصدر القرأني الذي يرجعون إليه ويناسب مستوى تفهمهم . ويلاحظ في ذلك أن يحدد لهم تحديداً واضحاً : عنوان المصدر ورقم الصفحات التي ظهرت عليها القصة فيه واسم الناشر أو المكتبة التي تمدهم به ورقم الطبعة ونحو ذلك مما يراه ضرورياً . ويحسن بالمدرس - كلما أمكن - أن يدرب تلاميذه قبل أن يتركهم لأنفسهم على قراءة هذه القصة في الفصل أو تحت إشرافه بصورة من الصور . وعند التدريب على القراءة يوجه عنايته إلى ما يأتي :

- ١ - نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث الالة وإخراج الحروف من مخارجها ، ومن حيث التزام القواعد النحوية دون التعرض لشرحها .
- ٢ - تمثيل المعنى عند القراءة .
- ٣ - توزيع القراءة على أكبر عدد ممكن من الفصل .

### تدريس القصة الطويلة

نقصد بالقصة الطويلة تلك القصة التي تحتاج دراستها أو قراءتها إلى أكثر من حصة واحدة أو جلسة واحدة . وهي لا تناسب إلا التلاميذ الناضجين والذين يحسنون القراءة والكتابة لأنها تستلزم بالضرورة فترة طويلة من التركيز واستقلالاً بقراءتها في أحيان كثيرة مما يعجز عنه صغار التلاميذ في المراحل الدنيا من التعليم الابتدائي ، وإذاً فمجال دراستها قد يتأخر إلى الصف السادس من المرحلة الابتدائية .

ويقوم تدريس القصة الطويلة على المواقف التالية التي تعتبر في جوهرها مجالاً حيوياً للتطبيق الأغوى في فروع عديدة :

أولاً : يطلب المدرس من تلاميذه قراءة القصة بأكملها في المنزل قصداً إلى التعرف على المعاني التي اشتملت عليها والمغزى الذي ترمى إليه ، على أن يترك

لهم فترة من الوقت كافية لهذه القراءة، وينبهم إلى عدم مراعاة التوقف عند الصعوبات اللغوية، بل عليهم أن يقرعوا قراءة إجمالية لا تفصيلية وينبهم كذلك أن يسجلوا أعمالهم في مسودة استعداداً لمناقشتها ثم تبييضها. وفي حصة يحددها لهم يتناقشون بإشراف المدرس في المعاني التي جاءوا بها والمغزى الذي استنبطوه منها، وإذا لم تكف الحصة الواحدة لذلك كان على المدرس أن يتابع هذا العمل في حصة أخرى حتى يكتمل. وطبقاً لما يرى المعلم يمكنه أن يقسم القصة إلى أجزاء مستقلة المعاني، ثم يعالج كل قسم على حدة بما ذكرناه.

وفي أثناء المناقشات تبرز ألوان النشاط الآتية استجابة لضرورها التي يترك تقديرها للمدرس نفسه.

١ - قراءة التلاميذ لبعض فقرات القصة قراءة جهورية (١) استيثاقاً مما يحل من معنى أو إبرازاً لفكرة يعارض وجودها بعضهم.

٢ - إضافة أحد التلاميذ لبعض المعاني التي لم يذكرها بقية التلاميذ في مناقشتهم وتحديداتهم لمعاني القصة.

٣ - حذف بعض التلاميذ للمعاني التي تبين بالمناقشة أنهم كرروها أو أخطئوا في نسبتها للقصة.

٤ - تعديل بعض التلاميذ لما حرفوا تحديده من المعاني التي جاءوا بها.

٥ - الاتفاق بالمناقشة الجماعية على المغزى السليم الذي تحمله القصة

٦ - إضافة المدرس - في نهاية المناقشات - ما يرى أن التلاميذ قد أغفلوه من المعاني. وقد يتمنى ذلك أن يترأ لهم من القصة ما يشير إلى ذلك.

٧ - نقد ما ساق القصة من مغزى ومعنى يتميز الشريف من غيره،

(١) يراعى في هذه القراءة الأسس التي ذكرناها في موضع آخر عن القراءة الجهورية.

مع ذكر الأسباب الداعية إلى الحكم المميز. ويتم هذا شفاهاً أولاً ثم كتابة ثانياً ، على أن يصححه لم المدرس .

٨ - تسجيل التلاميذ لما اتفق عليه من المغزى والمعاني في كراسة خاصة بالقصة .

ثالثاً : بعد فترة مناسبة من الزمن يطلب المدرس إلى تلاميذه أن يقرءوا القصة قراءة أخرى في المنزل مستهدفين الوقوف على الصعوبات اللغوية التي تشمل عليها من حيث اللفظ والأسلوب . على أن ينبههم إلى وجوب بذل المجهود المستقل في الوصول إلى تدليل صعوباتهم الخاصة بأنفسهم قبل عرضها في حصص المناقشة التي يحددها لهم المدرس ، وذلك بالكشف مثلاً عن معاني الكلمات الصعبة في القواميس الشائعة وسؤال بعضهم بعضاً أو سؤال غيرهم عن الأساليب الغامضة لمحاولة استيضاحها أو نحو ذلك . وللمعلم - عند اقتضاء الموقف التعليمي - أن يقسم القصة إلى أجزاء مستقلة في معانيها ليعالج كل قسم بمفرده على النمط الذي ذكرناه .

وفي حصص المناقشة - التي ينبغي أن تستمر حتى الانتهاء من جميع الصعوبات - يتم التلاميذ والمدرس بألوان النشاط الآتية :

١ - يمرض أحدهم بعد الآخر ما صادفه من الكلمات الجديدة عليه أو الأساليب غامضة المعنى ، وما قام به من المجهودات الذاتية المستقلة من أجل التعرف على معاني الأولى أو توضيح غموض الثانية . وعلى المدرس بالاشتراك مع التلاميذ أن يرشد ويوجه ويصحح الأخطاء . وقد يستدعى ذلك الرجوع إلى بعض القواميس وقراءة المادة المتصلة بإحدى الكلمات الصعبة لتحديد مدى صحة المعنى الذي جاء به التلاميذ أو تدريباً لهم على طرق الكشف في هذه القواميس . وقد يحلل المدرس الأساليب المجازية لردها إلى معانيها الأصلية ثم عند الصلة بين المعنى المجازي والمعنى الأصلي توصلاً بعد ذلك إلى المعنى المقصود.

وقد يقتضى الموقف الرجوع إلى النص في القصة لقراءته قراءة جهرية تحميها له أو تشبيهاً للمعنى الذى انتهت به المناقشة أو نحو ذلك مما يمليه الموقف .

٢ - إضافة المدرس في النهاية بعض الألفاظ والأساليب التى يرى أنها قد أغفلت ، على أن يستوثق قبل معالجتها بطريقة أو بأخرى من أنها جديدة بالمعالجة والتدليل وبذلك الجهد .

٣ - قيام التلاميذ تحت إشراف المدرس وتوجيهه باستخدام ما حدده من كلمات وأساليب في بعض تعبيراتهم الخاصة شفويًا أولاً ثم تحريريًا في الكراسة الخاصة بالقصة ، مع تذييلها بذكر أرقام الصفحات التى وردت فيها حتى يسهل الرجوع إليها عند اللزوم .

٤ - نقد القصة من حيث الألفاظ والأساليب ببيان مدى قربها أو بعدها عن مستوى التلاميذ وما احتاجت إليه من وقت وبجهود في تذييل كلماتها الجدية وأساليبها الغامضة ، إلى غير ذلك . ويتم هذا شفهاً أولاً ثم كتابة في كراسات القصة ذاتياً ، على أن يصححه لهم المدرس .

ثالثاً : يطالب المدرس من التلاميذ أن يقرءوا القصة في المنزل قراءة اللذة كى يعبروا عن مآزيرها بأسلوبهم الخاص . وله أن يمتسها إذا رأى أفضلية التقسيم ، وفي الوقت المحدد لهذا النشاط يتبع معهم ما يلي :

١ - يطالب إليهم واحداً بعد الآخر أن يعبروا شفويًا عن المعانى التى سبق لهم تحديدها في « أولاً » على أن يقوم أحد التلاميذ بالتعبير عن معنى واحد ثم يتلوه ثان فثالث وهكذا . والمدرس في هذا مستمع في أثناء التعبير ومعلق ومرجه بعد الانتهاء منه (١) . وقد يستدعى الأمر في هذا اللون من النشاط قراءة بعض الفقرات المتصلة بمعنى أو بأخر قراءة جهرية تأكيداً لما عبر عنه التلميذ أو إرشاداً له إلى ما أخطأ فيه حتى يثبت في ذهنه ويستقر .

(١) يراعى في هذا ما ذكرناه خلاصاً بدروس التعبير .

٢ - يطلب إلى كل تلميذ أن يختار معنى من المعاني التي أعجبت في القصة، ثم يسبر عنها تحريرياً بأسلوبه هو في كراسته الخاصة بتلك القصة .

٣ - قد يطلب إليهم التعليق الكتابي أو الشفوي عن بعض ما لا يفهم في القصة ؛ كل من الزاوية التي تظهر له .

٤ - قد يكلف تلاميذه في أثناء حصة التعبير الرسمية أن يلخصوا القصة كتابة في كراسات التعبير مع تنبيههم إلى محاولة استخدام الكلمات والأساليب التي سبق شرحها في « ثانياً » ، والاستعانة كذلك بما حفظوه أو علق في أذهانهم من تعبيرات القصة .

رابعاً : يقوم المدرس في بعض الحصص الرسمية بإملاء فقرة أو بعض الفقرات المعبرة عن معنى من معاني القصة على التلاميذ . على أن ينبههم إلى ذلك قبل ميعاد الحصة بوقت كافٍ إغراء لهم بمراجعة تلك الفقرة أو الفقرات ليثبت رسم الكلمات في أذهانهم ، وذلك فرق ما تحققه القراءة من أهداف أخرى ستعرض لها عند الكلام عن القراءة . وقد يكون من الأوفق عند التصحيح أن يقارن التلميذ نفسه ما كتب بفقرات القصة محاولاً أن يحدد ما أخطأ فيه من رسم الكلمات التي أمليت عليه ؛ فإن ذلك يعمل على زيادة الاستيعاب الهجائي والتدريب على قوة الملاحظة .

خامساً : ينتزع المدرس أمثله وتطبيقاته ومناقشاته من أساليب القصة وأفكارها عند التعرض لبعض القواعد النحوية أو البلاغية (١) كلما كان ذلك ممكناً . وقد يدعو إلى قراءة الفقرات التي تساعد على تحقيق هذا الهدف قراءة جهرية ، وذلك كي تمثل بالفاظها وأساليبها في الأذهان عند المناقشة أو التطبيق .

سادساً : انتهاز فرصة ورود بعض الأساليب الأدبية والبلاغية في القصة

(١) يلاحظ أن يكون ذلك في الحصص المخصصة للقواعد النحوية أو البلاغية لا في الحصص المخصصة لدراسة القصة .

لدراستها ومناقشتها في الوقت المناسب الذي يحدده المدرس من الوجهة الأدبية والنقدية والبلاغة على النمط الذي سنذكره فيما بعد عند الكلام عن تدريس الأدب والنقد والبلاغة (١).

سابعاً: من الممكن أن يقسم المدرس القصة الطويلة إلى فصولها أو إلى أجزاء مستقلة بمعانيها كى يعالجها مع التلاميذ فصلاً فصلاً أو جزءاً جزءاً بالطريقة الآتية:

يطلب إلى بعض تلاميذ الفصل قراءة أحد الفصول أو الأجزاء ثم إعداد أسئلة عليه، ويطلب إلى البعض الآخر قراءة نفس الفصل أو الجزء استعداداً لإجابة أسئلة زملائهم، وفي الوقت المحدد يختار المدرس من القسم الأول أحد التلاميذ ليوجه سؤالاً واحداً من الأسئلة التي أعدها إلى القسم الثاني المكلف بالاستعداد للإجابة ليقوم بإجابته أحد تلاميذ هذا القسم. ثم يكرر نفس الموقف مع تلميذين آخرين وهكذا. وهو في أثناء الأسئلة والإجابات يقوم بالتوجيه والتصحيح والمناقشة الجماعية كلما رأى ذلك ضرورياً وحيوياً. على أن يراعى ما يأتي:

١ - ألا يتبع هذه الطريقة في معالجة القصة إلا بعد عدة مواقف تدريبية مما ذكرناه آنفاً، وذلك حتى يسهل على التلاميذ الاستعداد لهذا الموقف الذي يتضمن فرق ما يتضمن أسلوباً لتقويم مندجاً مع النشاط التربوي بطريقة أدائه تدريبياً.

٢ - ألا يخصص بعض التلاميذ دائماً لإعداد الأسئلة ويخصص البعض الآخر للإجابة في كل المواقف، بل عليه أن يتيح الفرصة للجميع كى يتعودوا على هذا وذلك من ألوان النشاط التربوي، فيخالف بينهم كلما انتقل إلى فصل أو جزء آخر من القصة.

(١) ارجع إلى الفصل الخامس.

٣ - أن ينبه التلاميذ إلى مراعاة إعداد الأسئلة باللغة العربية السليمة ثم إلقائها كما كذلك .

٤ - أن يحرص على أن يسود جو الفصل روح الحماسة والتنافس البعيد عن تبادل الاستهزاء فيما بينهم أو توجيه الأسئلة من السائلين بطريقة التحدى المشين أو نحو ذلك مما يشيع الفوضى ولا يحقق الغرض التربوى المرغوب فيه .

ثامناً : تحويل القصة إلى حوار تمثيلى ، ثم القيام بتمثيلها أمام الفصل أو أمام تلاميذ المدرسة أو أولياء الأمور حسبما تسمح الظروف التى تحكم الموقف التعليمى . على أن يراعى فى ذلك ما ذكرناه عند الكلام عن تمثيل القصة القصيرة ، وأن يكون هذا اللون من النشاط خاتمة ألوان النشاط المتصل بالقصة الطويلة حتى تتاح الفرصة أمام التلاميذ للفهم والدراسة وحفظ بعض الأساليب ؛ فتسهل عليهم المهمة ويختار كل من يريد الاشتراك فى التمثيل أنسب المواقف التى يأنس من نفسه لإجادة أدائها .

وما يجدر التنبيه إليه فى ختام الكلام عن القصة الطويلة هو أن تكرار القراءات فى معالجتها - كما أشرنا - لا يدعو إلى الملل إذ إن الهدف المقصود منها يختلف فى كل مرة ولم يتكرر ، وما دام الهدف جديداً فإن القراءة - على الرغم من تكرارها - تكتسب طعماً جديداً ، بل تصبح من العناصر ذات الأهمية فى نجاح الموقف التربوى وتحقيق أهداف العملية التربوية .