الفصل الثالث

تدريس القصة

ـــ أيهمة القصة ووظيفتها التربوية .

ـــ أنواع القصة .

ـــ اختيار القصة .

ـــ تدريس القصة القصيرة .

ـــ تدريس القصة الطويلة.

obeikandl.com

obeikandl.com

أهمية القصة ووظيفتها التربوية

إن استثارة رغبة المتعلم واهتمامه بما يتعلمه يدفعانه إلى الإقبال عليه والانتفاع به ، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة منه . ولكى يثار الاهتمام وتثار الرغبة فى المتعلم بما يتعلمه لابد أن يشعر أنه فى حاجة حقيقية إليه وأنه بتعلمه إياه يشبع فيه هذه الحاجة ويزيل منه نقصاً يعانيه . وفوق ذلك لا بد أن يكون العمل التربوى الذى يحقق له غايته مناسباً لاستعداداته وطبيعته الفطرية وخبراته المكتسبة.

والمعروف أن القصة من أقوى عوامل الاستثارة فى الإنسان، فهى تجذبه إليها جذباً طبيعياً، وتشحذ انتباهه بالالتفات الواعى إلى حوادثها والمعانى التى تتضمنها. ومن ثم فهو يتحين فرصها فى كل وقت وفى كل مكان وفى أى دور من أدوار حياته . إنه فى البيت صغيراً يلذ له أن يصغى باهتمام إلى والده أو والدته أو أى فرد آخر من أفراد العائلة يسرد حادثة رآها أو يقص قصة قرأها أو سمعها. وتراه من فرط شغفه بالأسلوب القصصى كثير الفضول بالجلوس قريباً من الكبار حين يتحدثون فى شئونهم الخاصة ويتعرضون فى أحاديثهم لبعض الأشخاص أو الأعمال غير العادية، لأنه يستمتع بما يسمع من قصص أو مايشبه القصص بل إنه فى كثير من الأحيان يطلب صراحة ويلح فى الطلب من القادرين على الحكاية أن يمتعوه ببعض ما عندهم وألا يبخلوا عليه بما يكاد يصل إلى أهمية الزاد عنده . وقد عرف كثير من الأمهات فعل السحر للقصة فى نفوس الأطفال فاتخذوها ذريعة يحملون بها أطفالهم على التهيؤ للنوم ؛ لأنهم حين يسمعونها يستريحون نفساً وتهدأ أعصابهم وتسترخى فينامون .

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

والتمثيليات لأنها فى حقيقتها قصص حركية . ولا أدل على ذلك من انفضاض جمع الصغار فى كثير من الأحيان من حـــول المذياع أو التلفـــاز إلا حين تسرد القصص أو تذاع الأفلام والتمثيليات فيزدحم بهم المكان آذاناً صاغية ولهفة 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 ليحكيها لهم ، فإذا بدأت الحكاية ساد الصمت واشتد الوعى وأغلقت مسالك الشواغل الأخرى .

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

وإذا انتقلنا إلى دور الرجولة والنضج فى الإنسان وجدنا القصة ذات شأن كبير فى التأثير والتهذيب والتربية وبث الفضائل والأخلاق الحميدة فى النفوس . ذلك أن الإنسان بطبيعته المدنية وعزوفه عن الوحدة قد وجد لزاماً عليه أن يضع لحياته الاجتماعية قواعد من الفضيلة والإخلاص يلتزمها ويهتدى بها فى تعامله مع غيره ، ولكن الفرد كثيراً ما يشذ عنها ويضل طريقه إليها . وهو حين يذكر 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 تلين قناته أمام من يذكرونه بضعفه ، واستمساكاً بما جبلت عليه نفوس البشر من أن « أحب شىء 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 وسجلا 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 للقارىء 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 فى دعوة المشتطين والخارجين على قواعد الفضيلة والحق . ومن أمثال ذلك كتاب « كليلة ودمنة » حيث كتبه مؤلفه « بيدبا » الفيلسوف الهندى البرهمى قصصاً على ألسنة البهائم 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 .

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

وليس من قبيل المصادفة أن يمتلىء 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 الذى خلق البشر وعلم سر خلقه وطبائع من خلقهم يعلم أن الأسلوب القصصى يزيد المعنى قوة ويضفى عليه تأثيراً يأخذ بمجامع القلوب ويجذب الناس جذباً قوياً إلى الاستماع والانعطاف والتوقف والتفكير والتأمل .

فالقصة إذاً حبيبة إلى الإنسان بما تثير من انفعالاته وتجذب من اهتمامه ، وهى — إذا أحسن اختيارها وأداؤها — تربى الشخصية وتهذب الأخلاق وتغرس فى النفوس العادات الحسنة والصفات الحميدة . والقصة بعد ذلك صورة صادقة للحياة ، فقد تنتزع من واقع الأفراد والجماعات وما عرض لهم من حادثات فتفتح أمام السامع أو القارىء صفحة من كتاب الإنسان الذى يخلد ذكراه ويبقى عليه بعد مماته 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 للقصة هذه الأهمية وذلك الدور فى حياة الناس فهى بلا مراء فرصة سانحة أمام المدرس وبخاصة فى المراحل الأولى من التعليم يتخذ منها عنصراً تربوياً هاماً يعتمد عليه فى 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 فى ثناياها المعلومات والمعارف التى يحتاجون إليها ويحققون بها الأهداف التربوية المرغوب فيها .

وهنا يبرز السؤال الآتى : ما مدى ما تسهم به القصة فى 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 فى القصة . ولا شك أن المتعة بالشىء 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 وتستهال عواطفه بحكم إغراء القصة يجيد فهم معانيها ومراميها ، ويتأثر

بحقائقها ، فتنمو شخصيته و يتطور 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 والجمل التى يفوه بها كما يرتبها و يركبها. وحينئذ يسلم له النطق السليم للألفاظ والتركيب الجيد للعبارات خصوصاً أنه سوف ينطق بها أو يكتبها عندما يطلب منه سرد القصة شفاهاً أو تحريراً مما يتيح للمدرس أن يصحح له ما يخطىء فيه .

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

٥ — سهولة الانتفاع بالحقائق العلمية التى تتضمنها القصة، لأنه بفعل السحر القصصى يقبل التلميذ على هذه الحقائق و يهتم بها و يتمثلها. وحينئذ يشغف باستخدامها فيما تشتمل عليه الحياة من مواقف تطبيقية لها .

٦ — تنمية بعض المواهب والمهارات والفضائل فى التلاميذ، فطبيعة القصة تربى الخيال وتسمو به. وفرصة قصها أمام الفصل تعود الشجاعة وملاقاة الجماهير دون تهيب. والمناقشات التى يديرها المدرس مع التلاميذ حول معانيها وحوادثها تربى فيهم مهارة التفكير السليم والانطلاق الحر فى التعبير ، وتطبعهم على رعاية آداب الحديث. كما أن المثل القويمة تبرز للتلاميذ فى صورة محببة 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 تجنح إلى الخيال إلا بالقدر الذى يدعو إليه تجسيم هذا الواقع وإظهاره بما ينبغى أن يظهر به ، وإما مصطنعة ملفقة تعتمد على الخيال المغرق والتصور البعيد عن واقع الأمور .

وسواء أكانت القصة واقعية أم مصطنعة فهى أنواع :

(ا) 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 المحطمة 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 .

(جـ) 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 والتدبر والغوص وراء المعانى التى تقصد إليها والمرمى التى تهدف إليه .

(د) تاريخية تعمد إلى حقيقة أو حادثة تاريخية فتصورها وتبرز معالمها البشرية وغير البشرية فى تسلسل قصصى يحمل إلى القارىء أو السامع

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

(هـ) فكاهية تحاول أن تدخل السرور والانبساط والمرح إلى نفس القارىء 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 لاتحتاج فى قراءتها أو سردها إلى وقت طويل ، ومن ثم يتمكن كل من المدرس والتلميذ من الانتهاء منها سرداً أو قراءة فى جلسة واحدة .

٢ — طويلة لا تكفيها الجلسة الواحدة. ولذلك فإن تدريسها يحتاج من المدرس إلى أكثر من حصة، كما أن التلميذ لا يستطيع قراءتها فى جلسة واحدة.

ولاشك أن تحديد نوع القصة الذى يناسب طور النضوج للتلاميذ والهدف المرغوب فيه يقع على عاتق المدرس باعتباره ألصق الناس وأعرفهم بمواقف التدريس . وعليه أن يسترشد فى ذلك بما سنذكره فى الصفحات التالية .

اختيار القصة

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

ويجدر بنا — قبل أن نتحدث عن الميول والرغبات التى تشيع فى مراحل النمو المختلفة وتقتضى تقديم القصة بكيفيات معينة — أن نؤكد أن النمو تتداخل أطواره

---

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

ويصعب تحديدها بدءاً ونهاية، فهو ينساب فى كل متكامل يصعب الفصل بين أجزائه وتحديد معالم التمييز الدقيق فى مراحله»(١). ولذلك فإن ما نذكره له من تحديد فيما يلى إنما هو تقريبى وليس قطعياً.

وطبقاً للبحوث والدراسات التى أجريت فى هذا الميدان(٢) فإن الطفل فيما بين الثالثة والسابعة يتميز عموماً بما يلى :

- الميل إلى كثرة الحركة جرياً وتسلقاً للمرتفعات واستطلاعاً لمعالم البيئة التى يعيش فيها.
- الميل إلى متابعة الخيال وإن ظل مرتبطاً بالبيئة ووقائع الحياة التى يحياها.
- الرغبة فى سرعة التنقل من موقف إلى موقف وعدم التركيز على شىء واحد فترة طويلة.
- الميل إلى التقليد لما يحبه من الأفعال ومن يحبه من الأشخاص.
- سرعة التأثر بالمفزعات.
- العزوف عن الماضى السحيق أو المستقبل البعيد حيث الأول قد سلف وانذثر والثانى يخفى ولا يستبين، ولذلك فهو يحب أن يعيش فى الحاضر والحاضر فقط.

ومن هنا فإن القصة التى تقدم له فى هذه السن تتسم بسمات معينة أهمها :

١ ــ أن تدور حول ما يألفه التلميذ من الحيوانات والطيور والنباتات ومن يألفه من الشخصيات البشرية كأمه وأبيه وإخوته وأصدقائه، وغير ذلك من

---

(١) حسين فورة ، **الأصول التربوية في بناء المناهج** ، الطبعة الرابعة ، دار المعارف ، ١٩٧٥ ، ص ١٣٦ .

(٢) من هذه الدراسات ما ذكره وليم جراى ، ترجمة وزارة التربية والتعليم ، **محاضرات عن طرق تعليم القراءة** ، ١٩٥٠ ، ص ص ٨٥ــ٨٦ ، ص ص ٢٣ــ٢٥ ، وما ذكره عبد العزيز عبد المجيد ، **اللغة العربية : أصولها النفسية وطرق تدريسها** ، الجزء الاول . دار المعارف ، ص ص ٢٤١ ــ 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 الخيال بالواقع الذى يحياه التلميذ ، فالشجرة مثلا عنصر من عناصر الواقع الذى يحسه التلميذ ولكن كلامها وحديثها مع الطفل مثلا غير مألوف أو معروف . ومع ذلك فهو مقبول لديه لأنه يشبع رغبته فى التخيل حينما لا يبعد هذا التخيل عن الحقائق البيئية التى تحيط به .

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

٤ — أن تبتعد عن كل ما يثير الفزع كقصص العفاريت و « أبو رجل مسلوخة » أو نحو ذلك مما يقلق الأطفال ويعقدهم ويطبعهم على الخوف والجبن فى 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 بالفضائل والمواقف الحميدة التى يراد من الطفل أن يتابعها ويلتزم بها فى سلوكه .

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

وفى هذه الآونة أيضاً تظهر عليه أمارات الرغبة فى السيطرة وحب العنف ، كما أنه يبلغ مدى من النضج يميز معه بين الماضى والحاضر والمستقبل .

ولهذا فالقصة التى تناسبه هنا تجمع بين هذه الصفات .

(ا) أن تكون مليئة بالمخاطرات والجرأة والتعرض للأخطار :

(ب) أن تضرب فى مجاهل الحياة كشفاً وتنبؤاً واستطلاعاً لمضمونات الكهوف أو أغوار البحار أو معيشة الناس فى نائى الأماكن .

ومن سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة يدخل التلميذ فى فترة المراهقة فيزداد اهتمامه بنفسه و بعلاقاته مع زملائه و رفاق المدرسة والبيت والشارع ، و بالوسيلة التى تخلق منه إنساناً مستقلاً له اعتباره فرداً وعضواً فى مجتمعه . ومن هنا تتضح فى سلوكه وتفكيره النزعة الاجتماعية والجنسية والدينية والعاطفية ، و يتجه إلى اتخاذ فلسفة فى الحياة الخاصة به مما يحبذ له قصص البطولات وما يدور حول الشئون الاجتماعية والدينية .

و بعد سن الثامنة عشرة تتعقد الحياة وتتداخل مظاهرها وتتحكم البيئات والثقافات المختلفة فى نوع القصة التى يجب أن يسمعها أو يقرأها وإن غلب عليه الميل إلى القصص التى تدور حول المثل العليا :

هذا وقد أشارت بعض البحوث إلى أن هناك بعض الفوارق الطفيفة بين الجنسين فى بعض مراحل النمو : ففيما بين العاشرة والثالثة عشرة يزداد اهتمام البنين بما يدور حول الرياضة والمغامرات، بينما تزداد البنات رغبة فيما يصور حياة البيت والمدرسة ويدور حول الحب والجن. وفى سن الخامسة عشرة تظهر فى البنين الرغبة فيما يتصل بالمهن والأعمال أما البنات فيفضلن ما يتسم بالفكاهة والخيال .

وأياً كانت القصة التى 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 فى تسلسلها بعيدة عن التكلف .

٤ — أن تشتمل على عقدة مناسبة تتحدى تفكير التلميذ وتدعوه إلى الاستمتاع بحلها .

٥ ــ أن تكون لغتها لفظاً وأسلوباً مما يفهمه التلميذ ويناسب مستوى نضجه اللغوى .

٦ ــ أن تناسب فى طولها أعمار التلاميذ ومدى ما وصلوا إليه من نمو ونضج.

تدريس القصة

تختلف القصة فى تدريسها باختلاف نوعها قصراً وطولاً . وسنتحدث أولاً عن تدريس القصة القصيرة ثم نتبعها بالحديث عن تدريس القصة الطويلة . وأود أن أبين من البداية أننى سوف لا أحاول أن أضع بين يدى القارىء نموذجاً تدريسياً محدداً بالنسبة للقصة أو غيرها من فروع اللغة بحيث يسايره بلا انحراف ؛ لأن هذا العمل يضر بمواقف التعليم إذ إنها تختلف باختلاف الظروف والبيئات وهو ما يقتضى اختلاف النمط التدريسى : وفوق ذلك فهو عمل مجاف لروح الديمقراطية فى التربية إذ ينزع من المدرس حريته ويجور على شخصيته وكرامته وحقه فى مواجهة أخص مواقفه المهنية . ولكنى بدلا من ذلك سأضع بين يديه تحليلاً كاملاً لعناصر الموضوع من نواحيه المختلفة كى يسترشد به ــ دون إلزام ــ فى سلامة الاختيار الحر للنمط التعليمى والتصرف بما تمليه عليه مواقفه الخاصة .

تدريس القصة القصيرة

نقصد بالقصة القصيرة ما لا تحتاج فى تدريسها إلى أكثر من حصة واحدة وهى تناسب جميع المراحل التعليمية . والقيام بتدريسها يقتضى من المدرس :

أولاً : أن يمهد لموقفه التدريسى بما يلى :

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

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

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

٤ – اختيار أنسب الأوقات والأماكن لقص القصة على التلاميذ حسب ما يوحى به الموقف التعليمى وتقتضيه ظروف الدراسة فى المدرسة. فقد يكون أنسب الأوقات بعد فترة من الإرهاق الفكرى أو اليدوى أو فى نهاية اليوم الدراسى . وقد تسمح الظروف بالجلوس فى فناء المدرسة أو فى حديقتها أو غير ذلك مما ينبغى ملاحظته قبل اتخاذ القرار فى هذا الصدد .

ثانياً : أن يحسن إلقاءها على التلاميذ فى الموقف التدريسى . ذلك لأن نجاح القصة فى تحقيق أهدافها يتوقف إلى حد كبير على حسن إلقائها. فهنالك قصص جميلة ذات مغزى سام تفقد جمالها والإحساس بمغزاها إذا ألقاها عليهم من لا يجيد عرض ما تحتمل 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 فى هذا السبيل :

١ – الانفعال بحوادث القصة وتقمص شخصياتها عند الإلقاء . فتعبيرات الوجه ونبرات الصوت 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 ــ استخدام اللغة المناسبة للتلاميذ مع توخى التعبير العربى السهل ذى اللفظ الشائع فى قاموسهم اللغوى والبعيد عن أساليب المجاز والتورية وأشباه ذلك فى المراحل الأولى من التعليم . وليس معنى هذا خلو القصة من الألفاظ الجديدة بل الأحرى أن تشتمل على شىء من ذلك شريطة عدم الإفراط ووضوح المعنى فى سياق الحديث .

٣ ــ البعد عن الوعظ المباشر والإرشاد الصريح إلى ما توحى به القصة بل ينبغى أن تكون هى بسير حوادثها وما يشيع فى أجزائها من مغزى تعززه دلالات السلوك التى تتضمنها ؛ دافعاً للتلميذ إلى الاتعاظ وموجهاً له إلى المضمون ومؤثراً أثره فى الإرشاد إلى ما يتحتم عمله أو الاتصاف به من قيم وفضائل وخلق .

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

٥ ــ التقليل ما أمكن من إلقاء التوجيهات فى أثناء السرد . فإذا عبث عابث أو انصرف تلميذ عن الاستماع واحتاج المدرس إلى تنبيهه فإنه قد يكتفى بنظرات العتاب أو اللوم أو نحو ذلك ؛ مما لا يقطعه عن متابعة سياق القصة فيتضايق التلاميذ وقد ينصرفون عنه .

٦ ــ التخلص من « اللازمات » المميزة مثل « فاهمين » « مش كده » . . ؛ لأنها قد تجذب التلاميذ إلى ملاحظاتها هى وإغفال متابعة القصة . وقد يتخذونها حديث التندر بالمعلم والانتقاص من قدره فيما بينهم . ولهذا أثره السيىء فى النفور منه ومما يقول . وقد روت لى إحدى طالباتى بالسنة الثالثة بكلية البنات ، جامعة عين شمس أن مدرساً من مدرسيها فى المرحلة الثانوية كانت تلازمه عبارة « يا سنة ثانية » فى أثناء شرحه فانصرفت الطالبات عن شرحه إلى إحصاء

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

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

٨ — اختيار المدرس مكاناً مناسباً لوقوفه أو جلوسه عند سرد القصة بحيث يجتمع للتلاميذ فى موقفه سماع صوت المدرس ورؤية إشاراته وملاحظة فمه حين تخرج منه الكلمات ، فإن ذلك يؤدى 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 فى أساليب تعبيره عنها مع من يحسنها . وسنتحدث فيما يلى عن الأساليب المناسبة لمن لا يحسن القراءة والكتابة على أن نثنى بالأساليب المناسبة لمن يحسنهما بعد الفراغ من الأولى .

التعبير عن القصة ممن لا يحسن القراءة والكتابة

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

(ا) إعادة قص القصة ومناقشتها :

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

---

(١) كثير من هذه التوجيهات يشترك فيه غير القصة ، الا ان القصة اولى بالتنبيه 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 الباقون ، وألا يسخر بعضهم عند إبداء الملاحظات أو وجهات النظر ، وأن يمتنعوا عن تخطى المتحدث مباشرة ، ويلتزموا الأدب وعدم المساس بزملائهم فى أثناء المناقشة وغير ذلك من ضرورات الحديث الجمعى . وعلى المعلم كذلك أن يستوثق من فهم التلاميذ ما سمعوه منه بتوجيه الأسئلة إليهم حول حوادث القصة والمعانى التى تشتمل عليها . ثم يتلو ذلك قيام التلاميذ بقص القصة بالتعاون أو الانفراد مع ملاحظة البعد عن التكرار الممل .

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

وعلى المعلم أن يراعى فى هذا اللون من التعبير ما يلى :

١ — عدم تركيز المناقشات والأسئلة على أشخاص بأعينهم فى الفصل ، لأن ذلك يغيظ بقية التلاميذ ، ويفقدهم الثقة فى عدالة المدرس ، ويباعد بينهم وبين الاستجابة له ، ويدعو إلى الانصراف عنه وعن الاستفادة بما يقول .

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

(ب) التمثيل :

ليس المقصود بالتمثيل هنا ذلك المستوى الفنى الرفيع الذى يقدمه الممثلون المحترفون على خشبة المسرح أو « شاشة » الخيالة ، وإنما هو نوع من التقليد المعبر عن شخصيات القصة وما يدور بينها من حوار ، وشىء 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 الإجادة وحسن تقمص الشخصيات التى يقلدونها . ومن ثم فعلى المدرس العناية بتجهيز مثل هـــذه الأدوات والملابس بالطريق التى يراها مناسبة بسيطة التكاليف .

٢ — اشتراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى التمثيل يتيح الفرصة للتنافس فى الإجادة ومعالجة حالات الخجل والتردد وضعف الثقة فى النفس . ومن الممكن إذا لم تكثر المواقف وتتعدد الشخصيات فى القصة أن يقسم الفصل ويتبادل التلاميذ المواقف التمثيلية المحدودة .

٣ — مواجهة أعضاء التمثيل للفصل عند التمثيل ؛ يغرى بجدية 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 — اشتراك 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 وندر أن يجد منهم من يقوم بهذا العمل .

٥ ــ إتاحة الفرصة لتغذية المواهب والاستعدادات التمثيلية فى التلاميذ تؤدى الأغراض الآتية :

- إجادة الأدوار التى لا تجود إلا بفنية تمثيلية ذات مستوى مرتفع نوعاً ما مما يشيع الروعة فى العمل التمثيلى كله فيؤثر أثره المرغوب فيه .
- خلود الفصل إلى الهدوء والبعد عن العبث حين يرى ما يشبع حاجته ويستنفد وقته فى المتابعة التى تغرى بالتقليد وتحبب فى 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 المنطوى من التلاميذ كى يشترك مع الجماعة ويبعد عن الخجل أو الانطواء .

٦ ــ تعاون المدرس والتلاميذ فى وضع الحوار وتنظيمه وحفظه وتوزيع الأدوار قبل بدء التمثيل يساعد مساعدة فعالة على الأداء التمثيلى الموفق .

(ج) الرسم والأشغال اليدوية :

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

١ ــ توفير الخامات والأدوات اللازمة .

٢ ــ عدم فرض المناظر على التلاميذ، بل مراعاة انطلاقهم الحر فى التعبير بما يروقهم ويبتكرونه طبقاً لمشاعرهم الخاصة .

٣ ــ موالاة التشجيع والبعد عن تثبيط الهمم طلباً للمستوى العالى من الفنية فى الأداء .

٤ ــ تهيئة الوقت والمكان المناسبين لهذا العمل .

٥ ــ العمل على إشاعة روح التعاون والعمل الجماعى المنظم فى 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 ــ أن يعد المعلم عدداً من القصص المصورة بحيث يكفى أطفال المجموعة، ثم يعطى لكل تلميذ نسخة منها ويترك له فرصة الاطلاع عليها وملاحظتها ملاحظة دقيقة. وبعدئذ يطلب إليه أن يحاول الربط بينها فى قصة مسلسلة بأسلوبه الخاص .

٢ ــ أن يعطى المدرس كل تلميذ فى مجموعته نسخة من القصة المصورة على النمط السابق ، ثم يقوم هو بسرد القصة التى تربط بين المناظر التى بأيديهم وهم يتابعونه متنقلين بينها محاولين الربط بين ما يسمعون وما يشاهدون . على أن ينبههم المدرس إلى هذا قبل أن يقص القصة عليهم ، ثم يطلب إليهم فى النهاية محاكاته فى القصة شفاها .

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

يجول فى خواطرهم من أفكار وما تخفيه ذوات أنفسهم من معان ومشاعر .

٤ — أن يقوم بعرض قطعة شريطية "Filmstrip" عليهم بوساطة آلة العرض الخاصة بحيث تمثل صورها المتتابعة قصة مسلسلة — وقد يكرر العرض إذا احتاج الأمر إلى ذلك — ثم يطلب من تلاميذه التعبير الشفوى عما رأوا فى قصة مسلسلة .

(هـ) التمثيل الصامت :

يعد التمثيل الصامت من الميادين التعبيرية التى يحسن استغلال القصة فيها . وهو نوع من التعبير الحركى يقوم على تصوير القصة بحوادثها وأفكارها تصويراً حركياً . وهذا اللون من التعبير مفيد للتلميذ من النواحى الآتية :

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

٢ — يساعده على حسن الربط بين النشاط الفكرى والنشاط العملى .

٣ — يدربه على قوة الملاحظة .

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

(و) التعبير الشفوى عن القصص الصوتية :

يقوم المدرس — إذا أمكنته الظروف والإمكانات طبعاً — بتسجيل بعض الأصوات على شريط من شرائط التسجيل بحيث تحكى هذه الأصوات بترتيبها وتسلسلها ما يشبه قصة قصيرة من واقع التلاميذ وما يشاهدونه بين أهليهم وذويهم ، ثم يسمعهم إياها ليقوموا بالتعبير عنها فى قصة شفوية مبسطة . فمثلا يسجل خارج الفصل الأصوات الآتية على التوالى :

١ — صوت الراعى يهش على غنمه بعصاه ويزجرها بألفاظه .

٢ — صوت حمل تأخر عن القطيع فجرى هنا وهناك وملأ الجو بمأمأته .

٣ ــ صوت عواء الذئب وكأنه يقترب من الحمل .

٤ ــ صوت انقضاضه وهجومه على الحمل ، ثم جريه به بعيداً وسط الحقول .

٥ ــ صوت الذئب يأكل الحمل ، وصوت الحمل يخفت بالتدرج حتى يتلاشى .

وفى 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 القارىء الكاتب عن زميله الذى لا يحسن القراءة والكتابة فى أنه يميل مثله إلى التعبير عن القصة التى يسمعها 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 الشفوى 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 يحب أن يسجل حوادث القصة التى يسمعها كتابة ، أو يستمتع هو بإعادة قراءتها لنفسه كلما خلا له الجو وساعدته الظروف ، أو بقراءته لزملائه إذا سنحت له الفرصة ، وسنتحدث فيما يلى 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 تحدثنا عنها سابقاً كالتمثيل أو الرسم أو نحو ذلك .

ويمكن وضع هذه الأساليب الخاصة فى مجموعتين : المجموعة الأولى هى مجموعة التعبير عن القصة بالكتابة ، والمجموعة الثانية هى مجموعة التعبير عنها بالقراءة . وفيما يلى 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 يكتنف الموقف التعليمى من ظروف .

وتتخذ الصورة الجزئية كثيراً من المظاهر منها :

(ا) بعد التعبير الشفوى المناسب كما ذكرنا يخرج المعلم أحد تلاميذه ليكتب على 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 وذاك موجه ومرشد ومصحح لما عساه يقع من أخطاء معنوية أو إملائية أو نحوية أو غير ذلك بالطريقة التى يمليها الموقف ويراها مجدية فيه .

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

(جـ) بعد التعبير الشفوى المناسب عن القصة يطلب المعلم من تلاميذه أن يسجل كل منهم فى كراسته بأسلوبه الخاص مشهداً من مشاهدها يعينه هولهم . ويؤدى هذا العمل إما فى الفصل إن سمح الوقت والظرف أو فى المنزل كلما كان ذلك أفضل .

(د) بعد التعبير الشفوى عن القصة يقسمها المدرس أجزاء مستقلة ، كل قسم غنى عن الآخر بمشاهده وأفكاره . ثم يوزعها على التلاميذ ليعبر كل منهم بأسلوبه الكتابى الخاص عن الجزء الذى وقع من نصيبه . وبعد كتابتهم إياها يستقرئهم ما كتبوا فى حصة أخرى . ويقوم التلاميذ بأداء الأعمال الكتابية فى الفصل أو البيت تبعاً للظروف المحيطة بالموقف التعليمى .

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

(و) يطلب المدرس — بعد التعبير الشفوى عن القصة — أن يكتب التلاميذ فى كراساتهم ما يعبرون به عن المعانى الرئيسة فى القصة التى سمعوها أو عن التصرفات الخلقية السوية أو الشاذة التى 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 شفوياً يطلب إلى كل منهم اختيار عنوان مناسب لها يكتبه فى ورقة أمامه تمهيداً لقراءته ومناقشة أسباب اختياره وما يربطه بالقصة من علاقة . وفى 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 ، ويحسن أن يكون ذلك بعد التعبير

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

٢ — بعد أن يعبر التلاميذ عن القصة تعبيراً شفوياً بألوان مختلفة يترك المدرس حرية التعبير الكتابى فى كراساتهم للقصة الكاملة دون أن يقيدهم بأ. .لة معينة أو ترتيب خاص ، على أن يستعينوا بما يتذكرونه من الألفاظ والعبارات التى 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 فى كراساتهم مرتبة حسب ما استمعوا إليه عند السرد. وبعد الانتهاء من الكتابة يقرئهم ما كتبوه ويناقشهم فيه .

التعبير الكتابى عن القصص المصورة والصوتية :

يتخذ هذا اللون من التعبير نفس الأسلوب الذى بيناه فى الحديث عن التعبير الشفوى عن القصص المصورة والصوتية، على أن يستبدل بالتعبير الشفوى من التلاميذ هناك التعبير التحريرى منهم هنا(١).

التعبير عن القصة بالقراءة :

إذا أجاد المعلم اختيار القصة وأحسن قصها وإلقاءها على التلاميذ فإنه قد يشوقهم إلى التعرف على مصدر قرائى 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 يصل 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 الأساليب وتذكرها .

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

١ — نطق الكلمات نطقاً سليما من حيث اللغة 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 التى تحتاج دراستها أو قراءتها إلى أكثر من حصة واحدة أو جلسة واحدة . وهى لا تناسب إلا التلاميذ الناضجين والذين يحسنون القراءة والكتابة لأنها تستلزم بالضرورة فترة طويلة من التركيز واستقلالا بقراءتها فى أحيان كثيرة مما يعجز عنه صغار التلاميذ فى المراحل الدنيا من التعليم الابتدائى ، وإذاً فمجال دراستها قد يتأخر إلى الصف السادس من المرحلة الابتدائية .

ويقوم تدريس القصة الطويلة على المواقف التالية التى تعتبر فى جوهرها مجالاً حيوياً للتطبيق اللغوى فى فروع عديدة :

أولاً : يطلب المدرس من تلاميذه قراءة القصة بأكملها فى المنزل قصداً إلى التعرف على المعانى التى اشتملت عليها والمغزى الذى ترمى إليه ، على أن يترك

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

وفى أثناء المناقشات تبرز ألوان النشاط الآتية استجابة لضروريها التى يترك تقديرها للمدرس نفسه .

١ — قراءة التلاميذ لبعض فقرات القصة قراءة جهرية(١) استيثاقاً مما تحمل من معنى أو إبرازاً لفكرة يعارض وجودها بعضهم.

٢ — إضافة أحد التلاميذ لبعض المعانى التى لم يذكرها بقية التلاميذ فى مناقشاتهم وتحديداتهم لمعانى القصة .

٣ — حذف بعض التلاميذ للمعانى التى تبين بالمناقشة أنهم كرروها أو أخطئوا فى نسبتها للقصة .

٤ — تعديل بعض التلاميذ لما حرفوا تحديده من المعانى التى جاءوا بها .

٥ — الاتفاق بالمناقشة الجماعية على المغزى السليم الذى تحمله القصة

٦ — إضافة المدرس — فى نهاية المناقشات — ما يرى أن التلاميذ قد أغفلوه من المعانى . وقد يقتضى ذلك أن يترأ لهم من القصة ما يشير إلى ذلك .

٧ — نقد ما ساقت القصة من مغزى ومعنى بتمييز الشريف من غيره ،

---

(١) يراعى فى هذه القراءة الأسس التى ذكرناها فى موضع آخر عن القراءة الجهرية .

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

٨ — تسجيل التلاميذ لما اتفق عليه من المغزى والمعانى فى كراسة خاصة بالقصة .

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

وفى حصص المناقشة — التى ينبغى أن تستمر حتى الانتهاء من جميع الصعوبات — يقوم التلاميذ والمدرس بألوان النشاط الآتية :

١ — يعرض أحدهم بعد الآخر ما صادفه من الكلمات الجديدة عليه أو الأساليب غامضة المعنى ، وما قام به من المجهودات الذاتية المستقلة من أجل التعرف على معانى 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 الذى جاء به التلاميذ أو تدريباً لهم على طرق الكشف فى هذه القواميس . وقد يحلل المدرس الأساليب المجازية لردها إلى معانيها الأصلية ثم عند الصلة بين المعنى المجازى والمعنى الأصلى توصلا بعد ذلك إلى المعنى المقصود.

وقد يقتضى الموقف الرجوع إلى النص فى القصة لقراءته قراءة جهرية تحقيقاً له أو تثبيتاً للمعنى الذى انتهت به المناقشة أو نحو ذلك مما يمليه الموقف .

٢ — إضافة المدرس فى النهاية بعض الألفاظ والأساليب التى يرى أنها قد أغفلت ، على أن يستوثق قبل معالجتها بطريقة أو بأخرى من أنها جديرة بالمعالجة والتذليل وبذل الجهد .

٣ — قيام التلاميذ تحت إشراف المدرس وتوجيهه باستخدام ما حددوه من كلمات وأساليب فى بعض تعبيراتهم الخاصة شفوياً أولا ثم تحريرياً فى 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 وجهود فى تذليل كلماتها الجامدة وأساليبها الغامضة ، إلى غير ذلك . ويتم هذا شفاهاً أولاً ثم كتابة فى كراسات القصة ثانياً ، على أن يصححه لهم المدرس .

ثالثاً : يطلب المدرس من التلاميذ أن يقرءوا القصة فى المنزل قراءة ثالثة كى يعبروا عن معانيها بأسلوبهم الخاص . وله أن يقسمها إذا رأى أفضلية التقسيم ، وفى الوقت المحدد لهذا النشاط يتبع معهم ما يلى :

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

---

(١) يراعى فى هذا ما ذكرناه خاصا بدروس التعبير .

٢ ــ يطلب إلى كل تلميذ أن يختار معنى من المعانى التى أعجبته فى القصة ، ثم يعبر عنها تعبيراً بأسلوبه هو فى كراسته الخاصة بتلك القصة .

٣ ــ قد يطلب إليهم التعليق الكتابى أو الشفوى عن بعض ما لا يعجبهم فى القصة ؛ كل من الزاوية التى تظهر له .

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

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

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

سادساً : انتهاز فرصة ورود بعض الأساليب الأدبية والبلاغية فى القصة

---

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

لدراستها ومناقشتها فى الوقت المناسب الذى يحدده المدرس من الوجهة الأدبية والنقدية والبلاغة على النمط الذى 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 فصلا فصلا 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، وفى الوقت المحدد يختار المدرس من القسم الأول أحد التلاميذ ليوجه سؤالا واحداً من الأسئلة التى أعدها إلى القسم الثانى المكلف بالاستعداد للإجابة ليقوم بإجابته أحد تلاميذ هذا القسم. ثم يكرر نفس الموقف مع تلميذين آخرين وهكذا. وهو فى أثناء الأسئلة والإجابات يقوم بالتوجيه والتصحيح والمناقشة الجماعية كلما رأى ذلك ضرورياً وحيوياً. على أن يراعى ما يأتى:

١ — ألا يتبع هذه الطريقة فى معالجة القصة إلا بعد عدة مواقف تدريسية مما ذكرناه آنفاً، وذلك حتى يسهل على التلاميذ الاستعداد لهذا الموقف الذى يتضمن فرق ما يتضمن أسلوباً للتقويم مندمجاً مع النشاط التربوى بطريقة أدائه تدريسياً.

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

---

(١) ارجع الى الفصل الخامس.

٣ ــ أن ينبه التلاميذ إلى مراعاة إعداد الأسئلة باللغة العربية السليمة ثم إلقائها شفاهاً كذلك .

٤ ــ 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 إجادة أدائها .

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

• • •