

واقع نشاط المطالعة الموجهة في منهاج اللغة العربية في المرحلة الثانوية

نقد وتقييم

أ. فيصل ملكي

جامعة سكيكدة

مقدمة:

انفردت الأمة الإسلامية على بقية الأمم الأخرى بتعظيم القراءة وطلب العلم ، فأول سورة نزلت على خير الأنام كانت تدعو إلى القراءة وما تحمله الكلمة من دلالات، والحقيقة أن القراءة والمطالعة كانت ولا تزال الرافد الأول للمعرفة، وترغب النشء على مداومتها لم تكن مهمة المدرسة وحدها، بل وجب على الأسرة والمجتمع تقديم المساعدة والتحفيز لنهض بالأمة إلى مصاف الدول المتقدمة، والمطالعة لا تكون إلا عبر القراءة وبأي لغة كانت سواء اللغة العربية أو غيرها، فالمهم هو المطالعة والدوام عليها بالاتصال المباشر بمصدر المعرفة الأول وهو القراءة.

والتزام بهذا المبدأ سعت مناهج اللغة العربية في جميع المستويات على تحبيب القراءة والمطالعة للتلاميذ، وذلك بترغيب الكتاب لديهم، باعتماد نصوص ومواضيع قريبة إلى شخصيتهم معالجة واقعهم بلغة جميلة منمقة تزر مشاعرهم لتترك فيهم الأثر الجميل لتحملهم على البحث عن المعرفة في آثار أخرى، فالهدف الرئيس لا يتحقق إلا إذا أضحى التلاميذ ينتقلون بين مناهل المعرفة بإرادتهم انطلاقا مما اكتسبوه من معارف في مراحل تعليمهم المختلفة.

وفي عصر العولمة والانفجار المعرفي، أضحى الاهتمام بالمطالعة وترسيخها أمرا ذا أهمية بالغة في تثبيت اللغة العربية لدى التلاميذ، وجب تدريسها وفق مناهج حديثة يراعى فيها خصوصيات عديدة وفق أهداف مضبوطة، تتيح لهم الانتقال إلى مستويات فكرية ولغوية أعلى، وتجعلهم يعملون فكروهم ويوظفون معارفهم السابقة وصولا إلى معارف ومكتسبات جديدة.

ويهدف منهاج اللغة العربية إلى تعميق فهم اللغة العربية، واكتساب القدرة على توظيفها شفويا وكتابيا، واكتشاف سياقات جديدة ومتجددة للغة، وتهديب أذواق المعلمين، وتحسين أدائهم اللغوي، وفهم المحيط الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للمجتمع وما يحيط به من متغيرات، وإثراء المتعلم بزاد أدبي ومعرفي يمكنه من مواجهة تحديات عديدة تصادفه في مساره الدراسي، والوقوف على نماذج من الآداب العالمية وتوظيف مكتسباته المعرفية على أحسن وجه، حيث تنقله من حال التلقي إلى حال الإنتاج.

ونشاط المطالعة الموجهة من بين أنشطة اللغة العربية التي ترافق المتعلم خلال مساره التعليمي ابتداء من السنة الثالثة ابتدائي إلى نهاية المرحلة الثانوية، والغاية من هذا النشاط هو تعزيز المتعلمين على المطالعة والقراءة وجعلها من اهتماماته الرئيسية، هذه الأهمية الكبيرة لنشاط المطالعة الموجهة ينبغي أن توافق وتساير ميول المتعلمين وقدراتهم العقلية والإدراكية، وقدرتها على التأثير في المطالعة الحرة لديهم.

غير أن حال هذا النشاط في المدرسة الجزائرية لا يرقى إلى تحقيق أهدافه المرجوة لاتصال عوامل فشله ببعضها ببعض، منها ما يخص المحتوى بحد ذاته ومنها ما يخص المعلم أو المتعلم وطريقة التقديم، ونحاول في هذا البحث أن نبرز مفهوم المطالعة الموجهة انطلاقا من المقاربة الحديثة (الكفاءات) وعلاقتها بالقراءة، ثم نتقل إلى أهداف تدريسها في المدرسة الجزائرية، ومن ثم نحاول تحليل محتواها اللغوي.

مفهوم المطالعة الموجهة:

جاء في منهاج اللغة العربية أن "المطالعة الموجهة هي القراءة الصامتة التي تطلق اصطلاحاً على مطالعة النصوص الطويلة ذات عدد من الصفحات، أو مطالعة مؤلف بكامله"⁽¹⁾، هذا التعريف يوضح أن المطالعة هي نوع من القراءة، وغايتها تدريب التلاميذ على قراءة النصوص والمؤلفات الطويلة، وتعويدهم على المطالعة الحرة، من مجالات وكتب تاريخية لكسب مهارات ومعارف كثيرة لا تتيحها المدرسة، "وينظر إلى نشاط المطالعة الموجهة من منظور المقاربة بالكفاءات على أساس أنها تزود المتعلم بالأفكار النيرة و التجارب الخصبية المفيدة ، والقيم الإنسانية الرفيعة وتوسع خياله وتثري قاموسه بمختلف أساليب التعبير، وبذلك تسهم المطالعة الموجهة في إرساء كفاءة المتعلم اللغوية والأدبية والثقافية"⁽²⁾.

أما النصوص الطويلة فإن الآراء اختلفت حول حجم النص، فما المقصود بالطول والقصر؟ هل هو في الكم أو الكيف؟ هل هو في عدد المفردات والأسطر؟ أو في عدد الأفكار المتضمنة في النص؟ فيمكن لنص أن يكون مكتملاً رغم قصره، فجملة لا إله إلا الله قامت حولها عقيدة الإسلام وتكفي ذكرها الاستغناء عن مئات بل آلاف النصوص مهما طالت، فمقياس الطول لا يعدو مجرد ملاحظة سطحية شكلية، "فالنص يمكن أن يكون مقطوعة شعرية لا تتعدى مساحتها صفحة أو بعض صفحة، ويمكن أن تكون رواية تستغرق مئات الصفحات، حيث لا يمثل الامتداد عاملاً جوهرياً في تحديد القيمة النوعية للنص"⁽³⁾.

والمطالعة الموجهة في النظام التربوي الجزائري هو نشاط أدبي له أهدافه العامة والخاصة، وهو نشاط مساعد ومهيأ لنقل التلميذ إلى الاستكشاف والبحث من خلال تزويده بأفكار وعصارة بحث تجعله يفتش عن معانيها وكنهها في أماكن أخرى بين رفوف المكتبات، وفي ثنايا المجالات والكتب، فهذا النشاط موجه بالدرجة الأولى وفقاً للأهداف المرسومة لتمكين التلاميذ من المطالعة الحرة بكل حرية، لكن بضوابط وفقاً لتوجهات معينة.

ويدرج نشاط المطالعة الموجهة في المدرسة الجزائرية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وذلك لاعتبارات بيداغوجية، كون التلميذ لا يعرف جيداً أبجديات القراءة، فكيف له أن يطالع، والسنة الثالثة تسمى سنة القراءة فهي "الحصيلة التعليمية لمواد اللغة العربية عندما يتوصل المتعلم إلى توظيف مكتسباته ومهاراته القرائية"⁽⁴⁾، فالتلميذ في السنتين الأولى والثانية ابتدائي يحاول تعلم فك الرموز وتعلم المبادئ الأولية للقراءة، فلا تتكون لديه مهارات عقلية كبيرة للانتقال إلى المطالعة. والهدف من تدريس المطالعة في هذه المرحلة هو جعلها سلوكاً تلقائياً يلجأ إليه التلميذ لإكسابه عادات حسنة تشجعه على التعلم داخل المدرسة وخارجها.

كما أن القراءة هي قاعدة هذا النشاط، فالتلميذ عليه إتقان بعض المهارات التي تعلمها في نشاط القراءة في السنوات السابقة لكي ينتقل إلى المطالعة، وهو محمل بمجموعة من المهارات الأساسية، ونستطيع أن نحدد الأهداف العامة لنشاط المطالعة الموجهة في المدرسة الجزائرية كما يلي:

أهداف تدريس المطالعة في المرحلة الابتدائية:

- 1- الترغيب المتدرج في مطالعة النصوص الطويلة.
- 2- التدريب على تقديم قصة.
- 3- فسح المجال أمام المتعلم لإبداء الرأي في بعض المواقف والأحداث التي تصورها القصة.
- 4- التمكن المتدرج من تمثيل بناء القصة كأن يتصور خاتمة أخرى لها أو يحول جزءاً منها إلى حوار.
- 5- التحفيز على البحث عن المعاني والألفاظ من خلال استعمال القاموس لربط المطالعة بالفهم.
- 6- تربية التلميذ على سلوك المطالعة باستمرار.

7- تنمية حب الاستطلاع واكتشاف الجديد⁽⁵⁾.

أما الأهداف العامة لتدريس المطالعة في المرحلة المتوسطة فهي:

1- يطالع المتعلم نصوصاً على سندات غير الكتب المدرسية (صحف، مجلات ...).

2- يحدد موضوع المطالعة ويعين أفكاره والمعطيات الواردة فيه.

3- يستعمل استراتيجية (القراءة الانتقائية) وهو يطالع الكتب والوثائق بحثاً عن المعلومات.

4- يبيّن شخصيته، ويسعى إلى الانفتاح على عوالم أخرى⁽⁶⁾.

أما في المرحلة الثانوية فالأهداف العامة لتدريس المطالعة تأخذ طابعاً ارتقائياً وذلك لبلوغ المتعلمين مرحلة متقدمة من النضج العقلي والنفسي والحركي مما يؤهلهم لتقبل أفكار راقية ويتدرب على القراءة الدقيقة الواعية وهذه الأهداف هي:

1- تنمية قدرة التلاميذ على فهم المقروء فهما صحيحاً واسعاً.

2- القدرة على التمييز بين الأفكار الثانوية في الأثر المقروء.

3- تكوين أحكام نقدية عن الأثر المقروء، وانتفاعه به في الحياة العلمية.

4- تعزيز التلاميذ على البحث والاكتشاف، وإغناء الموضوع بسندات تساعد على الفهم والإفهام.

5- الفهم بعمق، واستخلاص الأفكار المباشرة وغير المباشرة من الأثر المقروء.

6- تعزيز المتعلم على التمييز في المعنى بين الكلمات المتشابهة رسماً والمختلفة في الحركات.

7- إذكاء روح الاعتماد على النفس لدى المتعلمين في التعامل مع الأثر المقروء، من حيث شرح كلماته ومفرداته

المستعصية، والتعمق في مشكلاته اللغوية، والفكرية، والمعرفية.

8- تنمية قدرة الطالب على المطالعة الذاتية، بما يعمق استيعابه للفن الأدبي الذي يطالعه.

9- تمكين الطالب من إعداد البحوث والتقارير وفق منهجية علمية⁽⁷⁾.

إن هذه الأهداف مجتمعة جاءت تماشياً مع قدرات المتعلم، حيث ركزت في السنوات الأولى على التدرج في المطالعة من الفقرات والنصوص القصيرة إلى الطويلة، وحسن الإلقاء وإبداء بعض الآراء النقدية في المادة المقروءة، ثم التمكن من اكتساب بعض المفردات الجديدة وجعل المطالعة سلوكاً ملازماً يساعد المتعلمين على الاستكشاف والبحث.

ويضيف فهم مصطفى بعض الأهداف المعرفية والوجدانية للمطالعة في المرحلة الثانوية في نقاط عديدة منها:

1- إثراء الميول القرائية .

2- مساعدة الطالب على التفكير المنطقي السليم، وكيف يقوم بحل مشكلاته بنفسه.

3- تنمية حصيلته اللغوية، وتوسيع آفاقه المعرفية.

4- مساعدته على الاستفادة من الأفكار الجديدة وتطبيقها.

5- تكوين اتجاهات وقيم لدى الطالب، وتفضيل قيمة على غيرها، وبالتالي تنميتها.

6- مساعدته على القراءة من أجل الاستمتاع بها.

7- مساعدته على استثمار وقت الفراغ.

8- مساعدة الطالب على تحقيق عادات القراءة التي تجعل الطالب قارئاً ناقداً.

9- مساعدة الطالب على التعبير الشفوي والتحريري، والتعبير عما لديه من أفكار، وما في نفسه من مشاعر وأحاسيس، والقدرة على وضوح الفكرة وحسن العرض لها، واكتساب آداب الحديث مع الآخرين، والسيطرة على الصوت وتنوع طبقاته⁽⁸⁾.

ولا تختلف أهداف المطالعة في المرحلة المتوسطة والثانوية إلا أنها في المرحلة الثانوية أوسع وتميل إلى نقد النص والتمييز بين المشابهات في المعاني والألفاظ، والتعمق في فهم المشكلات اللغوية والفكرية والمعرفية.

فالمطالعة في المراحل المتقدمة من التعليم تتيح معرفة آفاق جديدة، تصقل بها شخصية المتعلم وتفتح له أبوابا من المعرفة والتعاش مع عوالم مختلفة، كما يقول العقاد إن "حياة واحدة لا تكفيه وهو يريد أن يجمع بين حياته وحياة المئات من الرجال العظام أصحاب الفكر والتجربة"⁽⁹⁾.

هذا التصور الراقى للمطالعة والقراءة، هو نتاج فكرة جعل المطالعة من الحاجيات البيولوجية للفرد، كالأكل والشرب والتنفس، فيتجه إليه الفرد مستمتعا راغبا فيه يغذي به عقله ووجدانه، ويشكل له قاعدة صلبة ينطلق منها إلى رحاب الفكر والمعرفة.

بين القراءة والمطالعة:

ارتبطت القراءة بالنص ارتباطا وثيقا جعلت منه نشاطا محوريا في جميع الأنشطة التعليمية، حيث تفرعت منه جميع الأنشطة الأخرى من تعبير شفوي إلى تعبير كتابي إلى مطالعة وغيرها، لأن مهارة القراءة في الحقيقة هي الرابط بين المهارات الأخرى.

وتطور مفهوم القراءة من عملية ميكانيكية آلية إلى عقلية إلى انفعالية إلى معرفية ما هو في الحقيقة إلا مراحل لتعليم القراءة، فالتلميذ في المراحل الأولى من تعليمه يلزمه معرفة الحروف ونطقها نطقا سليما، ثم الانتقال إلى إعمال العقل في المادة المقروءة، فيعمل ويحلل ويستنتج، ومع التقدم في النمو تتطور عنده القراءة إلى مستوى الانفعال فيتأثر سلبا أو إيجابا مع النص، وذلك حسب ميولاته ورغباته.

إذن فالقراءة من الناحية التربوية ما هي إلا نموذج للتطور الذي طرأ على القراءة من تعرف وفهم وتحليل ونقد⁽¹⁰⁾.

والفرق بين القراءة والمطالعة - من الناحية التعليمية - فرق دقيق من حيث الشكل والموضوع والهدف فمن حيث الشكل، فالنص القرائي "يكون أقصر من مثيله في المطالعة، ولذلك لا يمكن أن يتفق لفظ القراءة مع الصفوف الأولى، في حين يطلق لفظ المطالعة على القطع في الصفوف العليا"⁽¹¹⁾.

والطول والقصر قد شكل محور خلاف، لكن من الناحية التعليمية فإن النشاطين يختلفان من حيث الطول والقصر، وذلك لدواعي بيداغوجية تربوية لا غير.

أما من حيث الموضوع، فمواضيع المطالعة أكثر رقيا، إذ "تختار من الأعمال الأدبية العربية والعالمية، وتختص مادتها بأنها موجهة لمحاورة العقل والروح"⁽¹²⁾.

ومن حيث الهدف، فالقراءة تهدف إلى تنمية مهارة القراءة الصحيحة وإثراء الزاد المعرفي من المفردات والجمل والتراكيب والأفكار، أما المطالعة فهي "ترمي إلى تعزيز تلك المهارات، وتأكيدا، ودعمها وترسيخها، وإثراء معلومات الطلاب وموازنتها ونقدها وغرس حب المطالعة"⁽¹³⁾.

إن هذه الفروقات وإن كانت دقيقة، إلا أنها لا تمثل معيارا حقيقيا في تأكيد الفرق بين المصطلحين لأن الفرق حسب حسن البجة هو في طريقة النشاط لا غير.

فإذا قلنا بالطول والقصر، فإن الفرق بين نشاط دراسة النصوص والمطالعة فرق من هذا القبيل، خاصة في المرحلة الثانوية والمتوسطة، حيث نجد بعض نصوص المطالعة الموجهة تزيد طولاً عن نظيرتها في نشاط دراسة النصوص، أما من حيث الموضوع، فإن النشاطين يتوافقان في العمق والسطحية والرقى والانحطاط حسب المراحل التعليمية المختلفة، وإمكانيات الفئة المتعلمة.

أما الفرق الأخير فهو أهم الفروق، لأن القراءة هي القاعدة الأساسية لنشاط المطالعة وأي نشاط تعليمي آخر، بل إن القراءة هي أساس أي معرفة بعد أن صار الكتاب ناقل المعرفة الأول دون منازع. قيمة نشاط المطالعة الموجهة:

لنشاط المطالعة الموجهة أثر عظيم في تعليم اللغة العربية، وتنمية الميول القرائية للتلميذ، وتعويد على الاطلاع والبحث، "فتزيد معلوماتهم، وتوسع مدركاظم، وتبني شخصياتهم"⁽¹⁴⁾، واشتمال منهاج اللغة العربية في المدرسة الجزائرية على هذا النشاط ما هو إلا دليل على أهميته التربوية والعلمية والثقافية، فهو لا يقل أهمية عن النصوص التواصلية والأدبية، أنشطة التعبير الشفوي والكتابي، ولا عن نشاط النحو والصرف، لأنه يعالج في طياته جميع المشاكل اللغوية والأدبية وما يتصل بمحيط الطالب، ويعطي فسحة من الحرية للتلاميذ لتقدم آرائهم في الأثر المطالع مع النقد والتقويم.

ومما لاشك فيه أن النشاط يأخذ أهميته بتضافر جهود أقطاب العملية التعليمية، من متعلم ومعلم وواضعي المناهج، فالنشاط يتكامل مع نشاطات اللغة العربية الأخرى داخل الوحدة التعليمية الواحدة فتصير للمقاربة النصية قالباً تتكامل فيه النشاطات، ووسيلة لثبيت الملكة اللغوية والثقافية والتواصلية، ودخل النشاط نفسه وذلك بدراسة البنية النصية التي يقتضي التحكم في اللغة ومهاراتها الأساسية، وتجاوز التلاميذ مع النص لا يكون إلا بالاحتوى الجيد والتنظيم المحكم، والأفكار القريبة من ذهن المتعلم، وتبرز أهمية المعلم في قدرته على تقديم النشاط وفق خطوات موزونة ومرتبة، وينوع الموقف التعليمي حسب كل نص، ويشير بأسئلته ذهن المتعلمين ويحدد اهتماماتهم، ويدفعهم إلى تحضير النشاط خارج الفصل، ويحثهم على المطالعة الحرة بالتوجه إلى المكتبة المدرسية والمكتبات الخارجية ومصادر المعرفة الأخرى، ويأخذ النشاط أهميته بقيام التلاميذ بواجباتهم نحوه، فينجزون واجباتهم ويحضرونها، ويتجاوزون مع النشاط بالغوص في أفكاره والنهل من معلوماته، فينمي مهاراته المختلفة، ويصبح بذلك قادراً على المبادرة والإنتاج.

الدافعية والميول القرائية للمراهق:

تعد المراهقة أكثر الفترات أهمية في حياة الفرد وذلك لتعرضه لهزات فيزيائية ونفسية وفكرية كثيرة؛ فهي تتميز بالتمرد والثورة والقلق والصراع، تتخللها مظاهر سلوكية تجاه الأسرة والمجتمع والمدرسة، وهي كذلك مرحلة النمو الجنسي السريع، وما تفرزه من تغيرات فيزيولوجية معقدة، تجعل من هذه المرحلة خطيرة ومهمة في آن واحد. والتلميذ في المرحلة الثانوية يكون بين الرابعة عشر والثامنة عشر من العمر، وتسمى بالمرحلة المتوسطة، وهي مرحلة تأكيد الذات، وفي هذه المرحلة يستطيع المراهق:

- استخدام الرموز وفهم الكنايات والاستعارات.
- استخلاص القوانين المسيرة للأشياء، والتفكير بشكل برهاني من خلال افتراضات نظرية للوصول إلى نتائج قيمة.
- الجدال والنقاش، فتزداد معلوماته عن طريق التجربة ولا يقبل نصائح الكبار بسهولة، فيميل إلى التجربة بنفسه⁽¹⁵⁾.

فالنمو العقلي للمراهق يوجب على واضعي المناهج التعليمية الأخذ بعين الاعتبار ميولاته ورغباته، وتوجيهها الوجهة الصحيحة، نحو تكوين إنسان سوي يؤمن بقدراته ويعتز بثوابته ويحافظ عليها، ومن ذلك وضع مواضيع تخدمه وتنمي فيه الرغبة في الاطلاع، لأنه في هذه المرحلة تتسع دائرة المراهق للمطالعة، ومن هنا "نجد إقباله على الاطلاع والبحث والقراءة وخاصة بعد ظهور الميول والاتجاهات العلمية والعقلية"⁽¹⁶⁾.

فالتعامل مع المراهق وفق خطة مدروسة تجنبه الانزلاق نحو مهالك كثيرة، خاصة في هذا العالم المعلوماتي الرهيب، والتمازج الثقافي والعولمة الصاخبة التي لا تعترف بالزمان والمكان، و"التربية بمفهومها الحديث تؤكد الانطلاق في عملية التربية بالتلميذ ككائن حي اجتماعي، وأن ترتبط بالحياة من حوله سواء في بنائها كعملية تربوية ينمو الطفل من خلالها، حيث لا بد أن ترتبط هذه النتائج بحياة التلميذ الاجتماعية وبمحاجاته البيولوجية والنفسية"⁽¹⁷⁾، فمعرفة رغبات وميولات المتعلمين من أساسيات وضع المناهج، فحسن اختيار الموضوعات، وبخاصة نشاط المطالعة الموجهة، يكون الهدف الرئيسي منها هو إثارة اهتمام المتعلمين بالمطالعة الحرة، وتزويدهم بذخيرة لغوية، وثقافية، وتحسن أسلوبهم في الكتابة والتعبير، فلا بد إذن من معرفة الميول القرائية للتلميذ في هذه الرحلة، والدوافع التي تجذبه إلى المطالعة.

والدافعية بشكل عام هي: "استعداد الفرد لبذل جهد في سبيل تحقيق عدد من الأهداف التي يملئها تعامله مع مواقف الحياة المختلفة، ومن مظاهرها الطموح والحماس، والإصرار على تحقيق الأهداف والمثابرة والتفاني في العمل، والرغبة المستمرة في تحقيق الذات، والتفوق والإنجاز"⁽¹⁸⁾.

أما الدافعية للقراءة فهي رغبة الفرد المستمرة في القراءة، واستمتاعه بما يقوم بقراءته.

إن اندفاع الفرد نحو القراءة جهد يبذله لتحقيق أهداف معينة دون انقطاع ودون إكراه، فتكون الرغبة في الشيء مع الحب لها والاستمتاع بالأثر المقروء دون ملل.

والميل هو استعداد تجاه تقبل شيء أو رفضه، فهو "من الدوافع السلوكية المكتسبة من تفاعل الإنسان مع بيئته الخارجية، وهو يوجه صاحبه إلى الاستجابة إلى ناحية معينة من البيئة التي تحيط به، كما أنه ينشط جهد الاستجابة وينوعها ويعمقها وقد يدفعها إلى الابتكار"⁽¹⁹⁾.

أما الميول القرائية فهي توجه الفرد إلى موضوع ما دون آخر، فيكون اهتمامه منصبا على مجال أو مجالات محددة كالموضوعات الدينية، أو العلمية، أو التاريخية.

والقراءة باعتبارها أداة للإجابة عن استفسارات وأسئلة القارئ المعرفية والسلوكية وغيرها، وتحقيق له غاية المعرفة، فلا تكون صدفة، وإنما بوجود دافع يوجه المتعلم إلى القراءة، غير أن الدافع يرتبط بالميل ارتباطا وثيقا، لأنها توجه انتباهه إلى غايات محددة، فوجود الدافعية إلى القراءة عند شخصين مع اختلاف ميولهما يؤدي بالضرورة إلى اختلاف مجالات القراءة لديهما.

فالميل هو الذي يحدد الفروق بين الأفراد في المادة المقروءة وفي كل ميادين الحياة.

وفي ظل المقاربة الحديثة المخالفة لنظرة السلوكيين للفعل التربوي ظهرت النظرة التكاملية للقراءة ولم تعد مجرد سلوك منفصل فهي في نظر النظرية العقلية عملية تفكير نشطة تتصل باللغة ككل أي أنها تتداخل فيها الفهم والإدراك والتحليل والتعليل والتقييم والتذوق لهذا ظهرت دراسات كثيرة تبحث في دافعية وميل التلاميذ إلى القراءة في مراحل العمرية المختلفة وكذلك حسب الجنس والتفوق العلمي والتحصيل الدراسي والبيئة وغيرها، منها بحث لحمد محمد سالم، وصالح بن عبد العزيز انتصار، والسيد محمد أبو هاشم من جامعة الملك سعود بالملكة العربية السعودية حول الدافعية للقراءة

وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتوصل البحث إلى أن الدافعية للقراءة تزيد بنسبة كبيرة لدى الشخص الذي يملك الاتجاه الإيجابي نحو القراءة، مع تأثره بعوامل عديدة، كالبيئة والأسرة والمدرسة⁽²⁰⁾.

وما يهمننا في هذا المقام هو الميل القرائي لدى المراهق أو طالب المرحلة الثانوية، لأن المقاربة بالكفاءات تبنى على دراسات معمقة تشمل جميع الجوانب الوجدانية والعقلية والنفسية الحركية للمتعلم، ومن الضروري مراعاة الميول العامة للمراهق خاصة وأنها مرحلة خطيرة في حياته ككل، ومعرفة توجهاته نحو المطالعة تساعد معدي المناهج على وضع توجه ورؤية حول المواضيع التي تخدم هذه الفئة من جهة وما تمليه الأهداف العامة من جهة أخرى.

وهذا ما جعل المناهج الدراسية يجتمع في وضعها مجموعة من الأخصائيين في مجالات مختلفة، من لسانين وعلماء نفس واجتماع وتربويين، فكل مختص في مجال معين لأجل تجميع فكرة عامة تكون متكاملة لتقديم مادة مقبولة شكلا ومضمونا.

وأثبتت الدراسات أن ميول المراهق إلى المطالعة والقراءة يعتمد على نقاط عديدة نلخصها في النقاط التالية:

- "الأسلوب: وفيه سرعة في الإيقاع يتمشى مع روح الشباب المندفع والمتطلع للأمام دائما.

- الحدث: الأحداث مثيرة ومتتابعة، مع الاهتمام بتصوير الأحداث ووصف الحركة.

- الموضوعات: اختفاء المحظورات من أدب الشباب ومن ذلك العنف والقتل والانفعالات الحادة مثل الحب والحزن، وفي المقابل ينبغي أن نقدمها بطريقة مخففة وذكية يتمشى مع الأهداف العامة للتعليم.

- التربية والتعليم: يظهر بوضوح التربية والتعليم في أدب الأطفال، بينما ينح الوصاية وأهم ينلقون التربية والتعليم حتى خارج أسوار المؤسسات التربوية والتعليمية، فالمراهق يحتاج إلى نصائح وإرشاد وليس إلى أوامر يجب تنفيذها.

- استخدام الرسومات: أدب الطفل يعتمد كثيرا على الرسومات، بينما أدب الشباب لا يعنى كثيرا بالرسوم، لأن المراهقين لديهم القدرة على التخيل أكثر من الأطفال، فتكون النصوص أكثر عمقا لتفجر ما بداخلها من قيم وأفكار.

- الاهتمام بالعاطفة والعلاقة بالجنس الآخر، وهذه المواضيع تكون من أكثر المواضيع تصفحا لدى المراهق⁽²¹⁾.

وأظهرت دراسات تجريبية أن "الجنس عامل مؤثر في ميول التلاميذ، فيما يخص تفاعلهم مع المهارات القرائية والكتابية، فالبنات تميل أكثر إلى التعامل مع النصوص المرتبطة بالجوانب الأنثوية، والعاطفية والأسرية. في حين أن البنين يميلون- في معظم الأحيان- إلى الأحداث الشائقة في النصوص كالمغامرات والقصص الخيالية⁽²²⁾.

إن هذه التوجهات العامة للمراهق في ميوله للمطالعة تسهل على واضعي المناهج خاصة نشاطي القراءة والمطالعة في التركيز على المواضيع والتوجهات التي تجذب التلميذ نحو القراءة وتشجعه على الطالعة، فتبحث عن مكان الحاجة لديهم لتنمي فيهم روح البحث والتطلع لاكتساب معارف تساعد في حل مشكلاتهم المختلفة، وتنمي مجموع ملكاتهم اللغوية والتواصلية والتبليغية، لإنشاء جيل يحب القراءة والمطالعة.

معايير اختيار المحتوى:

نحاول في هذه الجزئية وضع المعايير العلمية، والبيداغوجية، والفلسفية في اختيار مواضيع المطالعة الموجهة، والتي تساعد في تنمية وتحفيز المتعلم نحو المطالعة الحرة، خاصة وأن هذا الأخير له خصائصه المميزة وتفكيره الخاص لما تشكله مرحلة المراهقة من تغيرات جذرية في المتعلم، مما يشكل عبئا كبيرا على واضعي المناهج لتكون ملائمة لهذه المرحلة.

- معايير اختيار المحتوى اللغوي:

تشكل اللغة الوسيلة الأولى في التواصل البشري فبها يعبر الإنسان عن رغباته وأفكاره، يفهم ويفهم، يعبر ويستمتع، يناقش ويحلل، فنفكر باللغة ونحلم باللغة، وندرس باللغة، وهي الرابط بين المجتمعات والأمم، وهي حاملة العلم والثقافة، لذلك كان من الضروري أن يكون المحتوى اللغوي أهمية بالغة في المناهج الدراسية.

والمقصود بالمحتوى اللغوي هي جميع المستويات اللغوية الموجودة في المدونة من أصوات ومفردات ومعجم ودلالة، وهذا النوع من التحليل "يستهدف تجزئة المحتوى إلى مكوناته اللغوية، الأسماء، والأفعال، والحروف وتصنيفها ووصفها وصفا كميّا لأغراض البناء اللغوي للمحتوى"⁽²³⁾.

ويرى عبده الراجحي أن اختيار المحتوى اللغوي يتضمن ضريين من الاختيار وهما: - اختيار النمط اللغوي.

-اختيار مفردات المواد اللغوية، أو الأشكال اللغوية.

أما الأول فيحدده في اللغة التي تشكل النصوص والتي عادة ما تكون اللغة الفصحى التي تجمع أبناء المجتمع الواحد والابتعاد عن اللهجات العامية.

كما يمكن أن تكون اللغة خاصة بكل مجال وذلك على مستوى المعجم والبنية النحوية في بعض الأحيان.

وهناك نوع الأسلوب الكلامي، ويقصد به طريقة التلقين في المراحل المختلفة للتعليم من الابتدائي إلى الثانوي حيث يغلب عليه الطابع غير الرسمي في المراحل الأولى أي استخدام مزيج بين الفصحى والعامية، ثم ينتقل إلى المستوى الرسمي وذلك لامتلاك المتعلمين ناصية اللغة فيكون الابتعاد تدريجيا عن العامية لتحل محلها الفصحى.

وعادة ما يكون المستوى الكتابي هو الغالب ويغفل الجانب المنطوق مما يؤدي إلى إهمال الأداء التواصلية والتبليغي المتعلق بالفعل الإنجازي للغة.

وثانيا فيما يخص اختيار مفردات المواد اللغوية، فإن الاختيار يتم على مستويين اثنين هما المستوى المعجمي والتركيب وذلك لصعوبة اختيار المستوى الصوتي لمحدودية الاختيار لأن العناصر الصوتية لأي لغة محدودة جدا"⁽²⁴⁾.

- معيار الشيوخ: ويعد أهم معيار "فكلما كانت الكلمة أكثر استعمالا كانت أنفع وأصلح في تعليم اللغة"⁽²⁵⁾، ولا نقصد بذلك هو كثرة التواتر وفقط، إنما تواترها يكون في وضعيات تبليغية تقتضيه العملية التعليمية ويساير القدرات العامة للمتعلم، وتلي الكلمة وظيفتها في سياقاتها المختلفة .

- معيار التوزيع: والمقصود هنا مدى استعمال الكلمة وانتشارها في المجالات المختلفة، فالكلمة كما هو معروف لها ملامح لغوية ودلالية وتداولية تعرف متى تألفت مع غيرها من الألفاظ داخل سياق معين، ويساعد توزيع الألفاظ بشكل مدروس المتعلمين على معرفة السياقات المتعددة للمفردة وقدرة اللغة على التشكل بدلالات مختلفة، لتكون بذلك وسيلة لإكساب المتعلم مهارات لسانية وثقافية واجتماعية...

- معيار قابلية الاستدعاء: إن نشاط المطالعة الموجهة هدفه الأساسي تحفيز المتعلم على المطالعة الحرة، وبذلك فإن من الواجب أن تقدم لهم "كلمات في اللغة يسهل تذكرها دون عناء ويسهل أن يستدعيها حين يخطر على باله موضوع ما"⁽²⁶⁾، فتكون مطالعته أفيد إذا كان متمكنا من اللغة، فيفهم ما يقرأ وينجذب إلى الموضوع بسهولة، فكلما كانت الكلمة أكثر تداولاً كانت أكثر حضوراً في الذهن، وذلك بمراعاة طولها ومخارجها الصوتية.

- معيار المرجعية الفكرية والثقافية والاجتماعية للمتعلم: يعد التعليم خير استثمار في تكوين أفراد قادرين على حمل ثقافة أي أمة، فلا يمكن فصل أي مقرر دراسي عن الثقافة والمجتمع إنما تستمد هذه المقررات قوتها بالمقومات العامة للأمة حيث تتناغم مع المرجعية الفكرية للمتعلم ومحيطه الاجتماعي، فالمحتوى الدراسي يتحمل المسؤولية في الحفاظ على الهوية الثقافية

والاجتماعية وتعزيزها من خلال تنشئة التلاميذ على إيديولوجية الجماعة ومقوماته، وفسح المجال أكثر للدين الإسلامي واللغة العربية باعتبارهما جوهر الهوية الثقافية، "فثقافة المجتمعات لها صلة وثيقة بعملية التعليم، كما أن التربية والتعليم تشكل أحد الأنظمة الاجتماعية للمجتمع التي تنطلق التربية من ثقافته لتحديد الأهداف التربوية"⁽²⁷⁾.

- المعيار النفسي التعليمي: لا تصلح المعايير الأخرى دون "الاحتكام إلى المعايير النفسية التعليمية من مثل قابلية الكلمة للتعلم بأن لا يصعب على التلميذ أن يتعلمها وقابليتها للتعليم بأن لا يصعب على الأستاذ تعليمها، ويرجع ذلك إلى المعايير السابقة إلى طول الكلمة أو قصرها أو شذوذها"⁽²⁸⁾.

- تنظيم المحتوى:

يعد تنظيم المحتوى عاملا مهما في تحقيق الأهداف التعليمية، فالتنظيم الجيد يثير في المعلم والمتعلم على حد سواء الرغبة والشغف في التعليم، ويطور قدرة المتعلم على التفكير المنظم والسليم والانتقال المنظم بين مهارات التفكير من البسيط إلى المعقد، "كما أن التنظيم الجيد للمحتوى الدراسي يأخذ بالحسبان تحسين مخارجات عملية التعليم"⁽²⁹⁾، فينتقل التلميذ من مرحلة التلقي إلى المنتج بإثارة تفكيره عبر التدرج في تقديم المعارف المختلفة.

- معايير تنظيم المحتوى:

الاستمرارية: ويقصد بها تلك العلاقة الطولية بين الموضوعات في الصفوف المختلفة حتى لا تتعرض للإهمال والنسيان"⁽³⁰⁾.
التتابع: وهو التدرج في تقديم المعارف وفق منهجية علمية تبدأ من السهل إلى المعقد من جميع المستويات اللغوية الصرفية والنحوية والمعجمية والدلالية.

التكامل: وهنا يكون نشاط المطالعة الموجهة متكاملة مع نشاطات اللغة العربية جميعا، يضمن بذلك تحقيق المقاربة الحديثة التي تركز على تعليم اللغة العربية كلا واحدا غير مجزأ عكس ما كان في السابق عندما كان يفصل بين النشاطات، حيث أن فروع اللغة ما هي إلا اللغة نفسها، وحين يعلم الفرع اللغوي متصلا بالآخر، أو باللغة ككل، تتضح وظائفه بشكل كامل، فينتقل من النص إلى النشاطات الأخرى، واللغة في طبيعتها متكاملة، فهي تربط بشكل وثيق ألوان الدراسات اللغوية، فحقائق المادة المفككة المتناثرة لا تبقى في الدهن ولا تثبت ومن ثم لا يمكن تذكرها بقصد استعمالها في مواقف جديدة.

واقع نشاط المطالعة الموجهة:

إن المتمعن في نشاط المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية في الجزائر يصادفه تناقض رهيب بين ما هو منظر له وما هو موجود في الواقع، ويرجع السبب الرئيس في هذا التناقض قلة اهتمام الأساتذة بهذا النشاط وتأخيرهم أمام نشاط القراءة وتحليل النصوص والنحو والصرف، فيقدم منه عدة نصوص لا تتجاوز الأربعة في غالب الأحيان، ثم يهمل نهائيا بداعي قلة الوقت وضغط البرنامج، وهي أسباب واهية يختفي وراءها الأساتذة بإيعاز من المفتشين، وإيماننا منهم بعدم جدوى هذا النشاط مع قلة المطالعة لدى التلاميذ، فبرز نوع من التماطل والاحتقار تجاه نصوص المطالعة الموجهة وتكريس مقولة جاهل الشيء عدو له، ويمكن أن نوجز عقبات تدريس هذا النشاط الفني النقاط التالية:

1- قلة اهتمام بنشاط المطالعة الموجهة: خاصة أساتذة الأقسام النهائية، لأن التركيز يصبح منصبا على إتمام البرنامج وإنجاز النشاطات الأدبية والتواصلية واللغوية، وهذا ما جعل نشاط المطالعة الموجهة نشاطا هامشيا ينجز منه إلا بعض النصوص، ثم يترع نهائيا من البرنامج^(*)، وهو ما نلاحظه عند الأقسام النهائية الذين يحضرون لشهادة البكالوريا، فيضطر المعلم إلى إتمام البرنامج بالاستغناء على هذا النشاط وأنشطة أخرى؛ كالتعبير الشفهي والكتابي

2- عدم وجود حافز مادي يشجع التلاميذ على إنجاز النشاط خارج القسم: وهي نقطة مهمة ، فالأستاذ لا يتابع في معظم الأحيان أعمالهم، وإن تابعها فتكون سطحية ولا تتعدى التأديب الشفوي، ومع غياب التحفيز والتشجيع المادي يضطر التلاميذ إلى إهمال تحضير النشاط خارج القسم.

3- عدم إدراك التلاميذ بأهمية المطالعة: فالمطالعة هي آخر اهتمامات التلاميذ، وذلك لوجود مصادر أخرى لتمضية الوقت، كالانترنت والتلفزيون، فلا مجال للقراءة والمطالعة عند الجنسين، مع أن بعض التلاميذ الذكور يطالعون الجرائد من باب معرفة الأخبار الرياضية خاصة.

4- مشاكل متنوعة يقابلها تقاعس في أداء الواجب: الأساتذة لم يطلعوا في غالبيتهم على أهداف النشاط وأهميته وضرورة الحرص على متابعة التلاميذ في إنجاز واجباتهم المختلفة ومنها نشاط المطالعة الموجهة، فالوضع الاجتماعي والاقتصادي والنفسي للأستاذ لم يعد يتحمل كل هذا العبء، والتلميذ شغله الشاغل هو النجاح دون جهد، والمطالعة هو آخر اهتماماتهم، فلا يكلفون أنفسهم عناء النصح والإرشاد، لأن الإجابة واضحة في ظل الانفجار المعلوماتي الرهيب وعدم انضباط التلاميذ في السنوات الأخيرة قل الاهتمام بهذا الجانب، وأصبح هم الأستاذ إنجاز الدرس وكفى.

5- المكتسبات القبلية: ونقصانها بالمرحلة المتوسطة والابتدائية، فالتلميذ ينتقل إلى المرحلة الثانوية وهو ضعيف المستوى في مادة اللغة العربية، وأكثر ما يواجهه التلاميذ من صعوبة تتمثل في القواعد والتعبير الشفوي والكتابي، ولأن نشاط التعبير الشفهي في السنة الأولى ثانوي يعتمد على نشاط المطالعة الموجهة في أغلب الأحيان، فالأستاذ يجد صعوبة في الاتصال مع التلاميذ باللغة العربية الفصحى، وإلى جانب مهارة الكلام تغيب المهارات الأخرى (الاستماع والقراءة والكتابة)، إذ يضطر التلاميذ إلى الحديث بلغة هجينة تجمع بين العامية والفصحى، وفي أحيان أخرى الفرنسية، مع أخطاء نحوية فادحة، وهو ما يحول دون تحقيق الأهداف.

فعقبات تدريس النشاط مازالت كثيرة رغم إدراج المقاربة بالكفايات التي تضع المتعلم في قلب اهتماماتها، وتجعله محور العملية التعليمية، وتتيح له اكتساب كفايات متعددة انطلاقا من بناء التعلّيمات، ونشاط المطالعة الموجهة يتيح للمتعلّم بناء معارفه بالرجوع إلى مصادر المعرفة المختلفة خاصة الكتاب، فالقراءة هي أهم رافد للتعلم منذ القديم، وتعويد التلميذ على المطالعة مهمة المدرسة بشكل عام والنشاط بشكل خاص.

كما تعكف مناهج اللغة العربية على إكساب التلاميذ مهارات لغوية وعقلية، للوصول به إلى استخدام اللغة بشكل سليم في موافق تواصلية وتبليغية حقيقية، لكن لم تحقق إلى حد الآن جزءا بسيطا من أهدافها، ونشاط المطالعة الموجهة جزء من هذه النشاطات، ورغم أهميتها فإن افتقادها للدعم من طرف أقطاب العملية التعليمية جعلها نشاطا هامشيا يستهلك الوقت دون فائدة.

ومن أسباب عدم تحقيق النشاط أهدافه نجد الحجم الساعي الذي لا يساعد على إنجاز التعلّيمات الخاصة بالنشاط، فساعة من الزمن لا تكفي لاكتشاف وبناء المعطيات، فما بالك مناقشتها، وبذلك يضطر المعلم إلى تقديم النشاط دون تثبيت المهارات والكفايات للتلميذ بشكل جيد.

كما أن التناقض بين الأهداف والاحتوى التعليمي في نشاط المطالعة الموجهة عائق كبير أمام التلميذ، فالنشاط هدفه العام دفعه نحو المطالعة الحرة، لكن النصوص جاءت معظمها فكرية، وموغلة في التجريد، وهي في الغالب تختلف عن ميول التلاميذ في هذه المرحلة، ودونما عناء نكتشف أن في جميع المستويات تغلب النصوص الفكرية والفلسفية على المضامين الأخرى، وذلك لإبراز الهوية الجزائرية بأبعادها المختلفة لإيصال أفكار محددة حول المحيط الداخلي والإقليمي والدولي

الذي نعيش فيه لحماية التلميذ من مزالق فقدان الهوية، إذ جاء المنهاج الجديد بعد إصلاحات مست بناء التحتية إثر التداعيات المحلية والدولية وبناء منظومة تعتمد وبناء منظومة قيم تعتمد على الاحترام بين الثقافات والأديان بالتكيف مع الواقع السياسي والاجتماعي والثقافي العالمي، الذي أفرزته الأحادية القطبية واقتصاد السوق وانفراد العالم الحر بالسيطرة على العالم.

ونذكر على سبيل المثال في السنة الأولى من التعليم الثانوي الخاص بالشعبة الأدبية نص "إيماني بالمستقبل"³¹ لبرنارد راسل يحاول إيصال امكانية التعايش السلمي بين الشعوب بإنشاء حكومة عالمية موحدة، واستعمل الكاتب في هذا الصدد مصطلحات موهلة في التجريد كالتعصب الديني والمدينة الفاضلة والانقلاب وغيرها، وهذا النص يسرد موضوعا خطيرا كونه ينشر أفكارا غريبة تدعو إلى فك القيود عن الثقافات وعولمة العالم.

وفي السنة الثانية الخاص بالشعب الأدبية يصادفنا نص "ثقافة الحوار"³² للكاتب عبد العزيز أبا خليل، وهو امتداد للأفكار السابقة من نبد للعنف والتعصب الديني، واعتماد الحوار كونه سلوكا وأخلاقا ومطلباً إنسانياً.

ومن الاختلالات التي وقع فيها النشاط حجم النصوص القصيرة التي تشابه النصوص المثبتة في النشاطات الأخرى، وذلك عكس ما صرح به القائمون على المنهاج ويتعارض مع تعريف المطالعة الموجهة التي ركزت على طول النص مقارنة بالنصوص التواصلية والأدبية مما يجعل النشاط مشابها لها لا سيما في طريقة التقديم والأهداف.

وهناك ملاحظة أخرى تثبت عجز النشاط على تحقيق أهدافه بعدم إدراج أسماء ثقيلة في عالم الكتابة واقتصارها على مجموعة ضيقة من المؤلفين، مع تردد بعضهم أكثر من مرة (أحمد أمين بنصين، ابن طفيل بنصين)، وتقديم نصوص مأخوذة من المجلات والأنترنت مجهولة المؤلف (أرضنا الجميلة)، يجعل التلميذ ينفر من هذا النشاط، ورغم استعمال اللغة العربية الفصحى الحديثة في معظم النصوص، مع سهولة ألفاظها، إلا أن هذه النصوص تبقى بعيدة عن واقع التلميذ واهتماماته. كما أن غياب التقييم في هذا النشاط يجعله هامشياً، لأن غياب الحافز المادي من أسباب إخفاق المطالعة الموجهة في تحقيق أهدافه، لأن من أسباب نجاح التعليم واستمراره هو وجود الدافع والمحفز الذي من خلاله يبرز التلميذ فيجازى على الفعل الذي يقدمه، ولأن النشاط يهمل في غالب الأوقات، فالتلميذ غير مضطر لإنجاز واجباته كون الأستاذ لا يلزمه بذلك، فيغيب التقييم ومعه يغيب النشاط.

ومن أسباب الإخفاق كذلك غياب طريقة جيدة في التدريس، وعدم اعتمادها على أسس تربوية ونفسية وسيكولوجية، فبين التنظير والواقع مسافة كبيرة نبدوها بخطوات تدريس المطالعة الموجهة التي تستغرق من الوقت أكثر من الحجم الساعي المخصص لها، وهي تمر بخمسة مراحل:

مرحلة المطالعة الأولى: وذلك لتكوين فكرة عامة عن الأثر المقروء.

مرحلة المطالعة المعمقة: وفي هذا العنصر يقسم الأثر المقروء إلى أجزاء، وكتابة تقرير عن الجزء المطالع، وعرض التقارير بشكل فردي أو جماعي مع المناقشة والتصويب، وانتقاء نص صغير من الجزء المطالع وتحليله تحليلًا نموذجياً.

مرحلة التلخيص: حيث يلخص التلاميذ الجزء المطالع، وقراءة نماذج وتصويب أدائها مع معالجة جميع الأجزاء الباقية بنفس الخطوات.

مرحلة التقييم: وفيه يركز المعلم على الأثر الذي تركه في نفس القارئ، وقراءة نماذج من تقارير المتعلمين وتقديمها للمعلم لتقييمها.

مرحلة استثمار الأثر: أي إنتاج نماذج مماثلة للأثر المدروس.

بمقارنة بسيطة بين الحجم الساعي لنشاط المطالعة الموجهة والخطوات الكثيرة لإنجازه، لا يمكن أن تنجز من الحصّة إلا النصف أو أقل من ذلك بكثير، فالأستاذ في هذه الحالة يجتهد في تقديم النشاط وفق الوقت المتاح لديه، فيركز على اكتشاف المعطيات واستثمارها، والعنصر الأخير يركز على النمط الغالب في النص، فتُهمَل مراقبة أعمال التلاميذ وتلخيصهم، وإنتاجهم، وبذلك تضيق غاية النشاط ويصبح كغيره من الأنشطة الأدبية والتواصلية الأخرى.

وتمثل الفروق الفردية والميول والدافعية القرائية للمراهق أكبر عائق بين النشاط والتلميذ، لأنه كما ذكرنا هناك كثير من النصوص الفكرية والفلسفية التي من المفروض أن توجه في الغالب إلى فئة عمرية متوازنة كمرحلة الشباب والكهولة وليس لفئة متغيرة فيزيولوجيا نفسيا وتحتاج إلى فترة طويلة للتأقلم مع الوضع الجديد، فالباحثون في علم النفس التربوي يشيرون إلى طبيعة النصوص الواجب تقديمها في مرحلة المراهقة تتميز بالحركة والنشاط والاندفاع تماشيا مع مرحلة المراهقة، واختيار المواضيع التي تمس هذه الفئة مع التمييز بين ما يريده الذكور وبين ما تريده الإناث.

خاتمة:

لمسنا من خلال هذا البحث القيمة الضائعة لنشاط المطالعة الموجهة بين التنظير والواقع، ويبقى تحيين النشاط بما يلائم مستوى التلميذ واختيار النصوص الجادة القريبة من عمر التلميذ ورغباته أهم تحد على واضعي المنهاج التركيز عليه، واستمرار النشاط في ظل الثورة التكنولوجية الرهيبة من مواقع للتواصل الاجتماعي والقنوات الفضائية هو تحد عظيم ينتظر جميع الفاعلين في الساحة التربوية مواجهته، ليحقق النشاط أهدافه ويشجع على المطالعة الحرة.

الهوامش والمراجع

- 1 - وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، د د ن، د ط، الجزائر، 2006، ص 07.
- 2 - نفسه، ص 07.
- 3 - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، سلسلة عالم المعرفة، د ط، الكويت، 1992، ص 217.
- 4 - وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، ص 22.
- 5 - منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، السابق، ص 22.
- 6 - نفسه، ص 26.
- 7 - وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للغة العربية وآدابها، د د ن، د ط، الجزائر، 2006، ص 15.
- 8 - فهم مصطفي، أنشطة ومهارات القراءة في المرحلتين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي، د ط، القاهرة، 2005، ص 60-61.
- 9 - رجب البنا، لماذا نقرأ - لطائفة من المفكرين -، دار المعارف، ط 02، القاهرة، 1998، ص 07.
- 10 - ينظر لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة عنابة، 2003، ص 25.
- 11 - عبد الفتاح البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 01، عمان، 1999، ص 44.
- 12 - نفسه.
- 13 - نفسه.
- 14 - محمد رجب فضل الله، القراءة الحرة للأطفال، عالم الكتب، ط 01، القاهرة، 1995، ص 37.
- 15 - ينظر: أمزيان زبيدة، علاقة الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة باتنة، 2006، ص 40 وما بعدها.
- 16 - عقيل محمد رفاعي، النشاط المدرسي وتربية المراهقين في المدرسة الثانوية، دار الجامعة الجديدة للنشر، د ط، الإسكندرية، 2008، ص 53.
- 17 - نفسه، ص 54.
- 18 - حسين محي الدين، دراسات في الدافعية والدوافع، دار المعارف، د ط، القاهرة، 1988، ص 96.
- 19 - صالح أحمد زكي، الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، ط 04، القاهرة، 1982، ص 281.

- 20 - بحث منشور في مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد 30، الجزء 04، 2006، ص 120.
- 21 - ينظر: وزارة التهذيب الوطني، تحفيز الطفل على المطالعة وترغيبه في الكتاب، د ط، د د ن، الجمهورية الاسلامية الموريتانية، دت، ص 25.
- 22 - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، د ط، دمشق، 2011، ص 125.
- 23 - عبد الرحمن الهاشني، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية وتطبيقية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، 2009، ص 232.
- 24 - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعلم العربية، دار النهضة العربية، ط 8، لبنان، 2008، ص 65-70.
- 25 - بوخيار، ثقافة الطفل في المقررات الدراسية للغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة عنابة، 2007، ص 52.
- 26 - عبده الراجحي، السابق، ص 73.
- 27 - محمد رضا بركاني، المحتوى الثقافي في كتب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، 2009، ص 43.
- 28 - عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 04، الجزائر 1974، ص 31-32.
- 29 - غسان يوسف قطيط، استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 01، عمان، 2008، ص 46.
- 30 - نفسه، ص 47.
- 31 - وزارة التربية الوطنية، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط 01، الجزائر، 2006-2007، ص 24.
- 32 - وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها للشعبتين آداب وفلسفة، آداب ولغات أجنبية، طبعة جديدة ومنقحة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2006، ص 245.