الفصل الاول

هل تتغير العقول؟

من خصائص النمو أن تكون عقول الصغار مختلفة ومتباينه، وليست متماثلة وإن كانت أحياناً متشابهة

هناك فروق بين عقول الصغار في أيامنا هذه وبشكل ظاهر ومتمّز

يقول أحد المعلمين الذين أصابهم الاحباط في يوم مدرسي وعانوا منه الشيء الكثير جرّاء ما واجهه مع طلبته في صفوف متعددة مختلفة في تكوينها وتشكيلها، وفي قدراتها واتجاهاتها:

"علينا أن لا نعامل هؤلاء الطلبة وهذه الصفوف بالأسلوب نفسه وأن لا ننظر اليها بالنظرة نفسها، أو نشكل عنها كلها صورة متماثلة، وفكرة واحدة رغم وجود العديد من أوجه التشابه بينها، ومع أن عقول هؤلاء الصغار نافذة وحاذقة، إلا أنني أراها أحياناً تختلف عن تلك التي علمتها. قبل عقد، أو عدة عقود من السنين، وأن عليّ أن أغيّر الاسلوب الذي كنت أعلّم به. وأجري عليه تعديلاً واسعاً بما يتناسب مع طبيعة هذه العقول، وإن كانت تطغى عليّ الدهشة والاستغراب من قدرتها على التعلّم، ومع هذا يبقى عقل الانسان هو عقل أنسان، لا يطاله التغيير بشكل واسع، ومع هذا فالعقول تتغيّر من جيل الى جيل، ولا أزال أحتفظ بهذه الفكرة منذ أن علّمت الطلبة، وقمت بمراقبتهم وملاحظتهم في صفوف مختلفة – وفي مستويات متعددة.

لقد أخذت ألاحظ وبعناية فائقة أن هؤلاء الصغار يبدون مختلفين عن اولئك الذين اعتدنا أن نعلمهم بالرغم من أن معدل مستوى الذكاء عندهم لا يزال ثابتاً.

إن الطلبة في ايامنا هذه يعملون بنشاط وبشكل مختلف، ويتحدثون عن اشياء مختلفة ومتعددة. ولكنه ونظراً لأني اعتقد أن الفروق الفردية بينهم هي أوسع وأعمق إلا أن التغير عندهم يظهر بشكل جليّ في استيعابهم للمعلومات ومدى فهمهم لها، وفي توسعهم فيها، وفي قدرتهم على تطبيقها وتوظيفها، والافادة منها في مواقف جديدة في حياتهم، كما أن انتباههم ووعيهم الذاتي لما هو عليه حالهم بشكل نشعر معه بأن تعليمهم هي مهمة صعبة يصعب السيطرة عليها، كما يبدو أنهم لا يُقبلون على الجانب الصوتي ولا يهتمون بالجانب اللفظي سواء أكان ذلك في حديثنا معهم أم مع غيرهم، وهم لا يُقبلون على التعبير عما يدور في خلدهم بشكل ملحوظ سواء أكان هذا التعبير شفوياً أم كتابياً، ويصرّح الكثيرون منهم أنهم لا يُقبلون على القراءة بشغف واهتمام. كما أنهم لا يُقبلون على القيام بواجباتهم المدرسية في

البيت، حتى وإن كان قيامهم بذلك ضرورة لا غنى لهم عنها، إنهم يجدّون ويكافحون، وأحياناً يتخلّون عن الاعمال الكتابية في الوقت الذي يبدو فيه القلق على وجوه معليمهم خوفاً من تدني نتائجهم، وحين يُصدر المعلم اليهم ارشاداته وتعليماته يجد – وبعد برهة قصيرة – جداً أن الكثيرين منهم قد نسيها.

إن إعادة هذه التعليمات وتكرارها عليهم لا يجدي معهم نفعاً في اثبات ذلك في ذاكرتهم وترسيخه في عقولهم، فتراهم يجولون بنظرهم فيما حولهم، وكأنهم حيارى تائهون، فهل يبدو جميع الأطفال دائماً هكذا، أو أنهم هكذا فعلاً.

إنك ترى العديد من المعلمين يتوهجون خوفاً وقلقاً على طلبتهم هؤلاء، يكثرون من التذمر والشكوى في كل آنٍ ومن كل شيء خوفاً على مصيرهم ونتائجهم، كما ترى بعض هؤلاء المعلمين لا يزالون محتفظين برباطة جأشهم، مستمرين في القيام بواجباتهم ومهماتهم لا لشيء إلا لأنهم يحبّون أن يعلّموا ويجدوا المتعة في ذلك، وفي الوقوف بين الصغار والى جانبهم، ومشاركتهم والعمل معهم وبصحبتهم.

إن هذا الشعور عند المعلمين وهذا الاحساس لا يقتصر على مدرسة دون أخرى وإنما هو ظاهرة في معظم المدارس إن لم يكن كلها، تسمع منهم نفس التلميحات، ونفس التعليقات وتشابه كبير في وجهات النظر سواء أكانت المدارس في القرى أم في المدن أم في الريف، فترى أحدهم مثلاً يقول: نعم، أجد نفسي وفي كل سنة دراسية عليّ أن أعيد المادة الدراسية وأرددها على عقول الطلبة بشكل اكثر تفصيلاً، وكما لو كانوا يتعاملون معها لأول مرة، أو يسمعون بها، وقد أجدني مضطراً أحياناً إلى أن أبدأ معهم ومنذ الخطوة الاولى، وكأننا لم نفد من تجربتنا السابقة معهم، ومع أننا نبدأ في كل مرة من جديد إلا أن الكثيرين منهم لا يستوعبونها حق الاستيعاب، أو يقدرون على التعامل معها، وتوظيفها من جديد حتى ولو كان ذلك في ظروف متشابهة، ومواقف متماثلة.

لقد كنت أعمل على أن أكون قادراً على أن أعلم طلبتي الصغار ومن حيث الخطوة التي انتهيت اليها معهم، ولكنني الآن وجدت أنه لا بد من الإعادة والتكرار لما سبق أن تعلمّوه. وأن لا نضيف إلى ذلك جديداً سوى النزر اليسير حتى يكون بمقدورهم استيعابها أولاً، ومن ثمّ تثبيتها في أذهانهم بحيث يستطيعون استرجاعها عند الحاجة لمجرد التذكر، أو توظيفها من جديد.

لقد أصبح عامل المثابرة والقدرة على التعبير والاحتمال عندهم أمراً يصعب عليهم القيام

به، كما أن قدرتهم على الاستمرار والمتابعة أمراً شاقاً لا يقدرون عليه الا عند الاقل القليل منهم، وهناك منهم من يقول: أشعر أنني كالصغار الذين أخرجوا أحد اقدامهم من الباب حين همّ بالخروج، ثم توقّف في مكانه لأنه لم يستطع أن يخرج قدمه الثانية، ولذا أصبح ممن تسهل اثارته، وتشتيت تفكيره، وانتباهه بشكل ملحوظ.

وثالث يقول قبل عشر سنوات علمت طلبتي مواد دراسية كانوا قادرين على استيعابها، وإعادة التجربة وتوظيفها من جديد في حياتهم العملية، أما الآن فعليّ أن أحثهم على القيام بأنشطتهم خطوة خطوة، وأصبحت لا أعلمهم سوى القدر القليل وبجهد كبير وبخاصة في المواد العلمية نظراً لما عندهم من مستوى عال من الإحباط.

وآخر يقول لقد اضطررت إلى أن أعيد النظر في اساليب تدريسي بسبب ما عند الطلبة من قصور في الانتباه، وعدم قدرتهم على الصبر والاحتمال وعُدت لا أولي سوى القليل لأسلوب المحاضرة في التدريس واخذت أكلف الطلبة أن يقوموا هم أنفسهم بإعداد الدرس، وتلخيص ما فيه من أفكار يربطون بينها بشكل متسلسل ومترابط وأن يتقدموا للامتحان فيه معتمدين في ذلك على أنفسهم بالدرس والتحصيل والإعداد، وعلى ما يدوّنونه، من ملحوظات عنه وما يحملونه عنه من تصورات وأفكار ووجهات نظر خاصة.

ومنهم من يقول لقد كنت أرجو وآمل أن يبدي أحدهم رأيه ووجهة نظره فيما يتعلّمه، بشكل ناجم عن تبصّر وإمعان، وقد أصابني لهذا السبب بعض الهمّ والقلق.

لا شك أن قدرات الاطفال مختلفة، ومواهبهم متفاوتة، وقد تبيّن لي أن ما يُبديه بعضهم من هم وقلق، ومن تذمّر وشكوى إنما يعود لكثرة ما نلقي على كاهلهم من أعباء. وما نكلفهم به من واجبات وبخاصة اذا كانت فوق طاقتهم وأعلى من مستوى قدراتهم. أو لا تترك لهم مجالاً للترويح عن النفس، واستعادة النشاط ومما يدعو للدهشة والاستغراب، أن يكون هناك فرق واضح وشاسع بين ما عند الطلبة من قدرات واستعدادات، ومواهب وميول وبين الفكرة التي يحملها عنه المعلم وعن مدى ما عنده من قدرات واستعدادات، وما تؤهله له هذه المواهب والقدرات.

إن معلمي صغار الاطفال، يقولون إنهم يرون تغيّرات ملحوظة لها وزنها وأهميتها عندهم كلّ سنة في الوقت الذي لا تبدو مثل هذه الظواهر عند غيرهم من الاطفال.

تُرى، هل ما يطرأ على العقول من تغيّر هو أمر معقول ومقبول؟ وهل هو أمر ممكن. نعم، إنه أمر ممكن وبخاصة بعد أن أقرّ المهتمون بأثر البيئة القوي على نمو العقول وقولبها وتشكيلها.

وبالطبع، فإن الخبرة والتجربة وكذلك اختلاف الأساليب كلها عوامل مؤثرة تعمل على إحداث تغييرات في عقول الاطفال ونموهم، وإذا ما طرأ تغيّر بارز على ما عند الاطفال من خبرة وتجربة وبشكل فاعل، فإن عقولهم تتأثر وتتغيّر تبعاً لاختلاف التجربة، وتعدّدها، وثرائها، وكذلك فإن لتعدد أساليب التعلم وتغيّره في ذلك أثرها الذي لا ينكر.

إن العقل ينمو ويتشكل تبعاً للأسلوب الذي نوظفه فيه ونستخدمه في تفكيرنا. ومع هذا فكلّ منا يمكن أن يزيد على ذلك فيقول: – ليس هناك من أسلوب نستطيع به أن نقيس ما بين العقول من فروق واختلاف في التكوين والتشكيل. وبين ما كانت عليه في الاجيال السابقة – وبين ما هي عليه في الاجيال الحاضرة، كما أننا في الوقت الحاضر لا نستطيع أن نثبت صحة هذه التغيرات لأننا لم نصل في علم التكنولوجيا الى المستوى الذي يؤهلنا للقيام بذلك.

إن مدى الانتباه والاصغاء عند الفرد منا في أيامنا هذه هو أمدٌ قصير، كما أن مهارات القراءة والكتابة، وكذلك التعبير الشفوي يبدو أنها آخذة في الانحدار والتدني عند الاجيال الحاضرة، وفي أحسن حالاتها كما كانت عليه في الاجيال السابقة. كما أن عقولهم في التعامل مع المسائل الصعبة في العلوم والرياضيات هي أقل قدرة عما كانت عليه فيما مضى، وكذلك الحال بالنسبة للموضوعات الدراسية الاخرى وبغضّ النظر عن مستوى الذكاء عند الطلبة.

ومع أن المعلم يشعر في أيامنا هذه بالاحباط لما آلت اليه حال الطلبة إلا أنه يودّ لو يستطيع أن يقوم بمهام عمله بشكل أفضل، وكفاية أكثر، وإن كان هذا الأمر يصعب علينا إثباته وإيجاد الدليل عليه.

ونحن إذ نجد الكثير من التعليقات في الصحف اليومية تندّد بما وصلت اليه نتائج الامتحانات العامة عند الطلبة من تدنّ وانخفاض وبخاصة في قدرتهم على استيعاب المفاهيم بشكل عام، والرياضي منها والعلمية بشكل خاص، وكذلك الحال بالنسبة لتحليل المعلومات وتركيبها، وتسلسل الافكار وربطها او القيام بأي عمل يتطلب منا استخدام مهارات تقنية، فإن القلة القليلة من الطلبة يستطيع أن يواكب التطورات العلمية الحديثة ويتمشى مع المساقات العلمية اذا ما كانت في مستوى جامعي.

إن معرفتنا بأساليب التدريس قد تحسنت وتطورت بشكل عملي وحقيقي، ومن الصعوبة البالغة أن نتصور أن غالبية المعلمين قد تدنى مستوى ادائهم وبشكل مفاجيء وغير متوقع، كما أن هناك منا من يقول إن أساليب التدريس السابقة التي كان لها مفعولها وأثرها لم

يعدلها الاثر نفسه في وقتنا الحاضر، وليس لها مثل المفعول السابق، فما السبب يا ترى؟ فهل تدني مستوى الذكاء عند الاطفال بشكل عام عما كان عليه في السابق وهل ما ينشأ من تغيرات في القوى العقلية ينشأ عنها تغيرات خفيّة غير منظورة في تطور العقول ونموها كما ينجم من أثر سيء بفعل تدني علم أصول التدريس وسوئه.

ما الذي يحدث في نتائج الامتحانات العامة؟

صرّح أحد المسؤولين ذات يوم فقال: أنظر الى نتائج الطلبة في الامتحان العام الذي تجريه الوزارة لهم فأقع في حيرة حين أسأل نفسي كيف يتسنى لنا أن نلحق هؤلاء الطلبة بالجامعة وبالتخصص الذي يريده والد كل منهم؟ ومع أنه لدينا المبرر الكافي لمثل هذا السؤال إلا أنه كان مرتاحاً نوعاً ما لأنه كان واثقاً بما يؤمن به، وهو أن هناك فروقاً فردية بين الأفراد، ولذا فليس من المعقول ان يكونوا جميعاً – وبناء على ذلك – متماثلين في مستوى تعلمهم وفي قدراتهم الأكاديمية والعملية، وعليه فلن تكون نتائجهم في الامتحان العام متساوية ومتماثلة حتى وإن كانوا قد تعلموا في المدرسة نفسها وفي الصف نفسه، وعلى أيدي نفس المعلم، وبالاسلوب نفسه.

إن نتائج مثل هذه الفحوص تعتمد والى درجة كبيرة في حقيقتها وواقعها على نوع المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة، وفي قدرتهم على القراءة، وما عندهم من ثروة فكرية ولغوية، وما عند كل منهم من قدرات عقلية، ومواهب فطرية، وما لديه من ميول بين الاثار المتعددة للعوامل التي يتأثر بها الطالب من جهة وبين النتائج المختلفة التي يحصل عليها من جهة اخرى، وكذلك الفصل بين نتائج الطالب التي يحصل عليها بفعل عوامله المكتسبة من خبرة وتجربة، ولذا فمثل هذه الامتحانات تقيس قدرات الطالب الفطرية والمكتسبة معاً.

هناك من يلقي باللوم على عاتق المدرسة في أي تدنٍ في انجاز الطلبة المدرسي وحصولهم على مستويات متدنية قد تحول دون التحاقهم بالدراسة في المراحل الدراسية العليا، فهم قد يرجعون قصور الطلبة في حصولهم على معدلات مرتفعة الى أن المدرسة لا تعني بالطلبة حق العناية، ولا تعمل على متابعة تحصيلهم وتقويمه والعمل على سدّ ما عندهم في ذلك من نقص وقصور، وقد يعزو البعض ذلك الى عدم استغلال المدرسة لما عندهم من موارد وكفايات تعمل على رفع مستوى الانجاز عند الطلبة، اذ لا توجد لديهم الحوافز على الجد والاجتهاد، بل والاهتمام بشؤونهم المدرسية ومسيرتهم التعليمية، وأن أصبح همّ الطالب الأول ان يحصل على معدل في الامتحان العام الذي يؤهله للالتحاق بالكلية التي يختارها لدراسة الفرع والمبحث الذي يريده هو ويلبي ولو شيئاً من اهتماماته ورغباته.

أثر المطالعة والقدرة على القراءة

هناك من ينهي المرحلة الدراسية العليا، ومع ذلك فمستواه في القراءة ادنى – وبشكل ملحوظ من مستوى اولئك الذين تخرجوا في السابق من المعاهد والمدارس المتوسطة قبل عدة عقود.

إن اهتمام الطلبة الآن بالقراءة والمطالعة، والاقبال عليها قد تدنّى الى مستوى ملحوظ فهم لا يميلون الى المطالعة، والتزود بالمعرفة عن طريقها كما أن مستوى استخدامهم للغة لا يعلو أو يزيد عن مستوى استخدامهم للغة الدارجة، وأصبح استخدامهم للغة الفصيحة لا يفوق في الاهمية والاعتبار استخدامهم للغة السليمة.

ليس هناك من أمل قوي في اعداد جيل قارىء عن طريق المدرسة، ومن خلال الصفوف المدرسية، إلا إذا أعددنا قارئين في المدى الأوسع وهو المجتمع فاذا خلقنا في المجتمع نزعة المطالعة والميل لها، والاقبال على القراءة استطعنا ان نوجد هذه النزعة في الاطفال بفعل التأثر والتأثير الذي لا يتم عن طريق المدرسة والتدريس داخل الصف الا في المدى القليل مع أن الهدف الاول في المرحلة الابتدائية هو غرس حب المطالعة والتزود بالمعرفة عن طريقها، والاقبال عليها، على أن تكون المادة الدراسية التي يتناولونها في المدرسة بأسلوب يبعث عندهم المتعة، ويثير عندهم الاهتمام، ويثير في نفوسهم حب الاستكشاف وحب الاستطلاع وتتناسب وميول الاطفال واهتماماتهم.

إن اهتمامنا بتثقيف اطفالنا واعمال تفكيرهم يقل كثيراً عن اهتمامنا باستخدام الحاسوب والفيديو والانترنت، والأمور التقنية، لدرجة جعلت القراءة والمطالعة واعمال الفكر في طريقها الى الزوال، ولدرجة جعلت مهارات القراءة والكتابة في سوق العمل، وفي العمل الوظيفي عاملاً ضعيفاً عند العديد من اصحاب العمل.

إن معظم الأفراد قادرون على تعلم القراءة وممارستها بشكل آلي. ولكن الغالبية العظمى منهم، يجد صعوبة في فهم المعنى من السياق العام وبخاصة بعد ان يتعدى المرحلة الابتدائية في المدرسة. وتضعف قدرته على الاستدلال والاستنتاج بشكل اكثر عمقاً، وأكثر وعياً، كما هو عليه الحال في ادراك الحقائق البسيطة وفهمها، كما أنه يفتقر في قراءته الى الغوص في فهم المعنى واستشراقه من بين السطور، وتكوين رأي خاص به ووجهة نظر خاصة فيما يقرؤه، وتستند الى العقل والمنطق، مستمدة من حقائق تؤيد وجهة نظر معينة، كما أنه يفتقر الى القدرة على وضع الاحتمالات والبدائل ليكون له منها اكثر من خيار واحد يتبناها لتؤيد

وجهة نظر معينة، فضلاً عن ان العديد من الطلبة فقدوا اهتمامهم ببعض الموضوعات المدرسية، واستمتاعهم بها، ومن ثمّ مطالعة كتبها لاستقاء المعلومات المطلوبة، وبالمستوى المطلوب الذي يتطلبه في مراحل دراسته العليا.

ومما يزيد الأمر سوءاً أن المعلمين في الوقت الحاضر أخذوا يبتعدون عن المطالعة، والاستزادة من المعرفة، حتى ولو توفرت لهم الفرصة لذلك. وأخذت هذه الظاهرة تتفشى في العديد من البلدان، حيث أفاد بعض المعلمين أن الكثيرين من طلبتهم لا يمارسون المطالعة بدافع ذاتي ولا ينظرون اليها نظرة ايجابية، وهدفهم الأول من مطالعة مساقاتهم الدراسية هو الحصول على علامات مرتفعة فيها تؤهلهم للاستمرار في الدراسة، والالتحاق بالمراحل العليا منها، باعتبار ذلك ضرورة لهم، وليس لرغبة في هذه الدراسات او لانها تلبي بعض ميولهم واهتماماتهم.

وقد يزود الآباء في بعض المجتمعات أطفالهم بالعديد من الكتب دون أن يهتموا أو أن يعوا أن هؤلاء الأطفال قد قرأوها فعلاً، وأفادوا منها في تنمية ثقافتهم ومهاراتهم الفكرية واللغوية، إنّ همهم الأول هو تزويدهم بالكتب بغض النظر عن نوعها ومدى ملاءمتها لهم، أو اتفاقها مع أهوائهم ورغباتهم. سواء أقروها أم أهملوها وتركوها جانباً، فكأنهم بذلك قد أقنعوا أنفسهم، بأنهم قاموا بالواجب المترتب عليهم نحو أبنائهم، وهو تزويدهم بالمادة القرائية والفكرية وكأنه هذا هو المطلوب فحسب.

"إن الأطفال الذين يحسنون القراءة هم أبناء لأباء نشأوا في بيوت تكون القراءة فيها جزءاً بارزاً، ومعْلماً من معالم حياتهم اليومية، وإن كنا نرى أن معظم الآباء في حاضرنا هذا لا يمارسون القراءة والمطالعة إلا نادراً في الكثير من بلدان العالم. وبخاصة في دول العالم الثالث ولذا يفتقد هؤلاء الآباء التأثير على أبنائهم لممارسة القراءة والعمل على سعة الاطلاع والتزود بالمعرفة من مصادر مختلفة، واتجاهات ومواضيع متعددة، طالما كانوا هم لا يمارسون ذلك، الأمر الذي يفقد عامل التأثر والتأثير أثره ووجوده. وبخاصة اذا كانت المدرسة نفسها لا تشجع هذا الأمر عند طلبتها، ولا تعيره الاهتمام اللازم والجديّة اللازمة فهناك ما لا يقل عن 50% من الناس لا يصرف من وقته في المطالعة الحرة سوى بضع دقائق في اليوم، وهناك 100% منهم لا يقرأون شيئاً في الوقت الذي يقضي فيه الواحد منهم ساعتين على الاقل في مشاهدة التلفاز، علماً بأن الطفل لن يكون قارئاً، ومتبصّراً في القراءة عن غير طريق الممارسة العملية للقراءة، وبتبصّر وإمعان. ص23، ndangere minds Jane M. Healy, PH.D.) و Culiman B. Chil-dren's Literatrue in the reading program. New York. DE. IRA. 1987.

إن معظم الناس يجيد القراءة، ولكنه يبتعد عنها، فلا يمارسها، لأنه لا يجد متعة بها، أو ما يلبي بعض احتياجاته واهتماماته الخاصة ومثل هؤلاء الناس لا يقرأون من الصحيفة اليومية سوى العناوين البارزة فيها، دون اهتمام بالتفاصيل فهم لا يقرأون من أجل استزادة المعلومات. وحباً في الاطلاع، أو من أجل المتعة، وهم في هذه الحالة لا يختلفون عن شخص آخر لا يقرأ لأنه لا يجيد القراءة ولا يمتلك من مهاراتها سوى أقل القليل، أو من هو أميّ لا يقرأ ولا يكتب ويغيب عن مثل هؤلاء الاحداث الهامة في الماضي والحاضر، وإنما ينصرف معظمهم ويقضي معظم وقته في مشاهدة التلفاز وسماع الاخبار ويهتم بما ينقل اليه من عناوين فقط دون تفحص أو تمعن في أي موضوع أو أي خبر وما يوحي به أو ما يمكن أن يدل عليه من استنتاجات وأحداث قادمة.

إن أسباب الانصراف عن القراءة وعدم الاقبال عليها في مختلف بلدان العالم انما يعود الى افتقارهم للمهارات القرائية مع أن أياً منهم لا يقرُّ بذلك. ولا يعترف به وقد يعود سبب ذلك الى عدم ايلائهم لها الأهمية اللازمة. فلا يقدرونها حق قدرها، ولا يقفون على اهميتها في حياتهم، وأثرها على مستقبلهم. وقد يرجع ذلك الى ضعف في تقدير المسؤولية – وعدم تحمل أعبائها، أو لضعفٍ عندهم في القدرة على التفكير والتحليل، وعدم ممارستهم لذلك وللتحليل والاستنتاج. والترابط بين الأفكار، وكذلك الاستدلال، وقد يكون في ضعف عندهم في تشكيل وجهة نظر خاصة عما قرأه، تعبِّر عن رأيهم الخاص. أو الى ضعفٍ عندهم في المقارنة بين الافكار والوصول في ذلك الى قرارٍ قاطع يستند الى دلائل عملية وفكرية، أو لضعف عندهم في التمعن في التفكير، وتفحص الأمور والقدرة على الاستنتاج وقراءة ما بين السطور.

لماذا يعزف الكثيرون عن القراءة

إن أكثر ما يدعو للعزوف عن القراءة عند أبناء هذا الجيل، هو أن أكثر الكتب المتوافرة في الاسواق صعبة على العقول. أو أنها تبعث في النفس السأم والملل. وبعضهم يشكو من ضعف عنده في الفهم والاستيعاب، الأمر الذي يتطلب منه بذل الكثير من الجهد والوقت في القراءة وشحذ العقل على الفهم والاستيعاب، وقد يكون لعدم تقبّل القارىء لما يبديه الكاتب من آراء وأفكار، أو وجهة نظر خاصة، الأمر الذي يصعب عليه عندها تتبع أفكار الكاتب وآرائه وربطها معاً، بشكل تتكون عنده منها فكرة عامة، عما يقصده الكاتب، ويدعو اليه.

وإذا ما أردنا أن نصل في قراءتنا ومطالعتنا الى مستوى جيد يرفع من تفكيرنا، ويزيد من ثقافتنا، ويكون لنا في ذلك شخصية مستقلة، ولها هويتها الخاصة وأثرها الفاعل في اشاعة

الثقافة ونشرها في المجتمع، فلا بد لنا من أن ندرب عقولنا وتفكيرنا على استخدام اللغة والتعبير عما يجول في خواطرنا من هواجس وأفكار تعبر عن مشاعرنا وأحاسيسنا الخاصة والمواظبة والالتزام بحلّ المشاكل.

قد يتعلم الطلبة أن يستشفوا معنى الكلمة، وما توحي به، ولكنهم قد يعجزون عن الاحساس بهذا المعنى، وتقديره وتذوقه، والاحساس بالمسؤولية في تفحص هذا المعنى، والقدرة على اقتباسه وتوظيفه في مواقف حياتية اخرى. فهم بذلك كمن يعيش في تصوّر مظلم، يقومون بعمل لا معنى له، ولا يبعث في النفس القناعة والرضا.

لقد نجحنا في تعليم صغارنا قراءة الكلمة وتجزئتها الى مقاطع وحروف. وإعادة تشكيلها من جديد. بعد أن بذلنا الجهد اللازم لذلك. ولكننا لم نصل بهم الى المستوى اللازم لتوظيف هذه الكلمات بشكل ملموس في التعبير عن مواقف حياتية اخرى جديدة وفي جمل مفيدة وأفكار متتابعة متسلسلة، تعبر عن وحدة الموضوع، بجمل مترابطة ومتسلسلة كما أننا لا نزال نفتقر الى أن نجعل من الكلمات التي يتعلمها الاطفال جزءاً من ثروتهم اللغوية والفكرية، يقدرون على استخدامها وتوظيفها في تجارب واقعية جديدة، كلما تطلبت الحاجة الى ذلك.

القدرات القرائية أسوأ مما نعتقد

طوّر التربويون في العقود الاخيرة وسائل وأساليب تقوم على أسس من البحث، وتدور حول أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، وعقدت كذلك دورات تدريب مركزة للمعلمين حول هذا الموضوع، تمحورت حول أصوات الحروف وتناغمها وانسجامها في كلمات وجمل لها معناها ولها دلالتها.

لقد تركزت الانظار في تعليم القراءة، وفي جميع المستويات، على أن يكون الطلبة أكثر قدرة على القراءة، وأكثر تبصراً في ما يقرأون. وأكثر تفعيلاً لعقولهم فيما قرأوه حتى لا يتقوقعوا عند حدود النص، وإنما يتعدى ذلك الى مجال أوسع فيما يحيط بهم ومجتمعهم، وما يحيط بهم من ظروف واحوال، وما يتداولونه من معان وأفكار وبشكل لا ينحصر بحدود ضيقة، وتجارب محدودة وإنما تصبح لنا ثروة عامة شاملة نفيد منها في جميع الظروف والاحوال، وفي كل المناسبات والازمان، فلا نقف عند حدود ما فيها من مضمون، وعلينا أن لا نقف في تقرير ذلك وقياسه والحكم عليه عند حدود ما تقرره الامتحانات المدرسية وما تقيسه وتدل عليه فحسب.