

مهمما بامتياز وجميع
 المعايير، ألا وهو موضوع
 الكتاب المدرسي وما يقدم
 فيه من نصوص ينبغي من حيث
 الموضوعات الموضوعات الموضوعات



العلماء النزعة التخصصية التي سيطرت في العصر الحديث، فإن التداخل بين العلوم يعود مرة أخرى، لا كما كان معهودا في المراحل المعرفية الأولى بل بعبء العلوم والمعارف للفلسفة، وإنما هو العلم هو العلم من بعضها البعض ، في هذا الخضم العلم اللغة، كما يقول العلم مفتاحا متينا من مفاتيح الحوار بين العلوم ليس هذا بل قبيل الترف الفكري، بل هو محض ضرورة منهجية للوصول إلى نتائج علمية الموضوعية العلم الموضوعية العلم الموضوعية العلم الموضوعية العلم الموضوعية

يمثل ذلك المزاجية بين اللسانيات العامة وعلم
التربية خاصة، إلى جانب بقية الروافد
العلمية، كلها قد أفرزت ما يسمى باللسانيات
التربوية، التي هي بدورها فرع عن اللسانيات
لتطبيقية linguistique appliquée ن لها صلة وثيقة
بآليات التعلم والتفكير وغيرها من العمليات
العقلية المعقدة، على اختلاف أعمار المتعلمين،
والمادة التي يتعلمون. لا الاهتمام
بتسوير خط أمثل لطريقة التعليم نابع من أهمية
العمليات التعليمية بخطر العملية
وفداحة عواقب إساءة سلوك الطرق التربوية
والتعليمية، وبخاصة في العمليات التعليمية
العملية لأهميتها، ولخصوبة قدرات الذات
المتعلمة وحداثتها بسهولة تشكيلها، وكثيرا ما
يركز على تعليم اللغة وما يساعد على تفتيق
التفكير الرياضي عند المتعلم، ويسخر في ذلك
مدونة لغوية مثالية تعلم المهارات اللغوية
والمحتويات الثقافية والحضارية للمجتمع الذي
ينتمي إليه المتعلم، تلك المدونة لا يمكن بحال
الغض من شأنها، ولخصوصيتها ودقة وظيفتها
ارتأينا أن نخضع عينه منها للدراسة بغية
الوقوف على دور خاص لها، ممثلا في تربية الذوق
الأدبي عند المتعلم الناشئ وغرس مستوى متعاليا
من اللغة يتناسب وعمره وقدراته ومعجمه اللغوي
وسعة الخيال لديه.

: □ □ □ □ □

لذوي التخصص تحديداً، ولكل
 يمكن اختصارها في:

١- دور الاجتماعيات بجدية المجال، وبالنقص الفادح في الدراسات العلمية.

٢- تزايد الإحساس بضرورة إعادة النظر في التربوية والمقررات التعليمية.

٣- أهمية الدراسات اللغوية الميدانية، بوصف اللغة عملية إنجاز فردية ذات أبعاد نفسية و معرفية على درجة كبيرة من التعقيد، و دراستها بهذا الاعتبار ذات فائدة جملة للغة ذاتها في المجال التطبيقي من خلال ما يقدم في التعليم، وهو مجال لا يزال يشكو التدهور.

٤- ضرورة أو جماعية التدرج في المقررات التعليمية.

٥- أهمية سن الطفولة بمراحله المختلفة في الوقت نفسه، لأنه سن يعد فيه الطفل طرفا مستهلكا في كل الظروف، لهذا كان لزاما تقليب النظر فيما يقدم للأطفال، بأن يكون موافقا للسن و المرحلة من حيث الشكل والأداء والمحتوى، ليكون فعالا وإيجابيا في تنمية الخبرات والمهارات و المعارف والقدرات.

هـ- حاجة كل أمة إلى الأدب في سلمها و حربها، وليس الأطفال شواذا عن هذه القاعدة الإنسانية الفطرية، بل إن الأدب المكيف بأجناسه المختلفة، وبصوره ومستوياته المتعددة هو جزء من حياة الطفل السوي وبخاصة القصة المكتوبة أو الممسرحة، والنشيد الذي ينجذب إليه بحكم الموسيقى والتوقيع.

٦- وقبل كل هذا وذاك أهمية الكتاب المدرسي "الأساسي"؛ لكونه أهم وثيقة تربوية بيداغوجية لتعليم مختلف المهارات اللغوية: الفهم، الاستماع، التعبير بشقيه والقراءة، في

ظل الحملوة الثقافية والاجتماعية التي يراد تبليغها مع ا

مراحل الطفولة وخصوصية ما يقدم لها:
قبل الخوض في تعريف هذا اللون من ألوان الأدب
وخصائصه الشكلانية والمضمونية نرى من الضروري
النظر ولو في عجلة إلى مفهوم الطفولة
ومراحلها المختلفة وخصائصها النفسية والعقلية
والجسمانية وغيرها، فالطفولة تمثل مرحلة
خصوبة نادرة و يكفي في بيان فرادتها أن
يعتبرها الربون وكثير من علماء النفس أنها سن
العبقرية وفترة نشاط القابلية البالغة
للمعارف والخبرات وكل الأنشطة التكوينية³ وهو
ما يجب أن يضعه نصب عينيه كل ممنهج أو مبرمج
لمجموع النشاطات التعليمية والترفيهية
الهادفة إلى تنمية الآليات الفكرية والنفسية
الطفلية.⁴ يمر الطفل بدءاً بمراحل لا تتوقف عن
الحركية و التغير المستمر، حتى تسلمه جميعا
إلى سن المراهقة المتقلب، المحكوم بدوره
بطبيعة تلك المراحل ومدى مراعاتنا لحاجيات
الطفل في أطواره العمرية المتعاقبة
□□□□□□ □□□□□□ □□□□□□ □□□□□□
غالباً كمثال أطياف قوس قزح دون أن يلغي بعضها بعضاً، ولا أن يكون
في غناء عنه، يحصرها Piaget :□□

٥- الذاكرة الحسية: وتشمل السنتين الأولى والثانية، وتتمثل خصائصها في الذكاء الحسي- الحركي sensori-motrice ويستغل الطفل هذه المهارة في التعرف على العالم بما يحويه بواسطة الأدوات الإدراكية المودعة في صميم تكوينه سعياً لتحقيق نوع ما ودرجة ما من التكيف مع المحيط، و يتوقف نمو هذا الذكاء العملي على مدى تعاون المحيط، وإن كانت الأبحاث التي جاءت بعد

أربعين سنة من صدور كتاب بياجه سيكولوجية
الطفل (1966) (1966) على بناء المفاهيم الرياضية يبدأ قبل اكتساب
اللغة، أي قبل العام الثاني، وهي نتائج فندت
ما ذهب إليه بياجه اختباريا لا من منطلق
الفرضية.⁵

١- المرحلة الثانية: ويسمى
تمهيدية (préopératoire) المرحلة الثانية
غاية السادسة وحتى السابعة من العمر، يميل
فيها الطفل إلى التقليد و المحاكاة، مع صعوبة
تحليله لمختلف ما يلاحظه أو يمر به من خبرات،
كما يميل إلى المعرفة المجملية بسبب من عدم
القدرة على تحليل المشاعر أو تفسيرها و لا حتى
تقييمها كما يفعل الكبار عادة، "فالكل خير أو
الكل شرير" ⁶ الحركية، وإضفاء
الحياة والطابع الآدمي على كل ما حوله، ومن
مظاهر ذلك النزوع إلى (الإحيائية) والروح
الحوارية التي يتسلح بها الطفل مع دراجته أو
كرته أو سيارته و تلهج بها البنت مع دميتها
قياسا.

٢- المرحلة الثالثة: وهي غالبا ما
تمتد من نهاية المرحلة الثانية
الحادية عشرة، و تتسم بكونها عملية واقعية
(Opération Concrète)، و فيها يحاول الطفل الخروج من
قوقعة الذات ومن مركزية الأنأ، بصورة متدرجة،
وبالمقابل الانفتاح على المجتمع، من خلال إيجاد
علاقات صداقة غير مسبقة مع أبناء النظراء في
الصف.

٣- المرحلة الرابعة: وهي
من سنوات الطفولة ما قبل المراهقة، أي إلى سن
الرابعة عشرة تقريبا ⁷ يصير معها الطفل

يكون سن الطفل المتمدرس في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي متراوحا بين العاشرة والحادية عشرة، يقابل هذه الثنائية تغاير في طبيعة المزاج خلال العام كله بين $\square\square\square\square\square\square\square\square$ البعد الاجتماعي بداية من حدود الأسرة، بالميل إلى إرضاء والديه من منطلق الرضا عنهما ثم عن المحيط والعالم من حوله، ويبدو أكثر وثوقية متوقعا أن يبادله الآخرون الأحاسيس نفسها والمشاعر ذاتها ¹⁰ لكنه ما إن تطله الحادية عشرة بظلالها حتى تظهر عليه ملامح التقهقر والانطوائية، وتعلوه مسحة من كآبة غير مبررة واقعيًا، وإن كانت معللة عند الطفل داخليا على الأقل، وكل هذه التغيرات فيما بين هذين السنين وبين غيرهما في إطار الرتبة النمائية لمختلف الشرائح العمرية لها علاقة فيما يعتقد بعض النفسانيين من أمثال ($\square\square\square\square\square\square\square\square$) الجسدي، الذي يمكن $\square\square\square\square\square\square\square\square$:

□ - $\square\square\square\square\square\square\square\square$: $\square\square\square\square\square\square\square\square$
الوريقة الداخلية (Endomorphy)
□ - $\square\square\square\square\square\square\square\square$: $\square\square\square\square\square\square\square\square$
مقومة الوريقة الوسطى (Mesomorphy)
□□□□ - $\square\square\square\square\square\square\square\square$: $\square\square\square\square\square\square\square\square$
مقومة الوريقة الخارجية (Ectomorphy)
فمن الناحية الانفعالية يكون أصحاب النموذج الثالث الأقل اجتماعية من سائر النماذج حتى إنهم قد يُسرون، و لكن ذلك لا يظهر إلا نادرا، و لا يحسنون التركيز، كما يميلون إلى المركزية والانطواء على الذات، إنهم "بحسب ما يذهب إليه (شلدون) يتكتمون في العواطف وقد يعتبرون ذلك ضعفا واختلالا في توازنهم ويتألمون في صمت ولا يشركون غيرهم فيما يحسون، على خلاف

أصحاب مقومة الوريقة الداخلية المرحين، الذين تبدو عليهم ملامح الدفء العاطفي، بل إنهم لا يكادون يخفون شيئاً¹¹.

كما أن من علماء النفس من يقسم الأشخاص عموماً، بما فيهم الأطفال، بحسب
الآبائهم للفن ونظرتهم إليه إلى أربعة
فئات¹²:

١- الفسويولوجي: وتكون استجابته بقدر ما تثيره التجربة الجمالية الفنية ممثلة في النتاج الأدبي من ذكريات وارتباطات بمواقف أو أحداث أو أشخاص بعينها.

٢- الفسويولوجي: والقيمة الجمالية عنده تنبثق مما قد يشيعه العمل الأدبي على الحواس أو مرا كز الاستقطاب في مختلف جهات الإدراك من شعور أو إحساس، فلون يكون مدعاة للسعادة والنشوة واليقظة، وآخر قد يثير شعوراً بالانقباض أو الملل أو غيرها، وكذلك الحال بالنسبة لما هو مسموع أو ملموس.

٣- الاندماجي: ويعنون به العينة التي تندمج كلية في العمل الأدبي و تنصهر مع شخصياتها كأنها واحدة منها، تدور حيث تدور، تتطرب أو تنقبض بحسب ما يستدعيه. وأعتقد أن كثيراً من الأطفال من هذا الصنف، على أن تتوزع البقية على الصنفين الأولين.

٤- لموضوعي: وهو صنف من المتلقين يمتاز بالحياد والعقلانية ومطلق الاتزان في تقبل الأعمال، ومن ثم فلا مكان على ما يشبه الجزم في هذا الحمى الخاص بتطور ملكة الفكر و
الآبائهم للفن ونظرتهم إليه إلى أربعة
فئات¹²:

خصوصيات أدب الأطفال أو (انتقائية الكتابة)

مما سبق عرضه يمكن القول: إن أدب الأطفال هو فئة نوعية من الإنتاجية الأدبية أو الفنية يتساوق وسن الطفل ومقدراته، كالعمر العقلي، ودرجة النمو اللغوي ومختلف ما يعتريه من تغيرات، إنه "لون إبداعي موجه إلى الطفل يأخذ بنظر الاعتبار خصائص الطفولة ومراحلها وميول الأطفال و أحاسيسهم و انفعالاتهم - وهو - فئة ثقافة الأطفال التي هي بلا شك ثقافية أساسية وليست ثقافية فرعية من ثقافة الكبار" ¹³، إنه كما يصوره الدكتور أبو هيف أدب يمتاز بسماته الخاصة و التي تزداد خصوصية وحدة كلما كان القارئ الصغير أقل سناً ¹⁴، و عليه يمكن أن تشكل قضية الكتابة للأطفال رحماً خصبة لتخلق نظرية للكتابة خاصة بهذا الصنف من القراء، بناء على

الغنى من أهمية هذا الحقل البكر، فإنه لم يلتفت إليه في الوطن العربي عموماً ، وبصفة

كانت بعض الدول العربية قد أرست فيه تقاليد

الفعل الكتابي للأطفال في معظم البلاد العربية وتكاد تنحصر تلك الأسباب في الأهمية وطول الوجود الاستعماري، ومع ذلك فقد شهدت بقية البلاد العربية بواكير الكتابة الطفولية منذ

جيل عثمان جلال وإبراهيم وأحمد شوقي ليظهر

الثلث الثاني من القرن العشرين من أمثال عمر فروخ وحبوبة حداد ورشاد العريس ولورين وروز غربي ودافيد شيبوب، وعبد الكريم الحيدري

وعرضها ميسورة سهلة خالية من مظاهر التعقيد والشذوذ والتركب، وهو ما يمثل مجموع خصائص
الأسلوب البسيط الميسر الذي يسهل على المتعلم
أشرنا إليها²¹:

١- ما يتعلق باللغة: أي مادة القول أو
القناة المتخذة في عملية التوصيل، ويشترط لها
٢٢ يتسلج الكاتب بالإنقائية²²، وهي خاصة تسري
في كامل جهاز اللغة، بدءاً بالأصوات المكونة،
بحيث تكون ذات ارتباط بمدلولاتها، عذبة، حسنة
الوقع في مسمع الطفل، بعيدة عن التنافر
الصوتي بين مواد التأليف الأساسية، ثم اختيار
الكلمات السهلة التي تضمن، مع سهولتها تلك،
الجمالية تشحنها، بحيث تولد عوالم من
الخيال والقيم الرفيعة أزهى مما هي عليه
ومن المثل والقيم الرفيعة أزهى مما هي عليه
في دنيا الكبار، فلا يكون المرء كاتباً، كما
يقول أناتول فرانس، إلا إذا أحسن اختيار
ألفاظه، باعتبار الكلمات هي الأفكار²³، وهنا
يقترح بعض الباحثين²⁴:

* - ضبط مجموع الألفاظ والتراكيب التي يفهمها
الطفل عبر مراحل العمرية المختلفة²⁵.
* - التدرج في اختيار الكلمات البسيطة
الوقوف على أصلها الفصح.

* - التدرج في اختيار الكلمات البسيطة
الجغرافي للوطن العربي والتماس أوجه التوحيد
للأسلوب أو طريقة ضم الكلمات إلى بعضها، إذ
ينص المهتمون²⁶ على أن تكون الجمل بسيطة غير
معقدة، ولا مقتطعة ولا خاضعة للحذف، غير
متحذقة أو مفرطة في الأدبية، لأنها تعيق عملية
تفاعل القارئ الناشئ مع المضامين المقترحة
كقيم، كأن يميل الكائن إلى

الحبكة وما تعلق بها، لأن الأطفال لا يملكون القدرة على تحليل المشاعر والعواطف والأحاسيس وتجزئتها، ولا يتذوقون المفاهيم المغرقة في التجريد، لذا فهم عادة ما يميلون إلى "تأييد الأحكام الأخلاقية السريعة والسهلة والمبنية على عواطف مباشرة مكونة سلفاً تجاه حالات أو أفعال معينة" ²⁷.

١- ما يتعلق بالمضمون أو (القيم): وهنا يحدد أن يكون ما يقدم للطفل هادفاً، مركزاً على قيمة بعينها، لها الحظ الأوفر في النص الأدبي، أيا كان نوعه أو شكله، على أن لا تتدافع القيم بين جهود الطفل بين البحث عن المتعة، وبين ترسم المغزى الذي لا ينبغي أن يكون غائباً، كما لا يجب أن يغلب عليه طابع التعقيد من جهة ثالثة، أما المواصفة الثانية للمضمون فأن يركز على القيم البنائية في المناحي النمائية المختلفة في شخصية الطفل، ولعل هذا ما يفسر ما ذكرته (نيكولاس تاكر) من عدم رواج قصص هانز أندرسون ذات الجو الكئيب ولا حتى بعض قصص (روسيل هوبان) المتضمنة لبعض المشاهد الدرامية المخيفة ²⁸، فلا بد إذاً من أن يلعب الأدب دور قوة التوازن في حياة الطفل الميال بطبعه إلى المرح وحب الاستكشاف وارتداد الغريب والمجهول من زاوية إيجابية فتكون القصص والروايات والأشعار ومشاهد المسرح لقاحاً لإضفاء تلك الميولات، ليس في مرحلة الطفولة فحسب، بل إن ذلك الإعجاب المنبثق ساعة التلقي يمتد تأثيره هذا ²⁹ - طول حياته، ويبقى القارئ الصغير "يحمل في نفسه خلال الحياة و الأبد ذلك المنظر أو تلك الموسيقى" ²⁹ اعتبرته الباحثة خاصية أخرى تنضاف إلى مقومات

الأدب الطفلي و أعني بذلك الديمومة أو القدرة على تحقيق ثبات التأثير بالقيمة الفنية المودعة طيلة مراحل الكون الإنساني المتتابة، و ذلك التأثير المستمر هو عامل فعال في إعداد الطفل للمستقبل في تعامله مع المواقف و محاولة التكيف وعدم الاصطدام بصخرة الواقع العاتية، وهو ما جعل شاعرا في وزن العيسى يعتبر اللغة الرشيقة المكتنزة بالظلال المعنوية وما تثير من صور تبقى مع الطفل طوال حياته ركيزة من ركائز هامة يقيم عليها شعره و يقفح عليها طويلا ليضمن لشعره الخلود ولملتقيه الفهم و الإفادة المستمرة³⁰ أما الخاصية الرابعة للمضمون فهي التوازن الذي يبني عليه الكاتب أو الشاعر ما يقدمه للأطفال من إنتاج، توازن يعم ميدان التجربة، كما يشير إليه العيسى حين يقول "إنني أحرص على أن يتشابه في النشيد الذي أكتبه للصغار الوضوح والغموض، الواقع والحلم المحسوس والمعقول، الحقيقة والخيال"³¹ وهذه التقنية التي سماها العيسى "المعادلة الشعرية الجميلة" الملتزمة في المحتوى تنمي، إذا أحسن استغلالها بلا سرف، قوى الإدراك للطفل بأن يعرف مفهوم التناظر في الكون كله.

❖- الخيال: إن ما يميز التعبير الأدبي عموما هو أنه لا يركز على ماذا نقول، بل على كيف نقول أي طريقة رصف البنى أو الوحدات اللغوية ، والتي خيال تعتبرها يعد الخيال غاية المني في كل لغة أدبية تريد لنفسها أن ترقى عن الاستهلاكية المسفة بما تضيفه على مادة التعبير من مسحة جمالية تشحن بها الألفاظ الماثلة في التركيب من أخيلة وظلال وصور حية شاخصة متحركة، على أن يكون ذلك باعتدال، لأن

الإفراط فيه يعيق أو يحد من مقدرة الطفل على
التلقي السليم ويوقع بينه وبين ما يخاطب به
الطفل

منهج العمل الميداني: الملاحظة
الدراسة بين أسلوبين للتحليل :

1- تحليل مضمون الكتاب تحت طائلة ما
يعرف من الناحية المنهجية بتحليل المحتوى.

2- تحليل و تقييم ينبغي على نتائج
استبيان وزع على مجموعة من المعلمين كعينات،
مع مراعاة جغرافية التوزيع، أي على أن تكون
تلك العينات من الوسط المدرسي الريفي وشبه
الريفي، شبه الحضري والحضري، وتمثلت تلك
العينات في مدرسة البخاخة، وهي تجمع قروي
صغير، والمدرسة المركزية لبلدية البلاءة، وهي
بلدية أقرب إلى التجمع القروي الموسع،
ومدرستين ببئر العرش، وهي دائرة فيها من
خصائص الريف وخصائص المدينة، مع صفتها
الريفية في التقسيم الإداري، ومدرسة الإخوة
دردار بالعلمة، وهي أقرب إلى خاصية الولاية،
وقد كان هذا الاختيار بناء على فرضية انطلق
منها البحث الميداني، وتصديقها الملاحظة،
مفادها أن لتمرکز الوسط المدرسي دور في حفز
التلميذ وتحصيله، تحت طائلة التوجه الاجتماعي
الجماعي من العلم ونظرته للمثقف، وكذا
في موقف المعلم مما يقدم لتلميذ السنة
الرابعة، وفي سلطة الرقابة التعليمية، ممثلة
فيما يؤديه المفتشون⁶ في المدارس الريفية
والأولياء في المدن على متابعة شؤون أبنائهم،
ومراقبة تحصيلهم الدراسي بشكل يومي أو دوري،
بحكم أن الغالبية منهم موظفون وإطارات لا يرون
من مستقبل للأبناء إلا في ظل تنمية معارفهم

وحيازة الكفاءات العلمية التي تضمن لهم مستقبلا مشرقا، لاسيما أن الجوانب العلمية تسهم بقدر كبير في تفتيق القدرات الذهنية وشحذ ملكات التفكير المختلفة، لأن الهدف ليس حشو الأدمغة، وإنما هو صياغتها بكيفية تحقق التلاؤم مع الظروف الراهنة والمحتملة، من منطلق أن الذهن المنظم خير وأنفع لصاحبه ومجتمعه من ذهن ملئ بالمعلومات.

أسس بناء الاستبيان: أما الاستبيان فقد بني على ثلاثة محاور هامة تمكن من بناء بعض الأحكام على الأجوبة التي يتم إفراغها، وفي الوقت نفسه محاكمة تلك الآراء في ضوء الوضعية العامة

□□□□□:

1- محور يتعلق بالمعلم كالحالة الاجتماعية والسكن وعلاقته بغيره من أطراف العملية التربوية، وعلامة التفتيش والنقطة الإدارية، ودورات التكوين وغيرها، ويمكن ذلك من مقارنة ردة فعله في مقابل تلك المعطيات.

2- محور يتعلق بالتلميذ كمستهدف بكامل ما يسخر في العملية التربوية، بل هو محورها، كما تشير الدراسات الديد اكتيكية المعاصرة، لاسيما في إطار المقاربة بالكفايات.

3- محور يتعلق بالمحتوى التربوي لنصوص القراءة نثرا وشعرا، ومدى ملاءمتها للتلميذ.

بعد جمع نسخ الاستبيان الموزعة على المعلمين وتحليلها، انتقلنا إلى تحليل مضمون الكتاب، بدئا بتحديد مجموع القيم التي تضمنها، وما تحتله القيم الجمالية التي تساعد الطفل في التذوق والتفاعل مع كل ما هو جميل، وتثنية بتحديد ملامح عامة للعرض والبسط، ثم اخترنا عينات للدراسة والتحليل شكلا ومضمونا

لوقوف على مدى دقة معلومات الاستبيان،
مقارنين أحيانا.

أما اختيار عينة السنة الرابعة فيعود إلى
سببين اثنين هما:

1- يرجع الأول إلى أن ملامح الأدبية
التي يركز فيها عادة على تعليم اللغة كمادة
للقول في بدايات تشكلها عند الطفل، أو ما
يعرف بالبعد الوظيفي للوسيط اللغوي المكتوب
خصوصا، إلى جانب غرس بعض القيم الأخلاقية
والتربوية، لكنها قليلة.

2- أن الطور الثاني، بشهادة المعلمين
والأولياء، يمثل نقلة في عملية التلقي ومنعطفًا
تشهد فيه عملية التحصيل تذبذبا، بل وأحيانا
تقهقرا، وقد أجاب الاستبيان عن بعض التساؤلات
المطروحة في هذا الصدد مع اختلاف في تحديد
بداية بروز ذلك التدني في التحصيل زمنيا،
ولعل ما تشهده مادة القراءة تشهد ببقية المواد
تقريبا مع فارق يرجع إلى خصوصية كل مادة.

مقومات الاستبيان:

المتزوجين	المتزوجين	المتزوجين
82	53	47

عوامل صحة الاستبيان.

1- العامل الأول : معلمون أولياء لأبناء
متمد رسين : 76 بالمائة وهو ما يعني أنهم
يتعاملون مع أسئلة الاستبيان بثنائية
نعم/لا
بحكم تعاملهم مع الطفل تلميذا وابنا.

2- العينة :
الناحية الجغرافية وهي ترتبط كثيرا بالناحية
الاجتماعية والثقافية للمعلم والتلميذ على حد
سواء ، وقد توزع أفراد العينة
قطاعات: المدرسة الريفية (مدرسة البخابخة) ،
وشبه الريفية (مدرسة البلاء المركزية) ، وشبه
الحضرية (أقدم مدرستين ببئر العرش) ،
والحضرية (مدرسة الإخوة دردار) بالعلمة ، وهو ما
يضمن الدقة الأحكام.

3- العامل الثالث: مستوى التحصيل والتكوين،
فمن حيث المستوى العلمي هناك 5 %
شهادة البكالوريا ، 82 % (مستوى النهائي) ، 11 %
(شهادة الأهلية القديمة) ، يضاف إلى هذا أن 52 %
خريج المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة
والمعلمين ، وهو الدور الذي تقوم به اليوم
المدارس العليا لتكوين الأساتذة المشرفة عليها
وزارة التعليم
يجعل أحكام أفراد العينة مؤسسة بفعل هذا
النوع من التكوين المنهجي الأكاديمي ، الذي
يؤهلهم للإجابة عن دراية بالثالث: المادة
العلمية- الطريقة التعليمية- التقويم التربوي
L'évaluation ، في حين كانت أحكام 48 % من العينة
المستجوبة مبنية على محض التجربة ، أو التكوين
الذي خضع له الجميع بعد التثبيت في شكل دورات
تكوينية (تربصات) ، انصبت حسب ردود المعلمين
على المادة العلمية وطرق توصيلها ، وقليل منها

تناول الناحية السيكلوجية لقطب الرحي في العملية التعليمية التعلمية، وهو الطفل.

4- الملاحظة الميدانية: الخبرة و التجربة، وهنا ننسبه إلى أننا اعتمدنا الخبرة في القطاع التعليمي في السنوات الأولى من التعليم. الملاحظة الميدانية هي التي أجريتها في السنة الرابعة على وجه الخصوص، فمن ناحية سنوات العمل في قطاع التعليم فقد تراوحت عند أفراد العينة بين 9 سنوات واثنين وعشرين سنة، بمعدل سبع عشرة سنة، وهو قدر كاف ليعي المعلم أهمية العملية التعليمية ويدرك تفاعلات أطرافها وعوامل الدعم والتثبيط معا، أما عملهم في صفوف السنة الرابعة فيتراوح بين سنة وأربع سنوات، أي بمعدل ثلاث سنوات تقريبا، يؤكد هذه الخبرة وفائدتها وفعاليتها في صحة الاستبيان أن معدل نقطة آخر زيادة للتفتيش تقريبا 14.40 /20، وهي نتيجة جمع نقاط أفراد العلامات التي تراوحت بين 11.50 /20 و 18.50 /20، ومما يلاحظ أن جميع المعلمين في القطاع التعليمي في السنة الرابعة تطرح مجموعة من التساؤلات لكونها غير مبررة، وهي 11.50 /20 الملاحظة الميدانية هي التي أجريتها في السنة الرابعة على وجه الخصوص، فمن ناحية سنوات العمل في قطاع التعليم فقد تراوحت عند أفراد العينة بين 9 سنوات واثنين وعشرين سنة، بمعدل سبع عشرة سنة، وهو قدر كاف ليعي المعلم أهمية العملية التعليمية ويدرك تفاعلات أطرافها وعوامل الدعم والتثبيط معا، أما عملهم في صفوف السنة الرابعة فيتراوح بين سنة وأربع سنوات، أي بمعدل ثلاث سنوات تقريبا، يؤكد هذه الخبرة وفائدتها وفعاليتها في صحة الاستبيان أن معدل نقطة آخر زيادة للتفتيش تقريبا 14.40 /20، وهي نتيجة جمع نقاط أفراد العلامات التي تراوحت بين 11.50 /20 و 18.50 /20، ومما يلاحظ أن جميع المعلمين في القطاع التعليمي في السنة الرابعة تطرح مجموعة من التساؤلات لكونها غير مبررة، وهي 11.50 /20

5- الملاحظة الميدانية: الملاحظة الميدانية هي التي أجريتها في السنة الرابعة على وجه الخصوص، فمن ناحية سنوات العمل في قطاع التعليم فقد تراوحت عند أفراد العينة بين 9 سنوات واثنين وعشرين سنة، بمعدل سبع عشرة سنة، وهو قدر كاف ليعي المعلم أهمية العملية التعليمية ويدرك تفاعلات أطرافها وعوامل الدعم والتثبيط معا، أما عملهم في صفوف السنة الرابعة فيتراوح بين سنة وأربع سنوات، أي بمعدل ثلاث سنوات تقريبا، يؤكد هذه الخبرة وفائدتها وفعاليتها في صحة الاستبيان أن معدل نقطة آخر زيادة للتفتيش تقريبا 14.40 /20، وهي نتيجة جمع نقاط أفراد العلامات التي تراوحت بين 11.50 /20 و 18.50 /20، ومما يلاحظ أن جميع المعلمين في القطاع التعليمي في السنة الرابعة تطرح مجموعة من التساؤلات لكونها غير مبررة، وهي 11.50 /20

2- العامل السادس: طبيعة العلاقات، ويعكس الاستبيان أن علاقات أفراد العينة بالطاقم الإداري جيدة على العموم بنسبة 41% و 35% فقط

17% . أما علاقاتهم بمجموع أفراد الطاقم التربوي فكانت جيدة عموماً بنسبة 47% . العلاقات الطبيعية في المحيط التربوي. تمثل كل هذه العوامل نقاط ارتكاز وأسباب نجاح لعملية الاستقراء للوصول إلى نتائج صحيحة ولو نسبياً. استنطاق الاستبيان: يرى معظم أفراد العينة أن برنامج القراءة غير مناسب لأسباب يمكنجمالها في:

1- بعد محتواها عن حياة الطفل اليومية مما يشكل عائقاً ديداكسياً يصعب التنكر له أو .

2- والمعرفي للطفل، وهو من ثم مخاطبة للطفل بما لا يفهم لوجود الفوارق.

3- جفاف بعض المواضيع، وخلوها مما من شأنه جذب انتباه التلميذ وشده إلى المحتوى والقيم المبرمجة.

4- والإحساس بما هو متميز عن غيره ومظاهر ذلك التمايز.

ولهذا وجد من أفراد عينة الدراسة من يقترح، من أجل تحسين مردود النصوص في الجانب

- تنقيح الكتاب بإسقاط كل ما لا يتماشى مع حياة الطفل وسنه.

- إدراج نصوص لها خصوصية الأدبية، لا بالقدر الذي يستحسنه الكبار، بل بما يبيده
المدرسية أو في كتب المطالعة الخارجية التسليح

التي تتخللها عن وصاية
التي تتخللها.

- الشكلي فيه لأنه الواجهة التي تنبئ عن
المحتوى، فهو شعار المضمون ومدخل مهم على درب
تربية الذوق الفني والجمالي الذي الذوق الأدبي
فرع منه.

تحليل المحتوى (دراسة مضمون الكتاب):

1- القيم الأساسية للقيم: القيم الأساسية للقيم
الكتاب ست قيم وجدت بتواتر متقارب، كما أن من
النصوص ما تضمن قيمة واحدة لكونها مسيطرة
طاغية بادية من البداية إلى آخر النص، ومنها
ما تضمن أكثر من قيمة: بعضها أساسي، وبعضها
فرعي بقصد تنمية أكثر من جانب في شخصية الطفل
الناشئة، غير أن هذا التداخل قد يكون سببا في
بعثرة انتباهه وتشتيت إدراكه، مثلما في نص
الغابة والتشجير، الذي تداخلت فيه أربع قيم
بنفس المقدار تقريبا.

مجموعة القيم		القيم الأساسية	القيم الفرعية
قيم أساسية			
وطنية	روحية	02	القيم الأساسية (القيم الفرعية)
وطنية	تربوية	08	القيم الأساسية الجديدة
/	وطنية	10	تحية القيم الأساسية
وطنية	معرفية	12	القيم الأساسية
وطنية	معرفية	14	القيم الأساسية
وطنية	اجتماعية	16	أسرة الشيخ القيم الأساسية
وطنية	اجتماعية	18	القيم الأساسية
وطنية	اجتماعية	20	مولود جديد
روحية	اجتماعية	22	القيم الأساسية

			الكريمة
معرفية	ترفيهية جمالية	24	الخريف
اجتماعية - معرفية	ترويحوية - جمالية	26	الكرامة
اجتماعية / معرفية	تربوية	28	اليمامة والصياد (شعر)
تربوية	اجتماعية	30	الشقيان
/	وطنية	36	ذكريات مجاهدة (2-1- 3)
/	وطنية	43	الكرامة
/	وطنية	44	الامير عبد الكرامة
/	وطنية	46	الكرامة (2-1)
ترفيهية جمالية	معرفية	50	الكرامة
ترفيهية جمالية	اجتماعية	52	الكرامة (2-1)
/	وطنية	56	الكرامة
/	وطنية	58	الكرامة الحظيرة
/	تربوية	60	بين الريح الكرامة
روحية - وطنية	اجتماعية	62	الكرامة (2-1)
ترويحوية - جمالية	وطنية	66	الكرامة سرايدي
/	روحية	68	الهجرة النيوية (2-1)
/	روحية	73	الله () ()
روحية	اجتماعية	74	توسيع المسجد
اجتماعية	ترويحوية	78	صيد اليمام

	جمالية		
/	معرفية	80	هبت الزوبعة
اجتماعية	معرفية	82	الفيضان (2-1)
/	تربوية	86	بيت الاصدقاء □ □ □ □ □
/	اجتماعية (ا □ □ □ □ □)	88	□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
اجتماعية	ترويحوية جمالية	90	□ □ □ □ □
/	معرفية	92	الانسان سيد □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ (2-1)
/	اجتماعية	96	ابن القطعة؟
/	وطنية	98	مهاجر يعود الى وطنه
/	اجتماعية	100	سمير في □ □ □ □ □ □
وطنية (□ □ □ □ □ □ □ □) (□)	اجتماعية	102	□ □ □ □ □ □
	تربوية قيمة □ □ □ □ □	104	□ □ □ □ □ (□ □ □)
/	□ □ □ □ □	106	الجريدة
/	وطنية	110	□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
/	معرفية	112	□ □ □ □ □ □ □ □ □ □
/	وطنية	116	□ □ □ □ □ فلسطين (2-1)
/	وطنية	120	هذه داري □ □ □
معرفية	ترفيهية جمالية	122	المهرجان □ □ □ □ □ □ □
معرفية	ترفيهية جمالية	126	□ □ □ □ □ □ □ □
جمالية	ترفيهية	128	ركوب الخيل
ترفيهية جمالية	وطنية	130	□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ (2-1) □ □ □ □ □ □ □ □

معرفية	وطنية	136	الوطنية
/	اجتماعية	138	صاحبها (2-1)
وطنية	اجتماعية	143	) ()
/	معرفية	144	()
/	معرفية	146	()
معرفية	ترويحوية جمالية	150	حديقة الحيوانات (3-2-1)
جمالية اجتماعية	ترفيهية	156	نزهة الربيع
/	تربوية	158	()
/	معرفية	160	()
اجتماعية	معرفية	162	) (2-1)
اجتماعية	تربوية	168	سلحفاة تطير
ترويحوية -روحية	اجتماعية	170	يوم العيد
وطنية	اجتماعية	172	في عيد ()
حياتية () ()	اجتماعية	174	()
جمالية - تربوية	ترويحوية	176	العيد (شعر)
/	اجتماعية	178	الكنز الثمين
/	اجتماعية	182	()
/	اجتماعية	184	()

()			
جماليتة - تربوية	ترويحيتة	191	يوم قانظ
اجتماعيتة	ترويحيتة جماليتة	194	الاجتماعيتة
معرفيتة	ترويحيتة جماليتة	196	لعبة شيتة
معرفيتة	ترويحيتة جماليتة	199	في المخيم
روحيتة	اجتماعيتة	202	الروحيتة
روحيتة	اجتماعيتة	204	الروحيتة
/	معرفيتة	206	الاسكيمو
/	معرفيتة	208	اليبانيون
/	تربوية	210	التمثيلية (شعريتة)
معرفيتة	اجتماعيتة	212	والفيل (تمثيلية شعريتة)

2- سلم القيم :

القيم	الأساسيتة	الفرعيتة
اجتماعيتة	27 %	8.51 %
معرفيتة	14.89 %	7.44 %
وطنيتة	14.89 %	5.31 %
ترويحيتة جماليتة	14.89 %	5.31 %

تربوية	%8.51	%3.19
روحية	%3.19	%6.38

وهو ما يعني ترتيب القيم الاجتماعية في مقدمة الاهتمامات ، **القيم** **الاجتماعية** **المقدمة** **للقيم** **الاقتصادية** **والاجتماعية** **في** **المرحلة** **الاولى** **من** **التربية** **الاجتماعية** **لدى** **الطفل** **في** **العصر** **الحديث** **في** **البحر** **المتوسط** **الشرقي** **في** **القرن** **الخامس عشر** **مطلع** **هـ** **١٥٠٠** **م** **ع** **١٩٨٠** **م** **ع** **٢٠٠٠** **م** **ع** **٢٠٢٠** **م** **ع** **٢٠٣٠** **م** **ع** **٢٠٤٠** **م** **ع** **٢٠٥٠** **م** **ع** **٢٠٦٠** **م** **ع** **٢٠٧٠** **م** **ع** **٢٠٨٠** **م** **ع** **٢٠٩٠** **م** **ع** **٢١٠٠** **م** **ع** **٢١١٠** **م** **ع** **٢١٢٠** **م** **ع** **٢١٣٠** **م** **ع** **٢١٤٠** **م** **ع** **٢١٥٠** **م** **ع** **٢١٦٠** **م** **ع** **٢١٧٠** **م** **ع** **٢١٨٠** **م** **ع** **٢١٩٠** **م** **ع** **٢٢٠٠** **م** **ع** **٢٢١٠** **م** **ع** **٢٢٢٠** **م** **ع** **٢٢٣٠** **م** **ع** **٢٢٤٠** **م** **ع** **٢٢٥٠** **م** **ع** **٢٢٦٠** **م** **ع** **٢٢٧٠** **م** **ع** **٢٢٨٠** **م** **ع** **٢٢٩٠** **م** **ع** **٢٣٠٠** **م** **ع** **٢٣١٠** **م** **ع** **٢٣٢٠** **م** **ع** **٢٣٣٠** **م** **ع** **٢٣٤٠** **م** **ع** **٢٣٥٠** **م** **ع** **٢٣٦٠** **م** **ع** **٢٣٧٠** **م** **ع** **٢٣٨٠** **م** **ع** **٢٣٩٠** **م** **ع** **٢٤٠٠** **م** **ع** **٢٤١٠** **م** **ع** **٢٤٢٠** **م** **ع** **٢٤٣٠** **م** **ع** **٢٤٤٠** **م** **ع** **٢٤٥٠** **م** **ع** **٢٤٦٠** **م** **ع** **٢٤٧٠** **م** **ع** **٢٤٨٠** **م** **ع** **٢٤٩٠** **م** **ع** **٢٥٠٠** **م** **ع** **٢٥١٠** **م** **ع** **٢٥٢٠** **م** **ع** **٢٥٣٠** **م** **ع** **٢٥٤٠** **م** **ع** **٢٥٥٠** **م** **ع** **٢٥٦٠** **م** **ع** **٢٥٧٠** **م** **ع** **٢٥٨٠** **م** **ع** **٢٥٩٠** **م** **ع** **٢٦٠٠** **م** **ع** **٢٦١٠** **م** **ع** **٢٦٢٠** **م** **ع** **٢٦٣٠** **م** **ع** **٢٦٤٠** **م** **ع** **٢٦٥٠** **م** **ع** **٢٦٦٠** **م** **ع** **٢٦٧٠** **م** **ع** **٢٦٨٠** **م** **ع** **٢٦٩٠** **م** **ع** **٢٧٠٠** **م** **ع** **٢٧١٠** **م** **ع** **٢٧٢٠** **م** **ع** **٢٧٣٠** **م** **ع** **٢٧٤٠** **م** **ع** **٢٧٥٠** **م** **ع** **٢٧٦٠** **م** **ع** **٢٧٧٠** **م** **ع** **٢٧٨٠** **م** **ع** **٢٧٩٠** **م** **ع** **٢٨٠٠** **م** **ع** **٢٨١٠** **م** **ع** **٢٨٢٠** **م** **ع** **٢٨٣٠** **م** **ع** **٢٨٤٠** **م** **ع** **٢٨٥٠** **م** **ع** **٢٨٦٠** **م** **ع** **٢٨٧٠** **م** **ع** **٢٨٨٠** **م** **ع** **٢٨٩٠** **م** **ع** **٢٩٠٠** **م** **ع** **٢٩١٠** **م** **ع** **٢٩٢٠** **م** **ع** **٢٩٣٠** **م** **ع** **٢٩٤٠** **م** **ع** **٢٩٥٠** **م** **ع** **٢٩٦٠** **م** **ع** **٢٩٧٠** **م** **ع** **٢٩٨٠** **م** **ع** **٢٩٩٠** **م** **ع** **٣٠٠٠** **م** **ع** **٣٠١٠** **م** **ع** **٣٠٢٠** **م** **ع** **٣٠٣٠** **م** **ع** **٣٠٤٠** **م** **ع** **٣٠٥٠** **م** **ع** **٣٠٦٠** **م** **ع** **٣٠٧٠** **م** **ع** **٣٠٨٠** **م** **ع** **٣٠٩٠** **م** **ع** **٣١٠٠** **م** **ع** **٣١١٠** **م** **ع** **٣١٢٠** **م** **ع** **٣١٣٠** **م** **ع** **٣١٤٠** **م** **ع** **٣١٥٠** **م** **ع** **٣١٦٠** **م** **ع** **٣١٧٠** **م** **ع** **٣١٨٠** **م** **ع** **٣١٩٠** **م** **ع** **٣٢٠٠** **م** **ع** **٣٢١٠** **م** **ع** **٣٢٢٠** **م** **ع** **٣٢٣٠** **م** **ع** **٣٢٤٠** **م** **ع** **٣٢٥٠** **م** **ع** **٣٢٦٠** **م** **ع** **٣٢٧٠** **م** **ع** **٣٢٨٠** **م** **ع** **٣٢٩٠** **م** **ع** **٣٣٠٠** **م** **ع** **٣٣١٠** **م** **ع** **٣٣٢٠** **م** **ع** **٣٣٣٠** **م** **ع** **٣٣٤٠** **م** **ع** **٣٣٥٠** **م** **ع** **٣٣٦٠** **م** **ع**

أما القيم الترويحية الجمالية التي تشكل بعدا نمائيا مهما في شخصية الطفل وتوازنه وتفتيق مواهبه فتدور حول الطبيعة وما فيها من مظاهر الحسن بمختلف تجلياته، كالفصول، وهي قليلة، إذا ما قورنت بالترويحوية التي تمثل معظم هذه الدرجة من سلم القيم، وتكاد تنحصر في خانة اللعب الذي يحمل في طياته أبعادا اجتماعية ونفسية، بحكم أنه دعامة هامة في توازن الطفل النفسي

أساسية للتعليم انطلاقا من مقولة: علموا أبناءكم وهم يلعبون، غير أن اللافت للنظر هو

والتربية (3 نصوص كقيمة أساسية - 6 نصوص كقيمة فرعية، يتعذر على الطفل استنباطها أو الوصول إليها، إلا أن يحيله عليها المعلم)

3- □□□□□□□□□□ : ما يلاحظ في نصوص الكتاب
قلة التوثيق أي نسبتها إلى أصحابها ، بحيث لا
يكاد يقف المعلم أو الدارس على جهة تخلق هذا
الفضاء الحي ، ويكفي في هذا أن نعرف أن نسبة
□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□ 10 بالمائة تقريبا ،
□□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□ (□□□□□□ : 17-28-45-
73-104 -143-171-174-176-212) . وبعض المنسوب على قلته
عائم من غير ضبط دقيق (انظر : واحدة بوحدة

93- 104 ، الذي كان في أصل وضعه تمثيلية
شعرية (٢١2) ،

كان نقله في قالب مباشر بارد من كل عاطفة، وقد بناء سليم نحويًا، لكنه من الناحية الأدبية خال من تلك المشاعر المودعة أولاً، والمستهدفة رأساً في عملية البرمجة، إلى جانب غياب التخيل كعملية إبداعية لها انعكاساتها في نفسية الطفل لتربية تلك المشاعر النبيلة فيها. إذا كان الفكر الغربي عموماً، والفلسفة الفرنسية على وجه الخصوص، كما يرى جيلبير دوران - يقللان من أهمية الخيال " باعتباره مصدر الخطأ والتزييف، أو بوصفه مجنون المنزل، أو خطيئة ضد التفكير"، فإن الخيال يلعب دوراً مهماً في حياة الطفل لاسيما في الإبداعية، حتى يبدأ نسخ الصور، وارتداد آفاق، قد يعدها الكبار مستغلقة، وليس من الضروري أن يكون الناتج عنده له مثيل في الواقع، أو هو صورة للوجود الموضوعي فعلاً، وهذا هو البعد الإبداعي للخيال الأدبي عند الطفل، أما الخيال باعتباره قوة تذكيرية، كما يرى جون بول³³، فهو قاسم مشترك بين جميع الناس، وهو من مستلزمات الوجود البشري في حالته الطبيعية، لا تمايز فيه بين فرد وآخر من النوع الإنساني بل إن العملية التخیلیة قد تعد الصورة الأدبیه بالأساس لكنها قد تتوسل العبارة الرشیقة المنتقاة، التي تكون كفيلة بإيجاد عالم من السعادة في المخيلة الطفولية.

تضمن الكتاب الوثيقة جملة من النصوص شعرية ونثرية في محاولة من القائمين على عملية البرمجة لتجنب الروح التعليمية الجافة والنبرة التوجيهية الفجة دون إفساح مجال لما من شأنه أن يفعل دور الخيال، كقوة متميزة في سن الطفولة عبر مراحلها المختلفة لا تكاد تجاريها قوة إذا استثنيت قوتا التذكر والحفظ والتثبيت، من ذلك ما نجده من أمرية متعالية تأبأها نفسية الطفل في هذه المراحل: المدرسة الجديدة، الصفحة 09: "فحافظوا عليها"، وما أجري على لسان الجد في: "فلا بد من الاجتهاد يا بني"، وفي وصف الأمير عبد القادر: "كان سرديّة مباشرة تلقى ميتة على المهرجان الثقافي 122- 148. المهرجان الثقافي 122- 102- سمير في 100- يقال عن النصوص النثرية المدرجة ينسحب على النصوص الشعرية، فهناك عدد لا بأس به من القصائد تتميز بطابع التعليمية الأخلاقية التقريرية، ولا يعني هذا البتة أن البرامج يجب أن تخلو من هذا المضمون المهم كونه الهدف التربوي العام في العملية التعليمية، بل الذي يعيبها غياب المسحة الجمالية وتقديمها في قالب مباشر لا يرتفع بفكر الطفل ولا ينمي خياله وعواطفه، ولا يهذب ذوقه، عدا ما تصبو إليه من تكريس بعض السلوكات، التي هي بالأحرى للمضمون الأخلاقي التعليمي، ومما يعكس هذا الخاصية المعززة قصيدة "العيد"، وقصيدة "قدرة الله" للرصافي، التي على الرغم من قيمتها الروحية السامية، وأهدافها التربوية العالية وهي تنمية حب الله في قلب الطفل، ببيان مختلف

تجليات قدرته تعالى؛ رغبة في ظهور ذنوبه
استقامة السلوك، إلا أن ذلك لم يأخذ من الشعر
سوى موسيقاه وإيقاعاته الخفيفة، ومن تلك
القصيدة:

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □

ذات الغصون النضره (البيت 01)

☐ ☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐
☐ ☐ ☐ ☐
☐

من شق فيه بصره (البيت 10)

4-عوامل تربية ملكة الخيال: مع هذا الذي ذكرنا من مآخذ وملاحظات، فإن هناك عوامل تنمي تساوق ملكة الخيال عند الطفل وتهيج بذور الذوق الأدبي لديه، لا كما نتعارف عليه نحن الكبار، ويمكن حصر تلك العوامل في:

١١١١- ١١١١١١ : ونعني بها إضفاء ملامح الإنسان وأفعاله وخواجه ونوازه وميولاته وأقواله على ما ليس بالإنسان، وهي وسيلة جد فعالة في إذكاء عمل آلية الخيال، وسيبقى العالم، كما يقول عادل أبو شنب، "مبهورا و هو يستخدمها وخاصة في مخاطبة الأطفال، لا بهدف ترميزي، بل بهدف الإدهاش المباشر، وهل ثمة ما يدهش الطفل أكثر من أن يتكلم العصفور ويتزود الحمار ويعيش الثور كما يعيش الإنسان" ³⁴. ولشدة تأثيرها في الناس عموما وفي الأطفال على وجه الخصوص استعملها الوعاظ والمربون وعلماء السلوك والفلاسفة، كما نجد ذلك بارزا في حديث أبي حامد الغزالي عن الحكمة من تشريع الأحكام، ووصف ابن سينا عن النفس و تمثلها في ص ١١١ الحمامة، وحسبنا أن كليله ودمنة كانت كلها عبر تربوية وسياسية وأخلاقية كان أبطالها كائنات حيوانية مختلفة استعمل كل واحد منها بإزاء ما يدل عليه في حياة الناس الواقعية، ومما يندرج تحت هذه الخاصية في المتن النصوص

الأنسنة ثلاثة ملامح هي: (14 - 24 - 28 - 32 - 56 - 58 - 60 - 86 - 88 - 92 - 104 - 120 - 158 - 160 - 167 - 212)

❖ أنسنة كائنات حيوانية : فيمامة شوقي
منها كبنى البشر (اليمامة والصيد ص 28)
الأرنب يلعب مرة دور الرجل النشيط الشهير
يسعى جهده لتخليص حيوان آخر من روضة كان
الإنسان الحقيقي وراء نسج خيوطها (تعاون
الحيوانات ص 32-34) ، ومرة يصور رجلا حكيما ذكيا
و مفكرا ، يمعن النظر ليشير بما من شأنه أن
يرفع ظلم الفيل عن مخلوقات جنسه (ص 212)
والحمار الذي يتصرف تصرف من لا يقدر مجهود غير
(القط والكلب) حق قدره ، فيهدمه في لحظة خيلاء
وكبر (بيت الأصدقاء الثلاثة ص 86)
النشطة التي أبت على الطفل أن يضيع منها رأس
مالها (الوقت) (الطفل والنحلة ص 158)
التي تظهر في هيئة الإنسان العاقل الذي يحسن
التدبير ويحسب لتقلبات الزمن حسابها ، في
مقابل الصرصور مثال المستهتر الذي يشغله
الحاضر عن التفكير في مستقبل أيامه ، لتصير
يده السفلى ويد النملة الكريمة العليا ، ويقال
مثل ذلك في شخصية الديك الذائد الغيور على
عرضه (هذه داري ص 120)
عدم تثبتها وإدراكها لعاقبة العجلة أن يوديا
بحياتها ، لو لا أن سقطت على كومة التبن (سلحفاة
تطير ص 167) . في المقابل يرافع العصفور لنفسه
عند الأطفال الذين أرادوا له حياة غير التي
خلق لها ، ويرد الحجة بمثلها حتى أقنعهم فرق
قلوبهم لحاله فأطلقوه حرا (ص 210) .

٥- المواقف الموروثة: ويتمثل هذا المنحى في خلق الحياة الآدمية على الموجودات من غير الحيوان، كما هو الشأن في نص (كتابي ص 14) حيث يتكلم الكتاب ويخاطب الطفل أحمد بوصفه صديقا ينبغي المحافظة عليه، ووضعه في الموضوع المخصص له، ويأخذ معه في الحوار ويعيد؛ ليغرس المطالعة كقيمة معرفية، كما قد تغرس بعض القيم الأخرى كالبعد الوطني وخاصية التلاحم بطريق الإيحائية بتسخير بعض الموجودات كالنخلة والرياح مثلا للمتجرف الذي يثور دون أن يصل إلى شيء مما يبتغي، والشمس مثلا للفرد الهاديء العاقل الذي يصل إلى مراده بأيسر طريق دون أن يثير الانتباه، كل هذه الحوارات استتبع فعل كل واحد من القبلين لاثبات قدرته (ص 60).

٦- المواقف الموروثة: كأن ينطق الزمن المجرد، ويتكلم الفصل (24) حيث يروي لنا الخريف للأطفال الذين رأوا آثاره بادية لهم، مبينا لهم انعكاساته الطبيعية، وما يتخلله من خير ونماء، غير أن أروع ما تتجلى خاصية الألسنة لعنصر الزمن في قصيدة الأستاذ الكيلاني (الوقت ص 104)، وفيها مزج بديع لمظاهر الإيحائية لمختلف عناصر الكون: الطير - الإنسان - الحقيقي سوى خيط من خيوط نسيج العمل الأدبي، ومجرد عامل بين عوامل أخرى لبعث الحياة وتوليد المشاعر وتعليم اللغة وتهذيب الذوق وتهيج الخيال، ولاشك في أن التشخيص والتجسيم دورا بارزا لا يمكن رده في عملية التربية بدءا، وتقريب بعض المفاهيم المجردة من ذهن الطفل وتقريب وتأجيح العواطف المستهدفة.

ثانيا- الرمزية ، ونعني بها العدول من التصريح إلى رمز والإيماءة ، وهي خاصية تسري في معظم النصوص التي بنيت على الملمح الأول، ونعني به الأنسنة بمختلف تجلياتها، إلى جانب نصوص أخرى، شعرية ونثرية، اعتمدت بالأساس على السرد والحكي، فالنملة التي يتحدث عنها شوقي حقيقية بمواصفاتها المذكورة ، غير أنه لا يمنع من كون الموضوع رمزيا، في إشارة للطفل بأن الإنسان لا يقاس بحجمه، بل بما يحققه من عمل نافع ، ويبذله من جهد لتحقيق مقصده في الحياة ، فلا يكون من ثم وجوده عبثيا . وجدير بالذكر أنه لا ينبغي أن نركز كلية على مادة الخيال الأدبي المحض، بل لا بد من تحريك قوة الخيال عند الاطفال بواسطة مواضيع واقعية لكنها مطروحة في قالب الخيال، لكنه ليس خيالا أدبيا خالصا، إنه خيال من نوع ثان ، يفتق المواهب والقدرات العلمية ، يدعى الخيال العلمي، وحضارة اليوم في بعدها المادي كانت تفتقر إلى الخيال العلمي، بل لا بد من تحريك قوة الخيال لكن كتاباتهم، التي دعيت خيالية، حركت العقول الفتية ، ونبّهت أصحابها، فكانت جمرة تحت سرعان ما أوقدت فأنتجت، ولعل هذا البعد هو الذي فشل الواضعون لبرنامج القراءة المقصود برمته، فلا وجود سوى للخيال الأدبي الذي قد يبدو أحيانا غير منسجم مع سن طفل مثلما نلاحظه في نص(كتابي 14) يظهر تقهقرا بالطفل إلى سن سابقة، ومن ثم نرى أنه كان حريا بالواضعين برمجته في السنة الثانية بأسلوب ميسر مبسط، في شكل نص قصير يتماشى مع القدرة الأدائية اللغوية لتلميذ السنة الثانية.

البيان : : ونعني بها الصورة الـبيانـية ، المتمثلة في التشبيه بمختلف

وعلى تعدد تقسيماته، والمجاز العقلي، والمجاز اللغوي بنوعي الاستعارة المعهودين والكنائية، من ذلك ما نجده على سبيل المثال لا الحصر في "الغزل" لـ "أبي نواس" (ص 41) وفيها - "أوراق غضة طرية، وتلبس ثوبا جديدا زاهيا، وفي أيامي تنزل الأمطار، فترتوي" (ص 25) - و"فتملكهم الرعب والهلع" (ص 41) و"إن السد الأخضر يمنع الرمال" (ص 77)، و"ظهرت وكأنها مفروشة بزرابي منقوشة، ذات ألوان زاهية، وأشكال بديعة" (ص 156) وغيرها من العبارات التي وإن رأى أصحابها أنها تساعد في توصيل الفكرة، إلا أن بعضها يعسر فهمه على ابن العاشرة وهو الذي لم يتمكن من آليات لغته النفعية بعد، بسبب قلة التحضير المتقدم على مرحلة المدرسة، بحيث لم يلتفت إلى هذا البعد ودوره في الإعداد إلا في السنوات الأخيرة فظهرت تلبية لهذا التوجه رياض الأطفال الخاصة وصارت تتنافس في تكوين الطفل القادر على مواجهة المواقف. ولتقريب البعيد وبيان المبهم لتجريده، أو لتحويل العادي المألوف في تكرره إلى مشهد غير مألوف بما تضيفه الصورة من الجمالية، والتنبيه على وجه التمييز، أو ما ينبغي أن يكون كذلك على الأقل، أما أن تتحول الصورة أداة البيان إلى ستار يغلف الشيء، ويبقيه في منزلة البعد أو مرتبة الاعتيادية فهو ما يهدر قيمة الصورة، ويجعل العبارة المباشرة أولى بالاستعمال منها. وتزداد هذه المحاذير رسوخا إذا راعينا طول النص وقدرات التلميذ وظروف التعلم. وهو ما شكاه المعلمون الخاضعون للاستجواب. إن التلميذ قد يفهم بمعونة المعلم

وجه التحديد، نحو عالم الحركة المتخلق في رحم التآلف التعبيري، ممثلاً في عنصر الحال الجملة، وإن كان التفريع التركيبي يشكل عائقاً في كثير من الأحيان يحول دون الاستقبال الحسن للدلالة، وقد أشار العيسى إلى هذه الخاصية في أدب الأطفال والشعر تحديداً حين قال "إنني أحرص.. أن تكون في النشيد الذي أكتبه للصغار.. اللغة الرشيقة الموحية، الخفيفة الظل، التي تلقي وراءها ظلال وألواناً وتترك أثراً عميقاً في القارئ" ³⁷ هو ما يرشح هذا النوع من التلوين لأن يخلف سيطرة الصورة البلاغية، لا بسبب قصور هذه الآليات لاستعصائها على مدارك الطفل ابن التاسعة أو العاشرة، الأمر الذي يطرح مسألة مدى توفيق الكاتب للأطفال في اختيار آليات البدء بالبنى الإفرادية، والآليات التي تتآلف فيه.

أما المقوم الأساسي الثاني بعد الخيال فهو الانتقائية، وهي متوافرة إلى حد ما، ولكن لا يمكن تجاهل الذي يجب أن تكون عليه، إن على مستوى الآليات اللغوية الخام، أو على مستوى الترتيبات الشكلية التي تتجسد في الآليات المعرفية والعقلية والاجتماعية والنفسية.. إن هناك مواضيع ذات مضامين جد فعالة في هذه السن، يمكن استثمارها في بناء الأسرة بوصفها أصغر وحدة اجتماعية، وصولاً إلى إطار الأمة، مروراً بالوطن ورابطة الجنس، وقيم الفضيلة والرفعة، ولأهميتها جميعاً، تم انتقاء مواضيع بعينها لتنمية هذه الجوانب، غير أن عدداً غير قليل من الآليات التي لها في البرمجة، وهو الآليات التي جابات المعلمين على الاستبيان،

لا يعبر عنوانه عن حقيقة مضمونة، فبدلاً من أن يركز على النواحي المعرفية والملمية كقيمة النص في الفرق الفلكلورية رقصا وغناء، وأجواء احتفالية، ما كان ينبغي أن تجعل مرادفة به في بلبلة المفاهيم وضبابية المعايير، الليبانيون، تحمل الطفل معلومات هي فوق طاقاته، وكما تبدو الانتقائية غائبة أحيانا وهذا بسبب عدم المتغيرات للواقع كما يتم لحظه في نص الأمير أورته توجد على الأوراق النقدية (ص 44) في حين أن الأوراق صارت تحمل صور حيوانات قيل عنها أنها جزائرية بدل صورة مؤسس الدولة الجزائرية الحديثة وهو ما يشكل نوعاً من المفارقات الصارخة في حياة الطفل هذا عن الانتقائية في الكلمات مرورا بالتركيب فما يمكن قوله: إن هنالك نوعاً من أي بما يتماشى مع قاموسه اللغوي في الطفل في كثير من النصوص- الكثير من المفردات تستعصي على الفهم لدى سبيل التمثيل كلمات: (طازجة ص 23) لها في المجتمع بديلاً عنها هو (ناضجة) (يرغو 92) (البغيض 37) (كمين 38)

(40) من الطفل يعرف معناهما مع، وجود الفصيح الشائع (مخبأ) أن الشرح قد يكون في بعض المواقع متأخرا عن (34) ول استعمال لها (صيد اليمام 78) في موطن وردت فيه (مفردات ذات الاستعمال اللهجي (قشابية 38) كقبل برسوخ ذلك المفهوم والدلالة لتلك اللفظة على نحو ما نده في كلمة (الطريقة نص: كتابي 15) مع إهدار القيمة المعرفية التي يراد لها (مفردات ذات الاستعمال اللهجي (قشابية 38) بدل الشائع الفصيح (العد = العباية).

أما الأسلوب فكما هو معروف نتيجة لعمليات
التي تتعلق بالأشياء بمدى دقة الاختيار
لل كلمات التي يأخذ بعضها برقاب بعض الأشياء
تعبير عبد القاهر الجرجاني في صير الأسلوب
دنيا يربي الذوق ويغرس روح الاحساس بالجمال
في النفس والروح والأشياء والأشخاص
التعبير العادي في اللغة العربية
الاستبيان وهو ما ثبت أنه من خلال النصوص
أن الأطفال كثيرا ما لا يتفاعلون مع الكتاب
والله أعلم وهو راجع إلى أن الأطفال
من ذلك مرده إلى غياب الرقابة على المفردات
أو عدم المبالاة في توظيفها من قبل واضعي
النصوص وهو تراخ باد على أكثر من بعد في
هو يرتد إلى التوظيف المتفنن فيه ،
التي (هذه داري 120) به ما يفوق عشر كلمات
تزيد الألفاظ في النصوص مع ميل الطفل إلى
الغنائية في قيع الذين يضمناها .
يزيد الأسلوب صعوبة طول كثير من التراكيب،
التي كان يفترض فيها أن تكون قصيرة تميل إلى

التعادل ليتمكن القارئ الصغير من فهمها، وهذا
 في الجملتين الأولى والثانية "لكن المرأة بقيت تشرح حجتها
 وتستمر في كلامها رافعة صوتها" (ص 202) في
 الجملتين الثالثة والرابعة "لكنهم تعودوا عليها
 واستطاعوا أن يتغلبوا على الصعوبات بفضل
 تعاونهم على العمل نساء ورجالاً" (ص 207) في
 عبارات التحيين والربط الغريبة بدل استعمال
 الجملتين الأولى والثانية "لكنهم تعودوا عليها
 واستطاعوا أن يتغلبوا على الصعوبات بفضل
 تعاونهم على العمل نساء ورجالاً" (ص 207).

في الأخير ، يمكن القول بأن الأسباب ضعف التحصيل ثانيا كما لاحظ المعلمون والأولياء على

1- موصىات موسى اللاوى ولا حتى اهتماماته وطموحاته ، كما يتسم بعضها ببعده عن الحياة الواقعية المعيشة .

2- التكوين اللغوي للرواية
الذي كثيرا ما تصلح للكبار، ولا حظ في أغلبها للتكوين اللغوي للرواية في بدايات نموه وتشكله،
يقترح أن يقتصد فيها بما ينسجم وخيال الطفل وإدراكه سيما في قدرة الربط بين المواقف والتماس أوجه الالتقاء بين المواقف
هذا من باب الحفاظ على الصبغة الأدبية للكتاب، أن يستعاض عن بعض تلك الألفاظ التصويرية الشائعة عند الكبار بخلق ظلال

معنوية ثرية بواسطة حسن اختيار المادة اللغوية.

3- توظيف كثير من الغوامض التي لا تنمي القاموس اللغوي في هذا السن، مما تهز فهم المتعلمين. إن شرحنا فبالخطأ أو في غير الموضوع الذي ترد فيه أولاً، من غير معرفة علمية. هو عملية معرفية تقتضي عملاً ميدانياً للمتخصصين في علم اللغة و المتعلمين. لئلا يكون التأليف المدرسي ضرباً في مجاهيل غير مؤسسة ابتغاء الشهرة أو النفع المادي العاجل على حساب جيل قد ينشأ مشوهاً إن تمادينا في تجاهل الأمر.

4- تفشي خاصية طول التراكيب والجمل بطرق شتى، الأمر الذي يؤدي إلى إضعاف قدرة التلقي والفهم عند الطفل.

5- إلى جانب غياب بعض العوامل المساعدة على التعلم، والمسافات بين المتعلمين والمعرفة بتقنيات استعمال الألوان التي تشد الطفل بحسب تغير الأسنان، وغيرها من وسائل الجذب والإيضاح.

6- أن برمجة كثير من النصوص وطريقة توزيعها عبر الحجم الزمني اللازم لتنفيذ ذلك المضمون خاضع لمنطلقات سياسية وأخرى فكرية، مع عدم تلاؤمها أحياناً مع المقام أو السياق الاجتماعي أو المعرفي للتلميذ.

الهوامش

- 1 - عبد السلام المسدي: قضايا في العلم اللغوي، تونس: المؤسسة للنشر، 1994، ص 19.
- 2- محمد بن عبد الله: تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، منشورات جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1413هـ - ص 08.
- 3 - ينظر أحمد علي كنعان: الواقع التعليمي لطفل مرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مناهج التعليم الأساسي الجديدة في سورية، اللغة العربية للصف الأول، المؤسسة للنشر، 2002، ص 23.
- 4 - آن باكوس، كريستيان رومان: 150 طريقة لتنمية ذكاء الطفل، ترجمة فاديا عبدوش، دار الفراشة، بيروت، 2001، ص 13.
- 5- وليفي هودي: سيكولوجية الطفل بعد بياجيه بأربعين سنة، المؤسسة للنشر، أوزي، ضمن كتاب سيكولوجية الطفل، مقاربات معرفية، منشورات مجلة علوم التربية، الرباط، الطبعة الأولى، 2008، ص 155.
- 6 - كمال الدين حسين، مدخل في أدب الأطفال، مطبعة العمرانية، القاهرة، 1999، ص 98، 41 - نيكولاس تاكر: الطفل و الكتاب، دراسة أدبية نفسية، ترجمة مها حسن، المؤسسة للنشر، 1999، ص 27 - 150 طريقة لتنمية ذكاء الطفل، ص: 14.
- 7 - من النفسانيين من يمد سن الطفولة إلى حدود السادسة عشرة، وهو ما يعني انضواء بداية المراهقة فيها. يراجع: فرانسيس إيلينغ لويز بوب: سلوك الطفل، ترجمة فاخر عاقل، دار طلاس، المؤسسة للنشر، 1992، ص 46.
- 8 - المؤسسة للنشر، 43 وما بعدها.
- 9 - المؤسسة للنشر، 46.
- 10 - المؤسسة للنشر، 101: 100.
- 11 - المؤسسة للنشر، 118.
- 12 - المؤسسة للنشر، 55: 56، حزيران، 2002، ص: 194 وما بعدها.
- 13 - المؤسسة للنشر، 15: 15 - المؤسسة للنشر، 2000، ص: 03.
- 14 - نحو رواية عربية للأطفال والفتيان، مجلة الكاتب، 2002، ص 55-56، حزيران، 2002، ص: 114.
- 15 - ففى بريطانيا مثلاً قام (جون نيو بري) بتأسيس أول دار نشر ومكتبة للأطفال، وحمل على عاتقه توصيل المعرفة الطفولية إلى كل من هم في سنه، غراسا ينتظر إثماره بلا شك في يوم ما، وعلى نفس المنوال سارت شلة من الدول الأوروبية حفاظاً على غراسها. يراجع: من قضايا أدب المؤسسة للنشر، ص: 18.

- 16 - يراجع في تفصيل الجانب التاريخي: تطور الكتابة للأطفال في البلاد العربية ومشكلاته للأستاذ أبو السعد، مجلة الموقف الأدبي، 1980، 218 وما بعدها
- 17 - مقدمة إِبغار ريناوالت على كتاب سيسيليا مرايل: مشكلات الأدب الطفلي - ترجمة مها عرنوق، منشورات وزارة الثقافة، 1997، 18.
- 18 - للتفصيل في هذا يراجع كتاب : مع سليمان العيسى وهو مجموع دراسات لمجموعة من الكتاب والنفاد اللامعين مثل ع. العزیز الفراغ ومارون عبود، فاتح فلوح وغيرهم، دار طلاس، 1984، 65.
- 21 - يضاف الى هذه المقومات والخصائص ما ذكره من طبيعة شخصية الكاتب ومدى اقتسامه إلى حد ما لأفق الطفولة مع أصحابها.
- 22 - 28-29.
- 23 -حسام الخطيب : سليمان العيسى الموهبة والفن، من كتاب مع سليمان العيسى، ص 138.
- 24 - الطيب الفقيه أحمد ، أدب الطفل وتأثيره، الكاتب 210 55-65 148
- 25 - وهذه من بين العقبات التي يراها الأستاذ أحمد أبو السعد عائقا دون سلامة التوصيل، الموقف الأدبي، 228.
- 26 - 28 - 33.
- 27 - 23.
- 28 - 27.
- 29 - 35.
- 30 - مع سليمان العيسى، 98.
- 31 104.
- 6- أرى كما يرى الكثيرون من رجال التربية والمهتمون بقطاع التعليم والمشتغلون بقضايا التعليمية، أن الكلمة تثير بلفظة المؤطر التربوي أو المشرف أو الموجه، لأن الكلمة تثير في الذهن ضربا من السلطوية المقيتة التي يصدقها الواقع؛ فقد تحول دور المشرف التربوي إلى فزاعة تثير مخاوف المعلمين، للطابع التحكمي وما تخوله له الوزارة المعنية من وصاية تستغل في تصفية الحسابات، وكبت الإبداع في التدريس، بحجة مخالفة تعليمات الوزارة الوصية.
- 33 - يراجع: جيلير دوران: الأنثروبولوجيا رموزها، أساطيرها أنساقها، ترجمة مصباح الصمد، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1 1411م- 1991، 11.
- 34 - 104 - 105 1979 - 1980 33.

- 35 - إبراهيم رماني: أسئلة الكتابة النقدية، المؤسسة الجزائرية للطباعة، (د.ط)، ص 37.
- 36 - محمد مرتاض: الموضوعات في شعر الطفولة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية (الطبعة الأولى)، ص 16.
- 37 - يراجع: مع سليمان العيسى ص 97.

المراجع

- 1- إبراهيم رماني: أسئلة الكتابة النقدية، المؤسسة الجزائرية للطباعة (د.ط).
- 2- أحمد أبو سعد: تطور فن الكتابة للأطفال في البلاد العربية ومشكلاته، الموقف الأدبي، 104 - 105، 1979 - 1980.
- 3- محمد بن عبد الله: الواقع التعليمي لطفل مرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مناهج التعليم الأساسي في سورية، اللغة العربية للصف الأول الابتدائي نموذجاً، مجلة الكاتب، 21، 55-56، حزيران 2002.
- 4- شعر الأطفال في سورية، دراسة في تحليل المضمون التربوي، 1995.
- 4- آن باكوس كرستيان رومان: 150 طريقة لتنمية ذكاء الطفل، ترجمة فاديا عبدوش دار الفراشة بيروت. 2001
- 5- جيلبير دروان: الأنثروبولوجيا، رموزها، أساطيرها، أنساقها، ترجمة مصباح الصمد، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ط01 1411 هـ - 1991.
- 6- حسام الخطيب: سليمان العيسى الموهبة والفن (مع سليمان العيسى) دار طلاس، دمشق ط1 1984.
- 7- سيسيليا مرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ترجمة مها عرنوق، 1997.
- 8- الطيب الفقيه أحمد: أدب الطفل وتأثيره، مجلة الكاتب، 21، 55-56، حزيران 2002.
- 9- محمد بن عبد الله: 105 - 1979، 1980، 2002.
- 10- عبد السلام المسدي: قضايا الأدب، المؤسسة التونسية للنشر، جانفي 1994.
- 11- عبد العزيز الفراغ وآخرون: مع سليمان العيسى، 1984.

- 12- عبد الله أبو هيف: نحو رواية عربية للأطفال والفتيان، مجلة
الدراسات والبحوث في التربية، 21، 55-56، حيران. 2002.
- 13- عبد المجيد سيد منصور: علم اللغة النفسي الرياضي،
منشورات جامعة الملك سعود، الرياض، ط1 1402-1982.
- 14- محمد بن عبد الله: سيكولوجية الطفل، دار النشر، 21
الدراسات والبحوث في التربية، 55-56 حيران. 2002.
- 15- فرانسيس إيليغ، لويز بوب: سلوك الطفل، ترجمة فاخر عاقل،
دار النشر، 20 1992.
- 16- محمد بن حسين: مدخل إلى أدب الأطفال، كلية رياض
الأطفال القاهرة. 1999.
- 17- محسن ناصر الكنانى: سحر القصة والحكاية، منشورات اتحاد
الدراسات والبحوث في التربية، 2000.
- 18- محمد علي الخولي: تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير
الناطقين بها، منشورات جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1413م.
- 19- محمد بن عبد الله: من قضايا أدب الأطفال، دراسة تاريخية
فنية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د، ت، ط.
- 20- الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د، ت، ط
نيكولاس تاكر: الطفل و الكتاب، دراسة أدبية نفسية، ترجمة
مها حسن بجبوح، منشورات وزارة الثقافة، دمشق. 1999.
- 21- وليفي هودي: سيكولوجية الطفل بعد بياجي بأربعين سنة،
ترجمة أحمد أوزي، ضمن كتاب سيكولوجية الطفل، مقاربات
معرفية، منشورات مجلة علوم التربية، الرباط، ط1 2008.
- ثانياً- الوثائق التربوية
- 22- محمد بن عبد الله المدرسي السابق: (كتابي)، القراءة العربية، إشراف
وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، تأليف صلاح الدين الشريف،
حمزة جاري، علي خميسي، منشورات المعهد التربوي الوطني،
الرباط (2000).
- 23- الكتاب المدرسي الحالي: (القراءة)، إشراف وزارة التربية
الوطنية، منشورات المعهد الوطني للتربية، الرباط.