

تعزيز القراءة بين الواقع المأزوم والأفق الممكن: عرض لمبادرات مجتمعية في تشجيع القراءة

د. هيفاء

مجادلة

كلية القاسمي، فلسطين

مقدمة:

تؤدي القراءة الحرة دوراً مهماً في تكوين شخصية الفرد، وصقل هويته الفكرية والثقافية؛ وتساهم في تطوره النفسي، العاطفي، القيمي، المعرفي، الاجتماعي واللغوي. وهي تشكل وسيلة للمتعة والتسلية، وأداة لتعزيز الخيال، واكتساب المعرفة وتنميتها وإنتاجها.

على الرغم من الأهمية البالغة للقراءة؛ إلا أن الواقع يشير إلى تراجع كبير في نسبها، وعزوف عنها لدى الكبار والصغار، لا سيما مع هيمنة التكنولوجيا التي أضحت منافساً مغرياً حل محل الكتاب. وفي المجتمع الفلسطيني الواقع ضمن حدود أراضي 48 في إسرائيل ثمة تدنٍ لافتٍ في نسب القراءة الحرة، ففي المسح الذي أجراه "ركاز"-بنك المعلومات اتضح أن 79.9% من أفراد المجتمع الفلسطيني في إسرائيل من العشر سنوات فما فوق أفادوا بأنهم لم يقرأوا أي كتاب خلال شهر من إجراء المسح، بالمقابل 20.3% أفادوا بأنهم قرأوا كتاباً واحداً فأكثر، في حين تبلغ الفئة التي قرأت كتاباً واحداً نحو 12.7% فقط (محمّد، 2015).

في ظلّ هذا العزوف الكبير عن القراءة؛ خرجت إلى النور مبادرات ميدانية عديدة، فردية وجماعية، بغية النهوض بالقراءة وتشجيعها. تتغيّ الورقة عرض مبادرات ميدانية قامت بها الباحثة- بشكل فردي أو بالتعاون مع مؤسسات تربوية ومجتمعية مختلفة- هدفت إلى تشجيع القراءة وتعزيز مكانة الكتاب، وقد أثّرت تلك المبادرات، بشكل إيجابي، في نسب الإقبال على القراءة، وكذلك في الاتجاهات نحوها. ترصد الورقة أهم تأثيرات تلك المبادرات من خلال عرض إحصاءات رقمية تُبيّن التغيرات الحاصلة في أعقاب تنفيذ تلك المبادرات. ثم تعرض أهمّ التّبصّرات التي يمكن الخروج بها من هذه المبادرات، والإفادة منها.

القراءة؛ القراءة الحرة؛ المطالعة والتّثوّر القرائي: توضيحات مفاهيمية

القراءة عملية ذهنية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق العين، من خلال فهم معاني الرموز، والربط بين الخبرة الشخصية وتلك المعاني (Gibson, 1966). وهي بذلك عملية فكرية عقلية تهدف إلى فهم المقروء، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى دلالاتها مختلفة الأبعاد الفهمية؛ من فهم المعنى الصريح والخفي إلى التفسير والتطبيق والتّقييم بأنواعه (منهج التربية اللغوية، 2009).

أمّا القراءة الحرة أو المطالعة فهي القراءة التي يلجأ إليها الفرد من تلقاء نفسه، ووفق ميوله وحاجاته التي يحاول إشباعها بالمطالعة. وهذا النوع من القراءة أكثر متعة، وقد يكون أكثرها فائدة؛ لأنّ ما ينتقيه المرء

تلقائيًا ويستمتع بقراءته يُستبقى في ذهنه لمدة أطول (مؤشر القراءة العربي، 2016). وثمة مصطلح حديث أصبح متداولًا كونه شموليًا وهو التّثوّر القرائي، ويعني "القدرة على فهم واستعمال أشكال اللّغة المكتوبة المطلوبة من قبل المجتمع و/أو ذات قيمة في نظر الفرد. يستطيع القراء بناء معاني من نصوص متنوعة. هم يقرأون كي يتعلّموا، وينخرطوا في جمهور القراء في المدرسة وفي الحياة اليوميّة، وكذلك يقرأون ليتمتّعوا" (PIRLS, 2016). إجرائيًا، تتخصّص الدّراسة الحاليّة بفعل القراءة الحرّة الذي يُقبل عليه الفرد طواعيّة، دون أن يتحدّد بوقت مخصّص، بقصد المتعة والاستفادة.

أهميّة القراءة الحرّة

لا تزال القراءة أهمّ الوسائل التي يتعلّم بواسطتها التّلاميذ، ويكتسبون المعرفة، ويتعرّفون على موروّثهم الثّقافيّ، وعلى الموروّث الثّقافيّ لشعوب أخرى ويتمتّعون. والقراءة تُسهم في توسيع دائرة خبرة التّلاميذ وتطوّرهم وإثراء تفكيرهم، وإشباع حبّ الاستطلاع والمتعة لديهم (منهج التّربية اللّغويّة، 2009). ولا تتوقّف أهميّة القراءة عند الجانب الإمتاعيّ فقط، بل هي بمثابة سيّرة تعلّم طبيعيّة وفعّالة، وهي نشاط مهمّ لتطوير التّثوّر لدى التّلاميذ (יוסוב-שלום، 2013). تُسهم القراءة أيضًا في إثراء الحصيلة اللّغويّة، فمن خلال ممارسة القراءة يتمّ إنماء المخزون اللّغويّ للفرد (المعتوق، 1996)؛ وبالتالي فهي تنمّي قدرته على التعبير بنوعيه؛ الشّفويّ والكتّابي. والمواظبة على القراءة كفيلة بتنمية العمليّات التّفكيريّة والعقليّة لدى الفرد، فتنمّي قدرته على الاستنتاج والتّحليل والرّبط والنّقد واتّخاذ موقف ممّا يقرأ في ضوء الخبرات التي اكتسبها من قراءاته السّابقة (فضل الله، 2003).

تُفيد القراءة في تنمية ثقافة الأفراد والمجتمعات، كما أنّها تُسهم في تحقيق عمليّة تعلّم ناجعة؛ فقد أكّدت دراسات كثيرة دور القراءة في تحسين المستوى التّحصيليّ للفرد في مختلف الموادّ الدّراسيّة؛ منها دراسة (أبو حريري، 2016) التي أكّدت وجود علاقة قويّة إيجابيّة ذات دلالة إحصائيّة بين الاتّجاه الإيجابي نحو القراءة الحرّة ونتائج امتحانات النّجاعة والنّماء في اللّغة العربيّة (امتحانات وزاريّة) لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائيّ في المدارس العربيّة في لواء الشّمال في المجتمع الفلسطينيّ داخل إسرائيل. وفي دراسة إحصائيّة لـ 29 بحثًا وجد باس ورفاقه (Bus, van IJendoorn and Pellegrini, 1995) أنّ قراءة الكتب ترتبط بالتّطوّر اللّغويّ، وكذلك بالتّحصيل المدرسيّ لا سيّما في مجال التّثوّر القرائي. كما أكّدت دراسة (Krashen, S., & Von, D., 2002) أنّ الطّلاب الذين يمارسون القراءة الحرّة أفضل في الفهم القرائي من الطّلاب الذين يتلقّون تعليمًا تقليديًا.

تزداد أهميّة القراءة في أيّامنا مع المدّ المعرفيّ المتسارع، ومع التّعقيد الحاصل في المجتمعات، فكلّما تعقّدت جوانب الثّقافة، وازدادت المبتكرات والاختراعات والإبداعات البشريّة زادت أهميّة القراءة. ورغم

انتشار الوسائل التّثقيفيّة التّكنولوجيّة وتنوّعها من إذاعة وتلفاز وشبكة إنترنت، تبقى القراءة الأداة الرّئيسيّة للنّمو الشّخصيّ والاجتماعيّ فكريّاً ووجدانيّاً وعلميّاً (الشّهري، 2008).

العوامل المؤثّرة في القراءة

من أهمّ العوامل والمتغيّرات المؤثّرة في القراءة وعاداتها ووتيرتها ونوعيّتها، وكذلك في تكوين الدّافعيّة تجاهها: المستوى التّعليميّ للقارئ وقدراته العقليّة (عبد الباري، 2010)، وسنّ القارئ، فالأشخاص الأصغر سنّاً يميلون إلى القراءة أكثر من الكبار في السنّ (د"ר גורביץ, 1973). والجنس عامل إضافيّ يؤثّر في القراءة ونوعيّتها إذ ثمة فروق بين قراءة الذّكور والنّساء من حيث الكمّ ونوع القراءة (Adoni, 1995). فضلاً عن عوامل أخرى مثل: مهن الوالدين، وميولهم العمليّة والأدبيّة، ومستواهم الاقتصاديّ، والبيئة البيئيّة والأسريّة، والتّربية الوالديّة؛ وعوامل تتعلّق بالبيئة المدرسيّة والمعلّمين ووسائل الإعلام المسموعة، المرئيّة والمقروءة (عبد الباري، 2010).

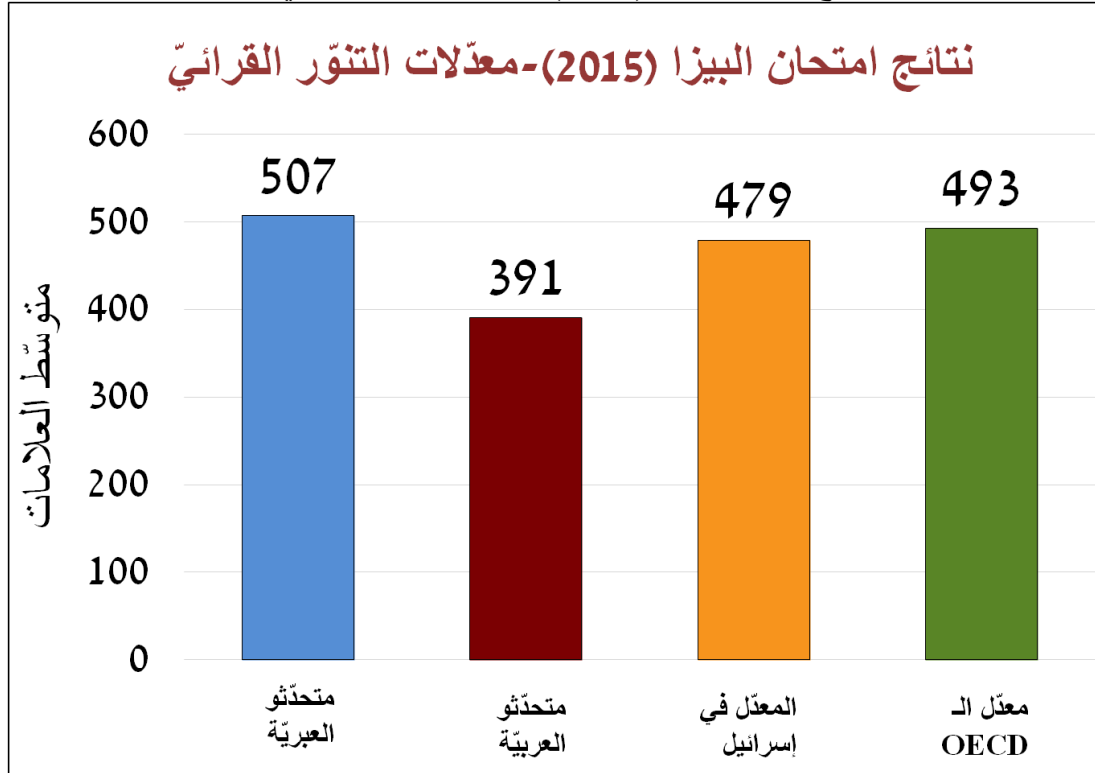
واقع القراءة الحرّة في المجتمع الفلسطينيّ في إسرائيل

على الرّغم من الأهميّة البالغة للقراءة؛ إلا أنّ الواقع يشير إلى تراجع كبير في نسبها، وعزوف عنها لدى الكبار والصّغار، لا سيّما مع هيمنة التّكنولوجيا التي أضحت منافساً مغريّاً حلّ محلّ الكتاب. وفي المجتمع الفلسطينيّ الواقع ضمن حدود أراضي 48 في إسرائيل ثمة تدنٍ لافتٍ في نسب القراءة الحرّة، ففي المسح الذي أجراه "ركاز-بنك المعلومات اتّضح أنّ 79.9% من أفراد المجتمع العربيّ في إسرائيل من العشر سنوات فما فوق أفادوا بأنّهم لم يقرأوا أيّ كتاب خلال شهر من إجراء المسح، بالمقابل 20.3% أفادوا بأنّهم قرأوا كتاباً واحداً فأكثر، في حين تبلغ الفئة التي قرأت كتاباً واحداً نحو 12.7% فقط (محمّد، 2014).

وفي دراسة ألقت الضّوء على واقع القراءة الحرّة عند النّساء المتزوّجات في المجتمع الفلسطينيّ في الدّاخل، أشارت نتائجها إلى أنّ النّساء العربيّات يقرأن بنسب منخفضة (أبو عصبه وآخرون، 2013). وبحسب (الصّبّاغ وآخرون، 2011)؛ فإنّ الوعي لأهميّة القراءة في صفوف المجتمع الفلسطينيّ في إسرائيل أدنى ممّا هو عليه في المجتمع اليهوديّ، وإمكانية الوصول إلى كتب ذات جودة عالية محدودة للغاية، وثمة نقص في المواد الإرشاديّة اللّائقة من النّاحية اللّغويّة والتّثقيفيّة للمهنيّين والأهل. القراءة للأطفال منذ عمر مبكر تُعدّ ظاهرة شائعة في صفوف غالبيّة العائلات اليهوديّة في إسرائيل، لكنّها أقلّ تطوّراً في المجتمع الفلسطينيّ في إسرائيل. هذا الفرق بين المجتمعين يُسهم في خلق الفجوات الكبيرة في التّحصيل التّعليميّ بين الأطفال اليهود وأترابهم العرب.

فضلاً عن أنّ نتائج امتحان البيزا للعام (2015) تؤكّد ظاهرة الضّعف في التّنوّع القرائيّ، إذ تشير إلى انخفاض في معدّلات التّنوّع القرائيّ (انظر جدول 1).

جدول (1)
نتائج امتحان البيزا (2015)-معدّلات التّنوّ القرائيّ



وفي ورقة بحثيّة مسحيّة عرضها (كايد، 2009)، أشارت إلى أنّ 54.14% من الفلسطينيين يمارسون عادة القراءة؛ رغم منع سلطات الاحتلال استيراد الكتب من دول عديدة لا سيّما العربية منها، وأظهرت النّتائج أنّ الذكور يمارسون القراءة أكثر من الإناث 58.2 في مقابل 51.5 من الإناث. وبيّن المسح أيضاً أنّ 25.1% من الأسر لديها مكتبة في البيت في مقابل 18.8 في القرى و31.8 في المخيمات.

يُشار إلى أنّ النّتائج والإحصاءات السّابقة ليست بعيدة في معطياتها ونسبها عن نتائج الاستطلاعات التي تشير الى تدنّي في الإقبال على القراءة في العالم العربيّ ككل، كنتائج تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام 2003 الذي يُفيد أنّ الأوروبيّ يطالع سنويّاً ما معدّله 8 كتب في العام، أي ما يوازي 12000 دقيقة؛ بينما لا يطالع العربيّ خلال نفس الفترة إلا 22 سطرًا أو صفحة واحدة من كتاب على أقصى تقدير، أي ما يوازي 6 دقائق (برنامج الأمم المتّحدة الإنمائيّ ، 2003)

كما كشف استطلاع للرأي حول عادات القراءة في الشّرق الأوسط أجراه ياهو مكتوب للأبحاث (2011) أنّ واحدًا من كلّ 5 أشخاص يقرأ بشكل ثابت. وأنّ ربع سكان العالم العربيّ نادرًا ما يقرؤون كتبًا بهدف المتعة الشخصيّة أو لا يقرؤون أبدًا. وأوضح التقرير أنّ الشّباب هم الأقلّ قراءة، فما يقرب من 30% من

الأشخاص الذين تقلّ أعمارهم عن 25 سنة نادرًا ما يقرؤون أو لا يقرؤون أبدًا. ووجد الاستطلاع أنّ 19 بالمئة من الناس يقرؤون بانتظام. أمّا أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين 46 و 50 فهم الأكثر اعتيادًا على القراءة (بنسبة 27%)، يليهم الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 36 و 45 (بنسبة 25%). وقد شملت الدراسة 3503 شخصًا من عدّة دول عربيّة من بينها فلسطين.

أمّا تقرير مؤشر القراءة العربيّ (2016) الذي هدف إلى وضع آلية قياس عربيّة لرصد واقع القراءة في الدّول العربيّة؛ فقد اعتمد على البيانات التي تمّ جمعها عبر استبيان إلكترونيّ واسع شارك فيه أكثر من 145 ألف مواطن عربيّ من جميع الدّول العربيّة. وضمّ المؤشر ثلاثة محاور رئيسيّة هي: منسوب القراءة (عدد الكتب وساعات القراءة)، والإتاحة (على مستوى العائلة والمؤسسات التعليميّة والمجتمع)، والسّمات الشخصيّة (القدرات والمهارات، والدّافعية، والاتّجاهات). وأشارت نتائجه إلى أنّ العربيّ يقرأ بحساب عدد ساعات القراءة سنويًا ما معدّله 35.24 ساعة للفرد. تتراوح الأرقام بين 7.78 ساعة في الصّومال و63.85 في مصر. وبحساب الكتب المقروءة سنويًا، لكن باحتساب الكتب ضمن نطاق العمل أو الدّراسة فإنّ النّسب تتراوح بين 1.74 و28.67 كتابًا بمتوسّط عربيّ يفوق 16 كتابًا (مؤسسة محمّد بن راشد آل مكتوم والمكتب الإقليميّ للدّول العربيّة، 2016).

مبادرات فردية وجماعيّة في سبيل تعزيز القراءة

إيمانًا بأهميّة القراءة وضرورة العمل على تعزيزها ونشر ثقافة حبّ الكتاب في المجتمع الفلسطينيّ، شاركت الباحثة في مبادرات مجتمعيّة ميدانيّة. منها مبادرات فردانيّة من خلال تقديم محاضرات وورشات عمل ولقاءات للتّلاميذ في مختلف المراحل العمريّة، ومحاضرات توعويّة للأهالي، واستكمالات ودورات للمعلّمين، وللحاضنات في رياض الأطفال والبساتين. بالإضافة إلى تقديم "ساعة قصّة" للأطفال في رياض الأطفال والصّفوف الأولى من المرحلة الابتدائيّة الأساسيّة. تدور المحاضرات حول: أهميّة القراءة وفوائدها؛ وضع القراءة العامّ في مجتمعنا الفلسطينيّ؛ طرائق تشجيع القراءة؛ ربط القراءة بالّلغة العربيّة وتعزيزها. بدأت هذه السّيرورة منذ تاريخ 08.11.2011 وحتى اليوم مرّرت مئات المحاضرات والورشات وساعات القصّة في رياض الأطفال والبساتين، المدارس، المراكز الجماهيريّة، المكتبات العامّة، والمؤسسات المختلفة في مناطق مختلفة في فلسطين الدّاخِل، وكذلك مدن الضّفة الغربيّة والقدس الشرقيّة.

فضلاً عمّا سبق؛ شاركت الباحثة في مبادرات ومشاريع مجتمعيّة أدارتها بالتّنظيم والتّنسيق مع مؤسسات مختلفة. نفصّل اثنتين منها.

مبادرة بعنوان: "أم الفهم تقرأ"

يتفق الباحثون والتربويون على أهمية تعزيز حبّ القراءة منذ العمر المبكر، حتى تصبح بمثابة عادة يمارسها الفرد بمتعة. وقد جاء مشروع "أم الفحم تقرأ" بغية خلق تغيير عميق في ثقافة القراءة، وفي عادات القراءة لدى الأولاد في المجتمع العربي، وتقليص الفجوات بين الأولاد اليهود والعرب في مرحلة ما قبل التعليم الإلزامي. بدأ تنفيذ المشروع عام 2012 واستمرّ حتى عام 2016. وهو نتيجة تعاون بين عدّة مؤسسات وأجسام: معهد فان لير وبلدية أم الفحم، ومركز الطفولة المبكرة في كلية القاسمي "بدايات". وقد جرى تطويره بالتعاون مع صندوق برنارد فان لير وصندوق رابرت بوش.

يسعى المشروع إلى خلق نموذج مجتمعي- بلديّ للنهوض بثقافة قراءة الكتب، كما تستطيع سلطات محلية عربية أخرى تبنيه. تتمثل أهداف البرنامج في خلق قيادة تنظيمية واحترافية ذات التزام ومعارف من أجل النهوض بالقراءة للأطفال؛ وتعميق الوعي في صفوف المهنيين والأهل لأهمية قراءة الكتب للأطفال، وإثراء معارفهم بكل ما يتعلّق بطرائق قراءة الكتب من قبل الأهل مع الأطفال؛ وتوسيع منالية الأهل للكتب النوعية؛ وتشجيع قراءة الكتب للأطفال كعادة روتينية في الروضات والبيوت؛ وتطوير موادّ تعليمية وإرشادية لثقافة من الناحية الثقافية لقراءة كتب الأطفال (الصباغ وآخرون، 2011).

في السنتين الأولى والثانية من تنفيذ البرنامج أقيمت دورات وورشات عمل لمهنيين قياديين، ولنشيطين في المجتمع المحلي، ولمربيّات رياض الاطفال، ولمساعدات المربيّات، وللمعالجات والأهل. تمحورت هذه الدورات في تعميق وعي المشاركين لأهمية قراءة الكتب للأطفال وعرض مبادئ وطرائق القراءة المشتركة. جرى اقتناء كتب ذات جودة عالية للمدارس والمكتبات البلدية، ونُظّمت مناسبات مجتمعية تمحورت في نشاطات قراءة الكتب (ن.م، 2011).

ضمن البرنامج، مرّرت الباحثة دورات تتكوّن من عدّة لقاءات مطوّلة لمعلّمت ومعلّمي المرحلة الابتدائية الأساسية في عدّة مدارس في مدينة أم الفحم في موضوع تشجيع القراءة. تخلّلت الدورات عدّة محاور رئيسة من أهمّها: دور المعلم/ة في تشجيع طلابه على القراءة؛ خلق بيئة حاضنة للكتاب في الصفّ والمدرسة؛ نماذج تطبيقية لفعاليّات وأنشطة كفيلة بتعزيز حبّ الكتاب؛ معايير اختيار قصص الأطفال؛ طرائق سرد القصة والفرق بين روايتها وقراءتها؛ تعزيز دور الأهل في سيرورة تشجيع القراءة؛ فعاليّات وأنشطة مشتركة مع الأهل.

الدورات كانت تطبيقية، إذ تضمّنت عروضاً قصصية قدّمتها الباحثة لتلاميذ الصفوف الثانية والثالثة من المرحلة الابتدائية في كلّ مدرسة مشاركة في المشروع. كما تطلّبت الدورة من كلّ معلّم/ة مشارك/ة أن يقدّم مشروعاً صفياً خاصاً في تشجيع القراءة. تمّ تقييم المشروع من قبل مختصّين مرافقين من معهد فان لير، تابعوا لقاءات البرنامج، وقاموا ببحث كيفيّ اعتمد فيه على مقابلات مع المشاركين والمشاركات في البرنامج.

نتائج تقييم المبادرة

ضمن سيرورة تقييم المبادرة؛ تمّ توزيع استبانة تضمّنت 51 فقرة (انظر الملحق رقم 1). نعرض فيما يلي نماذج لتقييمات المشاركين والمشاركات.

س1) هل نفّدت نشاطات معدّة لتشجيع القراءة مع طلاب الصّف/المدرسه؟ ما هي هذه النّشاطات؟ (يمكن اختيار أكثر من إمكانيّة واحدة):

1.1 قرأت قصصاً/ كتباً تناسب الطّلاب والطّالبات.

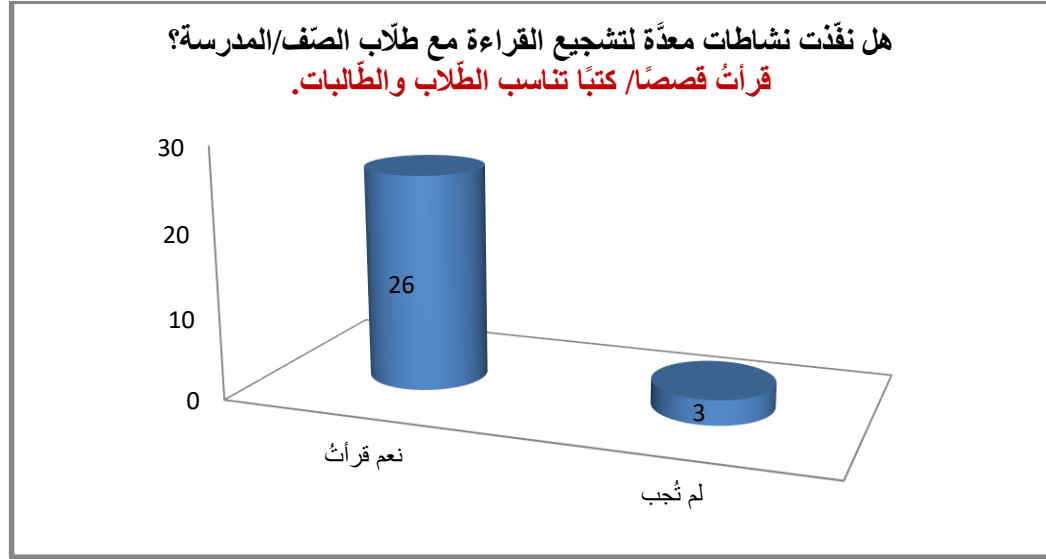
1.2 نفّدت فعاليّات مشتركة مع الطّلاب والتي تهدف إلى تشجيع القراءة لديهم.

1.3 أقمّت أو وسّعت مكتبة لاستعارة الكتب في الصّف/المدرسة.

1.4 طوّرت البيئة الصّفيّة أو المدرسيّة أو فعاليّة تربويّة في مجال المطالعة.

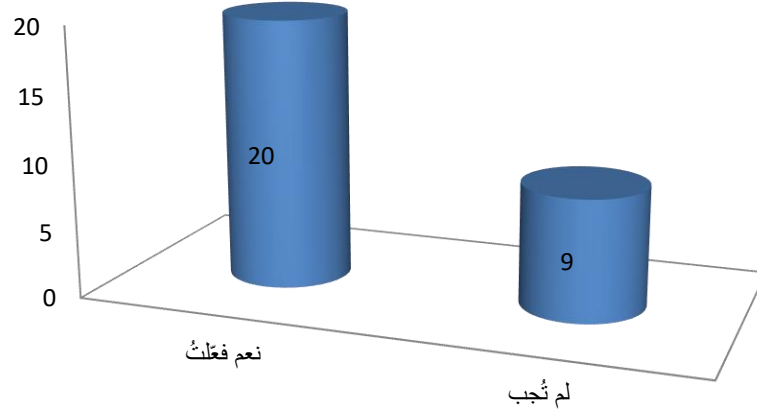
الجدول التّالية تعرض إجابات المشاركين في البرنامج:

1.1 قرأت قصصاً/ كتباً تناسب الطّلاب والطّالبات.



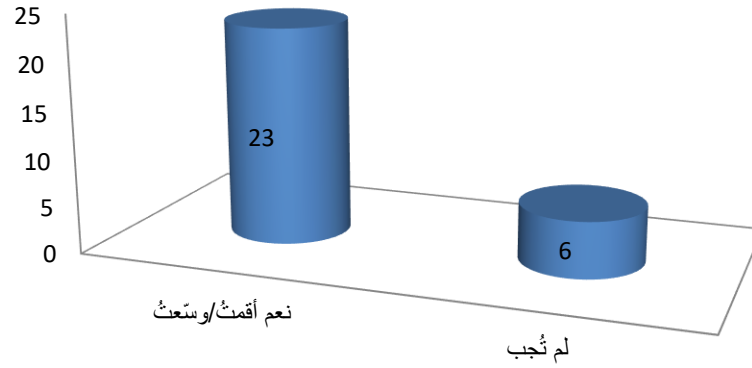
1.2 نفّدت فعاليّات مشتركة مع الطّلاب والتي تهدف إلى تشجيع القراءة لديهم.

هل نفذت نشاطات معدة لتشجيع القراءة مع طلاب الصف/المدرسة؟
نفذت فعاليات مشتركة مع الطلاب تهدف إلى تشجيع القراءة لديهم.



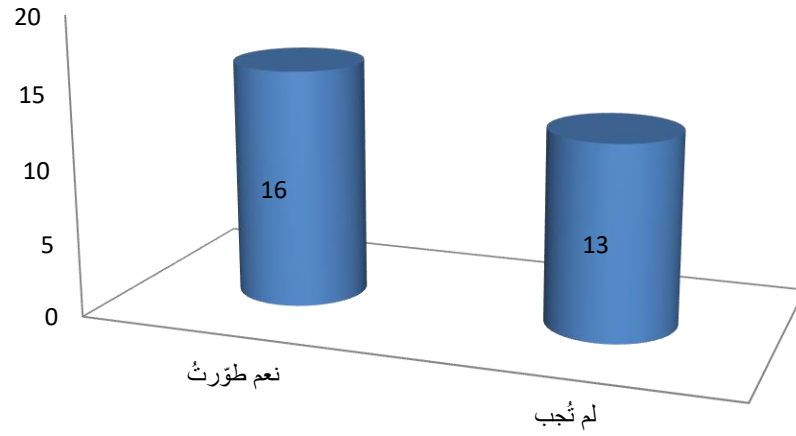
1.3 أقمّت أو وسّعت مكتبة لاستعارة الكتب في الصف/المدرسة.

هل نفذت نشاطات معدة لتشجيع القراءة مع طلاب الصف/المدرسة؟
أقمّت أو وسّعت مكتبة لاستعارة الكتب في الصف/المدرسة.



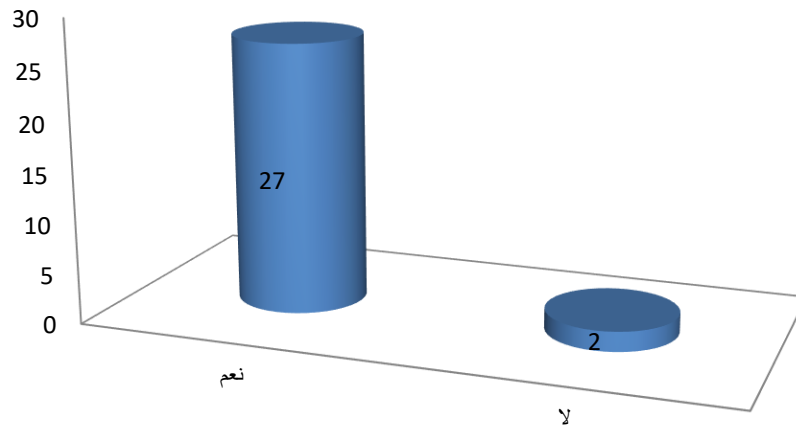
1.4 طوّرت البيئة الصفية أو المدرسية أو نظمت فعالية تربوية في مجال المطالعة.

هل نفذت نشاطات معدة لتشجيع القراءة مع طلاب الصف/المدرسة؟
 طورت البيئة الصفية أو المدرسية أو نظمت فعاليات تربوية في مجال المطالعة.



س2) هل ازداد عدد الكتب في المكتبة الصفية/المدرسية بعد اشتراكك في برنامج "أم الفحم تقرأ"؟

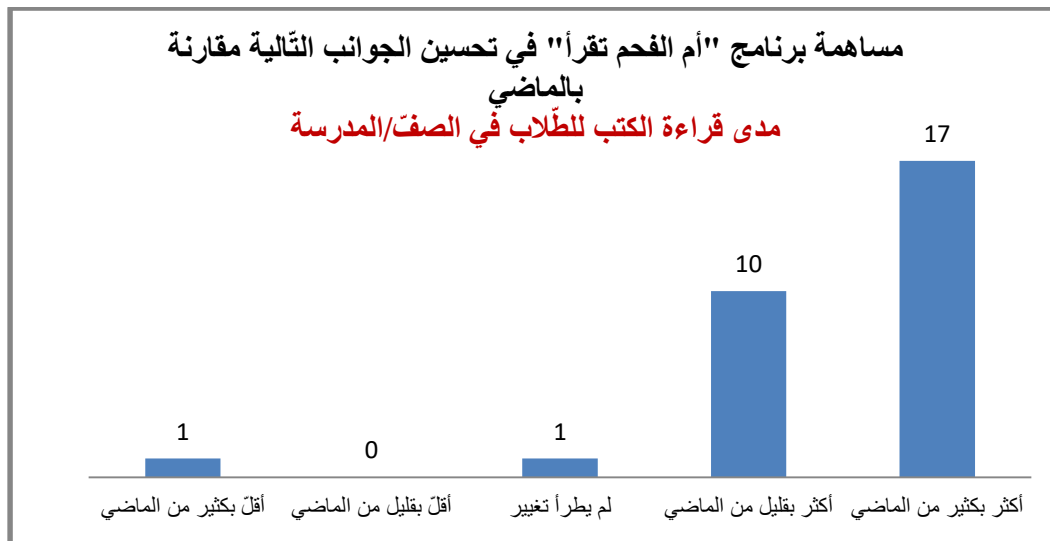
هل ازداد عدد الكتب بعد اشتراكك في برنامج "أم الفحم تقرأ"؟



س3) بأيّ مدى ساهم تفعيل برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين كلّ واحد من الجوانب التالية لدى الطلاب والطالبات مقارنةً بالماضي (قبل تفعيله)؟

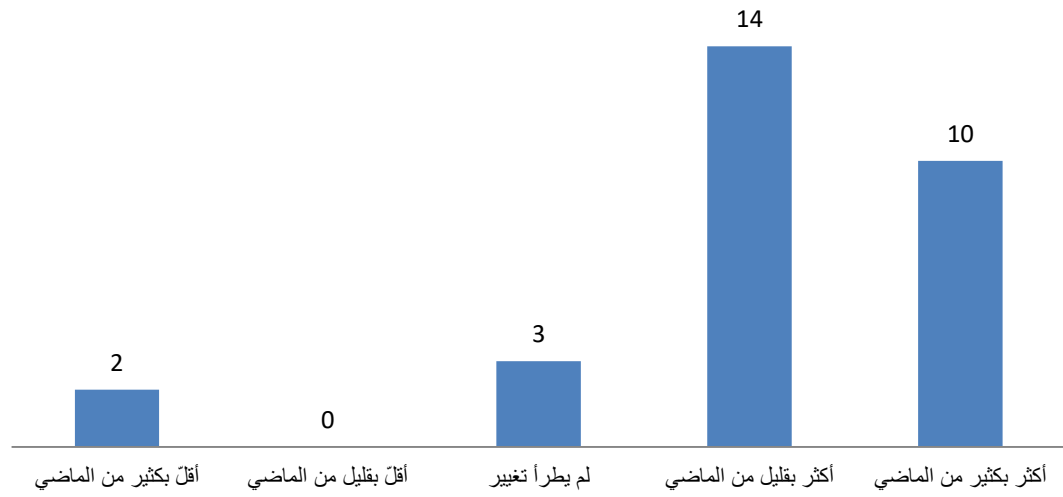
أقلّ بكثير من الماضي	أقلّ بقليل من الماضي	لم يطرأ تغيير	أكثر بقليل من الماضي	أكثر بكثير من الماضي	
1	2	3	4	5	3.1 مدى قراءة الكتب للطلاب في الصّف/ المدرسة.
1	2	3	4	5	3.2 مدى استعارة الكتب من مكتبة الصّف/ المدرسة.
1	2	3	4	5	3.3 مدى قراءة الطلاب للكتب في البيت.
1	2	3	4	5	3.4 إثراء الثروة اللغوية لدى الطلاب (المفردات الواردة في القصّة)
1	2	3	4	5	3.5 مدى فهم الطلاب للقصص (تسلسل سرد القصّة).
1	2	3	4	5	3.6 تنمية الجانب الذهني لدى الطلاب (فهم دوافع الشخصيات في القصّة، السلوك، المشاعر، أسئلة استنتاج، حلّ المشكلات وغيرها).
1	2	3	4	5	3.7 استمتاع الطلاب خلال قراءة القصص، وربط القصص بحياة الطالب.
1	2	3	4	5	3.8 تنمية تفضيلات وميول وذوق الطلاب الخاصّ باختيار الكتب.
					3.9 تنمية قدرة الطلاب على إعادة رواية القصّة.

3.1 مدى قراءة الكتب للطلاب في الصّف/المدرسة:

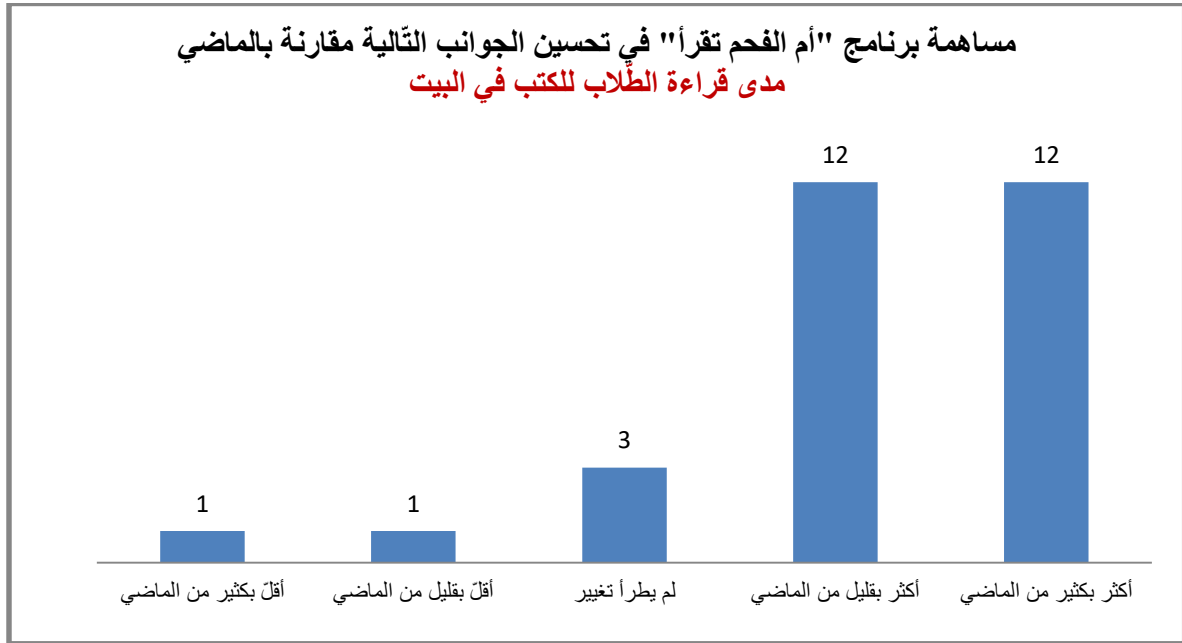


3.2 مدى استعارة الكتب من مكتبة الصّف/المدرسة:

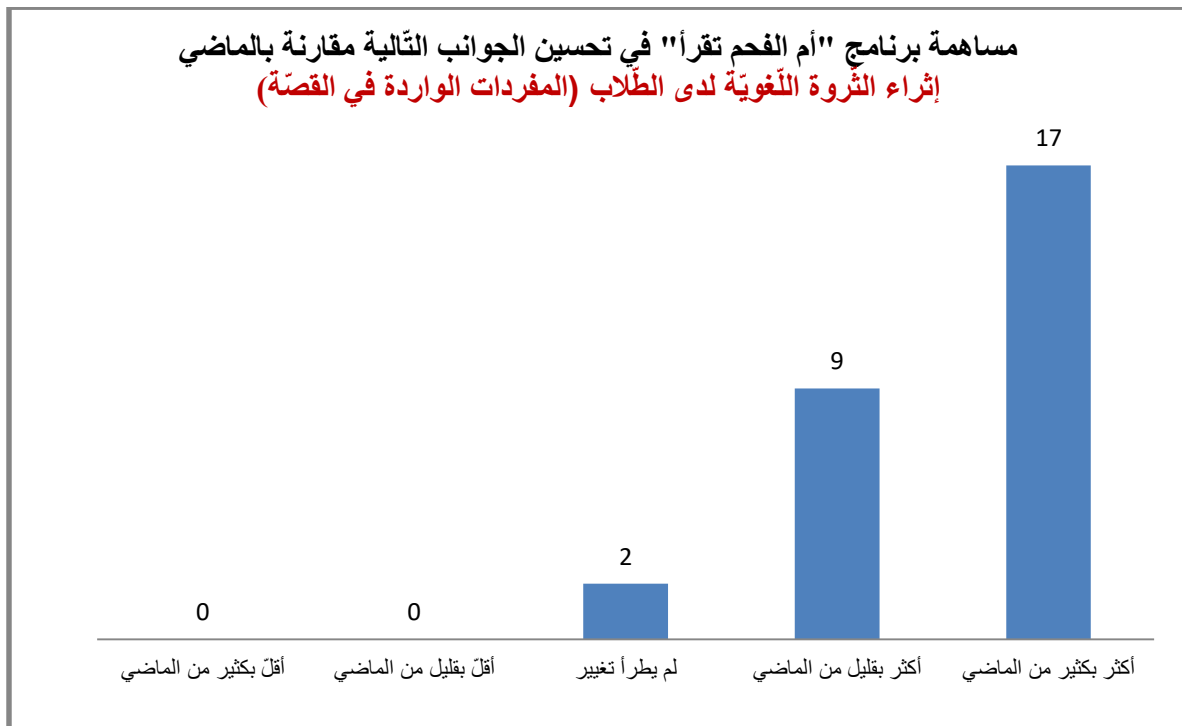
مساهمة برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين الجوانب التالية مقارنة بالماضي
مدى استعارة الكتب من مكتبة الصف/ المدرسة



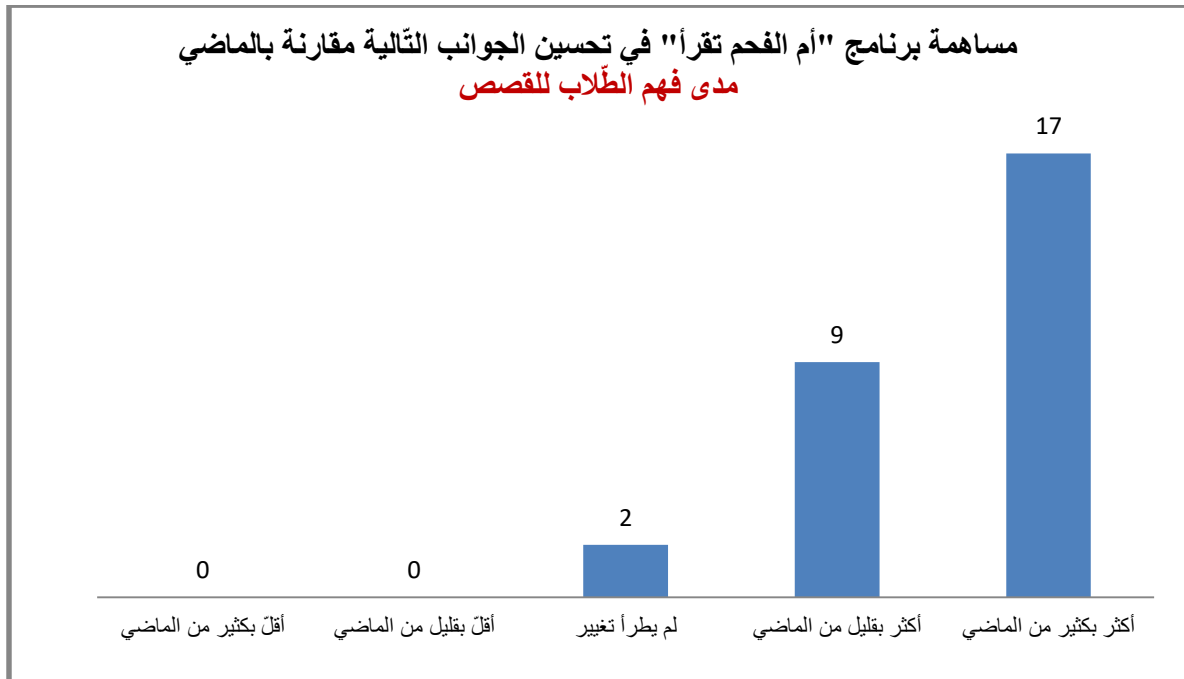
3.3 مدى قراءة الطلاب للكتب في البيت



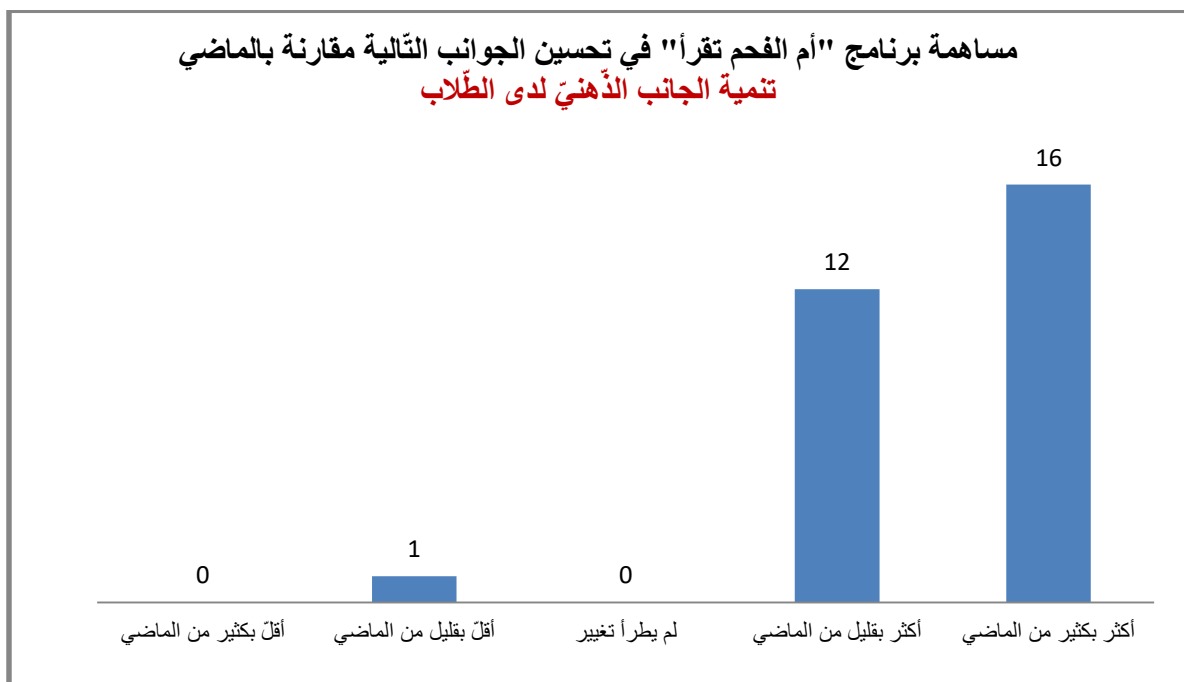
3.4 إثراء الثروة اللغوية لدى الطلاب (المفردات الواردة في القصة):



3.5 مدى فهم الطلاب للقصص (تسلسل سرد القصة):

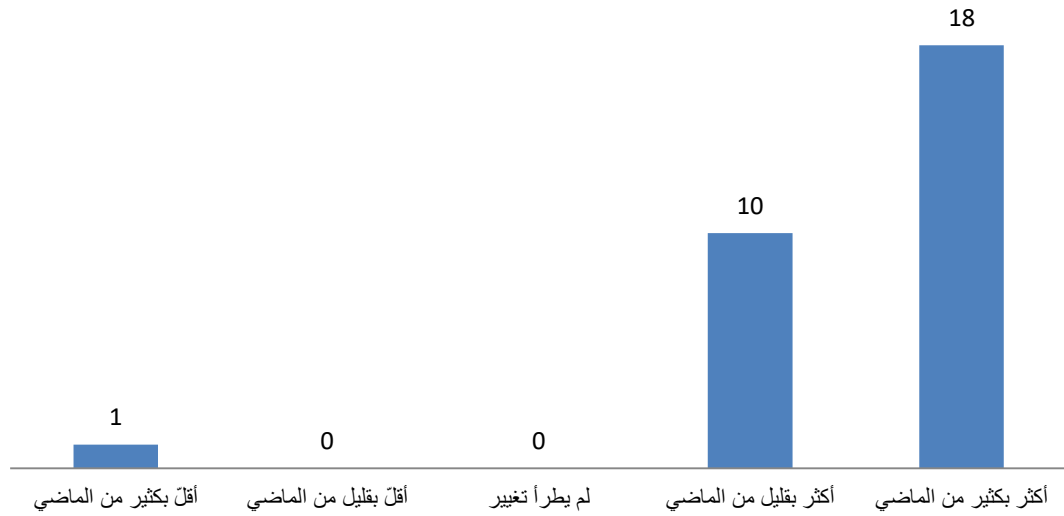


3.6 تنمية الجانب الذهني لدى الطلاب (فهم دوافع الشخصيات في القصة، السلوك، المشاعر، أسئلة استنتاج، حل المشكلات وغيرها).



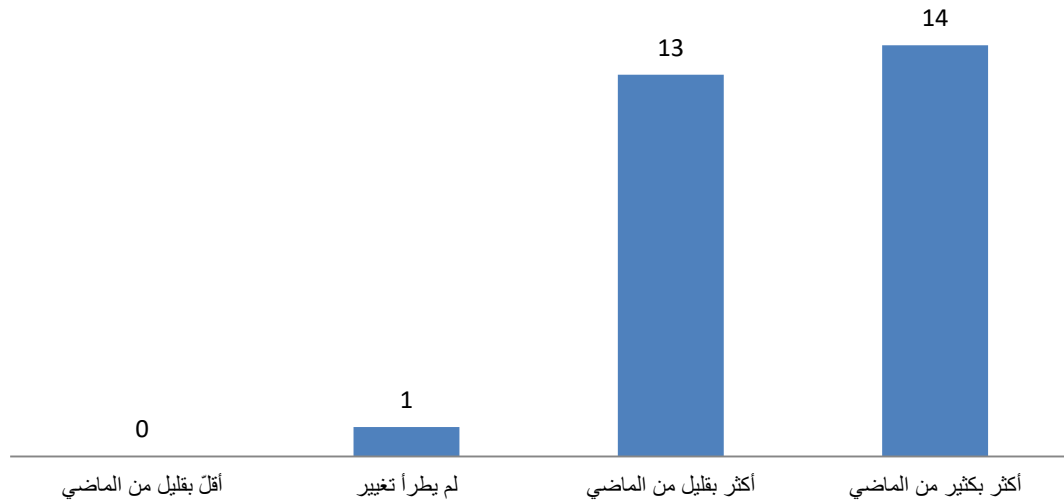
3.7 استمتاع الطلاب خلال قراءة القصص، وربط القصص بحياة الطالب:

مساهمة برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين الجوانب التالية مقارنة بالماضي
استمتاع الطلاب خلال قراءة القصص



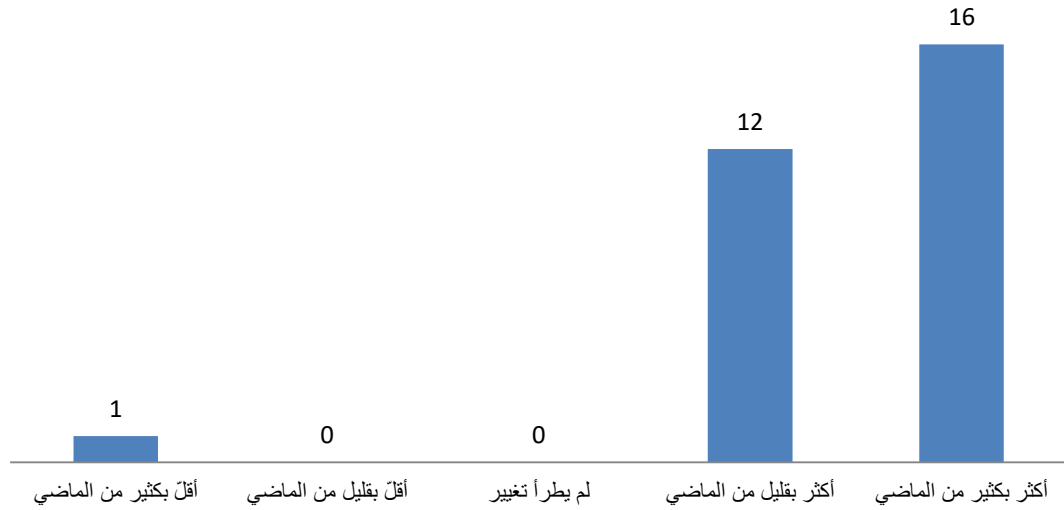
3.8 تنمية تفضيلات وميول وذائقة الطلاب الخاص باختيار الكتب.

مساهمة برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين الجوانب التالية مقارنة بالماضي
تنمية تفضيلات وميول وذائقة الطلاب الخاص باختيار الكتب.

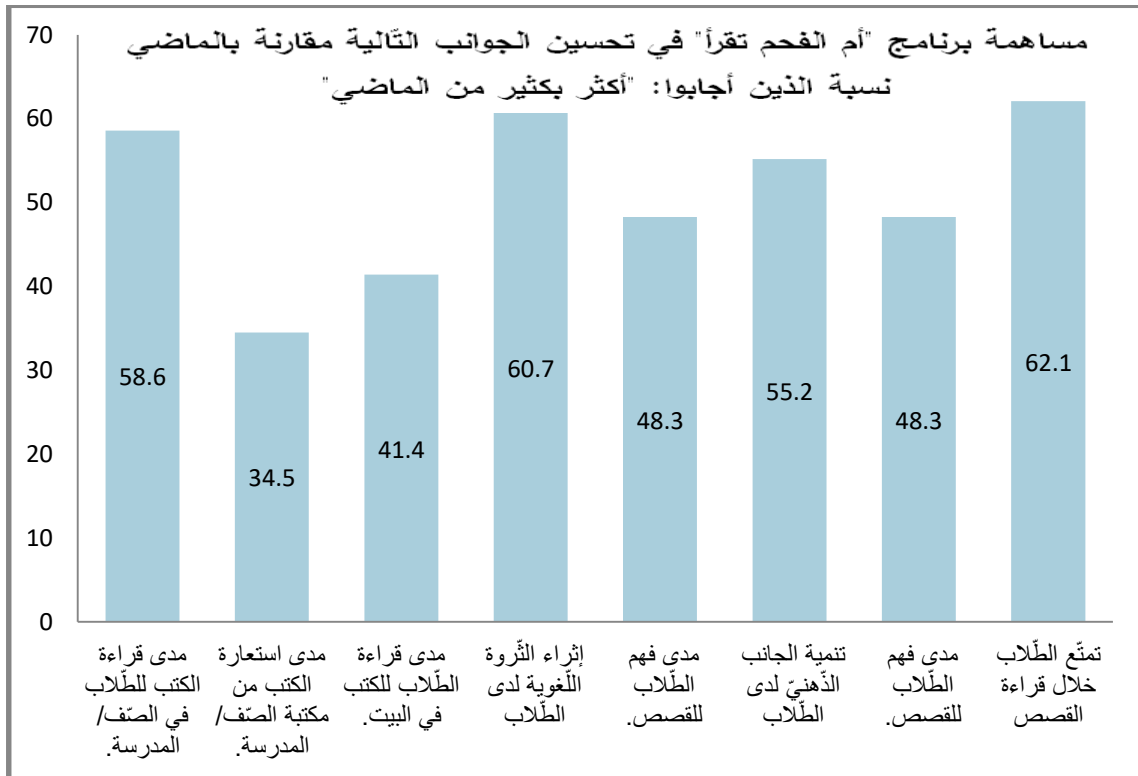


3.9 تنمية قدرة الطلاب على إعادة رواية القصة.

مساهمة برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين الجوانب التالية مقارنة بالماضي
تنمية قدرة الطلاب على إعادة رواية القصة



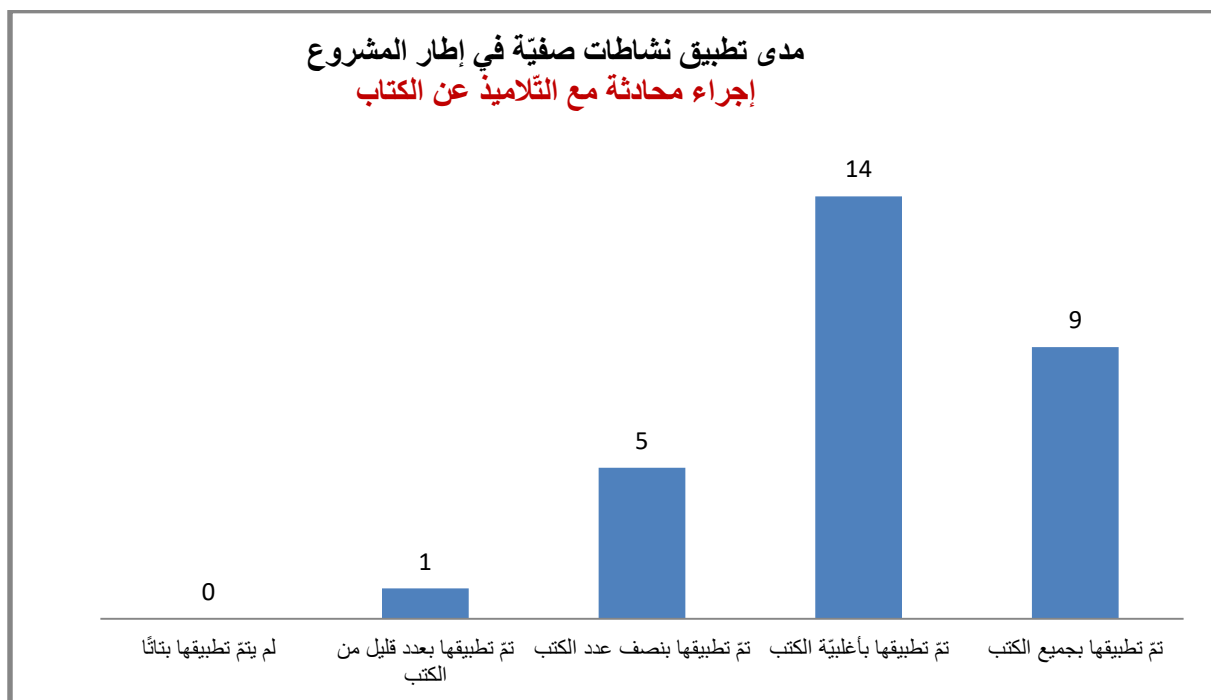
مساهمة برنامج "أم الفحم تقرأ" في تحسين الجوانب التالية مقارنة بالماضي:
نسبة الذين أجابوا: "أكثر بكثير من الماضي"



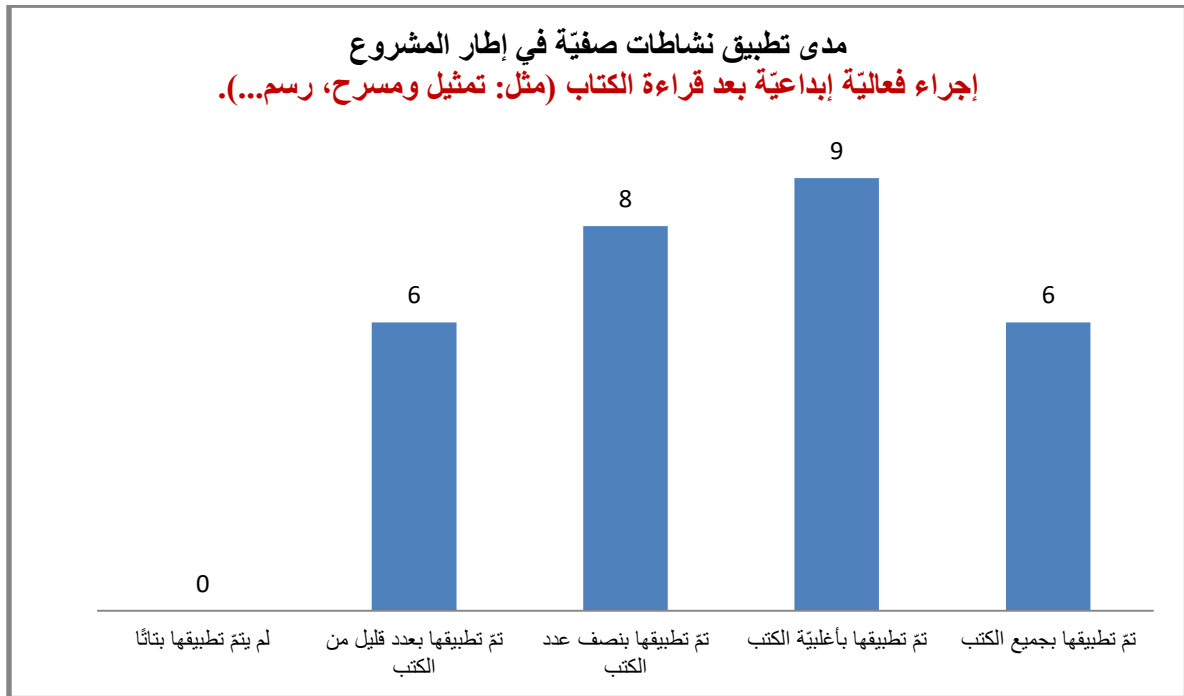
س4) بناءً على الأسئلة (النشاطات) التالية، الرجاء تحديد مدى تطبيقك لهذه النشاطات بصفك/ بمدرستك في إطار برنامج "أم الفحم تقرأ" ؟

لم يتم تطبيقها بتاتاً	تم تطبيقها بعدد قليل من الكتب	تم تطبيقها بنصف عدد الكتب	تم تطبيقها بأغلبية الكتب	تم تطبيقها بجميع الكتب	
1	2	3	4	5	4.1 إجراء محادثة مع الطلاب والطالبات عن الكتاب، الأفكار والمغزى الرئيسي في القصة، التعرف على الشخصيات وإتاحة المجال للطلاب التعبير عن أفكارهم.
1	2	3	4	5	4.2 إجراء فعالية إبداعية بعد قراءة الكتاب (مثل: تمثيل ومسرح، رسم...).
1	2	3	4	5	4.3 فعاليات مشتركة للتلاميذ والأهالي حول الكتاب.
1	2	3	4	5	4.4 تطوير البيئة الصفية أو المدرسية الداعمة لتشجيع القراءة لدى التلاميذ.

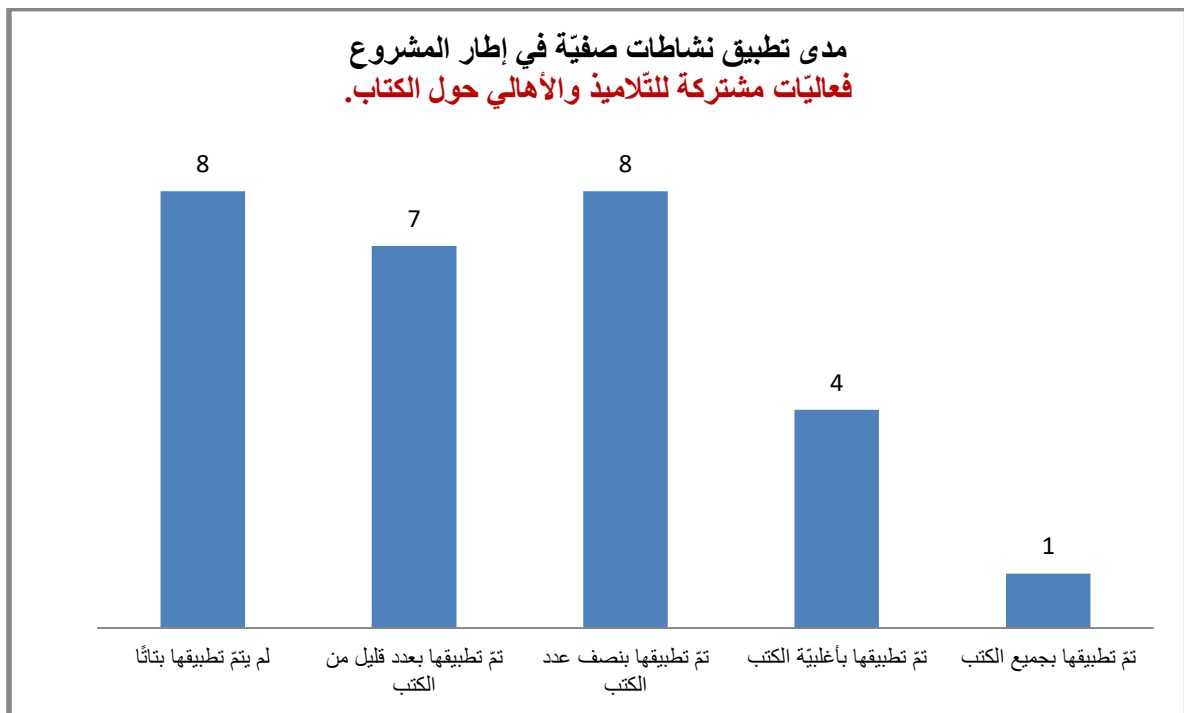
4.1 إجراء محادثة مع الطلاب والطالبات عن الكتاب، الأفكار والمغزى الرئيسي في القصة، التعرف على الشخصيات وإتاحة المجال للطلاب التعبير عن أفكارهم.



4.2 إجراء فعالية إبداعية بعد قراءة الكتاب (مثل: تمثيل ومسرح، رسم...):

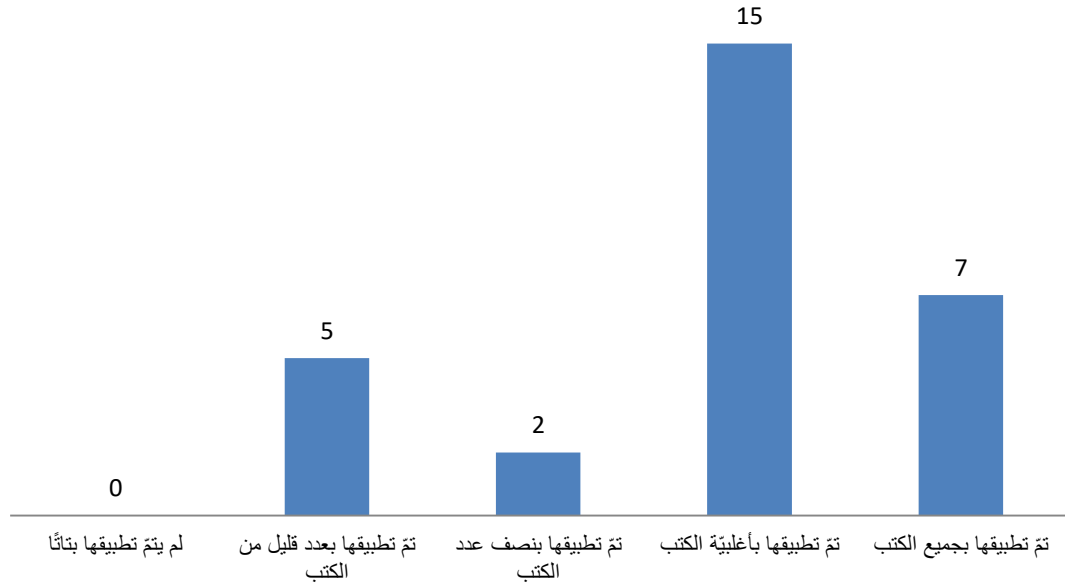


4.3 فعاليات مشتركة للتلاميذ والأهالي حول الكتاب:



4.4 تطوير البيئة الصفية أو المدرسية الداعمة لتشجيع القراءة لدى التلاميذ:

مدى تطبيق نشاطات صفية في إطار المشروع
تطوير البيئة الصفية أو المدرسية الداعمة لتشجيع القراءة لدى التلاميذ



مبادرة بعنوان: "تعزيز ثقافة القراءة لدى الأهالي"

تم تفعيل المبادرة بالتنسيق مع معهد موفيت، وقسم الوالدية في أكاديمية القاسمي، وبلدية كفر قرع. جمهور الهدف مجموعة من أهالي أطفال البساتين ورياض الأطفال. تمت المبادرة على مدار أربعة شهور، تكونت من عدة لقاءات مركزة ومكثفة. هدفت المبادرة إلى:

1. إثراء الأهالي المشاركين بأدوات لتعزيز حبّ القراءة ونشر ثقافة القراءة بينهم وبين أطفالهم.
2. تمكين الأهالي من توظيف كتب الأطفال أداةً للتفاعل مع أطفالهم، وتحسين جودة الوساطة عند قراءة الكتب للأطفال.
3. تعريف الأهالي بمعايير اختيار كتب الأطفال ومواصفات القصص النوعية ذات الجودة العالية لغةً ومضموناً وأسلوباً.
4. تحسين مهارات الأبوة والأمومة لقراءة قصة لأطفالهم في عمرهم المبكر (ما قبل المدرسة)، وعرض نماذج و"موديلات" في قراءة القصة.
5. تفعيل حوارات حول القصص لتطوير عادات القراءة المكثفة.
6. تقديم أنشطة متنوعة للوالدين فيما يتعلق بالكتب، ومرافقة المشاركين في تنفيذها في المنزل وفي رياض الأطفال.

تمّ طرح عدّة موضوعات رئيسة خلال لقاءات المبادرة من أهمّها: أهميّة القراءة الحرّة وفوائدها؛ مسؤوليّة الأهل في تحبيب أبنائهم بالقراءة؛ طرائق تشجيع القراءة في إطار البيت: فعاليات متنوّعة مقترحة؛ قراءة قصّة باعتبارها حضناً عاطفياً ونفسياً للطفّل؛ طرائق قراءة القصّة بصوت عالٍ؛ القراءة المتكرّرة والقراءة المشتركة التفاعليّة؛ كفيّة إدارة حوار في أعقاب القصّة التي نقرأها لأبنائنا؛ كفيّة اختيار القصّة وفق معايير القصّة الجيدة. تمّ تقييم المبادرة من خلال تغذية راجعة شفويّة ومكتوبة رافقت المبادرة في مختلف لقاءاتها، كما تمّت من خلال الأنشطة التّطبيقية التي نفّذها المشاركون والمشاركات في البرنامج.

إجمال وتبصّرات:

وفقاً لكثير من الإحصاءات والاستطلاعات؛ فإنّ نسب القراءة في المجتمع الفلسطينيّ ضعيفة؛ ما يتطلّب القيام بخطوات تطبيقية عمليّة بغية تغيير هذا الواقع وتحسين وضع القراءة الحرّة. هدفت الدّراسة الحاليّة إلى رصد مجموعة من المبادرات الفردانيّة والمجتمعيّة الميدانيّة السّاعية إلى تشجيع القراءة الحرّة، واستعراض أهدافها وأبرز نتائجها. تأتي هذه المبادرات في وقت طغت فيه الوسائل التّكنولوجيّة وناقست الكتاب؛ فأثّرت على مكانته وأسهمت في العزوف عنه.

ورغم التّحدّيات الكثيرة التي واجهت تلك المبادرات، كعدم الوعي الكافي لدى شرائح المجتمع المختلفة بأهميّة القراءة ومدى ضرورتها لتقدّم الفرد ونهضة المجتمع، وقلة الدّافعيّة، لدى شريحة المعلّمين بشكل خاصّ، للانضمام إلى دورات واستكمالات في موضوع القراءة، فنجدهم يميلون إلى تعلّم مواضيع أخرى لعدم إيمانهم بأنّ أيّ نشاط قد يفيد في تغيير وضعيّة القراءة. رغم تلك التّحدّيات وغيرها؛ إلا أنّ نتائج التّقييم أكّدت مدى فاعليّة تلك المبادرات في تحسين وضعيّة القراءة والإقبال عليها، وتنفيذ فعاليات وأنشطة معزّزة لها.

في الإجابة عن السّؤال الأوّل المتعلّق بمدى تنفيذ المعلّمين المشاركين في الدّورات لنشاطات تحفّز القراءة، (26) من (29) مشاركاً أكّدوا أنّهم قرأوا قصصاً تناسب الطّلاب. و (20) نفّذوا فعاليات مشتركة مع الطّلاب تهدف إلى تشجيع القراءة. (23) منهم أشاروا إلى أنّهم أقاموا أو وسّعوا مكتبة لاستعارة الكتب في الصّف أو المدرسة. (16) منهم عملوا على تطوير البيئة الصّفيّة أو المدرسيّة أو تفعيل فعاليّة تربويّة في مجال المطالعة. (27) من المشاركين أكّدوا أنّ عدد الكتب في المكتبة الصّفيّة أو المدرسيّة قد ازداد بعد مشاركتهم في برنامج "أم الفهم تقرأ".

كلّ الإجابات عن أسئلة الاستبانة أكّدت مدى مساهمة المبادرة في رفع نسبة قراءة الكتب للتّلاميذ في الصّف، وفي زيادة استعارة الكتب من مكتبة الصّف/المدرسة. وأوضحت مدى تأثير المبادرة في تعزيز الثّروة اللّغويّة لدى التّلاميذ من خلال تعليم المفردات الواردة في القصص المشاركة في البرنامج. كما أكّدت أنّ المشاركين

قد طَبَّقوا نشاطات مختلفة بنسب عالية في إطار برنامج "أم الفحم تقرأ"، مثل: إجراء محادثة مع التلاميذ عن الكتاب، وإتاحة المجال لهم للتعبير عن أفكارهم؛ إجراء فعالية إبداعية بعد قراءة الكتاب؛ فعاليات مشتركة للتلاميذ والأهالي حول الكتاب؛ تطوير البيئة الصفية أو المدرسية الداعمة لتشجيع القراءة لدى التلاميذ. تلك النتائج تؤكد بوضوح مدى نجاعة مثل تلك المبادرات في تشجيع القراءة. لذا؛ توصي الدراسة بتطبيق برامج ومبادرات مشابهة للاستفادة من نتائجها الإيجابية.

المراجع

المراجع بالعربية

أبو حريري، ح. (2016). العلاقة بين اتجاهات تلاميذ الصف السادس نحو القراءة الحرة ونتائج امتحانات النجاعة والنماء في اللغة العربية في المدارس العربية. مشروع تخرج اللقب الثاني. باقة الغربية: أكاديمية القاسمي.

أبو عصب، خ.، غرة، ن.، أبو نصر، م. (2013) القراءة عند النساء العربيات في إسرائيل، مجلة جامعة، 1، 17: 1-28.

الشهري، ح. (2008) القراءة الحرة لدى طلبة جامعة طيبة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة القراءة والمعرفة، 81: 206-263.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، (2003). تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة. المكتب الإقليمي للدول العربية. عمان: المطبعة الوطنية.

الصباغ، ه.، زيف، م.، زهدي، م. (2011). تنمية ثقافة القراءة للأطفال في المجتمع الفلسطيني في إسرائيل؛ "أم الفحم تقرأ": منهج شمولي لتطوير قراءة الكتب للأطفال. في الرابط:

<http://www.vanleer.org.il/ar/research-group/>

عبد الباري، م. (2010). سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار المسيرة.

فضل الله، م. (2003). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. القاهرة: عالم الكتب.

كايد، س. (2009). المطالعة مفتاح الثقافة. موقع صالون أفنان دروزة الثقافي. في الرابط:

https://www.abegs.org/aportal/blog/blog_detail?id=5766259904872448

محمد، أ.، سوسن، ر. (2015). الفلسطينيون في إسرائيل، المسح الاجتماعي الاقتصادي الرابع 2014. شفاعمرو: جمعية الجليل - الجمعية العربية القطرية للبحوث والخدمات الصحية. مسح "ركاز" بنك المعلومات عن الأقليات العربية في إسرائيل.

المعتوق، أ. (1996). الحصيلة اللغوية أهميتها مصادر هوسائل تنميتها. الكويت: عالم المعرفة.

مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم والمكتب الإقليمي للدول العربية، (2016). *مؤشر القراءة العربي*. الإمارات العربية المتحدة: شركة دار الغرير للطباعة والنشر.

<http://knowledge4all.com/admin/uploads/files/ARI2016/ARI2016Ar.pdf>

وزارة التربية والتعليم، (2009). *منهج التربية اللغوية*. تل أبيب: معالوت.

المراجع بالعبرية

يوسوب-شليم، م. (2013). كשהספר הוא כמו ממתק- שיתופי פעולה חינוכיים בהכשרת מורים וגננות בתחום עידוד הקריאה. *קולות*, 6, 17-18.

כ"ץ, א'; גורביץ', מ'. (1973). *תרבות הפנאי בישראל*. تل אביב: עם עובד.

المراجع بالإنجليزية

Adoni, H. (1995). "Literacy and reading in a multimedia environment". *Journal of Communication*. vol. 45: pp. 152-174.

Bus, A. G., van IJzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.

Gibson, E. J. (1966). Experimental Psychology of Reading to Read. In J. Money (Ed.), *The Disabled Reader*. Baltimore, MD: Johns Hopkins Press.

Krashen, S., & Von, D. (2002). Is There a decline in the reading romance Knowledge Quest, 30 (3), 11-17.

