دور المتخيل في صناعة سلوك الطفل وتوجيهه
(كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي نموذجا)

أ.د.مفلاح بن عبد الله -المركز الجامعي بغليزان
meflahbenabdellah@gmail.com
أ.بويش منصور -جامعة مستغانم
Mansour.bouich@univ-mosta.dz

الملخّص:

تأتي هذه الورقة البحثية لدراسة المتخيل في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من خلال تحليل مجموع القصص والحكايات التي يتضمنها الكتاب، والوقوف على القيّم التي تسوّقها، والأخلاق التي تسعى لغرسها في أذهان التلاميذ وأفئدتهم.
الكلمات المفتاحية: الطفل، المتخيّل، الحكاية، السلوك، القيّم.

The Role of Imagination in the Child's Behavior and Guidance
(Arabic Textbook for the Fifth Year Primary Model)

Abstract :

This research paper comes to study imagination in the official textbook of the Arabic language for the fifth year of primary by analyzing a collection of stories and tales contained in the book, and to identify the values they try to market. In addition, it deals with the ethics that seek to instill in the pupils' minds and hearts.
Keywords: child, imagination, story, behavior, values.

أولا/تمهيد

يُقدم النقاد المتخيل على أنه "تقديم أو عرض خيالي يشمل الكيانات والأحداث وحالات الواقع؛ أي مجموع الأفعال والأشياء التي يرتكز حولها انتباهنا أثناء العملية الخيالية في إطار زماني ومكاني (إطار العالم المتخيّل). (1)

والتخييل" بناء ذهني.. يحيل على واقع ويستند إليه... وهو نوع من الممارسة لهذا الواقع، هذه الممارسة تكون في شكل إعادة إنتاجه أو ترتيب علاقته أو تشكيله من جديد".[(2)] ومن ثم فهو يتجاوز الأحداث الموجودة ويتخطاها إلى أحداث مختلقة ترتسم في ذهن الكاتب وتتشكل، لكنها تبقى دائما مرتبطة بالواقع ولو ضمنيا؛ ذلك أن ((الخيال نفسه عمل من أعمال الذاكرة، و إنّ قدرتنا على التخييل، ليست سوى قدرتنا على تذكر ما مررنا به من قبل و تطبيقه على موقف مختلف، فالخيال هو الوجه الآخر من الذاكرة سواء في حفظ الصّور و تنظيمها أو إعادة تركيبها و ابتكارها)). (3)

والتخييل لا يشتغل على الأحداث فقط، بل يدخل في دائرة اشتغاله كل عناصر العمل السردي كالشخصيات، والأماكن، والأزمنة، وحتى اللغة؛ إذ يعمد بعض الروائيين إلى ابتكار لغة خاصة تتحدثها شخصياتهم، كثلاثية سيد الخواتم (رفقة الخاتم، البرجان، عودة الملك) لـ جون رونالد تولكين الذي ابتكر لغة خاص يتحدثها الجن، وأخرى يتحدثها الأقزام، وثالثة يتحدثها الهوبيت، ورابعة يتحدثها البشر.

ويعدّ المتخيل بحمولاته القيمية والوظيفية رافدا من روافد تشكيل الوعي لدى الأفراد والجماعات على وجه العموم، وللأطفال على وجه خاص؛ إذ يعد أداةً ضابطة وموجهة لسلوك الطفل واختياراته وحتى قراراته؛ فهو يُستخدَم بوصفه إطارا مرجعيا لصقل شخصيته وإكسابه خبرة ذاتية واجتماعية إيجابا أو سلبا.

ويؤدي المتخيّل دورا رئيسا داخل المنظومة الإبداعية بصفة عامة، والمنظومة السردية بوجه خاص؛ ذلك ((ذلك أنه يتكفل بسد الكثير من الثغرات التي يخلقها الواقع، أو يتسبب بها، وبقدر ما يّظن بالخيال من وفرة أو سهولة فإنه يبقى ذروة عصية من ذرى الأدب، قلة من المحظوظين الموهوبين يبلغون حوافه، فتراهم يبدعون أدبا غرائبيا ساحرا)) (4)

وقد أكد هذه الدعوة عدد من النقاد؛ إذ يرون أن ((كل فلذة من الأدب تكتسب أدبيتها بقدر ما تحتل من رقعة الخيال))(5) ؛ ذلك أن المتخيّل يثير نوعا "من الإيهامات أو التمثلات التي تتوجه إلى الأشياء، وتربطها بالخطة التي تمثلها الذات، فتصبح عملا مقصودا يجسد وعيا لغياب أو اعتقاد بإيهام.(6)

ونظرا لهذه الأهمية التي بلغها المتخيل، راح القاصون يتنافسون في استثماره في أجساد نصوصهم وتمفصلات سرودهم، ناشدين بناء سرد تخيلي مختلف ومؤثر.

إنّ السرد القصصي بطابعه التخيلي يتغيا إحداث التأثير والتغيير في نفوس المتلقين ووجدانهم، فهو يحيل الأخبار والحوادث الجامدة التي مر عليها دهرا من الزمن إلى آليات تلقح العقول بالأفكار، وتغرس فيها القيّم، وتهذب السلوك وتطبعه بالمرغوب فيه وتقويه.

ويذهب علماء النفس والتربية إلى أن هذا التأثير للسرد القصصي يقع من طريقين يقوي كل منهما الآخر ويزيد مفعوله. فالطريق الأول يسمى بالمشاركة الوحدانية؛ حيث يضفي السرد القصصي على شخوص القصة حياة وحركة فيصبحون أحياء يتملاهم الخيال ويتابع حركتهم، ومن ثم يجد المتلقي نفسه يشاركهم وجدانيا فيما هم فيه من أحداث وانفعالات، فيفرح لهم أو يحزن، أو يحنق عليهم أو يتشفى فيهم كما لو كانوا يعملون أعمالهم اللحظة.

أما الطريق الآخر فيسمى بالتأثر الذاتي، وهو يتم على غير وعي كامل من المتلقي؛ حيث يضع هذا الأخير نفسه في موضع شخوص القصة أو يضع نفسه إزاءهم، ويظل طيلة القصة يعقد مقارنة خفية بينه وبينهم، فإن كانوا في موقف البطولة والرفعة والتميز، تمنى لو كان في موقفهم ويصنع مثل صنيعهم البطولي. وإن كانوا في موقف يثير الازدراء والكراهية حمد لنفسه أنه ليس كذلك، واعتز بنفسه أنه لا يقف مثل هذه المواقف المسفّة. (7)

ومن هنا تأتي هذه الورقة البحثية لدراسة المتخيل في كتاب السنة الخامسة ابتدائي، وستتأسس على ركنين أساسين أولهما نظري تأسيسي، نعرض فيه لجملة من المصطلحات التي لها علاقة مباشرة بالدراسة، وأما ثانيهما فتطبيقي نقف فيه عند المتخيل السردي في كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي بالدراسة والتحليل والتقويم، بمساءلة مداراته الموضوعاتية، واستجلاء فنياته وجمالياته وأبنيته السردية، مع استكشاف مختلف الرؤى والمقاصد القريبة والبعيدة، الصريحة والضمنية، المباشرة وغير المباشرة.

ثانيا/ مفاتيح الدراسة:

1. التربية:

تعدّ التربية ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع له الظواهر الأخرى في نموها وتطورها. وكلمة التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله أو هي تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا؛ ذلك أنها تنمي شخصية المستهدف من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية حتى يصبح قادرا على مؤالفة الطبيعة، ويجاوز ذاته ويعمل على إسعاد نفسه، وإسعاد الناس.(8)

وهي عند دوركايم ((الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعية، وهي تعمل على خلق جملة من الحالات الجسدية والفكرية والخلقية عند الطفل وتنميتها. وهي الحالات التي يتطلبها المجتمع بوصفه كلاً متكاملاً، والتي يقتضيها الوسط الاجتماعي الخاص الذي يعيش فيه الطفل))(9)؛ أي أنها عملية صياغة وتنميط يخضع لها الفرد تهيئه للعيش في مجتمع ما وفق معتقداته وقوانينه.

وقد وصفها بعضهم بأنها ((مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه المكتسبة ليحافظ على بقائه، وتعني في الوقت نفسه التجدد المستمر لهذا التراث وأيضا للأفراد الذين يحملونه. فهي عملية نمو وليست لها غاية إلا المزيد من النمو))(10)، ومن ثم فإن مقتضاها لا يتحقق إلا إذا حدث التغيّر المرغوب فيه، لأنه هو المعيار لحدوث التربية.(11)

2. التنشئة:

يراد بالتنشئة إعداد الفرد على قيم مجتمعية تؤهله لاندماج والتفاعل داخل مجتمع ما. وهي عند أهل الاختصاص "عملية تعلم وتعليم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكساب الفرد طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة".(12)

3. تعديل السلوك:

هو علم يستمد أصوله ومبادئه من قوانين ونظريات التعلم التي قعّد لها علماء النفس، وهو حاصل نتاج مجموعة من التجارب تم إجرائها على سلوكيات بشرية غير مرغوبة؛ حيث تم تعديلها نحو الأفضل أكاديميا ونفسيا وتربويا واجتماعيا.(13)

4. مفهوم القصة:

نال مصطلح القصة اهتمام النقاد منذ ظهروها وتربعها على عرش السرد قبل أن تزيحها الراوية، فقد حظي على مدار عقود باهتمامهم، وتنافسوا في التعقيد له، فاتفقوا في الأساس، واختلفوا في التفصيلات زيادة ونقصان.

ومن هؤلاء النقاد الذين تفرغوا للتقعيد لمصطلح القصة وطبيعتها وأركانها، نجد رمضان كافييه الذي عرّفها في مؤلفه "تقويم قصص الأطفال" بأنها ((سرد مشوق لحادثة أو مجموعة من الحوادث ذات علاقة بشخصيات متعدد، وتتلخص عناصرها في وجود بيئة زمانية ومكانية للقصة وموضوع وشخصيات وحبكة وذروة تهتم بها.)) (14)

لقد قدّم لنا رمضان كافييه القصة من حيث بنيتها، والأركان التي تنهض عليها؛ فذكر الحادثة والشخصيات والمكان والحبكة، وهو تعريف إجرائي بامتياز.

ويصفها شفيق البقاعي، في كتابه "أدب عصر النهضة"، بأنها ((حكاية مروية عن حادثة أو مجموعة أحداث تشابكت فيما بينها مستمدة من الواقع، وقد تكون من نسج الخيال، ويقوم بمهامها أشخاص، ويوفر لهم القاص الحركة.))(15)

والناقد هنا يسير في فلك التعريفات الإجرائية؛ إذ عرّف القصة بذكر بعض أركانها كالحدث والشخصيات، ورغم أنه أغفل ذكر بعض أركانها الأخرة؛ كالحبكة والمكان والزمان. إلا أنه تطرق إلى مصدر القصص والذي حصره في مصدرين وحيدين، هما، الواقع والخيال.

فيما تذهب نبيلة إبراهيم في كتابها "فن القصص في النظرية والتطبيق" إلى أن القصة هي "تحليل وتفسير لسلسلة من الأحداث تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة تتباين أساليب عيشتها وتصرفها في الحياة بغرض تسلية القارئ والترويح عنه وتزويده بحصيلة من المعرفة والثقافة تتخللها جوانب متعددة من الأحداث التي تستند في بنائها على جوانب مختلفة من الأسطورة والواقع والعاطفة والدين، ويكون لها نصيبها من حيث التأثير والتأثر." (16)

يُظهر هذا التعريف تركيز الناقدة على الوظيفة دون البنية؛ إذ إنها تعدد الغايات التي لأجلها تنشأ القصة كالتربية والتسلية وتقديم المعرفة.

ثالثا/ أنواع القصص في الكتاب المدرسي ومصادرها:

تزخر في العادة الكتب المدرسية بالقصص التي تناسب التلاميذ سنا وإدراكا، وتحوى مضمونا يشبع احتياجاتهم النفسية والعاطفية؛ ذلك أن القصص يدخل ضمن ما يسميه أهل التربية بـ"التربية بالقصة".

ولم يشذ كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي عن القاعدة، فقد تضمن حوالي خمس عشرة قصة تباينت من حيث طبيعتها ما بين تراثية ومعاصرة ، أما من حيث القيّم التي تستدعيها، فقد جاءت تتقصد بعض القيّم التي تناسب عمر التلاميذ وأفقهم؛ لذا وجدنا القصص الدالة على معاني التعاون والإيثار واحترام الغير والحرية وحب الوطن...إلخ.

أما فيما يتعلق بمصادر هذه القصص، فتنوعت أيضا؛ حيث استل جزء منها من التراث العربي، واستمد جزء ثان من روايات، فيما اعتمد جزء ثالث على تحقيقات صحفية، واكتفى جزء رابع بتدوير ما جاء الكتب المدرسية السابقة.

وللإشارة، فإن بعض القصص وردت مجهولة المصدر لقصة "وفاء صديق"، وقصة "الرسام الموهوب"

وفيما يلي جدول توضيحي يتضمن عناوين القصص ومصدرها وطبيعتها والقيّم التي استهدفتها:

	القصص	المصدر	الصفحة	نوع القصة	القيم التي تستدعيها
01	جحا والسلطان	حكايات حجا لرجب بن محمد	116	التراث العربي	النباهة والذكاء
02	وفاء صديق	/	120	التراث العربي	الوفاء
03	من ‘روع أمثلة الايثار	علي بن أبي طالب لأحمد العربي	24	التراث العربي	الإيثار
04	حكى ابن بطوطة	كتاب لغتي العربية الجزء الخامس	133	التراث العربي	مساعدة الناس
05	من أشرف المهن	صحيفة المساء	27	معاصرة	الاحترام
06	الإخلاص في العمل	يومية الوسط		معاصرة	الاخلاص
07	مهنة الغد	كتاب القراءة العربية للسنة 5 أساسي	35	معاصرة	الحرية
08	الرسام الموهوب	/	39	معاصرة	الحُلم
09	كلنا أبناء وطن واحد	رواية غدا يوم جديد لبن هدوقة	48	معاصرة	حب الوطن
10	أرض غالية	رواية نانا قصة امرأة فحلة لوهيبة جموعي	52	معاصرة	حب الوطن
11	الخس والملفوف	/	90	معاصرة	الاهتمام بالصحة
12	الروبوت المشاغب	قصة السيد نجم	103	معاصرة (خيال علمي)	الاهتمام بالغير

13	الحصاد والكلب وقطعة الخبز	كتاب عقود الكلام لكمال شرنوبي	69	التراث العربي	شكر النعمة
14	عزة ومعزوزة	محمد وصاي	112	التراث العربي	طاعة الوالدين
15	نهاية مستبد	كتاب السنة 6 من التعليم الأساسي	124	التراث العربي	مواجهة الظلم

رابعا/ القيم وموجّهات السلوك في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

الملاحَظ أنّ كتاب السنة الخامسة ابتدائي ضمن مناهج الجيل الثاني، يتميّز بتنوع نصوصه، بين الحجاجي والتفسيري والسّردي، ولتي تكرّس في معظمها مجموعة من القيم الإنسانية والأخلاقية والتربوية، موزعة على عدة محاور (مقاطع). والتي تتغيأ توجيه سلوك الطفل وتصويبه، وزرع تلك القيم بداخله، لإنباته نباتا حسنا، وإنشاء الفرد المستقيم منه.

فالمقطع الأول مثلا يختص في محور (القيم الإنسانية)، إذ يطرح النص الأول (رفاق المدرسة) قيمة التعاون بين الرّفاق والأصدقاء، ويعزّز التآخي والتآزر بين التلاميذ داخل المدرسة، والنص الثاني (التعاونية المدرسية) يسير في نفس السياق، لكنه يركز على الجانب العملي والميداني الذي يتجسد فيه التعاون بين الأطفال، ومختلف صوره الإنسانية من نشاطات وإنجازات وأعمال خيرية ومساعدات.. أما النص الثالث (طريق السعادة) فيسائِل المعنى الحقيقي للسعادة وسبل بلوغها، من تواضع وحلق رفيع ومساعدة الآخرين واجتهاد في سبيل تحقيق الهدف.

المقاطع	المحاور	الأساليب	الرصيد اللغوي	القراءة	ص
01	القيم الإنسانية	لذلك	عبارات اللياقة	رفاق المدرسة	10
		لأن	معاني العبارات	التعاونية المدرسية	14
		بل	التعبير الحقيقي والمجازي	طريق السعادة	18

http://www.manaradocs.com

تتميز هذه النصوص المتصدرة لكتاب السنة الخامسة ابتدائي، بلغتها السهلة والبسيطة وصورها المأخوذة من الحياة اليومية، خدمةً للمتطلبات المعرفية والذهنية لمتعلمي السنة الخامسة، حيث يتناسب محتواها وقدراتهم الاستيعابية. كما تتسم ببعدها الوصفي يتخلله بعض السرد أحيانا. والغرض من انتقاء مثل هذه النصوص في بداية الكتاب هو تهيئة التلميذ لنصوص سردية آتية لاحقا

كان للمتخيل فيها دور كبير في ترسيخ القيم الإجتماعية والإنسانية الموجهة لسلوك الطفل وصقل شخصيته.

المتخيّل في نصوص السنة الخامسة ابتدائي:

- نص (جحا والسلطان):

يحضر المتخيّل القصصي في كتاب السنة الخامسة ابتدائي، في محاور عدة من الكتاب منها محور (قصص وحكايات من التراث) المقطع 07، حيث يعدّ نص (جحا والسلطان) نموذجا حيا، لهذا النوع من القصص الشعبي التراثي المتخيّل. يضع المتعلم في جو النص التراثي الذي يكرّسه المحور التعليمي المذكور، وذلك بفضل بنائه السّردي، وخصوصيته الحكائية، فالمطلع "كان يا مكان في قديم الزمان" بمثابة عتبة يدخل بها المتعلم إلى عالم تخييلي يبحر به في متن القصة ومحتواها إضافة إلى الشخصيات والحوار والأحداث، والأهم من ذلك المغزى من القصة.

جحا والسُّلطانُ

كان يـا مكان، في قديـم الزمان، رَجُلٌ فقيرٌ يُدعى جحا، يُقيمُ مع زَوْجَتِهِ بمَمْلَكَةِ نَهاوَنْد .

مَرَّتِ المَمْلَكَةُ بسَنَواتِ جفافٍ عَصيبَةٍ، فاضْطُرَّ جحا للسَّفرِ بَعيدًا إلى مَمْلَكَةٍ أُخْرى طَلَبًا للرِّزْقِ .

اشْتَهى سُلْطانُ نَهاوَنْد لَحْمَ الطُّيورِ، لكنَّها انْقَرَضَتْ بالمَمْلَكَةِ . فقد هاجَرَتْ إلى الجَنوبِ نَظَرًا لِقِلَّةِ القوتِ وَنُدْرَتِهِ . فَوَعَدَ السُّلْطانُ الثّانِي، أنَّ مَنْ يَأتِيهِ بطَيْرٍ يُمْنَحُ مُكافَأةً يَخْتارُها بنَفْسِهِ . وهكذا راحَ الجَميعُ يبحثونَ في كُلِّ مكانٍ عن طائرٍ يَصْطادونَهُ، لكنْ لم يَظْفَرْ أحدٌ بِهِ، فاسْتاءَ السُّلْطانُ وحَزِنَ ...

في تلكَ الفَتْرَةِ عادَ جحا من الغَزْوِ، وقد أحضرَ معه إوَزَّتَيْنِ سَمينَتَيْنِ . ولَمّا عَلِمَ من أصْحابِهِ بما وَعَدَ السُّلْطانُ، أخَذَ إحدى الإوَزَّتَيْنِ وأسْرَعَ بها إلى القَصْرِ، وهو يُحَدِّثُ نَفْسَهُ : " لَعَلّي إنِ اغْتَنَمْتُ هذه الفُرْصَةَ وأهْدَيْتُ الإوَزَّةَ للسُّلْطانِ، أفوزُ بجائِزَةٍ قَيِّمَةٍ تُغْنِيني جُهْدَ العَمَلِ والاغْتِرابِ " .

أدْرَكَ جحا بابَ القَصْرِ، فَمَنَعَهُ الحارِسُ بحُجَّةِ أنَّ السُّلْطانَ مَشْغولٌ . فأخْبَرَهُ جحا بأنَّهُ أتى بإوَزَّةٍ سَمينَةٍ يَشْتَهيها السُّلْطانُ . فاقْتَرَحَ عليه الحارِسُ أن يُقَدِّمَ الإوَزَّةَ بَدَلًا عنه . فَرَدَّ عليه جحا قائلًا : « اَتَحْسَبُني مُغَفَّلًا حتى أُعْطِيَكَ إوَزَّتي فَتَنالَ الجائِزَةَ مَكاني ؟! »

فَعَرَضَ عليه الحارِسُ أن يَأخُذَ ضِعْفَ ثَمَنِها، لكنّ جحا رَفَضَ، فأخْبَرَهُ الحارِسُ بأنَّه لن يَسْمَحَ له بالدُّخولِ إلّا إذا وَعَدَهُ بنِصْفِ الجائِزَةِ .

وافَقَ جحا على العَرْضِ لأنَّه لا يَمْلِكُ حَلًّا آخَرَ، وحين قابَلَ السُّلْطانَ حَيّاهُ باحْتِرامٍ، وقالَ له : « سَيِّدي السُّلطانُ، جِئْتُكَ بإوَزَّةٍ سَمينَةٍ هَدِيَّةً مِنّي، أرجو أن تنالَ إعجابَكَ . » شَكَرَ السُّلْطانُ جحا، ثُمَّ قالَ : « اُطْلُبْ ما تَشاءُ أيُّها الرَّجُلُ الطَّيِّبُ . » أجابَ جحا : « أرجو أن تَسْمَحَ لي بتَنْظيفِ حَديقَةِ قَصْرِكَ من الحَشائِشِ الضّارَّةِ . » فانْفَجَرَ السُّلْطانُ ضاحِكًا : « كنتُ أظُنُّ أنَّكَ سَتَطْلُبُ مالًا أو جَواهِرَ . »

قالَ جحا : « لقد وَعَدْتَ ووَعْدُ الحُرِّ دَيْنٌ . »

لم يَجِدِ السُّلْطانُ بُدًّا من الاسْتِجابَةِ لِرَغْبَتِهِ، وأمَرَهُ بتَنْظيفِ الحَديقَةِ، ولَمّا ناصَفَها، صاحَ جحا : « سَيِّدي السُّلطانُ، لقد وَعَدْتُ الحارِسَ بنِصْفِ الجائِزَةِ . » ثُمَّ قَصَّ عليه قِصَّتَهُ مع الحارِسِ . فَجيءَ به وأمَرَ بتَنْظيفِ ما تَبَقّى من الحَديقَةِ . أُعْجِبَ السُّلْطانُ بنَباهَةِ جحا، وأمَرَ له بجائِزَةٍ تُساوي ألْفَ دينارٍ وقالَ له : « لو كانَ في الرَّعِيَّةِ بِضْعَةٌ من أمْثالِكَ ما فَسَدَ المُلْكُ وما طُبِعَ النّاسُ . »

رجب بن محمد - حكايات جحا بتصرف -

المقطع السابع قصص وحكايات من التراث

116

MamanDocs.com | @MamanDocs

موقع المذكرة التعليمي

إنّ هذا النص يهدف إلى إيقاظ خاصية الذكاء البشري، وتنبيه الطفل لها، وجعله يدرك أنها مفتاح لحل المشكلات الطارئة والخروج من المآزق دون أضرار أو خسائر. فالموقف الذي وقع فيه البطل (جحا) ساعة منع الحارس له من الدخول لتسليم الإوزة للسلطان وأخذ الجائزة. وإصرار الحارس على مناصفته فيها... كان بمثابة موقف طارئ تطلب التصرف حياله بذكاء ودهاء سريعين. وهنا يجد المتعلم نفسه أمام قيمة سلوكية وهي ضرورة النباهة والتحلي بالفطنة والحيطة الدائمين، وتشغيل العقل والذكاء عند الضرورة، لتجاوز المواقف الصعبة، وعدم الوقوع في حيل الآخرين وانتهازيتهم واستغلالهم للمواقف ذاتها.

إنّ هذا النص يجعل المتعلّم يفرق بين عدة ثنائيات قيمية تعكس استقامة السلوك الإنسانية من اعوجاجه، وفائدى العقل المفكر من تعطيله. مثل:

- الذكاء/الغباء.
- العدل/الظلم.
- الحيلة/السذاجة.

وكل قيمة من هذه الثنائيات الضدية مرتبطة بشخصية من شخصيات القصة، يستحضر المتعلم الطفل كل شخصصية باستحضار القيمة السلوكية التي عرّفته بها وأحالته عليها.

نجد في النص قيمة سلوكية واجتماعية مهمة وهي العدل، الذي يتجلى في موقف السلطان من طلب (جحا) في أن يقوم الحارس بالجزء المتبقي من تنظيف الحديقة، باعتبار أنّ التنظيف هو جائزة الإتيان بالطائر. حيث كان السلطان عادلا ها هنا، رغم قدرته على اتخاذ أي قرار بحكم نفوذه وسلطانه وقوته. ومن هذا الموقف يتعلم الطفل العدل والمساواة في الحكم.

وللتأكد من استيعاب التلميذ لفحوى القصة ومغزاها، تناوش أسئلة الفهم مدى إدراك التلميذ للقيم السلوكية المبثوثة داخل القصة، والمستخرجة من أحداثها. بحيث تتم معرفة موقف المتعلم من فعل (جحا)، واقتراح حل آخر للموقف، بغية جس نبضه وتقصي طريقة تفكيره ومدى ذكائه.

- بَيِّنْ مَوْقِفَكَ ممّا فَعَلَه جُحا مع الحارِسِ .
- اِقترِحْ حَلاًّ آخَرَ لِلْمَوْقِفِ الّذي حَصَلَ مع جحا والحارِسِ .
- ماهي العِبْرَةُ الّتي تَعَلَّمْتَها من النَّصّ ؟

وفي الأخير استخلاص العبرة من القصة، وهذا من شأنه أن يعزز ترسيخ القيمة السلوكية والتربوية المتوخاة من تدريس هذه القصة.

- نص (وفاء صديق):

وفاءُ صَديقٍ

يُحكى أنّهُ كان هناك طفلان، أحدُهما فقيرٌ ويُسمّى سعداً والآخرُ غنيٌّ ويُدعى مراداً أخيا بعضهما كثيراً فكانا نعمَ الصّديقان، كثيرا معا وعاشا اثنانا لا تُنسى وذكرياتٍ لا تُمحى، إلى أن جاءَ يومٌ سافرَ فيه سعد في تجارة .

ولأنّ مرادا ابنُ تاجرٍ كبيرٍ في سوقِ الذّهب، وكان يعيشُ في رَغَدٍ ورَاءٍ، فقد كَثُرَ من حوْلِه الأصدقاءُ . للأسف لم تَدُمْ هذه العيشَةُ الهَنيئةُ، حيث تُوُفّيَ والِدُهُ الذي كان يعتمدُ عليه، ولأنّهُ لم يُحسِنْ إدارةَ ثروتِهِ افتقرَ، وتفرّقَ الأصحابُ من حوله .

ذاتَ يومٍ عَلِمَ بأنّ سَعْداً قد عادَ إلى البَلَدِ بعد أن صارَ رَجُلاً ثريًّا له تجارةٌ واسعةٌ، فقصدَهُ أملاً في مُساعدتِه . ولمّا وَصَلَ إلى قَصْرِه، أخبرَ الخادمَ بقصّتِه حتّى يُبَلِّغوا سيّدَهُم، ويَسْمَحَ له بمُقابلتِه . لكنّ سَعْداً رَفَضَ لِقاءَهُ، فعادَ مراد أدراجَهُ مُنكسِرَ القلبِ .

بعد يَوْمَيْنِ حَدَثَتْ أعجوبةٌ . فقد حضرَ منزِلَهُ ثلاثةُ رجالٍ أعطَوْهُ خبَرَ بالوتٍ، وأخبروهُ بأنّها دَيْنٌ عليهم لأبيه . أخذَ مراد الباقوتةَ وكأنّهُ في حُلْمٍ، لكنْ من يُشْتريها الآن ؟

إنّها الأعجوبةُ الثانيةُ ؛ فقد أتَتْ سَيِّدةٌ نَبيلةٌ لِتَبتاعَ المَجوْهَراتِ، فاشترتْ منه الباقوتةَ بمَبْلَغٍ كبيرٍ أعادَهُ إلى سوقِ الذّهب، تَذَكّرَ مراد بعد حينٍ تَكْرانَ صديقِه، فأرسَلَ له بَيْتَيْنِ من الشِّعْرِ :

رَأَيْتُكَ النّاسَ قد ذَهَبوا ... إلى مَن عِنْدَهُ ذَهَبُ
ومَن ليس عِنْدَهُ ذَهَبٌ ... فعِنْدَكَ النّاسُ قد ذَهَبوا

قرأها سعيد فالْتفتَ إليه بالبيتِ يقول :

أنا اللّئيمُ قد وافيتُ من قِبَلي ... ولم تَكُنْ سَبَبًا إلاّ من الحِيَلِ
أنا من إلتاعَتِ الباقوتةُ والدَتي ... وأنتَ أنتَ أخي بِمِرّةِ العَسَلِ
وما طَرَدْتَكَ من بُخْلٍ ومن قِلَلٍ ... لكنْ عليكَ خَشِيتُ وَقْفَةَ الخَجِلِ

وهكذا عَرَفَ مراد حقيقةَ صديقِه سعد، فقصدَ مَنزِلَهُ شاكِرًا، وتوطّدَتْ صداقَتُهما أكثرَ، وتعاونا على إعانةِ الفُقَراءِ والمَساكين .

من قصص التراث العربي

يُدخِل هذا النص الطفلَ في عالم تخييلي يعالج ثنائية الغنى والفقر، وما تفرزه من تأثيرات على العلاقات الاجتماعية والإنسانية، من خلال قصة الصديقين مراد وسعد، وكيف نمى الوفاء نموهما، وكبر معهما، وبقي راسخا فيهما. ويتعلم منها الثبات على الوفاء للأصدقاء القدامى والإخلاص لذكرياتهم وأيامهم، مهما تقادم العهد وتغيرت الظروف.

يتلقى الطفل هذه القصّة وفق بعدي الظاهر/الباطن ومستويي السطح/العمق، ويستوعب تدريجيا القيمة الأخلاقية المزمع بلوغها؛ بمعنى أنّ الظاهر كان تكبر سعد على صديقه مراد وتناسيه صداقتهما، والباطن كان رغبة سعد في عدم إحراج صديقه بالمثول أمامه منكسرا من الفقر والعوز والحاجة. ومنه يتعلم الطفل عدم التسرع في إصدار الأحكام على الناس خاصة المقربين، وهي قيمة مضافة يتعلمها من القصة كمحتوى ومن فعل القراءة المتأنية في حد ذاتها.

إنّ قيمة الوفاء في هذا النص ملازمة لقيمة الصداقة، والحاجة إلى وجود هذا النص في كتاب السنة الخامسة ابتدائي مردها أنّ الطفل في هذا السن يتعلق بأصدقائه ويحبهم، لذا جاء النص ليدفعه إلى البقاء على عهد الصداقة الطفولية والمحافظة عليها وضمان استمراها إلى أبعد أمد. والتشبث بها لأنها صداقة حقيقية وأصيلة، وكثيرا ما تكون الصداقات المتأخرة مؤقتة ظرفية تطغى عليها المصالح وتحدد تاريخ صلاحيتها.

ومن خلال أسئلة الفهم يظهر مدى وصول المغزى إلى ذهن الطفل ونفسيته، وتمييزه بين الغاية بعض التصرفات التي قد تكون في سطحها إساءة وفي عمقها درءا لمواقف محرجة ومهينة.. ويتعلم التمييز بين معادن الناس الأوفياء من غيرهم. فيبدي رأيه في فعل سعد، ويعقّب، لتظهر قناعته حول الوفاء وطرق إظهاره للآخرين، ويستنتج أنّ الزفاء قيمة أخلاقية وإنسانية ترافق الإنسان الطيب والأصيل ما تقادم العمر به.

إنّ النصين السابقين (جحا والسلطان/وفاء صديق) كونهما يندرجان ضمن نفس المحور، يُستثمران وتستثمر القيم الإنسانية المكرسة فيهما، في مشروع تأليف قصة في آخر المحور. حيث يتم تكليف فوج من التلاميذ بكتابة قصة اعتمادا على نصوص المحور، وفي جو إنجاز المشروع تظهر تلك القيم والسلوكات بين التلاميذ منها: التعاون، التآخي، الوفاء...

- نص (الخس والملفوف):

الخسّ والملفوف

نظر عليٌّ إلى طاولة الطّعام مُطوّلاً ثم قال : ماهذا يا أُمّي سلطةٌ وملفوفٌ ؟! لا أرى إلاّ اللّونَ الأخضر في أطباقك اليوم . وأنا لا أحبُّ تناولَ الخضر ذات اللّون الأخضر بالتّحديد . وأنت لم تُحضّري لي طعاما بديلا .» الأمّ : «لن أفعل، ولابدّ أن تأكل منها وقد قصدتُ هذا» الّتي قرأتْ مَوضوعَ تعبيرِها "الخضرُ ذاتُ الأوراقِ وفوائدُها" ، وقد عرفتْ منه أنّ الملفوفَ غنيٌّ بالألياف والأملاح المَعدنيّة، ويزيدُ من مناعة الجسم ويسهّلُ الهضم، وعصيرُ أوراقه مُفيدٌ كثيرا للمَعدة . أمّا الخسُّ فهو غنيٌّ بالفيتامينات والأملاح، ولأنّنا نتناولُه طازجا يُساعدُ هذا على الاستفادة الكاملة منها . كما أنّه غنيٌّ جدّا بمُختلف المَعادن كالكالسيوم والحديد والمَغنيزيوم . وهو يُساعد على هضم اللّحوم، وعلى طرح الدّهون خارج الجسم . والأذى أمّا رأتْ عُمرًا على عدم تناول هذين الغذائيّين المُفيدَيْن بعد كلّ ما سمعتْهُ ؟!

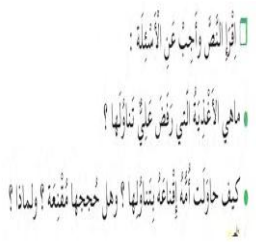
علي : «لكنّي لا أحبُّ مَذاقَهما .» الأمّ : «تذكّرْ فوائدَهما وتناولْهما، وستجدُ أنّ مَذاقهما رائعٌ أيضا.»

يختلف هذا النص عن النصوص السابقة من حيث، القيمة التي يحاول تعزيزها لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، فالقيم في النصوص السابقة كانت انسانية واجتماعية وتربوية، معظمها يتعلق بمعاملة الإنسان لغيره ولأفراد عائلته ومحيطه، أما القيمة في هذا النص فهي ذاتية فردية، تتعلق بصحة الإنسان وضرورة المحافظة عليها من خلال

تنازل مأكولات صحية وغنية بالفيتامينات والمواد الغذائية المقوية لجسم الإنسان. كالخس والملفوف، والاقتناع بمدى أهميتها طازجة لأنها تحقق فائدتها الغذائية بتلك الصفة.

انطلق هذا النص من نقد عادة الأطفال في الامتناع عن تناول بعض الخضر والأغذية بحجة سوء مذاقها أو مرارته أو حموضته، فمعظم الأطفال يعانون من هذا المشكل، وبالتالي تفوتهم فرص زيادة الفائدة الغذائية وزيادة مناعتهم ضد الأمراض وتقوية أجسامهم. لكن بعد معرفة أهمية المكونات الغذائية لكل شيء تحاشوا تناوله سيتغير الأمر ويصبح من السهل تحمل سوء المذاق في سبيل تقوية الجسم والحفاظ على الصحة.

والملاحظ أنّ هذا يتميز بوجود صوت الأم فيه، ذلك أنّ الأم أقرب الناس إلى الطفل، وأكثر من يفهم تفكيره ويستطيع إقناعه وتوجيه سلوكه والسيطرة عليها متى اقتضى الأمر، لذا اختيرت لتكون حاضرة بقوة في متن النص، وتكون الموجه لتفكير الطفل وإلزامه بضرورة تناول ما يفيده.

وفي المناقشة مع التلاميذ من خلال أسئلة الفهم يراقب المعلم مدى تقبل التلاميذ لتناول ما يتنافى مع أذواقهم لأنه مفيد لهم، وأنّ المنفعة أهم من الذوق، وهنا يعطي التلميذ رأيه في أهمية الغذاء للإنسان ونموه وصحته، وتظهر قناعته تجاه هذا الأمر. وإن ما كان عنيدا أو لينا مع أمه.

- نص (الحصاد والكلب وقطعة الخبز:

يعد هذا النص المتخيل، من القصص الخيالية التي يكون فيها الحيوان شخصية سردية تنطق وتتحدث وتحاور وتتفاعل مع الأحداث، ولعل هذا النوع من النصوص يستهوي الطفل ويجذبه، لذا تم اعتماده لطرح قيم مهمة في الحياة كالحفاظ على النعم وشكرها والاتعاد عن التبذير والصبر والاجتهاد وغيرها من السلوكيات.

الْحَصَادُ والْكَلْبُ وقِطْعَةُ الْخُبْزِ

مَرَّ كَلْبٌ جائِعٌ أمامَ حَصّادٍ يَأْكُلُ الْخُبْزَ فَسَأَلَهُ :
« أَلَدَيْكَ ما تَأْكُلُهُ أَيُّها الْحَصّادُ ؟ »
– إِنَّهُ لَذيذٌ طَيِّبٌ .
– هَلْ تَأْكُلونَ مِنْهُ دائِمًا أَيُّها النّاسُ الْبَشَرُ؟
– يَوْمِيًّا، أَجابَ الْحَصّادُ، وَرُبَّما عِدَّةَ مَرّاتٍ في الْيَوْمِ .
– إِنّي أَرْغَبُ في أَنْ آكُلَ مِنْهُ كُلَّ يَوْمٍ أَيْضًا، فَكَيْفَ أَحْصُلُ عَلى الْخُبْزِ ؟
– الأَمْرُ في غايَةِ الْبَساطَةِ، تَبْذُرُ الْقَمْحَ في حَقْلِكَ .
تَهَلَّلَ الْكَلْبُ فَرَحًا وقالَ : « كُنْ كَريمًا أَيُّها الْفَلّاحُ وعَلِّمْني كَيْفَ أَبْذُرُ الْقَمْحَ . »
– عَلَيْكَ أَوَّلًا أَنْ تَفْلَحَ الأَرْضَ .
– وإِذا فَلَحْتُ الأَرْضَ آكُلُ الْخُبْزَ ؟
– مَهْلًا، مَهْلًا، طَبْعًا لا، يَجِبُ أَنْ تَنْتَظِرَ التُّرابَ وتَبْذُرَ الْقَمْحَ في فَصْلِ الْخَريفِ ...
– وآكُلُ الْخُبْزَ ؟؟
– لا، لَيْسَ بَعْدُ، يَنْمُو الْبَذّارُ فَيَرْوي الأَرْضَ ويَأْتي الرَّبيعُ فَيُنْبِتُ الزَّرْعُ وتَرْتَفِعُ السَّنابِلُ وفي فَصْلِ الصَّيْفِ ...
– أَتَأْكُلُ الْخُبْزَ في فَصْلِ الصَّيْفِ ؟
– لا، لا، أنتَ جِدُّ مُسْتَعْجِلٍ . في فَصْلِ الصَّيْفِ يُثْرِكُ الْقَمْحَ كَي يَنْضَجَ، ثُمَّ نَحْصُدُ السَّنابِلَ، ونَجْمَعُ في أَمْدارٍ . نُفَرْبِلُ الأَعْمارَ كَي نُنَقِّيَ بِفِعْلِ الشَّمْسِ والْهَواءِ، ثُمَّ نُفَصِّلُ حُبوبَ الْقَمْحِ عَنِ الْقِشْرِ ونَحْمِلُ الْقَمْحَ إِلى الْمِطْحَنَةِ حَيْثُ يُطْحَنُ ضَحْيًا .
– وآكُلُ الْخُبْزَ، رَدَّدَ الْكَلْبُ بِمَرَحٍ .
– قَليلًا مِنَ الصَّبْرِ أَيُّها الْكَلْبُ . يَجِبُ بَعْدَ ذلِكَ أَنْ نَعْجِنَ الْعَجينَ ونَنْتَظِرَ حَتّى يَرْتَفِعَ، ثُمَّ نَصْنَعَ مِنَ الْخُبْزِ قِطَعًا طَويلَةً وَنَضَعَها في الْفُرْنِ .
– طَبْعًا هذِهِ الْمَرَّةَ سَنَأْكُلُ الْخُبْزَ .
– نَعَمْ، جَيِّدٌ، هذِهِ قِطْعَةٌ مِنْهُ . قُلْها وَلَنْ تَذُقَّ بَعْدَهُ خُبْزًا .
زَفَرَ الْكَلْبُ زَفْرَةً عَميقَةً وطَويلَةً وقالَ : « إِنَّني أَعْرِفُ هذا الذَّوْقَ جَيِّدًا ! أَجِدُهُ أَحْيانًا مُكَدَّسًا مُزَمَّنًا في كُلِّ رُكْنٍ مِنْ شَوارِعِ الْمَدينَةِ، فَحَبَّذا لَكُمْ يا بَني الْبَشَرِ إِنْ كانَ الأَمْرُ هكَذا، كَثيرٌ مِنَ الْجُهْدِ وكَثيرٌ مِنَ الانْتِظارِ فَلِماذا يُرْمى هذا الطَّعامُ الطَّيِّبُ ؟
– أَنْتَ مُحِقٌّ أَيُّها الْكَلْبُ، فَلَنْ تَجِدَ في الطَّبيعَةِ كائِنًا حَيًّا يُسْرِفُ ويُبَذِّرُ غَيْرَ الإِنْسانِ رُغْمَ أَنَّهُ يُنْعَتُ بِالْعَقْلِ وحُسْنِ التَّدْبيرِ !!

كمال شرتوبي كتاب عقود الكلام (بتصرف)

الوحدة الثالثة الحصاد والكلب وقطعة الخبز
69

لقد كان في حوار الحصّاد والكلب تمرير لمجموعة القيم المذكورة آنفا، حيث طلب الصياد من الكلب العجول على أكل الخبز دون معرفة كيفية صنعه أن يصبر ليفهم، فوجدنا قيمة الاجتهاد والصبر والسعي والتعب، وفي النهاية علّم الكلبُ الحصادَ قيمة الحفاظ على النعمة وشكرها وعدم تبذيرها. ليجد الطفل نفسه هنا أم تضارب موجهات القيم ومصدر تعلمها وتلقينها.

إنّ الطفل بعد قراءة هذه القصة يتساءل هل يمكن للإنسان أن يتعلم قيما وأخلاقيات من الحيوان؟ وهل الحيوانات تفهم تصرفاتنا وأفعالنا ؟ لأنه في سياقات وفضاءات أخرى يتلقى معلومات أنّ الحيوان لا يفكر ولا يفهم وأن الإنسان منفرد بالعقل، هذا ما يعزز اشتغال المخيال لديه، ويدعم أكثر فكرة وجود سرد خيالي تكون فيه الحيوانات شخصيات مساهمة في الأحداث وتتفاعل مع الإنسان

وتكلمه.. ومن جهة أخرى يرسخ هذا النص قيمة شكر النعمة والحفاظ عليها بالاقتصاد وعدم التبذير، ذلك أنّ الأطفال كثيرا ما يبذرون ويسرفون خاصة في المأكولات والتسالي حد الرمي ببقياها في الطريق. لأجل ذلك جاء هذا النص ليربي في الطفل سلوك الاقتصاد وعدم التبذير والحفاظ على النعم المختلفة.

وفي ضياء ما سبق ذكره، نخلص إلى أن القصة تتيح للأبناء إمكانات الفهم المتعددة، وتترك أمامهم المجال واسعاً للاستنتاج والاستخلاص؛ لذلك يحسن بالمربي بعد السرد القصصي أن يحاول تناول الأنماط- السلوكية الخيرة والسيئة التي تشابه النمط الذي عبرت عنه القصة؛ ليصل من خلالها إلى هدف تعلم الابن للقيم العالية والفضائل الخلقية الراقية.

إنّ وجود القصة عموما والمتخيلة على وجه الخصوص في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، يساعد المعلم أكثر على إيصال مجموع القيم الإنسانية والاجتماعية والتربوية بغية تصويب سلوك الطفل وتهذيبه وتوجيهه، كما يساعد تنوع النصوص على تصنيف تلك القيم وفرزها حسب الحاجات الإنسانية والأخلاقية، من جهة وحسب متطلبات سن الطفل من جهة أخرى.

تضطلع النص المنتقاة في الكتاب ضمن مناهج الجيل الثاني إلى مواكبة الحياة المعاصرة وسرعة إيقاعها وإفرازاتها وتأثيراتها على سلوك الطفل ونموه الفكري والأخلاقي، ومن ثم تشخيص مواطن الحاجة إلى التصويب بغية توجيهها إلى مسار معين، ويثمر الفهم الكامل لمحتويات النصوص وغاياتها لسلوك سوي لدى الطفل، تسهم فيه المدرسة والأسرة والمحيط بشكل عام.

الإحالات

(1) العربي الذهبي، شعريات المتخيّل (اقتراب ظاهرتي)، ط1، (المغرب، شرطة النشر والتوزيع، المدارس، 2000)، ص 159.

(2) حسين خمري، فضاء المتخيل/ مقاربات في الرواية، ط1، (الجزائر، منشورات الاختلاف، 2002)، ص ص 44/43.

(3) جابر عصفور، زمن الرواية، ط1، (القاهرة، دار المدى للطباعة والنشر والتوزيع، 1999)، ص 247.

(4) هيثم حسين، الرواية والحياة: الرواية والتخييل، مجلة الرافد، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، ع41، مارس 2013، ص ص 193- 194.

(5) صلاح فضل، أشكال التخييل من فتات الأدب والنقد، ط1، (مصر، الشركة المصرية للنشر، لونجمان، 1996)، المقدمة.

(6) آمنة بلعلى، المتخيل في الرواية الجزائرية من التماثل إلى المختلف، ط1، (الجزائر، دار الأمل، 2011)، ص 17.

(7) أنظر: محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، ط3، (مصر، دار الشروق، 1982)، ج2، ص 154.

(8) أنظر: جميل صليبا، المعجم الفلسفي، (بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1982)، ج1، ص 266.

(9) محمد الطيطي وآخرون، مدخل إلى التربية، ط4، (عمان، دار المسير للشر والتوزيع والطباعة، 2013)، ص 20/19.

(10) محمد قاسم علي حقوان، إضاءات في أصول التربية، (عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2016)، ص 32.

(11) أنظر: أيوب دخل الله، علوم التربية تاريخها، فلسفتها، مناهجها، (بيروت، دار الكتب العلمية، 2015)، ص 12/11.

(12) حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، ط4، (القاهرة، عالم الكتب، 1977)، ص 213.

(13) أنظر: العزة سعيد حسني، عبد الهادي جودت عزت، تعديل السلوك الإنسان، ط1، (عمان، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، 2001)، ص25 و أبو حمدان يوسف عبد الوهاب، تعديل السلوك النظرية والتطبيق، (عمان، المدى للنشر ومركز يزيد، 2003)، ص 49.

(14) رمضان كافييه، تقويم قصص الأطفال، (الكويت، مطبعة الكويت، 1978)، ص 17.

(15) شفيق البقاعي، أدب عصر النهضة، (بيروت، دار الهلم للملايين، 1990)، ص 250.

(16) نبيلة إبراهيم، فن القصص في النظرية والتطبيق، (مصر، دار قباء للطباعة، د.ت)، ص 34.

مراجع الدراسة

(1) أبو حمدان يوسف عبد الوهاب، تعديل السلوك النظرية والتطبيق، (عمان، المدى للنشر ومركز يزيد، 2003).

(2) آمنة بلعلى، المتخيل في الرواية الجزائرية من التماثل إلى المختلف، ط1، (الجزائر، دار الأمل، 2011).

(3) أيوب دخل الله، علوم التربية تاريخها، فلسفتها، مناهجها، (بيروت، دار الكتب العلمية، 2015).

(4) جابر عصفور، زمن الرواية، ط1، (القاهرة، دار المدى للطباعة والنشر والتوزيع، 1999).

(5) جميل صليبا، المعجم الفلسفي، (بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1982).

(6) حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، ط4، (القاهرة، عالم الكتب، 1977).

(7) حسين خمري، فضاء المتخيل/ مقاربات في الرواية، ط1، (الجزائر، منشورات الاختلاف، 2002).

(8) رمضان كافييه، تقويم قصص الأطفال، (الكويت، مطبعة الكويت، 1978).

(9) شفيق البقاعي، أدب عصر النهضة، (بيروت، دار الهلم للملايين، 1990).

(10) صلاح فضل، أشكال التخييل من فتات الأدب والنقد، ط1، (مصر، الشركة المصرية للنشر، لونجمان، 1996).

(11) العربي الذهبي، شعريات المتخيّل (اقتراب ظاهرتي)، ط1، (المغرب، شرطة النشر والتوزيع، المدارس، 2000).

(12) العزة سعيد حسني، عبد الهادي جودت عزت، تعديل السلوك الإنسان، ط1، (عمان، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، 2001).

(13) محمد الطيطي وآخرون، مدخل إلى التربية، ط4، (عمان، دار المسير للشر والتوزيع والطباعة، 2013).

(14) محمد قاسم علي حقوان، إضاءات في أصول التربية، (عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2016).

(15) محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، ط3، (مصر، دار الشروق، 1982).
(16) نبيلة إبراهيم، فن القص في النظرية والتطبيق، (مصر، دار قباء للطباعة، د.ت).
(17) هيثم حسين، الرواية والحياة: الرواية والتخييل، مجلة الرافد، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، ع41، مارس 2013.