الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

مصادر محتوى القراءة وأثره في تعليمية اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائية- أنموذجا- دراسة وصفية

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية **التخصص: لسانيات عربية**

إعداد الطالبتين:

- **شهرة بن قويطن**
- **نوال بلعيور**

إشراف الأستاذة الدكتورة:

وردة مسيلي

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

"يَرْفَعُ اللهُ الَّذِينَ أَمَنُوا وَالَذينَ أُوتُوا العِلْمَ دَرَجَاتٍ"

سورة المجادلة الآية (11)

اللهم علمنا أن نحب الناس كما نحب أنفسنا، وعلمنا أن نحاسب أنفسنا كما نحاسب الناس، وعلمنا أن التسامح هو أكبر مراتب القوة وأن الإنتقام هو أول مظاهر الظلم.

اللهم لا تجعنا نصاب بالغرور إذا نجحنا، ولا باليأس إذا أخفقنا بل ذكرنا أن الإخفاق هو التجربة التي تسبق النجاح.

اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ إعتزازنا بكرامتنا، إذا أسأنا إلـــى الناس فمنحنا شجاعة الإعتذار وإذا أساء إلينا الناس فمنحنا شجاعة العفو يـــارب

شكر وعرفان

الحمد لله الذي منحنا القوة العزم وأعاننا على إنجاز هذه المذكرة ، وبهذا المناسبة الجميلة في حياتنا نتقدم بالشكر لكل من مد لنا يد العون من قريب أو من بعيد من أساتذة وزملاء ، وبالخصوص أستاذتنا المشرفة "وردة مسيلي" وإلى الدكتور "سليم مزهود " الذين رافقونا طوال إعدادنا لهذه المذكرة، ولم يبخلوا علينا بنصائحهم القيّمة التي لولاها لما إستطعنا إعداد هذه المذكرة ولهذا نتقدم لهما بجزيل الشكر.

مقدمة

مقدمة:

تحظى اللغة العربية بمكانة كبيرة في الفضاءات التعليمية نظرا لكونها اللبنة الأساسية في بناء الفعل التعليمي والتعلمي، ولعل الحديث عن أهميتها يذكرنا بدورها الذي تقوم به في البيئة المدرسية، إذ هي العنصر الأساسي بين المصادر التعليمية، المعلم والمتعلم والمنهاج فحضورها هنا شرط أساسي ليتحقق التوازن بين هذه السلسلة التعليمية وللإحاطة أكثر بهذا الموضوع لا بد أن نفصل في المرحلة الأولية التي تعمل على بناء وتركيب تلك اللغة، وفق منهجية صحيحة، حيث يتلقى المتعلم في هذه – المرحلة الابتدائية–

المهارات اللغوية المختلفة للغة العربية من استماع ومحادثة وكتابة وقراءة ولعل للمهارة الأخيرة دورا مميزا في اكتساب اللغة، وتحصيلها، ومن هذا المنطلق أردنا الاطلاع على نصوص القراءة والبحث عن الروابط التي تجمع نشاط القراءة ببقية الأنشطة اللغوية فجاء بحثنا موسوما: **مصادر محتوى القراءة وأثره في تعليمية اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.**

أما من أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فهو راجع إلى: رغبتنا الملحة في هذا النوع من الدراسات لأنها تحمل في طياتها مضامين واقعية، فالالتحاق بصفوف التعليم ووصفها ورصد الميادين اللغوية وتقييمها أمر لا بد من دراسته.

وإلى التقرب من الواقع التربوي والمجالات الدراسية بغية التأقلم مع جو التعليم كوننا متخصصون في التعليمية بالإضافة إلى تكوين زاد مهني شخصي لنكون على دراية بمهنة التعليم التي قد نلتحق بها قريبا إن شاء الله، بالإضافة إلى الاطلاع على دور نشاط القراءة وأهميتها المجسدة داخل المساحات التربوية.

والبحث يهدف إلى الإجابة عن جملة من الأسئلة أهمها:

–ما نشاط القراءة؟ وفيما يتمثل دورها للمبتدئين؟

– ما هي الأنشطة اللغوية المقررة في التعليم الابتدائي؟، وما هي الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء نشاط القراءة؟، وما هي الروابط الجامعة بين نشاط القراءة وبقية الأنشطة اللغوية؟

وما واقع تدريس نشاط القراءة في المؤسسات الجزائرية؟، وهل تعليم المتعلم للأنشطة اللغوية ينصب على تعليمه لنشاط القراءة؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه ساعدنا على توضيح بعض الرؤى العلمية ووصف وتحليل الوقائع التعليمية مع تخلله المنهج الإحصائي.

كما أن بحثنا قد تدرج وفق خطوات علمية وخطة ممنهجة تمثلت في مقدمة، مدخل فصلين (نظري وتطبيقي) وأنهيناه بخاتمة.

إذ تناو لنا في المدخل "**تعليمية نشاط القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي**"بحيث تطرقنا إلى تعريف القراءة وأنواعها ومهاراتها، وقمنا بشرح المراحل التي تسهم في تعليم القراءة ووضحنا طريقة تدريس نشاط القراءة في التعليم الابتدائي وفي الأخير أشرنا إلى أثر نشاط القراءة في التحصيل اللغوي، وأما بما يخص الفصل الأول والذي عنوناه ب:"**فعالية نشاط القراءة في تعليمية أنشطة اللغة العربية**"والذي بدوره قسم إلى مبحثين :

رصدنا فيه علاقة محتوى نشاط القراءة بفهم المنطوق والذي ضم "التعبير الشفهي والمشاريع المدرسية"، وفيما يخص المبحث الثاني قدمنا فيه علاقة محتوى نشاط القراءة بفهم المكتوب والذي ضم هو أيضا **(التعبير الكتابي، الخط، الإملاء والتمرين اللغوي)** كما أننا قمنا بعرض بعض النماذج لسيرورة الأنشطة اللغوية كجانب تطبيقي، أما بما يخص الفصل الثاني والذي كانت حدود دراسته تطبيقية فقد ركزنا فيه على **الدراسة الميدانية** لمحتوى القراءة في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ففي هذا الفصل اعتمدنا على تحليل الاستمارات التي تم توزيعها على معلمي الصف الثالث ابتدائي، وقد اعتمدنا كذلك على المنهج الإحصائي، لأن طبيعة الدراسة تتطلب هذا، وذلك لأننا بصدد الإحصاء والتحليل والاستنتاج وختمنا هذه الفصول بخاتمة والتي تضمنت أهم النتائج المتحصل عليها.

وقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع والتي تنوعت من كتب ومجلات ومذكرات ونذكر من بينها (الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية لمحسن علي عطية طرق تدريس اللغة العربية لزكريا إسماعيل، والأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية لفهد زيد خليل وغيرها...).

وقد صادفتنا في هذه الدراسة مجموعة من الصعوبات ولعل أصعب مشكلة واجهتنا في هذا البحث:

اتساع مجال الدراسة فنظرا لتشعب الموضوع واتساعه لابدّ من الإحاطة بكل جوانبه والتدقيق فيه، وقد تجنبناه لضيق الوقت، بالإضافة إلى عدم اهتمام بعض المعلمين وتجاهل

بعضهم الأخر، وضيق الفسحة الزمنية لإنجاز البحث كونه ذا طبيعة ميدانية فهو تزامن مع حلول العطلة بالإضافة إلى تهرب بعض الأساتذة من الإجابة عن الأسئلة أثناء المقابلة مع قلة المصادر والمراجع في بعض المباحث.

وفي الأخير أثني شكري وتقديري إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة: وردة مسيلي، كما أتقدم بشكري إلى صاحب الجود العالي أستاذي الفاضل الدكتور: سليم مزهود على كل ما قدمه لنا من آراء علمية وتوجيهات ونصائح فجزاه الله خير الجزاء، وبارك الله في عمله وعلمه، وجعل ذلك في ميزان حسناته. كما لا أنسى أستاذي الفاضل عمار بشيري أطال الله في عمره.

وفي الختام أسأل الله تعالى أن نكون قد وفقنا فيما قصدنا إليه وليس أبلغ من قول الله تعالى في سورة النجم: ﴿***إِنَ لَيْسَ لِلإِنْسَانِ إِلَا مَا سَعَى*** (38) ***وَأَنَ سَعْيَهُ لَسَوفَ يَرىَ***(39) ***ثُمَ يَجْزِاهِ الجَزَاءَ الأَوْفَى*** (40)﴾، سورة النجم الآيات: 38-39-40.

فالحمد لله العظيم الذي وفقنا في إنجاز هذا البحث المتواضع والله ولي التوفيق.

المدخل؛

تعليمية نشاط القراءة

في مرحلة التعليم الابتدائي

تمهيد:

تمثل الدراسات اللسانية المعاصرة المسار الحقيقي للعطاء الفكري والإنساني الذي يمس الظاهرة اللغوية بكل خصوصياتها العلمية وهذا الأمر هو الذي جعل اللسانيات تقتحم جميع الحقول المعرفية بشقيها النظري والتطبيقي لكل أنواع العلوم وتعليم اللغات فتعليمية اللغة العربية اليوم تدلي وتؤكد بأنها احد الفروع التعليمية التي تسعى إلى تحقيق منظومة تعليمية هادفة.

وعلى ضوء هذه الرؤية فان تعليمية اللغة العربية حقا لها تمظهرات جلية في المنظومة التربوية، فهي وسيلة التعلم والتواصل والتبليغ، ولهذا كان لزاما على المدرسة الجزائرية أن تعنى بأمر هذه الأداة عناية خاصة فتجعلها أداة مهمة لدى المتعلمين ووسيلة فهم، بحيث تصبح الهيكل الرئيس في جميع مراحل التعليم وبالأخص في المدرسة الابتدائية قصد اكتساب المتعلمين المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع، الكتابة، المحادثة، القراءة وتحتل هذه الأخيرة مقاما بالغ الأهمية في تعليم فنون اللغة فهي ينبوع المعرفة، كما أنها تعتبر الرافض الأول لتكوين القاعدة اللغوية وتنميتها، وهي السبيل الأنجع لاعتدال اللسان وجودة البيان. وتتجلى أهمية القراءة في أو ل آية نزلت من القران الكريم على رسول الله في غار حراء في قوله تعالى في محكم كتابه العزيز:﴿ **اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِكَ الذّي خَلَقَ(01) خَلَقَ الإِنْسَّانَ مِنْ عَلَقْ(02)**﴾ **سورة العلق الآية 01 و02.**

كما تعد القراءة الأساس في عمليتي التعلم والتعليم ومفتاحا من مفاتيح المعرفة ومهارة أساسية للنمو المعرفي واللغوي.

أولا: مفهوم القراءة وتطورها:

أ/ التحديد اللغوي: ورد في لسان العرب لابن منظور: «قرأه يقرؤه ... قرأ وقراءة وقرآنا وسمي قرآنا لأنه يجمع السور فيضمها».

وقوله تعالى: ﴿**إن علينا جمعه وقرآنه**﴾ سورة القيامة الآية 17.

أي جمعه وقراءته... وقرآن الشيء قرآنا: جمعته وضممت بعضه إلى بعض[1].

1- جمال الدين بن منظور، لسان العرب، تح : عامر أحمد حيدر، مراجعة : عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنا، ط1، (1424هـ-2003م)، ج1، ص :722.

كما جاء في المعجم الوسيط: "قرأ"الكتاب قراءة، وقرآنا: تتبع كلماته نظرا ونطق بها وتتبع كلماته ولم ينطق بها. وقرأ الشيء جمعه وضم بعضه إلى بعض[1]

وكذلك قرأ الكتاب: "نطق بالمكتوب فيه أو ألقى النظر عليه وطالعه وقرأ الشيء جمعه وضم بعضه إلى بعض[2].

فالقراءة إذًا هي قدرة بصرية صوتية أو صامتة تمكن الفرد من فك رموز المعاني للأشكال المكتوبة وإعادة تجميعها في مقاطع صوتية ثم في كلمات لإدراك مدلولاتها، فقرأ أصل صحيح يدل على جمع واجتماع، ومن ذلك القرية، سميت قرية لاجتماع الناس فيها يقولون: ما قرأت هذه الناقة تسلى، كأنه يراد أنها ما حملت قط، قالوا ومنه القرآن كأنه سمي لجمعه ما فيه من الأحكام والقصص وغير ذلك[3].

ب/ التحديد الاصطلاحي:

القراءة: عمل فكري، الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، والتلذذ بطرائق ثمرات العقول، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد.[4]

كما تعتبر عملية فكرية عقلية، تتضمن وصول القارئ فيفهم ما يقرأ وينفذه ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها في المواقف المختلفة[5].

وحسب هذا التعريف هي عملية فكرية عقلية، تتضمن وصول القارئ إلى المعاني وفهمها ونقدها ومهارته في ربط المعرفة الجديدة بالسابقة ودمجها في بنيته المعرفية الانتفاع بها في المواقف المختلفة.

1- إبراهيم أنيس وآخرون والمعجم الوسيط، ص:722.

2- لويس معلوف، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ط1، 1960م، ص:616.

3- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجبل، بيروت، ط1 1991م، ج5، ص: 255.

4- سميح أبومغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون، ط1،(1431هـ-2010م)، ص:25.

5- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص:105.

فالقراءة عملية عضوية نفسية ذهنية، يجري فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معاني مقروءة (جهرية، صامتة) يتضح أثر إدراكها في القارئ في التفاعل مع من يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء أو بعد الانتهاء من القراءة[1].

وهي أيضا فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، فهي أداة اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري.[2]

ومن المعروف أن القراءة عبارة عن مجموعة من المهارات التي يجب على القارئ المجيد الإلمام بها و«يعد التعرف والفهم مهارتان أساسيتان للقراءة »[3].

أ/ **التعرف:** ونقصد به: "إدراك الرموز المطبوعة بصريا، وفهم معناها ففهم المعنى جزء أساسي من التعرف"[4].

وبمعنى هو القدرة على التعرف على الكلمات وقراءتها قراءة صحيحة والتعرف مهارات منها:

-ربط المعنى المناسب بالرمز (الحرف) الكتابي.

-التعرف على أجزاء الكلمات بالقدرة على التحليل البصري بمعنى التمييز بين الكلمات بصريا.[5]

-التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها، وربط الصوت بالرمز المكتوب،[6] وهذا يعني التعرف التعرف على اسم الحرف، والربط بين صوت الحرف ورمزه[7]

1- محمد فوزي أحمد بن ياسين، اللغة (نشأتها، خصائصها، مشكلاتها، نظرياتها، مهاراتها ومداخل تعليمها، تقييم تعلمها)، دار البازوري، عمان، الأردن،ط1، 2011م، ص: 123.

2- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، (1419هـ-1998م)، ص: 63.

3- محمد فوزي أحمد بن ياسين، المرجع السابق، ص : 125-126 .

4- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2001م، ص: 126 .

5- المرجع نفسه، ص: 126 .

6- محمد فوزي أحمد بن ياسين، المرجع نفسه، ص :126.

7- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، ص: 126

ب/ الفهم : الهدف من القراءة فهم المعنى أساسا، "والفهم في القراءة يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكرها واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلة"[1].

ومن أهم مهارات الفهم ما يلي :

- القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
- فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- فهم الاتجاهات.
- تحديد الأفكار الرئيسة وفهمها.
- القدرة على الاستنتاج.

وجاء تعريفها أيضا في كتاب **طرق تدريس اللغة العربية** للباحث **زكريا اسماعيل** بأسلوب أو ضح هي وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة، فإذن كانت الحياة نفسها مدرسة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير، فإن القراءة توسع مداركه وتنقله إلى آفاق أرحب وأوسع[2].

كما أشار بعض الباحثين إلى موضوع القراءة وحاولوا ضبط تعريفها نذكر من بينهم جيبسون GIBSON والذي عرف القراءة أنها عملية اتصال واستنتاجه لرموز مكتوبة وترجمتها إلى الكلام وفهم معناها[3].

وقد عرفها شحاتة بقوله: "أن القراءة عملية عقلية تفاعلية دافعية تشمل الرموز والرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعنى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني وحل المشكلات ».

وذهب جيبسون ولفين إلى أن "القراءة عملية معرفية تبدأ بالمستوى الإدراكي وتنتهي بمستوى المفاهيم"[4].

1- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام ، ص : 126.

2- -زكرياء اسماعيل طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، سنة 2005، ص : 103 .

3- بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2003 م، ص : 79 .

4- عمر حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، الاسكندرية للكتاب، 2005م، ص :144.

وتعرفها كارولين بأنها القدرة على جعل الرموز المكتوبة والمطبوعة ذات معنى، يستخدم فيها القارئ الرموز لتوجيه استدعاء المعلومات من ذاكرته لاستخدامها لاحقا في تفسير منطقي لرسالة الكاتب[1].

2/ تطورها :

لقد تطور مفهوم القراءة عبر التاريخ حيث سار هذا المفهوم في المراحل الآتية :

كان مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء، ثم تغير هذا المفهوم نتيجة البحوث التربوية وصارت القراءة عملية فكرية عقلية ترقى إلى الفهم أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار وبعد هذا التغير تطور هذا المفهوم من خلال إضافة عنصر جديد ألا وهو تفاعل القارئ مع الشيء المقروءة تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط ... وأخيرا انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية[2].

نستطيع أن نقول بأن القراءة أصبحت تعني إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقروءة ثم التفاعل مع ما يقرأ وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز[3]

كما نستطيع القول أيضا إن القراءة نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها وبالأحرى هي عملية عقلية معقدة تشمل الرموز التي يتلقاها القارئ عن عينه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية لهذه المعاني[4].

كما أن تطور مفهوم القراءة يؤدي إلى ربط تدريس اللغة بحياة الناس اليومية مثل: كتابة رسالة أو تقرير أو ملأ استمارة أو طلب الالتحاق بالعمل وأصبح ينظر إلى اللغة العربية على أنها وحدة متصلة الأجزاء، فالقراءة والتعبير، والقواعد ليست مواد قائمة بذاتها لكنها تعلم لخدمة اللغة[5]

1- عطا إبراهيم محمد، المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، 2005 م، ص :164.

2- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، الأردن، عمان، ط 1، 2005 م، ص :19.

3- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، ط 1، 1431 هـ، 2010 م، ص :25.

4- فهد زايد خليل، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، عمان، ط 1، 2011 م، ص: 21.

5- حافظ نبيل عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة مكتبة زهراء الشرف، 2000، ص : 91.

ثانيا: أنواع القراءة:

هناك تصنيفات مختلفة لأنواع القراءة بحسب الغرض منها، فكلما اختلف الغرض من القراءة كان ذلك نوع منها ومن أكثر أنواع القراءة شيوعا:"**القراءة الجهرية، القراءة الصامتة، القراءة الاستماعية** ".

أ/ **القراءة الجهرية** : للقراءة الجهرية عدة تعريفات نذكر منها: هي التي ينقل القارئ بواسطتها المقروء بمعناه ولفظه إلى المستمع، مستعينا بجهات النطق[1]، فتخرج الأصوات مسموعة في أدائها، صحيحة المخرج، مضبوطة الحركة، معبرة عن المعاني التي تضمنتها[2]. كما أنها تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها، وبذلك كانت القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة، وتحتاج مزاولتها إلى الكثير من المهارات اللغوية كالتلفظ والاحتراز من الأخطاء النحوية وحسن الأداء.[3]

إن هذا النوع من القراءة يتلقى فيه القارئ ما يقرأه عن طريق العين وتحريك اللسان واستغلال الأذن وأساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عالي يسمعه القارئ وغيره وينبغي أن تكون هذه القراءة ممثلة في المعنى وخالية من التصنع والتكلف واجتهاد الصوت.

1- مميزات القراءة:

- تعتبر أحسن وسيلة لإتقان النطق وإلقاء المعبر .
- تعتبر وسيلة للكشف عن أخطاء النطق من أجل علاجها.
- تساعد على تذوق الأدب والتحسس بالمواقف الجمالية فيه[4]
- تعتبر وسيلة لإجادة النطق والإلقاء وتمثيل المعنى.[5]
- القراءة الجهرية تقرأ أو لا ثم تفهم، ولا تستطيع أن تفهم قبل أن تقرأ .[6]
- انفعال المتعلم ومدى تأثره بما يقرأ .

1- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 1، 2002 م، ص :281.

2- عبد الحميد قايد، رائد التربية العامة، أصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، د ط، 1981 م، ص : 145

3- سعيد علي، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها, دار الصفاء عمان، ط1،2014م، ص:489

4- بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص : 87-88.

5- سميح أبومغلي، مدخل إلى التدريس مهارات اللغة العربية، ص : 50 .

6- محمد صلاح مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م ص: 314 .

- رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة وهذه مهمة البصر والجهاز العصبي[1].

2/ عيوب القراءة الجهرية : هناك عدد من المآخذ عن القراءة الجهرية .

- أن الذهن فيها لا يركز على المعنى بل ينصرف إلى صحة النطق .
- لا تصلح في مواضيع الدراسة لأغراض الفهم أو في الأوساط العامة .
- قد لا يستطيع المدرس تقرئة جميع الطلبة في الدرس الواحد .
- في القراءة الصامتة يشترك جميع الطلبة في القراءة بينما في القراءة الجهرية قد لا يتسع وقت الحصة لمشاركة جميع الطلبة وبذلك تقتصر القراءة على البعض دون البعض الآخر فلا تتحقق كل أهداف الدرس وبذلك لا تتم الفائدة المرجوة من وراء ذلك[2].

ب/ القراءة الصامتة:

وهي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من دون نطقها، أي أنها قراءة خالية من الصوت وتحريك الشفاه والهمس، فهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر في آن واحد[3].

كما أنها الطريقة الطبيعية لاكتساب المعرفة ووسيلة تحصيل المعارف في كافة المواد الدراسية وهي تلقي المعاني وتكوينها عن طريق استقبال المقروء بالعين[4].

"إذ ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة"[5]، وتعرف أيضا: "أنها التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أراك مضامينها الواقعية حسب الأداء[6].

مميزات القراءة الصامتة :تعتبر من الناحية الاجتماعية أعظم وأكثر انتشارا من القراءة الجهرية .

1- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب للمهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، 1433 هـ -2012 م، ص : 341 .

2- محسن علي عطية، كافي أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، ط1، 2006م، ص: 249-250.

3- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص : 246.

4- فايزة السيد محمد عوض، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ايتراك للنشر، القاهرة، مصر، ط 1، 2003 م، ص : 11.

5- ايمان بقاعي، المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث، دار الراتب الجامعية، لبنان، ص : 8

6- نواري سعودي أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر وط 1، 2012 م، ص : 85

– تعويد القارئ على الاطلاع والاعتماد على النفس[1].

– كما أن المعاني في القراءة الصامتة اثبت في الذهن من القراءة الجهرية .

عيوب القراءة الصامتة :

–لا يمكن المدرس من اكتشاف عيوب النطق.

ب/ القراءة الاستماعية :

هي عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معاني وأفكار وفيها يكون القارئ واحدا والآخرون مستمعين فقط وقد تكون من دون متابعة في دفتر أو كتاب، كي يتفرغ الذهن لفهم المعاني واستيعابها.[2]

ويعد الإصغاء العنصر الفعال فيها، وتشترك الأذن الدماغ فيها.

والاستماع هو النشاط اللغوي الرابع بعد القراءة والكتابة والمحادثة لعل أهمية الاستماع تتمثل في كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الإنسان وتظهر أهمية الاستماع بالنسبة للطفل في كونه الوسيلة الأساسية التي يتصل بها بالبيئة البشرية الطبيعية بغية التعرف عليها ومن ثم التعامل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة .

1– مزايا القراءة الاستماعية :

– التدرب على حسن الإنصات والإصغاء حسب ما تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الإنسان منها : مواقف اجتماعية .

– تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر لدى المستمع، كما تتيح للمدرس معرفة قدرات طلبته على الاستيعاب، كما تعتبر ذات أثر فعال في تعليم المكفوفين[3].

2/ عيوب القراءة الاستماعية:

– الشرود الذهني لدى بعض المتعلمين في أثنائها.

– لا تسهم في التدريب على صحة النطق.

1– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص : 246.

2– بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص :87.

3– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان 2010 م، ص : 213.

لا تساعد المعلم على اكتشاف عيوب النطق لدى الطلبة[1]

ثالثا : أهداف وأهمية القراءة ومهاراتها :

أ / أهداف القراءة :

إن الإنسان في قراءته، يرمي إلى تحقيق هدف معين من هذه القراءة وهذا الهدف يتحدد باتجاه القارئ حين يقرأ، وربما كان أهم أهداف منهج تعليم القراءة أن يصل المعلم بالمتعلمين إلى المستوى الذي يتمكنون منه أن يقرؤوا ما يريدون ويطلعون على العديد من الموضوعات التي تكفل لهم نموا سليما في عادات القراءة ومهاراتها والقدرات الأساسية في تعليمها.[2]

وتهدف القراءة بأنواعها الثلاثة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

*التسلية والاستماع: هي تزكية أو قات الفراغ بما يفيد والمثل العربي يقول:"الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك »، وما أكثر الفراغ الضائع وخاصة لدى الأطفال منهم فالقراءة تقوم بإمتاع وتسلية القارئ في وقت الفراغ.

*تنمية مهارات التفكير والتعبير: فالقراءة هي مهارة فهم النص، واستيعابه وحسن التعبير عنه وكذلك هو الأمر من حيث الكتابة والإبداع... إذن القراءة هدفها الارتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار.

*إتقان مهارات القراءة : إذ تهدف القراءة على التعود على سرعة القراءة كما أنها تحاول المحافظة على دوامها وممارستها والاهتمام بها، فهي وسيلة من وسائل التهذيب وتكوين الخلق بطريقة غير مباشرة[3]. وهناك أهداف أخرى أشار إليها الباحث سميح أبو مغلي في كتابه "الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية "وقد خص هذه الأهداف في درس نشاط القراءة للمتعلمين نوجزها فيما يلي :

1- أن يحسن التلميذ النطق والأداء وأن يمثل المعنى.

2- اكتساب المهارات القرائية المختلفة، كالسرعة والاستقلال بالقراءة والقدرة على تحصيل المعاني وإحسان الوقوف عند اكتمال المعنى ورد المقروء إلى أفكار أساسية

2- تحبب التلاميذ إلى القراءة.

1- محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، عمان دار المناهج للنشر والتوزيع، 2007 م، ص :100.

2- سعد علوان حسن، القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الادبي، دار غيداء، عمان، ط 1، 2011م، ص :48.

3- عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط 1، 2008 م، ص : 37-38.

التعبير عن المعنى المقروء بطريقة صحيحة .اكتساب اللغة وهذا ما يثري إليه من مفردات وتراكيب جديدة[1]

ب/ أهمية القراءة :

تظهر لنا أهمية القراءة جليا في النص القرآني ، فقد كان أول ما أنزل على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم تسليما من القرآن آية قرآنية تحدثت عن ذلك بقوله تعالى : "**اقرأ باسم ربك الذي خلق** ". **سورة العلق، الآية 01.**

وتظهر أهمية بالغة بالنسبة للفرد والمجتمعات، أما فيما يخص الفرد فهي الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها أثناء دراسته داخل المدرسة وخارجها، فهي تساهم في بناء شخصيته عن طريق اكتساب المعرفة وإثراء الفكر باعتبارها أداة التعلم في الحياة المدرسية في الحياة المدرسية وهي بحق مفتاح التعلم اد بواسطتها يستطيع المتعلم التقدم في جميع الأنشطة التعليمية كونها المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، إذ يعتبر نص القراءة أساس أنشطة التعبير الشفوي والكتابي والقواعد اللغوية.[2]

فلا يستطيع الإنسان أن يتعلم ما يتعلم من فروع المعرفة، والمواد الدراسية إلا إذا كان متمكنا من المهارات القرائية، كما أنها تمكن التلميذ المتعلم من سرعة التكيف مع نفسه ومع مجتمعه المدرسي من زملائه وأقرانه، وتمكن كذلك من الاستقلال الذاتي عن والديه ومدرسيه وتعينه على اختيار العمل الملائم..[3]

إذ تعتبر القراءة من أهم وسائل العثور على الحكمة فعن طريقها ينفتح باب العلم والمعرفة أمام المتعلم فتتوسع مداركه وتهذب، وتقوم عاداته كما أنها مظهر من مظاهر النمو، له أهميتها بوصفها عاملا من عوامل الشخصية واتزانها.[4]

كما أنها تجعل القارئ أكثر كفاءة في إنجاز أعماله، وتقوم بترقيته في مجال عمله، فهي تقف على كل قديم وجديد.[5]

1- سميح أبومغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص : 20-21

2- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر، 2012،ص : 165.

3- محمد صلاح الدين مجأور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة،2000، ص : 293.

4- سعيد علي زايد، ايمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص : 487

5- جون كوندليرا، علم نفسك القراءة السريعة، دار الطبعة، مكتبة الهلال للنشر والتوزيع، القاهرة، ص : 130.

كما أن للقراءة فوائد التي لا تعادلها مهارة أخرى فهي مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات دخول، إذ تجعل من القارئ صديق لجميع العلماء والأدباء دون اللقاء بهم فيعرفهم ويتعرف عليهم من خلال كتاباتهم.

اذن للقراءة أهمية واضحة على مستوى حياة الأفراد والجماعات نبينها فيما يلي:

1- أهمية القراءة بالنسبة للفرد :

- تساعد التلميذ على النجاح في المواد الدراسية، فبدون قراءة لا يتم فهم المواد العلمية المختفلة.
- القراءة غداء عقلي ونفسي فهي تساعد على تنمية الفكر وتكوين الاتجاهات نحو الأشياء والموضوعات.[1]
- تساعد القراءة الفرد على التوافق الشخصي والاجتماعي فكل جيل من الأجيال معاييره السلوكية الخاصة به.[2]

2/ أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع :

إن المجتمع القارئ هو ذلك المجتمع المتحضر الذي نال قسطا وافرا من الرقي والتنمية والعديد من الأهمية وذلك من حيث العديد من الجوانب والتي يمكن رصدها في:

*القراءة هي الوسيلة المثلى في ربط المجتمع بثقافته وثراء أمته.

*المجتمع ينهض ويعلو بالإنسان القارئ، فالقراءة مهمة المجتمع في مختلف الميادين والاتجاهات.[3]

ويمكن أن تلمس أهمية القراءة في المجتمع إذ نحن تصورنا ما قد يحدث من تعطيل مصالح الناس والأضرار بهم لو أن إحدى الدوائر امتنع موظفوها عن قراءة المعاملات ولو فترة وجيزة، فالقراءة في المجتمع أشبه بالتيار الكهربائي ينتظم بناءه ويحمل النور إلى أنحائه.[4]

ج/ مهارات القراءة :

يذكر بعض الأخصائيين في ميدان التعليم أن لكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات خاصة ينبغي أن تعالج في دروس القراءة وإهمال تعليم هذه المهارات في الوقت المناسب يؤدي إلى

1- زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص : 109.

2- عبده الهادي، السيد عثمان فاروق السيد، سيكولوجية القراءة، القاهرة، دار قباء 1995م، ص : 15.

3- زين كامل الحويسكي، المهارات اللغوية دار المعرفة، ط 1، 2008 م، ص : 113.

4- سميح أبومغلي، مدخل إلى التدريس مهارات اللغة العربية، ص : 27.

تعلم القراءة فما سيأتي من مراحل، وعلى المعلم أن ينظر إلى المهارات على أنها متصلة وليست منفصلة، وأن يتم العناية بها في كل وقت فالقراءة الجهرية مجموعة من مهارات تستند إلى أساس كبير من المعرفة وهي[1] :

مهارة التعرف، مهارة النطق، مهارة الفم. ونقصد بمهارة التعرف إدراك الرمز ومعرفة المعنى الذي يوصله في السياق الذي يظهر فيه.[2]

***مهارة النطق** : المقصود بها سلامة إخراج الحروف من مخارجها وحسن نطق الحركات الطويلة الألف، الواو ، الياء) فلا ننطق كلمة

ارتقى ← ارتكى اعتماد ← اعتمد

عثر ← عسر قيل ←قل

وهناك من قسم مهارات القراءة إلى **مهارات عامة ومهارات خاصة.**

***المهارات العامة** : تحاول أن تجعل القراءة عملية تحليلية بنائية تفاعلية تقوم على استيعاب المقروء باستحضار المعنى والاستنتاج، ونفسر المادة المقروءة وتقويتها.[3]

فهي تجعل من القراءة :

- القدرة على تحديد هدف القراءة لماذا تقرأ.
- القدرة على التعرف على دلالة علامات الترقيم ومراعاتها في النطق .
- القدرة على القراءة بسرعة .

القدرة على إدراك أو جه التشابه والاختلاف بين أشكال الحروف والكلمات[4]

رابعا: مراحل تعليم القراءة :

تمر عملية تعلم القراءة بمراحل متعددة ومتسلسلة تبدأ بمرحلة ما قبل القراءة (الاستعداد للقراءة) وتنتهي بمرحلة إتقان القراءة ويمكن تلخيص هذه المراحل فيما يلي:

أ / مرحلة الاستعداد للقراءة : Phase une volanté à lire

1- علي سعد سالم، آل جبار القحطاني، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ والتخلف العقلي البسيط ، لنيل درجة الماجستير، محمد شوكة قسم التربية الخاصة، كلية التربية، مخطوط جامعى الملك مسعود م ع س، 2008 – 2009، ص :16

2- طه علي الدليمي، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، عمان، ط 1، 2005 م، ص: 45

3- أحمد محمد سعيد السعدي، القراءة الكنز المفقود في حياتنا ودار الرواد للنشر، ص : 13.

4- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار السيرة، عمان، الأردن، ط 1، 2002 م، ص :98.

هذه المرحلة تسبق مرحلة الالتحاق بالمدرسة وفيها يكتسب الخبرات المباشرة ويتلقون التدريبات التي تعدهم وتثير شغفهم إلى تعلم القراءة، وكل ذلك يتطلب نضج حاستي البصر والسمع حتى يتمكن من التميز بين الحروف والأصوات والتلفظ بها، كما تتطلب أيضا توفر الشروط الاجتماعية والحوافز العاطفية[1].

فالأطفال اللذين يتربون في وسط عائلي لا يميل أفراده إلى المطالعة لا يكون له ميل اتجاه القراءة بخلاف الأطفال اللذين يعيشون في وسط يزخر بالكتب، ويلعب الجانب الحركي أهمية كبيرة في هذه المرحلة فالقراءة تستلزم القيام بتتبع الأسطر بالبصر حيث تتحرك العين على الصفحة بسلسلة من الحركات مع تثبيت لحضي في كل حركة.[2]

ج / مرحلة السرعة في القراءة : phase la vitesse de lecture

"وتسمى هذه المرحلة أيضا التقدم السريع في اكتساب العادات الأساسية في القراءة، وفي هذه المرحلة كل ما اكتسبه التلميذ في المرحلة السابقة تنمو وتزداد بحيث يصل في نهاية المرحلة إلى بناء رصيد كبير من المفردات تعينه على فهم المقطع التي تمتد إلى عدد من الكلمات وهذا ما ينمي لديه الشوق إلى القراءة والإطلاع والرغبة في البحث عن مواد جديدة للقراءة.[3]

كما يحقق التلاميذ خلالها تقدما سريعا في مهارتي التعرف والفهم في القراءة عموما والنطق في القراءة الجهرية

د / مرحلة القراءة الواسعة : phase lecture extensive

وتمثل هذه المرحلة السنتين الأولى والثانية من المدرسة الإعدادية، وتتميز بالقراءة الواسعة التي تزيد خبرات القارئ والغرض الأساسي من تعليم القراءة في هذه المرحلة زيادة قدرة التلاميذ على الفهم والتفاعل وزيادة كفاءاتهم في سرعة القراءة.[4]

وفي هذه المرحلة تتسع مجالات القراءة عند الأطفال، لتشمل بعض المواد البسيطة الشائعة بين الكبار وبعض المشكلات الاجتماعية التي يدركها تلاميذ هذه المرحلة.[5]

1- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ط 2، 1980 م، ص: 262

2- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص : 133.

3- رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص : 371.

4- محمود رشدي خاطر، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص : 96.

5- الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مراحل التدرج في القراءة، ص : 05.

وتجدر الإشارة هنا إلى هذه المراحل مقسمة زمنيا بحسب المراحل العمرية للمتعلم إلا أننا لم نحدد الفترة الزمنية المقدرة لكل مرحلة وذلك لعدم توفرها في المراجع

خامسا : طرق تدريس نشاط القراءة للمبتدئين وأسباب الضعف القرائي :

أ / طرق تدريس نشاط القراءة للمبتدئين :

إن طريقة التدريس تؤثر تأثيرا بالغا في تكوين نضرة الدارس إلى القراءة وميله إليها في هذا المجال يقول حسن شحاتة :"إن تنويع طريقة التدريس من حصة إلى أخرى أمر ضروري للمحافظة على حيوية الدارس، بشرط أن ينظر إلى الدرس على أنه عرض دراسي له بداية تشد الانتباه وتسلسل للأحداث وتعقد وحل ونهاية وإغلاق ».[1]

وهناك أربعة طرق رئيسية لتعليم القراءة وهي:

- الطريقة التوليفية .
- الطريقة التركيبية (الجزئية).
- الطريقة الفرادية .
- الطريقة التحليلية (الكلية).

وبما أن الدراسة تركز على تعليم القراءة عند المبتدئين نحاول التركيز على الطريقة التركيبية والتحليلية .

1- الطريقة التحليلية :

تبدأ بتعليم وحدات ويمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بدأ الطريقة بالكلمة فإنه يمكن ردها إلى حروف وأصوات على هذا يمكن وضعها موضع التحليل[2].

ويذكر جونسن أن الطريقة تهتم بالإدراك والتعرف وفهم التلاميذ ككل بناءا على نظرية الجشتالت في الإدراك، ويراعي في استخدامها عدد الكلمات والتحكم في هذا العدد الذي يستعمله التلميذ خلال فترة دراسية محددة .[3]

الطريقة التركيبية :

وهناك طريقتان تندرجان تحت ما يسمى بالطريقة التركيبية وهما:

1- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص : 150

2- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص : 150

3- علي سعد سالم آل جبارر القحطاني، برنامج مقترح لتنمية مهارة القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف البسيط، ص : 19.

أ/ الطريقة الصوتية: تبدأ هذه الطريقة بتعلم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها بحيث ينطق بحروف الكلمة أو لا، وعلى انفراد مثلا : (الزاي، الراء، العين)، ثم ينطق بكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة وهو يتدرج في ذلك، فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الأبجدية ويجيد نطقها مضبوطة فتحا وضما وكسرا، يبدأ المعلم في تدريس الطفل على جمع صوتين في مقطع واحد وثلاثة أصوات ...

وهكذا حتى ينتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات ثم تأليف الجمل من الكلمات.[1]

وهي تتفق مع الطريقة الأبجدية في ابتدائها بالجزء لكنها تخالفها في أنها لا تبدأ بأسماء الحروف الألف والباء.[2]

ب/ الطريقة الأبجدية الحرفية:

وهي الطريقة التي تعتمد على تعليم التلميذ رسم الحروف ونطقها في أوائل وسط أو آخر الكلمات ثم تنتقل إلى مرحلة تركيب كلمات بسيطة من هذه الحروف لتبدأ بحرفين ثم ثلاثة ثم تزداد تدريجيا من ثم الانتقال إلى مرحلة تكوين الكلمات من الحروف إلى مرحلة تأكيد الكلمات من الحروف إلى مرحلة تركيب الكلمات معا لتكوين جمل متدرجة في مستويات مختلفة.[3]

3/ الطريقة الازدواجية:

وهي طريقة تتوفر فيها مزايا الطرق السابقة وتتجنب عيوبها، ولذلك يسميها البعض (الطريقة التركيبية التحليلية)، ويطلق عليها آخرون اسم (الطريقة التوفيقية)، أي تجمع بين التركيب والتحليل ووهي أفضل طرق تعليم القراءة للمبتدئين، وبها يتقيد مؤلفو كتب القراءة للصف الأول ابتدائي، لأنها تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة وهي الكلمات ذات المعاني[4]

1- زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص : 122 .

2- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص : 151.

3- أبو الهجاء فؤاد، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2002 م، ص : 82

4- سميح أبو مغلي، مدخل إلى التدريس مهارات اللغة العربية، ص : 34.

ثانيا : أسباب الضعف القرائي:

تكمن أسباب الضعف القرائي لدى التلاميذ في طبيعة القراءة ذاتها الصامتة منها والجهرية لأن القراءة هي مفتاح التوسع في المعرفة والنجاح في المدرسة بشكل عام.

أ/ أسباب العضوية :

هي تلك التي تتعلق بالعيوب البصرية والسمعية وأعضاء النطق، والنمو العقلي والصحة العصبية والعامة ويمكن التعرف على هذه العيوب من خلال استجابات التلاميذ داخل الصف وخارجه.

ب/ الأسباب النفسية:

هي من الامور الهامة التي يجب مراعاتها والحرص على اكتشافها لدى التلميذ ومن الجوانب النفسية التي يمكن ملاحظتها على التلميذ والتوتر في تحصيله القرائي، الانفعالات كالخوف المفاجئ والقلق والتردد واللجلجة أثناء القراءة كما أن الانطواء والخجل لهما أثرهما في التردد وعدم الإقدام على القراءة .

ج/ الأسباب الشخصية:

قد لا يعاني التلميذ من أي مشكلة جسمية أو صحية ولا يعاني من مشاكل نفسية واضطرابات عصبية ولكنه لا يجيد القراءة وربما يرجع ذلك إلى عدم تقبله الشخص لمادة القراءة أو عدم استماعه للتوجيهات وقد يرجع السبب إلى كثرة تغيبه عن المدرسة أو ضعفه اللغوي العام، حيث يصعب عليه فهم معاني الكلمات والألفاظ لذلك فهو يفكر كثيرا في نطقها على حساب معناها الذي يجهله.[1]

د/ الأسباب الخارجية:

ويتمظهر الضعف القرائي في العامل الخارجي في:

- الانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر.

الجو الذي يعيش به (البيئة السيئة).[2]

كما توجد أسباب أخرى تعود إلى المعلم حيث تشكل الممارسات الخاطئة لبعض المعلمين السبب المباشر في إيجاد الضعف ومنها :

1- زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص : 123-124.

2- محمود رشدي خاطر، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص : 200.

- عدم اهتمامه بتدريب الطلبة على تجريد الحروف ابتداءً من الصف الأول.
- عدم اهتمامه بتدريب الطلبة على التحليل والتجريد ابتداءً من الصف الأول.
- عدم اهتمامه بالتعرف إلى أخطاء الطلبة أثناء القراءة.
- عدم تنويع الأنشطة وطرائق التدريس أثناء القراءة.
- عدم اهتمام المعلم بمعرفة مستوى الطلبة اللغوي في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم اللغوية.

ويمكن معالجة هذه الأسباب في تحسين ممارسة المعلم من خلال:

الاهتمام بتدريب الطلاب على تجويد الحروف وتحليلها وتركيبها من الصف الأول ابتدائي.

تنويع الطرائق أثناء الحصة.

إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية للطلبة ورسم خطة علاجية للضعف.[1]

بالإضافة إلى هذه الأسباب توجد أسباب تعود إلى الكتاب وأهمها:

*قد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من الطلبة خاصة في الصفوف الابتدائية، أو قد يضع هذه الكتب مؤلفون بعيدون عن معايشة الطلبة في هذه المرحلة الدراسية فلا يرون ما يراه المتعاملون مع الطلبة من معرفة لقراءاتهم وحاجاتهم على صعيد الواقع لا على صعيد الافتراض[2].

*إن الكتب التي توضع للقراءة تثبت عند حد لا تتجاوزه في موادها مع العلم أن هذه الكتب يجب تطويرها وتعديلها باستمرار وفق ملاحظات المعلمين اللذين يتعاملون معها.

*خلو بعض الكتب من الموضوعات التي يميل إليها الطلبة والتي تثير فيهم الرغبة والشوق للقراءة، وقد نجد في بعض كتب القراءة موضوعات لا تقع في دائرة اهتمام الطلبة أو هي غريبة كل الغرابة عنه.

*قد يجد من يدرس بعض الموضوعات في كتب القراءة أنها فوق طاقة الطلبة العقلية وأنها لا تتناسب وقدراتهم العقلية

ويمكن معالجة هذه السلبيات على النحو التالي:

1- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، ص : 220.

2- عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007 م، ص : 81.

- تأليف الكتب وفق شروط تراعي ميول الطلبة العقلية ورغباتهم وقدراتهم.[1]
- أن تجرب موضوعات الكتب على فئة من الطلبة ويؤخذ برأي المعلمين وتعدل وتطور موضوعاتها بحيث يجد فيها كل طالب ما يروق له.
- أن تتدرج مفرداتها وتراكيبها وموضوعاتها وفق قدرات الطلبة العقلية واللغوية.[2]

سادسا : القراءة في التحصيل اللغوي:

من خلال هذه الدراسة نوضح أن نشاط القراءة مرتبط بدرجة كبيرة بالتحصيل اللغوي للتلميذ وإذا أردنا أن نشرح أو نعرج على مفهوم التحصيل اللغوي فهو: المدار التعليمي الذي يضم مختلف الأنشطة اللغوية من نشاط الخط والتمارين والتعبير الكتابي والشفوي والمشاريع وهو قائم أساسا على تلقين المتعلم كما هائلا من المعارف النظرية وتعليمه ما يكسبه قدرة على استثمار المعارف والمهارات اللغوية وتوظيفها بنجاح في المواقف التواصلية المختلفة.

إذ يعد نشاط القراءة البؤرة التي تحوم حولها بقية أنشطة اللغة وهذا ما ظهر حاليا ضمن ما يسمى بالمقاربة النصية التي تجعل من نص القراءة المنطلق الرئيسي لاكتساب مهارات الكتابة والإملاء والتعبير الشفوي والكتابي والمشاريع، ويتبلور أثر نشاط القراءة في التحصيل اللغوي في، الدليل البيداغوجي، في التعليم الابتدائي:

إن أنشطة اللغة تنطلق من القراءة أساسا بحيث تكون أهمية القراءة بكونها المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، إذ يعتبر نص القراءة أساس أنشطة التعبير الشفوي والكتابي والقواعد اللغوية[3].

1- جابر وليد، تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002 م، ص : 125-129.

2- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، أوت 1998 م، ص : 89.

3- محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص : 145.

سابعا : أنشطة اللغة العربية المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي:

المستوى الدراسي	الأنشطة المقررة	عدد الحصص
السنة الثالثة ابتدائية	– قراءة / تعبير شفوي / كتابة. – قراءة / كتابة. – محفوظات . – نشاط الإدماج (تعبير كتابي، انجاز مشاريع)	10 02 01 02

التعليق على الجدول :

يبين هذا الجدول الأنشطة اللغوية المقررة في التعليم الابتدائي وعدد الحصص الموزعة وكيفية سيرها خلال الأسبوع، فالحصص الموزعة تكون إفهامية يعني الغرض من إلقائها هو فهم المتعلمين لهذا النشاط، أما الحصص الثانية تكون أدائية يعني الهدف منها هوا لأداء وقد يختلف الأداء، هنا من محادثة، كتابة، قراءة إذن من خلال قراءتنا لأفكار الجدول نستنتج أن نشاط القراءة عنصر لصيق لجميع أنشطة اللغة العربية فبواسطة القراءة يستطيع التلميذ أن يتمكن ويتحصل على مهارات مختلفة ويتفوق في الأنشطة الأخرى.

الفصل الأول

فعالية نشاط القراءة في تعليمية أنشطة اللغة العربية

المبحث الأول: دراسة نشاط القراءة في ميدان فهم المنطوق

تعد اللغة العربية كفاءة عرضية يجب امتلاكها لأنها تساعد في باء الكفاءات الشاملة لباقي الأنشطة اللغوية إذ تمنح قاعدة تعليمية لجميع المتعلمين كما يمثل النشاط اللغوي مجموع الإجراءات والفعاليات التي يقوم بها المعلم والمتعلم خاصة في حيز محدد من الزمن وفي مجال معرفي معين إذ يتيح للتلميذ أن يلاحظ ويفكر ويناقش ويعبر ويستنتج ويجرب. إذًا النشاط اللغوي هو عملية أولية في المرحلة الابتدائية لأنه يسمح للمتعلم أن يمارس أنشطة مختلفة من **خط وإملاء وتمارين وتعبير ومشاريع** .

وهدا ما يجعل المتعلم حيويا له القدرة على حل المسائل والتواصل مع الآخرين والتعبير بالطرائق الملائمة. كما آن النشاط يضفي معنى التعلم مما يكسب التلميذ خبرات ومهارات وفوائد، وعلى هدا فان النشاط اللغوي عماد للتعلم.

واستنادا إلى ما قدمناه سالفا في إظهار أهمية النشاط المدرسي في التعليم نتطرق حاليا إلى ميادين اللغة العربية في الطور الابتدائي والتي تهدف إلى تنمية الكفاءات القاعدية لدى المتعلم والتي يمكن استثمارها في مختلف المجالات التعليمية.

1-ميدان فهم المنطوق: وهو إلقاء النص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به ومصاحبته بالإشارات.

2-ميدان التعبير الشفوي: وهو أداة من أدوات عرض الأفكار ووسيلة لإبداء المشاعر.

3-ميدان فهم المكتوب: وهو عمليات مركبة تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة فهو نشاط دهني يتناول المركبات (الفهم، إعادة البناء، استعمال النص).

4-ميدان التعبير الكتابي: هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وأسلوب واضح[1].

أولا: التعبير الشفوي:

أ/مفهوم التعبير_لغة: جاء في مقاييس اللغة : عبر يدل على النفوذ والمعنى في الشيء يقال: عبره للنهر عبورا، وعبر له فاصلة، عبر فلان يعبر عبرا من الحزن، وهو عبر ان

1- اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة الموافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م ص 04

والمعبر أن عبره وعبرة وعبر لرؤيا يعبرها، عبر وعبارة ويعبرها تعبيرا إذا اعتبرها ووجه القياس في هدا عبور النهر[1].

ب-مفهوم التعبير اصطلاحا: هو نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيرا واضح الفكرة صافي اللغة سليم الأداء.[2]

وهو المحصلة النهائية لمدى ما تحصل عليه الطالب في الفروع المختلفة وهو البوتقة التي تصب فيها المهارات الإنسانية كلها ففيه يتضح حق الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى استفادته مما قرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة.[3]

ويعرف أيضا أنه: الإفصاح عن الحالات النفسية ببعض الظواهر الجسمية فحمرة الوجه تعبي عن الخجل والارتعاش تعبير عن الخوف أو الشعور بالبرد.

والتعبير بمفهومه العام: أن يتحدث الإنسان المعبرة أو يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه أو عما يحس وهو بحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة[4]

وينقسم التعبير من حيث الموضوعات إلى قسمين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي ومن حيث الأداء إلى نوعين إلى: التعبير الشفوي والتعبير الكتابي والذي يهمنا هنا من حيث الأداء هو:

التعبير الشفوي: وأداته اللسان، فهم اسبق من التعبير الكتابي، وأكثر استعمالا، ويعتمد عليه في التخاطب والتفاهم بين الناس في مجالات الحياة المختلفة ومجالاته في التعليم كثيرة مثل : سرد القصص والحكايات والنوادر، المحادثة والمناقشة وإدارة الاجتماعات وإعطاء التوجيهات، ارتجال الخطب والكلمات والأحاديث، المناظرة والتمثيل وتلخيص المقروء[5]

طرق تدريس التعبير الشفوي:

يمكن تدريس التعبير الشفوي وفق الخطوات الآتية:

1- ابن فارس مقاييس اللغة، ج 4، ص 130.

2- الهاشمي عبد الرحمان، ع علي للتعبير فلسفته واقعه تدريسه أساليب تصحيحه عمان دار المناهج 2005 م، ص3.

3- أحمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم التعبير، القاهرة، مكتبة النهضة العربية 1975م، ص 34.

4- محمد بلعيدي، تقنيات التعبير الكتابي، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005م، ص 22.

5- علوي ع الله ظاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2010، ص177.

التمهيد: يقوم المعلم بالتمهيد لموضوع التعبير الشفوي عن طريق عرض ما يشتاق إليه الطلبة وتهيأت ادهناهم لدلك سواء بطرح الأسئلة عليهم أو عرض الصور أو غير دلك من الوسائل .

اختيار الموضوع: إن اختيار موضوع التعبير الشفوي الذي يتحدث فيه الطلبة في درس التعبير الشفوي يمكن أن يكون:

أ-من قبل المعلم: حيث يقوم المعلم بتدوين عنوان الموضوع الذي سيطرحه على الطلبة وكتابة العناصر الرئيسة للموضوع على السبورة بخط واضح.

ب-من قبل الطلبة: يقوم الطلبة باختيار موضوع أو أكثر من الموضوعات التي يميل إلى الحديث فيها ويتم تدوين عناوين هده الموضوعات وعناصرها على السبورة، وتجنب التطويل الممل والإيجاز المخل.

عن طريق القصص القصيرة: التي يقوم الطلبة بقراءتها أثناء الدرس لمدة زمنية مناسبة .

عرض الموضوع: بعد أن يتم اختيار الموضوع الذي يميل الطلبة إلى الحديث فيه يقوم المعلم بتدوين عنوان الموضوع على السبورة ثم يقوم بعرض الموضوع عن طريق:

أ-طرح الأسئلة: حيث يقوم المعلم بتوجيه مجموعة من الأسئلة إلى الطلبة بهدف إلقاء الضوء على جوانب الموضوع المختلفة وسهولة الوقوف على الأفكار الرئيسة فيه.

ب-طرح الموضوع بصورة مشكلة: يقوم المعلم بعرض الموضوع بصورة مشكلة إذا كان الموضوع التفسيري اجتماعيا ومن ثمة يقوم بتحديد إبعاد هده المشكلة ويرصد عناصرها الرئيسة على السبورة .

استخدام وسائل الإيضاح المختلفة: يحتاج المعلم إلى وسائل إيضاح مختلفة لتوظيفها في عرضه في موضوع التعبير الشفوي[1]

حديث الطلاب:_ينبغي على المعلم أن يتيح الفرصة لطلابه ليتحدثوا عن الموضوع التفسيري الذي تم اختياره ويتم ذلك على النحو الآتي[2]:

أ- مناقشة الطلبة في العناصر الرئيسة للموضوع من حيث ترتيبها ترتيبا متسلسلا طبيعيا ومنطقيا.

1- حجاب محمد، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، القاهرة، دار الفجر، 1999م، ص 88.

ب- الطلب من احد الطلبة الحديث في عنصر من هده العناصر ثم يطلب من الآخرين التحدث في بقية العناصر.

ج- بعد الانتهاء من الحديث في جوانب الموضوع المختلفة يطلب المعلم من الطلبة الحديث في الموضوع كله دفعة واحدة.

تصحيح التعبير الشفوي: يقع الطلبة في تعبيرهم الشفوي بأخطاء متنوعة قد تكون:

- أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية.
- أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب.
- عدم قدرة الطلبة على الأداء بشكل سليم وعدم القدرة على إظهار المعنى والانفعال به.
- ضعف الثقة بالنفس والخشية من مواجهة الزملاء خوفا من سخريتهم.

وعملية تصحيح هده الأخطاء تتطلب من المعلم الدقة والتركيز ومتابعة كل ما يصدر من الطالب لملاحظة نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها.

وعلى المعلم مراعاة الاعتبارات الآتية عند تصحيح تعبير الطلبة الشفوي.

أ-عدم قيام المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب أثناء الحديث وأن يؤجل دلك إلى نهاية كلام الطالب المتحدث لتجنب إرباك الطلبة وإحباطهم .

ب-أن يؤكد المعلم للطلبة أن الوقوع في مثل هده الأخطاء أمر طبيعي يقع فيها كل إنسان.

ج-آن يشجع الطلبة ويحفزهم على الحديث وتقبل النقد باستخدام أساليب المدح والثناء

د-تعويد الطلبة على احترام آراء الآخرين وتقدير وجهات نظرهم لأهمية دلك في تجنب المشكلات التي قد تنجم عن عدم تقبل الطلبة لنقد زملائهم لهم[1]

أهداف تدريس التعبير الشفوي:

- تمكين التلميذ من النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها.
- تدريب التلاميذ على التعبير الصوتي المعبر عن المعنى.
- تنمية القدرة على الاسترسال في الحديث والارتجال.
- إتاحة الفرص أمام التلميذ باستخدام محصوله اللغوي وتنميته[2].

1- علي سامي الحلاق، اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسه، عمان، دار المسيرة، 2007م، ص 76

2- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 206.

– تمكين الفرد من القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي في المجتمع والتعود على النطق السليم للغة مما يدفعه إلى تعلم اللغة وقواعدها وتوظيف الألفاظ لدلالات المعاني المتنوعة التي ترد في أثناء الكلام وصياغتها في عبارات صحيحة.

– إتقان الملاحظات السليمة عند وصف الأشياء والأحداث وتنوعها وتنسيقها.

– تهذيب الوجدان والشعور وممارسة التخيل والابتكار والتعبير الصحيح عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار بأسلوب واضح مؤثر.

– السرعة في التفكير المنطقي والتعبير وكيفية مواجهة المواقف الطارئة والمفاجئة وتعويده على تنظيم تعبيرهم عن طريق تدريبهم على جمع الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا وربط بعضها ببعض .

– القدرة على مواجهة الآخرين وتنمية الثقة في النفس والإعداد للمواقف الحيوية التي تتطلب الفصاحة والقدرة على الارتجال والتعود على الانطلاق في الحديث والطلاقة فيه والقدرة على التعبير عما في النفس بجرأة وصدق وتنمية القدرة على الاستقلال في الرأي.

عوامل النجاح في التعبير الشفوي:

لابد من توفر عدة عوامل لدى المتحدث لتكون عملية التعبير الشفوي ناجحة منها:

أ–**الرغبة في التحدث:** إن نجاح عملية التعبير الشفوي يعتمد إلى حد كبير على رغبة المتحدث في الحديث فادا كانت هده الرغبة قوية أنتجت تعبيرا جيدا ويظهر دلك في ردود فعل المستمعين للتعبير وفي المشاركة والحوار. أما إذا كانت الرغبة ضعيفة كان التعبير باهتا فاترا كما أن نتائجه تكون ضعيفة[1]

ب–الإعداد للحديث: من الأمور البديهية لما سيتحدث به لذا يجب عليه أن يفكر مليا ويعرف تفاصيل ما سيتحدث به خاصة إذا كان موضوع التعبير معروفا لدى المستمعين كما أن على المتحدث أن يكون واضحا ومنظما وان يكون لديه بعض المعلومات الجديدة المهمة المدعومة بالأدلة[2]

1 widdowzon ; H.G teaching languauage as communication. Oxford university press. Eric.no.14; p :59

2– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 157

ج–الثقة بالنفس: تعد الثقة من الأمور المهمة التي يتوقف عليها نجاح عملية التحدث وهي من الأمور الضرورية التي يحتاج إليها كل متحدث لكسب ثقة الجمهور وحتى يستطيع أن يفكر بهدوء أثناء حديثه.

د–تذكر الأفكار الرئيسة: ينبغي أن يكون المتحدث مدركا لجميع الأفكار والمعاني الرئيسة التي ينوي التحدث فيها، دلك أن من أكثر الأمور إحراجا للمتحدث أن يتحدث عن فكرة ثم ينسى الفكرة الآتية.

فلابد أن يلجأ إلى إحدى الوسائل الآتية ليصحح وضعه وهي:

–تكرار الجملة الأخيرة أو جزء منها، محاولا صياغة جملة جديدة أو معنى جديد منها توجيه الأسئلة إلى المستمعين كان يقول: هل صوتي واضح ؟ –هل الفكرة واضحة ؟ هل عند أحد ما يمكن إضافته يضيفه إلى ما قلت.[1]

مهارات التعبير الشفوي:

تتباين مهارات التعبير الشفوي وفق عوامل متعددة منها:

– القدرة على الإلقاء الجيد بما يتصف به من تجسيد للمعاني وترجمة للمواقف والانفعال معها والتحكم في نغم الكلام وموسيقاه التي تدل على المعنى، فللتعجب نبرته وصوته وللزجر نغمته وللاستفهام رنته.

– نطق الحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح وهده المهارة من المهارات المهمة لان الحرف ما لم ينطق بشكل سليم وواضح فقد يفهم على وجه آخر والشواهد على دلك كثيرة ولعل من أهمها : **حرث – حرس، الثمن السمن، ذهاب– زهاب .**

– ترتيب الأفكار وإعدادها ذهنيا في تسلسل منطقي يجعل المستمع حريصا على متابعة المتحدث من الفكرة الأولى وحتى الأخيرة

ولكي يكون المتحدث قادرا على توضيح الفكرة والإقناع بها عليه أن يكون ماهرا في عرض أفكاره بطريقة مرتبة من البسيط إلى المركب ومن الجزئي إلى الكلي ومن الغامض إلى الواضح فان لم يفعل المتحدث دلك لا يمكنه إيصال رسالته إلى المستمعين وإفهامهم ما يريد.

1– سلام علي، منهج مقترح للغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية التربية القاهرة، 1988م ص59.

– مهارة الضبط النحوي والصرفي التي تتعلق بالأداء اللغوي حيث أن دلك بغاية الأهمية لان تغيير حركة واحدة من حركات الكلمة قد يؤدي إلى تغيير معناها مثل :غبرت بالكسر وعبرت بالفتح . فالمعنى مرتبط بالضبط الصرفي كما أن الضبط النحوي في آخر الكلمة يؤثر في المعنى والإعراب فرع المعنى والصرفي من ابرز المهارات النحوية التي تمثل دورا رئيسا في صحة المعنى.

– توظيف لغة الجسم (الحركات الجسمية المعبرة لشد انتباه المستمعين).

– توظيف المفردات اللغوية لان الألفاظ قوالب المعاني ويمكن أن يؤدي اللفظ الواحد معاني عدة .

التأثير القوي في السامعين والقدرة على استقطابهم وإثارتهم وشد انتباههم ودلك بحسن العرض وقوة الأداء وسلامة التعبير والتفاعل مع الأداء واستخدام كل الإمكانيات العقلية والجسمية ليشعر السامع أن محدثه مقتنع تماما بكل ما يقوله وعلى علم تام بخط سير الحديث.

إن كل هده المهارات تمثل دورا بارزا ورئيسا لتأثر المستمعين بها واستجابتهم لما يقوله المتكلم فكلما كان المتحدث واضحا متواضعا، ماهرا في مواجهة المستمعين كان مقبولا ومحبوبا من المستمعين ويستطيع إيصال رسالته بوضوح وفهم[1].

أشكال التعبير الشفوي في المدرسة الابتدائية :

وتوجد أشكال كثيرة منها:

– التعبير عن الصور المختلفة التي يحضرها المعلم أو الطالب أو الصور الموجودة في بداية كل درس من دروس القراءة.

– التعبير الشفوي في دروس القراءة المتمثل بالتفسير وإجابة الأسئلة والتلخيص.

– القصص ويتمثل دلك في سردها وتلخيصها.

– الحديث عن النشاطات التي يقوم بها التلاميذ في رحلاتهم وزياراتهم.

– الحديث عن أعمال الناس ومهنهم في المجتمع.

1– عبد الهادي نبيل أبو حشيش عبد العزيز، بسندي، خالد ع الكريم، مهارات في اللغة والتفكير عمان، دار المسيرة، 2007، ص 175–176.

– الحديث عن الموضوعات الدينية والوطنية وغيرها[1]

حكاية القصص والطرف والنوادر: فحكاية القصص من الموضوعات المحببة لدى نفوس الطلبة ومن القصص ما هو هادف مفيد يمكن للمعلم أن يسوق من خلاله ما يريد إلى عقول طلبته مما يسهم في تحسين قدراتهم اللغوية التي تدخل السرور إلى نفوسهم ونفوس زملائهم.

المحادثة: تعتبر من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار على حد سواء، حيث أنها تساعد الطالب في الخروج من عزلته والتكيف الاجتماعي مع مجموعة الزملاء وكي تحقق المحادثة أهدافها ينبغي على المعلم التركيز على المهارات الآتية:

–الطلاقة في التعبير.

–التحدث في نقطة محددة.

–الانتباه والتركيز عند الاستماع للمتحدث.

المناقشة: المناقشة الصفية هي موقف مخطط يشترك فيه الطلبة تحت إشراف المعلم وقيادته لبحث مشكلة محددة بطريقة منظمة بهدف الوصول إلى حل تلك المشكلة وحتى تحقق المناقشة أهدافها ينبغي على المعلم تنمية المهارات الآتية

–الإجابة المركزة على الأسئلة المطروحة.

–الالتزام بموضوع المناقشة وعدم الخروج عنه.

–تدعيم الأفكار المطروحة بالحجج والبراهين .

الحوار: فهو يعد من أهم وسائل تطوير القدرة على التواصل الشفوي والتدرب عليه يكون عن طريق الممارسة اللغوي والفعلية في المواقف الحيوية وحتى يحقق الحوار أهدافه ينبغي التركيز على تنمية المهارات الآتية:

– المعارضة المنطقية والموضوعية وعدم التحيز الأعمى.

– الإنصات بموضوعية في حدود الحقائق المتاحة.

– التمتع بالهدوء والاتزان العاطفي للوصول إلى الأهداف المرجوة.

1– البجة عبد الفتاح حسن، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر،2009، ص14.

الخطابة: تعد الخطابة من أهم أنماط النشاط اللغوي الشفوي ويقع على عاتق المدرسة الاهتمام بهذا الفن وإتاحة الفرص للطلبة لممارستها في حصص التحدث والتعبير الشفوي وحتى تحقق الخطابة أهدافها ينبغي على المعلم التركيز على تنمية المهارات الآتية:

- الثقة بالنفس، القدرات الصوتية للطلبة.
- القدرة على مواجهة الجمهور.

إلقاء الكلمات: وهو القدرة على التعبير عما يختلج في النفس باستخدام الصوت والحركات والإيماءات بهدف إفهام الآخرين والتأثير فيهم وحتى، يحقق الإلقاء أهدافه ينبغي على المعلم التركيز على تنمية المهارات الآتية:

- القدرة على ختم الموضوع بجمل قوية تؤثر في السامعين، ضبط الكلمات ضبطا صحيحا.
- استخدام الطبقة الصوتية المناسبة للموقف[1]

طبيعة عملية التعبير الشفوي:

إن عملية التعبير الشفوي عملية معقدة في ظاهرها التلقائي والعفوي ولكن باطنها وحقائق أمرها يدل على أنها لا تتم إلا ضمن خطوات عديدة وهي:

الاستثارة: لابد من المتحدث أن يكون لديه دافع للتعبير وهذا الدافع يوجده مثير خارجي أو داخلي فالمثير الخارجي كأن يوجه إليه سؤال ويطلب منه الإجابة عنه والمثير الداخلي كأن تلح عليه فكرة داخلية يجب أن يخرجها إلى حيز الوجود بالتعبير عنها بالصورة اللفظية المناسبة وهكذا فبداية عملية التعبير هي وجود المثير الذي يحفز الشخص للوقوف متحدثا

التفكير: إذا وجد المثير للكلام بدأ الإنسان في التفكير فيما سوف يتحدث به وما الذي سيقوله وهدا لاستخدام اللغة الصامتة وهي لغة التفكير التي يعدها بعض المربين كلاما يهمس به الإنسان يهمس به لنفسه دون إن يسمعه الآخرون، لدا يفكر الراغب في التحدث فيما سيقوله فيجمع أفكاره ويحاول أن يرتبها ترتيبا سليما .

الصياغة: ولما كانت الأفكار في حيز العقل لا يستطيع أحدا أن يطلع عليها لابد لها من قالب تصب فيه وتصاغ من خلاله لتخرج إلى حيز الوجود وتنقل إلى الآخرين وهدا القالب هو القالب الصياغي أو الصورة .

1- صوأوين راشد محمد عطية، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، مصر، اتيراك للنشر والتوزيع، 2005م، ص193.

التحدث والنطق : وهذه المرحلة هي الأخيرة فبعد أن يستثار المتحدث ويفكر ويعد العدة باختيار وسائل التعبير عن أفكاره، وكل هده العوامل الداخلية فلا بد أن ينقل كل ذلك إلى المستمعين، وهذا لا يتم إلا بالنطق والبيان والإفصاح وهده الخطوة تستلزم سلامة مخارج الحروف والوضوح في التعبير بمعنى أن يجيد استخدام علامات الترقيم وهذا هو المظهر البارز للسامعين من المتحدث وهو ما يجب أن يركز عليه المعلم في حصة التعبير الشفوي.

معوقات التعبير الشفوي:

أشار كثير من الباحثين إلى وجود ضعف عام في مجال إتقان مهارات التعبير الشفوي لدى معظم الطلبة في مختلف المراحل التعليمية ومن مظاهر هدا الضعف ما يلي:

مظاهر تتعلق بالخوف من مواجهة الآخرين: لا شك أن هناك بعض الطلبة ممن يمتلكون الشجاعة والجرأة في مواجهة محدثيهم، لكن الأغلبية من الطلبة يعانون من العجز عن دلك ويتمثل دلك في الأمور الآتية : التلعثم الارتباك – الخوف والخجل –الإفراط في الحركة والالتفات أو انعدامهما مطلقا – تركيز النظر إلى الأسفل وإلى مكان محدد.

مظاهر تتصل بالأفكار: ويرتبط بدلك عدد من مظاهر ضعف الطلبة في التعبير الشفوي مثل:

- ضحالة الأفكار وضعف القدرة على استنباطها .
- عدم تناسق الأفكار وعدم ترابطها أو ترتيبها.
- غموض الأفكار وعدم القدرة على توضيحها، عدم القدرة على ربط الأفكار بعضها ببعض .

مظاهر تتصل بالأفكار: ترتبط بالألفاظ مجموعة من مظاهر ضعف الطلبة:

- قلة حصيلتهم اللغوية .
- شيوع المفردات العلمية والأجنبية.
- العجز عن اختيار المفردات الدقيقة المعبرة عن المعنى.

مظاهر تتصل بالتراكيب والأسلوب: ويرتبط بدلك مجموعة من مظاهر الطلبة في التعبير الشفوي مثل:

- شيوع الخطأ النحوي.
- الضعف في استخدام أدوات الربط، تفكك الجمل .

مظاهر تتصل بالأصوات: يرتبط بدلك مجموعة من مظاهر الضعف وهي:

-عدم خروج الحروف من مخارجها الصحيحة، التحدث على وتيرة واحدة.

عدم تنظيم الصوت وتمثل المعنى.[1]

دور المعلم في تنمية مهارات التعبير الشفوي:

لكي يتم نجاح حصة التعبير الشفوي فان على المعلم أن يراعي ما يلي:

1- أن يتم التعلم في مواقف طبيعية غير متكلفة أو شبه طبيعية وخاصة التي تنشأ في محيط المدرسة أو تحدث في حياتهم العادية ويتم دلك في استغلال الحديث في موضوعات تشغل حياة الطلبة .

2- أن يهتم المعلم بالتركيز على المعاني أكثر من التركيز على الألفاظ، فالألفاظ مهمة لكنها خادمة للأفكار ومعبرة عنها.

3-ينبغي أن يلفت نظر الطلبة إلى المواقف والأماكن التي ينبغي الامتناع عن التحدث فيها كالحال عند قراءة القران وعند الاستماع إلى الخطيب في المسجد وفي المكتبات وفي المستشفيات.

4-استغلال جميع إمكانيات اللغة العربية لخدمة حصة التحدث أو التعبير الشفوي لإشعار الطلبة بتكامل حروف اللغة العربية.

5-أن تكون موضوعات التعبير من اختيار الطلبة أنفسهم، فالطالب يصعب عليه أن يتحدث في موضوع لم يسبق له التعرف عليه، وينبغي أيضا تنويع موضوعات التعبير بحيث نقابل أذواق الطلبة المتنوعة واهتماماتهم .

6-ينبغي أن لا يفرض المعلم شخصيته على طلابه وأن يكون للطالب شخصيته المستقلة وأن يدرك المعلم أن الغرض من التحدث أن يتحدث المتعلم عن أفكاره وهو التعرف على أفكار الطالب وليس أفكار المعلم أو غيره من الكبار.

7-عندما يتحدث الطالب ينبغي احترامه وعدم مقاطعته حتى لو أخطأ، إلا إذا كان فاحشا يستدعي التصويب كأن يخطأ في آية قرآنية أو حديث نبوي أو يسوق معلومات خاطئة، فان الأمر يستدعي تدخل المعلم من التصويب .

1-محمد علي الأصويركي، التعبير الشفوي حقيقته واقعه أهدافه ومهاراته، طرق تدريسه وتقويمه، عمان،2006م،ص : 1. 31.32

8-أن يجري التعبير الشفوي في جو من الحرية المقننة أي لا تؤدي إلى الفساد في العقيدة أو الخروج عن الأدب واللباقة أو المجافاة الدوق أو إهانة الآخرين .

9- أن يكون دور المعلم دائما هودور المرشد والموجه الذي يقوم بسبورة الأفكار وتصحيح مسارات الحديث وتقويم الاعوجاج بالأساليب التربوية الجيدة.[1]

أهمية التعبير الشفوي :

يعد التعبير الشفوي الوسيلة اللغوية الأولى المستخدمة من قبل الإنسان لإيصال ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس للآخرين ومهارة التحدث تأتي في المرتبة الثانية بعد الاستماع من حيث كثرة الاستخدام، ومع ذلك فإن مهارة التحدث تعتبر من أهم المهارات اللغوية إن لم تكن أهمها على الإطلاق، ويرى العلماء أنها لابدّ أن يتقدم تعلمها على تعلم المهارات القرائية لأسباب عدة ومن أهمها : أن الإنسان يتحدث قبل أن يتعلم القراءة لذا كان لابدّ أن يتعلمها الطفل قبل أن يتعلم القراءة ويمكن تلخيص أهمية التعبير الشفوي في النقاط الآتية :

- التعبير الشفوي خادم ومخدوم فمن حيث كونه خادما فهو مدخل الأطفال نحو تنمية ثروتهم من الأفكار والمفردات قبل تعليمهم القراءة والكتابة ومن حيث كونه مخدوما فإن مهارات اللغة الأخرى مجتمعة من استماع وقراءة وكتابة تعمل متضافرة من أجل تمكين الطفل من التعبير الجيد .

- التعبير هو الوسيلة السهلة والسريعة التي يستخدمها الإنسان في علاقته مع الآخرين.

إن من يمتلك ناصية التعبير يمكنه إقناع الآخرين بلباقته وكياسة حديثة والنجاح في التعبير يحقق كثيرا من الأهداف الحيوية في مختلف الميادين.

- التعبير هو أبرز الوسائل المهمة التي يمكن للإنسان أن يؤكد بها ذاته ويرضى بها نفسه في مواجهة الآخرين.[2]

- ينمي الذوق الأدبي والإحساس الفني.

- يكشف عن المواهب الأدبية واللغوية فيصبح أصحابها محل احترام أفراد المجتمع.[3]

1-والي فاضل، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، طرقه، أساليبه، قضاياه، ص : 171- 173.

2- البجة عبد الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، العين، الإمارات، ع.م، دار الكتاب الجامعي، 2005 م، ص ك 35-38

3- الخولي أحمد عبد الكريم، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، عمان، دار الفلاح، 2003 م، ص : 18.

ثانيا : المشاريع المدرسية :

تعريف المشاريع :_المشروع هوعمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالعلمية تحت إشراف المعلم ويكون صادقا ويخدم المادة العلمية، كما أنه يتم في البيئة الاجتماعية ويستخدم فيه المتعلم الكتب لتحصيل المعلومات.[1]

وعرفه الباحث كليباتريك "Kilpatrick" بأنه سلسلة من النشاطات يقوم بها التلميذ على أساس ميوله واتجاهاته بغرض تحقيق أهداف محددة في محيطه الاجتماعي.[2]

خطوات انجاز المشروع المدرسي :

ويمر بأربعة خطوات رئيسة وهي:

أ/ **اختيار المشروع:** بحيث يناقش المعلم تلاميذه في المشروع كما أن دور المعلم هنا موجه ومرشد، كما يمكن اقتراح أكثر من مشروع بحيث تقوم كل مجموعة بمشروع.

ب/ التخطيط للمشروع: ويتم في هذه المرحلة تدريب التلاميذ على التخطيط العلمي.

ج/ تنفيذ المشروع: في هذه المرحلة يوجه المعلم تلاميذه إلى تنفيذ ما وضعوه في مرحلة التخطيط ويهيئ الظروف المناسبة لعملية التنفيذ، كما أن هذه الخطوة تكسب التلاميذ الخبرات المختلفة.

د/ تقويم المشروع: أما في الخطوة الأخيرة والتي هي عبارة عن تقويم المشروع العلمي المنجز الذي قام به التلاميذ، وهنا التقويم يكون على شكل علامة من طرف المعلم[3]

3- أهداف المشاريع المدرسية :

- تنمية روح المبادرة لدى التلاميذ.
- تأهيل الفضاء المدرسي.
- تدريب التلميذ على البحث عن المعلومة.
- البحث محليا وجماعيا عن الحلول الناجعة لمشكلات الهروب والتعثر الدراسي و غيرها من المشاكل التي تواجه الحياة المدرسية.[4]

1- مهند عامر، التعلم القائم على المشروع، جامعة صحار، 2014 م، ص : 02

2- طريقة إنجاز المشروع 23.PDF.Pedago.doc-Pedagogie-Ressources-www.edunet.tn--htt:، 14:20،2019،02

3- المرجع السابق نفسه، 14:40- 23،02،2019 .

4- آمال البخاري، انجاز المشروع، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، 2006 م، ص : 08

- تنمية القيم والاتجاهات، الميول والمهارات وأساليب التفكير.
- تمكين المتعلم من بناء شخصيته معرفيا وجدانيا ومهاريا.
- ترسيخ حسن المبادرة والابتكار.
- إظهار طاقاته وميولاته ومواهبه وإشباع حاجاته.
- ترشيح السلوك السوي لديه، والتصدي للسلوكيات السيئة.
- تنمية سمة القيادة لديه وتنمية روح العمل التعاوني.

تحسيسه بأسس ومبادئ الديموقراطية وتعويده على ممارستها في الحياة المدرسية[1]

المبحث الثاني: دراسة نشاط القراءة في ميدان فهم المكتوب:

أولا: التعبير الكتابي:

يعد هذا النوع الأصعب مقارنة بالتعبير الشفوي، ذلك أنه يعتمد على العديد من المهارات والتي تتكاثف فيما بينها لشكل عملا منسقا متكاملا ومن ثم فهو تدريب عملي على التفكير من ناحية وعلى استعمال اللغة وحدها وصرفها وتراكيبها من ناحية أخرى.

تعريف التعبير الكتابي:

وهو إفصاح التلميذ بقلمه عن أفكاره ومشاعره، وهو أن ينقل الطالب أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات أخرى كقواعد الكتابة والإملاء والخط وقواعد اللغة نحوا وصرفا وعلامات الترقيم المختلفة.[2]

كما أنه وسيلة اتصال الفرد يغيره ممن تفصله عنه المسافات الزمنية والمكانية ومن صورهم نجمع الصور والتعبير عنها كتابة، كتابة التقارير عن زيارة مصانع أو مؤسسات أو وصف رحلات قام بها التلاميذ.[3]

1- محمد آمعارش، مشروع لتفعيل الحياة المدرسية، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، الدار البيضاء، الرباط، 2005 م، ص : 119.

2- عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار مكتبة المجتمع الغربي، عمان، الأردن، ط1، 2011 م، ص : 155

3- زهدي محمد عيد، مدخل إلى التدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء، ط 1، عمان، 2010 م، ص: 140.

*وهو تدريب عملي على التفكير من ناحية وعلى استخدام اللغة نحوها وتراكيبها ... من ناحية أخرى[1].

ويمكن أن نستخلص من هذا أنه يبرز مقدرة الطالب في ترجمة أفكاره ومشاعره بالرجوع إلى رصيده اللغوي المكتسب إلى نصوص مكتوبة تبين ما يختلج مشاعرنا

- 2- طبيعة عملية التعبير الكتابي :

يعتبر التعبير الكتابي من أهم أنماط النشاط اللغوي، فهو وسيلة من وسائل الاتصال وتسهيل عملية التفكير والتعبير عن النفس.

وقد أكدت الدراسة والبحوث التي تناولت مهارات الكتابة على عملية الكتابة، حيث أصبح تعليم التعبير الكتابي يمثل عنصرا أساسيا في العملية التربوية، فالتعبير مهارة متعلمة يمكن اكتسابها للتلاميذ كنشاط ذهني يقوم على التعبير[2].

إذ يشعر أن الكتابة تلبي حاجاته الخاصة كالتواصل مع زملائه وأساتذته...، وإذا استثنينا الحديث الحر الذي يصدره المتعلم للتعبير عن حاجاته بتلقائية، فإننا نجد "أن طبيعة التعبير الكتابي معقدة غاية التعقيد"[3].

ونحن لا نتوقع أن يكتب التلاميذ إلا عن الأشياء التي يعرفون عنها شيئا ما، وتعتبر الحواس الخمسة مصدرا هاما من مصادر موضوعات التعبير، فمن خلالها يكون رصيدا من المواد والخبرات التي يمكن بها إثارة أفكارهم.

*وهذا يعني أن العقل حين يواجه العملية التعبيرية عن موضوع ما، تحدث عمليات عقلية متعددة ذات صلة بالموضوع كالتذكر للخبرات السابقة واستخدام المخيلة فتتولد مجموعة من الأفكار والخواطر وتستحضر المعارف القبلية ... والتي يتم التعبير عنها بالمعاني والألفاظ المناسبة بناءا على هذا نستطيع القول إن التعبير الكتابي مهارة صعبة تتطلب تحقيقها ما يلي :

- امتلاك مجموعة من الخبرات والمعاني.
- القدرة على تنظيم الأفكار والمشاعر والتعبير عنها بفاعلية.

1- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، أساليب تدريس التعبير اللغوي م الثانوية ومشكلاته، دار المناهج، الأردن، ط 1، 2006 م، ص : 24.

2- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، ص : 303.

3- المرجع نفسه، ص : 304.

- التفكير الواضح والمنظم للأشياء.
- الاستخدام الصحيح للغة (السلامة اللغوية)[1]

أسلوب تدريس التعبير الكتابي:

يقوم تدريسه على مقومات وهي:

أ/ التمهيد : يعني تهيئة أذهان التلاميذ بموضوع الدرس.

ب/ عرض الموضوع : من لخلال مناقشة الأفكار العامة والجزئية للموضوع من طرف التلاميذ، أما إذا كانت قصة فيكتفي بسردها عليهم ويقوموا بتدوين عناصر الموضوع في دفاترهم أما المعلم يقوم بتلخيص الموضوع شفويا بتلخيص الأفكار، وبعد ذلك يطلب منه الكتابة في ورقة مسودة بداية الأمر، ثم ينقله كل التلاميذ في دفتر الأنشطة وتكون كتابة الموضوع إما داخل الصف إذا كان قصيرا وإما في البيت وذلك إذا كان الموضوع بحاجة إلى وقت أطول.[2]

ج/ التقويم:_هو تصحيح المعلم للتعبير الذي قام به التلاميذ.[3]

أنواع التعبير الكتابي:

التعبير الوظيفي : يعرفه محمود محمد السيد أنه ذلك النوع من التعبير الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مواقف حياته مثل : ملء الاستمارات وقراءة محاضر الجلسات وكتابة الرسائل الرسمية ... وفي هذا النوع لا تظهر شخصية الكاتب ومشاعره، ولا يزخرف كتاباته بالكلمات الموحية وبالجرس الموسيقي والتلوين الصوتي، أن تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيحاء أو تلوين.[4]

بمعنى أنه وسيلة الفرد للتعبير عما يدور في نفسه من آراء وأفكار ومعلومات وكل ذلك في صورة لغة مكتوبة تتميز بالوضوح والتسلسل.

1- رشدي أحمد طعيمة، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب، ص : 182.

2- زهدي محمد عيد، مدخل إلى التدريس مهارات اللغة العربية، ص : 140

3- عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص : 155.

4- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ص : 86-87.

ويمكن تعريفه أيضا: بأنه التعبير الذي يستعمل للأغراض الوظيفية والحاجات اليومية كالتعبير، الإرشادات والتعليمات وكذلك في كتابة الرسائل الرسمية لطلبات التعيين وكذلك الإعلانات.[1]

ويعرف كذلك أنه التعبير الذي يهدف إلى الاتصال مع الأطفال الآخرين لإشباع حاجاتهم وتلبية الأغراض الخاصة مثل الرسائل والإرشادات والإعلانات والتقارير.[2]

التعبير الإبداعي الكتابي: هو الذي يعبر فيه الكاتب عن مشاعره وآرائه وخواطره النفسية ويرى ذلك في القصص والمسرحيات وكذلك في كتابات السير والمقابلات التي نراها في الصحف والمجلات.[3]

من خلال هذا نستنتج أن التعبير الإبداعي هو الذي يهدف للتعبير عن الأفكار والآراء والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين، ويقوم على الانفعال والعاطفة والإبداع في اللغة.

ومن هنا يعرف بأنه التعبير الذي يهدف إلى نقل الأفكار والأحاسيس بطريقة مثيرة هي الأداء الأدبي مثل : تأليف القصص والتمثيليات ونضم الشعر.[4]

وعليه فإن التعبير الإبداعي هو ذلك التعبير الذي يعرض فيه المبدع أفكاره ومشاعره وتجاربه وخبراته الخاصة في إطار أدب مميز يبرز كثيرا من خصائص ومميزات الأسلوب الأدبي.

أهداف التعبير الكتابي :

لكي تحقق بناء القدرة والمهارة عند التلميذ على التعبير السليم الواضح فإنه لابد لنا من تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة ومن أهم هذه الأهداف ما يلي :

1- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوضيفي وهذا يعني :

أ/ تنمية القدرة الخطابية لما لها من مواقف حياتية تستند عليه[5].

1- هدى علي جواد الشمري، وسعدون محمود الصاموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، عمان، ط 1، 2005م، ص : 185.

2- نايف قطامي، تطور اللغة والتفكير لدى الطفل، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، 2008 م، ص: 171

3- هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود صاموك، المرجع السابق، ص : 236.

4- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية دار المعارف، القاهرة، ط 14، ص : 152.

5- علي أحمد مذكر، تدريس فنون اللغة العربية، ص : 267

ب/ تنمية القدرة على الارتجال الكلامي وشحذ البديهة عند أصحابها لتساهم في توالد الأفكار.[1]

ج/ تنمية حساسية التلميذ للمواقف الاجتماعية المختلفة التي تتطلب منه كتابة رسالة أو بطاقة تهنئة لصديق أو قص قصة أو كتابة مذكرة لشيء معين.[2]

2- تنمية قدرة التلميذ على التعبير الإبداعي وهذا يعني :

أ/ تنمية قدرته على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف والمشاعر والفرح والألم، ووصف مظاهر الطبيعة، وأحوال الناس...

ب/ تدريب التلاميذ على الرجوع إلى مصادر المعرفة والمعلومات وتعويدهم على ارتياد المكتبات والبحث عن الكتب والمراجع.

ج/ تدريب التلميذ على استغلال المواد الأخرى في التعبير.[3]

د/ تدريب التلميذ على تناول الموضوعات بالتدرج بدءا من الوصف الحسي فالشبه الحسي، وهكذا وصولا إلى النقد والتقويم.

و/ يساعد التلميذ على أن يرتقي تصاعديا بأسلوبه وإنتاجه التعبير من حيث الاستخدام اللغوي واسعة الأفق والابتكار الذهني.[4]

1- 6-أهمية التعبير الكتابي :

إن التعبير الكتابي ذو أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء وتكمن أهميته فيما يلي :

أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.[5]

هو وسيلة الإفهام وهو أحد جانبي عملية التفاهم، وبه يتمكن الفرد من التعبير عن نفسه ومن نقل أفكاره ومن تحصيل المعرفة فهو أداة التعليم والتعلم.[6]

1- نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط 1، 1985م، ص195.:

2- علي أحمد مذكور، المرجع السابق نفسه، ص : 28.

3- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ص : 178

4- نايف محمود معروف، المرجع السابق نفسه، ص ك 200.

5- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربي، ص : 145.

6- عبد الرحمان الهاشمي، التعبير (فلسفته، واقعه، أساليبه)، ص : 119.

ذلك لأنه يزود المتعلم بالألفاظ والعبارات التي يعبر بها عن حاجاته مما يساعده على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة.

أداة نقل الأفكار والمشاعر وتوظيفها بألفاظ معينة تحمل المعاني والأحاسيس للسامع أو القارئ.

وذلك باختيار الألفاظ والتراكيب المناسبة للمعاني والأفكار[1].

يساعد على قياس قدرة التلاميذ على استخدام المعارف والمعلومات السابقة بذكاء وتنسيقها وربط بعضها البعض بحسب خطة موجهة تتطلب مقدرة على استعمال النحو، الهجاء، الخط الواضح، اللفظة المختارة، وجمال الصياغة.[2]

إعطاء المتعلم القدرة على تنظيم أفكاره وعرضها عرضا منطقيا متسلسلا وصياغتها بأسلوب جذاب فصيح[3].

أي أنه يعود المتعلم على صياغة أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل.

وسيلة لفهم نفسية المتعلم بمزيد من العمق وذلك بقدرته على كشف عوامل الشخصية الدفينة كالحوافز والميول والاتجاهات والمطامح.[4]

أن المعجز عن التعبير أثرا كبيرا في إخفاق التلاميذ وتكرار إخفاقهم يترتب الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس وبالتالي تأخر نموهم الاجتماعي والفكري.[5]

حيث أن القدرة على التعبير تكسب الفرد الثقة بالنفس وتمكنه من تحقيق الذات، بينما يؤدي العجز عن التعبير على فقدان الثقة بالنفس مما يؤدي إلى الإخفاق. [6]

يؤدي التعبير وظيفة تقويمية، فهو يختبر مهارة الطالب في استعمال النحو والخط والإملاء وتسلسل الأفكار والأساليب.

1- فهد زايد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار الباروزي، عمان، 2006م، ص: 150.

2- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني، ص : 146.

3- فهد زيد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص : 150

4- عبد الرحمان الهاشمي، التعبير (فلسفته، تدريسه، أساليبه)، ص : 19.

5- هدى علي جواد الشمبري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص : 235.

6- المرجع نفسه، ص : 235.

ثانيا الخط:

يعتبر الخط العربي وسيلة مهمة من وسائل التعبير الكتابي وطرق الإفهام وتوصيل المعاني والأفكار إلى الآخرين بسهولة ويسر بما فيه من التزام بما اتفق عليه العلماء من أشكال هندسية محددة في رسم الحروف وفي سبكها داخل الكلمات وفي وضع النقاط عليها ورسم الهمزات في مواضيعها.

تعريف الخط:

الخط هو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصال الكتابي الأولى، وإحدى وسائل تجويد التواصل بين الكاتب والقارئ وبه يتم نقل الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب المجود ذي الأثر المهم في حياة الناس.

تطور الخط عبر التاريخ :

مر تطور الكتابة عموما بخمسة مراحل إلى أن أصبحت على ما هي عليه الآن :

أ/ المرحلة الصورية :

وفي هذه المرحلة أخذ الإنسان بالاعتماد على رسم الأشياء في التعبير عما يريد، أو في رواية حوادثه ووقائعه الكبرى، كما هي الحال في الخط الهيروغليفي في مصر، والخط الحثي في بلاد الشام والخط الصيني في بلاد الصين والخط الآشوري في القرن السابع قبل الميلاد والذي تحول إلى الخط المسماري.

ب/ المرحلة الرمزية :

وفيها توصل الإنسان إلى استنباط صورة ترمز إلى المعنى الذي يريده، فصورة الشمس ترمز للنهار، وصورة الأسد ترمز للشجاعة .

وما يزال لهذه المرحلة رواسب في عصرنا الحاضر فنحن نشير إلى الخطر برسم جمجمة وعظمتين[1].

1- العيسوي مصطفى جمال، موسى محمد محمود، طرق تعليم اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، العين، دار الكتاب الجامعي، 2005 م، ص : 217.

ج/ المرحلة المقطعية :

وهي تطور كبير حصل للقلم بانتقاله من الرسم إلى اللغة، فقد عكس الإنسان رسم المادة على لسانه واستعاض باسمها عن رسمها وقد حدث ذلك في الكتابة البابلية والمصرية القديمة، فإذا أراد الإنسان أن يكتب كلمة تبدأ بالمقطع (يد)، كما في (يدرس، يدفع، يدمج...) فإنه يرسم صورة ليد ويعتبرها مقطعا هجائيا ولا يراد به الحرف نفسه وإنما يراد به صورة اليد والدال.

د/ المرحلة الصوتية:

وهنا انفصل المقطع إلى حرفين، ولا تزال الصورة رمزا للتهجئة الأولى من اسم الصورة أي أن صورة الكلب ترمز إلى أحرف كاف، وصورة الغزال ترمز إلى الحرف غ .

و/ مرحلة التهجئة :

عندما اشتدت الحاجة البشرية إلى تعلم الكتابة ابتدع الإنسان علامات تشبه المسامير الرأسية والمائلة والأفقية واعتبرها حروفا واعتبر المجموعات التي تشكلها الكلمات كالكتابة المسمارية المكتشفة في رأس شمرا.[1]

طرق تدريس الخط :

الخط فن يدوي راقي يحتاج إلى انتباه وتفكير وتكرار ويتوقف النجاح في تعلمه على المعلم الذي يجيد شرحه ونماذجه وطريقته، ويتوقف كذلك على الطالب بانتباهه ودقة محاكاته وعموما هناك ثلاث طرق لتدريس الخط، كانت ثمرة لتغير المفاهيم وتطور البحث العلمي في مجال الكتابة في الآونة الأخيرة وهذه الطرق هي[2] :

أ/ طريقة تجزئة الحرف:

يمثل الحرف المفرد في هذه الطريقة محور الاهتمام حيث تتم تجزئته إلى الخطوط أو الأجزاء الأساسية التي يتألف منها ثم يقوم المعلم بتبيان كل جزء من هذه الأجزاء للطلاب مستقلا عن الجزء الأخر، وتأتي بعد ذلك مرحلة التدريب على الحرف موضوع الدرس.

1- عاشور راتب قاسم والحوامدة محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص : 242- 243

2- يونس فتحي علي والناقة، محمود ومذكور علي، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، 1981 م، ص :247.

ب/ طريقة الحرف المفرد:

وفي هذه الطريقة أيضا يكون الحرف هو الأساس الذي يقوم عليه تعليم الخط حيث يتم تدريب الطلاب على الحروف مستقلة واحدا بعد الأخر ويمكن أن تقدم هذه الحروف وفقا لترتيبها الهجائي (أ، ب، ت) أو تقدم وفقا لتشابه هيئتها في الرسم، مثل : (العين، الغين، السين ...) وعندما يتدرب التلميذ على عدد كافي من هذه الحروف، ويتقن رسمها يقوم بكتابتها على أنها أجزاء من كلمات كاملة.

ج/ طريقة الكلمة:

وهي الطريقة الكلية في تعليم الخط، حيث تبدأ بالتدريب على رسم الكلمة المفردة أو الجملة القصيرة. ومن مميزات هذه الطريقة أنها تستثير اهتمام الطالب وتدفعه إلى بدل الجهد ومواصلة التدريب لشعوره بأنه يمارس عملا ذا معنى وله فائدة وحتى لا يقل الاهتمام برسم الحروف المفردة على المعلم أن يلجأ إلى تحليل الكلمات إلى أجزائها، وهي الحروف ثم يدرب الطلاب على كتابتها في أو صياغتها المختلفة سواء أكانت منفصلة أم في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها[1].

أهداف تدريس الخط: يرمي تدريس الخط إلى تحقيق الأهداف الآتية:

تدريب الطلبة على الكتابة بحروف وكلمات يتميز بعضها عن بعض من حيث الشكل والنقاط بحيث يسهل على القارئ أن يقرأها بلا تعثر أو خطأ.

تدريب الطلاب على الكتابة المتسمة بالنظام في وضع الكلمات بعضها بجانب بعض بحيث تكون السطور المكتوبة مستقيمة بلا تعرج وان كانت على ورق غير مسطر.

تدريب الطلاب على كتابة الحروف والكلمات بصورة متناسقة في المكتوب الواحد بحيث لا تتفاوت كلماته في الصغر أو الكبر أو الرقة أو الضخامة أو ما إلى ذلك.

إكساب الطلبة المهارة اليدوية اللازمة وتنمية الإدراك البصري بأشكال الحروف والكلمات لديهم.

مساعدة الطلاب على تكوين عدد من القدرات الفنية والعقلية كإدراك الجمال وصحة الحكم ودقة الملاحظة وقوة الانتباه وصدق الموازنة وحسن التذوق وصفته.

1- يونس فتحي علي والناقة، محمود ومذكور علي، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص ك 247

تمكين الطلبة من إجادة الكتابة وتنسيقها حتى يصبح الإتقان من عاداتهم فيصدر عنهم دون تكلف وبسرعة وسهولة.

إكساب الطلبة القدرة على الكتابة السريعة الواضحة.

تشجيع الطلاب على ممارسة الخطوط الشهيرة التي لا يستغني عنها الفرد في حياته العلمية والعملية.[1]

مساعدة التلاميذ في فهم المكتوب.

تدريب التلاميذ على كتابة الحروف والكلمات بشكل صحيح من حيث الأشكال والإدغام.[2]

أنواع الخط: للخط عدة أنواع مختلفة وأهمها:

الخط الكوفي: ويعد هذا الخط من أقدم الخطوط العربية وسمي بالكوفي نسبة إلى مدينة الكوفة التي نشأ فيها وانتشر منها ويمتاز هذا الخط بتشكيل حروفه وزخرفتها.

خط الثلث: يعد هذا الخط أساسا لكثير من الخطوط العربية ولذا أطلق عليه "الخط العربي"ويرى النقاد أن الخطاط لا يعد خطاطا إلا اذا أتقنه وسمي بالثلث لأن قطر قلمه تساوي ثلث قطر دائرة القصبة المستعملة في الكتابة.

خط التعليق: (الفارسي) ينسب هذا الخط إلى الفرس وهو أحد إنجازات الفنانين غير العرب وقد وضع قواعد هذا الخط مير علي التريزي إذ قام باشتقاقه من خط النسخ ويعد من أجل الخطوط.

الخط الديواني: وهو من إبداع الفنانين الأتراك اذ استخدمه السلاطين في كتابة الأوراس وهو مزيج من خطي النسخ والثلث ويمتاز بليونته واستدارة حروفه ولا يحتمل التشكيل.

خط الإجازة (التوقيع) : وهذا النوع مزيج من خطي الثلث والنسخ وأول من كتب به يوسف الشجري وسماه الرياسي وسمي بالإجازة لأن الشهادات للمتفوقين في الخط تكتب به، وسمي بالتوقيع لأن الخلفاء كانوا يوقعون به، وهو يشبه خط الثلث في كثرة زخرفته.

خط الطغراء: وهو أرقى الفنون الجمالية التزيينية المتخذة من الخط العربي مادة لها، وكان للسلاطين الفضل الأكبر في تطوره واستخدم في كتابة أسمائهم على النقود المسكوكة والبسملة والشهادات وقد نشأ هذا الخط من تزاوج خطي الديواني والإيجازي.

1- الخليفة حسن جعفر، فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي – متوسط–ثانوي)، ط2، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، 2003 م، ص : 325.

2- ماهر شعبان عبد الباري، المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010م، ص:135.

خط الرقعة: وهو أسهل أنواع الخطوط ابتدعه الخطاطون الأتراك ليوحدوا خطوط الموظفين وهوم شتق من خطي الثلث والنسخ ويمتاز بوضوحه وقصر حروفه وسهولته.

خط النسخ: خط عربي أصيل انحدر من الخط النبطي وسمي بالنسخ لاستخدامه في نسخ القرآن الكريم، وقد اعتمد خطا رئيسا منتصف القرن 06 ه بدلا من الخط الكوفي ويمتاز بقبوله للتشكيل وامتداد حروفه[1]

ومن أهم الخطوط الحديثة هي:

الرقعي المصري: ويركز على خط الرقعة مع بعض التجاوزات في رسم الألف وامتداد بعض حروفه كالهاء المتطرفة. ويستخدم في كتابة الإعلانات.

النسخ المصري: وقد استخدم حديثا في كتابة الخطوط العريضة للصحف اليومية وهو خط اقتصادي لا يشغل حيزا كالنسخ العادي.

الخط الحر: فهولا يلتزم فيه كاتبه بأي قاعدة معينة بل يعتمد على الذوق الفني والتناسق ولا يتقنه إلى الفنان الموهوب، وليس من المناسب استخدامه في كتابة الآيات القرآنية أو الأحاديث الشريفة أو الأمثال.[2]

خطوات تدريس الخط:

يمكن أن يتبع المعلم الخطوات الآتية في درس الخط:

التمهيد : وذلك بالطلب من الطلبة الدارسين إخراج الكراسات وأدوات الكتابة، وفي أثناء ذلك يكتب على السبورة التاريخ الهجري والميلادي بخط جيد ويقسم السبورة إلى قسمين:

أ/ قسم النماذج:

ب/قسم للشرح والتوضيح:

قراءة النموذج: يقرأ المعلم النموذج قراءة واضحة أمام الطلاب ثم يقوم بشرح المعنى، شرحا ميسرا دون إطالة.

كتابة النموذج وشرحه فنيا: يلفت المعلم انتباه الطلاب ويطلب منهم ملاحظته أثناء قيامه بكتابة النموذج على السبورة ثم يقوم بكتابة الكلمة في القسم الأيسر من السبورة مبينا أجزاءها بألوان مختلفة.

1- البجة عبد الفتاح حسن، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية العليا، ص : 214

1-علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص : 2.262

المحاكاة: ويحسن أن تبدأ المحاكاة بأوراق أو كراسات غير كراسات النماذج مع مراعاة التأني والدقة في محاكاة النموذج المطبوع وذلك للتدريب الحر قبل الكتابة.

التعليم الفردي : يتابع المعلم الطلبة واحدا واحدا مارا بينهم ومرشدا كلا منهم إلى مواطن الخطأ ويكتب لهم بعض النماذج بالقلم الأحمر موضحا الخطأ والصواب بقدر الإمكان

الإرشاد العام: على المعلم أن ينتقي خطأ شائع تكرر عند كثير من الطلاب ويقوم بشرح الخطأ وبيان الصواب.

متابعة الكتابة: يقوم المعلم بعد ذلك بتكليف الطلاب بكتابة النموذج لتشجيعهم على التجويد والتحسين على أن يستمر بالمتابعة والإرشاد سطرا بعد سطر إلى نهاية الدرس[1]

مهارات الخط العربي:

يمكن تلخيص مهارات الخط العربي في النقاط الآتية:

أ/مهارات تتعلق برسم الحرف حسب موقعه في الكلمة: فهذا يستدعي التخلص من إطالة تعريفه تعريفة الحروف (الباء، التاء، اللام، الميم، الياء)

-عدم حذف جزء من الحرف، نقط الحرف الذي يستحق النقط، الالتزام بسند الحرف الذي يستحق السند.

ب/مهارات تتعلق بالشكل العام بالمكتوب: وهذا يستدعي:

- الالتزام بنسق موحد في رسم الكلمات من حيث الصغر والكبر.
- مراعاة البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة.
- تجنب الكتابة المعدلة أو الممحوة أن تزاحم الكلمات في نهاية السطر.

مراحل تعليم الخط:

ينبغي أن يتم تعليم الخط وفق المراحل الآتية:

مرحلة خط التهجئة:

وهذه المرحلة يواجهها الطفل في أول عهده بالمدرسة وبداية تعلمه القراءة والكتابة وفيها يقبل منه أن يرسم الحروف والكلمات على نحو صحيح فقط.

1- . والي، فضل فتحي محمد، تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية (طرق، أساليبه، قضاياه)، ص:307

مرحلة البدء في التحسين:

وهذه المرحلة تبدأ عندما يتقدم الطالبة في المرحلة الابتدائية ويصبح على قدر من النضج الجسمي والعقلي، يمكنانه من استيعاب الخبرات السابقة وتتهيأ قدراته في هذه المرحلة بممارسة المهارات الكتابية كالموازنة والمحاكاة والملاحظة للأشكال والتحكم في حركة اليد عندئذ يستطيع المدرس أن يوجه الطلاب إلى تحسين خطوطهم شيئا فشيئا والعناية بمحاكاة النماذج. [1]

مرحلة الإجادة والإتقان:

وتصلح هذه المرحلة هذه المرحلة للطلاب الناضجين القادرين على الإتقان والمحاكاة والملاحظة حيث أصبحت أعضاء الكتابة قوية متحكمة في القلم وتحريكه على نحو صحيح.

ويستطيع المعلم استخدام نماذج متعددة لهذه الغاية منها:

أ/ نماذج البطاقات الخطية ويكتب فيها عبارات يختلف بعضها عن بعض في جميع البطاقات لينصرف كل طالب إلى محاكاة نموذجه فلا يشغل بما يكتبه زميله ولينناسب كل نموذج مقدرة صاحبه.

ب/ نماذج يكتبها المعلم في كراسات الطلاب لمحاكاته مراعيا قدرة كل منهم في ما يكتبه وهي طريقة مفيدة تمكن الطالب من مشاهدة معلمه في أثناء الكتابة فيقلده.

ج/ نماذج الألواح المعلقة على السبورة أو الجدران، أو تلك المكتوبة على السبورة وهذه مناسبة في حالة كثرة عدد الطلاب في الفصل، إلا أنها بعيدة عن أعين الطلبة، وقد يعجز بعضهم عن الدقة في محاكاتهم.

د/ نماذج كراسات الخط التي تناسب الفصول الكثيرة العدد وتحوي عادة عبارات جذابة شائقة وأسطرا عريضة وفيرة تمكن الطالب من تكرار المحاكاة مرات عديدة.

ومن كل ما سبق يتضح أن تعليم الخط يعتمد على عناصر رئيسية تقوم على القدرة والمهارة وهي:

الإدراك البصري للنموذج حتى يستوعب الطالب أبعاد الحروف ونسبها وتنسيق العبارات وتنظيم الكلمات والتمييز بين المتشابهات ثم نقل هذا الأثر البصري إلى المراكز البصرية الخاصة بالكتابة وهي: الأصابع واليد والذراع.

1- العيسوي مصطفى، طرق تعليم اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، ص: 228.

المحاكاة والتي تمثل عنصرا مهما في تعليم الخط حيث تتجسد فيها مهارة نقل النموذج نقلا مطابقا لأشكال الحروف والكلمات بنسبها وإتقان اتصال بعضها ببعض.

النقد والموازنة ويتوقفان على قدرة الطالب إلى التعرف على مدى إجادته محاكاة النموذج والمفارقة بين الكتابة والنموذج ليتداركها عند التكرار الذي يزيد من مهارته ويكسبه القدرة على الإجادة.[1]

معايير جودة الخط:

هناك ثلاثة معايير أساسية يمكن من خلالها الحكم على جودة الخط المكتوب وتتمثل هذه المعايير في الآتي:

أ/ الوضوح: ويتوقف الوضوح في الخط على العناصر الآتية:

- رسم الحروف رسما لا يدع للبس محلا.
- مراعاة التناسق في المسافات بين الكلمات أو بين السطور.
- مراعاة حجم الحرف وكيفية ربطه بغيره وبيان أجزائه وميله واستقامته وطوله وقصره.

ب/ السرعة : تتأثر السرعة بالتدريب المنظم وهي تختلف باختلاف الأعمار والتمرس وتقاس سرعة الكتابة عادة بعدد الحروف التي تكتب في فترة زمنية معينة على أن تكون المادة المكتوبة منقولة، أو يحفظها الطالب تماما أو يعرفها معرفة تجعل الكتابة متصلة وينبغي أن يبدل الطالب كل جهد لتجنب الوقفات التي ترجع إلى التفكير فيما يكتب، أو محاولة استرجاع الكلمة أو الجملة الآتية والوقت المقبول لفترة امتحان السرعة هو دقيقتان على أن يبدأ الطلاب وينتهوا في وقت واحد عند إعطاء إشارتي البدء والانتهاء وعند نهاية الامتحان يتم إحصاء عدد الحروف التي كتبت، وترصد الدرجة في ضوء عدد الحروف المكتوبة في الدقيقة.

ج/ الجمال: ويتوقف جمال الخط المكتوب على النظام والترتيب ومراعاة دقائق الكتابة وانسجام الحروف وتناسقها أو تناسق الكلمات في أو صياغتها وأبعادها المختلفة فلا تكتب كلمة بصورة أبرز من الأخرى أو حرف مغاير لبقية حروف الكلمة.[2]

1- عامر فخر الدين، طرق خاصة بتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية،عالم الكتب القاهرة، ط2،2000م، ص:102

2- الخليفة حسن جعفر، فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، ص: 328-329.

أسس تدريس الخط:

هناك عدد من الأسس والاعتبارات التي ينبغي على معلم الخط مراعاته في التدريس ومن أهمها:

أ/ ينبغي على المعلم تحديد الهدف من درس الخط وتدوين هذا الهدف في دفتر التحضير على أن يشمل الإعداد للنموذج المطلوب التدريب عليه والحرف الجديد المطلوب شرح أجزائه وبيان هذه الأجزاء والنماذج في صورها وأوضاعها المختلفة.

ب/ يجب أن يقوم تعليم الخط على منهج مناسب يعتمد على التكرار المنظم والتدريب الهادف اذ أن الخط عملية لابدّ أن يأخذ التكرار فيها دوره الواضح ويجب ألا يقتصر التدريب على حصة الخط وحدها بل على المعلم استغلال أي موقف لتعليم الخط.

ج/ يجب أن تقدم للطلاب المادة الدراسية التي يفهمون معناها، والتي تمس حاجاتهم النفسية والاجتماعية وأن تكون مما يميلون إليه ويرغبون في كتاباتهم فكلما كان ما يكتبه الطالب محببا له كلما كان ذلك أقرب للنجاح والتقدم في ممارسة مهارات الخط.

د/ إعطاء الخطة الدراسية وقتا يتناسب مع أهمية الدرس مع مراعاة ألا تقتصر العناية فقط بتحسين الخط وتكوين العادات السليمة بل يجب أن تمتد إلى أبعد من هذا لتشمل الفروع الكتابية الأخرى كالإملاء والتعبير والنحو وغيرها.

هـ/ تنبيه الطلاب دائما إلى العادات السليمة التي ينبغي مراعاتها عند مزاولة الكتابة ومنها:

- أن يجلس الطالب معتدل القائمة.
- أن يكون رافعا رأسه بحيث لا تقل المسافة بين عينه والورقة 30سم.
- أن توضع كراسة الخط في جهة اليمين إذ تكون حافاتها موازية لحافة المقعد وليست مائلة عليه أو متعامدة معه.
- أن يمسك القلم باليدين الإبهام والسبابة من جهة والوسطى من جهة.

و/ تنبيه الطلبة في دروس الخط إلى المحافظة على نظافة كراساتهم وتنظيم كتاباتهم والدقة في الملاحظة عند محاكاة النموذج المعروض عليهم والكتابة في سطور متوازية وبكلمات متماثلة في حجومها.

ي/ اهتمام المدارس بالأعمال الفنية الأخرى كالرسم والنحت والنقش لأن هذه الفنون تساهم في تقوية الاستعداد الشخصي للطلبة لإجادة الخط بجانب قيمتها الفنية في ذاتها.

ن/ ينبغي على المعلم تشجيع الطلاب الذين يظهرون تفوقا بالخط بما يراه مناسب من أساليب التشجيع المعنوي أو المادي.

ينبغي الاهتمام بتكوين جماعة الخط العربي من الطلاب الموهوبين بإشراف معلم متخصص يعهد إليهم كتابة لوحات الإعلانات واللافتات وعناوين مجلات الحائط ونحوها.[1]

أهمية الخط:

عني العرب والمسلمون بالخط واحتفوا به وأحاطوه بالرعاية والتقدير للأسباب الآتية:

ارتباط النص القرآني الشريف بالخط العربي مما اسبه قدسية واحترام وخاصة أن بعض علماء المسلمين عد كتابة النص القرآني بخط مجود ينال عليه الأجر والثواب من عند الله سبحانه وتعالى.

تحريم الإسلام الاشتغال ببعض الفنون كالنحت والرسم مما دفع الموهوبين إلى البحث عن وسيلة أخرى تحقيقا لمواهبهم وتنفيسا عما يهمد في نفوسهم من طاقات.

اعتبر الخط العربي عبر الزمن مصدرا من مصادر احتلال المراكز المرموقة في الدولة الإسلامية الأولى وخاصة إذا علمنا أن المسلمين من أصول غير عربية كانوا يسارعون إلى تعلم الخط العربي والتفوق فيه.[2]

إن جودة الخط وجماله له تأثير كبير على المكتوب أيا كان نوعه ومجاله فالجودة توضحه وتبين معالمه وقسماته للقارئ حتى لا يخطئ قراءته وتولد في نفسه الميل إلى قراءته والرغبة في فهم معانيه وبالمقابل فإن الخط الرديء غير الواضح يصعب معه فهم المكتوب ويتعذر معه الوصول إلى ما يهدف إليه الكاتب من أفكار ومعاني وقد يهمل القارئ المادة المكتوبة بخط رديء رغم إحساسه بأهميتها له.

إن تعلم الخط يغرس في نفس الخطاط صفات خلقية وتربوية مهمة كالانتباه والدقة من خلال مقارنة ما يكتبونه والأصل الذي يقلدونه، كما يعودهم الصبر والمثابرة والسيطرة على حركات اليد إلى جانب تعلمهم النظام والدقة والنظافة وتذوق الجمال[3].

1- الخليفة حسن جعفر، فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، ص : 331- 332

2- البجة عبد الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص : 179

3- قرة، حسين سليمان، تعليم اللغة العربية، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية،دار المعارف، القاهرة،1977م،ص:177.

ثالثا: الإملاء:

يحتل الإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة فهو أساس مهم في التعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية فإن الإملاء وسيلة مهمة لتحقيق ذلك بالصورة الخطية.

ويرتبط الإملاء بالقراءة ارتباطا وثيقا إذ إنهما عمليتان متلازمتان فإن صح الإملاء صحت القراءة وإن فسد الإملاء فسدت القراءة وكلاهما يعد مفتاح الدخول إلى تحصيل المعارف والخبرات. [1]

تعريف الإملاء:

يعرف الإملاء بأنه تدوين أو إثبات ما يلقى إلى الكاتب مع سرعة فهمه إجمالا وتفصيلا أو هما معا حسب استعداد المتلقي أو المملى عليه[2].

أو هو طريقة رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا حسب الأصول المتفق عليها أو هو الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسما يضمن سلامة الكتابة وصحتها ووضوحا وصون القلم من الخطأ بالرسم وإعانة القارئ على فهم المكتوب[3].

أو هو عملية التدريب على الكتابة الصحيحة لتصبح عادة يعتادها المتعلم ليتمكن بواسطتها من نقل آرائه ومشاعره وما يطلب منه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة[4].

كما يعرف أيضا بأنه وسيلة لتنمية قدرة الطلبة على الكتابة السليمة إملائيا لتمكنهم من نقل أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم بطريقة سليمة.

أنواع الإملاء وخطوات تدريس:

يقسم التربويون الإملاء إلى عدة أقاسم وهي:

الإملاء المنقول:

ويراد به نسخ القطعة الإملائية من بطاقة أو كتاب أو من السبورة، ويتبع هذا النوع من الإملاء في الصفين الثاني والثالث لأنه يلائم الأطفال في استخدام أيديهم، ويكون النقل

1- ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص : 276

2- والي فاضل فتحي محمد، تدريس اللغة العربية في م الابتدائية (طرقه، أساسياته، قضاياه)، ص : 297.

3- عطا إبراهيم محمد، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص : 231.

4- جابر وليد تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، عمان، دار الفكر، 2002م، ص : 206.

بتعويد الطفل النظر إلى الكلمات في جمل قصيرة تكتب على السبورة، أو يتم اختيارها من كتاب القراءة ثم يطلب الطفل بتأملها ومحاكاتها بنسخها في كراسته ومن أهم مميزاته :

- يعتبر الطريقة المناسبة لتعليم الأطفال الصغار في المرحلة الأساسية الأولى كونهم يعتمدون بشكل كبير في هذا على التقليد والمحاكاة.
- يعتبر وسيلة مناسبة لتعزيز انتباه الطلاب وتقوية ملاحظاتهم من خلال النظر ومشاهدة صور الحروف ورموزها والتمييز بينها.

***خطوات تدريس الإملاء المنقول:**

- تحديد القطعة المراد املاءها مع مراعاة أن تكون قصيرة.
- يهيئ المعلم الدرس بمقدمة شائقة مناسبة.
- يقوم المعلم بعض القطعة على الطلاب ثم يقوم بقراءتها قراءة متأنية وواضحة.
- يقوم المعلم بقراءة القطعة مرة ثانية ويتبع ذلك مناقشة عامة في مضمونها، ثم يكلف عددا من الطلاب بقراءتها ثم مناقشتهم فيها.

يقوم المعلم بالإشراف على عملية النقل بأن يجول بينهم ويقوم بإرشادهم إلى ما يقفون في من أخطاء لافتا أنظارهم باستمرار إلى مراعاة النظام، النظافة[1]

- الإملاء المنظور:

وهو أن تعرض القطعة الإملائية على السبورة أو في كتاب وتقرأ وتفهم ويشار إلى كلماتها الصعبة، وتكتب هذه الكلمات على الجهة اليمنى من السبورة، وينمي الإملاء المنظور المهارات الآتية:

- ملاحظة أشكال الحروف وتمييز أوجه التشابه والاختلاف.
- الترابط بين النطق والرسم الإملائي.

خطوات تدريس الإملاء المنظور:

- يقرأ المعلم القطعة قراءة واضحة، ويناقش الطلبة في معناها ويطلب منهم تهجئة كلماتها الصعبة.
- يقرأ الطلبة القطعة ويطلب منهم تحليل وتهجئة الكلمات الصعبة.

1- البجة عبد الفتاح، حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ص : 161.

– يحجب المعلم القطعة عن أنظارهم، ويبدأ في إملائها عليهم جملة بعد جملة بوضوح وتأني.

– يقوم المعلم بإعادة القراءة ليتدارك الطلبة ما فاتهم.

– يصحح المعلم الدفاتر تصحيحا خاصا أمام كل تلميذ ويقف معه على الرسم الصحيح.

– يناقش المعلم الأخطاء الشائعة بعد الانتهاء من التصحيح وتكليف الطلبة بتصويب الأخطاء في دفاترهم.[1]

الإملاء الاستماعي: تقوم طريقة تدريس الإملاء الاستماعي على الخطوات الآتية :

- التمهيد بمناقشات خفيفة أو قصة لها علاقة بالموضوع.
- قراءة المعلم قطعة الإملاء قراءة جيدة ومتأنية حتى يلم الطلاب بأفكارها.
- مناقشة الأفكار والمعاني من خلال طرح الأسئلة.
- تكليف الطلاب بإخراج دفاترهم وكتابة التاريخ وعنوان القطعة والاستعداد للكتابة.
- يقرأ المعلم القطعة مرة أخرى قبل الإملاء.
- جمع الكراسات بطريقة منظمة وهادئة.[2]

الإملاء الاختياري: وهو ذو شقين:

الأول: تشخيص نقاط الضعف لتهجئة الطلاب، وتحديد المشكلات التي يخطؤون فيها ثم العمل على علاجها.

وطريقة السير في هذا النوع تتمثل في إعداد قطعة تشتمل على مشكلات إملائية ثم قراءتها على الطلاب ليسمعوها ويناقشهم المعلم بعد ذلك في معناها، ثم إملاء القطعة وتحديد الأخطاء ومعالجتها.[3]

الثاني: اختبار لتشخيص الأخطاء التي يقع فيها الطلاب في ما تعلموه وذلك ليتمكن المعلم من إعادة التركيز على ما تم تعلمه ولم يتم إتقانه وطريقة السير في هذا النوع تتلخص في إعداد قطعة إملائية تشتمل على كلمات صعبة ولكنها من بين الكلمات التي درسها الطلاب

1– عاشور راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد، المرجع السابق، ص : 134.

2– صومال أحمد، أساليب تدريس اللغة العربة، عمان، دار زهران، ط 1، 2009 م، ص : 22.

3– ظافر محمد اسماعيل والحمادي، يوسف، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، 1984م، ص:301.

من قبل أو تشبهها ثم قراءتها على الطلاب ليسمعوها ويناقشهم المعلم بعد ذلك في معناها، ثم إملاء القطعة وتحديد الأخطاء ومعالجتها.[1]

إن هذا النوع من الإملاء ليس له فائدة تدريبية وهو أشبه إلى حد ما بالإملاء غير المنظور لكنه يختلف عنه في كون الكلمات الصعبة لا تناقش فيه ولا تشرح والغرض الوحيد منه هو تقويم التلاميذ لأنه حصيلة الأنواع السابقة.

لذلك فهو يشكل وسيلة لمراقبة المعرفة التي اكتسبها التلميذ أثناء تمدرسه[2]

أهداف تدريس الإملاء:

إن أهداف تعليم الإملاء يمكن أن نوجزها فيما يلي:

- تمكين المتعلم من كتابة الكلمات بصورة صحيحة، وإعطاء التعبير قيمة كبرى في نظر القارئ. تدريس الطالب على تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات.
- مساعدة الطالب على استخدام علامات الترقيم في كتاباته بصورة صحيحة. تدريب العين والأذن وتثبيت الصور الصحيحة للكلمات في أذهان الطلاب ليتم كتابتها من الذاكرة مستقبلا.[3]
- اختبار قدرة الطلبة بين الحين والأخر على رسم الكلمات بصورة صحيحة لتشخيص الأخطاء ومعرفة مواضع الضعف لديهم ومعالجتها، وليس الغرض تقدير الدرجات.
- تمرن الطلبة على كتابة ما يسمعونه كتابة واضحة وسريعة.
- إكساب الطلاب العادات والاتجاهات الصحيحة، كالنظافة والترتيب والانتباه والدقة وقوة الملاحظة وتعويد الطلاب الإنصات وحسن الاستماع.[4]
- معرفة قواعد الإملاء وتطبيقاتها.
- معرفة مواضع الفصل والوصل ونهاية الكلام وبداية الكلام الجديد.
- زيادة الثروة اللغوية والثقافية لدى الطلبة بما تحويه القطعة المملاة من معلومات جديدة تضيف للطلاب شيئا جديدا.

1- خليل عبد الفتاح، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ط 2، غزة فلسطين، شارع الوحدة، 2014 م، ص : 239

2- ينظر : الكندري عبد الله عبد الرحمان، عطا إبراهيم محمد، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط 1، 1993 م، ص : 246.

3- لخليفة حسن جعفر، المرجع السابق، ص : 298.

4- والي فاضل فتحي محمد، المرجع السابق، ص : 297.

- اجادة الخط.
- توسيع خبراتهم وثروتهم اللغوية[1]

أسس اختيار قطع الإملاء:

لابدّ من توفر الشروط في القطع التي يختارها المعلم لتكون مادة لدرس الإملاء ومن أهمها:

- أن تتوافق قطعة الإملاء مع عقول الطلاب وثقافتهم وان تكون مرتبطة بحياتهم وحافزة لاهتماماتهم ومثيرة لرغباتهم وميولهم.
- أن تكون القضايا الإملائية في القطعة طبيعية ولا يتكلف المعلم في وضعها.
- أن لا تكون محشوة حشوا فتبدو ظاهرة الصنعة.
- أن تكون الألفاظ التي يراد التدريب عليها مألوفة إلى الطلاب وضمن قاموسهم اللغوي وألا تكون ألفاظا مهجورة ميتة.[2]
- يفضل أن تكون القطع من النصوص المتصلة بفروع اللغة العربية كالمحفوظات، المطالعة، القصص أو من دروس التاريخ أو الجغرافيا أو العلوم الأخرى.
- يفضل أن تكون قطع الإملاء مما قرأه الطالب ذلك أن تكرار وقوع العين على الكلمة يساعد على صحة الكتابة وكذلك فإن فهم الجمل والكلمات يؤدي إلى رسمها رسما إملائيا صحيحا.

الاتساق الكلمات في القطع موضوع الإملاء سوقا يراد منه خدمة قاعدة إملائية معينة.

- يتم إعطاء القطعة موضوع الإملاء في حصة واحدة وعدم تقسيمها إلى أجزاء.
- ألا تملى المفردات مجردة وإنما ضمن سياقها في الجملة والنص بشكل عام.[3]

الأخطاء الإملائية وأسبابها:

بينت الدراسات التربوية أسباب متعددة لأخطاء الطلاب الإملائية تتمثل في النقاط الآتية :

1- سامي يوسف أبوزيد، قواعد الاملاء والترقيم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، 2012م، ص: 19.

2- البجة عبد الفتاح حسن، المرجع السابق نفسه، ص : 164-165.

3- حبيبة عبد الرحيم، الأخطاء الإملائة عند التلميذ في المرحلة الابتدائية، السنة الثالثة – نموذجا- مذكرة لنيل شهادة الماستر، منشورة، تحت اشراف الأستاذ لخضر لوصيف، علوم اللسان، معهد الآداب واللغات والفنون، جامعة الجلفة، الجلفة، 2016 -2017، ص : 65.

أ/ أسباب عضوية: ويمكن أن تكون:

ضعف البصر: كأن تلتقط صورة الكلمة التقاطا مشوها وتكتب كما التقطت بتقديم بعض الحروف وتأخير البعض أو الزيادة فيها أو النقص.

ضعف السمع : يؤدي ضعف السمع إلى سماع كلمة على غير ما هي عليه وأكثر ما يقع ذلك في الحروف المتشابهة في أصواتها **كالقاف والكاف والسين والطاء والتاء.**

ب/ أسباب نفسية: أهمها عدم الاستقرار الانفعالي بسبب صدمات أو ضغوط الحياة.

ج/ أسباب تربوية: ضعف التدريب على ملاحظة الرموز المقروءة والمكتوبة بدقة.

- قلة التمرين على الربط بين الرموز ودلالتها وكتابة الكلمات مع توهم دلالاتها لها غير دلالتها الحقيقية.
- عدم التدريب الكافي على القواعد الإملائية.

د/ أسباب ترجع إلى طبيعة الكتابة العربية: ومنها:

- تشابه كثير من الحروف العربية مع بعضها البعض من حيث الرسم تشابها يجعل من العسير على الطفل المبتدأ تعلمها.
- استخدام النقط بين الحروف المتشابهة لما يحدث لبسا فيها.
- وضع الحركات على كل حرف ليتم ضبطه بالنسبة لباقي الحروف وبالتالي ضبط الكلمة بالنسبة للجملة.

مما يتفق مع الأصل العربي وقواعد اللغة.[1]

الأخطاء الإملائية الشائعة:

بينت اختبارات التشخيص أن أكثر أخطاء الطلاب الإملائية تظهر في الحالات الآتية:

همزتا القطع والوصل : تلفظ همزة القطع وتكتب سواء قرنت بعد كلمة قبلها مثل: أعطاني المعلم قلما.

-المعلم أعطاني قلما. وتوضع عين بتراء (ء) فوق الألف في همزة القطع وتسمى علامة القطع تمييزا لها عن همزة الوصل التي لا توضع فوقها هذه العلامة.

الحروف الشمسية : حينما تدخل عليها (ال) مثل: النار، التين ويكون الخطأ حين يغفل الطالب عن كتابة اللام في مثل هذه الكلمات.

1- ظافر محمد اسماعيل والحمادي يوسف، التدريس في اللغة العربية، ص : 301.

التاء المفتوحة والتاء المربوطة: يخلط بعض الطلاب بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة مثل : قناة، مدينة، فتاة، بنات، ذهبت، قرأت.

الألف المتطرفة: ترسم ألفا قائمة مثل: العصا، دنا، نما، كسا، دعا.

-ترسم على شكل ياء مثل: الهدى، بكى، حتى، مصطفى.

رسم الهمزة: ترسم الهمزة على الألف إذا كانت في أو ل الكلمة مثل: أحمد، إنسان، ألم...

-في آخر الكلمة: مثل : شيء عبئ، ضوء، ماء.

-في وسط الكلمة: ترتيب الكلمات الحركات بالنسبة لقوتها كالآتي : الكسرة، الضمة، الفتحة السكون.

-إذا كانت مسبوقة بألف أو واو رسمت منفردة ان كانت مفتوحة مثل : تساءل، قراءة.

حذف بعض الحروف:

أ/ حذف همزة الوصل مثل: في كلمة ابن ← عبد الله بن عباس لأنها وقعت بين علمين.

ب/ حذف الألف مثل: لكن، أولئك، هذا، الآن، هذين، هذان.

ج/ حذف ألف التنوين في حالة النصب في الكلمات المنتهية بتاء مربوطة مثل: رأيت بقرة.

د/ حذف الوأو من كلمة داود.

و/ حذف ال التعريف: إذا دخلت اللام المقصورة أو المفتوحة على اسم معرف ب (ال) أو له لام مثل: لوز، اللوز، ليل، الليل.

زيادة بعض الحروف:

*زيادة الألف بعد واو الجماعة: مثل: الأولاد ذهبوا إلى المدرسة: يجب أن تكتب هذه الكلمة: ارسموا العلم ولا تزاد الألف بعد حذف النون في جمع المذكر السالم مثل: حضر معلمو الزراعة.

*زيادة الوأو في كلمة عمرو.[1]

دخول (ال) التعريف على الكلمات التي تبدأ بحرف اللام:

مثل: لبن، اللبن – لص، اللص.

يكثر الخطأ في عبارة (إن شاء الله):

1- حسن شحاتة، تعليم الاملاء في الوطن العربي، أسسه، تقويمه، تطويره، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1990م، ط2، 1992، ص: 156.

– في الكلمات الآتية وما شابهها: جرس، مسيطر، فارس (يكتبها بعض التلاميذ خطأ بالصاد).

– في الكلمات المبدوءة ب(ال) التعريف إذا سبقها حرف جر، الباء، مثل: بالعلم، بالقلم.

– في الكلمات: الذي، التي، اللذين، اللذان، اللاتي.

– في التنوين بكتب بعض التلاميذ التنوين (نون).[1]

طرق معالجة الضعف الإملائي: ويمكن معالجة الضعف الإملائي على النحو الآتي:

- العناية بالطفل من جميع جوانبه الجسمية، النفسية، العقلية، الاجتماعية.
- ضرورة تأهيل المعلم تأهيلا تربويا جيدا للقيام بمهنة التدريس.
- ضرورة ربط المدرسة بالبيت وإشعار الأولياء بالأمور بأهمية متابعة أولادهم.
- يجب على المعلم أن يبعد كل عوامل الخوف والقلق والخجل والانطواء عن
- المتعلمين وذلك عن طريق تقديم التعزيز لهم.[2]
- التنويع في أساليب تصحيح مادة الإملاء.
- ربط دروس الإملاء بدروس النحو والصرف.
- تدريب اللسان على النطق الصحيح والعين على الرؤية الصحيحة للكلمة.

الاكثار من الأمثلة المتشابهة.

– تجنب الأمالي المملة التي تحشر فيها الكلمات المنطبقة على القاعد حشرا مصطنعا.[3]

– تحديد المعلم للتلاميذ عدة أسطر يطلب منهم مراجعتها ثم يختبرهم في إملائها في اليوم التالي مع الاهتمام بالمعنى والفهم معا.

– تدريب التلاميذ على أصوات الحروف وخصوصا الأصوات المتقاربة في مخارجها الصوتية مثل: الصاد، السين، الظاء، الطاء.

1– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص: 294–296.

2– عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط1، 2013م–1434هـ، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ص: 323.

3– انطنيوس بطرس، موسوعة الإملاء العربي (قواعد نصوص، طريقة التدريس، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ص: 13.

- الإكثار من الأمثلة المتشابهة.[1]

دور المعلم في تنمية مهارات الإملاء:

لكي يكون تدريس الإملاء فعالا على المعلم مراعاة الأسس الآتية عند التدريس:

- تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف وتدريب اللسان على النطق الصحيح وتعويد رسم الحروف والألفاظ والسيطرة على الصعوبات التي تخالف فيها الكتابة والنطق ومعرفة قواعد الهجاء والكتابة وموضوعات إنشائية قصيرة سبق وأن عولجت شفويا.[2]
- الاهتمام بالذكر والتدريب المستمر عن طريق مطالبة التلاميذ أن يدرسوا عدة مرات أسطر ثم نمليها عليهم في اليوم التالي واضعين في الحسبان مسألتي الفهم والمعنى.
- الاهتمام بالوسائل التي تعمل على اكتساب مهارات الإملاء الصحيح والتي تتمثل في القراءة وتوضيح مخارج الحروف وتدريب التلاميذ على كتابة بعض الكلمات الصعبة والجمل المعقدة وتصحيح أخطائهم.[3]
- يجب ألا يستغرق تدريس الإملاء أكثر من 15 دقيقة من زمن حصة مدتها 50 دقيقة حتى يتسع باقي الوقت للنشاط اللغوي المصاحب للإملاء كقراءة النص.
- الاهتمام بالمعنى في تدريبات الإملاء.

*وهذا يعني ألا يقحم المعلم طلابه في كلمات صعبة أو غريبة عليهم أو جملا غير مألوفة لمجرد توافر قاعدة إملائية.

الإملاء وصلته بالخط، القراءة، التعبير:

تمثل قواعد الإملاء المحور الذي يقوم عليه التعليم كما أنها أساس كل النشاطات الكتابية. فإذا كانت هذه القواعد تعبير عن طريقة كتابة أصوات أو كلمات لغة ما فهذا لا يتأتى إلا بالتطابق مع نظام التدوين الخطي الخاص بتلك اللغة هذا من جهة وبحسب بعض العلاقات

1- عبد الفتاح أبو مقال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، المنارة للنشر، راما الله، ط1، 2006م، ص:160.

2- حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي (أسسه، تقويمه)، ص: 156.

3- ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص: 292.

التي تحدث داخل نظام اللغة من جهة أخرى، هذا ما جعل الإملاء يرتبط بنشاطات لغوية كالخط والقراءة والتعبير.[1]

أ/ الإملاء والخط: يمثل كل واحد منهما جانبا من جوانب الكتابة، فالإملاء هو الكتابة الصحيحة للحروف، والخط جمالها، لذلك قيل عن الخط أنه "متمم لعملية الإملاء، فإن كان غرض الإملاء تدريب الطلاب على الكتابة الصحيحة فإن الخط يجملها ويحسنها ويشوق إليها وينسقها ويسهل إتقانها بوضوح الحروف، وتناسبها واستقامة خطوطها التي تتركب منها أو استدارتها وانحنائها بانسجام وتوافق أنيق أخاذ

ب/ الإملاء والقراءة: الإملاء والقراءة وجهان متقابلان لنشاط يدور حول التدوين الخطي للغة ومن شدة ارتباطهما هناك بعض الأنواع تلتزم القراءة أو لا قبل الكتابة مثل: الإملاء المنقول والإملاء المنظور واذا كانت مهمة الإملاء نقل المسموع إلى المكتوب فإن وظيفة القراءة نقل المكتوب إلى المسموع.[2]

وحتى يتحقق المكتوب الصحيح الخالي من الخطأ ينبغي أن تكون القراءة سليمة واضحة والعكس صحيح لأن "من قرأ قراءة سليمة فلما يخطئ في رسم ما نطق به، ومن أخطئ في كتابته فإنه يقرأ كذلك، أو على الأقل يتعثر في قراءته ويتخلف فيها.[3]

ج/الإملاء والتعبير: لعل التعبير هو الوسيلة الأولى في تعرف المدرس على الكلمات التي يحتاج التلميذ إلى التدريب عليها، وهو كذلك وسيلة تدريسية في ذاتها فمن خلال التعبير يتعرف المعلم على مدى استيعاب التلاميذ للقواعد الإملائية، كما أن قطعة الإملاء إذا أحسن المعلم اختيارها كانت مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير، فيقومون في البداية بتحرير نصوص قصيرة بمفردهم وذلك باستعمال وحدات وعناصر من نص الإملاء نفسه إلى أن يصلوا إلى كتابة نصوص إنشائية.[4]

1- voir: David (jacques)، Plance (sybire :l'apprentissage de l'ecriture de l'ecole au collège، presses. 1996،p :81.

Catch (NINA)، (et autre) : l'orthographe francaise : Traite theorique et pratique، Edition، Fernard Nathan،Paris،1986،p :26-

2- حركات مصطفى، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، دار الآفاق، الجزائر (دت)، ص: 100.

3- ينظر: قرى حسين سليمان، تعليم اللغة العربية، دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر ط3، 1977م، ص: 167.

4- ينظر: السيد محمود أحمد، تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار طلاس، دمشق، ط1، 1998م، ص:112.

أهمية الإملاء:

للإملاء أهمية كبيرة تتصل بالمهارات اللغوية المتنوعة فهوأو ل تدريب على الكتابة الصحيحة أو يكشف قدرة المتعلم على التمييز بين الأصوات اللغوية وعلى الترقيم الصحيح[1] وهو الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ سليما بحيث اذا صاغها الكاتب صياغة لغوية ويراعي فيها الجانب التركيبي والأسلوب ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها ابناء هذه اللغة لكن نقل نقلا أمينا وشاملا وهي وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب واذا كان الاتصال الشفهي يؤدي دورا مهما في نقل هذا التراث والاتصال به عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى وأصدق كذلك وهو وسيلة من وسائل التماسك الاجتماعي والدولي لأن غياب الإملاء كأداة الاتصال بين الأفراد والجماعات هي شأنه أن يحدث فجوة ما بين المتراسلين ويقطع أوامر المودة والقربة، مما يؤدي إلى سوء الفهم وهي كذلك وسيلة من وسائل اكتساب الثقافة فمن طريقها يقف القارئ على ما كتبه الآخرون من علم أو فن أو أدب، كما يمكن أن يكسب التقاليد والعادات والقيم السائدة في فترة ما التي يجب أن يعيشها ويمارس أنماطها الثقافية.[2] كما يعمل الإملاء على تحسين الأساليب الكتابية وإنماء الثروة التعبيرية، بما يكسب من المفردات والأنماط اللغوية، من خلال الكتابة السليمة ويعتبر الإملاء أداة رئيسة في نقل أفكار الكاتب إلى القارئ نقلا سليما، بحيث اذا صاغها الكاتب صياغة لغوية جيدة مراعيا فيها جانب التركيب والأسلوب ثم كتابتها بالطريقة التي اتفق عليها كان ذلك أقدر على نقل الفكرة نقلا أمينا وشاملا لاسيما وأن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائبا.[3]

رابعا: التمارين اللغوية:

يعتبر التمرين اللغوي في مجال تعليمية اللغات مقوما بيداغوجيا هاما، باعتباره فضاء رحبا يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وتقوية ملكته اللغوية وتنويع أساليب تعبيره وذلك لإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلي التركيبي للنظام اللساني المراد تعليمه إذن فمن الطبيعي أن يحتل التمرين اللغوي مرتبة أساسية في

1- عبد العليم إبراهيم، الاملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، عمان، 2005م، ص: 205.

2- زهدي أبو خليل، الإملاء الميسر، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 1419هـ-1997م، ص:

3- ينظر، علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص: 277.

مجال التعليم اللغوي الذي يهدف إلى جعل التلميذ يلتمس تعدد الأساليب التي تتدرج ضمنها المهارات اللغوية.[1]

مفهوم التمرين:

أ/ لغة: جاء في معجم لسان العرب تعريف للتمرين بمعنى التليين وهو مشتق من الفعل مرَّن يُمرِّن، مَرانة، ومُرونة، وهولين في صلابة ومرّنته ألنته وصلبته، ومرّن الشيء يُمرن، مُرونا اذا استمر، وهولين في صلابته ومرنت يد فلان على العمل أي صُلبت واستمرت.[2]

وجاء في القاموس المحيط: التمرين من مرّن، مرانة، مرونة ومرونا، لان في صلابة ومرنته تمرينا لينته ورمح، مارنَ : صُلب لينة، ومرّن على الشيء تعوده ومرّنه تمرينا، درّبه فتدرب.[3]

والتمرين عند الغزالي هو المواظبة على نمط واحد (من الأفعال على الدوام مدة مديدة).[4]

وفي الخصائص لبني جني نجد فتمرّن كالحلف والكذب، والفعل منه مرّن على الشيء ألفه ألا ترى أن الخليقة والنحيتة والطبيعة والسجية وجميع هذه المعاني تؤدي بالألف والملاينة والأصحاب والمتابعة...وهي كلها رياضات وتدريب واعتمادات وتهذيب.

ب/ اصطلاحا: فقد جاء في معجم التقنيات التربوية(عربي–انجليزي) للتمرين في الاصطلاح التربوي تمرين Drill: نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية أو تثبيت مهارة معينة، أو أحد جوانب المعرفة.[5]

وهو أيضا فرد واجب (شفاهي أو كتابي) يقدم للتلاميذ كتطبيق للدروس المقدمة سلفا.[6]

وكما عرفه المعجم الفرنسي التمرين أنه كل نشاط منظم قائم على منهجية محددة، يهدف إلى استيعاب المتعلم واستعماله الوظيفي للعناصر اللغوية.[7]

1- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2000م، ص: 143.

2- لسان العرب للإمام أبي الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور المصري، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1955م–1992، المجلد 13، مادة قرن، ص: 403.

3- القاموس المحيط، تحقيق: أبوالوفا بصر الخوريني، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2007م، ص: 1242.

4- ابن جني، الخصائص، ج2، ص: 476،475،474.

5- أبو القاسم جار الله الزمخشري، أساس البلاغة، تح،عبد الرحيم محمود، دار المعرفة، بيروت،(دط)،(دت)،ص:424.

6- عباس حسن، النحوالوافي، دار المعارف، القاهرة، ط5، (د ت)، ج3، ص: 189.

7- فاخر عاقل، معجم علم النفس، دار العلم الملايين، بيروت، ط2، 1979، ص: 150.

* إذًا التمرين هو التدريب المنظم الذي يتعدله للسلوك وتتحول به القاعدة اللغوية إلى عادة لسانية سليمة، كما يهدف التمرين إلى تنمية الدرة الاتصالية بكفاءة ودقة وتنمية التعبيرات الإبداعية.[1]

وهو كذلك اعتماد على تقنيات وأساليب تساعد التلميذ على امتلاك المهارات والملكات الضرورية سواء عن قصد أو غير قصد.[2]

أنواع التمارين اللغوية:

التمارين التحليلية التركيبية: عرف هذا النوع من التمارين اللغوية في المدارس القديمة (التقليدية) وتلعب هذه التمارين دورا بارزا في عملية تعلم اللغة، خاصة اذا أعدت بطريقة محكمة وممنهجة، يقول الحاج صالح:"أما وسائل الترسيخ تنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة.»[3]

وهو تقييم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة النحوية كما أن التدريبات أغلبها تعتمد على أبسط وجوه التأليف الكلامي وهي الجملة.[4]

وسميت بالتمارين التحليلية التركيبية لكونها:

- تتميز بالطابع التحليلي المتمثل في (عين، بين، وضّح، استخرج، أعرب، الشكل).
- والطابع التركيبي المتمثل في(أكمل، املأ الفراغ، اربط، ادخل، كوّن...). ومن أنواعه:

1- تمارين ملأ الفراغ: وهي أن تقدم للتلميذ جملة تتخللها فراغات ومجموعة من العناصر التي يكمل بها الجملة.[5]

ويرد هذا التمرين على الصيغ الآتية: أكمل، اتمم، ضع، املأ... مثل: أتمم الجمل الآتية بوضع مازال ولازال ومادام في المكان المناسب:

... في الدنيا القوي والضعيف فلا عدل

1- محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة الجزائر، 1990، ص: 39.

2- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، 1433هـ-2012م، ص: 146.

3- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرستي اللغة العربية مجلة اللسانيات، ع، 4 الجزائر، 1974، ص: 42.

4- عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية (الطور الثالث)، نموذجا، مجلة اللسانيات، ع: 10، جامعة الجزائر، 2005، ص: 116.

5- فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم، القواعد وتمارين اللغة للسنة الخامسة من التعليم الأساسي، باستغلال المفاهيم النظرية الحديثة، مجلة اللسانيات، ع:9، جامعة الجزائر، 2004، ص:24.

تمارين التركيب: وفي هذا الصنف من التمارين يطلب من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية قد درسها، وقد يقدم له نموذج ويطلب منه الاقتداء به.[1]

ويأتي على الصيغ الآتية: هات، كوّن، ركّب، اجعل.

مثال 1: هات 05 جمل تتضمن كل منها حالا وصاحب الحال؟

مثال 2: اجعل كلا من الأسماء الآتية مفعولا مطلقا في جمل مفيدة: تضحية، عدو، اجتهاد.

3- تمارين الاستخراج أو التعيين: وهي عبارة عن تمارين يطالب فيه التلميذ أن يعين أو يبين نوع العنصر اللغوي (النحوي أو الصرفي) المقصود بطريقة كتابية ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظريا وليس عمليا.[2]

ويرد هذا التمرين بالصيغ الآتية: استخرج، ميز، بين، عين.

4- تمارين التحويل: وهي تمارين تتعلق بتغيير هيئة العناصر الافتراضية كانت أو تركيبية وتأتي على الصيغ الآتية: حول، ادخل، اجعل، أضف.[3]

مثال 1: اجعل الجملة الآتية للمفردة، ثم المثنى والجمع بنوعيهما:

المجتهد هو الذي ينجح.

5- تمارين الإعراب: وهي تقنية تطبيقية تطلب من التلميذ تحليل تركيب أو عنصر لغوي إلى مكوناته، ويأتي على الصيغ الآتية: أعرب.

مثال 1: أعرب ما يأتي: لن يضيع عملك[4]

تمارين الضبط بالشكل: وفيه نعرض على التلميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ويطلب منه أن يضبطها ضبطا سليما بمراعاة القواعد النحوية .[5]

ويأتي على الصيغة الآتية: اضبط بالشكل:

مثال: اضبط بالشكل فاء كل فعل من الأفعال الآتية: صن ت- تصن -عش ت.

1- حبيبة العماري بودلعة، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، مجلة اللسانيات، ع:9، جامعة الجزائر، 2004، ص: 61.

2- المرجع السابق نفسه، ص: 62.

3- فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم، ص:38.

4- المرجع نفسه، ص: 38.

5- فتيحة بن عمار وأخريات، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، ص: 18.

تمارين التصنيف: يقدم للتلميذ في هذا التمرين نصا أو جملا أو كلمات ويطلب منهم تصنيف الوحدات النحوية في جدول وقد ورد على الصيغة الآتية: صنف.

مثال: ضع الأسماء الآتية في الخانة المناسبة في الجدول الآتي:

زهرتان–كلمة–عينان–أطفال–فنجان–كراريس.

المفردة	المثنى	الجمع
...	...	...

التمارين البنيوية:

إن أول ما يصادف البحث حول هذا النوع من التمارين كثرة واختلاف المسميات والمصطلحات التي تطلق عليها في اللغة العربية حيث أطلق عليها عبد الرحمان الحاج صالح تمارين التصرف العفوي في بنى اللغة والدكتور علي القاسمي التمارين المختبرية والدكتور رشدي طعيمه "تدريبات الأنماط"، والحقيقة أن كل هذا مجرد اختلاف في التنمية ذلك أن كل باحث أو لساني[1]

يحاول أن يبرز خاصية معينة من خصائص هذه التمارين.

أما عن ماهية هذه التمارين فهي تنطلق من مبدأ يمهر المتعلم على استعمال مكثف للغة وتثبيت السلوكات اللغوية يخلق آليات الاستعمال المألوف.[2]

والتمارين البنيوية تتمثل في إعطاء التلميذ نموذجا معينا ويطلب منه أن يبني جملا وفق ذلك النموذج نماذج أخرى من أجل الترسيخ حيث يعتبر هذا النوع من أسهل التمارين.[3]

وقد احتلت التمارين البنيوية مكانة مهمة في ميدان تعليمية اللغات، ذلك لكونها وسيلة للتدريب على الاستعمال اللغوي في جميع المستويات للمستوى الأول من التعليم الأساسي والمستوى المتوسط والمتقدم وذلك لتستجيب لجميع المستويات، حسب ما يمليه التخطيط وتتطلبه المهارة المراد تلقينها واكتسابها.

1– أولبصير مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تطوير الرصيد اللغوي عند الطفل في الطور الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر(م) اشراف قصري خيرة، قسم اللغة العربية وآدابها، معهد الآداب واللغات، جامعة ميرة عبد الرحمان، بجاية، 2016–2017، ص: 78.

2– محمد صاري، التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، جامعة عنابة، 1990م، ص: 80.

3– عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 2004، ص: 150.

فالتمارين البنيوية هي إحدى وسائل تعليم أساليب اللغة العربية فهو يمزج بين التعبير الشفهي والكتابي ويتيح للتلميذ فرصة الاعتياد على التعبير عن فكرته.[1]

*ومن مميزات التمرين البنيوي حسب جبرار دوني ما يلي:

- إبراز البنية اللسانية.
- الخاصية السمعية الشفهية.
- الخاصية التنظيمية.

وظائف التمارين اللغوية: إن وظائف التمارين عديدة ومن أهمها:

- وسيلة لتقويم أهداف الدروس.
- وسيلة للكشف عن البنية اللغوية المقصودة، تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم
- وسيلة لتوضيح وفك اللبس عن فهم الدروس.
- وسيلة لترسيخ المعلومات وتثبيتها في الأذهان.
- وسيلة فعالة لتصحيح الأخطاء الصوتية والمعجمية والتركيبية[2]

طريقة تدريس التمرين اللغوي:

يقوم تدريس التمرين اللغوي في الأقسام الابتدائية على مبدأ الملاحظة والفهم والتطبيق فالمعلم يقوم بتهيئة أذهان التلاميذ للنشاط وهذا يكون بالملاحظة وبعد هذا تأتي الخطوة الثانية وهي شرح مضمون النشاط وتبسيطه ليستطيع التلاميذ الإجابة عن التمرين وهذه المراحل التي يقوم عليها تدريس التمرين اللغوي بشكل عام.[3]

خصائص التمارين اللغوية:

التمرين اللغوي نشاط: النشاطات اللغوية كثيرة وواسعة فتارة تكون مرئية وتارة تكون مسموعة، ومرة تكون منطوقة وأخرى تكون مكتوبة، حسب طبيعة المتعلمين وأهدافهم، كذلك طبيعة المادة اللغوية والمراد تعليمها ومن خصائصه أيضا أنه يبعث الحركة والديناميكية

1- محمد صاري، التمارين اللغوية، ص: 83.

2- عبد العلي الوذغيري، قضايا استعمال اللغة العربية في المغرب، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، الرباط، 1993م، ص: 172.

3- محمد صاري، التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، ص: 40.

داخل القسم فلا يضع المتعلم موضع المتلقي السلبي، بل يجعله أو يدفعه من خلال عناصر اللغة ومهاراتها لكي يكون ايجابيا أي متقبلا ومنتجا في آن واحد.[1]

التمرين اللغوي نشاط منظم: لعل الخاصية النظامية هي أهم الخصائص التي أهملتها التعريفات السابقة في التدريبات اللغوية، قد تكون عشوائية في شكلها وفي محتواها، في إعدادها وفي إجرائها، وبالتالي تكون نتائجها هزيلة وغير مرضية ونعني بالخاصية التنظيمية إعداد للتدريبات اللغوية وإجراؤها بناء مجموعة من المقاييس العلمية، تتمثل في الدراسة والانتقاء والتخطيط والتدرج، وهي عمليات ضرورية لرفع نسبة النجاعة في التمارين.[2]

التمرين اللغوي هدف محدد: ليس التمرين اللغوي غاية في ذاته بل هو وسيلة تختار وتجري بكيفية منطقية ومضبوطة، بين هدف تربوي محدد، كأن يكون تدليل صعوبة، أو اكتساب عنصر لغوي جديد أو ملكة لسانية كافية، ومعنى ذلك أن هدف التمرين اللغوي هونقل ما عرض على المتعلم في مرحلة العرض من العقل الشعوري إلى العقل اللاشعوري[3].

أهداف التمارين اللغوية: يسعى المعلم أو المعلمة من خلال نشاط التمرين اللغوي إلى تحقيق عدة أهداف أهمها:

- التأكد من نتائج التعليم أو بعبارة أخرى التمكن من مراقبة سير العملية التربوية فالتمرين يوضح للأستاذ ما تم تحقيقه.
- تدريب التلاميذ وتعليمهم على اكتساب المعارف والمهارات.[4]

مقاييس نجاعة التمارين اللغوية: لكي تكون التمارين ناجعة يجب أن تخضع لمقاييس عديدة أهمها:

- الوضوح في الشكل والمحتوى مما يسهل فهمها وإدراكها.
- ترتيب العناصر، بحيث تقدم العناصر اللغوية الجديدة التي يراد ترسيخها على غيرها.

1- محمد صاري، التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، ص: 41.

2-المرجع نفسه، الصفحة نفسه.

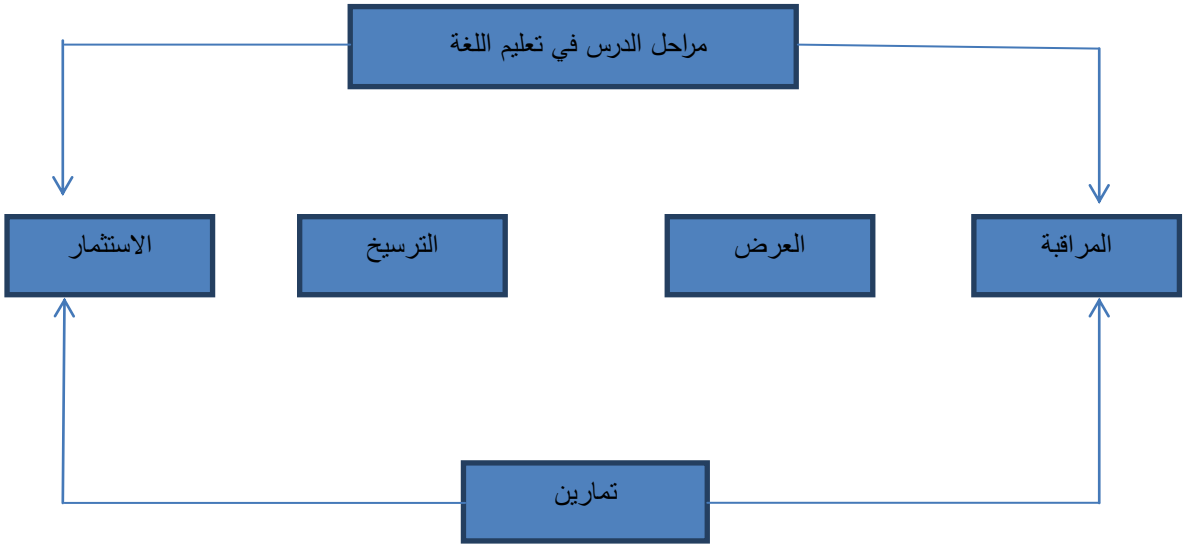
3- عبد الغاني زماني، صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة، للسنة الثالثة ابتدائي، دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف، (م) نيل شهادة الماستر، إشراف رابح بومعزة، قسم الأدب العربي، معهد الآداب واللغات، بسكرة، 2009-2010، ص: 35.

4- محمد رياحي نادية من التعليمية إلى الترجمة للتمارين. قسم الترجمة كلية الآداب واللغات، جامعة وهران، 2010 ص:07

- تخصص حصة التمارين اللغوية لترسيخ بنية واحدة، لتحاشي الاضطراب والخلط في إدراك البنى المتقاربة.[1]

العلاقة بين التمرين اللغوي ومراحل الدرس:

والجدول التالي يبيّن لنا العلاقة بين التمرين ومراحل الدرس:



الرسم البياني يوضح لنا أن الدرس عبارة عن تمرين ورياضة متواصلة فجميع مراحل الدرس تقتضي تدريبات لغوية، غير أن هذه التدريبات، وأنواعها وأساليب اجرائها، ومدتها تختلف من مرحلة إلى أخرى، فالمراقبة والعرض والترسيخ والاستثمار هي أهم الخطوات المتبعة لاكتساب المعلمين للعناصر اللغوية.[2]

وقد لوحظ اختلاف المختصين في تدريب مرحلة لترسيخ، فمنهم من جعلها المرحلة الثالثة ومنهم من جعلها المرحلة الرابعة والواقع أن مرحلة الترسيخ يجب أن تأتي قبل مرحلة الاستثمار لأن المتعلم لا يستطيع أن يستثمر شيئا لم يرسخ بعد في ذاكرته.

ومما تجدر إليه الإشارة له حول ترتيب مراحل الدرس أنه يبقى ترتيبا نسبيا، حيث تظهر هنا براعة المعلم في اتخاذه الترتيب المناسب عند تقديمه للدرس، أما بالنسبة لتمارين المراقبة والتي تمثل إلى حد كبير وضعية الانطلاق المطبقة حاليا في المدرسة الابتدائية الجزائرية هذه الوضعية يحددها المعلم انطلاقا من طريقة التدريس المتبعة، حيث يتم فيها المراقبة أو

1- ينظر: أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص:149.

2- عبد المجيد عيساني، التمارين اللغوية في المدرسة الجزائرية، دراسة تطبيقية للصف الخامس إبتدائي، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد 9: جوان 2017، ص: 35.

التعرف على مستوى المتعلم الذي هو عليه لينطلق من خلاله المعلم لبناء التعلمات المختلفة فتكون تمرينات المراقبة في هذه الحالة تمرينات تتميز بالسرعة وقصر الوقت، تهتم بمهارة أو عنصر لغوي واحد أو مادة ما وقد يكون أيضا هذا النوع من التمارين أثناء عرض الدرس أي كتغذية راجعة للمتعلم، كما تستمر تمارين المراقبة إلى نهاية الدرس أو نهاية مجموعة من الدروس حيث تتميز في هذه الحالة بالشمولية والدقة والطول.

مصادر التمارين اللغوية:

إذ تتنوع مصادر التمارين اللغوية إلى مرجعيات مختلفة منها عملا على تحقيق التنوع واحتياجات المتعلم.

تمارين موجودة في كتاب التلميذ وهي المعدة مسبقا من الهيئة الوصية وقد يتدرب عليها المتعلم في بيته أكثر بتوجيه من المتعلم، مع عدم إغفالها داخل القاعة للتصحيح.

تمارين موجودة في كتاب المعلم وهذه يجهلها المتعلم بدءا، ويستعين بها المعلم لتدريب المتعلمين على ما درسه أو ما ينبغي معرفته.

تمارين من إعداد المعلم وهي أهم نوع من التمارين، اذ يجتهد في إعدادها وفق متطلبات المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية، شريطة مراعاة الدقة والعلمية والموضوعية، حيث يجتهد من خلالها في تدليل الفروقات المتباينة بين تلاميذه من أجل خلق مبدأ تكافئ الفرص بينهم وذلك بتخصيص تمارين متنوعة بحسب نقائص كل فئة. [1]

تمارين موجودة في الكتب والمراجع الخارجية يرشد إليها المعلم ويوجههم إلى الاطلاع عليها ومحاولة حلها، دعما للمكتسبات المعرفية التي ينبغي أن يطلع عليها المتعلم.[2]

أشكال التمارين اللغوية من ناحية أداء التلاميذ لها:

تنقسم التمارين اللغوية من حيث أداء التلاميذ لها إلى قسمين:

* تمارين كتابية.

* تمارين شفهية.

1- التمارين الكتابية: إن التمارين الكتابية جزء لا يتجزأ من الدرس ومرآة تعكس نشاط المتعلمين ومستواهم، تهدف إلى ما يلي:

1- ينظر: رشدي طعيمه، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص: 106.

2- عبدالمجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة(اكتساب المهارات اللغوية الأساسية)، ص: 151.

- تعويد التلاميذ الاعتماد على النفس والاستقلال في الفهم.[1]
- الوقوف على مستوى كل تلميذ بدقة وعلى مبلغ نشاطه واستفادته من دروس القواعد.
- تربي التلاميذ على دقة الملاحظة، وتنظيم الأفكار وترتيب الذهن.

وللسير في التمارين الكتابية يتبع المعلم الطريقة الآتية:

أ/ يطبع المعلم التمرين طبعا متقنا، ويوزع على المتعلمين بنظام، أو يكتب الأسئلة على سبورة إضافية أو يملي على التلاميذ.

ب/ يناقش التلاميذ في القاعدة النحوية المتصلة بالتمرين، ثم مطالبته بقراءة التمرينات وحلها.

ج/ يجيب التلاميذ عن الأسئلة في كراساتهم مع ملاحظة جودة الخط.[2]

*** التمارين الشفهية:**

تعد التمارين الشفهية إحدى الوسائل التي يصبح فيها توظيف البنى اللغوية مهارة لا تحتاج معها إلى كثير من التأمل والتفكير وتهدف التمارين الشفوية إلى تدريب التلاميذ على صحة الضبط مع السرعة.[3]

ويمكن أن نجمل فوائد التمارين الشفوية في النقاط الآتية:

- نثبت القاعدة لما فيها من مناقشات عامة متنوعة يساعد في تشجيع التلاميذ ويحبب قواعد اللغة إليهم.
- تعويد التلاميذ النطق الصحيح والتعبير السليم.
- يثير المنافسة بين التلاميذ وفي ذلك تعويد لهم على إجادة التعبير والتفكير.
- وقوف المعلم على مواطن الضعف عند التلاميذ، والأجزاء الغامضة التي يفهموها في دروس القواعد فيعيد شرحها وتبسيطها لهم حتى تستقر في أذهانهم.[4]

1- ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ص: 78.

2- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص: 223.

3- طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن، 2005م، ص: 153.

4- حسن شحاتة، المرجع السابق نفسه، ص: 221.

ويعد التمرين الشفوي حسب بعض الباحثين أعظم نفعا من التعبير الكتابي وذلك للاتصال المباشر بين المدرس والتلميذ، الأمر الذي يمكن من الإرشاد والتوجيه والتقويم، بغير فاصل زمني بين الخطأ وتصويبه.

أهمية التمارين اللغوية في اكتساب ملكة اللغة:

يعد التمرين اللغوي في تعليمه اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي وذلك لإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه.

وللمبرد أيضا رأي لا يختلف عن نظرة الجاحظ فهو يذهب إلى أنَّ اللسان عضو إذا مرنتهمُرِّن وإذا أهملته خار كاليد التي تخشنها بالممارسة والبدن الذي تقويه يرفع الحجر وما أشبهه[1]

وقد أثبتت الدراسات في تحليل الأخطاء أن نحو أربعين قاعدة فقط يكثر فيها الخطأ، وقد يكون من المفيد التركيز على هذه القواعد تدريبا وترسيخا، وجعل العملية التعليمية ذات أهداف سلوكية لغوية محدودة وواضحة.[2]

وللتدريبات اللغوية أساس مهم، ولا يجوز أن تقتصر على النحو، وقد يكون من الضروري إعادة النظر في المادة والدرجات حتى تأخذ التدريبات اللغوية مكانها الصحيح.

أما العلامة ابن خلدون فيرى أن الملكة اللسانية لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، أي ممارسة كلام العرب وتكراره على السمع واستخلاص قوانين تركيبه لأن للتدريب والتكرار من أجل ترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة من الوسائل التي تحول هذه القواعد من معرفة نظرية إلى تمثل حقيقي.[3]

كما أفاد هارولد بارمل (1944–1977) أن تعليم اللغات هو تكوين عادة وليس معرفة نظرية ولهذا يؤكد أن التكرار –كما أكد ذلك ابن خلدون– مهم لترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة المنشودة. [4]

1– أبوالعباس محمد بن يزيد المبرد، الكامل في اللغة والأدب، مكتبة المعارف، بيروت، (د ط) (د ت)، ج1، ص: 246.

2– رشدي طعيمه، الأسس العامة للمناهج تعليم اللغة العربية، ص: 106.

3– ابن خلدون، مقدمة، ج2، ص: 722.

4– أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1998م، ص: 51.

كما أشار الباحثون ذلك إلى تخصيص الوقت الكافي والمناسب للتمارين اللغوية مع تنويعها والتركيز على تدريبات الضبط والاستخدام والتحويل، إلى جعل أسئلة الإعراب[1]

خامسا: نماذج سيرورة مختلف أنشطة اللغة العربية:

1- النموذج 01: التعبير الشفوي:

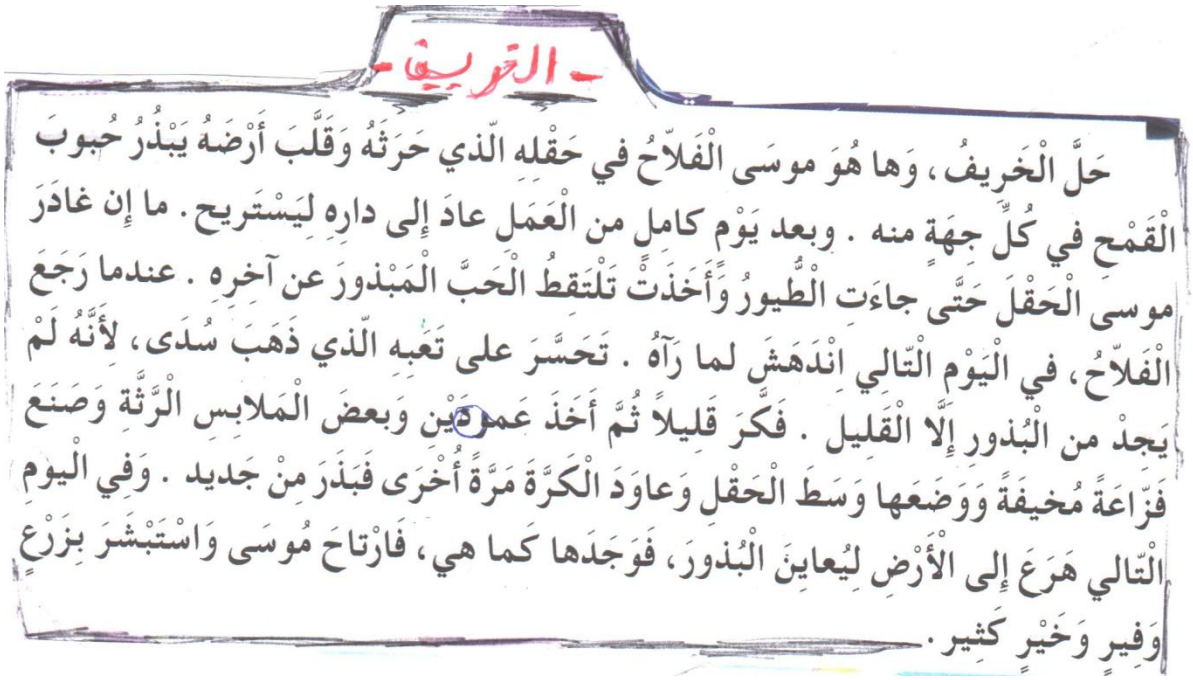
أ- التعبير بالمشافهة انطلاقا من مشاهدة الصور:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات
من خلال الموضوع تقوم المعلمة بطرح بعض الأسئلة في الموضوع مثل: ماذا تلاحظ في الصورة؟ كم مشهد مطروح؟	في حالة التعبير من مشاهدة يمثل على شكل حوار كما أن المعلمة تحاول التركيز على المصطلحات أو المضامين التي تخدم النص مثلا: تحديد مختلف أنماط التنقل	وفي هذه المرحلة تقوم المعلمة بتسجيل أهم القيم والموقف والمفاهيم الواردة في النص

1- أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1998م، ص: 51.

ب/ التعبير بالمشافهة انطلاقا من نص القراءة:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات	
في بداية الحصة تقوم المعلمة بقراءة النص على التلاميذ ومن خلال هذه القراءة تقوم بطرح أسئلة مبسطة تدور حول النص.		مطالبة التلاميذ بالتعبير شفويا عن المغزى العام للنص. وهنا لا تتدخل المعلمة ولا تقاطع التلميذ أثناء التعبير بحيث تكتفي بالتوجيه فقط.	إبراز بعض التعبيرات الجميلة وتسجيل قيم حول النص كحوصلة للتعبير.



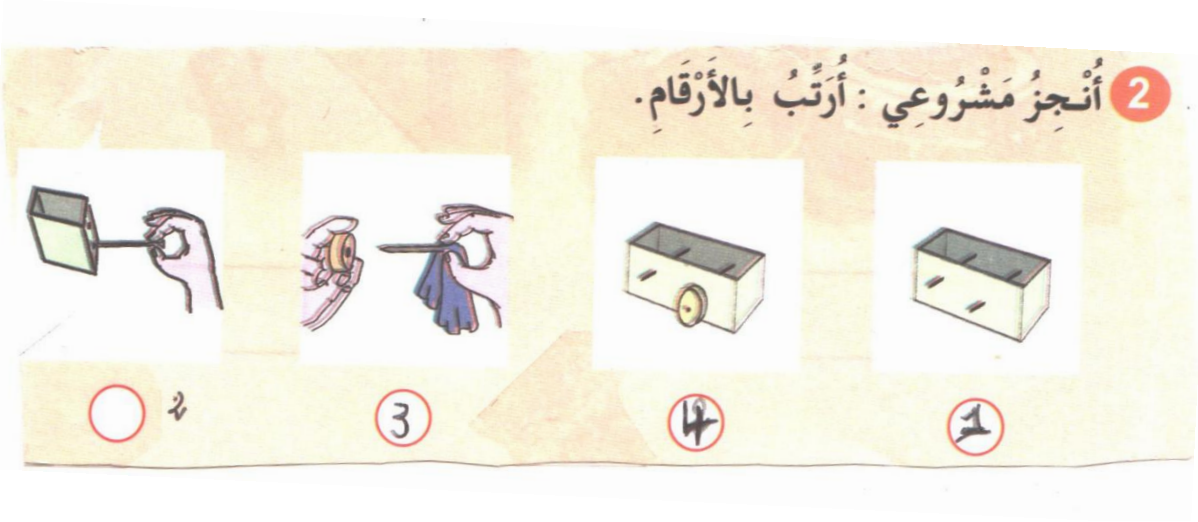
- التعريف -

حَلَّ الْخَرِيفُ، وَها هُوَ موسَى الْفَلاّحُ في حَقْلِه الّذي حَرَثَهُ وَقَلَّبَ أَرْضَهُ يَبْذُرُ حُبوبَ الْقَمْحِ في كُلِّ جِهَةٍ منه . وبعد يَوْمٍ كامِلٍ من الْعَمَلِ عادَ إلى دارِهِ لِيَسْتَريح . ما إن غادَرَ موسى الْحَقْلَ حَتّى جاءَتِ الْطُّيورُ وَأَخَذَتْ تَلْتَقِطُ الْحَبَّ الْمَبْذورَ عن آخِرِه . عندما رَجَعَ الْفَلاّحُ، في الْيَوْمِ الْتّالي انْدَهَشَ لما رَآهُ . تَحَسَّرَ على تَعَبِهِ الّذي ذَهَبَ سُدًى، لأَنَّهُ لَمْ يَجِدْ من الْبُذورِ إلّا الْقَليل . فَكَّرَ قَليلاً ثُمَّ أَخَذَ عَمودَيْنِ وَبعضَ الْمَلابِسِ الْرَّثَّةِ وَصَنَعَ فَزّاعَةً مُخيفَةً وَوَضَعَها وَسَطَ الْحَقْلِ وَعاوَدَ الْكَرَّةَ مَرَّةً أُخْرى فَبَذَرَ مِنْ جَديد . وَفي الْيومِ الْتّالي هَرَعَ إلى الأَرْضِ لِيُعايِنَ الْبُذورَ، فَوَجَدَها كَما هي، فَارْتاحَ مُوسى وَاسْتَبْشَرَ بِزَرْعٍ وَفيرٍ وَخَيْرٍ كَثير .

ملحوظة: بعد عرض نشاط التعبير الشفوي بجزئيه تعمل المعلمة على خلق تعبير كتابي من خلال التعبير الشفوي ويكون على شكل واجب منزلي والهدف من هذا تثبيت أفكار التعبير الشفوي.

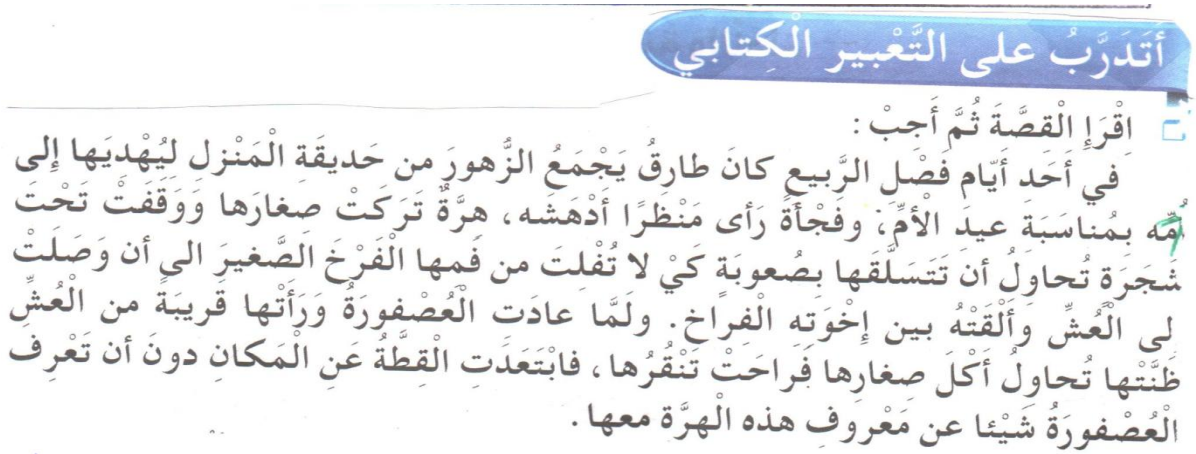
النموذج 02: المشاريع المدرسية:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات	
استذكار بعض المعارف والمفاهيم المرتبطة بالوحدة التعليمية والتي لها علاقة مباشرة بالمشروع. تسمية المشروع المراد انجازه مع التركيز على كيفية الإنجاز.	تقديم المشروع: طرح وضعية، مشكلة. مناقشة المشروع: فسح المجال أمام المتعلمين للاستفسار. التخطيط للمشروع: تقييم المتعلمين إلى أفواج مع ضبط المهام لكل فوج. تنفيذ المشروع: قد يكون في المنزل.		مراقبة المشروع وذلك من خلال عرضه وتقويمه.



النموذج 03: التعبير الكتابي:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات
الانطلاق من حدث أو مناسبة كما أن المعلمة تقوم باستنكار عنوان نص القراءة السابق.	عرض وضعية التعبير والتركيز على استثمار المكتسبات وتركيب الأفكار الواردة في نص القراءة. فتح الدفاتر وطالب التلاميذ بالانجاز المطلوب.	التصحيح الجماعي وكتابة الحل على السبورة وقراءة الموضوع عدة مرات من طرف التلاميذ.


أتدرَّبُ على التَّعْبير الْكِتابي

اقْرَإِ الْقِصَّةَ ثُمَّ أَجِبْ :

في أَحَد أَيّام فَصْل الرَّبيع كانَ طارِقُ يَجْمَعُ الزُّهورَ من حَديقَة الْمَنْزل لِيُهْديَها إلى أُمِّه بِمُناسَبَة عيد الأُمِّ، وفَجْأَةً رَأى مَنْظَرًا أَدْهَشَه، هِرَّةٌ تَرَكَتْ صِغارَها وَوَقَفَتْ تَحْتَ شَجَرَة تُحاوِلُ أَن تَتَسَلَّقَها بِصُعوبَة كَيْ لا تُفْلِتَ من فَمِها الْفَرْخَ الصَّغيرَ الى أن وَصَلَتْ لِي الْعُشِّ وَأَلْقَتْهُ بين إِخْوَته الْفِراخ. ولَمَّا عادَت الْعُصْفورَةُ وَرَأَتْها قَريبَةً من الْعُشِّ ظَنَّتْها تُحاوِلُ أَكْلَ صِغارِها فَراحَتْ تَنْقُرُها، فابْتَعَدَتِ الْقِطَّةُ عَنِ الْمَكانِ دونَ أن تَعْرِف الْعُصْفورَةُ شَيْئا عن مَعْروف هذه الْهِرَّة معها .

ملحوظة: التعبير الكتابي بالنسبة للسنة الثالثة ابتدائي قد يأخذ نمطا خاصا نوعا ما بحيث قد يكون تعبيرا كتابيا على صور أو ملئ فراغات أو ترتيب جمل أو تكملة قصة ناقصة.

النموذج 04: الخط:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلةاستثمار المكتسبات
طرح أسئلة دقيقة حول مضمون نص القراءة وتكون اجابتها مرتبطة بالجمل أو الفقرة المراد كتابتها.	تقوم المعلمة بكتابة الحروف والجمل بخط واضح كما يجب مراعاة قواعد رسم الحروف أثناء الكتابة. القراءة النموذجية. مطالبة التلاميذ الانطلاق في الكتابة مع التركيز على مهارات الخط.	تقويم أعمال التلاميذ وتوجيهها وهذا يكون عن طريق تصحيح دفاترهم.

الخط

- دخلت سناء ووفاء المعهد الوطني للفنون ..... لقد قالت .....
- سناء تعزف على الفليل عن الموسيقى أما وفاء .....
- أحب العزف على البيانو منذ صغرها مثل موزار ..... جاها
- تتحدثان عن كبار الموسيقيين مثل موزار وبيتهوفن .....

النموذج 05: الإملاء:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات
في البداية تقوم المعلمة باستعمال اللوحة مع التلاميذ بحيث تقوم برسم الكلمات على اللوحة كما أنها تكتب النموذج على السبورة.	من خلال المثال المقدم في التمهيد تحاول المعلمة بإدراج أنواع الحرف مثل : حرف الغين. الحروف في وسط الكلمة غ، غ، غ، بعد مرحلة الكتابة على اللوحة تنتقل المعلمة إلى الكتابة في الكراس.	في مرحلة الاستثمار تقوم المعلمة بتصحيح الإملاء وهذا يكون على السبورة بحيث يقوم التلميذ بتصحيح وكتابة هذه الكلمات بأنفسهم.

ملحوظة: قد تنوع المعلمة في الإملاء من حين إلى آخر للاطلاع على قدرات تلاميذها وهذه الأخيرة دليل على ذلك.

النموذج 06: التمارين اللغوية:

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعلمات	مرحلة استثمار المكتسبات
في البداية تقوم المعلمة بكتابة التمرين على السبورة وتطلب من التلاميذ قراءة التمرين كما تقوم بشرح السؤال.	من خلال شرح سؤال التمرين تطلب المعلمة من التلاميذ بالمحاولة في التمرين على كراريسهم.	في مرحلة الاستثمار تقوم المعلمة بتصحيح الإملاء على السبورة مع الاستعانة بالتلاميذ تجمع الدفاتر وتصححها المعلمة.

وَظِّفُ ضَمائِرَ الْمُخاطَبِ :

أَكْتُبْ تَحْتَ الصُّورَةِ ما يُناسِبُ : (أَنْتَ ، أَنْتِ ، أَنْتُما ، أَنْتُمْ ، أَنْتُنَّ)

تَلْعَبْنَ بِالْحَبْلِ — أَنْتُمْ تَضْحَكُونَ — أَنْتُما تَلْعَبانِ — أَنْتَ أَنيقٌ جِدًّا — أَنْتِ فَتاةٌ مُجْتَهِدَةٌ

أَرْبِطْ بِالصِّفَةِ الْمُناسِبَةِ :

من يَأْكُلُ كَثيراً — أَكول

من يَرْمي الطَّعامَ الَّذي يَزيدُ عن الْحاجَة — مُبَذِّر

من يَتَعامَلُ بِالْحيلَة — مُتَحايِل

من يُواجِهُ الصُّعوباتِ — شُجاع

ملحوظة: التمرين اللغوي للصف الثالث ابتدائي يأخذ عدة أشكال قد تأتي على شكل أفهم وأجيب، أثري لغتي ولكن كلها تصب في مضمون نص القراءة.

خلاصة:

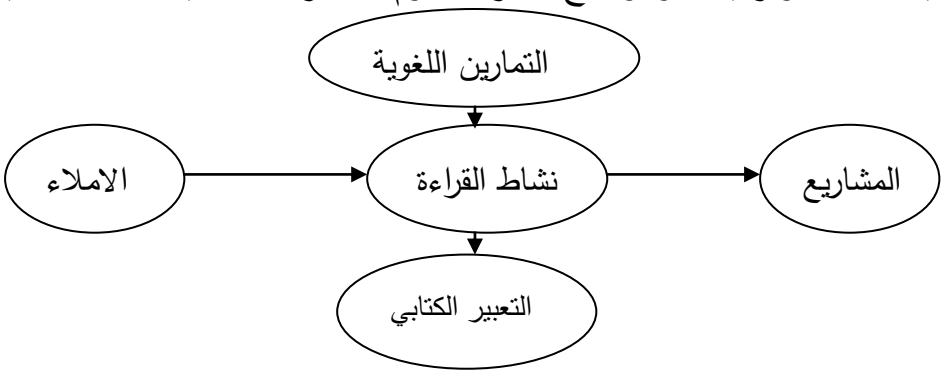
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية نشاط القراءة في تعليمية أنشطة اللغة العربية وهذه الأخيرة منطلقها الأولي هو نشاط القراءة والذي من خلاله يستطيع التلميذ التعرف على أصوات الحروف وجملها وتراكيبها وهذا ما يسمى **بالمقاربة النصية.**

وهي تجعل من نص القراءة محور العملية التعلمية بحيث تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته اللغوية بسهولة و إلى جانب هذا تسمح له بالتنويع في أشكال التعبير إذًا المقاربة النصية هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظام ينبغي إدراكه بشمولية بحيث تتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة.[1]

ونجد الباحث محمد الحثروبي، والذي يعد من أهم الباحثين في مجال التربية والتعليم هو الآخر يعرف بالمقاربة النصية يجعل النص بمختلف أشكاله منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية ومحلا لممارسة الفعل التعليمي من أجل اكتساب المتعلم مهارات لغوية لازمة.[2]

ومن خلال هذه التعريفات يمكننا إجماع الأسس التي تقوم عليها المقاربة النصية فهي تعمل على التماسك بين الجمل المكونة للنص والسياق النصي والمقصود بهذا هو أن فقرات نص القراءة تخدم الأنشطة اللغوية من كتابة وتعبير وإملاء وتمرين...[3]

إن المقاربة النصية مرتبطة أو لا وأخيرا بنشاط القراءة والذي يعتبر محور بقية نشاطات اللغة العربية المنطوقة منها والمكتوبة التي تعمل على تنمية مهارات الاستماع والكلام والكتابة، كما أنها تقوم بتزويد المتعلم بكفاءات يمكن استثمارها كما يمكن التعريف على تركيبها كيفية نطقها وتركيبها ولنوضح أكثر مفهوم المقاربة النصية قمنا بتجسيدها بشكل رسم:



1- اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص: 06

2- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، ص:122.

3- ينظر: المرجع نفسه، ص:123.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية لمحتوى نشاط القراءة في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي –نموذجا–

تمهيد:

بعد الدراسات النظرية التي تطرقنا إليها في الشق الأول من البحث ها نحن الآن نقابلها بشقها الثاني بالدراسات التطبيقية، وفي هذه الأخيرة قمنا بإعداد استبيان خاص بمعلمي السنة الثالثة ابتدائي والذي يحتوي جملة من الأسئلة بهدف تحقيق غرض تعليمي ومعرفي وهو الاطلاع على آراء المعلمين والمعلمات في تقييمهم لنشاط القراءة وخلفيته على الأنشطة اللغوية.

بالإضافة إلى معرفة مدى تعلق محتوى نشاط القراءة بالأنشطة والبحث عن الصعوبات والمعيقات الخفية التي تواجه كلا من المعلم والمتعلم في تقديم نشاط القراءة من الدرجة الأولى وفي الأنشطة اللغوية من الدرجة الثانية، وأهم ما يضاف على ما قلناه سالفا هو أن الدراسة الميدانية تستلزم أدوات واستراتيجيات تعمل على بناء البحث العلمي لابدّ لنا أن ننتهجها لنضمن صحة دراستنا.

أولا: طرق وأدوات البحث:

1/المنهج(méthode) هو الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه الباحث في بحثه أو هو دراسة مشكلة للوصول إلى حلولها[1]. وهو الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة.[2] كما يعد المنهج خطوة مهمة في السير نحو البحث لأنه الوسيلة الوحيدة التي تعرفنا على النتيجة التي نترصدها. فالمنهج من الأساسيات المعتمد عليها في أي دراسة علمية للوصول إلى نتيجة أو نتائج معينة واختيار المنهج تفرضه علينا طبيعة البحث وقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يسمح لنا بتقصي الظاهرة أو المشكلة المدروسة ووصفها وصفا دقيقا.

2/الاستبان:QUESTIONNAIRE

وهو أداة لجمع البيانات وتتمثل في مجموعة من الأسئلة المكتوبة، تتعلق بظاهرة ما يطلب من المستجوب الإجابة عليها.[3]

1– عبد الفتاح محمد العيسوي وعبد الرحمان محمد العيسوي، مناهج البحث العلمي، دار الراتب الجمامية، القاهرة، مصر، (د ط) 1998م، ص: 13 .

2– عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، (د س)، ص: 23.

3– فايز جمعة النجار، وآخرون، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار الحامد، عمان، ط2، 2009م، ص: 76.

وفي تعريف آخر: هي مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على الباحثين حول ظاهرة أو موقف معين.

أو هو وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق إعداد استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد وسيمر الشخص الذي يقوم بإملاء الاستمارة بالمستجيب.[1]

كما أن الاستبيان الذي أجريناه خصص للمعلمين فقمنا بتوزيع مجموعة من الأسئلة على معلمين ومعلمات من مختلف المدارس كما يحتوي على حوالي 31 سؤالا متنوعا وقد قسم إلى 03 محاور:

المحور الأول: يشمل البيانات الشخصية الخاصة بالمعلمين ومن خلالها نتعرف على جنس المدرس وخبرته الدائمة في مهنة التعليم.

المحور الثاني: خصص لنشاط القراءة حوالي 15 سؤالا والهدف الرئيس من هذه الأسئلة هو الاطلاع على قيمة القراءة في المؤسسات الابتدائية.

المحور الثالث: كان بدوره يشمل على 12 سؤالا يخص نشاط القراءة والأثر التي تخلفه في تعليمية الأنشطة اللغوية الأخرى.

3/ المقابلة:INTERVIEN

هي عبارة عن حوار يدور بين الباحث المقابل والشخص الذي تتم مقابلته (المستجيب) كما أن دور الباحث هنا يقوم بتوضيح الغرض من المقابلة كما ان هناك تعريفات كثيرة للمقابلة من بينها:

لقاء يقوم بين الشخص المقابل "الباحث"ويقوم بطرح مجموعة من الأسئلة على الأشخاص المستجوبين وجها لوجه والمقابل هو يقوم بالإجابة على الاستمارة.[2]

أو بالأحرى هي المحادثة بين شخصين أو أكثر والهدف منها هو تحقيق غرض معين.[3]

ولنغوص أكثر في أعماق الموضوع، والبحث عن مضامينه بدقة أجرينا مقابلات مع المعلمين والمعلمات لصف السنة الثالثة ابتدائي لنحيط أكثر بموضوع البحث، وعلى هذا الأساس قمنا

1– ربحي محمد مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي والنظرية والتطبيق، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص: 82.

2– ربحي محمد مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، المرجع السابق نفسه، ص: 102.

3– ينظر: عبد الفتاح دويدار، طرق وأساليب البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر، القاهرة (د ط)، 2012م، ص: 44.

بمقابلة مع المعلم سفيان الديب والذي يدرس في مدرسة مخناش فرحات دار الحمراء أكد لنا أن تعليم القراءة نشاط مهم في المؤسسات الابتدائية وقد أصبح شبه عويص وهذا السبب الرئيسي للصف القرائي لدى التلميذ.

كما أنه فسر لنا بعدم التركيز على نشاط القراءة كنشاط مهم في التعليم وتعني بهذا أن القراءة لم تعد لها أهمية كبيرة، لأن تعليم هذا الجيل أصبح ينطلق من تعليم التلميذ على المحادثة والاستماع أي التركيز على ما يسمى بفهم المنطوق.

أما في ابتدائية بن داس رمضان فقمنا بمقابلة قسم المعلمة: مريني شهرة وخصصت لنا وقتا للمقابلة وشرعت بطرح أسئلتي وهي الأخرى لاحظت أن المنهاج أصبح يعج بالحركة لكن ليست حركة ديناميكية فنص القراءة لا يبث طاقة حيوية التي تخلق عنصر التشويق والتحفيز لدى التلميذ فعقدت مقارنة بين منهاج القراءة في الأزمنة الماضية والحالية وقصدت بهذا أن نص القراءة يحتوي على مجموعة من الأفكار ليس من الضروري للتلميذ في مستوى السنة الثالثة ابتدائي أن يدرسها وهذا هو المقصود وعلى هذا الأساس عقدت مقارنة زمنية بين الزمن الماضي والحالي لمنهج كتاب القراءة قالت: في السنوات الماضية كان كتاب القراءة بحجم صغير ويحمل معاني كثيرة فالخط واضح وكبير والصورة التعبيرية ناطقة.

وهذا أساس التعليم وخاصة نشاط القراءة أما الآن ربما مضمونة موجود ولكن لابدّ من اكتماله بشكلياته، لأن التلميذ لنضمن تدريسه يجب أن ننطلق من الصور والشكل وهذا ما يلفت انتباهه لنستطيع أن نتدرج معه إلى مضمون هذا الموضوع.

أما فيما يخص الأنشطة اللغوية، فهي ترى على أن الوقت المخصص لإنجازها غير كافي أحيانا نظرا لتداخل الأنشطة فيما بينها فلابدّ من تخصيص وقت أكبر أفضل هذه الأنشطة عن بعضها البعض.

2/ مجالات البحث:

أولا: المجال المكاني للبحث:_يتطلب كل بحث ميداني التعريف بالمجال المكاني، الذي سيجرى فيه نمط البحث وعلى هذا الأساس نقوم بعرض المجال المكاني الذي تمت فيه دراستنا.

تقع ابتدائية الشهيد مخناش فرحات بالدار الحمراء بلدية ترعي باينان ولاية ميلة، أنشئت في 1981، مساحتها تقدر ب: 700.00م2 وقد تم افتتاحها في سنة 1981، تتكون المدرسة من طابق واحد أرضي عدد أقسامها 11 قسم، عدد المعلمين والمعلمات 13 ومنهم 11 نساء.

ثانيا: المجال الزماني للبحث:

دامت الدراسة الميدانية حوالي شهر، حيث قمنا بزيارات متكررة لابتدائية الشهيد مخناش فرحات، قبل توزيع الاستمارات للتأقلم مع المعلمين، وجو الأقسام والتلاميذ، وكان هذا في أو اخر شهر فيفري 2019.

كما أننا جددنا الزيارة في الأيام الأولى من شهر مارس بهدف جمع أكبر قدر من الانشغالات، بغرض أن ندرجها في استمارة بحثنا والاطلاع على كيفية سيرورة الدروس، وفي يوم 07 مارس 2019، كان أو ل يوم مدأو متنا على المدرسة، بشكل رسمي لمدة أسبوع كامل، فحضرنا جميع الأنشطة اللغوية، وحصص نشاط القراءة، كما أننا اقتبسنا بعض من النماذج حول هذه الأنشطة التي تقدم موضوع البحث ودمجناها في الفصل (01) من البحث كجانب تطبيقي.

–وفي يوم الأحد 17 مارس 2019، تكررت الزيارة وقمنا بتوزيع استمارة البحث على الأستاذ (مدرس تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي). وكذلك يوم الخميس 21 من نفس الشهر، صباحا عدنا إلى المؤسسة وذلك بغرض أخد الاستمارة.

ثالثا: المجال البشري:

يشمل تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وتتراوح أعمارهم من ثماني إلى تسع سنوات وعددهم 32 تلميذا.

العينة: هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه تؤخذ منه مجموعة من أفراد المجتمع، على أن تكون ممثلة للمجتمع وذلك لتبنى عليها الدراسة، فالعينة إذا هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي.[1]

وهناك أنواع العينة منها (العينة العشوائية، العينة المنتظمة، العينة العنقودية).

1– رشيد زرواتي، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث، الجزائر (د ط)، سنة 2004، ص:181.

وقد اعتمدنا في دراستنا على العينة العشوائية، وشملنا عينة البحث تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في ابتدائية الشهيد مخناش فرحات الواقعة بالدار الحمراء بلدية ترعي باينان، ميلة والذي يتكون عددهم من 32 تلميذا في القسم.[1]

أولا: سير درس نشاط القراءة ومحتواه في كتاب السنة الثالثة ابتدائي:

أ/ سير درس نشاط القراءة:

بعد حضورنا بعض الحصص الخاصة بنشاط القراءة، سجلنا ما يلي:

- كانت بداية الانطلاق عبارة عن أسئلة تطرحها المعلمة على التلاميذ تارة لتذكيرهم بالدرس السابق أو أسئلة تمهيدها لمعرفة موضوع الدرس الحالي.
- بعد ذلك قراءة نموذجية للنص من طرف المعلمة بصوت جهوري، ومعبرا، مراعية فيه مخارج الحروف، والوقفات الإعرابية.
- ثم تطلب من بعض التلاميذ قراءة الفقرات بالتوزيع.
- ثم تنتقل إلى شرح بعض المفردات الجديدة الواردة في النص، وكما كان التلاميذ يطرحون الأسئلة حول الكلمات التي لم يفهموا معانيها في بعض الأحيان.
- بعد ذلك تباشر المعلمة في طرح أسئلة متنوعة حول النص، بغية الوصول بهم إلى فهم محتوى النص ومعرفة المعلومات الواردة فيه.[2]

ب/ محتوى نشاط القراءة في كتاب السنة الثالثة ابتدائي:

يحتوي الكتاب على (08) مقاطع، وكل مقطع يحتوي هو بدوره على 23 وحدة تعليمية، وكل وحدة تتضمن مجموعة من النشاطات التي تمتد إلى 23 نص قرائي، صفحتين للقراءة والتعبير وصفحتين لتوظيف اللغة وتجدر الإشارة إلى أن النصوص تميزت بالتنوع والانفتاح، إذ تسمح لتلاميذ بالتعرف على ثقافة وعادات بلاده، كما تتوفر على أبعاد جمالية وأدبية.

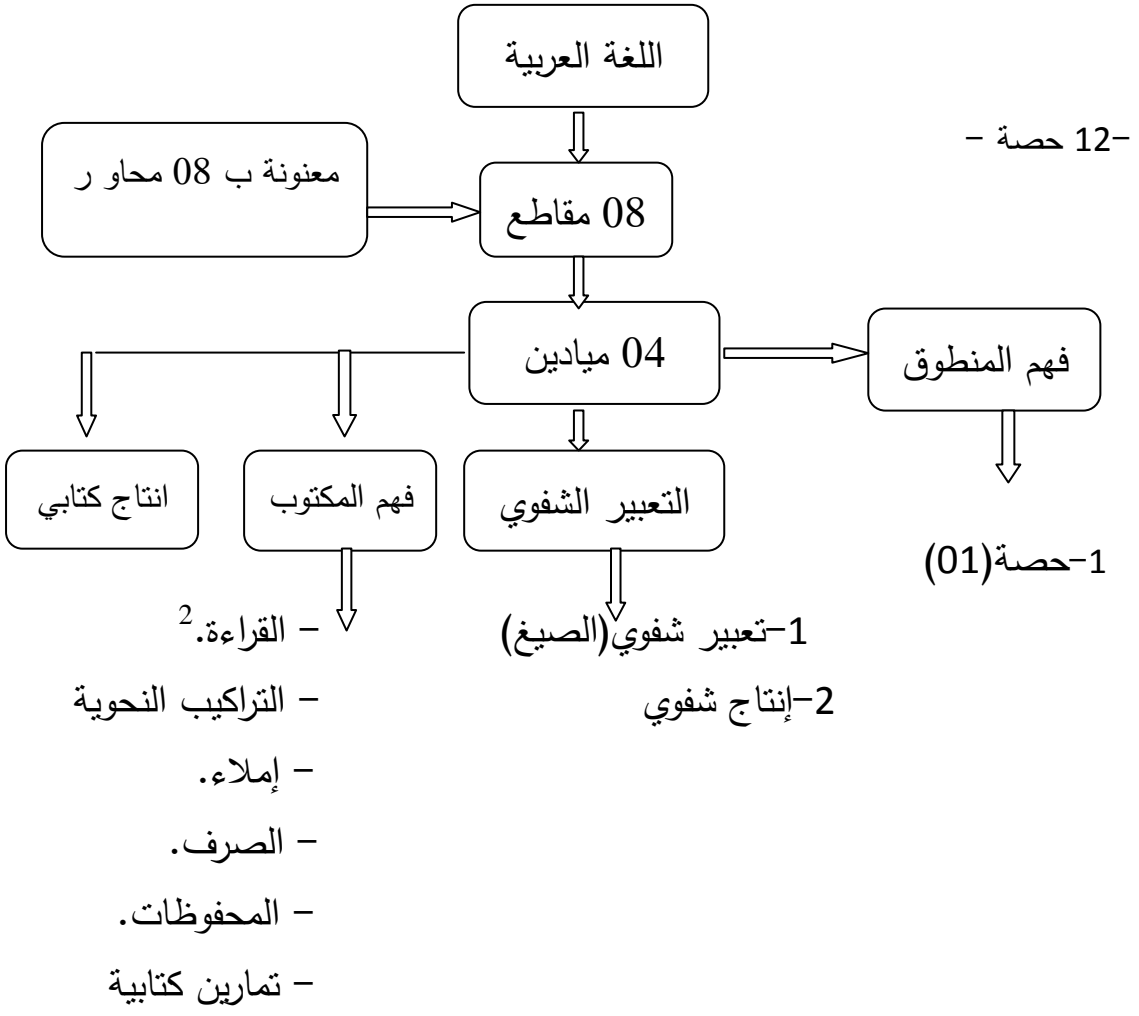
–يبتدئ الكتاب بنشاط القراءة الذي يمثل الدرس الأول في الوحدة ثم تليه باقي الأنشطة الأخرى المتضمنة في النص.[3]

1– الاستقصاء المدرسي الشامل، الدفتر الإحصائي، مدرسة مخناش مديرية التربية لولاية ميلة، سنة 2016–2017.

2–بن الصيد بورني سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017–2018.

3– بن الصيد بورني سراب، كتاب اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018–2019، ص: 25.

يبتدئ كتاب نشاط القراءة الذي يمثل الدرس الأول في الوحدة ثم تليه باقي الأنشطة الأخرى المتضمنة في النص فهناك 03 نصوص للقراءة تحمل صورا مرافقة لها ثم يلي كل نص شرح للمفردات تليها أسئلة مساعدة لفهم النص ثم يختار الإجابات الصحيحة، ثم استخراج من النص جملة تدل على الاحترام والتقدير، ثم يطرح المعلم سؤالا لتحديد الظاهرة النحوية المستهدفة، حيث يقوم المعلم بتسجيل الأجوبة على السبورة مع تلوين الظاهرة النحوية المستهدفة، حيث يقوم المعلم بقراءة السند قراءة معبرة ثم طرح بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة وتمييزها، كما يمكن أن ينقل المعلم التمرينين المقترحين في دليل المعلم على السبورة ويدعو التلاميذ لحلهما، أو بإمكانه اقتراح تطبيقات أخرى[1]



1– الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي 2016

2– الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الطبعة لسنة 2016، مارس 2009.

ثانيا: الكفاءة الشاملة للطور الثاني والكفاءات الختامية للغة العربية:

الكفاءة الشاملة اللغة العربية في الطور الثاني:

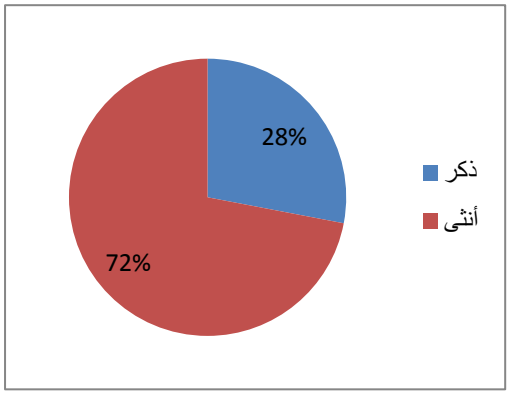
في نهاية الطور الثاني يتواصل مشافهة وكتابة بلغة سليمة، ويقرأ قراءة سليمة معتبرة نصوصا مع التركيز على النمط السردي والوصفي، تتكون من ثمانين إلى مائة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة، يفهمها، وينتجها كتابة في وضعيات تواصفية دالة.

الميادين	الكفاءة الختامية	المنهجية العامة
فهم المنطوق	–يفهم خطابات يغلب عليها النمطان السردي والوصفي.	–يلاحظ السمات الرئيسة للغة العربية وكيفية استخدامها من خلال محاكاة النطق.
التعبير الشفوي	–يسرد حدثا أو يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.	–يتوقع المعنى من خلال المفاتيح اللغوية مثل: السياق والصور التي تساعد على فهم المعنى.
فهم المكتوب	–يقرأ نصوص يغلب عليها النمطان السردي والوصفي وتتكون من ثمانين إلى مائة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة، قراءة سليمة يفهمها.	–يقرأ جهرا النصوص المألوفة لمعرفة المعنى. –يستعمل مجموعة من المفاتيح أثناء القراءة لتحقيق المعنى. –يفهم العبارات والتعليمات في إطار السياق.
التعبير الكتابي	–ينتج كتابة نصوص من أربعة إلى ثمانية السطر يغلب عليها النمط السردي والوصفي في وضعيات تواصلية دالة.	–يحلل ويركب ويرتب الأفكار. –يوازن ويقارن لاستخلاص الأحكام. –يلاحظ ويفسر ويبرر. –يصمم مواضيع لتوظيف خطاطيات الأنماط. –ينجز مهاما متعددة وفق تعليمات.

ثالثا: عرض الجدول الإحصائية:

محور البيانات الشخصية: الجدول 01: الجنس:

العينة	التكرار	النسبة%
ذكر	05	%28
انثى	13	%72
المجموع	18	%100



دائرة نسبية توضح الجنس

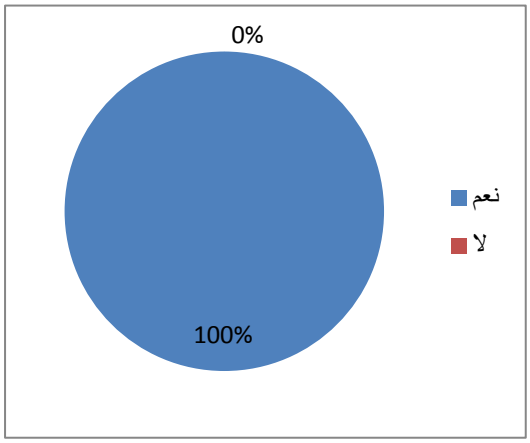
تحليل الجدول:

إن الملفت للانتباه في هذا الجدول هو أن العنصر السائد في المحيط التعليمي وبالأخص الابتدائيات هي فئة المعلمات بنسبة 72%، في حين المعلمين بنسبة 28%، والرسم البياني يوضح أكثر . ودائرة نسبية توضح العنصر السائد في المحيط التعليمي

محور نشاط القراءة:

الجدول: هل لنشاط القراءة أهمية في بناء الأنشطة اللغوية؟

العينة	التكرار	النسبة%
نعم	18	%100
لا	00	%00
أحيانا	00	%00
المجموع	18	%100



دائرة نسبية توضح مدى تفاعل نشاط القراءة مع الأنشطة اللغوية[1]

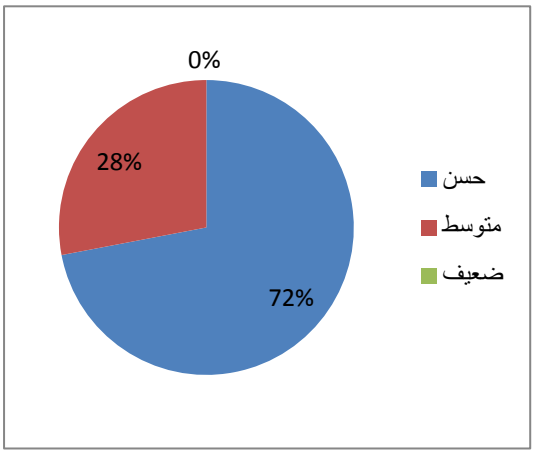
1– مديرية التعليم الأساسي مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، (د ط)، الجزائر، 2003م، ص:32.

تحليل الجدول:

يوضح الجدول نسبة تفاعل نشاط القراءة مع الأنشطة اللغوية والتي بلغت نسبة 100%، فكل المعلمين يرون أن نشاط القراءة مرتبطا بالنشاط اللغوي، فالقراءة نشاط أساسي يساعد التلميذ على اكتساب مهارة كتابة والتعبير كما أنها تمكن المتعلم من اكتساب النسق اللغوي ومن توظيفه والرسم البياني يوضح ذلك.

الجدول 03: كيف ترى التفاعل مع نشاط القراءة؟

احتمالات العينة	التكرار	النسبة%
حسن	10	%72
متوسط	08	%28
ضعيف	00	%00
المجموع	18	%100



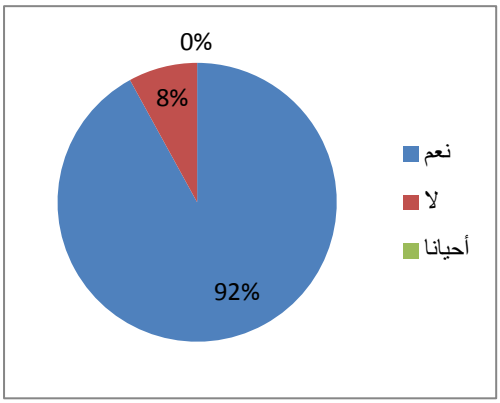
دائرة نسبية توضح مدى تفاعل المتعلمين مع نشاط القراءة

تحليل الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن كل المعلمين الذين يدرسون في السنة الثالثة ابتدائي يؤكدون بأن هناك تفاعلا بين المتعلم ونشاط القراءة ولكن هذا التفاعل هناك من يصنفه في درجة الحسن وهناك من يصنفه في درجة الوسط.

الجدول 04: هل ترى نشاط القراءة لها دور في تنمية مهارة المحادثة والاستماع؟

العينة	التكرار	النسبة%
نعم	15	%92
لا	03	%08
أحيانا	00	%00
المجموع	18	%100



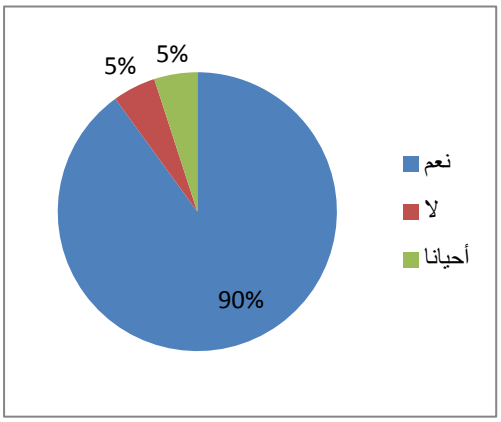
دائرة نسبية توضح دور نشاط القراءة في تنمية مهارتي المحادثة والاستماع

تحليل الجدول:

من الجدول يتضح لنا أن نسبة كبيرة من المستجوبين تقر بأن نسبة نشاط القراءة له دور في تنمية مهارة المحادثة والاستماع وفعلا فالقراءة تسعى إلى تمرين الجهاز الصوتي على المخارج الصحيحة للأصوات وتنمية خبرات المتعلمين عن طريق الملاحظة والسماع.

الجدول 05: هل ترى نشاط القراءة لها دور في تنمية نشاط القراءة؟

العينة	التكرار	النسبة%
نعم	16	%90
لا	01	%05
أحيانا	01	%05
المجموع	18	%100



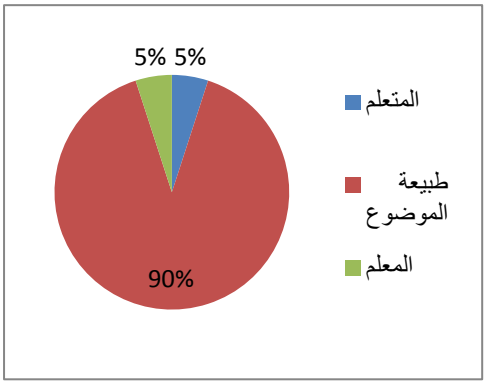
دائرة نسبية توضح دور نشاط القراءة في تنمية مهارة الخط والإملاء

تحليل الجدول:

من خلال استقراء نتائج الجدول تبين أن معظم المستجوبين يرون نشاط القراءة له دور مهم في تنمية الخط والإملاء لأنها تقوم بتزويد المتعلم كمّا هائلا من الخبرات المعرفية ومن خلال الرسم البياني نوضح هذا.

الجدول 06: ماهي أسباب الضعف القرائي؟

العينة	التكرار	النسبة%
المتعلم	03	%5
طبيعة الموضوع	13	%90
المعلم	03	%5
المجموع	18	%100



دائرة نسبية توضح أسباب الضعف القرائي

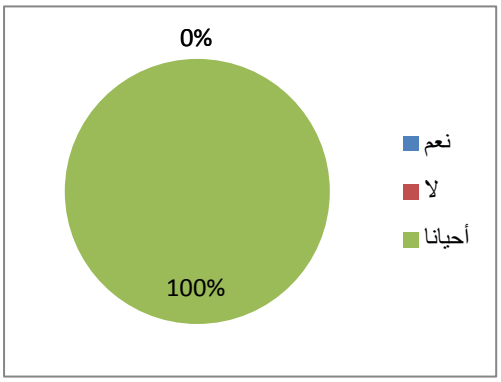
تحليل الجدول:

من خلال استقرائنا لنتائج الجدول يتبين لنا أن الضعف القرائي يرجع إلى طبيعة الموضوع.

محور نشاط القراءة وأثره في تعليمية الأنشطة اللغوية:

الجدول 07: هل ترى من الضروري التنويع في تدريس اللغة العربية؟

العينة	التكرار	النسبة%
نعم	00	%00
لا	00	%00
احيانا	18	%100
المجموع	18	%100

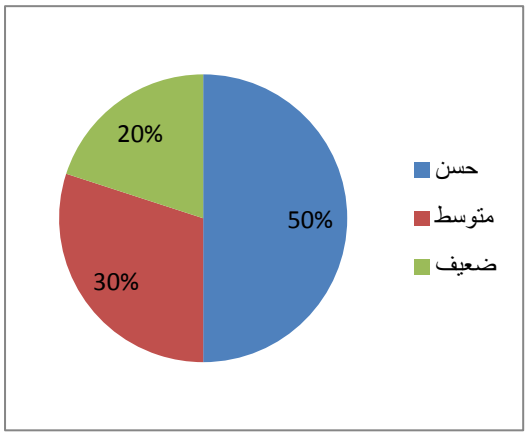


دائرة نسبية توضح أهمية تنويع الأنشطة اللغوية في تدريس اللغة العربية

تحليل الجدول: من خلال استقرائنا لنتائج الجدول تبين أن جميع الفئة المستجوبة تشير إلى أننا ننوع احيانا في تدريس الأنشطة اللغوية والتي بلغت نسبتهم 100% والهدف العام من هذا هو خلق المنافسة بين التلاميذ والابتعاد عن الجو الروتيني الذي قد يبعث نوعا من الملل وإقامة حوار ومناقشة بين التلاميذ والرسم البياني يوضح ذلك.

الجدول 08: كيف تقيم مستوى التلميذ في تحليله للنشاط اللغوي؟

العينة	التكرار	النسبة%
حسن	12	%50
متوسط	5	%30
ضعيف	2	%20
المجموع	18	%100



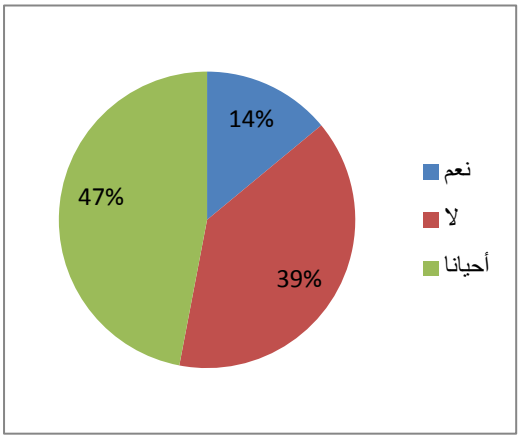
دائرة نسبية توضح مستوى التلميذ في تحليله للنشاط اللغوي

تحليل الجدول:

تكشف لنا البيانات الواردة في الجدول تقييم المستجوبين لمستوى تلاميذهم في تحليلهم لنشاط لغوي بحيث اتسم هذا التقييم إلى درجات مختلفة حسب الاحتمالات فهناك فئة من المستجوبين تقيم لمستوى بدرجة الحسن، أما الفئة الثانية والتي تقيم مستوى تلاميذها بدرجة المتوسط، كما أن هناك مستجوبين من العينة يقيم المستوى بدرجة الضعف والرسم البياني يوضح ذلك.

الجدول 09: هل الوقت المخصص لإنجاز الأنشطة اللغوية كاف؟

احتمالات العينة	التكرار	النسبة%
نعم	3	%14
لا	5	%39
أحيانا	10	%47
المجموع	18	%100



دائرة نسبية توضح كفاية الوقت المخصص لإنجاز الأنشطة اللغوية

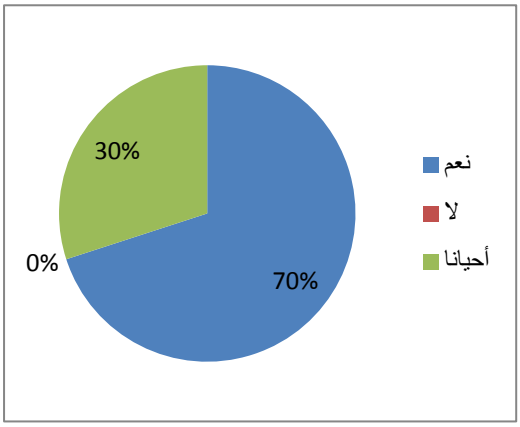
تحليل الجدول:

من خلال ملاحظاتنا للجدول تبين لنا أن الوقت المخصص لإنجاز الأنشطة اللغوية كاف وغير كاف نظرا لإجابة المعلمين لفئة من العينة يعتبر بأن الوقت المخصص كاف ويرجع

هذا إلى سرعة التلاميذ في التجاوب والفهم مع المعلم أما الفئة الأخرى تعلن بأن الوقت غير كاف إطلاقا وقدرت نسبتهم ب 39%، وهناك فئة من العينة والتي ترى أن الوقت المخصص قد يكفي، وأحيانا والتي بلغ مجموعها 47% وهي النسبة الأعلى من بين النسب.

الجدول 10: هل الأنشطة اللغوية تتناسق مع محتوى نشاط القراءة؟

احتمالات العينة	التكرار	النسبة%
نعم	14	%70
لا	0	%0
أحيانا	4	%30
المجموع	18	%100



دائرة نسبية توضح مدى تناسق الأنشطة اللغوية مع محتوى نشاط القراءة

تحليل الجدول:

تبين النتائج المكتوبة في الجدول أعلاه الأنشطة اللغوية ومدى تناسقها مع محتوى نشاط القراءة فكانت بنسبة 70% مثلت الفئة التي ترى النشاط اللغوي يتضمن محتوى نشاط القراءة وهذا ما يساعد التلميذ في التحليل والمناقشة والشرح أما نسبة 30 %مثلت الفئة التي ترى أن النشاط اللغوي أحيانا ينسق محتوى نشاط القراءة وربما يرجع هذا إلى طبيعة الموضوع والرسم البياني يمثل ذلك.

استمارة استبيان

استمارة موجهة إلى معلمي المدرسة الابتدائية لغاية علمية هادفة، لإعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر المرسومة بمصادر محتوى القراءة وأثره في تعليمية اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي – نموذجا– دراسة وضعية.

لذا نرجو من جميع من قدم له هذا الاستبيان، الالتزام بالموضوعية والوضوح والإجابة على جميع أسئلة الاستمارة وذلك بوضع علامة × أمام العبارة المناسبة من وجهة نظرك.

علما بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان تبقى ضمن السرية ولا تستعمل إلا لأغراض علمية، ولكم منا فائق الاحترام والتقدير.

استبيان خاص بالمعلم:

البيانات الشخصية:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة المهنية:

أكثر من 10 سنوات ☐

أكثر من 5 سنوات ☐

أقل من 5 سنوات ☐

محور نشاط القراءة:

1–هل لنشاط القراءة أهمية في بناء الأنشطة اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2–كيف ترى تفاعل المتعلم مع نشاط القراءة؟

حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

3–هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4–هل ترى نشاط القراءة له دور في تنمية مهارة المحادثة والاستماع؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5–هل هناك معيقات تحول دون تعلم سليم لنشاط القراءة للمتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6–هل هذه المعيقات تتعلق ب:

الطريقة ☐ المنهاج ☐ المتعلم ☐

7–هل ترى نشاط القراءة له دور في تنمية نشاط الخط والإملاء؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

–هل يمكن إرجاع القراءة الصحيحة والسليمة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8–تعود أسباب الضعف القرائي؟

المتعلم ☐ طبيعة الموضوع ☐ المعلم ☐

محور نشاط القراءة وأثره في تعليمية الأنشطة اللغوية:

1–هل ترى من الضروري التنويع في تدريس الأنشطة اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2–كيف تقيم مستوى التلميذ في تحليله لنشاط لغوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3–هل الوقت المخصص لإنجاز الأنشطة اللغوية كاف؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4–هل هناك تجاوب من قبل التلاميذ أثناء تقديم الأنشطة اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

–في حالة الإجابة بلا فهل هذا يرجع إلى :

الفروق الفردية ☐ طريقة الإلقاء ☐ عجز المتعلم ☐

5–هل الأنشطة اللغوية تتناسق مع محتوى نشاط القراءة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6–ما هي الطريقة الأمثل في تعليم الأنشطة اللغوية؟

التكرار ☐ التسلسل ☐

7–هل هناك صعوبات في تقديم الأنشطة اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8–الأسباب التي وراء هذه الصعوبات؟

طبيعة الموضوعات ☐ الطريقة ☐ تداخل الأنشطة فيما بينها ☐

9–ما هي الأنشطة اللاصفية التي تقدمها المدرسة لتشجيع التلاميذ على القراءة والتعبير الكتابي؟

نادي القراءة ☐ المعارض المدرسية ☐ الإذاعة المدرسية ☐

10–هل تنمي مهارة القراءة الثروة اللغوية للتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11–هل يشعر التلميذ بالملل سريعا في حصة القراءة؟ ولماذا؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

عدم القدرة على الفهم ☐ طبيعة الدروس ☐ بسب: عدم الميل إلى القراءة ☐

12–هل تجد أن التلميذ الذي يعاني من صعوبة في القراءة يكرر نفس الأفكار والكلمات في التعبير وفي تعبيرات أخرى؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13–هل تحاول أن تجعل معارة القراءة وسيلة لتحسين مهارة التعبير الكتابي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

فمن خلال استمارة الاستبيان الموجهة إلى معلمي السنة الثالثة ابتدائي، استنتجنا أن معظم المعلمين يتصادمون مع مشاكل تخص نشاط القراءة وللتصدي لهذه المشاكل لابدّ أن نستعين بآراء المعلمين والمعلمات وعلى هذا الأساس قمنا بطرح أسئلة تخدم الإشكال والتي كانت كالآتي:

أ/ ما هي الصعوبات التي تواجهك كمعلم أثناء تقديم نشاط القراءة؟

ب/ ما هي أسباب هذه المشاكل؟

ج/ اقترح حلول مناسبة من وجهة نظرك لتجنب هذه الصعوبات؟

كما تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على صعوبات القراءة عند تلاميذ الابتدائي كما يتم التركيز على أبرز المعيقات والمشاكل التي تواجه كل من المعلمين والمتعلمين لقسم السنة الثالثة ابتدائي في عملية التعلم والتعليم، بحيث نسعى من خلال هذه الدراسة إلى فحص هذه

المشاكل مع البحث عن طرق علاجها ولنتعرف أكثر على الأسباب التي وراء المشاكل التي تخص نشاط القراءة، قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة على المعلمين بغرض التقرب من هذه المشاكل والتي على إثرها قام أحد المعلمين بالإجابة عليها وكانت إجابته كالآتي:

1– صعوبات القراءة: التلميذ الذي يعاني من صعوبات القراءة يلجأ إلى:

– تجنب الكتابة والقراءة.

– حفظ المعلومات دون فهمها.

– البطء في القراءة.

– الصعوبة في التهجئة.

– كتابة الحروف بشكل عكسي.

– عدم القدرة على التمييز بين أصوات الحروف والكلمات المتقاربة في المخرج.

– صعوبة الفهم والاستيعاب.

– ضعف القدرة على قراءة الكلمات في جمل دالة.

– حذف بعض الحروف.

– إدخال حروف أخرى غير موجودة.

– إبدال الحروف وعكسها.

2/أسباب هذه القراءة:

عوامل اجتماعية: بسبب نقص المتابعة من الأسرة ونقص المستوى الثقافي.

عوامل نفسية: مثل الخوف وفقدان الثقة بالنفس.

عوامل عقلية: بسبب نقص القدرات العقلية وتفاوتها من تلميذ إلى آخر.

مشاكل عضوية: مثل: نقص الرؤية أو الاستماع أو اللمس.

3/علاج صعوبات القراءة:

يعتمد الأستاذ على عدة طرق منها:

–طريقة تعدد الوسائط أو الحواس وتعتمد على السمع، البصر، اللمس، الحس الحركي.

بحيث يقوم بكتابة كلمة للتلميذ ثم يؤشر عليها بأصبعه ثم بجمع موقفهما، ويكرر العملية ويطلب من التلميذ إعادة كتابتها ويكررها بشكل ذاتي أو ذهني.

–كتابة كلمات مع وضع سندات بصرية لها حتى تمكن التلميذ من معرفة ما يقرأ مثل: شمس

الخاتمة

لقد حاولنا في هذا البحث أن نقف على أهمية نشاط القراءة في المؤسسات الابتدائية ودورها الفعال في تعليم المتعلمين، وهذا ما جعلنا أشير إليها كنشاط تعليمي وتحصيلي حيث وضحت نتائج الدراسة هذا الدور المهم في بناء واكتساب مختلف المهارات ومن أبرز النتائج التي توصلنا إليها هي:

– تعد القراءة من أهم المحاور التي يدور حولها التعليم.

– إن تعليم الأنشطة اللغوية في الجيل الثاني منطلقه الأول هو نشاط القراءة، وهذا ما يعرف بالتحصيل اللغوي.

– التركيز على ميادين اللغة العربية باعتبارها عاملا أساسيا في تكوين شخصية المتعلم، فهي تجعله يملك مهارة المحادثة والاستماع.

– تحسيس المتعلم بأهمية التعليم بصفة عامة وبدروسه الممنهجة بصفة خاصة.

– التدرج في تعليم اللغة العربية والذي يتم دائما من السهل إلى الصعب ومن العام إلى الخاص.

– إنشاء روابط بين البيئة التعليمية والبيئة الاجتماعية من خلال مشاركة الأولياء في عملية التعليم.

– تنويع أساليب القراءة بمحتوى قريب من واقع المتعلم.

– إعداد مساحات تثقيفية وترفيهية التي تعمل على تنمية شخصية المتعلمين وتحفيزهم.

– ضرورة النظر في التوزيع الزمني المتعلق بمادة القراءة لإعطائها أهمية أكبر وحجم ساعي أكثر، كونها الركيزة الأساسية لجميع الأنشطة.

– تكييف قسم خاص بالمتعلمين الذين يعانون المشاكل النطقية والسمعية والقدرات الذهنية والعمل على تدريبهم من منطلق واحد.

– وجوب التركيز على المعالجات البيداغوجية في داخل القسم وخارجه لتفادي كل المشاكل التي تواجه المتعلم.

– ضرورة وجود طبيب نفساني وأساليب علاجية في كل مدرسة للعناية بنفسية التلاميذ.

– وضع وسائل تعليمية توازن البرامج من قبل المختصين العاملين على بناء تعليم هادف.

– تحقيق كفاءة عرضية من خلال الانسجام بين مختلف المواد.

– إتاحة الفرصة للمتعلم ليقوم نفسه.

- تنمية مهارة القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء مع الفهم.
- توظيف القراءة الصامتة الهادفة توظيفا فعالا.
- استخدام القراءة الجهرية من قبل المعلم والمتعلم استخداما وظيفيا.
- التحكم في كفاءات الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة.
- غرس القيم الدينية، الأخلاقية، الإنسانية والوطنية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع

الكتب باللغة العربية:

1) **إبراهيم** عبد العليم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، عمان 2005م
2) **إبراهيم** عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة ط14.
3) **أحمد** عبد القادر أحمد، طرق تعليم التعبير، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1975م
4) **إسماعيل** زكريا طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005م.
5) **أمعارش** محمد، مشروع المؤسسة لتفعيل الحياة المدرسية، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، الدار البيضاء، الرباط، 2005م
6) **أنطونيوس** بطرس، موسوعة الإملاء العربي وقواعد نصوص، طريقة التدريس للمؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان
7) ابن **باديس** محمد فوزي أحمد، اللغة (نشأتها، خصائصها، مشكلاتها، مهاراتها)، دار البازوري، عمان، الأردن، ط1، 2011م
8) **البجة** عبد الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، العين الإمارات ع م، دار الكتاب الجامعي، 2005م
9) **البجة** عبد الفتاح حسن، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر، 2009م
1) **البخاري** آمال، انجاز المشروع المركز الوطني البيداغوجي 2006م
2) **بقاعي** إيمان، المتقن في تقنيات الكتابة والقراءة والبحث، دار الراتب الجامعية لبنان
3) **بلعيدي** محمد، تقنيات التعبير الكتابي موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005م
4) **بوحوش** عمار، دليل المباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2
5) **الجبوري** عمران جاسم وحمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ط1، 2013م، دار الرضوان للنشر والتوزيع
6) **الجعافرة** عبد السلام يوسف، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار المجتمع العربي، عمان، الأردن، ط1، 2011م

7) **حافظ** نبيل عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق 2005م

8) **حثروبي** محمد صالح ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر، 2018م

9) **حجاب** محمد، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، القاهرة، دار الفجر 1999م

10) **حساني** محمد ، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م

11) **حسن** عباس ، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، ط3، (د ت)، ج3

12) **حسني** عصر عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، الاسكندرية للكتاب، 2005م

13) أبو **حشيش** عبد الهادي نبيل عبد العزيز، سندي خالد عبد الكريم، مهارات في اللغة والتفكير، عمان، دار السيرة، 2007م

14) **الحلاق** سامي، اللغة والتفكير، الناقد، أسس نظرية واستراتيجيات تدريسه، عمان دار المسيرة، 2007م

15) **الحلاق** علي سامي ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010م

16) **حمدي** بليغ إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، دار المناهج، عمان الأردن، ط1، 2013م

17) **الخليفة** حسن جهر، فصول في تدريس اللغة العربية(ابتدائي، متوسط، ثانوي) ط2 الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، 2009م

18) **الخولي** أحمد عبد الكريم، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، عمان دار الفلاح 2003م

19) **الخويسكي** زين كامل، المهارات اللغوية دار المعرفة، ط2008م

20) **الدليمي** طه حسين وسعاد عبد الكريم عباس **الوائلي**، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق عمان الأردن،ط 1، 2005م

21) **دويدار** عبد الفتاح، طرق وأساليب البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر القاهرة، 2012م

22) **الراجحي** عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت ط2، 2004م

23) **رشدي** محمد خاطر تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، القاهرة، مصر 2000م

24) **رياحي** محمدي نادية، من التعليمية إلى الترجمة للتمارين، قسم الترجمة كلية الآداب واللغات، جامعة وهران، 2010م

25) **زايد** فهد خليل، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية الأردن، عمان،ط1، 2011م

26) **زاير** سعيد علي وايمان اسماعيل **عايز**، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها دار الصفاء للنشر والتوزيع ط1، 2014م

27) **زرواتي** رشيد، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الكتاب الحديث الجزائر، د ط 2004م

28) **الزمخشري** أبو القاسم جابر جاب الله ، أساس البلاغة، ت ح عبد الرحيم محمود دار المعرفة، بيروت، دار الطبعة.

29) **زهدي** أبو خليل، الإملاء الميسر، الأردن عمان، دار السماء للنشر والتوزيع، ط1 1419هـ-1997م

30) **زهدي** محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء، ط1 عمان، الأردن، 2010م

31) أبو **زيد** سامي، قواعد الإملاء والترقيم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 2012م-1443هـ

32) **السعدي** أحمد محمد سعيد ، القراءة كنز مفقود في حياتنا، دار الرواد للنشر والتوزيع

33) **سعودي** نواري أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة، الجزائر ط1، 2012م

34) **شحاتة** حسن، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه تقويمه تطويره، دار المصرية اللبنانية، ط1، 1990م

35) **شعبان** ماهر علي عبد الباري، المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م

36) **الشمري** هدى علي جواد ، وسعدون محمود الصاموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، الأردن، عمان، ط1، 2005م

37) **الصوفي** عبد اللطيف، فن القراءة، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2008م

38) **صومال** أحمد، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، دار زهران، ط1، 2009م

39) **الصويركي** محمد علي، التعبير الشفوي، حقيقته واقعه أهدافه مهاراته وطرق تدريسه وتقويمه، عمان، 2006م

40) **طعيمة** رشدي احمد ، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2001م

41) **ظافر** محمد اسماعيل والحمادي يوسف، التدريس في اللغة العربية، الرياض، دار المريخ للنشر، 1981م

42) **عامر** مهند، التعلم القائم على المشروع، جامعة صحار، 2014م

43) **عبده** عبد الهادي السيد وعثمان وفاروق السيد، سيكولوجية القراءة، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر، 1993م

44) **عطية** ابن راشد محمد، تنمية مهارات التواصل الشفوي، التحدث والاستماع، مصر ايتراك للنشر والتوزيع، 2005م

45) **عطية** محسن علي ، تدريس اللغة العربية، في ضوء الكفاءات الأدائية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2007م

46) **عطية** محسن علي، كافي أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، الأردن عمان، ط1، 2006م

47) **علوان** سعد حسن، القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، دار غيداء الأردنعمان، دط2011

48) **علوي** عبد الله الطاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2010م

49) **عليان** ربحي مصطفى، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي والنظرية والتطبيق، دار الصفاء، الأردن، ط1، 2000م

50) **عوض** فايزة السيد محمد، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة، وتنمية ميولها تيتراك للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2003م

51) **عيساني** عبد المجيد، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة واكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، 2012م

52) **العيسوي** عبد الفتاح محمد، مناهج البحث العلمي، دار الراتب الحمامية القاهرةمصر، دار الطبعة، 1998م

53) **العيسوي** مصطفى جمال موسى محمد محمود، طرق تعليم اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، العين دار الكتاب الجامعي، 2005م

54) ابن **عيسى** حنفي ، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر الجزائر ط2، 1980م

55) **فاخر** عاقل، معجم علم النفس، دار العلم الملايين بيروت، ط2، 1979م

56) ابن **فارس**، مقايس اللغة العربية، دار الجبل بيروت، ط1، 1991م، ج5

57) **فتحي** يونس علي، والناقة محمود و**مذكور** علي، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، 1981م

58) **فخر الدين** عامر، طرق خاصة بتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، القاهرة عالم الكتب، ط2، 2000م

59) **فضل الله** محمد رجب ، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1419هـ-1998م

60) **قاسم** عاشور راتب والحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيقعمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007م

61) **قايد** عبد الحميد رائد التربية العامة، أصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت دار الطبعة، 1981م

62) **قرة** حسن سليمان، تعليم اللغة العربية دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية، القاهرة، دار المعارف، 1977م

63) **قري** حسين سليمان، تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر، ط3، 1977م

64) **قطامي** نايف ، تطور اللغة والتفكير لدى الطفل، الشركة العربية المتحدة للتسويق القاهرة، مصر، 2008م

65) **الكندري** عبد الله عين الرحمان عطا إبراهيم محمد، تعليم اللغة العربية المرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1993م

66) **كوندليرا** جون، علم نفسك القراءة السريعة، دار الطبعة مكتبة الهلال للنشر والتوزيع القاهرة

67) **المبرد** أبو العباس محمد ابن يزيد، الكامل في اللغة والأدب، مكتبة المعارف بيروت، (دت)، ابن خلدون مقدمة ج2

68) **مجاور** محمد صلاح ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي القاهرة، 1420هـ-2000م

69) **مجدي** إبراهيم عزيز، موسوعة التدريس، ج4، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة 2004

70) **محمود** السيد أحمد، تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار طلاس، دمشق ط1، 1998م

71) **مختار** أحمد عمر، العربية الصحيحة، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1998م

72) **المعتوق** أحمد محمد، الحصيلة اللغوية أهميتها ووسائل تنميتها، سلسلة قلم المعرفة أوت 1998م

73) **معلوف** لويس، المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ط1، 1960م

74) أبو **مغلي** سميح، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، ناشرون وموزعون، ط1، 1431هـ-2010م

75) أبو **مقال** عبد الفتاح ، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، للنشر والتوزيع المنارة رام الله، ط1، 2006م

76) **ملحم** سامي محمد، صعوبات التعلم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008م

77) **النجار** فايز الجمعة وآخرون، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار الحامد عمان، الأردن، ط2، 2009م

78) الهاشمي عبد الرحمان علي، للتعبير فلسفته واقعه تدريسه أساليب تصحيحه عمان دار المناهج، 2005م

79) **الهاشمي** عبد الرحمان عيد علي، أساليب تدريس التعبير اللغوي المدرسة الثانوية ومشكلاته، دار المناهج، الأردن، ط1، 2006

80) أبو **الهجاء** فؤاد، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2002م

81) **الودغيري** عبد العلي، قضايا استعمال اللغة العربية في المغرب مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، الرباط، 1933م

82) **وليد** جابر، تدريس اللغة العربية ومفاهيم نظرية وتطبيقاتها، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002م

المجلات:

1) الحاج صالح عبد الرحمان، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، ع4، الجزائر 1974م

2) ابن **عمار** فتيحة، واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، (الطور 3 النموذجة) مجلة اللسانيات ع 10، جامعة الجزائر 2005م

3) ابن **عمار** فتيحة، تحليل كتاب المعلم، القواعد وتمارين اللغة للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية التحليلية الحديثة، مجلة اللسانيات، العدد 5 جامعة الجزائر، 2004م

4) بوذلعة حبيبة العماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة من التعليم الأساسي، مجلة اللسانيات، ع 9، جامعة الجزائر، 2004م

المناهج:

1) **اللجنة الوطنية للمنهاج**، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، سنة 2016م

2) **الاستقصاء المدرسي الشامل**، الدفتر الإحصائي مدرسة مخناش فرحات، مديرية التربية لولاية ميلة 2016-2017.

3) **بورني** بن الصيد سراب، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017-2018.

المذكرات:

1) **سلام** علي، منهج مقترح للغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخيرة في ضوء فنون اللغة العربية، رسالة ماجستير جامعة عين شمس كلية التربية، القاهرة، 1988م

2) **عبد الرحيم** حبيبة، الأخطاء الإملائية عند التلميذ في المرحلة الابتدائية السنة الثالثة -النموذجة- مذكرة لنيل شهادة الماستر منشورة بإشراف الأستاذ لخضر لوصيف معهد الآداب واللغات والفنون، جامعة الجلفة، 2016-2017م

3) **صاري** محمد، التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير مخطوط، جامعة الجزائر، 1990م

4) **بولبصير** مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تطوير الرصيد اللغوي عند الطفل في الطور الابتدائي مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، اشراف قصري خيرة، قسم اللغة العربية وآدابها، معهد الآداب واللغات، جامعة ميرة عبد الرحمان، بجاية، 2016م

5) **زماني** عبد الغاني، صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة السنة الثالثة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريب بالأهداف، إشراف رابح بومعزة، قسم اللغة العربية معهد الآداب واللغات، بسكرة 2009م

المراجع باللغة الفرنسية:

1) **Widdow** zon.HG teaching language as communication, oxford university press Eric.no.14

2) **Jacques** David plance (sylve ; l'apprentissage de l'écriture de l'école au collège, presses ; 1996

3) **Catch** Nina et autres : l'orthographe française : traite théorique et pratique, Edition, Fernand/Nathan, Paris, 1986,

Après ce trop long, bien que très incomplet historique, il convient de s'interroger sur la nature exacte des exercices structuraux.

القواميس:

1) ابن **منظور** أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، ط1، 1955م، 1992م.

2) **الفيروزأبادي**، القاموس المحيط. تحقيق أبو الوفاء بصر الخويرني، ط2، دار الكتب بيروت، لبنان، 2007م

الملخص

الملخص باللغة العربية:

تعد القراءة مهارة أساسية في النشاطات اللغوية وخاصة في المرحلة الابتدائية لذلك وجب الاهتمام بها أكثر فأكثر حتى يستفيد منها التلميذ، وهذا لا يتحقق إلا باختيار أمثل الطرق التي تدرس بها والمستعملة في ذلك.

تهدف هذه الدراسة إلى إيجاد أفضل التقنيات المستعملة من طرف المعلم، من أجل تسهيل اكتساب هذه المهارة.

الكلمات المفتاحية: التلميذ، القراءة، المهارة، التعليمية.

Résumé :

La lecture est une compétence essentielle dans les activités linguistique au primaire, pour cette raison il a fallu lui accorder de plus en plus de l'importance pour que l'élève puisse en bénéficier, et cela ne se réalise que par le bon choix des techniques procédées dans l'enseignement.

Cette étude vise a cherché les meilleures techniques utilisées par l'enseignant, afin de faciliter l'acquisition de cette compétence.

Mots clés : l'élève ; la lecture ; la compétence ; la didactique.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

التبويب	الموضوع	الصفحة
مقدمة	**مقدمة**	**أ–د**
المدخل	**تعليمية القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي**	**1–36**
الفصل الأول	**فعالية نشاط القراءة في تعليمية أنشطة اللغة العربية**	**22**
المبحث الأول	دراسة نشاط القراءة في ميدان فهم المنطوق	23
المبحث الثاني	دراسة نشاط القراءة في ميدان فهم المكتوب	33
الفصل الثاني	**دراسة ميدانية لمحتوى نشاط القراءة في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، نموذجا**	**81**
الخاتمة	**خاتمة البحث**	**102**
المراجع	**المصادر والمراجع**	**105**
الملخص	**الملخص بالعربية، وبالفرنسية**	**115**
12	**فهرس الموضوعات**	