الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الأداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

المرجع : ...../2022

الأخطاء اللغوية الشائعة أثناء عملية القراءة و سبل علاجها (السنة الخامسة أنموذجا)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في اللغة و الأدب العربي

تخصص " لسانيات تطبيقية "

إعـداد الطلبة:

- سهى بورقوعة
- بشرى قارة
- رميساء موبارك

تحت إشراف:
د. معاشو بوشمة

السنة الجامعية: 2021 / 2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات، له المنة وله الفضل وله الثناء الحسن.

اشكر الله تعالى على ان منَّ علينا و وفقنا لإتمام هذه المذكرة

ولا يسعنى هنا إلا أن نتقدم بأسمى الشكر والتقدير والعرفان والاحترام

لسعادة الأستاذ الدكتور معاشو بوشمه على هذه المذكرة والذي

كان في نصحه وتوجيهه ومتابعته وسعة صدره بالغ الاثر في إتمامه

فجزاه الله عنا خير الجزاء

إهداء

نهدي هذا العمل المتواضع الى أمهاتنا و أبائنا بالدرجة الاولى

و إلى كل من يحبنا

إلى كل من ساندنا بكلمة طيبة، ابتسامة بريئة

إلى كل من تمنى لنا النجاح المتواصل

إلى روح الفقيدين الدكتور عيسى قيزة والدكتور سليمان مودع

رحمهم الله.

مقدمة

اللغة العربية من أهم اللغات السامية الإنسانية والأكثر انتشارا وهي لغة القرآن الكريم، وتعتبر بحق ملكة لغات العالم إذ أنها ضربت بجذورها في عمق التاريخ وتكيفت مع مختلف الأزمنة والأمكنة فحافظت على مكانتها، بل وزادها ذلك توسعا بالإضافة إلى أنها من أقدم اللغات وهذا ما يميزها، مما جعلها ثرية من ناحية معجمها ومفرداتها وتراكيبها.

ولكن مع مرور الزمن حصل أن تشوهت بعض معالمها وهذا راجع لاحتكاكها ببعض الحضارات، فأصبح الضعف فيها ظاهرة متفشية عند العام والخاص، ولاعتبارها الأداة الأولى والوسيلة التي يعتمد عليها في الاتصال بالبيئة وكسب الخبرات المباشرة، كانت السيطرة عليها في السنوات الأولى أمرا بالغ الأهمية من الناحية التربوية فهي التي توجه الطفل منذ الصف الأول في المرحلة الابتدائية وظاهرة الأخطاء اللغوية أثناء عملية القراءة لم يسلم منها لا معلم ولا تلميذ في مختلف التعاملات الشفوية والكتابية عبر المراحل التعليمية المختلفة، خاصة مرحلة الابتدائي وبسبب هذا راودتنا عدة تساؤلات حول هذه الأخطاء: فما هي الأخطاء اللغوية وما تعريفها؟ فيما تكمن الأخطاء اللغوية أثناء عملية القراءة؟ وما هي أنواعها؟ وما الأسباب التي أدت إلى انتشار هذا الكم الهائل منها في لغة الضاد؟ وما هي السبل التي يجب إتباعها من أجل علاج هذه الظاهرة؟

للإجابة عن هذه التساؤلات أجرينا هذه الدراسة الموسومة بالأخطاء اللغوية الشائعة أثناء عملية القراءة وسبل علاجها (السنة الخامسة أنموذجا) دراسة وصفية إحصائية تحليلية.

ومن أهم الأسباب التي دفعتنا للقيام بهذا البحث نذكر: كثرة الأخطاء اللغوية أثناء عملية القراءة (الإملائية، الصرفية، والنحوية...) وانتشارها عند التلاميذ عموما، محاولة فهم الأسباب والعوامل المؤدية للوقوع في مثل هذه الأخطاء، محاولة إيجاد علاج وحلول للخروج منها وتجاوزها.

تلخصت دوافعنا الذاتية في الحفاظ على اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم وجزء منا ومن حضارتنا وتراثنا.

تمثلت أهداف دراستنا في: معرفة مستوى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ومدى فهمهم واستيعابهم للقواعد الصرفية والنحوية والأخطاء الإملائية المشتركة بينهم خاصة أثناء عملية

القراءة، البحث عن الحلول لمعالجة هذه الظاهرة المتفشية بين التلاميذ، تكمن أهمية دراستنا في: تعد هذه الدراسة كغيرها من الدراسات السابقة في مجال الأخطاء اللغوية أثناء عملية القراءة أنها دراسة ميدانية، إحصائية تحليلية وضعت أسئلة مباشرة موجهة للتلاميذ، وكان الهدف منها رصد الأخطاء اللغوية التي يواجهونها أثناء عملية القراءة، ووضع برنامج أو بروتوكول علاجي يتماشى مع التلاميذ الذين يواجهون هذه الأخطاء اللغوية.

تجلت أهمية الدراسة الحالية في سعيها إلى الوصول إلى نتائج علمية ربما تساهم في إثراء الدراسات التي أجريت في هذا المجال، وذلك من أسبابها وعواملها من أجل وضع سبل علاج ووضع حلول فاعلة لذلك.

أما بخصوص اختيارنا السنة الخامسة من المرحلة الابتدائية، لأنها مهمة في المشوار الدراسي للتلميذ، كما أنها مرحلة مناسبة لقياس المكتسبات اللغوية.

ولانجاز هذا العمل وتحليل هذا المجال من الدراسة والوصول إلى أهداف ملموسة رسمنا لبحثنا خطة ممنهجة تمثلت في مقدمة، مدخل، وفصلين الفصل الأول وهو الجانب النظري والفصل الثاني هو التطبيقي وخاتمة.

تطرقنا في المدخل إلى تحديد المصطلحات وضبطها، أما فيما يخص النظري فجعلناه بعنوان الأخطاء اللغوية الشائعة وفيه مبحثين فتناولنا في المبحث الأول: تعريف الأخطاء اللغوية في اللغة والاصطلاح وأنواعها وأسبابها.

أما المبحث الثاني فكان موسوما بعنوان ماهية القراءة فذكرنا مفهوم القراءة وأنواعها، كما ذكرنا أهمية القراءة بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع بالإضافة إلى أهدافها وطرق تعليم القراءة للمبتدئين ولم ننس مهارات القراءة أيضا.

الفصل الثاني يحمل عنوان الإجراء التطبيقي للدراسة، تناولنا فيه هو الآخر منهج الدراسة، ومجالات وعينة الدراسة، وذكرنا أداة الدراسة ومنها الاستبيان ثم قمنا بعرض ومناقشة نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ ثم عرضنا مجموعة من النتائج التي توصلنا إليها.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في هذه الدراسة منها: (الأخطاء اللغوية الشائعة النحوية والصرفية والإملائية لفهد خليل زايد) و(طرق تدريس اللغة العربية لزكريا إسماعيل) بالإضافة إلى مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي لمحمد إبراهيم الخطيب).

ومن المؤكد أي بحث علمي تواجهه جملة من الصعوبات والمشاكل، فمن بين الصعوبات التي واجهناها نذكر: بعد مسافة المدارس التي أجرينا فيها التربص، صعوبة إحصاء أوراق الاستبيان الموجهة للتلاميذ نظرا لكثرتها.

ورغم كل هذه الصعوبات إلا أننا استطعنا تجاوزها بفضل جهد الأستاذ المشرف "**معاشو بووشمة**" متمنين من المولى عز وجل السداد والتوفيق والتسيير.

مدخل

تعد القراءة من أهم المهارات الأساسية للغة التي يتعلمها الطفل في المدرسة، وتكمن أهميتها في كونها تعتبر غاية ووسيلة في نفس الوقت، غاية لأن كل متعلم يجب أن يمتلك القدرة على القراءة كمادة مستقلة، ووسيلة لأنها مفتاح فمم ودراسة المواد والمقررات الأخرى، فهي وسيلة الفرد للاتصال، وأداته في تحصيل المعرفة وقد أضحت القراءة في عصرنا ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها، كما أن دورها يظهر حتى خارج المدرسة، فمن خلاله انغرس القيم وتكون الاتجاهات، وتنمي الميول وتشبع الحاجات النفسية، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعده على أن يعيش حياة فاعلة في ظل شخصية ذات سمات صحية ويحرص الآباء حرصا كبيرا على أن يتعلمها أولادهم.

حيث تعد ظاهرة الخطأ أثناء القراءة من أهم القضايا التي شغلت بال العلماء وأثارت جدلا واسعا سواء قديما أو حديثا، فهنالك من القدماء من تطرق إلى هذه المسألة من بينهم ابن منظور حيث عرف الخطأ بقوله ضد الصواب ويعنى به العدول عن الشيء فالخطأ ما لم يتعمد والخطأ ما تعمد أما في الاصطلاح فالخطأ مقابل الصواب واليقين ولا سيما إذ بني الخطأ والوهم والافتراض والاحتمال والرأي الشخصي دون الاحتكام إلى مقاييس التجربة العلمية الصحيحة. أما بالنسبة للخطأ اللغوي فيعود تعريفه إلى أنه انحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بها أي مخالفة متعلم اللغة قواعدها في جميع المستويات الصرفية والنحوية والإملائية... لأسباب متعددة وتزيد الأخطاء في المراحل الأولى في تعلم اللغة ثم تتناقص تدريجيا كلما تمكن المتعلم من نظام اللغة حيث قام العديد على عدة مناهج من بينها: المنهج المقارن الذي يعد من أقدم المناهج والمنهج التاريخي والتجريبي... وأهمها المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد ملجأ العلماء اللغويين الذين يستندون عليه في معالجة مثل هذه الأخطاء.

الفصل الأول

المبحث الأول: الأخطاء اللغوية

المطلب الأول: تعريف الخطأ

أولا: لغة

جاء في لسان العرب تعريف الخطأ من المصدر "خطأ". الخطأ ضد الصواب، وقد أخطأ، وفي التنزيل "وليس عليكم جناحا فيما أخطأتم به" عده بالباء لأنه بمعنى عثرتم أو غلطتم وقول رؤية يا رب إن أخطأت أو نسيت فأنت لا تنسى ولا تموت... ومعناه أي: إن أخطأت أو نسيت فاعف عني لنقصي وفضلك، وأخطأ الطريق: عدل عنه، وأخطأ الرامي الفرض: لم تصبهن والخطأ ما لم يتعمد، والخطأ، ما تعمد في الحديث: قتل الخطاء ديته كذا وكذا وهو ضد العمد وأخطئ يخطئ إذا سلك سبيل الخطاء عمدا وسهو، ويقول خطأ بمعنى أخطأ وقيل خطأ إذا تعمد وأخطأ إذا لم يتعمد ويقال لمن أراد شيئا ففعل غيره، أو فعل خير الصواب: أخطأ، كما يقال لمن قصد ذلك كأنه في استعجاله غلط فأخذ درع بعض نسائه عوض ردائه[1]، وهذا يعني أن الخطأ هو ضد الصواب والوقوع فيه يعني البحث عن الحل كما أن الخطأ هو ما لم يتعمد والخطأ هو ما تعمد.

وأما في معجم العين فقد ورد تعريفه لغويا بأنه من المصدر خطأ خطئ الرجل خطئا فهو خاطئ والخطيئة أرض يخطئها المطر ويصيب وغيرها، وأخطأ إذا لم يصب الصواب، والخطأ ما لم يتعمد ولكن يخطأ خطأ وخطاته تخطئة[2] ونستنتج مما سبق ذكره أن ابن منظور قد اتفق مع الفراهيدي في تعريف على أنه ما لم يتعمد أي أراد شيئا ففعل عكسه.

---

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادة (خطأ)، دار المعارق للنشر، القاهرة، ج1، تحقيق عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشادلي، 1119هـ، ص 123.

[2] ينظر العين الخليل بن أحمد الفراهيدي، وتحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، 1424هـ، ج1، ص 4/8.

ثانيا: اصطلاحا

يتميز الخطأ بعدة تعريفات فكل يراه حسب وجهة نظره، إلا أن الخطأ يبقى ضده الصواب، فالخطأ مرادف (اللحن) قديما وهو مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة.[1] ولكل مصطلح عدة معاني كل يراه حسب رأيه هكذا الخطأ ونستنتج أن الخطأ ليس مفهوم حديث الاكتشاف بل هو متداول منذ القدم بين اللغويين القدامى، حيث وجد عندهم منذ القدم لأنهم " لغويا أطلقوا عليه اسم اللحن إذ وصفوه بأنه عيب وقبح ينفي الوقوع فيهما، وهذا ما دعا إلى نشوء مبدأ تنقية اللغة العربية."[2]

إذ أن اللغة العربية تم تصنيفها من الكثير من المصطلحات وكما يعرفه أبو هلال العسكري على أنه "الإصابة خلاف ما يقصد، وقد يكون في القول أو الفعل"[3]، فالخطأ يكون إما في الفعل أو القول عكس ما أراده الشخص وأما مسألة الخطأ عند المحدثين "استمر اللغويون في العصر الحديث على نهج سلفهم اللغويين المحدثين على أن أبا الثناء الألوسي (1270-1854) أول من ألف في التصحيح اللغوي في العصر الحديث وكتابه "كشف الطرة عن العرة" ومما تجدر الإشارة إله في هذا المقام أن نفرا من اللغويين المحدثين قد اتخذوا المجلات والصحف وسائل النشر مقالاتهم في التصحيح اللغوي"[4]، حيث العديد من الغويين اعتمدوا المجلات والصحف للتصحيح في اللغة.

أما تعريفه من وجه نظر "محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين فهو الانحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون باللغة"[5]، أي أنها الانحراف عن كل ما هو مقبول وجائز في اللغة العربية الفصحى.

---

[1] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، 2009، ص 71.

[2] الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، سميح أبو مغلي، دار مجدلاوي، الأردن، عمان، ط1997م 1417هـ، ص 68.

[3] ينظر: مذكرة أثر الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية، المرحلة الابتدائية نموذجا، طالبة تونسي مرية، المشرف دكتور الشارف لطرش مستغانم، 2014م، 2015م، ص 74.

[4] المرجع نفسه، ص 69-70.

[5] المرجع السابق، ص 74.

والغاية من الحديث عن الخطأ عند اللغويين المحدثين هو التنبيه على عدم الوقوع فيه من قبل الكاتب في كتاباته ومن أجل تتبع الأخطاء وتصويبها وعلاجها حتى لا يقع فيها من هم بعده من الكتاب.

المطلب الثاني: أنواع الأخطاء اللغوية وأسبابها

أولا: أنواع الأخطاء

1- الأخطاء الإملائية:

- **الإملاء:**

هو " تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة أي إلى حروف توضع في مواضعها الصحيحة من الكلمة واستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد".[1] وهو مصدر من الفعل أمليت ويعني النقل والتلقين.

- **الخطأ الإملائي:**

نجد في تعريف محمد رجب فضل الله في دراسته أن الخطأ الإملائي"هو ذلك الخطأ المسبب في قلب المعنى، وغموض الفكرة، والذي يقع دائما في هجاء الكلمات وزيادة أو حذف للحروف وقلب من مبنى الكلمات وفي التفخيم وإبدال الحروف وقلب الحركات القصار إلى طوال، لذا فهو يعيق المتعلم من متابعة دراسته والانتقال من مرحلة إلى أخرى"[2]. وهذه أبرز الأخطاء الإملائية التي يقع فيها أغلب المتعلمين:

- ✓ إهمال كتابة همزة القطع، والخلط بينها وبين همزة الوصل.
- ✓ الخلط بين تاء التأنيث المربوطة والمتصلة (ة) وهاء الضمير المتصل (ه).
- ✓ الخلط بين الألف المقصورة (ى) والممدودة.

[1] علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص28.

[2] فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1997م، ص71.

✓ "عدم كتابة الحروف غير المنطوقة بألف التفريق في الأفعال المتصلة بواو الجماعة مثل: ذهبوا"[1] وأكلوا وخرجوا.

2- الأخطاء النحوية:

- **النحو:**

هو "العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أجزاءه التي ائتلف منها، وبمعرفة المحدثون بأنه علم يبحث في أواخر الكلم إعرابا وبناءا".[2] وقد ظهر النحو بسبب شيوع اللحن في العربية حين اتسعت دائرة المجتمعات العربية القديمة.

- **الخطأ النحوية:**

هي "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة"[3]. ويذكر بن هشام الأنصاري في كتابه "شرح شذور النصب" الأخطاء النحوية حيث يقول "شرعت من هنا في ذكر أنواع المعربات وبدأت منها بالمرفوعات لأنها أركان الإسناد، وثنيت بالمنصوبات لأنها فضلات غالبا وختمت بالمجرورات لأنها تابعة في العمدية والفضلية لغيرها وهو المضاف..."[4]. ومن خلال هذين التعريفين نجد أن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم التحكم في كتابة الكلمات وفق القاعدة النحوية، كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات أو المجزومات أو النواسخ وغيرها من الأخطاء النحوية.

3- الأخطاء الصرفية:

[1] إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة وأشكال التعبير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2009، ص27.

[2] محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1985م، ص218.

[3] قصد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوي، عمان، الأردن، 2006، ص182.

[4] ابن هشام الأنصاري، شرح شذور النصب، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 2004م، ص286.

- **الصرف:**

هو "التغيير في أحوال بنية الكلمة وما بها من زيادة وحذف وإعلال وإبدال وإفراد وتثنية وجمع، وتغيير المصدر إلى فعل والوصف المشتق منه كاسم الفاعل، واسم المفعول، وصيغة المبالغة...الخ"[1]، وهو كذلك التغيير والتقليب من حال إلى حال.

- **الخطأ الصرفي:**

عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة "بناء على موقعها في الجملة أو لتغيير في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة، مثل: مُصاب فصوابها: مَصِيب أو مَصوب وصَحافيّ فصوابها صِحافيّ والفتاة الأكبر فصوابها الفتاة الكبرى"[2]. فالخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها، مما يؤدي إلى إفساد المعنى ويؤثر على النظام.

4- الأخطاء الكتابية:

- **الكتابة:**

الكتابة هي أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد والجماعات والمجتمعات ولكي يتعلم الفرد الكتابة ويستخدمها استخداما صحيحا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل القدرة على تكوين الجمل والقدرة على التعبير على المعاني والأفكار تعبيرا واضحا.

[1] نصر الدين قرطاس، الأخطاء اللغوية لدى تلاميذ الرابعة متوسط –دراسة وصفية تحليلية– رسالة ماستر: في الآداب واللغة العربية، تخصص: لسانيات تعليمية، 101 صفحة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، 2016/2015م، ص 13.

[2] فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص 182.

"ا ك، ت، ب اكتب: كتابا وكتابة، والكتب يعني الغرض والكم والقدر، والكاتب عند العرب "العالم" ومنه قوله تعالى: (أم عندهم الغيب فهم يكتبون)"[1][2]. كما يمكن تعريف الكتابة بنظام يتكون من الرموز المرسومة والتي يمكن استخدامها للتعبير عن المعنى ونقله.

- **الخطأ الكتابي:**

تكون بفعل الضعف في التمكن من مهارات اللغة العربية، وهي متصلة عامة بجملة من الأخطاء الإملائية، كما أنها موجودة على مستوى الكتابة الخطية وحتى على مستوى الطباعة ومن المهم التنبيه عليها والحث على بدل الجهد للتخلص منها ومن ذلك:

- عدم التشبه للفرق بين هاء الضمير والتاء المربوطة.
- إهمال وضع الرمز على الألف.
- ترك نقطتي الياء التي تميز أنها على الألف المقصورة.
- قلة العناية بوضع النقاط للحروف المنقوطة.
- كتابة الصاد والضاد بدون السِنة."[3] وهذا أحد الأخطاء الشائعة بكثرة.

[1] سورة القلم، الآية 47.

[2] محمد بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصالح، مادة (ك، ت، ب)، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1989، ص 495.

[3] فخري محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، 1986، ص 36-37.

5- الأخطاء النطقية:

- **تعريف النطق:**

"نطق ينطق نطقا ومنطقا أي تكلم، ويقال: نطق الطائر أو نطق العود، نطق الرجل أي صار منطقيا، أنطقه أي جعله ينطق، ويقال أنطق الله الألسن، ناطقه كلّمه وقاوله"[1]. وهو مجموعة الحركات التي يؤديها جهاز النطق والحبال الصوتية أثناء إصدار الأصوات الفصية أو الأنفية.

- **الخطأ النطقي:**

" أخطاء ثابتة ومنظمة في طريقة نطقها والحركات الخاطئة المصاحبة للنطق تفسر بأن هناك إنتاج لصوت خاطئ يأخذ مكان الصوت العادي الطبيعي للأصوات الساكنة الذي كان من المفروض أن ينتج"[2]، وهي تحدث في الغالب لدى الصغار نتيجة أخطاء في إخراج أصوات حروف الكلام من مخارجها.

ثانيا: أسباب الأخطاء اللغوية

مشكلات الكتابة العربية كثيرة ومتعددة، أدت إلى ضعف التلاميذ في الإملاء والنحو والصرف، وتدني تحصيلهم وظاهرة الضعف تكاد تكون مشتركة بين أبناء الأمة العربية فظهرت الأخطاء الشائعة عند تلامذة المراحل التعليمية فأصبحت ظاهرة تستحق التوقف عندها والتعرف على أسبابها وهي:

[1] فخري محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وكتابة، ص 39.

[2] محمد خولة، الأرطوفونيا: علم الاضطرابات اللغة والكلام والصوت، ط1، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص 30.

1- أسباب الخطأ الإملائي:

- **أسباب عضوية:**

قد تبدو في ضعف قدرة التلاميذ على الإبصار، حيث يؤدي هذا الضعف إلى التقاط التلميذ لصورة الكلمة التقاطا مشوها، فتكتب كما شوهدت بتقديم بعض الحروف أو تأخير بعضها. وأما ضعف السمع فقد يؤدي إلى سماع الكلمة بصورة ناقصة أو مشوهة أو مبدلة، وأكثر ما يقع ذلك بين الحروف المتشابهة في أصواتها[1] إضافة إلى ضعف الذكاء وبطء التحصيل.

- **أسباب تربوية:**

كأن يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت أو غير مهتم بمراعاة الفروق الفردية ومعالجة الضعاف أو المبطئين، أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحا يحتاج إليه التلميذ للتمييز بينهم، وبخاصة الحروف المتقاربة في أصواتها أو مخارجها، أو تهاونه في تنمية القدرة على الاستماع الدقيق، أو التسامح في تمرين عضلات اليد عند الكتابة مع السرعة الملائمة، وعدم التشديد في المحاسبة عند وقوع الخطأ.[2] وأيضا عدم استخدام الوسائل التعليمية البصرية في تدريس قواعد اللغة العربية وخاصة الإملاء.

- **أسباب اجتماعية:**

ومن هذه الأسباب تزاحم اللهجات العامية مع الصور الصوتية الفصيحة للكلمات، تزاحما يؤدي إلى الخطأ في رسم الصورة الصوتية للحروف والكلمات، فضلا عن عدم اكتراث أفراد المجتمع بالخطأ الكتابي.

---

[1] ظافر والحمادي، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، ص300.

[2] إبراهيم عبد العليم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1995هـ.

- **أسباب ترجع إلى الكتابة العربية:**

❖ تعدد صور الحرف الواحد باختلاف موضعه: غني عن البيان أن تغير أشكال الحرف الهجائي الواحد بتغير موضعه في الكلمة يتطلب إجهاد الذهن ويستدعي مزيدا من التفكير والمراجعة.

❖ تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلاف والاستثناء فيها، ومن الأمثلة على ذلك كتابة الهمزة ء حيث تكتب في وسط الكلمة في مواضع مختلفة، ويحكم ذلك قواعد تتباين وتختلف باختلاف حركة الهمزة، أو حركة الحرف الذي يسبقها مباشرة فمثلا، ترسم الهمزة على الألف مثل (يقرأون) وقد ترسم على السطر (يقرءون) وقد ترسم تارة على الواو (يقرؤون) وجميع هذه الصور صحيحة وفق قواعد الرسم الإملائي الذي تواضع عليه علماء اللغة.[1]

❖ تشابه الكلمات في تشكلها لكنها مختلفة في معناها مثل عَلَمَ، عِلْم، عُلِمَ ثمة أخطاء كبيرة في ضبط مثل هذه الكلمات، لأن طريقة الضبط تحتاج إلى جهد لتم التوصل إليها،[2] إذ يجب التركيز والانتباه جيدا لمثل هذه الكلمات المتشابهة شكلا.

❖ ارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف: أدى إلى ربط الإملاء بعلمي النحو والصرف إلى تعقيد أمره، وإثقاله بكثير من العلل النحوية والصرفية، فساعد على فتح باب فسيح للتأويل وتعارض الآراء.

❖ اختلال القراءة والكتابة لاختلاف علامات الترقيم: يؤدي اختلاف الترقيم إلى اختلاف واضح في الفهم والإعراب فالترقيم مرتبط بحالات الوصل والفصل، ويؤدي إلى اختلاف الإعراب واختلاف الإعراب يؤدي إلى اختلاف الفهم، وهذه العبارة الأخيرة تصلح أن تكون معادلة صحيحة ذات اتجاهين نحو: مرض سعيد وأخوه في سفر.[3] مرض سعيد وأخوه في سفر.

---

[1] حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، مؤسسة الخليج، 1984، ص 16-17.

[2] سليم الروسان، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، عمان، وزارة التعليم العالي، ط الرابعة، 1992، ص 154.

[3] عمر وسعيد، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق، عمان، 1989، ص 333.

- ❖ اختلاف تهجئة المصحف عن الهجاء العادي: من الملاحظ أن هجاء المصحف مختلف عن الهجاء العادي وذلك في عدة مواضع وهي الحذف، والزيادة، ومد التاء، وقبضها، والفصل والوصل في بعض الكلمات، ويشكل هذا الاختلاف بين نوعي الهجاء على التلاميذ مواطن صعوبة، يواجهها التلميذ، حيث تقع عينه على بعض آيات القرآن الكريم.[1] وهذا راجع كذلك إلى صعوبة المفردات القرآنية.
- ❖ الإعراب: يختلف شكل الحرف حسب موقعه من الإعراب، فعندما نقول، جاء زملاؤنا، الفاعل مرفوع وجاءت الهمزة مضمومة وسط الكلمة، هنأت زملائنا جاءت الهمزة مفتوحة وسط الكلمة واختلف رسمها.[2] مررت بزملائنا جاءت الهمزة مكسورة فرسمت على كرسي الياء.
- ❖ الإعجام: والمقصود بالإعجام هو نطق الحروف، والملاحظ أن نصف عدد حروف الهجاء معجم وقد يختلف عدد النقط باختلاف صور حروف الهجاء المنقوطة.
- ❖ استخدام الصوائت القصار: إن استخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار أوقع التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها، وأدخلهم في باب اللبس، فرسموا الصوائت القصار حروفا، كإشباع الفتحة في آخر الفعل مثل (انتظرَ= انتظرا)، وإشباع صوت الضمة بحيث تبدو كصوت حرف الواو مثل (منه= منهو) ويبدو ذلك جليا في مواقف التلقي للوحدات الصوتية.[3]
- ❖ اختلاف القراءة لاختلاف الكتابة: من عبقرية هذه اللغة الخالدة أن طريقة كتابة لفظة من ألفاظها، تؤثر تأثيرا مباشرا في قراءتها، أو تحدد تحديدا قاطعا معناها المقصود، كوقوع الهمزة المتوسطة في (نقرؤه) (لتقرأه) (ستقرئك) فالهمزة في (نقرؤه) كتبت على الواو، ومعناها نقرؤه نحن (فعل مضارع) وهي في (لتقرأه) كتبت على الألف، ومعناها تقرؤه

[1] خاطر ورفاقه، برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، ص 46.

[2] الروسان، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، وزارة التعليم العالي، عمان، 1992، ص 154.

[3] الفتامي، سليمان، برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، ص 46.

أنت (فعل مضارع منصوب) وهي في (ستقرئك) كتبت على الياء، ومعناها أن غيره سيقرئه أو يجعله يقرأ (فعل مضارع متعد بالهمزة).[1]

❖ عامل وصل الحروف وفصلها: تتكون الكلمات العربية من حروف يجب وصل بعضها بغيرها، وأخرى يجب فصلها عنها، والقاعدة العامة أن تتكون الكلمة في الكتابة من مجموع أحرفها المنطوقة متصلة. فتطابق الكلمة النطق.

- **أسباب تعود إلى المعلم:**

المعلم في المرحلة الأساسية غالبا ما يكون ضعيفا في إعداده اللغوي، لا يلتفت إلى أخطاء التلاميذ ويبادر لمعالجتها فور وقوعها، وإنما يحرص على تغطية المادة، وإرهاق أذهان التلاميذ بالكم الهائل من القواعد التي يقدمها لهم وهي غير وظيفية.

ومن المؤسف حقا أن يضيع المعلم وقت الحصة في أمور هامشية لا علاقة لها بمجريات الدرس، فلا يسعى إلى إثارة دافعية التلاميذ نحو الموضوعات المستجدة، ولا يستخدم الرسائل التعليمية المساعدة.[2]

ومن الضروري بمكان من تطوير طرائق التدريس، وعدم الاقتصار على الطريقتين القياسية والاستقرائية في تدريس اللغة العربية والنظر إلى فروع اللغة العربية على أنها وساءل لتحقيق غايات أربع: الكتابة الصحيحة، فهم المسموع، القراءة الصحيحة، فهم المقروء.[3]

- **أسباب تعود للتلميذ:**

يعتبر التلميذ محور التنمية التعليمية فمن أجله تكتب المناهج وتعقد الورشات والندوات، وتذلل الصعاب، لتوفير البيئة التعليمية المناسبة ليتلقى تعليمه ضمن ظروف تعليمية منسية وعلى الرغم من ذلك فإن جملة من العوامل تسهم في تدني مستواه التعليمي متمثلة في:

---

[1] عمر وسعد، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق، عمان، 1989.

[2] المصرين عبد الفتاح، "لماذا ينشأ طلابنا ضعافا في اللغة العربية"، مجلة المعلم العربي، السنة الرابعة والثلاثين، العدد الثاني، حزيران، 1981م، ص45، تيمور، محمود، مشكلات اللغة العربية، ط الأولى، القاهرة، مكتبة الآداب، 1956، ص56.

[3] توفيق مرعي، المناهج التربوية الحديثة، ص87.

- ✓ النواحي النفسية (الخجل، التردد، الخوف، الانطواء).
- ✓ تذبذب الاستقرار الانفعالي.
- ✓ انخفاض مستوى الذكاء.
- ✓ فقدان الاتساق الحركي.
- ✓ العيوب الجسدية (ضعف البصر، ضعف النطق، ضعف السمع).

إن التلميذ الذي يعيش ضمن المجتمع الخاضع للدراسة، يتأثر بمن حوله فينعكس ذلك على سلوكه التعليمي، وتظهر عنده سلوكيات سلبية تسهم في تدني مستواه التعليمي، كقلة اهتمام الوالدين بالأبناء وعدم المحاسبة، بل الأمر يتعدى ذلك إلى الإهمال الكلي لهؤلاء الأبناء، فتتدنى الدافعية عند التلاميذ للتعليم، وتزداد نسبة الغياب عن حضور الحصص بشكل ملحوظ، ليفقد التلميذ معنى جدوى التعليم، وكلما قلت المتابعة ازداد التسيب، مما يؤثر سلبا على البيت والمجتمع.[1]

2- أسباب الخطأ النحوي والصرفي:

كره التلاميذ مادة اللغة العربية لما يلاقونه من عنت وصعوبة في دراستهم للقواعد النحوية والصرفية ومحاولاتهم فهمها وتطبيقها حيث تعود صعوبة مادة النحو وجفافها إلى أسباب منها:

- ❖ اعتمادها على القوانين المجردة والتحليل والتقسيم والاستبدال مما يتطلب جهودا فكرية قد يعجز كثير من التلاميذ عن الوصول إليها.[2]
- ❖ عدم وجود صلة بين النحو والصرف وحياة التلميذ واهتماماته وميوله، ولا تحرك في نفسه أية مشاعر أو عواطف.[3]

---

[1] Manalakes, G, Teacling of sppelling Apilot Study Elenentary English, I am, 1974, p,p243_247.

[2] يونس، فتحي علي، ورفاقه، تعليم اللغة العربية وإجراءاته، ط الأولى، الجزء الأول، القاهرة، الطوبجي للطباعة، 1987، ص 54.

[3] شريف، محمد أبو الفتوح، الأخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة، القاهرة، مكتبة الشباب، 1976، ص 88.

- ❖ هدمها من المعلمين الآخرين، فيما يبنيه معلم اللغة العربية، يأتي معلم المواد الأخرى فيهدمه إما لجهله بقواعد اللغة العربية، وإما لازدرائه لها، ولو لمس التلاميذ اهتماما من جميع المعلمين وحرصا على الالتزام بقواعد النحو العربي، لزاد اهتمامهم بها وإيمانهم بضرورة الأخذ بهذه القواعد لا في حصص اللغة العربية وحدها، ولكن في جميع المواد الأخرى، ولا شك أن مبدأ التعزيز في التعليم من المبادئ التي تؤدي إلى نتائج محققة.[1]
- ❖ كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة، والتعاريف المتعددة والشواهد والنوادر والمصطلحات مما يثقل كاهل التلميذ ويجهد ذهنه، ويستنفذ وقته، ويظهره إلى حفظ تعريفات.
- ❖ فرض القواعد بترتيبها الحالي على التلاميذ الصغار دون تجريبها مسبقا.
- ❖ ازدواجية اللغة، وتعني بها وجود لغتين، لغة الكتابة والقراءة وهي الفصحى ولغة الحديث اليومي التي يمارسها ويسمعها في المدرسة والبيت والشارع، واللغة العامية هي اللسان الذي يستعمله العامة مشافهة في حياتهم اليومية لقضاء حاجياتهم والتفاهم فيما بينهم، ومع مرور الزمن تتخذ هذه صفات لغوية خاصة متأثرة بعوامل البيئة، فاللهجات تتقارب وتتباعد بمقدار اقترابها من اللغة الأم أو ابتعادها عنها.[2]

ومن أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف التلاميذ في القواعد النحوية والصرفية وانصرافهم عنها، عدم مراعاة الوظيفية في اختيار المباحث النحوية، وبكل ذلك لا بد أن تقوم المناهج على دراسة علمية موضوعية حتى يمكن التوصل إلى القواعد النحوية الوظيفية اللازمة للتلاميذ.

[1] أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1974.

[2] أبو النجاء، عبد الله عبد النبي، تقويم مقرر النحو في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، 121 صفحة مستنسخة رسالة ماجستير جامعة الزقازيق، كلية التربية، 1986، ص67.

المبحث الثاني: ماهية القراءة

المطلب الأول: مفهوم القراءة

إن أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم "اقرأ" وهذا تنويه من الله بأهمية القراءة والكتابة في حياة الفرد والمجتمع.

ما زالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة والوسيلة للإحاطة بالمعرفة والمعلومات والبقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد القرائية المتعددة فأينما كان الإنسان فغنه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك.[1] فالقراءة نشاط عقلي يدخل في الكثير من العوامل التي تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة.

أولا: لغة

ورد في مختار الصحاح لمحمد بن أبي الرازي قرأ الكتابة قراءة قرأنا بالضم وقرأ الشيء قرانا بالضم أيضا جمعه وضمه أيضا ومنه سمي القرآن لأنه يجمع السور ويضمه وقوله تعالى: "إن علينا جمعه وقرانه" أي قراءته وغلاف قرأ عليك السلام بمعنى أقراك السلام وجمع القارئ قرأه مثل كافر وكفرة القراء بالضم والمتمسك وقد يكون جمع قارئ.[2]

وعلى هذا الأساس أصبح مفهوم القراءة الحديث تطبيق الرموز وفهمها وتحليل ما هو مكتوب.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2003م، 1424هـ، ص 63.

[2] المرجع نفسه، ص61. بتصرف.

كما نجد في القاموس المدرسي تعريفا آخر وهو على النحو الآتي قرأ يقرأ قراءة لكتاب تتبع كلماته بالنظر نطق بها أو لم ينطق بها قراءة القراءة هي النطق بالمكتوب أو إلقاء النظر عليه أو مطالعته.[1] فالقراءة هي التعرف على الحروف والكلمات ونطقها.

ثانيا: اصطلاحا

القراءة هي عملية تلقي المعاني التي تتلقاها الأفكار المكتوبة وهي عملية استخراج المعاني من الرموز الكتابية المرسومة وليس كما يظن البعض أنها مجرد عملية ميكانيكية لتلفظ أصوات هذه الرموز .[2] على هذا الأساس أصبح للقراءة أثرها على الأفكار والسلوكيات والاستمتاع بالمقروء.

وعرف مفهوم القراءة عدة تطورات في فترة كانت القراءة عبارة عن الحروف والكلمات والنطق بها وكان جلهم الدرس آنذاك ينصب على تعليم الطلاب هاتين الناحيتين التعرف النطق وكانت الأبحاث متجهة إلى النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة كحركات العين وأعضاء النطق وفي العقد الثاني في القرن نجد الأبحاث الحديثة تتناول القراءة حيث أجرى نور نديك سلسلة في الأبحاث تتعلق بأخطاء الطلاب الكبار لقراءة الفقرات وخرج بنتيجة لها تأثير كبير في مفهوم القراءة فقط استنتج أن القراءة ليست عملية آلية بحتة تقتصر على مجرد التعرف والنطق فهي عملية معقدة وأضيف إليها عنصر آخر وهو الفهم، ونتيجة هذا التطور ظهرت أهمية القراءة الصامتة.[3] فالقراءة الصامتة الأصل والأكثر استعمالا في الحياة بينما تتسم المواقف.

ونتيجة لهذين العنصرين ظهر عنصر ثالث النقد فظهر من هذه الأبحاث أن القراءة تختلف باختلاف القارئ وموارد القراءة وهذا يعني أن عمليات القراءة التي يقوم بها القارئ ليست متشابهة في جميع المجالات.

---

[1] علي بن هادية، بلحسن البليش الجيلاني بن الحاج يحي، القاموس المدرسة الوطنية للكتابن الجزائر، ط7، 1991، ص 997.

[2] فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار المطبوعات والنشر، 2006م، 1373هـ، ص 35.

[3] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 35.

أما في العقد الثالث "فكان نقلة جديدة لمفهوم القراءة فبعد أن كانت عملية نطق وتعرف وفهم ونقد أضيفت إلى هذا المفهوم عنصر رابع وهو أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري في جل المشكلات وهذا يعني أنها نشاط فكري متكامل".[1] فالقراءة صالحة للبحث والتنقيب عن المعلومات.

ومن هنا ظهر مفهوم تعليم القراءة، لأن على أنه يقوم على هذه الأبعاد الأربعة (التعرف، النطق، الفهم، النقد والموازنة وحل المشكلات) ولخلق التوازن بين هذه العناصر ميزنا بين أنواع القراءة.

المطلب الثاني: أنواع القراءة

إن عناصر قراءة كما ذكرنا فيما سبق ثلاثة وهي "الرمز المكتوب والفكرة واللفظ ونعتقد أن الفكرة أو ما يطلق عليها المعنى الذهني يستبق الرمز واللفظ بالنسبة للكاتب، ولكن بالنسبة للقارئ يكون الرمز هو الأساس الأول في القراءة لأنه يريد التعرف من خلاله على الفكرة ويتم التعرف باللفظ في حالة القراءة الجهوية بالنظر مع اللفظ الخفيف في حالة القراءة الصامتة وكلما كان اللفظ غير مسموع كلما أجاد القارئ القراءة الصامتة فتدخل الكلمات إلى العقل مباشرة ويتم تحليلها بطريقة أسرع من القراءة الجهرية، لأن القارئ يكون قد اختزل مرحلة من القراءة أو أساسا من أسسها وهو اللفظ، كما أن الصوت نفسه سيشوش لهذا ينصح المعلمون تلاميذهم الاستغراق بالقراءة الصامتة دون همس أو تشويش."[2] وتتم القراءة الصامتة بالعين والذهن فقط لهذا لا يحدث تشويش.

فمن هنا نستنتج أن للقراءة أنواع: القراءة الصامتة، القراءة الجهرية وقراءة الاستماع.

---

[1] المرجع نفسه، ص 35.

[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 111.

أولا: القراءة الصامتة

القراءة الصامتة هي عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بطريقة فكرية وتتسم بالسهولة والدقة ولا دخل للفظ فيها إلا إذا رفع القارئ نبرات صوته ووظف حاسة النظر إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنتقل عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية والمعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اختزلها وبمرور النظر فوق الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء.

للقراءة الصامتة فوائد عديدة نتطرق لأهمها: باعتبار القراءة الصامتة هي فك للرموز المكتوبة فلها فوائد "تساعد على سرعة استيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مداولاتها ومعانيها، كما أنها تستعمل في الحياة أكثر من القراءة الجهرية وهده الأخيرة لا تدعوا إلى الملل الذي يصاحب القراءة الجهرية عادة، بل أنها تجلب المتعة والسرور كما تساعد على سرعة إدراك المعاني ودقة الفهم" وأنها مناسبة لمن يعانون من عيوب النطق وتعطي القارئ حرية اختيار ما يريد قراءته.

بالإضافة إلى فوائدها نلمس لها كذلك مزايا كثيرة منها:

إعطاء الراحة للقارئ من جهة وعدم إجهاد النظر في القراءة الجهرية من جهة أخرى إتباع ما يستوجبه الذوق الاجتماعي من احترام مشاعر الآخرين وذلك بعد إزعاجهم بالأصوات العالية أثناء القراءة الصامتة لتحقيق هذه الغايات بالمكتبات العامة والاجتماعات.

تساعد القراءة الصامتة على تعلم اللغة بشكل أسرع وخصوصا لغير العرب لأنها توجه الاهتمام نحو المعنى مما يساعد على السرعة في القراءة وفهم الأفكار التي تحتويها المادة المقروءة.

ولكن على الرغم من فوائد ومزايا القراءة الصامتة إلا أنها لا تخل من عيوب إذا ما كان الهدف من تنمية الميول القرائية لدى التلاميذ هو تعويدهم على القراءة الصامتة فقط وأصبحت هي الهدف في حد ذاتها، وفي هذه الحالة إذا أدمن التلميذ على القراءة الصامتة فقط دونما وجود الجرأة والدافعية الكافية للتعبير عما يقرأ بشكل جهري فإنه لا يمكنه التعرف على عيوب النطق لديه من جهة ودرجة فهمه للمقروء من جهة أخرى.

ومن عيوبها غير الظاهرة أيضا استغراق القارئ في الموضوع وانهماكه الشديد يدفعه بين الحين والآخر إلى الشرود الذهني والخيال في أمور غير واقعية وهذا أمر خطير بالنسبة لتلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية على وجه الخصوص لذلك يجب تنبيه التلاميذ بين فترة وأخرى إلى ضرورة شرح وتفسير المقروء والتعبير عنه بصوت مسموع."[1] فالقراءة الصامتة تؤدي إلى عدم التركيز والانتباه لدى المتعلمين في فهم المادة المقروءة.

وهذا يفيد في أشياء كثيرة منها:

- تصحيح الأخطاء اللغوية للتلميذ.
- تعويد التلميذ على مخاطبة الآخرين وليس اقتصار القراءة على الفهم الذاتي.
- تدريب التلميذ على التلخيص والتحليل بأسلوب علمي يتسم بالتسلسل والوضوح.
- تنمية الاتجاهات والمهارات اللازمة لإبداء الرأي في المادة المقروءة والحكم عليها واستنتاج الأفكار والعناصر الرئيسية منها."[2] والتدريس على الإصغاء والإنصات الأمر الذي تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الفرد، ومنها يقول زكريا إسماعيل فلا بد من إثارة الدوافع لدى التلميذ للتدريب على القراءة الصامتة، وذلك بعد التعرف على ميوله القرائية والمحبب إليه من القصص من خلال احتكاكه بالمكتبة وما تحتويها من كتب وقصص وروايات ويطلب المعلم من تلاميذه الاطلاع عليها واختيار كل واحد منهم كتابة ما استوعبوه من قراءتهم.

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 112.

[2] المرجع نفسه، ص 112.

ثانيا: القراءة الجهرية

هي عبارة عن نوع ثاني بعد القراءة الصامتة فهي بالتالي "تعتمد على فك الرموز المكتوبة وتوظف لهذه المهمة حاسة النظر، ويعمل جهاز النطق على تصديق الرؤية التي تنقل هذه الرموز إلى العقل الذي يحلل المدلولات والمعاني ويستمر القارئ في قراءته الجهرية ما دامت الألفاظ مألوفة لديه، وما دام العقل يرسل إشارة مدلولات باستمرار يكون رد فعل القارئ على هذه الإشارة ايجابية أما إذا لم يرسل العقل إشارات تفيد فهم المعنى أو المدلول، فإن القارئ يتوقف عن الققراءة حتى يستقيم لده المعنى."[1] ومنه فالقراءة الصامتة هي القراءة التيس ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تتضمنها.

لذلك يمكن القول أن القراءة الجهرية أصعب من حيث الأداء من القراءة الصامتة ولكن في القراءة الجهرية يحاول التلميذ جاهدا أن يظهر بمظهر المدرك والمستوعب لمدلول الألفاظ ومعانيها من جهة ونطقها بالشكل الصحيح من جهة أخرى.

- **أهم مظاهر القراءة الجهرية**

ومن أهم مظاهر القراءة الجهرية " السرعة والطلاقة في اللفظ والوصول إلى النطق الصحيح مع قلة الأخطاء، فهم المنطوق، إدراك معانيه ومدلولاته، تصوير مادة القراءة وفقراتها للوصول إلى ما يريده الكاتب، إظهار شخصية القارئ ومدى ثقته بنفسه واعتزازه بها، اختلاف طريقة الإلقاء من تلميذ لآخر".[2] ويكون أداء القراءة الجهرية اعتمادا على الصوت المسموع والنطق الصحيح للحروف مع الفهم وإدراك المعاني.

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص113.

[2] المرجع نفسه، ص114.

- **أهداف ومزايا القراءة الجهرية**

تيسر للمعلم اكتشاف أخطاء المتعلمين في النطق وكما يتم فيها استخدام حاستي السمع والبصر مما يزيد من إمتاع المتعلمين بها خاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو قصة أو مسرحية.

تساعد المتعلم في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة بأفكار معينة.

وهناك نشاط يفصل بين القراءة والكتابة وبدلا يكتمل هذان الآخران وهو الاستماع.

ثالثا: قراءة الاستماع

هو النشاط اللغوي الرابع بين القراءة والكتابة والمحادثة ولعل أبرز أهمية الاستماع تتمثل في كونه الوسيلة الأساسية للتعليم في حياة الإنسان وتظهر أهمية الاستماع بالنسبة للطفل في كونه الوسيلة الإنسانية الأولى التي يتصل بالبيئة البشرية والطبيعية بغية التعرف عليها ومن ثم التعامل معها في المواقف الاجتماعية المختلفة، بالإضافة إلى أنها نشاط قرائي هدفه تنمية مهارة الإصغاء والسمع لدى المتعلمين من خلال إصغائه في نص مقروء جهرا والتقاط دلالته المعنوية كما أن الاستماع مدبر لغاية وهي اكتساب المعرفة حيث تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل".[1] فهي الترجمة للإشارات والرموز بصوت مسموع.

ومن فوائد ومزايا الاستماع نجد ما يلي:"[2] فهي تدريب على استيعاب المسموع وتسجيل الملاحظات أثناء الاستماع.

- التدريب على حسن الإصغاء والإنصات.
- التدريب على متابعة الكلام وسرعة الفهم.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 69.

[2] المرجع نفسه، ص 69.

– تساعد على معرفة الفروق الفردية وتكشف عن المواهب، كما تبرز مواطن الضعف والسعي لعلاجها عند الطلبة.

وهي وسيلة جيدة لتعليم "المكفوفين" وكذلك في الدراسات المتقدمة والعليا (استماع المحاضرات).

ولكنها لا تساعد في الوقت نفسه على فرصة إجادة النطق وحسن الأداء وأن بعض الطلبة لا يستطيعون مجاراة القارئ أو الاستماع له جيدا فتكون مراعاة العبث للبعض وانصرافهم عن الدرس.

المطلب الثالث: أهمية القراءة

نلمس للقراءة أهميتين إحداهما خاصة بالمجتمع والثانية خاصة بالفرد فهي كالتالي:

أولا: أهمية بالنسبة للفرد

تعتبر القراءة مفتاح للمعرفة وجواز سفر للتنقل عبر القارات دون تأشيرات دخول وتجعل من القارئ صديق لجميع العلماء دون اللقاء بهم، فيعرفهم ويتعرف عليهم من خلال أفكارهم وكتاباتهم وتبعا الفائدة منذ الصغر وتستمر حتى النهاية فالقراءة كالمال المتنامي الذي لا ينصب عطاؤه، لذلك يجدر بنا أن نبدأ بالفائدة من القراءة البسيطة إلى القراءة المعقدة، ومن مجرد القراءة للتعرف على الكلمات إلى مرحلة اكتساب الخبرات وصقل المواهب وتنمية الميول.

ومن تطرقنا إلى القراءة فيرى زكريا إسماعيل يمكن إحصاء بعض هذه المزايا في النقاط التالية: تساعد التلميذ على النجاح في الدراسة فبدون القراءة لا يتم فهم المواد العلمية نحو الأشياء والموضوعات كما تساعد على بناء الشخصية وظهورها بين أفراد المجتمع بمظهر مميز فكريا وثقافيا.

تعتبر القراءة وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات والمهارات والخبرات المختلفة.

ينتقل من مكان لمكان ومن عنصر لآخر وذلك عن طريق القراءة بمعنى أنه يحطم قيود الزمان والمكان ولا يكون محدود الفكر وحبيس البيئة الجغرافية التي يعيش فيها،[1] فالقراءة هي تنمية لقدرات الفرد وهي من بين المهارات اللغوية الأربعة المهمة.

وبالإضافة لأهميتها للفرد فهي أيضا مهمة بالنسبة للمجتمع.

ثانيا: أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع

تبنى المجتمعات بأجيال جديدة وترتقي برميهم وتقدمهم، لكنهم يساهمون بشكل أكبر إذا استطاعوا أن يتصلوا بالغير وبثقافتهم وذلك عن طريق قنوات الاتصال والإرسال الأساسية ومنها القراءة ولذلك يبين أهميتها بالنسبة للمجتمع كما يلي: ترفع من المستوى الثقافي."[2] وذلك للقضاء على الأمية في مجتمعنا وجعله مجتمع مثقف وواعي ومن المستوى التعليمي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد وهي الوسيلة التي تربط أفكار الناس بعضهم البعض، كما تعمل هذه الأخيرة على تنظيم أفكار المجتمع وتقارب هذه الأفكار بحيث نجد المجتمع الواحد مجتمع متماسك وله علاقة وطيدة.[3] فحتى لو اختلفت الآراء والاتجاهات فيعيش أفراده مع بعضه البعض في انسجام وتألف وتختلف المجتمعات عن بعضها البعض بقدر اختلافها في القراءات التي تتناولها المجتمع الذي يقرأ في الشريعة والفقه ويكثر من ذلك نجد أفراده يتألفون وينسجمون بقدر تعمقهم في هذه الأخيرة، فإن أفراد المجتمع يكتسبون اتجاهات معينة وخبرات مختلفة تتعلق بمادة القراءة وبالتالي تساعد على ربط المجتمعات ببعضها البعض.

---

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص108.

[2] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص103.

[3] المرجع نفسه، ص103.

المطلب الرابع: أهداف القراءة

إن للقراءة أهداف كثيرة ومتعددة نذكر منها:

- إجادة النطق.
- كسي المهارات المختلفة في القراءة من سرعة واستقلالية في القراءة وكذلك القدرة على فهم المعنى والتمكن من التوقف عند اكتمال المعنى كذلك صياغة العناوبن الجانبية للفقرات وحسن الأداء.
- كسب اللغوي، وتنمية ثروة المفردات والاستطاعة على معرفة التراكيب الجديدة وفهم أغراض المادة المقروءة.
- التدريب على التعبير الجيد الصحيح الخالي من الأخطاء.
- تنمية ميل الطالب ألى القراءة الجادة.

ويبقى الهدف الرئيسي في القراءة هو الوصول إلى النطق الصحيح مع الاستيعاب"[1]فالقراءة تحتل مكانة متميزة من فروع اللغة العربية، وتعتبر أداة من أدوات اكتساب المعرفة، وهي وسيلة الفرد لتحقيق ذاته وأداء دوره في المجتمع وهي أداة المجتمع للحفاظ على تراثه.

المطلب الخامس: طرائق تعليم القراءة للمبتدئين

تختلف طرائق تعليم القراءة تبعا لمستوى المتعلمين، الإستراتيجيات المعتمدة في تعليمها، فللمبتدئين الصغار طرائق تعليمه تختلف عن طرائق تعليم القراءة لطلبة المدارس المتوسطة والثانوية، وعلى هدا الأساس سنتطرق في هذا البحث إلى الطرائق المعتمدة في المرحلة الابتدائية والتي قسمت إلى ثلاثة أقسام هي كالأتي:

[1] سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع ط1، 2005م.

أولا: الطريقة التركيبية

تعتمد هده الطريقة على أسلوب تعليم الحروف،و المقاطع والكلمات، والانتقال إلى الجمل، قراءتها بشكل سليم مثل(س) (سا)، (سو) (سي) (سعيد)،(ذهب سعيد إلى بيت سامي).

حيث يدرب الطفل على الأسلوب التركيبي، باعتبار الحرف وحدة التمييز اللفظي، فيتعلم الحروف منفردة، ثم يركب منها المقاطع، ومن المقاطع تتألف الكلمات، ومن الكلمات الجمل.[1] وهذا ما يتناسب مع احتياجات المبتدئين.

حيث يبدأ المتعلم في هذه الطريقة بتعلم الجزئيات، إذ يبدأ بتعلم الحروف، بعد أن يحفظ تلك الحروف ويحفظ حركاتها، ثم يتدرج إلى تركيب هذه الجزئيات لتكوين المقاطع الخفيفة، ثم تعليمه الكلمات ثم الجمل التي تتألف من كلمتين أو أكثر، ثم تعليمه العبارات فالفقرات.

ويندرج تحت هذه الطريقة أسلوب الطريقة الصوتية وأسلوب الطريقة الهجائية "حيث يتميز الأسلوب الهجائي بالسهولة على المعلم، كما أن بعض نتائجه تظهر بسرعة، فضلا على أنه يمكن المتعلم من السيطرة على الوحدات الصوتية للغة العربية، ويساعده على إخراج الحروف من مخارجها، أما ما يأخذ تركيزها على الكلمات أكثر من التركيز على الفهم، ومن التلاميذ يتعلمون فيها ما لا يفهمون ولا يدركون، كما أنه أسلوب آلي في اكتساب المهارات وبخاصة مهارة السرعة بالقراءة"[2]. فالسرعة في القراءة تؤكد لنا مدى قدرة المتعلم على القراءة المسترسلة والنطق بطريقة صحيحة.

أما الأسلوب الصوتي يقوم على البدء بتعليم الحروف بأصواتها، وهو الأسلوب الذي يوجه فيه المعلم اهتمامه إلى تعليم المتعلم شكل الحروف وهيئتهم وصورتهم.

---

[1] يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظري والممارسة، في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008، ص 252/251.

[2] ينظر: طه علي حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 107.

"يتميز هذا الأسلوب باتفاقه مع طبيعة الحرف في نطقه منفردا، أو في نطقه ضمن كلمة من الكلمات، وباتفاقه مع طبيعة اللغة العربية، يزداد على ذلك أن خذه الطريقة تنمي القدرات البصرية والسمعية لدى التلميذ، وتبعث فيه الحركة والنشاط وتتفق مع ميول الصغار أسلوب النطق وطريقته، كما يؤخذ عنها أنه قد يهدم وحدة الكلمة، لأنع يعتمد على المقاطع، مما يؤدي إلى تعثر التلميذ في قراءته للكلمات والجمل، فضلا على أن هناك حروف تنطق ولا تكتب."[1] وهذا يسبب خلل لدى التلميذ أثناء القراءة.

إذا فهذا الأسلوب يتفق مع الأسلوب الهجائي من حيث البدء في تعليم الحروف، إلا أنه يهتم كليا بأصوات الحروف لا بأسمائها، لأن صوت الحرف هو الذي يمثل الحرف تمثيلا حقيقيا في الكلمات.

ثانيا: الطريقة التحليلية (الكلية)

" هذه الطريقة مستمدة من النظرية الجشطالية في علم النفس، ومفادها أن الإنسان يدرك الأمور الكلية أولا، ثم ينتقل إلى إدراك جزئياتها.

تعتمد هذه الطريقة على تعليم الطفل اللفظة، ومن خلال الجملة، ثم تحليل اللفظة إلى الأحرف التي تتركب منها، وفي هذه الطريقة وحدة كلية ذات معنى متمثلة في الجملة. نضع أمام المتعلم كلمة مألوفة لديه، يعرف معناها، ولكنه لا يعرف شكلها ونضع أمامه عدة كلمات ويبدأ بتحليلها إلى العناصر التي تتكون منها، وهي الحروف (ذهب سعيد إلى بيت سامي)"[2]. فهي طريقة تحتاج إلى التحليل بنسبة كبيرة.

"فأسلوب الكلمة يعطي للمتعلم فرصة الفهم الجيد لما هو مقروء ومكتوب، كما يساعد على سرعة تنمية الثروة اللغوية وتمكينه من سرعة تكوين الجمل البسيطة، التلميذ من التعثر والبطء في القراءة ويهتم بمعاني الكلمات المقروءة، ويربط المعاني وبينها وبين مدلولاتها في حياتها، أما ما يؤخذ عنه أنه يضيق دائرة التعرف إلى كلمات جديدة ويوقع التلميذ في الخطأ في

[1] المرجع نفسه.

[2] يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، مرجع سابق، ص 252.253.

النطق نتيجة تشابه بعض الكلمات في الرسم (الكتابة) ولكنها تختلف في المعنى"[1]. وهذا ما يجعل القارئ يقع في الأخطاء النطقية.

أما أسلوب الجملة فقد وجد من باب أولى أن تكون الجملة هي الوحدة الكلية بدلا من الكلمة وعليه يفترض أن يبدأ بتعلم اللهجات بالجملة، وبذلك جاء هذا الأسلوب بوصفه أحد جوانب الطريقة الكلية.

"من أهم مميزات هذا الأسلوب أنه يساعد التلاميذ على الفهم الجيد لمعاني الكلمات من خلال السياق متخلصين في ذلك من التخمين أو العشوائية، ويكسب التلاميذ ثروة لغوية وفكرية ومعنوية، ويعالج العيوب البارزة في أسلوب الكلمة، فضلا أن هذا الأسلوب يجاري طبيعة اللغة، لأن الكلمات مرتبطة بألفاظها ومدلولاتها، وما يؤخذ عنها أنها في حاجة إلى الكثير من الوسائل التعليمية، تتطلب الكثير من الوقت والجهد."[2] وبالتالي فهي تأخذ الكثير من الوقت لكن في نهاية المطاف يصل التلميذ إلى ما يريده.

ثالثا: الطريقة التحليلية التركيبية

ونظرا لعيوب الطريقتين (التحليلية والتركيبية)، أدخلت عليهما تعديلات كثيرة إلى أن جمع بين مزاياهما ولتجنب عيوبهما وبذلك ظهرت ما تسمى أيضا الطريقة التوفيقية، لأنها وفقت بين طريقتين وهما: الطريقة التحليلية والتركيبية وتجمع بين مزاياهما.

"فهي تقوم على أساس نفسي سليم، إذ تقدم للمتعلم جملا أو كلمات لها معنى وتتناسب مع طبيعة الإنسان في اكتساب المعرفة، إذ يبدأ بإدراك الكل ثم ينتقل إلى إدراك أجزائه وأنواعه، كما تعتمد على استخدام الوسائل التقليدية المتنوعة مثل الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية وغير ذلك مما يجعل أسلوب تعليم القراءة أسلوب شائعا، ويعني بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها".[3] ويكون أسلوبا سهلا في التعليم أو التدريس.

---

[1] ينظر: طه علي حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ص 110.

[2] ينظر: طه علي حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ص 108.

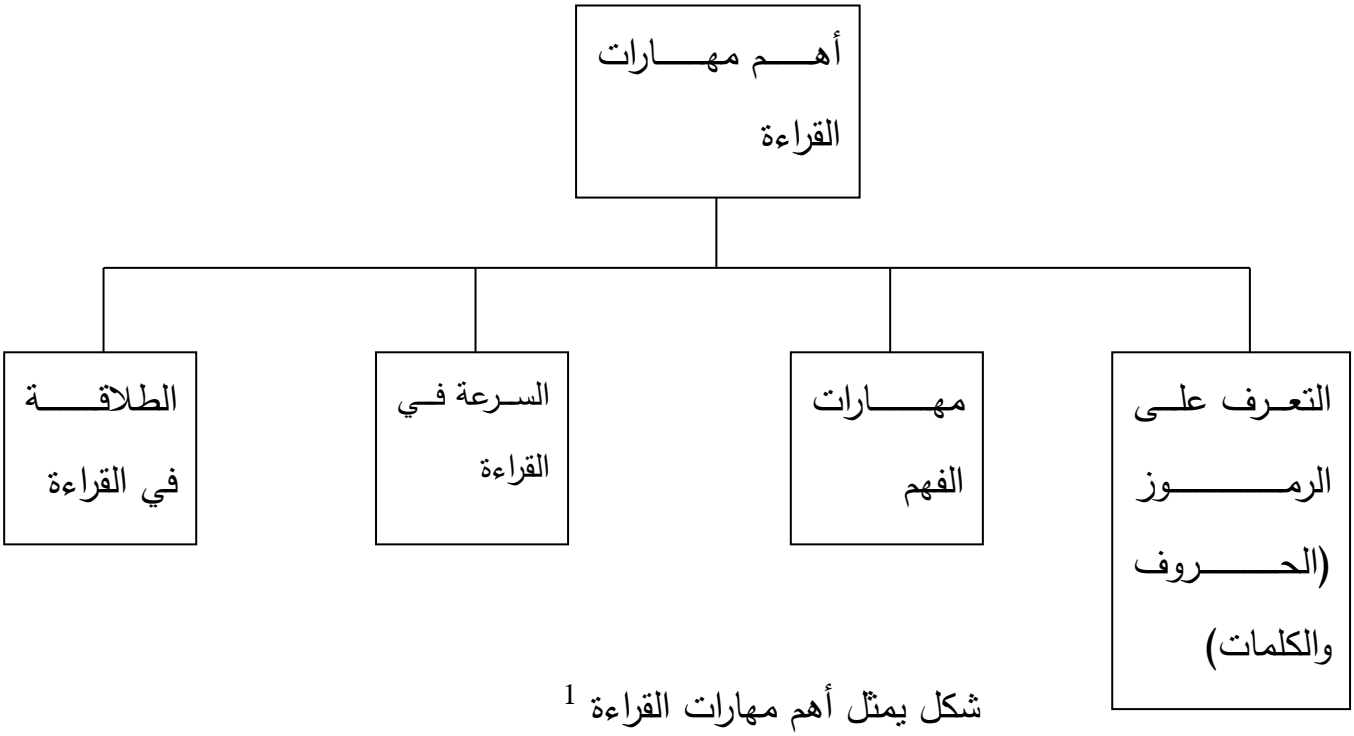
[3] سلوى ، تعليم القراءة، والكتابة للأطفال، ص 161-162.

المطلب السادس: مهارات القراءة

للقراءة مهارات فرعية عديدة لا يمكن لأي قارئ أن يكون قادرا على تحقيق أهدافها ما لم يكن متمكنا منها، وهي تزداد صعوبة وتعقيدا كلما تقدم المستوى التعليمي للمتعلم، ويمكن إجمالها كالآتي:[1] فالقراءة تعد من أهم المهارات الأساسية للغة التي يتعلمها الطفل في المدرسة وتشمل: مهارات الفهم، حيث من أهداف القراءة فهم المعنى الحقيقي للكلمات، ومن أبرز مهارات الفهم ما يلي:

- استنتاج الفكرة الأساسية في النص.
- استنتاج الأفكار الجزئية.
- إدراك التتابع فيما يقرأ.
- تطبيق التعليمات.
- استخلاص النتائج مما يقرأ.
- القدرة على التحليل والنقد في أثناء القراءة.
- تقويم المحتوى.
- القدرة على المقارنة.
- أهداف الكاتب.
- السرعة في القراءة.
- الطلاقة في القراءة.

[1] ينظر: محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 157.



شكل يمثل أهم مهارات القراءة [1]

تمكن القراءة في اكتساب القارئ مهارات متعددة نذكر منها: أن يكون قادرا على النطق بطريقة صحيحة، كما تمكنه من اكتساب مهارة السرعة في القراءة، كما يستطيع أن يلقي ما بطريقة صحيحة وسليمة، وكذلك يتمكن القارئ من فهم النص المقروء والتمييز بين أساليبه، كما يتمكن من إجادة القراءة الصامتة والقدرة على فهم مدلولات النص عن طريقها، بالإضافة إلى إثراء ثروته اللغوية من خلال القراءة وذلك باستخدام بعض التعابير التي مرت به في مواقف مختلفة، بالإضافة إلى العديد من المهارات الأخرى التي تساهم القراءة في إثراءها للقارئ.

[1] محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص 169.

الفصل الثاني

تمهيد:

تماشيا مع التطور العلمي والتكنولوجي أصبحت الدراسة العلمية الأكاديمية لا تقتصر على الأبحاث النظرية وحسب، بل تركز أكثر على إجراءات تطبيقية وأبحاث ميدانية تهدف إلى تحقيق الموضوعية والوقوف على واقع الظواهر التعليمية.

وذلك من خلال تجسيدها على أرض الواقع، ولهذا ارتأينا القيام بهذه الدراسة الميدانية للوقوف على الصعوبات والأخطاء التي يواجهها التلميذ أثناء عملية القراءة.

1- منهج الدراسة:

إن طبيعة موضوع الدراسة يفرض علينا اختيار المنهج المناسب لها، ولا شك أن المناهج تختلف باختلاف مشكلة البحث وباختلاف الأهداف التي تصب إليها الدراسة ويعرف المنهج على أنه "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة للمشكلة لاستكشاف الحقيقة والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها".[1]

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الإحصائي التحليلي بهدف فحص الصعوبات والأخطاء أثناء عملية القراءة، كما اعتمدنا في هذه الدراسة على نوع من الاستبيان: خاص بتلاميذ السنة الخامسة من الطور الابتدائي وكان ذلك في الفصل الثالث من العام الدراسي 2022/2021م.

2- مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:

عندما يقوم الباحث بأي دراسة ميدانية يتعين عليه تحديد المجال المكاني لهذه الدراسة وهذا الحصر جميع أفكاره ومعطياته حول الموضوع المراد دراسته، فقد قمنا بتحديد المجال المكاني لدراستنا حول الأخطاء اللغوية الشائعة أثناء عملية القراءة وسبل علاجها.

[1] محمود شفيق، البحث العلمي، الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، الطبعة 1، 1984، ص 78.

وكان ذلك باختيار مدرستين تابعتين لولايتنا، تمت الدراسة على تلاميذ السنة الخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي لمديرية التربية والتعليم لولاية ميلة في أواخر الفصل الثالث من العام الدراسي 2022/2021م موزعين على الابتدائيات التالية:

- ابتدائية 8 ماي 1945 (بلدية زغاية).
- ابتدائية عبد المجيد بن خليفة (دائرة الرواشد).

* توزيع عينة الدراسة حسب المدرسة:

المدرسة	عدد التلاميذ	العينة المأخوذة
8 ماي 1945	36	18
عبد المجيد بن خليفة	40	34

ب- المجال الزمني:

استغرق الدراسة الميدانية من الوقت حوالي يومين من خلال توزيع الاستبيانات وكان ذلك انطلاقا من إحدى عشر ماي إلى غاية 12 ماي.

3- عينة الدراسة:

يرتبط نوع العينة بموضوع الدراسة، فالعينة "جزء من الظاهرة الواسعة والمعبرة عنها كلها، وتستخدم كأساس لتقدير الكل الذي يصعب أو يستحيل دراسته بصورة كلية لأسباب تتعلق بواقع الظاهرة أو بالكلفة أو الوقت بحيث يمكن تعميم نتائج دراسة العينة على الظاهرة كلها".[1]

تكون مجتمع الدراسة من بعض تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في المدارس التابعة لمديرية التربية بولاية ميلة للفصل الدراسي الثالث عام 2022/2021م والبالغ عددهم 76 تلميذ.

[1] فوزي غرايبة وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2002م، ص 61.

أما عينة الدراسة فبلغ عددها 52 تلميذ موزعين على ابتدائيتين من الولاية.

4- أداة جمع البيانات:

توجد العديد من الأدوات التي يلجأ إليها الباحث في جمع المعلومات، ولعل الاستبيان يعد من أبرزها فهو سبيل الباحث للحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بمفردات الدراسة، ويعرف على أنه "مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة بعضها بالبعض الآخر بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها للبحث، وترسل الاستفسارات المكتوبة عادة بالسرية أو أيّة طريقة أخرى إلى مجموعة من الأفراد أو المؤسسات التي اختارها الباحث كعينة لبحثه، ومن المفروض الإجابة عن تلك الاستفسارات وتعبئة الاستبيان بالبيانات والمعلومات المطلوبة فيها إلى الباحث".[1]

- **المعالجة الإحصائية:**

تم معالجة النتائج بحساب النسبة المئوية وذلك حسب العلاقة التالية:

المجموع ⟵ 100%

عدد الإجابات ⟵ X%

وبالتالي النسبة المئوية $\frac{\text{عدد الإجابات} \times 100}{\text{المجموع}}$

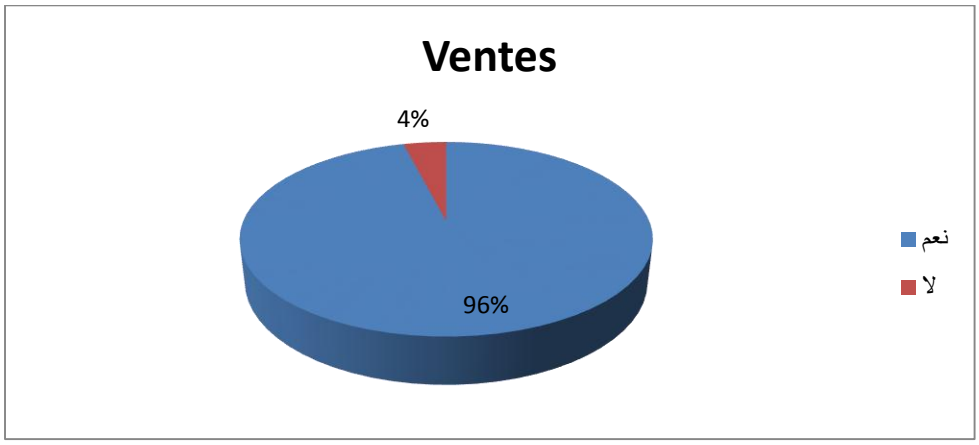
[1] عامر إبراهيم قنديلجي، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار البازوري العلمية، عمان، ط1، 2004، ص 201.

5-عرض ومناقشة النتائج:

* عرض ومناقشة الاستبيان الموجه للتلاميذ:

- **جدول رقم 01:** يمثل مدى رغبة التلاميذ في مادة القراءة.

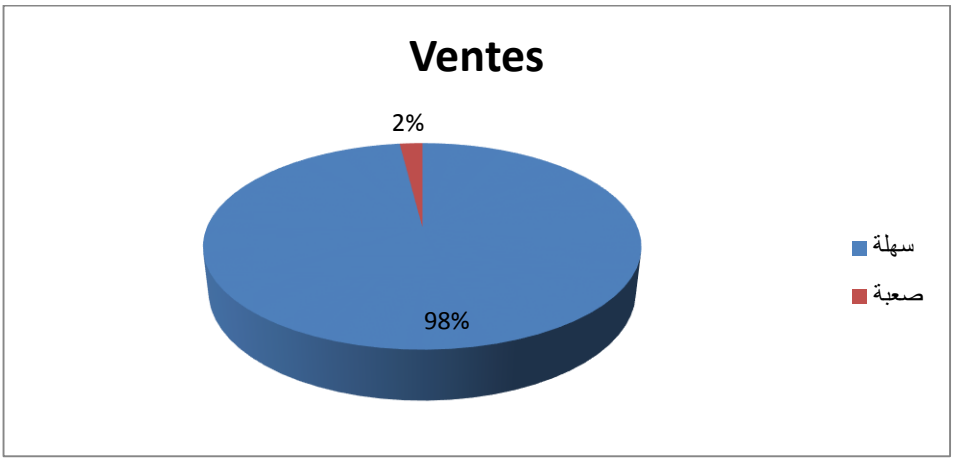
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل القراءة هي المادة المفضلة لديك؟	نعم	50	96%
	لا	2	4%
	المجموع	52	100%



التعليق01: يتبين من خلال الجدول رقم 01 أن أغلبية التلاميذ يفضلون مادة القراءة وقد قدرت نسبتهم المئوية بـ 96% في حين أن هناك فئة قليلة من التلاميذ لا يفضلونها وقدرت نسبتهم المئوية بـ 4%.

- **جدول رقم 02:** يوضح مدى سهولة وصعوبة عملية القراءة.

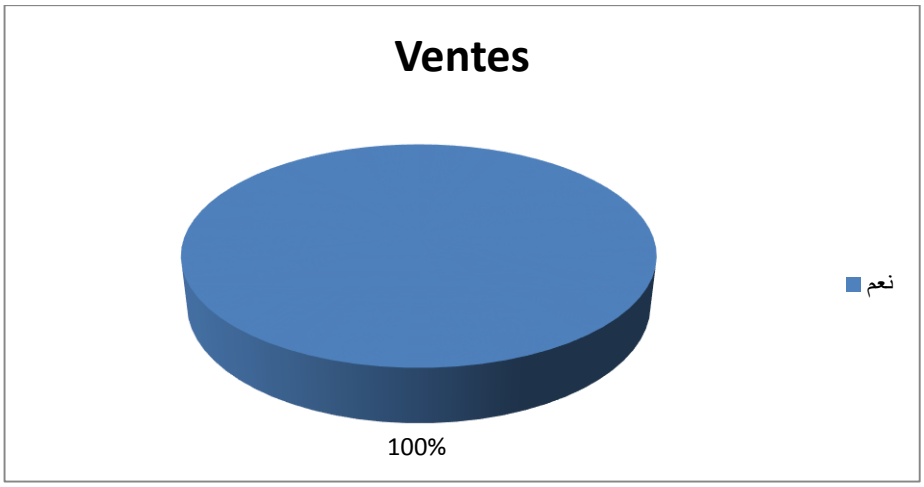
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل القراءة عملية صعبة أم سهلة؟	سهلة	51	98%
	صعبة	1	1%
	المجموع	52	100%



التعليق: نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم 02 أن نسبة 98% من التلاميذ يجدون عملية القراءة سهلة، وهذا راجع لعدة أسباب إيجابية نذكر أهمها: طريقة المعلم في التدريس، في حين نجد الفئة التي تعاني الصعوبة في القراءة لا تمثل إلا 2%.

- **جدول رقم 03:** يوضح أن الأساتذة يقدمون نصوصا للتلاميذ لقراءتها في المنزل (وذلك من أجل التدريب على القراءة).

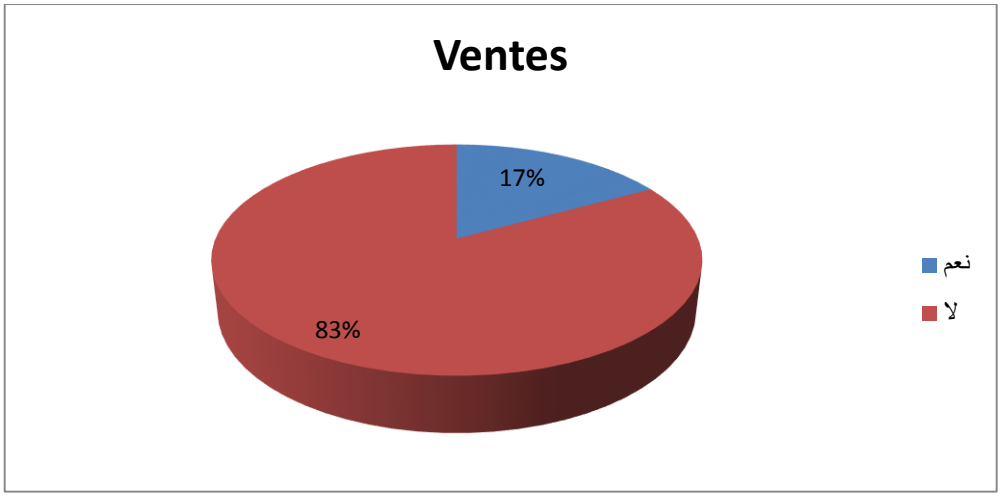
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل يقدم لكم الأساتذة نصوصا لقراءتها في المنزل؟	نعم	52	100%
	لا	0	0%
	المجموع	52	100%



التعليق: من خلال تحليلنا للجدول رقم 03 لا حظنا أن جميع التلاميذ اتفقوا على أن الأساتذة يقدمون لهم نصوصا لقراءتها في المنزل وذلك من أجل التدريب على القراءة واكتساب رصيد لغوي وتحسين أدائهم فيها.

- **جدول رقم 04:** يوضح عدد التلاميذ الذين يجدون صعوبة في عملية القراءة.

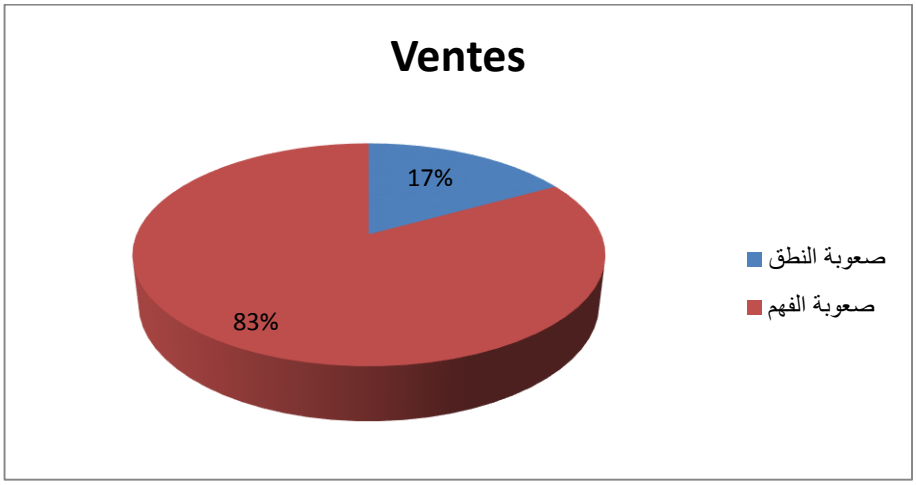
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تجد صعوبة أثناء عملية القراءة؟	نعم	9	17%
	لا	43	83%
	المجموع	52	100%



التعليق: تشير نتائج السؤال الرابع 04 أن نسبة 83% من التلاميذ لا يجدون صعوبة أثناء عملية القراءة، في حين أن نسبة ضعيفة من التلاميذ والتي قدرت نسبتها بـ 17%يجدون صعوبة أثناء عملية القراءة وهذا راجع لاحتمالية عدم التركيز والانتباه إضافة إلى عدم تخصيص أوقات للقراءة.

- **جدول رقم 05:** يبين نوع الصعوبات التي يجدها التلاميذ أثناء القراءة.

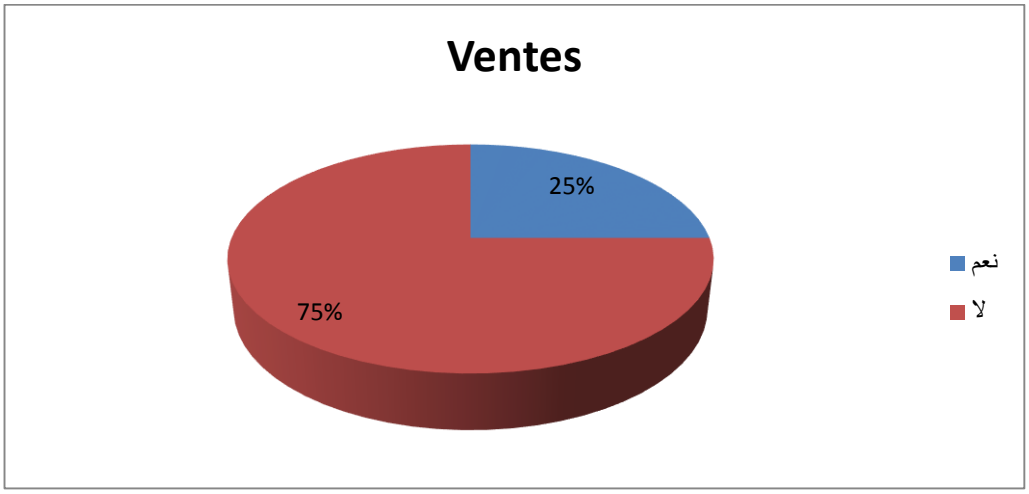
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء عملية القراءة؟	صعوبة النطق	9	17%
	صعوبة الفهم	43	83%
	المجموع	52	100%



التعليق: نلاحظ من خلال تحليلنا لنتائج الجدول الخامس أن معظم التلاميذ يواجهون صعوبة الفهم أثناء عملية القراءة والتي قدرت نسبتهم بـ 83% وهذا عائد إلى صعوبة مفردات النص، في حين أن نسبة قليلة من التلاميذ والذين قدرت نسبتهم بـ 17% يجدون صعوبة في النطق أثناء عملية القراءة وربما ذلك راجع لأسباب عضوية ومرضية.

- **جدول رقم 06:** يوضح الصعوبة التي يواجهها التلاميذ أثناء قراءة المعلم لنص ما.

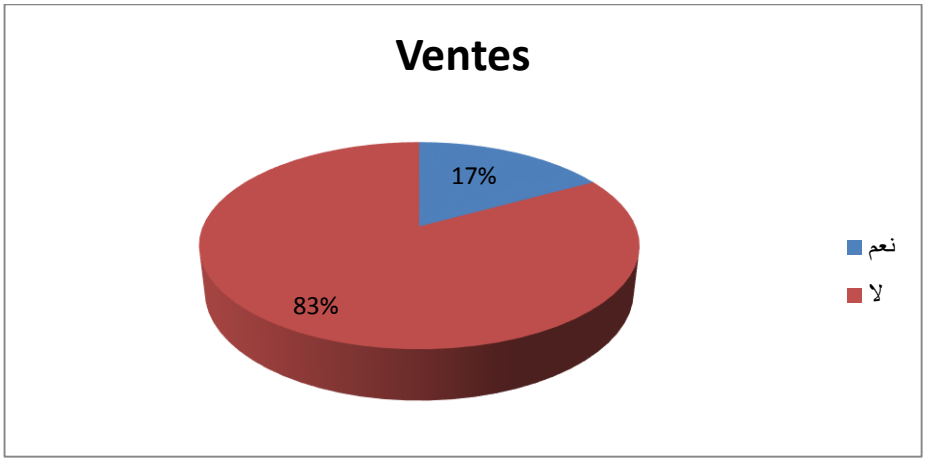
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل لديك صعوبة في فهم المعلم أثناء قراءته لنص ما؟	نعم	13	25%
	لا	39	75%
	المجموع	52	100%



التعليـــق: لاحظنـا مـن خـلال تحليلنـا لنتـائج الجـدول 6 أن معظـم التلاميـذ لـيس لـديهم صـعوبة فـي فهـم المعلـم أثنـاء قراءتـه لـنص مـا حيـث قـدرت نسـبتهم بـ 75% لأن طريقـة الأسـتاذ فـي القـراءة واضـحة وسـهلة، أمـا بالنسـبة للـذين يعـانون مـن صـعوبة فـي الفهـم أثنـاء عمليـة القـراءة قـدرت نسـبتهم بـ 25% ربمـا هـذا راجـع لعـدم فهمهـم لهجـة الأسـتاذ أو سرعته في القراءة.

- **جـدول رقـم 07:** يوضـح نسـبة معانـاة التلاميـذ مـن عـدم التركيـز والانتبـاه أثنـاء عملية القراءة.

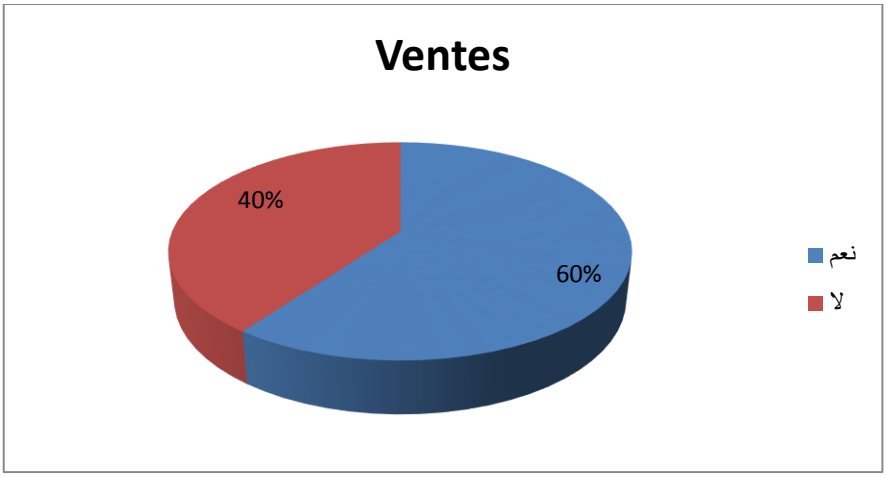
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تعاني من عدم التركيز والانتباه أثناء عملية القراءة؟	نعم	9	17%
	لا	43	83%
	المجموع	52	100%



التعليـق: نلاحـظ مـن خـلال الجـدول 7 أن أغلبيـة التلاميـذ لا يعـانون مـن عـدم التركيـز والانتبـاه أثنـاء عمليـة القـراءة وقـدرت نسـبتهم بـ 83% وهـذا عائـد إلـى عـدم تشـتت أذهـانهم وحسـن تركيـزهم وانتبـاههم، بينمـا هنـاك فئـة قليلـة قـدرت نسـبتهم بـ 17% يعـانون مـن عـدم التركيـز والانتبـاه وربمـا يرجـع ذلـك إلـى إشـغال أذهـانهم بـأمور أخـرى مثـل اللعـب ومشـاهدة التلفاز.

- **جدول رقم 08:** يبين لنا الأخطاء المرتكبة أثناء عملية القراءة.

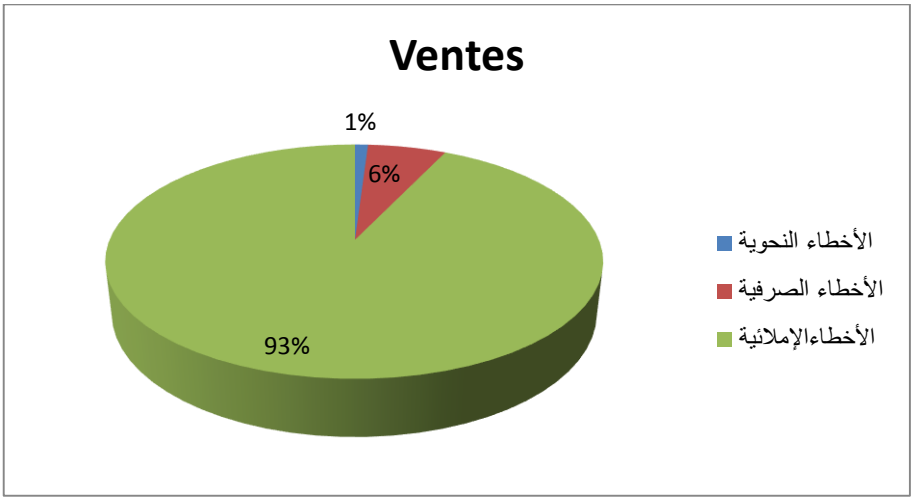
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل ترتكب أخطاء أثناء عملية القراءة؟	نعم	31	60%
	لا	21	40%
	المجموع	52	100%



التعليق: لاحظنا من خلال الإحصائيات المدروسة أن نسبة الذين يرتكبون أخطاء أثناء عملية القراءة تقدر بـ 60% وهي نسبة معتبرة وذلك بسبب صعوبة المقروء وعدم قدرتهم على قراءة المفردات الصعبة في النص، أما بالنسبة للتلاميذ الذين لا يرتكبون أخطاء أثناء عملية القراءة والتي قدرت نسبتهم بـ 40% وهذا عائد لقدرتهم على استيعاب النص ومفرداته.

- **جدول رقم 09:** يوضح الجدول أعلاه الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء عملية القراءة.

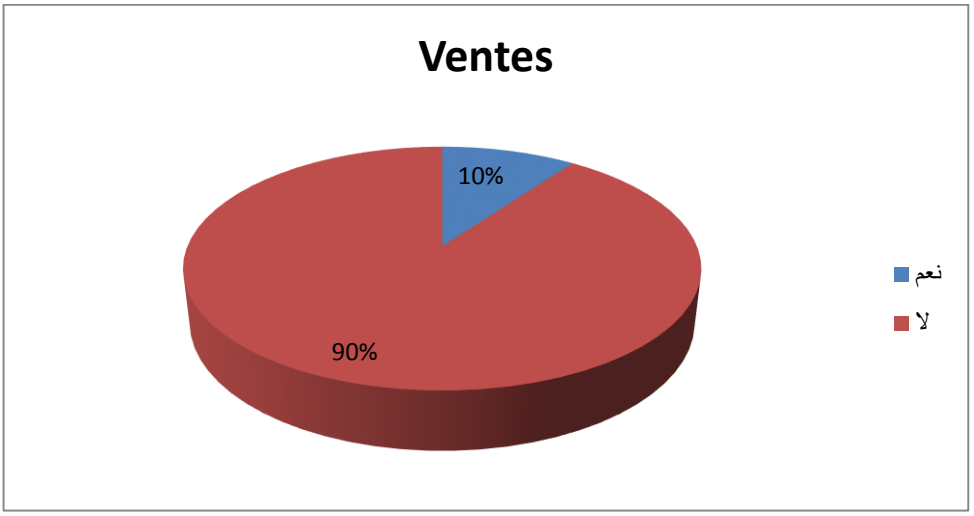
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ما هي الأخطاء التي تقع فيها أثناء عملية القراءة؟	أخطاء نحوية	01	02%
	أخطاء صرفية	03	06%
	أخطاء إملائية	48	92%
	المجموع	52	100%



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن الأخطاء الشائعة بكثرة عند التلاميذ هي الأخطاء الإملائية المقدرة بنسبة 92% وذلك بسبب نقص الرصيد اللغوي والمعرفي وعدم ضبطهم للحروف جيدا، أما باقي الأخطاء الصرفية والنحوية فتتراوح نسبتها بين 6% و 2% وهي نسبة جد ضئيلة.

- **جدول رقم 10:** يوضح ما إذا كان التلاميذ يقعون دائما في نفس الأخطاء السابق ذكرها.

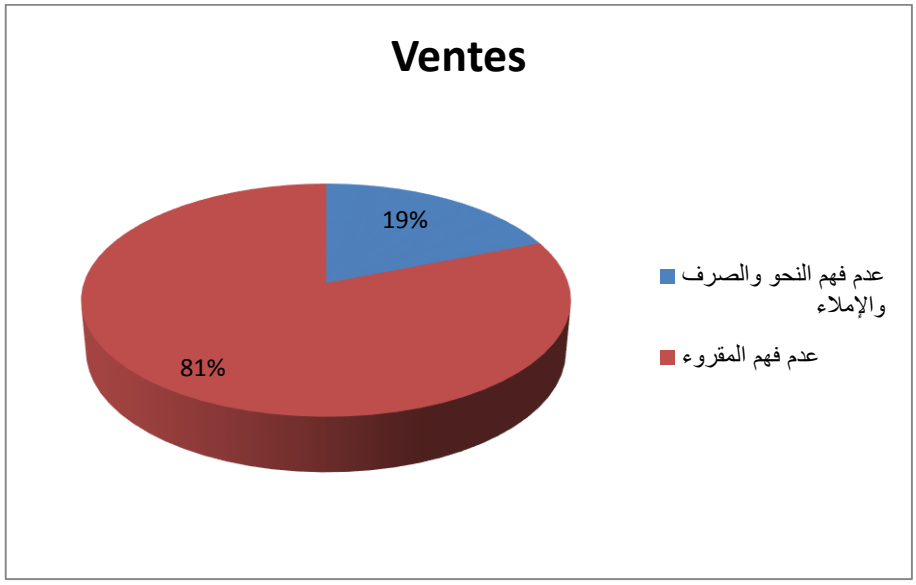
	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تقع دائما في نفس الأخطاء؟	نعم	5	10%
	لا	47	90%
	المجموع	52	100%



التعليـــق: تبـين لنـا مـن خـلال الجـدول أن معظـم التلاميـذ لا يقعـون فـي نفـس الأخطـاء دائمـا حيـث قـدرت نسـبتهم بـ 90% فـي حـين نسـبة قليلـة قـدرت نسـبتهم بـ 10% يقعـون دائما في نفس الأخطاء.

- **جدول رقم 11:** يوضح الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الخطأ؟

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ما هي الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الخطأ؟	عدم فهم النحو والصرف والإملاء	10	19%
	صعوبة المقروء	42	81%
	المجموع	52	100%



التعليق: لا حظنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أكثر الأسباب التي تؤدي إلى الوقوع في الخطأ هي صعوبة المقروء على التلاميذ حيث قدرت نسبتهم بـ 81% وهذا ربما راجع إلى أن ألفاظ النص ومفرداته مبهمة، وفوق مستواهم غير أن نسبة 19% من التلاميذ يرجع سبب وقوعهم في الخطأ إلى عدم فهمهم الصرف والنحو والإملاء.

- **المقترحات:**

بما أن القراءة هي الأساس في تعلم اللغة وتعلمها، وإدراك بأهمية المستوى القرائي لدى أبنائنا، وبأن الضعف القرائي يعتبر الشغل الشاغل في الحقل التربوي لأسباب مختلفة، وتأسيا على ما ذرك سابقا وما وقفنا عليه أثناء عملية التعليم والتعلم، فإننا نقدم مجموعة من المقترحات التي نراها تساعد في تفعيل مهارة القراءة لدى التلاميذ وتحبيبهم فيها:

- ✓ ألا البدء في تقويم تشخيصي للمتعلمين واختيار مدى خبرتهم في التعليم بهدف التعرف على أوجه القصور لديهم وتحديد المهارات المطلوب دراستها وتقييمها هو نوع من أنواع العلاج القرائي.
- ✓ حصر الأخطاء القرائية الشائعة وتدوينها في قوائم تحليلية والتدريب عليها بتكثيف تدريبات وأنشطة إثرائية يسوده التشجيع والتعزيز مع كون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.
- ✓ الحرص على تنويع طرائق التدريس ومناسبتها مع مراعاة الفروق الفردية، والتنسيق مع المختصين بالإرشاد النفسي.
- ✓ ينبغي اختيار موضوعات قرائية، بحيث تتناسب مع ميول واحتياجات واتجاهات المتعلمين لتحفيزهم وتشجيعهم على القراءة الحرة.
- ✓ عقد مجالس الآباء بصفة دورية ومستمرة في المدرسة، لتوعية أولياء الأمور بكبفية تساعد الأبناء على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة.
- ✓ معالجة الضعف القرائي هو عمل تربوي ملقى على عائق الجميع، وهذا يعني أن عملية المعالجة يجب أن تكون عملية تعاونية وتكاملية، ولن يكتب لها النجاح إلا بتضافر الجهود بين المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور.
- ✓ التعزيز في دروس القراءة وإثارة الدافعية التي تزيد من نشاط المتعلمين وتثير رغبتهم نحو قراءة واعية من خلال تدريب المعلمين على إعداد الخطط العلاجية والاثرائية المناسبة لكل مرحلة عمرية.

- ✓ عقد دورات تدريبية مكثفة متخصصة في القراءة لكل معلمي اللغة العربية واختصاصي المناهج والمشرفين التربويين بقصد تعميق وعيهم بماهية القراءة وطبيعة العلاقات القائمة بينهما ومهارات اللغة الأخرى.
- ✓ إلزام معلمي المرحلة الابتدائية باستخدام اللغة العربية الفصحى عند مخاطبة المتعلمين خلال صفوف جميع المواد الدراسية.
- ✓ توفير المكتبات المدرسية وتزويدها بالمادة القرائية المناسبة والملائمة لحاجات وميول واتجاهات المتعلمين بالمدرسة الابتدائية.

وقد فصلنا في بحثنا هذا لمهارة القراءة، من أجل الوقوف على واقع النشاط التعليمي لما في المرحلة الابتدائية التي تعد اللبنة الأولى لتعلم الطفل.

وفي الخير نقر بأننا أول من يعترف بما قد يكون في بحثنا من نقائص وعيوب، وهذا شيء طبيعي، وإلا لما تعددت الدراسات حول موضوع واحد، ولكانت دراسة واحدة كافية له، نترك المجال مفتوحا لتسليط الضوء على جوانب أخرى قد تغيب عنا، وإن أصبنا فمن الله وحده وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد من وراء القصد، والله هو الهادي إلى سواء السبيل.

خاتمة

خاتمة

تعد القراءة أساس كل العلوم ومفتاح لتحصيل كل المواد الدراسية، إلا أنه قد تعترض المتعلم أحيانا بعض الصعوبات أثناء ممارستها، فتعوقه على النطق السليم للكلمات والفهم الصحيح للأفكار، وبالتالي تؤثر على مستقبله الدراسي. حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نحيط بالموضوع، ولكن لا يمكننا أن نجزم بأننا أحطنا بجميع جوانبه، لنقف على جملة من النتائج اعتبرناها حوصلة لبحثنا هذا فكانت كالآتي:

ـ تبين لنا أن القراءة مركز تعلم اللغة في المدرسة، لكن لا يمكن فصلها عن بقية أنشطة اللغة، أما من ناحية التطبيق فإنها تدرس مع البقية في شكل تكاملي تفاعلي، ولكن الطرائق المتبعة قاصرة على اكتساب اللغة.

ـ عدم تشجيع المعلم على المطالعة والتدرب على القراءة بنوعيها الجهرية والصامتة فمثل هذا الدعم يدفع بالمتعلم إلى الإقبال على هذا النشاط داخل المدرسة، والتفوق فيه كما يساهم في إثراء رصيده اللغوي وتوسيع مداركه المعرفية، والإبداع وفق ما يفهمه من دلالات مختلفة.

ـ عدم الإلمام الكافي لآليات التعامل مع المتأخرين دراسيا، والذين يعانون من الصعوبات في القراءة والفهم، والعمل على رفع الدافعية وخفض درجة التوتر لديهم.

ـ عدم القيام ببرامج علاجية فردية، تقوم على تلبية احتياجات كل متعلم متأخر في القراءة على حدة، بحيث تسير وفق قدراته واستعداداته.

ـ اتضح لنا أن المردود التعليمي في تدهور ونقص كبير، ساهمت فيه عدة أسباب منها: عدم العناية في الكتب المدرسية والطرائق، وسوء استغلالها من قبل المربين والمعلمين، مما يؤدي بالضرورة إلى تهميشها والتقليل من قيمتها.

ـ افتقار المؤسسات التربوية للإمكانيات المادية والتكنولوجية خاصة الوسائل التعليمية التي تقتصر على الكتاب المدرسي والسبورة.

ـ نقص الخبرة والمعرفة لدى المعلمين خاصة الجدد.

الملاحق

موافق على تربص ابداء سنبة
قارة عبد الحفيظ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

السيد ...
المدرسة الابتدائية 05 ماي 1945 ★ زغاية ★ ولاية ميلة
مالي وريس

Centre Universitaire
Abdelhafid Boussouf Mila

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

Institut des lettres et des langues

معهد الآداب واللغات

031 45 00 41
031 45 00 40

www.centre-univ-mila.dz

ميلة في: 10/04/2022

مراسلة رقم: ..... /م أ ل/2022

إلى السيد المحترم(ة)/مدير (ة) .بوصالحي وريس.

الموضوع: طلب إجراء تربص ميداني

تحية طيبة وبعد ...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي يشرفنا أن نطلب من سيادتكم الموافقة على إجراء التربص بمؤسستكم للطلبة الآتية أسماؤهم:

الرقم	الاسم واللقب	رقم التسجيل	التخصص
1	سهى لوزقوعة	191934065039	لسانيات تطبيقية
2	لشرى قارة	191934065113	لسانيات تطبيقية
3	إدميساد مويارك	191934072836	لسانيات تطبيقية

عنوان المذكرة(أو تقرير التربص): الخطاب القوي الشائع في عملية ...
... الصلاة وسبل علاجه

مكان التربص: ..... مدة التربص: .....

نشكركم سيدي على حسن تعاونكم، تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

المؤسسة المستقبلة

.....

رئيس القسم

تسريف رئيس قسم اللغة والأدب العربي
والأدب العربي
الدكتور: عبد الباقي مهناوي

الأستاذ المشرف

لوصيف مهاشو

استبيان حول الصعوبات والأخطاء التي يواجهها التلميذ أثناء عملية القراءة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

1. هل القراءة هي المادة المفضلة لديك؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل هي عملية سهلة أم صعبة؟

سهلة ☐ صعبة ☐

3. هل يقدم لكم الأستاذ نصوصا لقراءتها في المنزل؟

نعم ☐ لا ☐

4. هل تجد صعوبة أثناء عملية القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

5. ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء عملية القراءة؟

- صعوبة النطق ☐
- صعوبة الفهم ☐

6. هل لديك صعوبة في فهم المعلم أثناء قراءته لنص ما؟

نعم ☐ لا ☐

7. هل تعاني من عدم التركيز أو الانتباه أثناء عملية القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

8. ما هي ترتكب أخطاء أثناء عملية القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

9. ما هي الأخطاء التي تقع فيها أثناء عملية القراءة؟

- أخطاء نحوية ☐
- أخطاء صرفية ☐
- أخطاء إملائية ☐

10. هل تقع في نفس الأخطاء؟

نعم ☐ لا ☐

11. ما هي الأسباب التي تؤدي إلى الأخطاء؟

- عدم فهم النحو والصرف والإملاء ☐
- صعوبة المقروء ☐

قائمة المصادر و المراجع

أولا: المعاجم العربية

_ الخليل بن أحمد الفراهدي، العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، ج1، 2003م.1424هـ.

_ ابن منظور جمال الدين ابو الفضل، لسان العرب، مادة (خطأ)، دار المعارف للنشر، القاهرة، ج1، تحقيق عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، 1119م.

_ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 2004م.

ثانيا: المراجع

_ إبراهيم عبد العلي، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار المعارف، القاهرة، 975م.

_ أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1974م.

_ إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة وأشكال التعبير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2009م.

_ أبو النجاء عبد الله عبد النبي، تقويم مقرر النحو في الصفوف الثلاثة الخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، 121 صفحة، مستنسخة رسالة ماجستير الزقازيق، كلية التربية، 1986م.

_ الروسنا، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، وزارة التعليم العالي، عمان، 1992م.

_ الغنامي سليمان، برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان.

_ المصري، عبد الفتاح، "لماذا ينشأ طلابنا ضعافا في اللغة العربية" مجلة المعلم العربي، السنة الرابعة والثلاثين، العدد الثاني، حزيران، 1981م.

_ تيمور محمود، مشكلات اللغة العربية، القاهرة، مكتبة الآداب، ط1، 1956م.

_ توفيق مرعي، المناهج التربوية الحديثة.

_ حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، مؤسسة الخليج، 1984م.

_ خاطر ورفاقه، برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلاب المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، مستنسخة رسالة ماجستير جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، 1995م.

_ راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2003م.1424هـ.

_ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية.

_ سميع أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي، الأردن، عمان، 1997م. 1417م.

_ سليم الروسان، مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية، عمان، وزارة التعليم العالي، ط4، 1992م.

_ سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005م.

_ سلوى مبيضنين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال.

_ شريف محمد، أبو الفتوح، الأخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة، القاهرة، مكتبة الشباب، 1976م.

_ ظافر الحمادي، التدريس في اللغة العربية، دار المديغ للنشر، الرياض، السعودية.

_ طه علي الدليمي وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.

_ علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

_ عمر وسع، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق، عمان، 1989م.

_ علي بن هادية، بلحسن البليش الجيلاني بن الحاج يحي، القاموس المدرسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط1، 1991م.

_ عامر إبراهيم قنديلحي، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار اليازوري العلمية، عمان، ط1، 2004م.

_ فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1997م.

_ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2006م.

_ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، 2009م.

_ فخري محمد صالح، اللغة العربية، أداء ونطق ولإملاء وكتابة، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، 1986م.

_ فهد خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار المطبوعات والنشر، 2006م. 1373هـ.

_ فوزي غرايبية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2002م.

_ محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1985م.

_ محمد بكر بن عبد القادر الراوي، مختار الصالح، مادة (ك. ت. ب)، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1989م.

_ محمد خولة الأرطوفونيا: علم الاضطرابات اللغة والكلام والصوت، ط1، دار هومة للنشر والتوزيع،الجزائر، 2008م.

_ محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط1، 2009م.

_ محمود شفيق: البحث العلمي، الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، ط1، 1984م.

_ يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظري والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة التربوية الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008م.

_ يونس فتحي علي ورفاقه، تعليم اللغة العربية وإجراءاته، ط1، ج1، القاهرة، الطويجي للطباعة، 1987م.

ثالثا: المذكرات

_ مذكرة أثر الإزدواحية اللغوية في تعليم اللغة العربية، المرحلة الابتدائية نموذجا، طالبة تونسي ماريا، المشرف، دكتور الشارف لطرش مستغانم، 2014-2015.

_ نصر الدين فرطاس، الأخطاء اللغوية لدى تلامذة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماستر: في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، 101 صفحة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، 2015-2016.

رابعا: المراجع الأجنبية

_ Manalakes , G,Teacling of Spelling Apilot Study, Eleunentary English, I am, 1974.

فهرس المحتويات

بسملة

شكر و تقدير

اهداء

مقدمة ..... أ

مدخل 5

الفصل الاول: الاخطاء اللغوية الشائعة

المبحث الأول: الاخطاء اللغوية 7

المطلب الأول: تعريف الاخطاء 7

اولا: لغة 7

ثانيا: اصطلاحا 8

المطلب الثاني: انواع الاخطاء اللغوية و أسبابها 9

اولا: انواع الاخطاء 9

ثانيا: اسباب الاخطاء 13

المبحث الثاني: ماهية القراءة 20

المطلب الأول: مفهوم القراءة 20

اولا: لغة 20

ثانيا: اصطلاحا 21

المطلب الثاني: انواع القراءة 22

المطلب الثالث: أهميه القراءة 27

المطلب الرابع: أهداف القراءة 29

المطلب الخامس: طرائق تعليم القراءة للمبتدئين 29

المطلب السادس: مهارات القراءة 33

الفصل الثاني: الاجراء تطبيقي للدراسة

تمهيد 36

1-منهج الدراسة 37

2-مجالات الدراسة 37

3-عينة الدراسة 38

4-أداة جمع البيانات 39

5-عرض و مناقشة النتائج 40

مقترحات 51

خاتمة 54

ملاحق

قائمه المصادر والمراجع