الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

المعهد:..... **القسم:.....**
المرجع:.....

تعليمية القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة :اللغة العربية وآدابها **التخصص** :علوم اللسان العربي

إعداد الطالب(ة):
سواعدي نادية

إشراف الأستاذ(ة):
عبد الحميد بوفاس

السنة الجامعية : 2013/2012

الحمد لله الذي أكرمنا بالعلم وحسن الفهم وفضلنا عل خلقه بالعقل والعلم، وبعث فينا رسولا إلى إصلاح العباد والأمم وفضله على كثير من العرب والعجم.

فالشكرلله في الأول والصلاة والسلام على محمد وعلى آله وأصحابه خلق الإنسان بعقله ليفكر به ويقتفي أثر العلم والمعرفة بكتابه المفضل

وبعد:

أتقدم بالشكر الجزيل مع فائق الاحترام والتقدير للأستاذ الفاضل " عبد الحميد بوفاس " الذي تفضل بالإشراف على بحثي ولم يبخل عليَّ سواء بالكتب أو النصائح والتوجيهات والتشجيع المستمر والمعاملة الطيبة الحسنة، فألف شكر.

كما لا أنسى أستاذة التعليم الابتدائي بمدرسة " بن سلامة رابح " بميـــلة. وأهدي ثمرة هذا الجهد إلى روح والدي العزيز وإلى الوالدة الكريمة التي كان لها الدور الإيجابي في مساندتي وكل من كان له يد في مساندتي لإتمام هذا البحث فألف شكر وتحية وعرفان.

فاللّهم اجعل عملي هذا دخرا لي يوم القيامة، وبارك لي فيه واجعلني ممن يحبون العلم والعمل ويتبعون أحسنه.

مقدمـــــــة

مقدمة:

إن تعلم القراءة وتعليمها لا يتوقف على مرحلة معينة بل سيبقى ملازما للمتعلم أينما حلّ وارتحل سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ومما يلاحظ أن تعليم القراءة في هذه المرحلة بالذات حساس جدا ويحتاج إلى تكافئ كل الجهود من أجل تفعيلها، ذلك أن القراءة مفتاح الولوج لأي عمل أو علم يختاره الباحث المبتدئ مهما كان تخصصه.

فعن طريق القراءة نطّلع على ما كان لدى الأجيال التي سبقتنا من إنجازات عظيمة ودورهم في اثراء المسيرة اللغوية بالبحث والتنقيب.

لذلك يعد التعليم في الابتدائي بصفة عامة وتعليم القرآن للسنة الأولى من التعليم الابتدائي بصفة خاصة من بين الرهانات التي تتطلع وزارة التربية والتعليم في الجزائر إلى تفعيلها وتنميتها حيث نظرت إلى هذه الفئة بصورة خاصة محاولة إيجاد السبل الكفيلة إلى انجاحها سواء ما يتعلق بانتاج الكتاب وإخراجه أو الطرائق التي يتم بها تعليم القراءة مراعية بذلك خصوصيات المعلم والمتعلم، أو العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية.

وقد أثارت قضية تعليم القراءة في السنة الأولى ابتدائي اهتماما خاصا من طرف الباحثين المتخصصين من علماء التربية وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع ، وحاولوا الوقوف على الجوانب الايجابية والسلبية التي تمس الأطراف الثلاث (المعلم، المتعلم، المحتوى الدراسي) في العملية التعليمية التعلمية، والعوامل المؤثرة فيها، إلا أنه لا يزال الضعف في هذه المادة قائما.

هذا ما جعلني أطرح مجموعة من التساؤلات وهي :

هل يتوقف تعليم القراءة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي على طريقة معينة؟ ثم إلى أي مدى يمكننا القول أن الطريقة المزدوجة في تعليم القراءة أكثر فعالية من الطرائق الأخرى؟ وما هي العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية؟.

حيث إن الاجابة عن هذه التساؤلات هي التي ستكون موضوع البحث والموسوم بـ **"تعليمية القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي ".**

ومن آفاق هذا البحث وفرضياته:

- تبيان دور القراءة باعتبارها قاعدة يتكئ عليها كل من يريد تحقيق النجاح في حياته العلمية والعملية.
- الكشف عن مدى توافق الطريقة التحليلية التركيبية في تدريس القراءة.
- امكانية ايجاد التوافق والتداخل بين عناصر العملية التعليمية التعلمية.
- بيان خصوصية القراءة في التعليم الابتدائي باعتبار أن هذه المهمة تقع على عاتق المعلم، يبذل فيها جهدا مضاعفا مقارنة مع المراحل الأخرى، ولأن المتعلم يحتاج إلى معاملة وتوجيه خاص.

ويكمن الهدف الرئيس من هذا البحث في الوقوف على الطريقة المعتمدة في تعليم القراءة للمبتدئين وهي الطريقة المزدوجة ومدى نجاعتها وموافقتها للمحتويات والأنشطة المقررة في الكتاب المدرسي.

لذلك كان من أسباب إختياري لهذا الموضوع بالذات هو:

- أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع.
- الكشف عن الأسباب التي تجعل التلميذ ضعيفا أو ممتازا في مادة القراءة وطرق علاجها.
- إمكانية تثمين الرؤى الموجودة حول تعليمية القراءة.
- قلة الدراسات المتعلقة بطرائق التدريس في السنة الأولى ابتدائي.
- واخترت تعليم القراءة في السنة الأولى ابتدائي لكونها القاعدة التي يبني عليها المتعلم مختلف النجاحات، ولأن هذه الفئة رغم حظوظها إلا أنها لم تحض بعد بالاهتمام الكافي مقارنة بالمراحل الأخرى.

إذ لاحظت أن بعض الكتب قد أشارت إشارات طفيفة تمس هذا الموضوع، فهناك من اهتم بهذه العملية من حيث الجانب التربوي، وهناك من اهتم بالجانب النفسي ومدى سهولة أو صعوبة تلقي المتعلم والعوامل المؤثرة فيها، وآخر اهتم بأهم الطرائق المعتمدة في تعليم القراءة للمبتدئين، ولم يكن هناك تركيز على الطريقة المعتمدة حاليا، أي لم يفردوا لها دراسة خاصة، ومن بين هذه الكتب:

- أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، دط، مطبعة الشهاب، باتنة 2007.
- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2005.
- سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2005.
- محسن علي عطية: مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

وقد اعتمدت في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي معتمدة على اجراءات المقاربة، والذي نأمل أن يجيب عما طرح من اشكاليات في هذا البحث.

حيث ارتكز البحث على ثلاث محاور أساسية موزعة كالآتي:

مقدمة: تطرقت فيها إلى التعريف بالموضوع وأهميته، وأهم الدراسات السابقة حول الموضوع، آفاق البحث وفرضياته، والهدف الرئيسي من هذا البحث مشيرة إلى أهم الأسباب التي جعلتني أختار هذا الموضوع والمنهج المتبع والمحاور الرئيسة التي تضمنها البحث وأهم الصعوبات التي واجهتني.

الفصل الأول: المعنون بمفهوم القراءة وطرائق تدريسها، تناولت فيه مفهوم القراءة لغة واصطلاحا موضحة أهميتها في حياة الفرد والمجتمع مشيرة إلى طرائق تدريسها من طريقة تحليلية وطريقة تركيبية.

أما الفصل الثاني: والموسوم بأنواع القراءة والعوامل المؤثرة فيها، تطرقت فيه إلى أنواع القراءة الصامتة، والجهرية، والاستماعية، وتلقي التلميذ من خلال العملية التعليمية التعلمية، والعوامل المؤثرة فيها.

وأما الفصل الثالث: والذي عنونته بالطريقة المزدوجة في تعليم القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي ،قمت فيه بوصف ودراسة مضمون الكتاب دراسة وصفية تحليلية وذكر أهم النشاطات المقترحة في الكتاب المدرسي، مشيرة إلى مراحل تعليم التلاميذ لمادة القراءة

وباعتبار أن التعليم انتقل إلى المقاربة بالكفاءات، تطرقت إلى مميزات هذه المقاربة،وأخذت نماذج تطبيقية وفق الطريقة المزدوجة في التدريس.

ختمت البحث باهم النتائج التي توصلت إليها، بعدها قائمة المصادر والمراجع مرتبة ترتيبا ألف بائيا.

وبناء على الوصف الشامل السابق، فإن الخطة المفصلة للبحث هي كما يلي:

مقدمة

الفصل الأول: مفهوم القراءة وطرائق تدريسها.

1/ مفهوم القراءة.

أ- لغة.

ب- اصطلاحا.

2/ طرائق تدريسها.

أ- الطريقة التحليلية.

ب- الطريقة التركيبية.

الفصل الثاني: أنواع القراءة والعوامل المؤثرة فيها.

1/ أنواع القراءة.

أ- القراءة الصامتة.

ب-القراءة الجهرية.

ج- القراءة الاستماعية.

2/ التلقي ودوره في العملية التعليمية التعلمية.

3/ العوامل المؤثرة في تعليم القراءة.

أ- من جانب المعلم.

ب-من جانب المتعلم.

ج- من جانب المادة الدراسية.

الفصل الثالث: الطريقة المزدوجة في تعليم القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي.

1/ كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي دراسة وصفية تحليلية.

أ- مضمون الكتاب.

ب- النشاطات المقترحة في الكتاب.

ج- مراحل التعلم.

د- من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءات.

2/ نماذج تطبيقية وفق خطوات الطريقة التحليلية التركيبية في تدريس مادة القراءة.

أ/ مثال من نص رضا يحب وطنه.

أ- أ/ مرحلة التهيئة والتمهيد لتقديم الجمل والكلمات.

أ- ب/ مرحلة التعريف بالجمل والكلمات.

أ- ج/ مرحلة تحليل الكلمات وتجريد الحروف.

أ- د/ مرحلة تركيب الكلمات والجمل.

ب/ مثال من نص تنظيف الحي.

ب- أ/ مرحلة التمهيد والتهيئة لتقديم الكلمات والجمل.

ب- ب/ مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.

ب- ج/ مرحلة تحليل الكلمات والجمل.

ب- د/ مرحلة تركيب الكلمات والجمل.

- خاتمة.

- قائمة المصادر والمراجع.

- ملخص باللغة العربية، واللغة الفرنسية.

- فهارس البحث.

واجهتني في هذا البحث صعوبات وهي:

- لم أتحصل على وثيقة توضح لي الطريقة المتبعة حاليا في تدريس مادة القراءة إلا من خلال حضوري لبعض الدروس في الإبتدائية.
- قلة المراجع التي تتحدث عن طرائق تعليم القراءة للمبتدئين .
- لم أتحصل على مراجع أجنبية حول الموضوع المدروس.

لم يبق لي في الأخير إلا أن أحمد وأشكر الله العلي القدير الذي وفقني في إتمام هذا البحث، وأجدد شكري الجزيل للأستاذ الفاضل **"عبد الحميد بوفاس"** الذي لن أنسى فضله وتكرمه في الإشراف على هذا البحث، كما لا أنسى مدير ابتدائية " بن سلامة رابح" بميلة، وأساتذة التعليم الابتدائي، وكل من كان له دور ايجابي في مساندتي من قريب أو بعيد، وألتمس العذر عن أي خطأ أو نقص في هذا البحث.

1/ مفهوم القراءة وأهميتها:

تعد المرحلة الابتدائية بصفة عامة والمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي بصفة خاصة أصعب مراحل التعليم بالنسبة للتلميذ وحتى للمعلم لأن التلميذ ينتقل من محيط إلى آخر يختلف عن الأول يحتاج فيه التلميذ وقتا لكي يتأقلم ولأن جهد المعلم في هذه المرحلة يتضاعف أكثر من مرحلة المتوسط والمرحلة الثانوية ولهذا لا تزال وزارة التربية والتعليم تسعى جاهدة في ضل إصلاح المنظومة التربوية إلى وضع وتصميم كتاب مدرسي يساعد المعلم والمتعلم ويحقق أهدافاً ونتائج فعالة.

« فالتعليم الابتدائي أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال، ويتراوح سن القبول والسن الذي تنتهي فيه هذه المرحلة التعليمية تبعا للنظام المتبع لكل بلد» [1]

ويعد الكتاب المدرسي الأداة التي يستخدمها المعلم في تعليم التلاميذ.

« فإذا كانت مناهج التعليم هي الإطار الذي تتفاعل فيه العلاقات التربوية فإن الكتاب المدرسي هو التجسيد الفعلي لهذه العلاقات والمحور الأساس في المنظومة التربوية وكأنه المرآة التي تعكس رؤيا المجتمع وتوجهاته من خلال ما ينظمنه من آراء ومواقف وقيم وأنماط وسلوك » [2]

هذا وتتوزع الأنشطة الدراسية في الكتاب المدرسي حسب كل مادة.

« إذ يزود الأطفال في التعليم الابتدائي بالمهارات الأساسية في اللغة القومية ومبادئ الحساب والجغرافيا والأشغال اليدوية. » [3]

ومن بين المواد المدرجة في الكتاب المدرسي مادة القراءة.

« فالقراءة ليست عملية سهلة بسيطة كما تظهر لأول وهلة، كما أن تعليمها ليس عملا لا يحتاج إلى جهد وعناية كما يتوهم بعض الأفراد، بل هي عملية مركبة متشعبة وتعليمها عمل صعب معقد يقوم على دعائم ثلاث أولية شديدة الصلة بعضها ببعض إذ لا يتحقق وجودها إلاّ مجتمعة.» [4] وهذه الدعائم هي:

---

(1) محمد حمدان:معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي انجليزي،ط1،دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص135

(2) أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليليةدط، 2011، ص81.

(3) محمد حمدان:معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي انجليزي، ، ص132

(4) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية،دط،دارغريب للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة،2002، ص.65

الدعامة الأولى: « الطفل بما له من القابليات والمؤهلات الجسمية والنفسية.» [1] فهذه الدعامة تركز على المعلم وحده.

الدعامة الثانية:« وهي المعلم بما لديه من الخبرة العلمية والموهبة الفنية، والدربة المهنية»[1] أي القدرات التي يمتلكها المعلم في مجال التعليم.

الدعامة الثالثة: وهي المادة الدراسية للقراءة[1]. حيث إن هذه الدعائم الثلاث لا غنى لواحدة منها على الأخرى.

إذ يشترط في الدعامة الأولى أن يكون التلميذ على استعداد للتعلم من جميع الجوانب، والدعامة الثانية يجب أن يكون المعلم مؤهلا للتعليم والدعامة الثالثة أن تكون المادة مناسبة لقدرات المتعلم لذلك « فالقدرة على القراءة الجيدة من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها الإنسان، ويمكن وصف المجتمع العالمي بأنه عالم قارئ ولا يوجد نشاط فيه إلا ويرتكز على القراءة، ولذا فهي من أعظم نعم الله على الإنسان. » [2]

وتظهر لنا قيمة هذه النعمة وعظمتها في « أن أول ما نزل على سيد المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم من الوحي يأمره الله تعالى بالقراءة « فجاءه الملك فقال : اقرأ فقال « ما أنا بقارئ» قال : « فأخذني فغطني حتى بلغ مني الجهد، ثم أرسلني، فقال: اقرأ ، قلت : ما أنا بقارئ قال : فأخذني فغطني الثانية حتى بلغ مني الجهد ، ثم أرسلني فقال اقرأ ، قلت : ما أنا بقارئ ، فأخذني فغطني الثالثة ، ثم أرسلني فقال : " اقرأ باسم ربّك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم " [سورة العلق، الآية 1-3] » [3] . ففيما تقدم يأمر الله تعالى " النبي صلّى الله عليه وسلم " بالقراءة رغم أنه عليه الصلاة والسلام كان أميا لا يعرف القراءة والكتابة وهذا دليل واضح على أن القراءة لها دور كبير في حياة الإنسانية جمعاء. ولهذا سنقف عند أهم التعريفات التي أخذها مصطلح القراءة نبدؤها بالتعريف اللغوي.

---

(1) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية ، ص65.

(2) رسمي علي عابد: ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص 135.

(3) صفى الرحمن المباركفوري: الرحيق المختوم بحث في السيرة النبوية على صاحبها أفضل الصلاة والسلام،ط19، دار الوفاء للطباعة والنشروالتوزيع، جمهورية مصر العربية، 2007، ص75.

أ- مفهوم القراءة لغة :

جاء في لسان العرب " لابن منظور": « قرأت الشيء قرآنا : جمعته وضممت بعضه إلى بعض، ورجل قارئ من قوم قراءٍ وقرأةٍ وقارئين، وأقرأ غيره يقرئه إقراءً ومنه قيل فلان المقرئُ ، وأقرأه القرآن ، فهو مقرئٌ ، ومنه سمي القرآن، وأقرأه القرآن، فهو مقرئ. وقال ابن الأثير: تكرر في الحديث ذكر القراءة والإقتراء والقارئ والقرآن والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكل شيء جمعته فقد قرأته »[1].

ب- اصطلاحا:

أخذ مصطلح القراءة تعريفات كثيرة نتيجة التطور الحاصل في التربية والتعليم ونتيجة ظهور نظريات تربوية تدعو إلى إصلاح المنظومة التربوية.فقد « كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء»[2]

فهذا المفهوم محصور في رؤية العين للحرف ونطق اللسان نطقا سليما وفقط، أي إن هذا المفهوم ينظر إلى القراءة من الناحية الخارجية « وظل مفهوم القراءة راسخا لسنوات عديدة يتمثل في أنها عملية آلية أو ميكانيكية تتضمن النظر إلى الحروف والكلمات ونطقها، وفي ظل التطورات العالمية وجهود التربويين وعلماء النفس وعلماء اللغة والاهتمام بعمليات القراءة وما يجري داخل المتعلم أو القارئ من عمليات داخلية في مخ الإنسان أثناء القراءة»[3] ، لذلك أصبحت القراءة «عملية تشتمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه العملية فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، وهي بهذا المعنى تتطلب عمليات نفسية وعقلية على درجة عالية من التعقيد»[3] .وإذا ما قارنا بين هذين المفهومين الاصطلاحيين والمعنى اللغوي نجدهما متقاربين نوعاً ما، أما إذا قمنا بمقارنة المفهومين الاصطلاحيين نجد أن المفهوم الثاني يهتم بالإضافة إلى رؤية العين للحرف ونطق اللسان بجانب آخر وهو تفسير الرموز التي تراها العين وذلك يتطلب عمليات

(1) ابن منظور: لسان العرب،ج5،ط1،دار صادر، بيروت، لبنان، 1997، ص219.
(2) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، 2005، ص 105.
(3) فايزة السيد محمد: الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها،ط1،إيتراك للنشر والتوزيع،القاهرة،2003،ص9.

عقلية، أي المعاني الكامنة وراء هذه الرموز.

« وعلى هذا الأساس فإن عناصر القراءة تتكون من المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه الرمز المكتوب، وقيل إن القراءة هي تعرّف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق، أي تحويل الرموز المدركة ومنحها المعاني المناسبة وهذه المعاني في الواقع في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته.» (1) و يعرفها المعهد القومي للقراءة والكتابة National Institut of Literay 2003على أنها « ذلك النسق المعقد الذي يمكننا بموجبه استخراج المعنى من مادة مطبوعة معينة »(2).

نستنتج من هذا التعريف أن عملية القراءة كما قلنا سابقا عملية معقدة وليست بالسهولة التي يتصورها البعض، ولا يعني ذلك أن القراءة عن طريق النظر في هذه الرموز هو الصعب، وإنما عملية استخراج المعنى هي الصعبة لأن الأساليب في النص تتنوع بتنوع الغرض الذي يؤديه كل أسلوب.

وتتطلب عملية القراءة توفر المكونات الآتية:

« - المهارات والمعارف اللازمة لفهم تلك الكيفية التي تربط بموجبها الفوتيمات والأصوات الكلامية بالمادة المطبوعة.

- القدرة على فك شفرة الكلمات غير المألوفة.
- خلفية كافية(*) من المعلومات والمفردات اللغوية تسهم في حدوث الفهم القرائي.
- تطوير استراتيجيات فعالة ملائمة يتم بموجبها استخلاص المعنى من تلك المادة المطبوعة.
- وجود الدافعية للقراءة والإبقاء عليها.» (3)

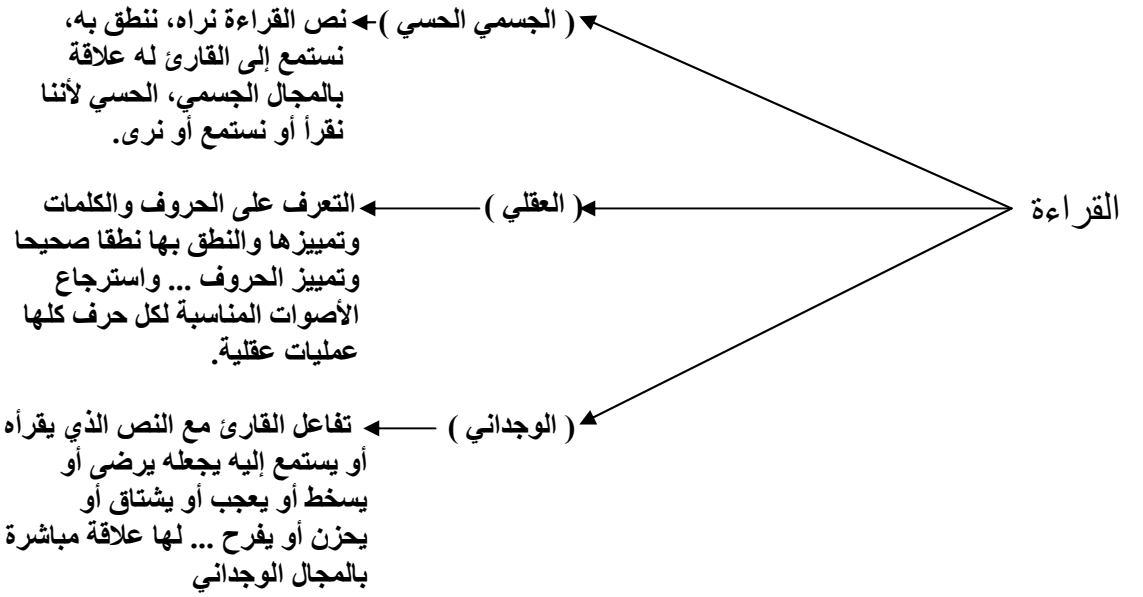
(1) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص115.
(2) دانيال هالالاهان وآخرون:صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي ترجمة عادل عبد الله،ط1،دارالفكر ناشرون وموزعون ، عمان ،الأردن، 2007، ص516.
(*) المفردات والجمل التي تعلمها الطفل في مرحلة ماقبل المدرسة سواء في الروضة أو من خلال المحيط الأسري الذي يعيش فيه.
(3) دانيال هالالاهان وآخرون:صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي ، ص517.

هذا ومن خلال التعريفات التي قدمناها لمفهوم القراءة يتضح لنا أن القراءة هي حجر الأساس بالنسبة للمتعلم، وخصوصا المتعلم الذي يرغب في التفوق في مراحله الدراسية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية.

كما يتضح لنا أيضا أن حد القراءة كان محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري، ثم انتقل إلى ترجمة الرموز وفك شفرتها وبعدها فهم واستيعاب تلك الرموز، أي تفاعل المتعلم مع هذا المقروء واستخراج معانيه من المادة المطبوعة.

إذ إن « فك الشفرة " Decoding " هو الجانب الآلي في تحويل المادة المطبوعة إلى لغة منطوقة، أو إلى بديل لغوي منطوق»[1]، ذلك بالطبع دون أن تكون هناك عوائق تعيق العملية التعليمية.

نستنتج إذن أن القراءة عملية جسمية، حسية وعقلية، أي تدخل عوامل كثيرة في نجاحها وتفعيلها، كما يتضح في المخطط الآتي: [2]



وبهذا يتضح أن للقراءة ثلاث عناصر هي:

(1) دانيال هالالاهان وآخرون:صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي، ص518.
(2) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ،دط، مطبعة الشهاب، باتنة، 2007،ص92.

الرمز: « ونقصد به الحروف والكلمات والألفاظ والعبارات»[1] .

الصوت: « وهو التعرف على الرموز وتمييزها والنطق بها نطقاً صحيحا »[1] .

المعنى: « وهو الفهم، أي ما يفهمه القارئ وما يستخلصه مما يقرأ »[1] .

فهذه العناصر الثلاث كلها تدخل في مكون القراءة، « والفهم يساعد التلميذ على الانتفاع بالنص المقروء من جهة، والإجابات عن الأسئلة التابعة له من جهة أخرى، والربط بين مضمون النص وما يجري في البيئة الاجتماعية من نشاطات وأعمال وعادات، وتقاليد وعلاقات بين الأفراد والجماعات من جهة أخرى »[1] .

وفي ضوء المفهوم الحديث للقراءة « يتضح أن القراءة عملية بنائية نشطة هدفية التوجيه ».[2]

لذلك نستنتج أن « للقراءة وظيفتين أو هدفين أو كفاءتين هما أنها:

غاية، فالمدرسة تسعى إلى تعليم القراءة للتلاميذ ليتمكنوا من القراءة.

وسيلة، يتعلم بها التلميذ الأنشطة الأخرى لذلك نجد التلميذ الضعيف في القراءة ضعيف في الأنشطة الأخرى »[1].

وعليه فالقراءة مرتبطة بالمواد الأخرى ونجاح التلميذ وتفوقه في القراءة يساعد على نجاحه في الأنشطة الأخرى، ومع أن القراءة الجيدة في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي ذات أهمية فإنها في المراحل الدراسية اللاحقة مهمة أيضا، حيث يحتاج الطلبة مزيدا من المهارات والقدرات لمواجهة مواقف القراءة الجيدة بنجاح وفي كل السنوات الدراسية ينبغي أن يكون هناك تعليم حقيقي وتطوير لمهارات القراءة »[3] .

« إذ كلما زادت القدرة القرائية وامتلاك مهارات القراءة كان تحصيل الطلبة»[3].

---

(1) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ، ص90.
(2) فايزة السيد محمد: الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ص10.
(3) رسمي علي عابد: ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه،ص137.

وبالتالي لا يمكن أن نهمل جانب القراءة في تعلم أي مهارة أو أي شيء آخر له علاقة بمكون القراءة.

وبهذا « فالتدريب على الكتابة يساعد على انتقال أثره في الرسم، والتدريب على ملاحظة الصور والتعبير عنها في المحادثة ينتقل أثره إلى ملاحظة صورة الكتاب والتعبير عنها، والتدريب على فهم وقراءة النصوص المقررة في نشاط القراءة يساعد على انتقال أثره إلى القراءة وفهم ما يقرأ في الأنشطة الأخرى مثل التربية الرياضية،التربية المدنية، الأناشيد والمحفوظات...» [1].

فالتلميذ المبتدئ في القراءة يبدأ تدريجيا ومن خلال التكرار المستمر ومساعدة المعلم على ربط الأشياء بعضها ببعض لأن المواد متكاملة فيما بينها، وعلى هذا « فإن أهداف المرحلة الابتدائية تتمثل في تنمية الأطفال عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وقوميا وتزودهم بالقدر الأساسي من المعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها للمواطن الصالح المستنير لشق طريقه في الحياة بنجاح بعد تأهيله مهنيا أو لمواصلة الدراسة في المرحلة التعليمية التالية »[2]، أي المرحلة الإعدادية والثانوية والجامعية.

ج- أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع وهي الوسيلة الفعالة للتواصل وتبادل الخبرات ولا يمكن للتلميذ أن يحسن مستواه القرائي إلا من خلال الاستماع لما يقرأ سواء أكان محاضرة أو خطبة.

لذلك « فالقراءة هي المصدر الثاني بعد الاستماع للحصول على المعلومات والأفكار والأحاسيس لدى الآخرين، إذ عن طريق القراءة نستطيع التعرف على ما كان لدى الأجيال عبر القرون المختلفة، كما نستطيع التعرف على ما لدى الآخرين المعاصرين لنا، والذين تفصلهم المسافات عنا ولا نستطيع الاستماع إليهم مباشرة»[3].

(1) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص301.
(2) حسن محمد حسان: التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق،دط،دار النهضة العربية،بيروت،1993،ص87.
(3) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،الأردن،2010،ص97

إذن تكمن أهمية القراءة في هذه النقطة في أنها تقوم بتقريب المسافات بين أبناء الأمة عن طريق الكتاب أو الجريدة أو مختلف الوسائل السمعية البصرية.

وعليه « تعد القراءة المدخل الرئيس لولوج عالم المعرفة والثقافة لمعرفة ما يدور في هذا العالم الذي أصبح قرية صغيرة، ولعل الثورة المعرفية والعلمية التي نلمسها في عصرنا الحاضر ناتجة على القدرة القرائية لبني البشر، وحاجتهم إلى تنمية هذه القدرة، فلا نكاد نجد نشاطا أو حرفة أو مهنة أو عملا إلا ونحتاج القراءة فيه سواء في المدرسة أو المنزل أو المكتب.» (1)

لذلك لا يمكن أن نستغني عن القراءة « فعن طريق القراءة يتصل الفرد بغيره ممن تفصله عنهم مسافات الزمان والمكان، ولولا القراءة لعاش المرء في عزلة عقلية وبيئية قاصرة» (2) فلولاها لما كتب الصحفي، ولما كتب المؤلف، ولما شاعت أفكاره ومفاهيمه، فالقراءة من الممارسات الحضارية التي لا يزال لها حضور قوي في المجتمعات. إذ على الرغم من الانتشار الواسع للوسائل التقنية الحديثة السمعية البصرية فقد ظلت محتفظة بمكانتها كوسيلة من وسائل بلوغ المعرفة وتحصيلها.» (3)

ولهذا السبب تبقى القراءة كمهارة من بين المهارات أنجع وسيلة للرقي بمستوى الوعي لدى الفرد وتحقيق نموه الوجداني والفكري والعملي، وهي تفوق في ذلك وسائل التثقيف الأخرى وذلك لسبب بسيط هو أنه بإمكاننا ممارسة فعل القراءة في كل الظروف وبأقل التكاليف (4).

إذن فمن مزايا القراءة أنها تمتاز بالسرعة والسهولة مقارنة مع وسائل الاتصال الأخرى.

---

(1) رسمي علي عابد: ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه،ص137.
(2) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،ط1،دار البداية ناشرون وموزعون،عمان،الأردن،2005،ص20
(3) محمد الأخضر الصبيحي: مدخل غلى علم النص ومجالات تطبيقه،ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون،2008،ص24.
(4) المرجع نفسه، ص29.

وإذا كانت القراءة عند البعض عبئًا ثقيلا فإنها عند البعض وسيلة للتعلم « ولابد من القراءة عند الرغبة في التعلم إذ القراءة هي المفتاح الذي يدخل بواسطته أي شخص مجالات العلوم المختلفة وربما أدى جهل المرء بالقراءة أو ضعفه فيها إلى فشله في الحياة »[1] .

ولهذا « لم يعد الهدف من تدريس أي مادة دراسية هو حفظ المعلومات أو إتقان مهارة ما كالرسم والتلوين والتشكيل وغيرها ، فحسب بقدر ما هي وسيلة تنمية التفكير والذوق والنقد والإبداع والابتكار من خلال عدد من الطرق والأساليب التدريسية التي تركز على الدور الإيجابي للطالب.» [2]

نستنتج من هذه النقطة أن للقراءة أبعاد كثيرة تتمثل في تنمية التفكير لدى التلميذ أو القارئ بصفة عامة وتربية الذوق لديه.

« فالقراءة هي عين المعرفة وغذاء العقل، إنها السبيل الأول لتوسيع المدارك وتطوير المعلومات وكسب الثقافة، والمحرض على الإبداع والابتكار، بل هي حجر الأساس في تقدم الأمم ورقي الشعوب والأمة الواعية المتفوقة هي الأمة القارئة.» [3]

فالتطور العلمي إذن يتفوق على التطور المادي، والتطور العلمي هو الذي يوصل إلى تحسين المستوى المادي.

ويمكن تلمس أهمية القراءة في المجتمع بوضوح إذا نحن تصورنا ما قد يحدث من

تعطيل لمصالح الناس وإضرار بهم لو أن إحدى الدوائر امتنع موظفوها عن قراءة المعاملات ولو لفترة وجيزة، فالقراءة في المجتمع أشبه بالتيار الكهربائي ينتظم بناؤه ويحمل النور إلى أنحائه ويبدأ شعاع هذا النور يضيء بداية من المرحلة الابتدائية فهي الأساس الذي يبنى عليه هذا النور.

---

(1) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربيةن ص20.
(2) محمود خالد سليمان بشايرة: التربية الفنية وتنمية التفكير اتجاهات حديثة في التدريس،ط1،عالم الكتب الحديث، إربد، عمان، الأردن، 2009، ص80.
(3) عبد اللطيف صوفي: فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها،ط2، دار الفكر، دمشق، 2008،ص15.

فالقراءة في هذه المرحلة أي المرحلة الابتدائية لها ميزات خاصة إذ يهدف مكون القراءة في هذه المرحلة إلى:

« - قراءة الحروف العربية مع الحركات القصيرة والتنوين والشدة ضمن معجم.

- القراءة الكلية من الفهم للمعجم الثابت (حروف وكلمات)، والمعجم المتحرك (جمل ونصوص بسيطة) مع مراعاة مخارج الحروف، ومقتضيات علامات الترقيم، وغياب التهجي.

- قراءة نصوص بسيطة نثرية وشعرية، وصفية وسردية وحوارية.

- استثمار المقروء من النصوص البسيطة على مستويات التفكير وبعض التدريبات اللغوية والبحث البسيط.» [1]

وبهذا فالقراءة في المرحلة الابتدائية تعليم أولاً، وتثقيف ثانيا لأن المتعلم يتعلم الحروف أولاً ثم تكون له القدرة على القراءة، ولو أننا قارنا نسبة القراءة بين الماضي والحاضر نجد أنها قلت نوعا ما، فقد « نهل أجدادنا العرب خلال عصور تألقهم الحضاري من كل علم واستزادوا من كل أدب وفن، لقد كانوا عشاق معرفة وبحث،بدلوا في سبيلها الغالي والنفيس وتحملوا من أجلها مشقات السفر.... فشيدوا لأمتهم بناءًا شامخًا وصرحًا حضاريًا قويًّا اهتدت به أمم الأرض ردحًا طويلا من الزمن، أما اليوم فقد انطفأت شعلتها، وخبا نورها عبر مئات السنين من التأخير والتخلف والعيش على هامش التاريخ بسبب توقفنا عن طلب الحركة مكتفين باستهلاك منتجات الآخرين والاندهاش لإبداعهم علمًا بأننا نعيش اليوم في عالم يكون الاعتماد فيه على المعلومات في كل شيء وفي مختلف الميادين.» [2] ، لذلك على المرء أن تكون له الرغبة الكافية في القراءة لأنها المفتاح الذي يفتح به باب النجاح والتفوق في الحياة العلمية والعملية.« فبالقراءة يمتلك الإنسان ناصية العلم، ومفتاح كنزه ومنها يطل على المعرفة الإنسانية، والفكر الإنساني طولاً وعرضًا

(1) أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية، ص119.
(2) عبد اللطيف صوفي: فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها، ص34، 35.

واتساعًا وعمقًا وبها يتذوق الأدب والفن ويستمتع بالحياة، وقبل هذا وذاك هي إحدى وسائل توثيق الصلة بين الإنسان وربه ودينه عن طريق قراءة القرآن والسنة المطهرة.»[1]، فللقراءة إذن أبعاد أسمى فضلاً عن كونها تحقق المتعة والنجاح.

ونظرا لهذه الأهمية التي تتصدرها القراءة فقد أصبحت تعتمد كوسيلة من وسائل العلاج، إذ يعاني الإنسان في حياته من مشكلات نفسية واجتماعية متعددة الأنواع والأسباب مثل: الخوف والقلق والخجل والانطواء على النفس، والحزن والكآبة وما إليها وهي في مجملها ذات أسباب نفسية، واجتماعية لحالة المريض، قصد إيجاد السبل الكفيلة بمعالجتها عبر وسائل لا تعتمد الدواء وحده بل تستخدم أيضا طرقا أخرى للعلاج أهمها القراءة»[2] والدليل على ذلك أنك حينما تقرأ قصيدة أو رواية أو عندما تقرأ قصيدة أو رواية أو عندما تقرأ القرآن خاصة تحس بالطمأنينة والأمان لما فيه من معاني تنساب إلى القلب انسيابا تجعله في راحة وهدوء تامين.

2/ من طرائق تدريس القراءة:

أ- الطريقة التركيبية: synthetic phonice في تدريس مادة القراءة

إن التركيب يعني « تلك العملية العقلية التي يتم بها إعادة توجيه الظاهرة المركبة من عناصرها التي تحدد في عملية التحليل، إن هذه العملية تمكننا من الحصول على مفهوم كلي عن الظاهرة من حيث إنها تتألف من أجزاء مترابطة »[3]. والطريقة التركيبية تمتاز بميزات خاصة إذ « تبدأ بتعليم التلاميذ الحروف الأبجدية بأسمائها، أو بأصواتها وبعد أن يحفظ الطفل تلك الحروف ويحفظ حركاتها ينتقل المعلم إلى تعليمه بعض المقاطع الخفيفة، ثم تعليمه الكلمات، ثم الجمل التي تتألف من كلمتين أو أكثر بعدها تعليمه العبارات ثم الفقرات»[4].

فهذه الطريقة تبدأ بتعليم التلميذ بالتدرج مراعية بذلك الفروق الفردية بين التلاميذ باعتبار أن بعض التلاميذ وافد من المراكز التحضيرية والبعض الآخر يتعلم لأول مرة.

---

(1) فايزة السيد محمد: الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ص7.
(2) المرجع نفسه، ص57.
(3) سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية،ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن،ص238
(4) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،ص106.

ويندرج تحت الطريقة السابقة طريقتان فرعيتان:

أ- أ/ الطريقة الأبجدية:

من مميزات هذه الطريقة أنها « تقوم بتقديم الحروف إلى المتعلمين بأسمائها، ثم صورها بحسب ترتيبها، ثم بعد ذلك يتم تعليم الطفل ضم حرف إلى آخر لتكوين كلمات أطول، وتركب الجمل من الكلمات»[1]. فهي تقدم الحروف بأسمائها أولاً ثم صورها،ويكون ذلك وفق الخطوات الآتية.

- تقدم « أسماء الحروف: ألف، باء، تاء، خاء، جيم،.... حتى يحفظها الطلبة عن ظهر قلب.
- تقديم صور الحروف وتدريب الطلبة على الربط بين أسماء الحروف وصورها كما في: ألف:أ، ياء:ي، تاء: ت. وهكذا حتى تثبت صور الحروف في أدهان المتعلمين ويصبحوا قادرين على التمييز بينها، وتدريب المتعلمين على كتابة صور الحروف على السبورة أولاً ثم الدفاتر.
- تدريب المتعلمين على ضم الحروف إلى بعضها بتكوين كلمات من حرفين مثل ضم الباء للدال فتكون كلمة (دب)، ضم الفاء للراء فتكون كلمة (رف) وتدريب المتعلمين على ضم أكثر من حرفين إلى بعضهما لتكوين كلمات من أكثر من حرفين مثل د،ر،ب يمكن أن تتكون منها: بدر، برد ، درب ، ربد»[2]

هذه الخطوات تساعد التلميذ شيئا فشيئا على تعلم الحروف.

ولكي يثبت ويترسخ الحرف في ذهن المتعلم لابد من تكرار الحرف في كلمات وجمل متعددة .ولتميز هذه الطريقة بالسهولة فقد« اعتمدت في المدارس الكلاسيكية ولازالت تمارس في الكثير من الكتاتيب القرآنية في الأوساط التقليدية»[3] بالإضافة إلى هذه الميزة فإن «الأسلوب الهجائي يتدرج من الجزء إلى الكل وأن بعض نتائجه تظهر بسرعة فضلا عن أنه يمكن التلميذ على السيطرة على الوحدات الصوتية للغة العربية ويساعد التلميذ على إخراج الحروف من مخارجها»[4] .

(1) محسن علي عطية: مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها،ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص292.
(2) المرجع نفسه، ص292، 293.
(3) أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية، ص169، 170.
(4) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص107.

إذن تكمن أهمية هذه الطريقة في « كونها تزود المتعلمين بمفاتيح القراءة فإذا أتقن المتعلم صور الحروف وضمها إلى بعضها لتكوين الكلمات فإنه يستطيع قراءة أي كلمة حتى وإن لم يكن قرأها من قبل »[1] .

إلا أنه ورغم هذه الإيجابيات التي يتميز بها هذا الأسلوب – الهجائي- يمكن أن نسجل بعض المآخذ تكمن في كونه « يركز على التعرف على الكلمات والنطق بها أكثر من تركيزه على الفهم ، ولأن أسماء الحروف ليست هي التي ينطق بها حين يقرؤها في الكلمة، وأن التلاميذ يتعلمون فيه مالا يفهمون ولا يدركون،فضلا عن أنه أسلوب آلي في اكتساب المهارات وبخاصة مهارة السرعة في القراءة»[2] .

أ- ب/ الطريقة الصوتية:

تختلف هذه الطريقة عن الطريقة الأولى في طريقة تقديم الحروف، إذ « جاءت هذه الطريقة لمعالجة بعض عيوب الطريقة الأبجدية إذ تقدم الحروف بموجب هذه الطريقة بأصواتها لا بأسمائها فيتم بموجبها نطق الكلمات بحروف متقطعة، ثم موصولة بعد تعلم الطلبة نطق أصوات الحروف عن طريق الربط بين الحرف الصامت والحركة أو الحرف الصامت وحرف المد»[3].

وعلى هذا يمكننا أن نقول بأن الطريقة الصوتية تتميز عن الأبجدية في أن الأولى تقدم الحروف بأصواتها والثانية بأسمائها.

إذ إن الأصوات في اللغة العربية قسمان:

صائتة: « وهي الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) والحركات الطويلة أو الممدودة أو المشبعة وهي (الألف بعد فتحة، والواو بعد ضمة، والياء بعد كسرة)» [4].

صامتة: « وهي كل حروف الهجاء ماعدا الأصوات الصائتة » [4]

---

(1) محسن علي عطية: مهارات الإتثال اللغوي وتعليمها، ص294.
(2) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص107.
(3) محسن علي عطية: مهارات الإتثال اللغوي وتعليمها، ص295.
(4) سجيع الجبيلي: تقنيات التعبير في اللغة العربية،دط، المؤسسة الحديثة الكتاب، 2008، ص13.

وسواء تعلم التلميذ بالطريقة الأبجدية أو الصوتية فإنه لن يخرج على هذين الصوتين ، فالصوت الصامت لا معنى له من دون الصوت الصائت لأن هذا الأخير هو الذي يبين معنى الكلمة والجملة وأكبر دليل على ذلك المصحف الشريف عندما كان خالي التنقيط والشكل ومدى الأخطاء التي يرتكبها القراء في بعض الكلمات والجمل.« إذ إن جميع لغات العالم المقروءة والمكتوبة لها نظام متشابه فكل لغة تتكون من جمل والجمل تتكون من مفردات (كلمات) وكل كلمة تتكون من حروف وهذه الحروف عبارة عن أصوات متعارف عليها» [1]

هذا ويتغير شكل الحرف العربي وفقا لموضعه في الكلمة « فنجده تارة صغيرا مختصرا وأخرى مذنبا أو ممدوداً على السطر»[2]، فالحرف إذن لا يستقر على حالة واحدة « من الناحية النظرية هناك أربعة أشكال يمكن لكل حرف أن يتخذها وهي تمثل المواقع الأربعة التي يمكن أن يقع فيها الحرف في الكلمة، شكل الحرف عندما يكون في أول الكلمة " يـ" ، شكل الحرف عندما يكون في وسط الكلمة " ــيــ " أ وشكل الحرف عندما يكون متصلا في آخر الكلمة " تي"،وشكل الحرف عندما يكون منفصلا في آخر الكلمة"ي"»[2].

فالتلميذ بذلك يكون ملزما بالتعرف على مواضع ورود الحرف في الوسط أو الأخير أو الأول، متصلا أو منفصلا لكي لا تختلط عليه الأمور عندما يصل إلى تعلم الجمل وكتابتها أي ورود الحرف في هذه الجمل وتعرفه على الحرف ليس فقط نطقيا وإنما نطقا وكتابة.

هذا وتكون خطوات تعلم التلميذ وفق الطريقة الصوتية في النقاط الآتية: [3]

- تقدم أصوات الحروف.
- تقدم رموز الحروف، ويجري التدريب على كتابتها على السبورة أولاً ثم في الدفاتر.

تدريب الطلبة على تكوين مقاطع من حرف صامت وحركة، أو من حرف صامت وحرف مد، مثل: نا ، تو ، با ، ما ، دا .

- تدريب المتعلمين على ضم المقاطع إلى بعضها لتكوين الكلمات مثل: ماما ، بابا ، نور وهكذا.

1- فخري علي النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير،ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن، 2009، ص.61
2- أحمد رزقة: أصول اللغة العربية أسرار الحروف،ط1، دار الحصاد للنشر والتوزيع، 1993، ص.113
3- محسن علي عطية: مهارات الإتثال اللغوي وتعليمها، ص294.

- تدريب المتعلمين على ضم الكلمات إلى بعضها لتكوين جمل قصيرة أولاً ثم جمل طويلة.

وعليه نستنتج من خلال عرضنا لخطوات تقديم الحروف في كل من الطريقة الأبجدية والصوتية أنهما لا تختلفان كثيرا وأنهما مكملان لبعضهما البعض.

إذ إنه من مزايا الأسلوب الصوتي « اتفاقه مع طبيعة الحرف في نطقه منفردا، أو في نطقه ضمن كلمة من الكلمات، وباتفاق مع طبيعة اللغة العربية، فاللغة العربية توصف بأنها لغة أصوات تأتي كلماتها في الغالب معبرة عن حركات مدلولاتها، يزاد على ذلك أن هذه الطريقة تنمي القدرات البصرية والسمعية لدى التلميذ، وتبعث فيه الحركة والنشاط، إنها تتفق مع ميول الصغار في أسلوب النطق وطريقته.» [1]

لكن رغم ايجابيات هذا الأسلوب سُجِل عليه بعض المآخذ من ذلك أنه « قد يترك عادات سيئة في النطق لأنه يعتمد المقاطع مما يؤدي إلى تعثر التلميذ في قراءة الكلمات والجمل فضلا عن أن هناك حروفا تكتب ولا تنطق مثل اللام الشمسية ، واو عمرو»[1]

وبهذا نخلص إلى أنه لا يمكننا أن نقول أن الطريقة الأبجدية أفضل من الصوتية أو العكس رغم ما لكل طريقة من نقائص، فما نقص من الأولى تكمله الطريقة الثانية، وما لم يوجد في الثانية وجد في الأولى وعلى المعلم أن ينتبه إلى تعلم التلميذ وفق هذين الطريقتين

بحيث لا يحفظ صور الحروف وشكلها وينسى أسماءها أو العكس وهذا ما يحدث خاصة في تعليم الحروف الفرنسية، فلو طلبت من التلميذ أن يعددها لك لفعل ذلك نطقا دون أن يخطأ، ولكن عندما تطلب منه أن يكتب لك حرفا قد يكون من الحروف التي تقع في الوسط لنسي شكلها.

1- طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص108.

ب/ الطريقة التحليلية:Analetyc phonic

تختلف الطريقة التحليلية عن الطريقة التركيبية، فإذا كان التركيب يقوم على تحليل الجزء ثم إعادة تركيبه في وحدة فإن « التحليل هو تجزئة أو تفكيك المادة الدراسية، أو الحقائق والمعارف قصد فهم التنظيم الذي يساعد على بنائها من جديد»[1]

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن التحليل عكس التركيب فالتحليل يبدأ من حيث تنتهي عملية التركيب، أي إن التركيب يبدأ من الحروف صعودا إلى الكلمة والجملة، بينما التحليل يبدأ بتحليل الكلمة أو الجملة إلى أن يصل إلى الحرف المستهدف. فالتحليل إذن عملية بنائية تنظيمية.

ولكون الطريقة التركيبية لا تولي للفهم اهتماماً، « دعا المربون إلى تبني طريقة جديدة أطلق عليها " الطريقة الكلية " لأنها تبدأ بالكل، والتحليلية لأنها تقوم على تحليل الكل إلى مكوناته، إن هذه الطريقة تبدأ بتقديم الكلمة أو الجملة كلاً دفعة واحدة ثم تحليل الجملة إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف»[2]

فهذه العملية إذن عملية تنازلية تبدأ بالكلمة نزولاً إلى الحرف وهو الهدف المتوخى من العملية التعليمية في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي.

وهذا يعني أن الطريقة « تقوم على تعليم التلاميذ دراسة الكلمات التي تعلموها من قبل وتحديد العلاقة بين الحروف الهجائية والأصوات الدالة عليها وذلك في تلك الكلمات، ويتم القيام بذلك حتى لا يضطر الأطفال إلى نطق الأصوات فرادى»[3] .

وبذلك فإن الجملة باعتبارها مكونة من عدد من الكلمات والكلمة باعتبارها الوحدة المكونة للجملة والمكونة من عدد من الحروف فإن الكلمة والجملة مندرجتان تحت الطريقة التحليلية. [2]

(1) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص33.
(2) محسن علي عطية: مهارات الإتثال اللغوي وتعليمها، ص296.
(3) دانيال هالالاهان وآخرون:صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي، ص552.

ب- أ/ طريقة الكلمة:

يكون تقديم الحروف وفق هذه الطريقة « بتقديم الكلمة دفعة واحدة للمتعلم بوصف الكلمة أصغر وحدة معنوية في التركيب، فالمتعلم عندما ينطق الكلمة فإنه ينطق شيئاً ذا معنى من وجهة نظر أصحاب هذه الطريقة»[1] ، وفي ضوء ما قدّم فإن هذه الطريقة تتطلب الآتي:

- تقديم كلمات بسيطة تتكون من حرفين أو ثلاثة أو أربعة حروف.
- تقديم صور تدل عليها تلك الكلمات.
- الربط بين الصور ورموز الكلمات.
- أن تكون الكلمات متشابهة في بعض الحروف والمقاطع، بمعنى أن تكرر فيها بعض الحروف والمقاطع.
- الانتقال من الاعتماد على الصور في تقديم الكلمات إلى تقديم الرموز وحدها والتمييز بينها.
- تكرير النطق والترديد مع التأشير، إذ يعد عنصراً أساسيا في هذه الطريقة.
- بعدها يقوم التلميذ بمساعدة المعلم له على تجريد المقاطع والحروف والتمييز بينها وربط الحرف وشكله، أو رمزه الخاص، ويشترط في الكلمات التي تقدم أن تكون صالحة للربط بينها لتركيب جمل منها لتشكل وحدات معنوية.

وبهذا« تعمل القراءة على تنمية التفكير إذا ما تم اختيار نصوص مثيرة للقراءة وتوظيفها للتفكير بطريقة مناسبة والتخطيط لها بشكل جيد»[2]

(1) محسن علي عطية: مهارات الإتثال اللغوي وتعليمها، ص296.
(2) وليد رفيق العياصرة: استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته،ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011،ص 74.

فالتفكير من الغايات التي يسعى إليها المعلم في تعليم القراءة للتلاميذ وكيفية الربط بين الأشياء، بالإضافة إلى أن التفكير ينمي القدرات العقلية لدى التلميذ.

ومن الأمور التي ينبغي على المعلم تبنيها لتحقيق هدف تنمية التفكير من خلال قراءة النصوص، أن يمتلك المعلم اتجاها ايجابيا نحو القراءة ، أن يؤمن المعلم أن القراءة الصحيحة مطلب لكل معلم في كل موضوع دراسي وأن ينتبه للأخطاء التي يرتكبها التلاميذ وأن لا يغفل عنها لأنه لو فعل ذلك فسيستمر التلميذ في هذه الأخطاء ولن يتعلم أبدا، وذلك بتبني المعلم هدف مساعدة الطلبة على القراءة السليمة والتعبير الصحيح في كافة المواضيع الدراسية، وأن يتقبل استعدادات الطلبة المختلفة مهما تباينت[1] ، لأن طريقة الكلمة أو الجملة ليس مثل الطريقة الأبجدية أو الصوتية، فطريقة الكلمة والجملة من الناحية التطبيقية تبدو نوعاً ما أصعب مقارنة مع الطريقة الأبجدية والصوتية.

ولطريقة أو أسلوب الكلمة مزايا ينبغي الوقوف عندها من ذلك « أنه يعطي فرصة الفهم الجيد لما هو مقروء ومكتوب، لأنه يربط بين الكلمة التي يتعلمها ومدلولاتها في حياته، وأن هذا الأسلوب يساعد التلميذ على سرعة تنمية الثروة اللغوية وتمكينه من سرعة تكوين الجمل البسيطة، وجمعه بين الكلمات بوصفها وحدات كلية كاملة فضلا عن أن هذا الأسلوب يهتم بمعاني الكلمات المقروءة، ويساير قوانين الإدراك الطبيعي، لأنه يقوم على إدراك الكليات قبل الجزئيات، فضلا عن تنمية الثروة الفكرية والمعنوية لدى التلاميذ المتعلمين وفق هذا الأسلوب»[2].

ومن ايجابيات هذه الطريقة لاحظنا بأنها تولي المعنى اهتماما في تعليم القراءة وهذا يساعد التلميذ على تكوين معجم من كلمات إذ إن « هذه الطريقة تتعامل مع الكلمة باعتبارها كلاً له دلالة، بمعنى أنها تمكن المتعلم من تكوين ترابط بين الرموز والصوت والدلالة مما يسهل عليه بناء الرصيد اللغوي المطلوب بمواصلة القراءة، بحثا إما عن رموز لدلالات يعرفها أو لرموز مرسومة لأصوات يدركها، أو البحث عن دلالات لرموز

(1) وليد رفيق العياصرة: استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ص74.
(2) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص110.

أو أصوات يتمثلها»[1]، إلا أنه ورغم ما تتميز به هذه الطريقة من ايجابيات إلا أنها لا تخلو من بعض السلبيات الملاحظة عليها، ومن بين هذه السلبيات « أنها لا تساعد الطفل على تمييز كلمات جديدة لم تعرض عليه فيبقى محصورا في دائرة محددة من الكلمات ثم إن الكلمات كثيرة تتشابه في شكلها مما يؤدي إلى خطأ الأطفال في نطقها، يضاف إلى ذلك أن بعض المدرسين قد يؤخرون مرحلة تحليل الكلمات إلى حروف مما يضيع ركنا هامًّا من أركان القراءة»[2]

ب- ب/ طريقة الجملة:

الجملة ليست هي الكلمة فالثانية جزء من الأولى وبالتالي فطريقة الجملة ليست هي طريقة الكلمة لكنها – طريقة الجملة – لا تختلف كثيرا في طريقة عرضها عن طريقة الكلمة.

فطريقة الجملة « تعتبر تطورا لطريقة الكلمة، ويعتمد المدرس طريقة الجملة على أن يعد جملا قصيرة مما يستطيع الطفل فهمها، ويكتبها على اللوح ثم ينطق بكل جملة ويرددها بعده الأطفال أفرادا وجماعات عدة مرات، أو يرشدهم في كل جملة إلى تحليلها إلى كلمات وإلى حروف، ويستحسن أن تقترن الجمل بصور توضحها، كما يشترط أن تكون الجمل قصيرة جدا وتكرر كلمات معينة في كل الجمل»[3] لأن المعلم لو قدّم جملا طويلة مكونة من كلمات معينة سواء متداولة بين التلاميذ أو سمعوها لأول مرة لفقد التلميذ تركيزه أو ركز على كلمات دون أخرى.

بعد الخطوة السابقة يقوم المعلم« بتحليل الجمل إلى كلمات (الأجزاء الأساسية)، استخراج الحرف المستهدف ويعالج الحرف من جميع الوجوه : النطق، الصورة، الحركات، التموقع، الكتابة»[4]

ولهذه الطريقة خطوات يكون المعلم ملزما بإتباعها وبإمكانه أن يجري عليها بعض التغييرات طبعاً حسب ما يكون ملائما للتلميذ وميوله.

(1) أحمد فريقي: التواصل اللغوي والتربوي دراسة تحليلية، ص172.
(2) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية،ط1، دار البداية ، عمان، الأردن ، 2009، ص32، 33.
(3) المرجع نفسه، ص33.
(4) أحمد فريقي: التواصل اللغوي والتربوي دراسة تحليلية، ص172.

ب- أ/ تقديم الجمل:

تقديم الجمل لا يكون عشوائيا وإنما يكون منظما كما قلنا من قبل « أن تكون الجمل قصيرة بحيث تتكون من كلمتين أو ثلاث كلمات مثل حسن فلاح، حسن نشيط، حسن يحرث الأرض، ويجب أن تتكرر فيها بعض الكلمات وبعض الحروف والمقاطع»[1]. وتقدم الجمل كالآتي:تعرض صور تتضمن ما تعبر الجملة عنه، بعد عرض الصور يسأل المعلم الطلبة عما يشاهدون في هذه الصور لكي يحصل منهم على الجمل التي يريدها وهذا أفضل من أن يأتي بجمل من عنده لا علاقة لها بالصورة، بعدها يقوم المعلم بعرض الجملة التي ذكرها الطلبة في بطاقة تحت الصور أو إلى جانبها، ويقوم بربط الصور بالجملة المنطوقة وذلك بنطق الجملة والتأشير على الصورة والطلبة يرددون بعده مرات عديدة، بعد ذلك يشرح معنى الجملة مستعينا بالصورة، ويردد النطق والربط بين الصورة والجملة مرات عديدة، وفي بعض الأحيان يرفع الصورة ويبقي الجملة ويكرر نطقها والطلبة يرددون بعده. [1]

وبهذا يكون استيعاب الطفل وفهمه مرتبطا بالصورة لذلك يجب أن تكون الصورة واضحة ودقيقة « فبما أن الصورة التعليمية تعبر عن شيء فإن فهمها يتوقف على حسن صياغتها، فليس مجرد عرض الصورة يعني فهم محتواها»[2].

- مرحلة التمييز بين الجمل:

بعد أن يقدم المعلم الجمل تأتي مرحلة التمييز بين الجمل، ويكون تقديم الجمل كما يأتي:

« يعرض المعلم الجمل مرتبة، يقرأ الجملة الأولى والطلبة يرددون وهكذا الثانية والثالثة، يغير ترتيب الجمل ويقرؤها والطلبة يرددون، يؤشر على الجملة ويطلب من الطلبة قراءتها»[3].

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 300.
(2) عبد العظيم الفرجاني: تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية، دط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص 84.
(3) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص300، 301.

هذا ويجب أن ينتبه المعلم إلى إنهاء هذه الخطوات قبل الوقت المخصص للحصة لأن وقت الحصة محدود، هذا من جهة ومن جهة أخرى « ينبغي أن يكون طول الحصة مناسبا لمستوى التلميذ وقدرته على مواصلة التركيز، فمعروف مثلا أن التلميذ في المرحلة الابتدائية لا يستطيع مواصلة التركيز على موضوع معين في متابعته إلا لفترة قصيرة»[1].لذلك يمكن أن يقدم المعلم الخطوات السابقة في حصتين وذلك حسب درجة استيعاب وفهم التلميذ.

- مرحلة كتابة الجمل:

لكي يكتب التلميذ الجمل يجب أن يكون قد فهمها وتجري كتابة الجمل على السبورة أولا ثم الدفاتر[2]. ذلك أن القراءة في السبورة لها مزايا عديدة وبالتالي فالقراءة والكتابة يكملان بعضهما ، ومن مزايا القراءة في السبورة مايلي:

« ـ القضاء على التهيب والخجل لأن التلميذ يقوم من مكانه ليقرأ أو ليذهب إلى السبورة.

- مشاركة جميع التلاميذ عن طريق حاستي السمع والبصر، والربط بينهما أي يربط ما يسمع بما يرى.

- ضبط القسم وتدريب الجميع على الإصغاء ومتابعة القارئ.

- التنافس بين التلاميذ من حيث القدرة على القراءة الصحيحة والأداء المناسب والتعبير السليم.

- إضافة كلمات وجمل مناسبة من تعابير التلاميذ.

---

(1) موسوعة علم النفس والتربية المدرسة والتثقيف التربية والتعليم الحديث، ج2،دط، بيروت، لينان، دت، ص117،118

(2) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 301.

- سد الثغرات والنقائص الموجودة في الكتاب من حيث عدد الكلمات والجمل وترتيبها وتنظيمها ومناسبتها لمستوى التلاميذ وبيئتهم»[1].

- مرحلة تحليل الجمل:

هي آخر مرحلة من مراحل الطريقة التحليلية وفي هذه المرحلة تحلل الجملة كما يلي:

تعرض الجملة كاملة وتقرأ من المعلم والطلبة، تعرض الجملة كاملة في بطاقات تحمل كل بطاقة كلمة واحدة وتقرأ كاملة، ثم تعرض كل كلمة منفردة فمرة تقرأ البطاقة الأولى دون الثانية ومرة يقرأ المتعلم كل حرف في بطاقة، ثم يجري التدريب على كتابة الحروف والمقاطع على السبورة أولا ثم الدفاتر[2] . فهذه العملية إذن هي عملية تفكيكي،أي تفكيك المادة وتجزئتها.

إن ما يمكننا أن نستخلصه من هذين الطريقتين نجمعه فيما يلي:

أن مراحل تعلم القراءة حسب ما جاء في الطريقتين وحسب ما هو معمول في المدارس الآن فإنه لا يمكن أن نفصل مادة القراءة عن مادة الكتابة لأن التلميذ عندما يقوم بتثبيت الحروف المستهدفة فإنه يعتمد على الكتابة بالدرجة الأولى.

وبهذا فإن الكتابة استيراد والقراءة تصدير، فإذا كانت الكتابة تقوم بوظيفة التنظيم والتركيب من خلال سلسلة كلامية فإن القراءة تقوم بوظيفة التقطيع والتحليل لهذا التركيب. وبما أن تزامن الكتابة تزامن ثابت، وتزامن القراءة تزامن متغير فإن القراءة هي التي تتقاطع في كل فعل من أفعالها مع الكتابة[3].

لذلك فالكتابة لها الدور الكبير في فهم مادة القراءة وتثبيت الحروف في ذهن التلميذ وحفظها يساعده على السرعة في القراءة والاسترسال فيها دون خطأ أو تهجي إذا كان التلميذ لا يعاني من بعض الاظطرابات النطقية، أو أمراض نفسية أو عقلية.

(1) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص184.
(2) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص301، 302.
(3) عبد الجليل مرتاض: الظاهر والمختفي مطروحات جدلية في الإبداع والتلقي،دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص28.

رغم كون هدف الطريقتان السابقتان هو واحد من الناحية النظرية هو التوصيل؛ أي توصيل المعلومة إلى التلميذ وتعليمه الحروف والكلمات إلا أنه من الناحية التطبيقية؛ أي كيفية توصيل المعلومات نجد أن كل واحدة منهما تتجه اتجاها معاكسا للأخرى

فإذا كان التركيب ← يضم الأجزاء لتكوين الكل.

فإن التحليل ← يبدأ بالكل ويحلله إلى أجزاء.

إذن فالطريقة التركيبية:

تبدأ من النقطة " أ " (الحرف) ←وتنتهي في النقطة " ب " (الكلمات والجمل)

أما الطريقة التحليلية:

تبدأ بالنقطة " ب " (الكلمات والجمل) وتنتهي في النقطة " أ " (الحرف).

لكن إذا كانت الطريقة التركيبية تبدأ بالأجزاء (الحروف) فهي لا تولي لجانب المعنى اهتماماً إذ تتميز بالبطء والوقت المخصص لمادة القراءة لا يكفي لإنهاء المقرر الدراسي، وبالتالي فالمتضرر الأول هو التلميذ.

وإذا كانت الطريقة التحليلية تبدأ بتعليم الكلمات والجمل فإن المتعلم قد ينتابه الشرود الذهني، خاصة أن هذه الطريقة تعتمد على الصور كجزء ثانٍ للتعبير والوصول إلى معنى الكلمة.

وبهذا يجد التلميذ صعوبة في الوصول إلى الحرف المستهدف.

الفصل الأول: مادة القراءة وطرائق تدريسها

1- مفهوم القراءة وأهميتها.

أ/ مفهوم القراءة لغة واصطلاحا.

ب/ أهميتها.

2- الطريقة التركيبية في تدريس القراءة.

أ/ الطريقة الأبجدية.

ب/ الطريقة الصوتية.

3- الطريقة التحليلية في تدريس القراءة.

أ/ طريقة الكلمة.

ب/ طريقة الجملة.

1/ أنواع القراءة:

تختلف كل مهارة من المهارات المراد اكتسابها وتعلمها باختلاف الهدف المراد تحقيقه، وتعد القراءة من بين المهارات التي تحتاج إلى جهد كبير لتحقيقها خاصة في المراحل الأولى لتعلمها.

« فمن الباحثين من اهتم بالقراءة بوصفها مهارة وتتبع المهارات وقسمها» [1] فالقراءة قد درست من جوانب متعددة من قبل الباحثين وعلماء التربية وعلماء النفس.

وفريق آخر من الباحثين « اهتم بالقراءة من حيث أنواعها، وهناك من اهتم بالقراءة ووظائفها وأغراضها»[1].

فلكل فريق اتجاه ومذهب يختلف عن اتجاه الفريق الأول في البحث كما أن هناك فريق اهتم بالقراءة من حيث الأداء، فمن حيث الهدف الذي يرمي إليه القارئ نجد؛ قراءة التحصيل، قراءة جمع المادة التعليمية، القراءة الترفيهية، القراءة الناقدة[2].

لكن ما يهمنا في هذا البحث هو القراءة من حيث الأداء، إذ تختلف كل قراءة باختلاف الغرض الذي تؤديه.

وعليه فالقراءة من حيث الأداء ثلاث أنواع هي: « القراءة الصامتة، القراءة الجهرية، قراءة الاستماع»[3].

أ- القراءة الصامتة:

تعد هذه القراءة من بين أنواع القراءة التي يبدأ المعلم بتعليمها للتلاميذ وتدريبهم عليها ولها خصائصها ومميزاتها.

وتعرف القراءة الصامتة على أنها « عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ من دون نطقها؛ أي قراءة من دون صوت ولا همس أو تحريك الشفاه، وهي قراءة كل ما يقع تحت مساحة البصر من المقروء في آن واحد»[2].

هذا يعني أن القراءة تحتاج إلى انتباه وتركيز كبيرين، ولتكون هذه الطريقة ناجحة فهي تعتمد على عنصرين هامين هما العقل والعين وتستغني في المقابل على عنصر النطق.

---

(1) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،ط1، عالم الكتب الحديث، إربد،عمان، الأردن، 2009، ص36، 37..
(2) محسن علي عطية: مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص280.
(3) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص91، 92، 93.

لذلك « يحرص القارئ فيها أيضا على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء والانتباه إلى ترتيب الأفكار وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة صحيحة يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام والشرود الذهني»[1].ولهذه الطريقة مزايا وعيوب:

- ايجابيات الطريقة الصامتة:

لهذه الطريقة ايجابيات كثيرة من ذلك:« أنها تساعد التلاميذ في الاعتماد على أنفسهم وتؤهلهم للفهم بدقة وسرعة»[2].

تتوخى هذه الطريقة الدقة من جهة والسرعة من جهة أخرى.

وعليه يمكننا القول عن هذه الطريقة « أنها الطريقة الطبيعية لكسب المعرفة وتحقيق المتعة، والتي ينتهي إليها القارئ بعد المدرسة في تحصيل معارفه، وهي طريقة اقتصادية في التحصيل لأنها أسرع من الطريقة الثانية (الجهرية)، تتيح للتلاميذ شد الانتباه وحصر الذهن في المقروء وفهمه بدقة مريحة لما يكتنفها من صمت وهدوء، وهي أيسر من القراءة الجهرية لأنها محررة من أثقال النطق، ومن مراعاة الشكل والإعراب وتمثيل المعنى»[3].

يحاول هذا النوع من القراءة شد انتباه التلميذ وتركيز عينيه في المقروء لكسب المعرفة بدقة ومقاومة الشرود الذهني.

والغرض من القراءة الصامتة هو الرغبة في القراءة، وتربية الذوق والإحساس بالجمال وزيادة القدرة على الفهم، تربية القدرة على المطالعة الخاطفة وزيادة السرعة مع الإلمام بالمقروء، تماشيا مع ضرورات الحياة وزيادة قاموس القارئ وتنميته لغويا وفكريا وحفظ ما يستحق الحفظ من ألوان الأدب الرفيع[3]. والقاموس الذي يكونه التلميذ يقوم باستعماله في مواقف حياتية متعددة.

- سلبيات القراءة الصامتة:

رغم كون هذه القراءة ذات ايجابيات إلا أنها لا تخلوا من بعض السلبيات وهذا لا يعني أن هذه الطريقة غير صالحة.

---

(1) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص115.
(2) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 83.
(3) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص35.

ومن سلبيات هذه القراءة أنه « قد يمارسها القارئ بمفهوم القراءة الجهرية وبذلك لا تحقق أهدافها، فقد يقرأ الطالب الموضوع كلمة كلمة بصوت خافت، وقد يتعرض الطالب أثناءها إلى الشرود الذهني والانشغال بأمور لا تتصل بالموضوع المقروء من دون معرفة المعلم، كما أنها لا تدرب على صحة النطق وحسن الإلقاء ولا تمكن المعلم من اكتشاف عيوب النطق لدى الطلبة»[1].

وللدور الذي تؤديه في حياة الفرد إلا أنه « لم تجد القراءة الصامتة في مدارسنا العناية الكافية بها، تلك العناية التي تتناسب وأهميتها في حياة الفرد»[2].

وبما أن القراءة الصامتة لا صوت فيها ولا همس ولا تحريك شفاه فهي صعبة نوعا ما، لذلك لا بد من وسائل تدريبية تقوم عليها، إذ تقع هذه المهمة على عاتق المعلم باعتباره المدرب الأول لهذا النوع من القراءة يحتاج فيها المعلم إلى الصبر والوقت الكافي لتحقيقها.

وعليه يمكن تدريب التلاميذ على هذه القراءة وفق الخطوات الآتية:[3]

- في حصص القراءة في الكتب المقررة نجعل التلاميذ يقرؤون الدرس قراءة صامتة، ولابد لذلك من مقدمة مشوقة، أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة، وقد يضطر المعلم إلى فعل بعض الحركات والإشارات للفهم أكثر.
- عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم.
- قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصص قراءة حرة خارج الصف.
- القراءة في المكتبات.
- البطاقة[*] وهي من خير الطرق للتدريب على القراءة الصامتة، والبطاقة أنواع كثيرة منها: بطاقة تنفيذ الأوامر، تنفيذ التعليمات، بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة، بطاقة الإجابة عن السؤال، بطاقة الألغاز، بطاقة التكميل، وقطعة الاستيعاب. يختار المعلم أي نوع من هذه البطاقات يراها أسهل على التلميذ.

---

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 282.
(2) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 113.
(3) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص35.، 36.
(*) تختلف كيفية انجاز البطاقات حسب نوعية البطاقة وهدفها، فمثلا في بطاقة تنفيذ الأوامر، تاقوم الفكرة في هذه البطاقة على كتابة جمل فعلية أمرية تتلائم وسن الطفل وحاجته مثل قف، افتح الباب، خذ القلم، وقبل توزيع البطاقات يحيط المعلم تلاميذه علما بدورهم في استخدامها، ثم يوزعها عليهم ويطلب منهم قراءتها قراءة صامتة، وبعد الإنتهاء من القراءة يطالب كل واحد منهم بفعل ما أمر به في بطاقته، على أن يسلم التلميذ بطاقته لمدرسه قبل تنفيذ الأمر.
يُنظر: عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية، ص85.

إذ تساعد هذه الخطوات شيئا فشيئا على تعلم التلميذ هذه القراءة وممارستها.

وتستخدم القراءة الصامتة في مجالات عدة نلخصها في النقاط الآتية: [1]

- قراءة الكتب والمجلات والجرائد.
- قراءة الدواوين والقصص والروايات، وجميع الموضوعات الثقافية.
- قراءة الرسائل الخاصة ونشرات استخدام الأجهزة والسلع وقراءة نشرات الأدوية.
- قراءة المواد الدراسية، وقراءة البحث والاستقصاء، والتنقيب عن المعلومات.
- قراءة ترجمة الأفلام من المسلسلات الأجنبية وغير ذلك.

نستنتج من كل ما سبق أن القراءة الصامتة تحتاج إلى جهد وإلى التدريب والوقت الكافي لتعلمها كونها ليست عملية سهلة خاصة في مراحل بداية تعلم الطفل؛ أعني المرحلة الابتدائية عامة والمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي خاصة. هذا كله بالطبع بعد أن يتعلم الطفل الحروف بصورها ورسمها ونطقها ومواقع ورودها في الكلمة.

والقراءة الصامتة قراءة ممهدة للقراءة الجهرية ومرتبطة بها وهذا يعني أن القراءة الصامتة تختلف من حيث الهدف الذي ترمي إليه.

ويمكن توزيع القراءة الصامتة من حيث أغراضها بين الأنواع الآتية إلى:

« - القراءة الصامتة التي تسبق القراءة الجهرية.

- القراءة الصامتة الموجهة.
- القراءة الصامتة الحرة.
- القراءة التحصيلية»[1].

ب – القراءة الجهرية:

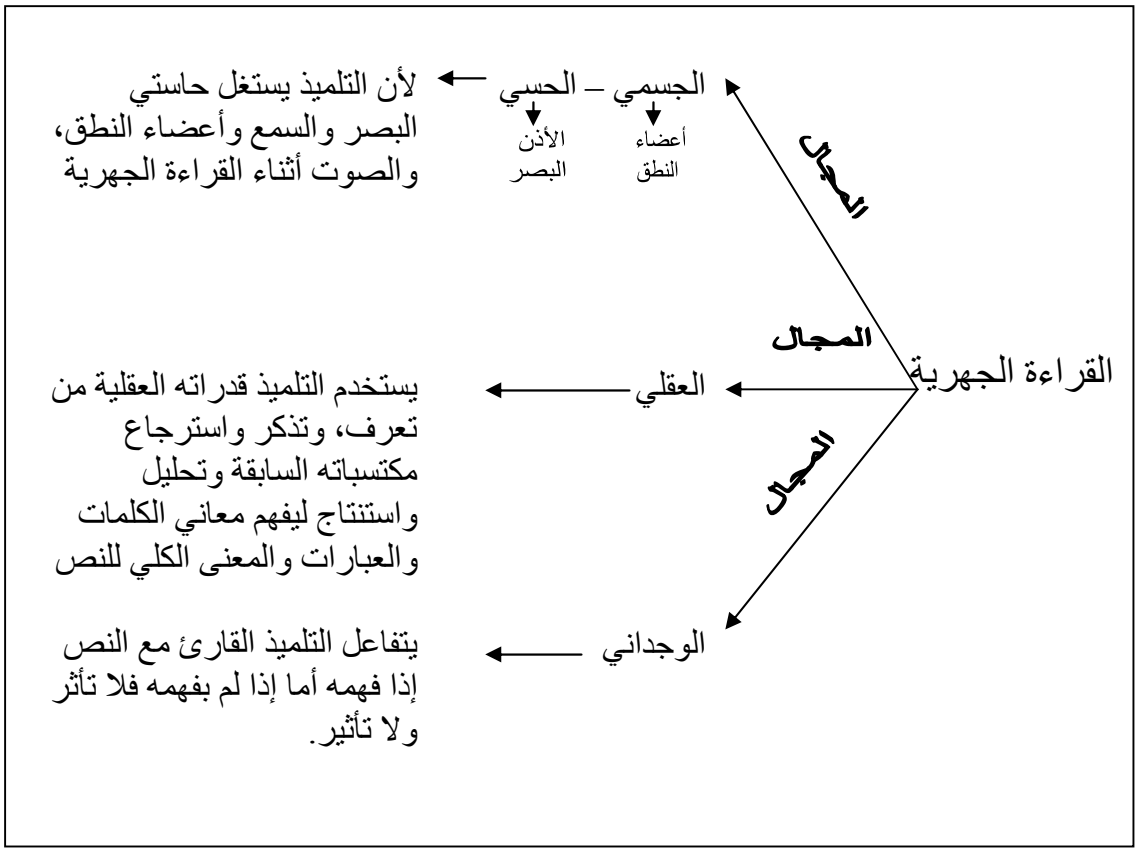
تعد القراءة الجهرية النوع الثاني من أنواع القراءة لها خصائص ومميزات تنفرد بها عن أنواع القراءة الأخرى.

1- محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 282، 283.
2- المرجع نفسه، ص286.

إذ تعرف القراءة الجهرية على أنها عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة ومفهومة المعاني وتقويمها من القارئ، والنطق فيها العنصر المميز ويشكل محورا أساسيًا فيها، وهي عملية آلية تشترك فيها العين والذهن واللسان، وتشدد على نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحاً والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد أيضا على الحركات والسكنات وضبط حركات الإعراب[1].

إذن فتحريك الشفاه والنطق هو العنصر المميز لهذا النوع من القراءة لذلك فهي عكس القراءة الصامتة.

وبالتالي فالقراءة الجهرية هي قراءة جسمية حسية عقلية وجدانية كما يظهر في المخطط الآتي: [2]



(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 277.
(2) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص92.

لأجل ذلك فهذه القراءة تحتاج لتحقيقها إلى طاقة كبيرة من أجل إخراج كل حرف من مخرجه إذ يجب أن يكون القارئ جهوري الصوت، وتعتمد هذه الطريقة على عناصر أساسية وهي (العين ، الذهن واللسان).

وعلى هذا تحتاج القراءة الجهرية إلى مجموعة من المهارات الخاصة بها، بجانب مهارة القراءة الصامتة وهي: [1]

- القدرة على نطق الأصوات العربية بدقة ووضوح.
- القدرة على الضبط الصرفي والإعرابي للكلمات.
- القدرة على الانسيابية وعدم التلعثم.
- القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسب للأسلوب والسياق لأن النبر والتنغيم له دور في تحديد المعنى.
- الثقة في النفس.

وعلى المعلم أن يكشف عن كل مهارة من هذه المهارات عند التلميذ والوقوف عندها بدقة وإغفالها يؤدي بالتلميذ إلى الفشل، ومن خلال هذه المهارات أيضا يكشف المعلم أن التلاميذ الذين يعانون من بعض الأمراض النطقية.

وتمتاز القراءة الجهرية ببعض الإيجابيات كما أن لها سلبيات أيضا[2].

- ايجابيات القراءة الجهرية:

من ايجابيات القراءة الجهرية أنها: « تمتاز بكونها وسيلة من وسائل التدريب على سلامة النطق وجودة الأداء، وحسن الإلقاء، وإنها تساعد على التعبير عن المقروء بالطريقة المناسبة ومساعدة التلميذ على اكتشاف عيوب النطق لديه تمهيدا لعلاجها»[2].

يضاف إلى ذلك « أنها تمنح للمتعلم ثقة بالنفس ومساعدته على مواجهة المواقف واكتساب صفات القيادة والتوجيه»[2].

---

(1) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص 108.
(2) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص117.

فهذه القراءة تساعد التلميذ على التعبير عن آرائه وأفكاره بحرية وطلاقة.

وعلى ذلك نلاحظ أن مزايا هذه القراءة عكس مزايا القراءة الصامتة، إذ إنها تكشف عن الكثير من قدرات التلاميذ سواء في نطق بعض الحروف أو الوقوف على أواخر بعض الكلمات.

- سلبيات القراءة الجهرية:

رغم إيجابيات هذه القراءة إلا أنها لا تخلوا من بعض السلبيات.« فالحصة قد لا تتسع لقراءة جميع التلاميذ، وقد ينشغل بعض التلاميذ أثناءها بغير الدرس، كما أنها تؤدي أحيانا إلى إجهاد المدرس والتلاميذ ولاسيما إذا كانت بأصوات مرتفعة»[1]. يزاد على ذلك أنه قد «ينصرف فيها الذهن إلى صحة النطق ودقته من دون المعنى، ولذلك فهي لا تحقق قدرا كافيا من الفهم للمقروء، كما أنها لا تصلح، لتحصيل المعلومات»[2].

- وسائل التدريب على القراءة الجهرية:

يمر تدريس التلاميذ على هذه القراءة بثلاث مراحل هي على التوالي: التمهيد، العرض، وبعدها التقويم[3].

❖ التمهيد:

التمهيد مهم جدا أو ايجابي للمتعلم إذ « لا يجوز للمدرس أن يستقبل الطفل من أول يوم، فيفرض عليه عملية التهجي والقراءة فرضا، وإنما يجب أن يمهد لذلك» [3].

حيث إن الطالب قبل دخوله إلى الدرس مباشرة – خصوصا الطفل الصغير – يكون مشتت الأفكار؛ أي إنه يبقى متعلقا بأشياء وأمور خارجية يفكر فيها ويريد تحقيقها، فمهمة المعلم أن يستقطب هذه العواطف والأفكار والميول ويجعلها متجهة إليه مهيئة لاستيعاب موضوع الدرس، فيكون هذا التمهيد للدرس بأن يسرد المعلم قصص قصيرة ممتعة تجدب عاطفة الطالب وانتباهه أو بتوجيه أسئلة تحوم حول الدرس، وترغيب المجيب بمكافأة حية حاضرة تعطى فورا كقلم، أو لعبة، أو قطعة حلوى[4].

---

(1) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 90.
(2) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 278.
(3) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 68.
(4) جماعة من المختصين: كيف تلقي درسك،دط،منشورات دارمكتبة الحياة،بيروت، لبنان، 1971، ص19.

❖ العرض:

بعد التمهيد يقوم المعلم بالخطوة الثانية وهي « العرض وذلك بتحديد العنوان وتسجيله على السبورة ومن ثم يبدأ المعلم بقراءة الموضوع قراءة أنموذجية وبصوت واضح وبصورة معبرة ضابطا الجمل وممثلا المعنى، وملونا صوته حسب المواقف[1].

وعلى المعلم هنا أن يقرأ بصوت مرتفع كي يستمع التلاميذ كلهم من بداية الصف إلى نهايته، وأن تكون قراءته قراءة متأنية كي يكون التلاميذ متتبعين له لأنه لو قرأ بسرعة لسمع التلميذ أوركز على كلمات دون كلمات أخرى.

هذا « وبعد أن يفرغ المعلم من القراءة الأنموذجية يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع قراءة صامتة، ثم يبدأ بالقراءة الجهرية للتلاميذ، وبعد أن يقرأ معظم الطلاب أو جميعهم الموضوع يبدأ المعلم بمناقشتهم في معاني المفردات الصعبة والمعاني التي تضمنها الموضوع ثم يستغل ما تبقى من الوقت بقراءة التلاميذ الجهرية»[1].

عندها يستطيع المعلم أن يقف على معظم الأخطاء التي قد يرتكبها التلاميذ خاصة فيما يتعلق بنطق بعض الحروف المتقاربة في النطق أو المتشابهة ويقوم بتصحيحها في كل مرة يقرأ فيها تلميذ معين.

ويكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ وتحديد نسبة الذكاء عندهم، إذ إن « صاحب الذكاء اللغوي يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها كما أن الشخص المتفوق في هذا النوع من الذكاء لديه قدرة عالية عل تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء»[2].

❖ التقويم:

التقويم آخر عنصر من عناصر التدريب على القراءة الجهرية إذ تكتسب هذه الخطوة أهميتها من أن المعلم يدرك من خلالها مدى ما أحرزه من نجاح، كما أن المعلم يتعرف من خلال التقويم على مواطن القوة والضعف في برامجه وأهدافه ومراحل تنفيذه والتغلب على الصعوبات التي تواجه المشرف عند تطبيقه للنشاط المدرسي»[3].

---

(1) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص117
(2) نبيل رفيق محمد ابراهيم: الذكاء المتعدد،ط1،دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص64.
(3) معيوف السبيعي: الكشف عن الموهوبين في الأنشطة المدرسية،دط،دار اليازوردي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص 168.

وبذلك فالتقويم له دور في الحد من بعض الأخطاء المتكررة التي يرتكبها التلاميذ.

« ويكون التقويم بأسئلة تستوفي الأهداف أو تحويل بعض مواقف الدرس إلى حوار تمثيلي، أو توجيه التلاميذ إلى إجراء حوار منظم وهادف فيما بينهم»[1].

- مجالات استخدام القراءة الجهرية:

إن مجالات استخدام القراءة الجهرية محدودة في الحياة العامة، أما في المدرسة فيمكن استخدامها فيما يلي: [2].

- حصة المطالعة.
- دروس القواعد وخاصة في طريقة النص.
- دروس التعبير الكتابي، إذ يقرأ كل طالب موضوعه أمام زملائه.
- عندما يراد تدريب الطلبة على الاستماع.
- قراءة القصص وخاصة الأطفال يحبون قراءة القصص بصوت مرتفع.
- قراءة التقارير والبحوث التي كُلف الطلبة بإجرائها.
- قراءة المقالات والخطب التي يكتبها الطلبة.
- الإذاعة المدرسية وإلقاء الكلمات في المناسبات والمسابقات الأدبية.

وعليه نستنتج أنه رغم كون هذا النوع من القراءة محدود في الحياة اليومية إلا أننا لا يمكن أن نستغني عنه في بعض المواقف.

كما أن هذا النوع من القراءة هي الطريقة الوحيدة للمعلم لكي يكشف عن الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ خلال القراءة وخاصة في الابتدائي، أين تكون نسبة الأخطاء كثيرة وهذا شيء طبيعي إذ ينطق التلاميذ حرف الذال والدال بنطق واحد، أو الضاد والظاء.

وهذا ما نجده للأسف حتى في الثانوية والجامعة، وذلك بسبب عدم ضبط الحرف وتكراره في أكثر من كلمة أو جملة.

وعلى المعلم أن ينتبه لمثل هذه الحالات وأن لا يغفل عنها.

نستنتج من كل ما سبق بأنه رغم النقائص التي تعتري هذين النوعين من القراءة إلا

1- طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص118
2- محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص279، 280.

أنهما مكملان لبعضهما، لكن لكل منهما موقف تستعمل فيه، فلا يمكن أن نستعمل القراءة الصامتة في موقف يحتاج إلى استعمال القراءة الجهرية والعكس.

وهناك من يعتقد بأن القراءة الصامتة هي الفعالة، وهناك من يقول بأن الجهرية أكثر فعالية، لكن العبرة في كل هذا ليست في السهل أو الصعب أو الأحسن أو الأسوأ، وإنما العبرة بما تحققانه من هدف في العملية التعليمية، إذ هناك من يستخدمهما معا، فالقراءة الصامتة لا معنى لها من دون القراءة الجهرية.

ج- القراءة الاستماعية:

تتوقف بعض مهارات الاتصال إن لم نقل معظمها على الاستماع، فالإنسان قبل أن ينطق، أو يكتب، فعليه أن يستمع أولا فهو يبني أفكاره استنادا إلى ما سمعه، « فالإنسان استعمل اللغة منطوقة قبل أن يستعملها مكتوبة، وعلى هذا الأساس فهو استعملها استماعا قبل أن يستعملها قراءة لأغراض الاستقبال اللغوي، فالاستماع نافذة الكلام إلى ذهن المستعمل به يتعلم الطفل لغة قومه»[1].

ولكي يتعلم المتعلم هذه اللغة فهو يجب أن يكون سليم الأذن ولا يعاني من اضطرابات في الدماغ لكي يكون تلقيه للغة سليما.

« لكن هناك من يخلط بين مصطلح الاستماع ومصطلح السماع ويستعملها بمفهوم واحد»[2].

إذ السماع هو« استقبال جهاز السمع دبدبات صوتية من مصدرها، دون أن يعيرها السامع اهتماما يذكر ومن دون أن يعمل فكره فيها»[2].

فالسماع إذن مبني على الصدفة، ذلك أن المستمع سمع ما سمعه ولم يكن يقصد لذلك ودون أن يحاول إعمال فكره فيه.

بينما الاستماع هو« استقبال جهاز الأذن دبدبات صوتية من مصدر معين مع إعطائها اهتماما من السامع وانتباها وإعمال الفكر فيها، فهو عملية أكثر تعقيدا من السماع، مقصودة ذات أهداف وتؤدي إلى الفهم»[2].

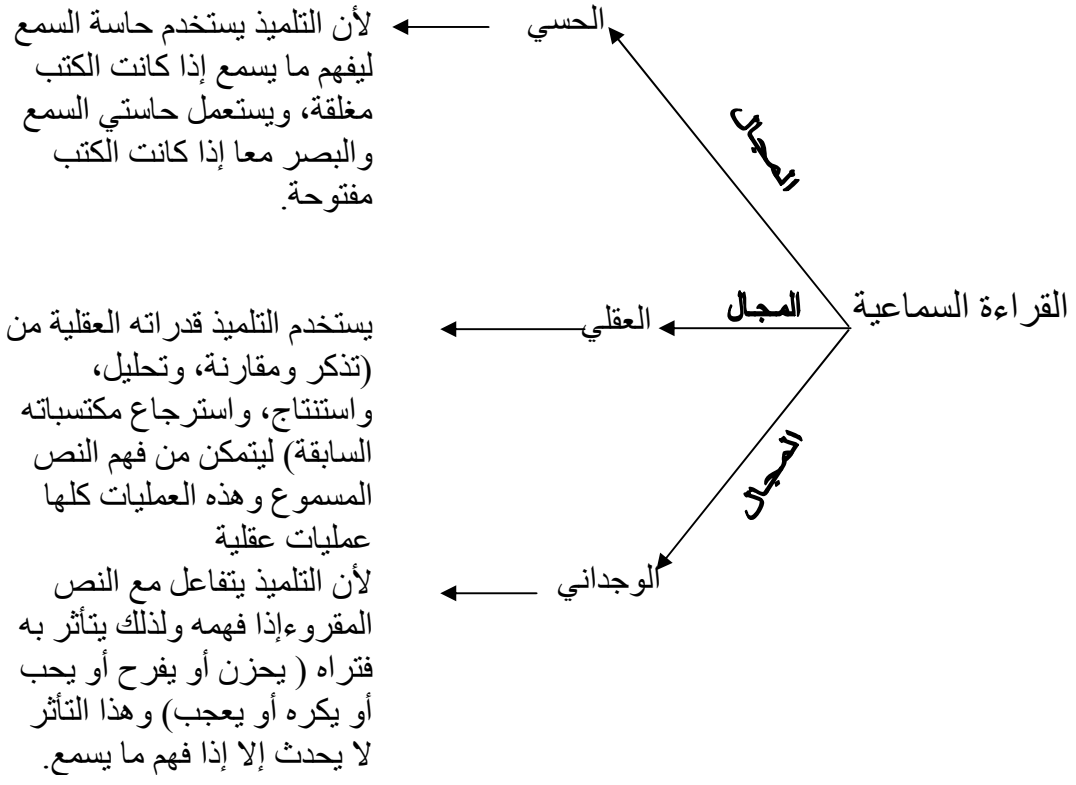
1- محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص.217
2- المرجع نفسه، ص220.

إذن هناك فرقا بينهما، إذ يبدو هذا الفرق واضحا بين السماع والاستماع فالإنسان قد يسمع شيئا ولا يستمع إليه[1].

لذلك فرغم التقارب بين المصطلحين من حيث إن الأذن هي مركز استقبال الأصوات إلا أن هناك فروقا طفيفة بينهما تكمن في درجة الاهتمام بالمسموع وكلاهما يشترط سلامة الأذن، « إذ تقوم الأذن بدور أساسي في حياة الإنسان الجسدية والنفسية والاجتماعية، وهي الآلة التي يستقطبها الإنسان على وجود ذاته التي تتلقى الصوت الناتج عن اهتزاز جسم ما بتأثير قوة ما ويحولها إلى أفكار ومفاهيم في ذهن الإنسان، ويظل استعمال الحنجرة في الكلام الإنساني مشروطا باستعمال الأذن»[2].

وبهذا فعملية الاستماع عملية تقوم على ثلاث عناصر هي الدماغ، الفم والأذن.

وبالتالي « فالقراءة الاستماعية هي قراءة (حسية – سمعية) وعضلية وجدانية»[3].تكون وفق الشكل الآتي: [3].



(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص220.
(2) أحمد زرقة: أصول اللغة العربية أسرار الحروف، ص 58.
(3) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص91.

- خطوات التدريب على القراءة الاستماعية:

إن تدريب التلميذ على أي مهارة من المهارات لا يكون دفعة واحدة وإنما يمر بمراحل كي يستوعبها التلميذ ويتدرب عليها جيدا.

وعليه يمكن تدريب التلميذ على القراءة الاستماعية وفق ثلاث مراحل هي مرحلة التحضير، مرحلة التنفيذ، مرحلة المتابعة.[1]

❖ مرحلة التحضير:

التحضير هو من خصوصيات المعلم، « فيه يختار المعلم المادة التي سيقدمها للتلميذ ويشترط أن تكون المادة مناسبة للمستوى العقلي للتلاميذ تحمل قيما أخلاقية وحقائق علمية أو طرفا أدبية، وعلى المعلم أن يكون ملما إلماما تاما بمحتوى مادته المختارة، ويعرف المفردات الصعبة والمواقف الغامضة أي أن يهيئ نفسه للإجابة عن أي تساؤل حول هذه المادة»[1].

فهذه المرحلة تشترط أن تكون المادة مختارة ومتناسبة مع مستويات التلاميذ، إذ إن أفضل النصوص لتعليم هذه القراءة وخصوصا في المرحلة الابتدائية هي القصص بأنواعها، هذا ونجد استجابة من طرف التلاميذ للنصوص القصصية أكثر من أنواع النصوص الأخرى، مثلما هو موجود في كتاب القراءة للسنوات الابتدائية نصوصا قصصية تحمل معانٍ وقيما أخلاقية مع صور تقابلها مما يحفز التلاميذ أكثر على الاستماع وتدفعهم إلى محاولة معرفة ما تحويه هذه الصور من معان.

❖ مرحلة التنفيذ:

بعد مرحلة التحضير؛ أي تحضير المادة يبدأ المعلم بالعمل والتنفيذ إذ « تبدأ هذه المرحلة بتهيئة أذهان التلاميذ من أجل الاستماع للموضوع»[1].

❖ مرحلة المتابعة:

بعد استماع التلاميذ إلى الموضوع، « وبعد أن ينتهي المعلم من قراءة الموضوع يبدأ بمتابعة تلاميذه وتقويمهم وذلك بطرح أسئلة حول الموضوع»[1].

1- طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص115.

في هذه المرحلة يستطيع المتعلم أن يكشف عن مدى نجاح هذه القراءة وطريقة تقديمها، ومدى قدرة التلاميذ على الاستماع وفهم المسموع ، هذا ولكفاية فهم المسموع قدرات عديدة تساهم في جعلها أكثر فعالية ونجاح ويمكننا جمعها في النقاط الآتية: [1]

« القدرة على الإصغاء، القدرة على استيعاب المسموع، القدرة على ربط المعاني المسموعة بما نعرفه حولها»[1]. وهذا مرتبط بسلامة الأذن بالإضافة إلى رغبة المتعلم في الاستماع، وإظهار اهتمامه بالمسموع وتقديره واحترامه للمتحدث والتزامه بآداب الاستماع، عدم مقاطعة المتحدث، وتدوين العناصر الرئيسة في المسموع وتحديد الأمور التي تستدعي الاستفسار وقدرته على الربط والموازنة بين محتوى المسموع والخبرات السابقة»[2].

لكن تختلف درجة تلقي المسموع حسب الفئة العمرية، والمستوى الدراسي.

إذ يمكن تسلسل مستويات الكفاءة في مهارة الاستماع من حيث المستوى أي المستوى الأول ابتدائي في:

- الأصوات: « لا يميز المتعلم بين الأصوات بدقة أو يعرف بعضها فقط»[3]. وهذا يرجع إلى مكتسباته القبلية.
- الثروة اللغوية: « ليست لديه مفردات، أو لديه بعض المفردات والجمل المحفوظة أو مفردات في اللهجة المحلية ولا يعرف شيئا عن التصريف والاشتقاق»[3]. وذلك حسب قدرته على التخزين والتقاط الكلمات.
- النحو: « لا يعرف الفرق بين الأساليب »[3]. وهو أمر طبيعي لأنه لم يدرس النحو بعد.
- الفهم: « يستمع فلا يستوعب شيئا، ويفهم بعض المفردات والجمل المحفوظة يحتاج إلى تكرار كبير وسرعة بطيئة لالتقاط الكلمة»[3]. إذ إن الصورة لها دور كبير في زيادة سرعة الفهم من خلال ربط التلميذ بين الصورة والكلمة المقابلة لها.
- التواصل: « لا يستطيع التواصل، ويستحيل عليه الاشتراك في محادثة بالسرعة العادية بخلاف بعض الجمل المحفوظة»[3].

---

(1) أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية دليل علمي،ج2، دط، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،2007، ص63.
(2) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص229.
(3) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص 257.

في هذا العنصر بالذات يحتاج المتعلم إلى الوقت الكافي لتنفيذه بعد أن يلم بالحروف ويكون له رصيد لغوي ويفرق بين الأساليب وبالتالي الفهم والتواصل لغويا.

نستنتج من هذا المستوى- الأول ابتدائي- أن قراءة الاستماع تكون للتدريب وتعويد التلاميذ على فن الاستماع، وتنمية الذوق لديهم، إذ تختلف قدرات التلاميذ في فهم المسموع من حيث الصوت، والمعجم، والنحو والربط بين الأساليب من مستوى إلى آخر، لكن تبقى الكفاءة في مهارة الاستماع ضرورية لفهم المسموع.

لذلك « يقسم الاستماع من حيث المهارة إلى: استماع للاستنتاج، استماع للموازنة والنقد، استماع للتذكر، واستماع للتوقع»[1].

- مؤشرات الاستماع التي يبديها المتعلم:

ومن أجل معرفة مدى اكتساب التلميذ لأي مهارة من المهارات فإنه يبدي بعض المؤشرات.

إذ قبل هذا كله « يجب أن يعرف الطالب المهارة التي يسعى لاكتسابها ويجب أن نساعده على فهم الخطوات اللازمة للقيام بالمهمة بنجاح، ويجب تعزيز المهارة بعدة تدريبات، ولتحقيق ثبات المهارة يجب التكرار والتدرب لأن اللغة اكتساب عادات»[2].

ومن بين المؤشرات التي يبديها المتعلم ما يلي:

- « تذكر الكلمات التي بدأت بها الرسالة والكلمات التي انتهت بها، فإذا تذكر المتعلم ذلك فهذا يعني أنه اكتسب إحدى مهارات الاستماع.
- معرفة الأسماء والأصوات أو الكلمات التي تكرر ذكرها في الموضوع.
- تنظيم أفكار الموضوع، وإعادة صياغته بشكل متناسب مترابط.
- نقد المسموع والإحاطة بأفكاره.
- نقد المسموع وتقويم الأفكار الواردة فيه وإبداء الرأي حوله، علما أن المؤشرات تختلف باختلاف المواد المسموعة ومستويات المستمعين وطبيعتهم وقدراتهم على التوصيل والفروق الفردية بينهم ومستوى استعدادهم في الاستماع والمادة المسموعة»[3].

---

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص230، 231.
(2) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص 44.
(3) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص236.

لهذا على المتعلم أن يعير اهتماما متزايدا لهذه القراءة لأنها أصعب من القراءة الصامتة والجهرية للمعلم والمتعلم، وأن يتأكد المعلم من أن جميع الطلبة لا يعانون نقص في السمع، وأن يعلم المعلم تلاميذه فن الاستماع بداية من السنة أولى ابتدائي وتعويدهم على ذلك فهو فن – فن الاستماع – لا يتوقف على مرحلة معينة فحسب بل سيبقى ملازما للتلاميذ في المدرسة وخارج المدرسة، إذا كلما انتقل التلميذ من سنة إلى أخرى كلما كان الاستماع بالنسبة إليه مهما جدا.

فالمستمع الجيد هو الذي يبني أفكاره انطلاقا مما سمعه، ثم يتوسع فيه بالبحث والتنقيب ليوسع فهمه.

وعليه يمكن أن نختصر أهمية القراءة الاستماعية في النقاط الآتية: [1].

- تدريب المتعلمين على الإصغاء والإنصات، الأمر الذي تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الفرد، فهناك كثير من المواقف التي توجب على الإنسان أن يصغي للآخرين كما هو مطلوب في آداب المجالسة ومنها مواقف تقتضي التشديد على الفهم والاستيعاب، كما هو الحال في الاستماع للمحاضرات، وما يطرح في الندوات والمناظرات لأنها تحتاج إلى الأخذ والرد.
- تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر لدى المتعلم.
- « إتاحة الفرصة لإعمال الفكر في المسموع، وتنمية عادات الاستماع الجيد وهي اليقظة والانتباه وحفظ أكبر قدر ممكن مما يستمع إليه»[2].

لكن رغم أهمية الاستماع في حياة الفرد إلا أن هناك من لا يعد الاستماع نوعا من أنواع القراءة.

حيث يقول " عبد المنعم سيد عبد العال ": « .... إذا كان أحد التلاميذ هو المطالع فالقراءة جهرية بالنسبة له، وليست قراءة بالنسبة للمستمعين، والعادة أنه حيث يوجد قارئ يوجد مستمع له....، ونحن لا نميل إلى اعتبار الاستماع نوعا من أنواع القراءة، أو المطالعة، إنما نعتبره نوعا من أنواع استقبال اللغة، فالقراءة في حقيقتها اللغة المكتوبة والاستماع كما في قراءة القرآن، سماع الخطب والعظات والمحاضرات»[3].

---

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص 290.
(2) طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص114.
(3) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 82.

إذن فالاستماع عنده مقترن بالتلقي والاستقبال كما في قراءة القرآن وسماع الخطب والمحاضرات.

ويثبت " عبد المنعم سيد عبد العال " رأيه هذا بقوله: « وإذا قلنا أن قراءة الاستماع ضرب ثالث من أنواع القراءة فإن هذا القول يتعارض مع عدم قدرة الاستماع على توفير فرصة تدريب التلاميذ على جودة النطق، وحسن الإلقاء»[1].

يتضح لنا من خلال هذا القول أن " عبد المنعم سيد عبد العال " ينفي أو يستبعد وجود هذا النوع من القراءة لغياب عملية النطق كما هو مكتوب ومن ثم يغيب جانب هام في عملية القراءة التي ترتبط عادة بأعضاء النطق.

وعليه فكي يتحقق الاستماع فهو يحتاج إلى سلامة الأذن التي تلتقط أصوات المُلقي للمسموع وتتطلب انتباها وتركيزا كبيرين من أجل فهم المسموع.

نستنتج من كل ما سبق أن أنواع القراءة الثلاث لها إيجابيات، ولها خطوات تدريبية تساعد التلميذ في تعلمه وتعين المتعلم في تعليمه، لكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا، ما مدى قابلية تلقي هذا المتلقي للنص؟ أو ما مدى فعالية هذه الأنواع في تقبل التلميذ للنص؟

لهذا لا يمكننا أن نهمل جانب التلقي في العملية التعلمية التعليمية.

2/ التلقي ودوره في العملية التعليمية التعلمية:

يعد التلقي في العملية التعليمية التعلمية جد مهم باعتبار أن الهدف لأي إنتاج مهما كان نوعه هو توصيله إلى المتلقي « وقد حظيت علاقة المبدع بالنص باهتمام النقاد العرب، فقد تناول النقاد أهمية النظم والتنسيق لكلام المبدع الذي يساعد المتلقي على إدراك المعاني والأغراض التي يرمي إليها المبدع في النص»[2].

أي على المبدع أن يخرج نصا منسقًا يستطيع المتلقي من خلاله إدراك مختلف الأغراض التي يرمي إليها.

« إذ إن غاية المبدع هو صناعة النص الأدبي وتوصيله إلى المتلقي ليشاركه في تجربته وهمومه وبدون ذلك لا يستطيع المبدع أو النص تحقيق غايته»[2].

---

(1) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 82.
(2) محمود درابسة: التلقي والإبداع قراءة في النقد العربي القديم،ط1،دار جديد للنشر والتوزيع،عمان،الأردن، ص21.

إذن فغاية المبدع هي مشاركة المتلقي في تجربته وتأثره بأفكاره ومفاهيمه فإذا تحقق ذلك تحققت غاية المبدع.

لذلك « فالمبدع سواء أكان شاعرا أم ناثرا يمتلك ثقافة ومعرفة وقدرة لغوية يستطيع من خلالها استخدام النص في ضوء فكره ومشاعره، كما أنه يستطيع نقل المتلقي إلى تجربته ومشاركته في أحاسيسه ومشاعره، ولذا فإن من واجب المبدع لتحقيق هدفه وغايته أن يراعي الإحساس اللغوي عند المتلقي، كما عليه أن يراعي المستويات الاجتماعية والنفسية والثقافية للمتلقي»[1]. وهذا شيء يجب أن يلتزم به المبدع لأنه لا يكتب لنفسه وأن يعلم بأن التلقي يختلف من متلق لآخر فما تتلقاه أنت لا يتلقاه غيرك.

وعليه « تتأثر عملية التذوق الجمالي بالحالة النفسية للمتلقي ليس فقط من حيث مزاجه، بل ومن حيث حالته الانفعالية لحظة مشاهدته لموضوع الجمال، كأن يكون لوحة فنية أو سماعه لأغنية أو قطعة موسيقية، ذلك أن الناس يختلفون في أمزجتهم »[2]، فتارة يكون مزاج المتلقي هادئا وتارة مضطربا.

وهذا يعني « أن الجمال يكشف عن نفسه عندما يكون مزاج المتلقي (رائقا) فيما تغطي العتمة الضبابية موضوع الجمال عندما يكون مزاج المتلقي كدراً»[3].

نستنتج أن عملية التأثر والتأثير ثلاثية الشكل إذ « تتجسد العملية الإبداعية في ثلاث أركان أساسية هي المبدع والنص والمتلقي، ويأتي المتلقي في المرتبة الثالثة في هذه العملية، بيد أن الركنين الآخرين يعملان ويحترقان من أجله وبسببه»[4] لأنهما يراعيان كل الجوانب التي تخص المتلقي.

« والتلقي ليس عملية إجرائية سهلة يراد منها القراءة السطحية التي تقيد النص ونسيجه بمعان، بل هو عملية تستند إلى جملة من المبادئ الأساسية التي لا يمكن للقارئ تجاهلها »[5].

---

(1) محمود دراسبة: التلقي والإبداع قراءة في النقد العربي القديم، ص18.
(2) قاسم حسين صالح: الابداع وتذوق الجمال،ط1، دتر حجلة ناشرون وموزعون ، عمان، الأردن، 2008، ص64.
(3) المرجع نفسه، ص 65.
(4) محمود دراسبة: التلقي والإبداع قراءة في النقد العربي القديم، ص53.
(5) حسين أحمد بن عائشة: مستويات تلقي النص الأدبي،ط1،دار جرير للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،2012، ص49.

فمن خلال دراسة النقاد لعملية التأثير والتأثر، « يخلص النقاد من تناول العلاقة بين المبدع والنص ثم مراعاة المتلقي وأحواله الاجتماعية والثقافية والنفسية إلى إبراز الغاية من توصيل الرسالة إلى المتلقي وهي تحقيق نوعا من أنواع الإقناع والمتعة »[1].

بالإضافة إلى ذلك « فقد تنبه النقاد إلى بناء النص من حيث الطول والإيجاز وعلاقتهما بالمتلقي »[2].

وهذا لا يعني أن غاية المبدع أو الكاتب هو إنتاج عمل يكون وسطا بينه وبين المتلقي، أي علاقة تفاعلية بينهما وخصوصا في النصوص الشعرية وكل ما تستسيغه الأذن وترتاح إليه النفس، أو يمس جانبا مما يختلج في نفسية المتلقي.

« ولكي تحقق المعاني غايتها في ولوج نفسية المتلقي فلا بد من وضوحها إلى درجة لا تجعل المتلقي في حيرة من أمره، غير أن هذا الوضوح للمعاني لا يعني حرمان النص من عنصر الغموض الذي يعد ميزة أساسية من ميزات النص الشعري»[3].

وهو ربما شيء يسعى المبدع ليدخل المتلقي في عمله إذ « يأتي دور المتلقي بوساطة فعل الإدراك وآلية الفهم ليقوم بعمليات الرد والتعليق والتعويض وملء الفجوات»[4].

وبذلك فالمتلقي ينطلق من نقطة ليصل إلى نقطة محددة أي من الرموز ليصل إلى فهم ما تحويه هذه الرموز من معانٍ، لكن تختلف درجة تلقي النص من قارئ لآخر وتفاعله مع النص المقروء.« والانفعال بوصفه إحساس أو وجدان ايجابي أو سلبي يتأثر بما يسمى " الانتباه الانتقائي " الذي يعني التركيز في جانب محدد من الشيء، أو الموضوع أو إهمال جوانب أخرى»[5].

وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن « اختلاف الأفراد في تذوقهم للجمال ناجم في واحد من أسبابه الجوهرية عن اختلافهم في تشكيل منظوماتهم القيمية»[5].

والتلميذ في الابتدائي وخصوصا في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي يكون تلقيه للنص المقروء مختلفا عن السنوات الموالية.

---

(1) محمود دراسبة: التلقي والإبداع قراءة في النقد العربي القديم، ص24.
(2) المرجع نفسه، ص27.
(3) المرجع نفسه، ص28.
(4) بشرى موسى صالح: نظرية التلقي أصول وتطبيقات،ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، 2001،ص 38.
(5) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص65.

ويتوقف ذلك على نسبة وضوح الصور من جهة، ووضوح الكلمات والجمل من جهة أخرى، والرصيد اللغوي والمعجمي الذي يمتلكه التلميذ ومدى سرعة وسهولة استيعاب التلميذ ووضوح وسهولة الطريقة المتبعة، وتوفر كل الوسائل المتاحة لتعلمه.

3/ العوامل المؤثرة في العملية التعلمية التعليمية:

هناك عوامل عديدة تؤثر في العملية التعليمية مما يجعل التعلم صعبا أو يكاد يكون صعبا.

إذ « إن الاستعداد اللغوي عند الطفل يحتاج إلى تفاعل مكونات عدة، حتى يستطيع أن يتهيأ لتعلم اللغة المقروءة أو المكتوبة، كما أنه بحاجة إلى أن تكون هذه المكونات سليمة حتى يتسنى للطفل أن يستوعب خطوات التعلم بدقة، ويواكب مراحلها التدريجية حتى يصل بالنتيجة إلى النجاح في تعلم اللغة، وأي خلل لأي مكون من مكونات الاستعداد اللغوي يؤدي إلى التأخير في عملية التعلم، أو قد يعوقها، أو قد يسبب في فشلها كليا»[1].

فالطفل لكي يكون مستعدا من الناحية اللغوية فهو يحتاج إلى تضافر مكونات عدة ليكون تعلمه ناجحا.

« وحتى يستطيع الطفل أن يتعلم القراءة يجب أن يكون قادرا على تركيز انتباهه الكامل فيما يقوم به من عمل لفترات معينة حسب قدرته على ذلك»[2].

ويمكننا أن نكشف عن الاستعداد اللغوي للطفل أو عدم استعداده من خلال بعض التصرفات التي يبديها التلميذ والتي تتعلق بالقراءة ومن بين هذه التصرفات ما يلي:

- « اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (الحروف والكلمات).
- قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات.
- التردد أو التوقف المتكرر عند بعض الكلمات أو إغفال بعضها، أو صعوبة قراءتها مع حركات مصاحبة من الرأس وتدبدب سريع غير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة.

(1) عبد الفتاح ابو معال: تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل،ط1، دار الشروقللنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص101.
(2) المرجع نفسه، ص102.

- افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها.
- عدم القدرة على التركيز في القراءة»[1].
- ويمكن أن نرجع العوامل المؤثرة في العملية التعلمية التعليمية إلى ثلاث عناصر رئيسية تكون محور هذه العملية وهي:

« المتعلم، المعلم، المادة الدراسية»[2].

أ- **من جانب المتعلم**:

قد يكون المتعلم نفسه سببا في ضعفه في القراءة بسبب عوامل كثيرة قد تكون نفسية أو عقلية، أو جسدية، ومن بين هذه الأسباب نسبة الذكاء عنده، وقدرته على تذكر صور الحروف والكلمات التي مرت به ويريد قراءته، وقدرته على تتبع المعاني، وإدراك العلاقات بين الجمل، وكذلك فإن صحته الجسمية تعتبر حاسما في ضعف التلميذ في القراءة، إذ تعد العيوب الجسمية من قدرة الدارس وتقلل من مستوى حيويته وفاعليته في التعلم عامة وتعلم القراءة خاصة، ولعل ضعف البصر أو السمع، أو عيوب النطق من أهم الأسباب الصحية التي تحول دون تقدم الدارس في القراءة[2]. ولو قام المعلم نفسه بتعليم القراءة لطفل عادي وآخر يعاني من هذه الاضطرابات لوجد الفرق واضحا بين هذا وذاك من حيث سرعة التعلم وهذا أمر طبيعي.

« فالبصر من أهم وسائل الاتصال بيننا وبين العالم الخارجي، وعيوننا وما تحويه من روابط عصبية هي أعظم الوسائل التي نحصل بها على معلومات من عالمنا الخارجي»[3].

إذن فالبصر من بين أهم نعم الله على الإنسان التي تساعده على تحسس الأشياء من بعيد.

وهناك ارتباط وثيق بين السمع ونمو اللغة، وفي الحقيقة فإن السمع الطبيعي ضروري لنمو اللغة المنطوقة أو اللفظية، والطفل الذي لا يسمع اللغة من حوله يواجه صعوبة في تعلمها، ولذلك فإن أحد أسباب اضطرابات اللغة لدى الأطفال هي الإعاقة السمعية»[4].

---

(1) أحمد عبد الكريم حمزة: سيكولوجية عسر القراءة الديسلكسيا،ط1،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008،ص 60.

(2) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية،ص 112.

(3) سامي محمد ملحم: صعوبات التعلم learning disabilities ،ط2،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،2006، ص 74.

(4) نادر أحمد جردات: الأصوات اللغوية عند ابن سينا عيوب النطق وعلاجه،ط1،الأكاديميون للنشر والتوزيع ،الأردن،2009،ص184

وعلى هذا « فالإعاقة السمعية تلعب دورا حيويا في تدهور النطق، فكلما ازدادت حدة الإعاقة السمعية كلما كانت مشكلات النطق أكبر وأعمق»[1].

لأن النطق هو العنصر المميز للقراءة ومن خلال النطق نكشف عن نقاط الضعف ونقاط القوة التي يعاني منها التلميذ ومعالجتها.

وبالتالي « فالنطق أهم شرط لنجاح عملية التعلم، سلامة المخارج اللغوية من أحبال صوتية ومخارج الكلمات واللسان، وسلامة النطق وهو ما يساعده دون شك على تعلم اللغة وإتقانها، لأنها مفتاح أي عملية تربوية»[2].

وقد لا يستطيع الطفل نطق بعض الكلمات لأسباب قد تكون نفسية أو في خلل في بعض أعضاء النطق، « فتعسر القراءة هو فقدان المقدرة على القراءة كأن يكون الشخص المصاب غير قادر على حل رموز الحروف، وقد يعرف الحروف ولكن تصعب عليه قراءة الكلمات»[3].

فالصوت إذن « عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن»[4].

فالنطق إذن مرتبط بسلامة السمع، فإذا كان المتعلم لا يسمع شيئا فإنه لن ينطق شيئا فهو ينطق بناء على ما يسمع.

وقد يكون سبب ضعف القراءة عند التلميذ هو بعض المشاكل النفسية يكون سببها المجتمع أو الأسرة « فالتنشئة الأسرية لها دور في تنمية سلوكيات الطفل وهذا بالطبع ينعكس داخل المدرسة فقد تكون بعض سلوكيات الطفل مقبولة في البيت لكنها لا تكون كذلك في المدرسة»[5].

لهذا فالأسرة لها دور في بناء شخصية الفرد وتوازنه « فكلما كانت الأسرة مترابطة ومتحابة كلما انعكس ذلك إيجابيا على الأبناء والعكس فالأسرة المفككة والمهملة لرعاية أبنائها تؤثر عليهم سلبا، فالتفرقة في المعاملة بين الأبناء من قبل الوالدين، أو أحدهما

---

(1) نادر أحمد جردات: الأصوات اللغوية عند ابن سينا عيوب النطق وعلاجه،ص184.
(2) بوفلجة غياب: التربية المتفتحة،ط2، دارالغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2005، ص20.
(3) مبارك مبارك: معجم المصطلحات الألسنية فرنسي انجليزي عربي،ط1،دار الفكر اللبناني،لبنان، 1995، ص19.
(4) حسان تمام: اللغة العربية معناها ومبناها،دط، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994، ص66.
(5) رافدة الحريري، زهرة بن رجب: المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية،دط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2008، ص25.

والقسوة والعنف والإهمال »[1]. وتبقى جهود الأسرة والمعلم عاملا مساعدا في نجاح التلميذ.

ب- من جانب المعلم:

إن الطرف الثاني في هذه العوامل هو المعلم الذي يعد سندا يتكئ عليه المتعلم.

« فالمعلم هو عمدة المدرسة، وما يؤديه من خدمات هو المعول عليه فيجب أن يكون في مستوى هذه الرسالة العظيمة، وعلى درجة عالية من النضج والخبرة والثقافة العامة، كي يستطيع أن يؤثر في أفراد المجتمع المحدق به ويقنعهم بضرورة التعاون مع المدرسة في سبيل الصالح العام»[2].

فالمدرسة تقوم بتوفير الإمكانيات والجو المناسب للتلميذ والمعلم، وهذا الأخير يكمل المهمة المتبقية المكلف بها ويسهم في تحقيق أفضل النتائج.

إذ إن المعلم الجيد الفعال هو المعلم الذي يكون واعيا قادرا على تحديد متطلبات التعلم الجيد بمعنى أن يسأل نفسه دائما: ما المفاهيم والحقائق والمعارف والمهارات السلوكية الواجب توافرها لدى التلاميذ قبل أن يبدأ بعملية التعلم»[2].

أي إن المعلم قبل أن يبدأ في تعليم التلاميذ أي مهارة من المهارات يجب أن يضع هدفا أو أهدافا نصب عينيه ينبغي الوصول إليها، « وهذا يقودنا إلى أهمية تحديد الأهداف وما يتطلبه تحقيقها هو المهمة الأساسية الثانية من مهمات المعلم في عملية التعلم »[3].

ولكل معلم طريقة خاصة في التعليم من أجل إيصال فكرة ما وبأي طريقة، المهم الوصول إلى الهدف المتوخى.

نستنتج أن العلاقة بين المتعلم والمعلم علاقة تكاملية كل منهما يكمل الآخر، فكلما كان التلميذ لا يعاني من أمراض نفسية وعضوية، وكلما قام المعلم بواجبه على أكمل وجه كانت العملية التعلمية سهلة وإيجابية.

---

(1) رافدة الحريري، زهرة بن رجب: المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، ص27.
(2) محمد الطيب العلوي: (المعلم هو الدعامة)، همزة الوصل مجلة التكوين والتربية،دط،العدد السابع،1974، 1995،ص99.
(3) محمود خالد سليمان بشايرة: التربية الفنية وتنمية التفكير اتجاهات حديثة في التدريس، ص37.

ج- **من جانب المادة الدراسية:**

إن المادة الدراسية أيضا لها دور كبير في نجاح عملية التعلم لأنها تمس المعلم والمتعلم.

فالمادة الدراسية « بدورها لها صفاتها ومميزاتها وشروطها التي يجب أن تتوافر فيها لتكون صالحة يتقبلها الطفل المبتدئ للقراءة برغبة وارتياح»[1].

فقد يكون المعلم مؤهلا والتلميذ مستعدا لكن المادة المُدرّسة لا تتلاءم لا من ناحية الكم ولا الكَيف، « فعدم استيعاب التلاميذ للمادة الدراسية وعدم إدراك الأهداف الدراسية من دراستها، وتركيز المادة الدراسية على الجانب النظري التقليدي والممل يدفع التلاميذ إلى الانصراف عن التركيز على المادة الدراسية وإثارة بعض المشكلات للقضاء على الملل والروتين»[2].

لذلك لابد للمادة أن تتنوع بين النظري والتطبيقي، وأن تكون المادة مرتبة ومتسلسلة.

« كما يجب ألا يكون كتاب القراءة من النوع الذي يصلح لبيئة بعينها أو إقليم ما، بل يجب أن يصلح للقراءة في جميع البيئات في أنحاء الوطن العربي»[3].

هذا من جهة ومن جهة أخرى « يجب أن تكون موضوعات كتاب القراءة متنوعة، حسنة الاختيار والاتجاه متفقة مع ميول التلاميذ مناسبة لمداركهم وسنهم، ودرجة تطورهم متصلة بخبراتهم التي يدرسونها، ومتصلة بالمواد الأخرى حتى يشعروا بالارتباط بين المواد الدراسية المختلفة التي يتعلمونها فتتناول هذه الكتب بعض القصص الخيالية والشعبية بالنسبة لصغار التلاميذ»[4].

هذا من الناحية الداخلية للكتاب أما من الناحية الخارجية له « فكتاب القراءة الذي لم يعن في إعداده وطباعته وتلوينه وإخراجه ونوعية ورقه وغلافه كل ذلك له أثر سلبي في إقبال التلاميذ على تعلم القراءة بسرعة ويسر وفهم»[5].

---

(1) رافدة الحريري، زهرة بن رجب: المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، ص26.
(2) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 65.
(3) المرجع نفسه، ص100.
(4) المرجع نفسه، ص101.
(5) سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص112.

إذن لابد أن يكون الكتاب منظما داخليا وخارجيا.

وهكذا نرى أن « أسباب ضعف القراءة مختلفة منها ما هو عضويا كضعف البصر والسمع، أو عقليا يتعلق بذكاء الطفل أو ضعف ذكائه، أو اجتماعي يتعلق بخوف التلميذ واضطرابه وتنقله، أو تربوي يتعلق بالمعلم وطريقة التعليم والكتاب المقرر»[1].

وعليه نستنتج أن « العملية التعليمية عملية معقدة وتشترط تهيئة كل الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعلم»[1].

(1) محمود خالد سليمان بشايرة: التربية الفنية وتنمية التفكير اتجاهات حديثة في التدريس، ص37.

الفصل الثاني: أنواع القراءة والعوامل المؤثرة فيها.

1- أنواع القراءة.

أ/ القراءة الصامتة.

ب/ القراءة الجهرية.

ج/ القراءة الاستماعية.

2- التلقي ودوره في العملية التعليمية التعلمية.

أ/ المعلم.

ب/ المتعلم.

ج/ المادة الدراسية.

الفصل الثالث: الطريقة المزدوجة (التحليلية التركيبية) في تدريس مادة القراءة.

1- كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي

دراسة وصفية تحليلية.

أ/ مضمون الكتاب.

ب/ النشاطات المقترحة حسب ما جاء في الكتاب.

ج/ مراحل التعلم.

د/ من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءات.

2- نماذج تطبيقية وفق خطوات الطريقة المزدوجة في تدريس مادة القراءة.

أ/ مثال من نص رضا يحب وطنه.

ب/ مثال من نص تنظيف الحي.

1/ كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي دراسة وصفية تحليلية:

يعد كتاب اللغة العربية الهيكل الذي يعتمد عليه المعلم في تعليم التلاميذ القراءة، «ويحتل كتاب القراءة مكانة هامة في العملية التعلمية التعليمية باعتباره يخضع لمعايير ومقاييس اجتماعية سيكوبيداغوجية خلال عملية اختيار النصوص وبنائها وترتيبها وتصنيفها ومعالجتها لغويا، وفكريا، وصرفيا »[1].

لهذا تدخل عدة عوامل في تصنيف وإخراج الكتاب المدرسي، منها الجانب التربوي، والجانب النفسي وحتى الاجتماعي، وقد «أعدّ كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي وفق البرنامج الرسمي المقرر تطبيقه ابتداء من شهر سبتمبر وانسجاما مع توجهات وزارة التربية الوطنية في إطار إصلاح المنظومة التربوية»[2].

إذن فوزارة التربية الوطنية تسعى دائما وفي كل مرة إلى إصلاح التعليم وإخراج كتاب مدرسي يتماشى والتطور الحاصل في مجال التعليم.

« ويعتبر تطوير الكفاءات اللغوية لدى المتعلم قاسما مشتركا بالنسبة لكل المواد الدراسية، ويأتي الكتاب المدرسي كأداة لخدمة هذا التطوير»[3].

يعني هذا أن المواد في الكتاب المدرسي للسنة الأولى ابتدائي متكاملة فيما بينها، وهذا ما لاحظناه من خلال الكتاب وخاصة مادتي القراءة والكتابة.

أ- مضمون الكتاب:

حسب ما جاء في قائمة المحتويات لكتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم الابتدائي يمكن أن نصنف مواضيع أو عناوين النصوص الموجودة كما يلي:

مجال الأسرة والعائلة ← رضا يقدم نفسه
← عائلة رضا
← منزل رضا
← حول المائدة [4].

(1) أحمد فريقي: التواصل اللغوي والتربوي دراسة تحليلية، ص200.
(2) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي،ط2، منشورات الشهاب،باب الواد ،الجزائر،ص3.
(3) أحمد فريقي: التواصل اللغوي والتربوي دراسة تحليلية، ص84.
(4) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي قائمة المحتويات ، ص4.

وأهم ما يمكن أن يكتسبه المتعلم من خلال هذا المجال وحسب ما جاء في الكتاب.

يكتسب من خلال النص الأول كلمات دالة على أفراد الأسرة.

النص الثاني: كلمات دالة على أفراد العائلة.

النص الثالث: كلمات دالة على مرافق البيت.

النص الرابع: كلمات دالة على الفضاء الزماني والمكاني[1].

مجال المدرسة ← رضا في المدرسة
← أدواتي المدرسية
← في ساحة المدرسة
← رضا يراجع دروسه [1].

نلاحظ من خلال نصوص هذين المجالين أنهما متكاملين بالنسبة للتلميذ باعتباره وافدا من المحيط الأسري إلى المحيط المدرسي.

إذ يجد المتعلم سهولة في التعامل مع كلمات هذين المجالين لأنها متداولة بينه وبين محيطه الأسري ولا نعني كل الكلمات وإنما بعضها كالأسماء وبعض الأفعال.

وأهم ما يتعلمه التلميذ في هذا المجال:

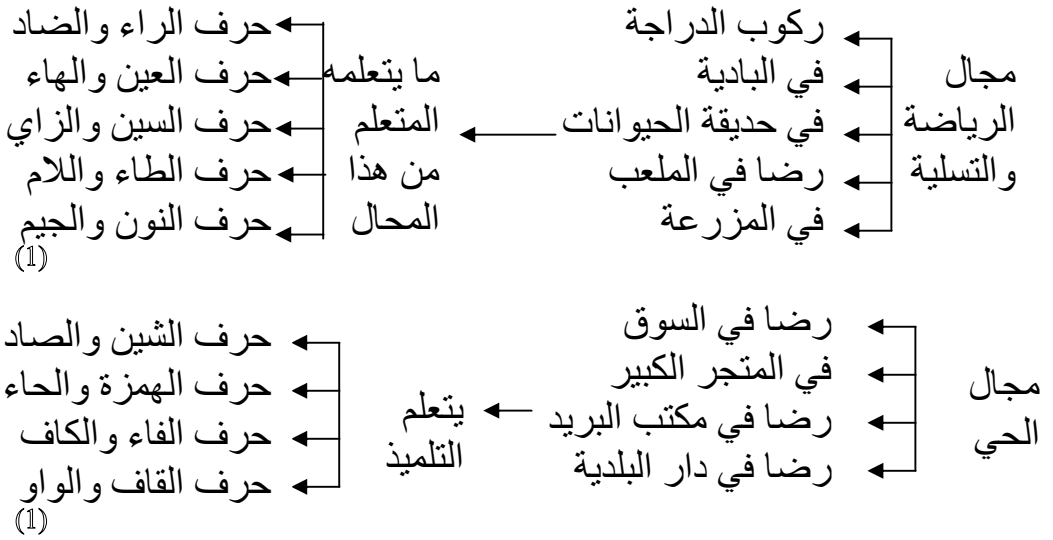
في النص الأول يتم تعليمه حرف الميم.

في النص الثاني يتم تعليمه حرف الباء.

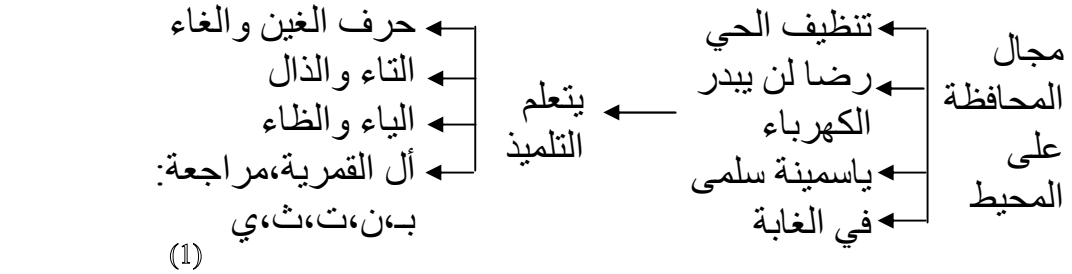
في النص الثالث يتم تعليمه حرف الدال.

في النص الرابع يتم تعليمه حرف التاء[1].

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي قائمة المحتويات، ص4.

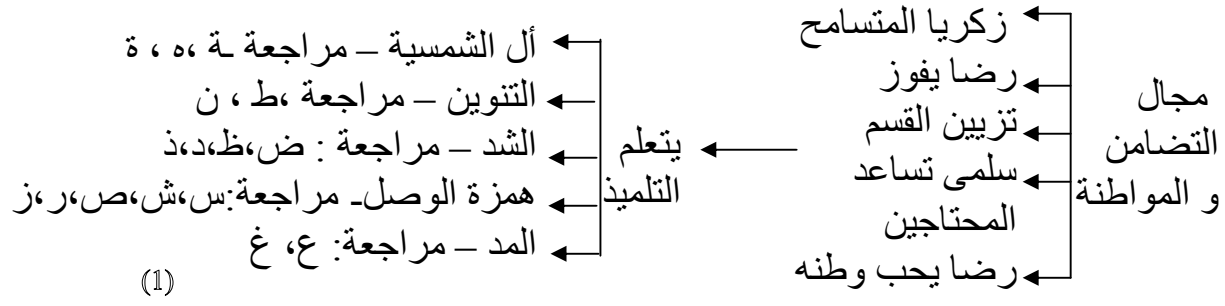


(1)



(1)

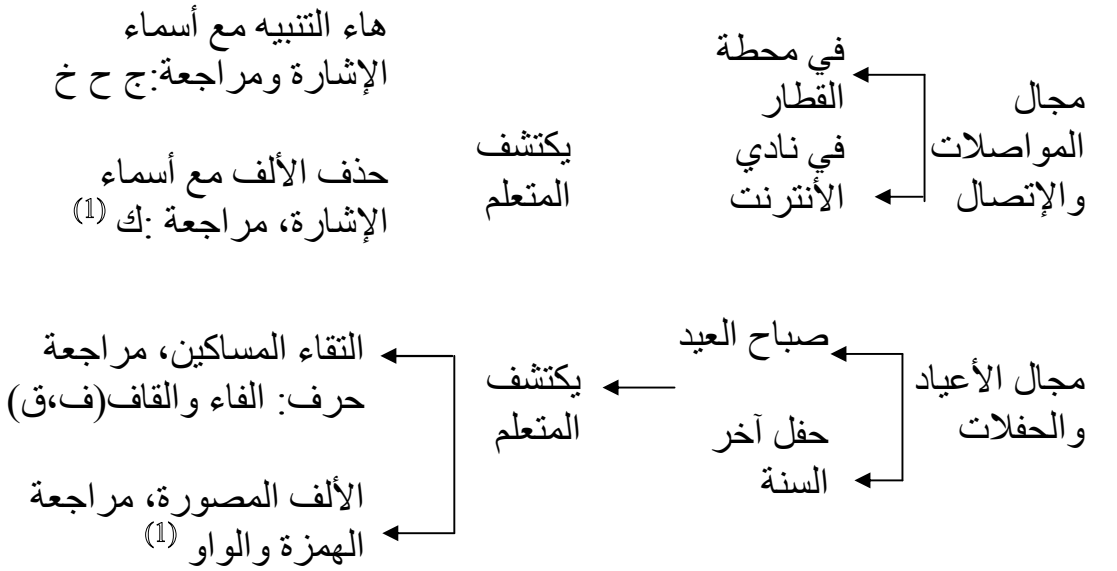
يكتسب التلميذ من خلال هذا المجال بالإضافة إلى الحروف المذكورة بعض العادات والسلوكيات الإيجابية في حياته مثل المحافظة على المحيط بالنظافة وعدم التبذير، وغرس الأشجار.



(1)

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي قائمة المحتويات، ص4.

يكتسب التلميذ إضافة إلى الحروف المستهدفة بعض القيم الإنسانية السمحة مثل التسامح، روح التعاون، مساعدة المحتاجين وحب الوطن.



هذا وقد تم حذف بعض الدروس من الكتاب حسب ما جاء في الدليل وهي « أل القمرية، أل الشمسية، همزة الوصل، التقاء المساكين، الألف المقصورة » [1] .

ومن المفروض أن تدرس في السنة الثانية.

يتعرف التلميذ من خلال هذين المجالين الأخيرين على وسيلة من وسائل الاتصال والمواصلات، وبعض العادات والتقاليد التي تتميز بها بلادنا.

وتتوزع نصوص الكتاب وفقا للغرض الذي يؤديه كل نص منها.

إذ نجد نصوصا سردية، نصوصا إخبارية، نصوصا وصفية، نصوصا حوارية[2].

- النصوص الإخبارية: نجد نصين فقط (رضا يقدم نفسه، أدواتي المدرسية).
- النصوص الحوارية: النصوص الحوارية عشر نصوص: (عائلة رضا، منزل رضا، رضا يراجع دروسه+ محفوظة، رضا في مكتب البريد، رضا لن يبذر الكهرباء، في الغابة + محفوظة، سلمى تساعد المحتاجين، رضا يحب وطنه + محفوظة، في نادي الانترنت) [2].

(1) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، جوان 2012، ص5.

(2) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 4

- النصوص الوصفية: وهي خمس نصوص:(رضا في المدرسة، في حديقة الحيوانات، في المتجر الكبير، رضا في دار البلدية، تزيين القسم) [1].
- النصوص السردية: وهي اثنا عشر درسا:(في ساحة المدرسة، ركوب الدراجة، في البادية، رضا في الملعب، في المزرعة+ محفوظة، رضا في السوق، تنظيف الحي، ياسمينة سلمى، زكريا المتسامح، رضا يفوز، في محطة القطار، حفل آخر السنة+ محفوظة) [1].
- النصوص الأمرية: نجد نصا واحدا (حول المائدة) [1].

نلاحظ من خلال عرضنا لمختلف النصوص وأنواعها الموجودة في الكتاب المدرسي أنها تحوي 30 نصا قرائيا.

ولا يوجد توازن بين النصوص سواء من حيث الكمية أي عدد النصوص أو من حيث النوعية؛ أي نوعية النصوص، إذ نجد النصوص السردية والحوارية هي الغالبة على النصوص الأخرى، وغاية المتخصص في ذلك هي أن التلميذ باعتباره يلج المدرسة لأول مرة فالنصوص القصصية هي النصوص المحببة له على النصوص العلمية أو غيرها.

عدم التوازن في عدد النصوص في كل مجال فتارة نجد في المجال الواحد نصين ومرة أربع نصوص، ومرة خمس نصوص.

ب/ **<u>النشاطات المقترحة من خلال الكتاب:</u>**

يتضمن كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي نشاطات متنوعة ومختلفة يكمل بعضها بعضا، ومن بين هذه النشاطات: التعبير الشفوي والتواصل، القراءة، الألعاب القرائية، تقييم المكتسبات، المطالعة، إنجاز المشروع والمحفوظات[2].

هذا وتدرس مادة القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي 6 مرات في الأسبوع، ويكون مقترخ استعمال الزمن في نظام الدوام الواحد لمادة اللغة العربية وفق الجدول الآتي:[3].

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 4.
(2)بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، ص10.
(3) المرجع نفسه، ص6.

إن أول ما يمكن ملاحظته من خلال هذا الجدول:

- أنه « يتبع تقديم مكونات وحدة اللغة العربية متكاملة حسب هذا الترتيب، التعبير الشفوي، القراءة، الكتابة، كما هو مبين في الجدول»[1].
- إن مادة القراءة دائما مقترنة بمادة الكتابة ذلك أن التلميذ يقرأ أولا ثم يكتب.
- إن حصص القراءة هي الغالبة على حصص التعبير الشفوي.
- نجد أن الفترة الصباحية والفترة المسائية مرتبطتان بعضهما ببعض، إذ إن الفترة الصباحية للأشياء النظرية.

فالحصة الأولى من نشاط القراءة وحسب ما جاء في الدليل في اليوم الأول من"نشاط اكتشف"، « يكتشف المتعلم الحرف أو آلية القراءة انطلاقا من السند البصري ليدرك العلاقة بين الصورة والصوت بشكليه القصير والطويل، ثم يقرأ الجملة كلمة /كلمة لاستخراج المشتملة منها للحرف المستهدف فيجرد منها بعد اكتشافه »[2].

فالطفل في هذا النشاط يعتمد على بصره في رؤية شكل الحرف وإدراكه، والربط بين الجملة المشتملة على الحروف والصورة المقابلة لهذه الجملة.

ومن "نشاط اقرأ": يقرأ المتعلم الحروف أو الكلمات، والجمل المتضمنة لآليات القراءة حسب المرحلة التعليمية إذ تختلف كل مرحلة من مراحل التعلم[3].هذا في الفترة الصباحية.

أما في الفترة المسائية فيقوم التلميذ بتثبيت ما اكتشفه في الفترة الصباحية إذ « يثبت المتعلم قراءة الحرف المكتشف انطلاقا من كلمات سبق التعرف عليها أو كلمات أخرى مشتملة على هذا الحرف لربط صلته بضوابطه»[2].

وبهذا نستنتج أن في الفترة الصباحية يكتشف المتعلم الأشياء النظرية أي الحرف بصوته ورمزه، وفي الفترة المسائية تكون له القدرة على تذكر ذلك الحرف المكتشف من أجل تثبيته في ذهنه لينتقل إلى حرف آخر وتكون الكتابة في ذلك أداة لهذا التثبيت، لهذا لا يمكن أن نفرق بين مادة الكتابة والقراءة.

---

(1) أحمد فريقي: التواصل اللغوي والتربوي دراسة تحليلية، ص117.
(2) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، ص16.
(3) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 6

فالمتعلم من" نشاط أكتب "« يركز في الكتابة في المرحلة التمهيدية على رسوم الخطوط والأشكال الهندسية (خط) وفي مرحلة التعلمات الأساسية يرسم الحروف وضوابطها، كما يعني ذلك تركيب الكلمات والجمل بواسطة التمارين الكتابية المختلفة مثل نماذج من الحروف والكلمات والجمل والكتابة عن طريق الإملاء، وإنتاج جمل أو تحويلها أو ربط كلمات»[1].

ج- **مراحل التعلم:**

يحتاج المعلم لكي يضبط تعليمه إلى سلم زمني يسير وفقه لكي يكون تعليمه منظما وتتكفل وزارة التربية بضبط هذا السلم وفق الوقت المحدد لذلك ووفق مراحل يتبعها المعلم تناسب مستوى التلاميذ.

ويكون تعليم اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي على ثلاث مراحل، وهذه المراحل هي:« المرحلة التمهيدية، مرحلة بناء التعلمات، مرحلة التعلمات الفعلية»[2].

- المرحلة التمهيدية:

يقوم المعلم في هذه المرحلة بتهيئة أذهان التلاميذ وإعدادهم نفسيا من أجل بدء العملية التعليمية.

« فالاستعداد النفسي والعقلي مهمان في عملية القراءة وبدونهما العقل يسرح في أمور متعددة، مما يحرمه من التفكير المركز المتصل بالموضوع»[3].

وتمثل هذه المرحلة المجال الأول والذي عنوانه" الأسرة والعائلة "، يكون التلميذ من هذا المجال معجما يضم أفراد العائلة وتكون له القدرة على ترتيب أفراد العائلة من الكبير إلى الصغير، ترتيب جمل مشوشة تتضمن معجم العائلة، وتكون هذه الجمل في بطاقات[4]. وهنا يتعلم التلميذ كيف يرجع الجملة من الحالة الأولى (جمل غير مرتبة) إلى الحالة النهائية (جمل مرتبة)؛ أي جمل تحمل معنى بمعنى تكون صحيحة نحويا ودلاليا حتى ولم يكن يعرف القواعد.

(1) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية،16

(2) المرجع نفسه،ص 10.

(3) عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص 127.

(4) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 5.

إذ يتعلم كل طفل خلال ثلاث أو أربع سنوات من تاريخ ولادته لغة ما، والأطفال لا يتلقون دروسا في النحو ولا يتلقون أي تعليم صريح، إلا أنهم مع ذلك يعرفون القليل عن العالم وطرائقه»[1].وهذا يرجع إلى شؤون الله في خلقه.

والهدف من هذه المرحلة هو أن يكون التلميذ:

- « قادرا على إدراك حدود الكلمة بكاملها تمهيدا لإدراك العناصر المركبة لها.
- قادرا على ايجاد العلاقة بين الكلمة المنطوقة، وأن يدرك بأن لها المعنى نفسه.
- أن يصوب نطقه وفق المخارج الصحيحة للكلمة محاكاة لأداء المعلم.
- أن ينمي رصيده اللغوي إلى جانب ممارسة القراءة الإجمالية للكلمات»[2].

« وهنا تبرز لنا أهمية القراءة في هذه المرحلة من ذلك خلق الرغبة والاستعداد لتعلم القراءة في المرحلتين المواليتين لهذه المرحلة.

- تهيئة أذهان التلاميذ ومساعدتهم على التكيف مع الجماعة داخل وسط جديد لم يألفوه من قبل.
- محاولة تقريب مستويات التلاميذ وتحديد الفوارق الشاسعة بينهم خاصة الفوارق اللغوية والاجتماعية.
- وسيلة بديلة للذين لم يستفيدوا من التعليم التحضيري، وفرصة ثمينة للذين دخلوا عن طريق التسجيل الاستثنائي.
- معالجة الهروب من المدرسة، والخوف من جوها الجديد بأسلوب تربوي.
- تدريب حاسة البصر على دقة الملاحظة، واكتشاف الفروق بين الأشكال والرموز والصور»[3].

إذن فهذه المرحلة تمس جوانب عديدة تخص المتعلم من الناحية النفسية ومن الناحية الاجتماعية ومن الناحية التربوية، وهذه المرحلة مهمة بالنسبة إليه « إذ يتباين ملمح الأطفال عند دخولهم مستوى السنة الأولى على اعتبار أن بعضهم وافد من أفواج التربية التحضيرية بينما ينتقل بعضهم الآخر مباشرة من الجو الأسري المحض.

(1) جون اي جوزيف، نايجل لف، توليت جي تيلر:أعلام الفكر اللغوي التقليد الغربي في القرن20، ترجمة أحمد شاكر الكلابي،ج2، ط1، دار الكتاب الجديد 2006، ص258.

(2) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية،ص10.

(3) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص193.

وعليه وجب اعتماد المرحلة التمهيدية، ومع هذا يدخل الطفل وهو في كل حال مزود بمكتسبات قبلية في المجالين المعرفي والوجداني والمجال الحس الحركي»[1].

فالتلميذ يأتي من المحيط العائلي وهو مزود بمجموعة من المصطلحات وحتى الجمل لكن بالعامية.

وهو في الوقت نفسه « يمتلك في المجال اللغوي الآليات اللغوية الضرورية للتواصل والتفاهم في فضائه العائلي والفضاء الاجتماعي الأوسع مع أقرانه، وهو ما يؤهله فعلا إلى مباشرة التعلم في هذا المستوى»[1].

نستنتج من هذه المرحلة أنها تربط بين ما تعلمه التلميذ في المرحلة التحضيرية وما سوف يقوم بتعلمه، وتكمن أهمية المرحلة التحضيرية في أن التلميذ في المرحلة الأولى ابتدائي يجد سهولة في التعامل مع الحروف والكلمات والجمل عكس التلميذ الذي لم يدخل المرحلة التحضيرية.

- مرحلة التعلمات الأساسية:

بعد التمهيد وتهيئة الجو المناسب للتعلم يبدأ المتعلم في تعلم الحروف.

وتضم هذه المرحلة المجالات الآتية: « مجال المدرسة، مجال الرياضة والتسلية، مجال الحي، مجال المحافظة على المحيط»[2].

وتختلف مرحلة التعلمات الأساسية عن المرحلة التمهيدية لأن المرحلة الثانية هي «مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة، يتعرف فيها التلميذ على الحروف الصائتة والصامتة»[2].

أو بتعبير آخر يتم « تدريب التلاميذ على قراءة الحروف والأصوات (مفاتيح التعبير والقراءة) مع الحركات البسيطة والطويلة»[3].

- مرحلة التعلمات الفعلية:

بعد المرحلة التمهيدية ومرحلة التعرف على الحروف العربية بصورها وصفاتها ومواقع ورودها، تأتي آخر مرحلو وهي مرحلة التعلمات الفعلية أين يكشف المعلم عن مدى استيعاب التلميذ لمكون القراءة ومدى قدرته على التخزين.

(1) بوبكر خيشان وآخرون:دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، ص7.

(2) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 4.

(3) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، ص7.

وتضم هذه المرحلة ثلاث مجالات هي: مجال التضامن والمواطنة، مجال المواصلات والاتصال، مجال الأعياد والحفلات[1]. ويستطيع التلميذ من خلال هذه المرحلة « قراءة النصوص المناسبة لمستواه، ممارسة القراءة القائمة على وصل الأصوات ولفظ الكلمة دفعة واحدة»[2].

نستنتج من خلال هذه المراحل أن كل مرحلة تكمل الأخرى رغم أنها تختلف من حيث المحتوى والهدف الذي ترمي إليه كل مرحلة من هذه المراحل.

د- **من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءات:**

التعليم بالأهداف له خصوصيات والتعليم بالكفاءات له خصوصيات أخرى، ونظرا لعدم نجاعة التعليم بالمقاربة الأولى سعت وزارة التربية إلى جعل التعليم أكثر فعالية ولهذا أنتقل من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءات.

ومن المميزات التي تتميز بها المقاربة بالكفاءات أنه« يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المنهج باعتبار أن الأول عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال مدة معينة في حين أن الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت إشراف ومسؤولية المدرسة من خلال مدة التعليم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة»[3].

إذن انتقل التعليم من التركيز على البرنامج إلى التركيز على المنهاج ولذا فإن المناهج الجديدة التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات تجيب على التساؤلات التالية:

- « ما الذي يتحصل عليه التلميذ في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات؟
- ما هي الوسائل والطرائق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات؟
- كيف يمكن أن يقوم مستوى أداء المتعلم للتأكد من أنه قد تمكن فعلا من الكفاءة المستهدفة؟»[3].

---

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 4.
(2) بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية، ص8.
(3) مديرية التربية: المخطط اليومي لتنفيذ الدروس في التعليم الابتدائي، ميلة، 2012، 2013، ص3.

كل هذه الأسئلة وأخرى تسعى المقاربة بالكفاءات الإجابة عنها وتجسيدها على أرض الواقع.

وعليه « تعتمد بيداغوجيا الكفاءات على واقع التلاميذ، فتنطلق من أن الفرد تواجهه وضعيات متشابهة ومختلفة في آن واحد، يتعلم شيئا فشيئا كيف يجند فيها معارفه، والطرق المختلفة والتقنيات اللازمة والأدوات الوجيهة، وإنه مسلك بيداغوجي بسيط في مبدئه، ولكنه صعب الإنجاز لأنه يتطلب الوقت والمثابرة»[1].

فهو صعب لأن التلميذ يحتاج إلى الانتباه والتركيز، ثم إن الوقت المخصص لكل مادة ضيق جدا قد لا يصل المعلم إلى إنهاء كل مادة، فيضطر إلى تكملته في الحصة الموالية، وهذا يعود إلى قدرة التلاميذ على الفهم والاستيعاب، فكلما كانت قدرتهم على الاستيعاب كلما أسرع المعلم وقد يحذف بعض النقاط التي يراها مكررة، وكلما تعاون التلميذ مع المعلم كلما كان التعليم أسهل.

إذ إن من مميزات المقاربة بالكفاءات وتأثيرها على العلاقة التربوية، أنها تقوم بإشراك التلميذ في مسؤولية وقيادة وتنفيذ عملية التعلم باعتباره محورا أساسيا في العملية التعليمية هذا من جهة، ومن جهة أخرى تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات أو الوضعيات المشكلة باعتبارها الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال، وإدماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة، بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف، وتحدد أدوار متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم[2].

أي إنها تقوم « بالنظر إلى الحياة من منظور عملي »[3].

ولأن تعليم القراءة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي يحتوي على مجموعة مشكلات، ولابد للمتعلم من تجاوزها وإيجاد الحل المناسب لها والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: ما معنى أن يقدر المتعلم على القراءة؟

(1) رشيد آيت عبد السلام: لماذا المقاربة بالكفاءلت وبيداغوجيا المشروع، منسورات الشهاب، 2005، ص25.
(2) وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل 2003، ص31.
(3) المرجع نفسه، ص19.

إن الإجابة عن هذا السؤال ليست إجابة واحدة من ذلك أن المتعلم « يتمعن في نص القراءة فيعرف نظام الأصوات والضوابط والحروف في الكتابة العربية، يعرف علامات الفصل والوصل، يتعرف في النص على العناصر التي يعرفها، يبني فرضيات حول المعاني، يبني فرضيات حول هذه قراءة الكلمات غير المشكولة، يحسن سرعته في القراءة ويجرأ قبليا على ما يأتي بعديا»[1].

أي تصبح قراءته قراءة مسترسلة لا أخطاء فيها ولا تهجي طبعا، إذ كانت أعضاء النطق لديه سليمة.

2/ **نماذج تطبيقية وفق خطوات الطريقة المزدوجة في تدريس مادة القراءة:**

إن تعليم القراءة للمبتدئين ليس بالأمر اليسير، ولا يكون عشوائيا بل يحتاج إلى طريقة أو طرائق يمشي وفقها المعلم ليكون تعليمه منظما ومنسقا وكاملا.

« فلكل معلم طريقة خاصة في تعليم مبادئ القراءة، وقد تختلف هذه الطرائق من معلم لآخر، وإلى جانب هذه الطرائق الخاصة المختلفة هناك طرائق عامة كثيرة في تعليم مبادئ القراءة، يشترك فيها كل معلم يقوم بتعليم الأطفال القراءة، وقد تغيرت هذه الأساليب العامة وتطورت تبعا لتطور فلسفة التربية وتغير نظرياتها»[2].وهذا التغير لا لشيء إلا لتحقيق نتائج فعالة ترضي المعلم والمتعلم معا باعتبار المعلم مرسلا والمتعلم متلقيا، ويكون كلاهما ايجابيين في العملية التعلمية التعليمية.

وعليه« تختلف طرائق تعليم القراءة تبعا لمستوى المتعلمين والاستراتيجيات المعتمدة في تعليمها للمبتدئين الصغار طرائق تعليمية تختلف عن طرائق تعليم القراءة لطلبة المدارس المتوسطة والثانوية»[3].

ونظرا للإصلاحات التربوية في مجال تكنولوجية التعليم وتنميتها فشيء طبيعي أن لا يقف التعليم بصفة عامة وتعليم القراءة بصفة خاصة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي على طريقة بعينها وتطبيقها بحدافيرها فالمعلم الحرية في التصرف في الطريقة حسب ما يلائم التلاميذ.

(1) وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص19.
(2) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 68.
(3) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص292.

ومن ثمة فإن طرائق تعليم القراءة للمبتدئين هي « الطريقة التركيبية Synthetic phonic ، الطريقة التحليلية Analetyc phonic ، الطريقة المزدوجة Mixellaneous phonic »[1].

وحسب حضوري لبعض دروس تعليم القراءة في ابتدائية " بن سلامة رابح بميلة " والتساؤلات والمعطيات التي تحصلت عليها من طرف المعلمة اتضح لي أن المعلمة لا تعتمد الطريقة التركيبية وحدها، ولا التحليلية وحدها وإنما تمزج بينهما وبهذا فهي تعتمد على طريقة ثالثة وهي الطريقة التحليلية التركيبية.

إن اعتماد هذه الطريقة لا يعني أن الطريقة التركيبية أو التحليلية سلبيتين وغير فعالتين بالكامل.

وقد أخذت هذه الطريقة تسميات عديدة منها الطريقة التحليلية التركيبية، الطريقة المزدوجة، الطريقة التوفيقية، الطريقة التوليفية، وفي ضوء عنوانها فإنها تعني الجمع بين ميزات الطرائق التركيبية والتحليلية، فهي تقوم على تقديم الكل والانتقال منه إلى الأجزاء وبهذا فهي تحقق ميزات الطرائق التركيبية[2].

هذا يعني أن الطريقة التحليلية التركيبية لم تأت بشيء جديد سوى أنها قامت بجمع ايجابيات كل من الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية ولهذا سميت الطريقة التركيبية التحليلية، أي إنها أخذت من كل واحدة منهما بطرف ولم تتعصب لطريقة على حساب الأخرى ولهذا سميت بالطريقة التوفيقية أو المزدوجة.

إذن فالطريقة التحليلية التركيبية « طريقة لتعليم القراءة بتحليل الكلمة إلى أجزاء مألوفة ثم إعادة تأليفها في وحدة »[3].

ولأنها تجمع بين الطريقتين السابقتين فهي أفضل طرائق تعليم القراءة للصغار المبتدئين لأنها تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة وهي الكلمات ذات المعاني وبهذا ينتفع الأطفال بمزايا طريقة الكلمة، وتقدم لهم كذلك جملا سهلة تتكرر فيها بعض الكلمات

(1) دانيال هالالاهان وآخرون: صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي، ص551.
(2) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص304.
(3) محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي انجليزي،ص7.

وبهذا ينتفعون بمزايا طريقة الجملة، كما تعنى بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا، لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها وبذلك تتحقق مزايا الطريقة الصوتية، وفي احدى مراحلها اتجاه قاصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما وبهذا تتحقق مزايا الطريقة الأبجدية[1].

ومن خلال هذه النقاط نستخلص أن الطريقة المزدوجة أو التركيبية التحليلية تهتم بالكلمة أو الجملة من عدة جوانب، بالجانب الرمزي للكلمة، والجانب الصوتي وحتى الجانب الدلالي.

فمن مزايا العناصر السابقة الأساسية تخلصت الطريقة المزدوجة من العيوب التي تشوب الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية وتقلل من آثارها وتحاول تعديل بعض النقاط فيها[1].

« إذ تقوم على تعليم التلاميذ قراءة الكلمات غير المألوفة عن طريق إدراك التشابه وتهجي الكلمات المنطوقة حتى يتمكن التلاميذ من تعلم كيفية قراءة مثل هذه الكلمات، أو تضمين استخدام تعليم الطريقة الصوتية في قراءة النص»[2].

وبذلك فالنطق عنصر هام ومميز في تعليم الحروف الهجائية وهنا تأتي مهمة الطريقة الصوتية.

وبالتالي فالطريقة التحليلية التركيبية « تقتضي تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع وحروف لتشدد على أصوات الحروف وربطها برموزها، وبذلك تحقق ميزات الطريقة الصوتية، وتنتهي في إحدى مراحلها بتعريف الطلبة بأسماء الحروف والربط بينها وبين رموزها، وبذا تحقق ميزات الطريقة الأبجدية، وتعود لبناء الكلمات من المقاطع والحروف والجمل من الكلمات، وبذلك تحقق ميزات الطرائق التركيبية»[3].

فالمتعلم لكي يقرأ نصا أو جملة أو كلمة أو مقطعا فهو يحتاج إلى مفاتيح يفك بها هذه المادة المطبوعة، وهذه المفاتيح هي الحروف،ومن خلالها يقرأ جملا وكلمات، وبالممارسة والمران يستطيع أن يُكون من عدد محدود من الحروف كلمات وجمل لا حصر لها.

---

(1) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية،ص34.
(2) دانيال هالالاهان وآخرون: صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي، ص552.
(3) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص303.

هذا وللطريقة التوليفية أربع مراحل رئيسة يتم بها تعليم الصغار القراءة وهذه المراحل هي على التوالي:

- « مرحلة التهيئة والتمهيد لتقديم الجمل وعرضها.
- مرحلة التعريف بالجمل والكلمات.
- مرحلة تحليل الكلمات وتجريد الحروف.
- مرحلة تركيب الكلمات والجمل »[1].

أ/ مثال من " نص رضا يحب وطنه "

أ- أ/ مرحلة التهيئة والتمهيد لتقديم الجمل وعرضها:

لا يمكن أن نُغفل الجانب التمهيدي في تعليم أي مهارة وأي نشاط مهما كان نوعه لأنه مهم جدا بالنسبة للمتعلم ولأنه في هذه المرحلة يحس بالارتياح النفسي والطمأنينة.

إذ «لا يمكن لأي عمل إبداعي أن يتم بدون عملية الإعداد والتحضير له فهو لم يأت من فراغ ولا صدفة ولا عفو خاطر »[2].لذلك يمكننا القول « إن التهيئة المناسبة للدرس، أو الدروس تخلق رغبة في نفوس المتعلمين وتدفعهم إلى المشاركة الإيجابية من بداية الحصة إلى نهايتها »[3].

وبما أن تقديم الجمل في هذه المرحلة يتطلب التمهيد لها أولا فالدرس القرائي الذي يراد تعليمه بموجب هذه الطريقة يتكون من وحدات معنوية صغيرة تشكل بموجبها موضوعا واحدا، وهذا الموضوع صالح للمناقشة والتحدث فيه، لذلك يجب أن يمهد له المعلم بإجراء محادثة بينه وبين التلاميذ تدور حوله وتقوم على أساس أسئلة يطرحها المعلم فيجيب عنها التلاميذ، وفي ضوء هذه المحادثة يتحصل التلاميذ على المعنى العام للموضوع لكي يعرفوا عن أي شيء يدور موضوع القراءة لأن هذه المعرفة تؤسس لحالة من الفهم والاستيعاب أفضل من ولوجهم الموضوع من دون معرفة فكرته، على أن تكون المحادثة بأسلوب بسيط وتفاعل ايجابي بين المعلم والتلاميذ»[4].

---

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص303.
(2) معيوف السبيعي: الكشف عن الموهوبين في الأنشطة المدرسية،ص 101.
(3) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص327.
(4) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص303.

وقبل أن تتطرق المعلمة إلى الموضوع القرائي الجديد تسأل التلاميذ أسئلة من النص السابق لتمهد بها للنص اللاحق.

فما هو موضح من خلال الكتاب فإننا نجد أربع أو خمس نصوص تنتمي إلى مجال واحد مثل مجال العائلة والأسرة (رضا يقدم نفسه ، عائلة رضا، منزل رضا، حول المائدة) قد تتكرر بعض النصوص والأفعال مما يسهل المهمة على التلميذ. ولأجل توضيح كيفية تدريس القراءة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي وفق خطوات الطريقة المزدوجة سوف نأخذ درسين من الكتاب المدرسي:

نأخذ نصا عنوانه " رضا يحب وطنه " الحرف المستهدف هو حرف المد (آ) قبل أن يتطرق المعلم إلى هذا النص فإنه يسأل التلاميذ أسئلة حول النص السابق ليمهد به للنص اللاحق وليكون النص الذي سبق نص " رضا يحب وطنه " نصا عنوانه " سلمى تساعد المحتاجين " مثل ما هو موجود في الكتاب ومضمون هذا النص:

« دَخَلَ المُدِيرُ إِلَى القِسمِ فَقُمْنَا لَهُ، ثُمَّ أَمَرَنَا بِالْجُلُوسِ، وَقَالَ: صَبَاحُ الخَيْرِ يَا أَوْلَادِي، سَتَقُومُ مَدْرَسَتُكُمْ بِجَمْعِ الكُتُبِ لِتَقْدِيمِهَا إِلَى التّلَامِيذِ المُحْتَاجِينْ، فَهَلْ تَرْغَبُونَ فِي المُشَارَكَةِ؟

فَقُلْنَا جَمِيعًا: نَعَمْ !

إِذًا فَلْيُحْضِرْ كُلُّ وَاحِدٍ مِنْكُمْ كُتُبًا زَائِدَةً،وتَقُومُ المَعلّمَة بِتَغْلِيفِهَا وتَوْزِيعِهَا فِي الحَفْلَة، فَقُلْنَا لِمُعَلّمَتِي: هَلْ يُمِكِنْ لِي أَنْ أَشْتَرِي لَهُمْ كِتَابًا جَدِيدًا؟ قَالَتْ المُعَلّمَة: نَعَمْ وَلَكِنْ لِمَاذَا كِتَابًا جَدِيدًا؟ لِأَنَّنِي جَمَعْتُ نُقُودًا فِي الحَصّالَةِ »[1].

وهذا النص سبق للمعلم أن درسه للتلاميذ بكل نشاطاته لكنه لكي يمهد للدرس اللاحق الذي عنوانه " رضا يحب وطنه " يسأل المعلم أسئلة عن الدرس السابق أولا وهذه الأسئلة هي:

- من يذكرنا بعنوان النص الذي درسناه سابقا؟
- من الذي دخل إلى القسم؟
- لماذا جاء المدير إلى القسم؟

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 140.

- ماذا قال المدير للتلاميذ عند دخوله إلى القسم؟
- لمن سوف تجمع الكتب؟

وتكون هذه الأسئلة هي مضمون النص والهدف منها هي أن يثير المعلم نشاط التلاميذ، ويبعث فيهم روح وحب العمل ويلفت انتباههم للدرس اللاحق.

قد يجيب التلاميذ على هذه الأسئلة وقد لا يجيبون حسب قدرتهم على الفهم والتذكر، ويجب أن لا تطغى هذه الأسئلة الممهدة على الوقت المخصص للنص اللاحق.

وعلى هذا يجب أن تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ وطيدة وقوية بين جميع التلاميذ حتى لا يحس بعض التلاميذ بأن المعلم ينجذب إلى تلميذ عن تلميذ آخر، وهذه العلاقة تبدأ من أول لقاء يجمع بينهما.

إذ إن « كل معلم أو أستاذ يتصل في بداية كل موسم دراسي بتلامذته أو طلابه ولكن جل المربين لا يعيرون أي اهتمام لهذا الاتصال، في حين يعتبر هذا اللقاء خطوة أولى لمسار مدته سنة كاملة، وكل نجاح في اللقاء الأول يؤدي إلى نجاحات تلو النجاحات خلال العام الدراسي لأنه يحطم الحواجز الاصطناعية، ويغرس الثقة في النفوس ويوطد أواصر الاحترام المتبادل بين المعلم وتلامذته، أو الأستاذ وطلابه »[1].

وفي ضوء هذه العلاقة فإن أهم مبدأ يتخذه المدرس قاعدة في ممارسته التعليمية أن يختار أنشطة وأسئلة مختارة ومحفزة يقدمها للتلاميذ[2].

وأهم أغراض هذه المرحلة أنها: [3]

- تمهد قدرات الأطفال على معرفة الأصوات ومحاكاتها وإدراك الفوارق بينها.
- إتقان الأطفال اللغة الشفوية استماعا وأداء.
- تزويدهم بطائفة من الألفاظ والمعاني.
- تدريب الأطفال على معرفة الأشياء من صورها، وتعويدهم دقة الملاحظة وإدراك العلاقات بين الأشياء المتشابهة أو المختلفة.
- تمكين المعلم من أن يختار المفردات التي يعرضها عليهم بعد مرحلة التهيئة.

(1) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص326.
(2) رشيد آيت عبد السلام: لماذا المقاربة بالكفاءلت وبيداغوجيا المشروع، منسورات الشهاب، 2005، ص15.
(3) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص36.

ويستطيع المتعلم من خلال هذه المرحلة الكشف عن قدرة التلميذ على التذكر وربط الصور بعضها ببعض من خلال إثارة بعض الأسئلة.

أ- ب/ مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:

بعد التمهيد والتهيئة في وضعية مشوقة ومحفزة تأتي « مرحلة التعريف بالجمل، فقبل عرض الجمل يجب على المعلم تهيئة الصور التي نعبر عنها كل جملة من الحمل الموجودة في الموضوع، ويشترط في هذه الصور أن تكون واضحة جذابة تعكس محتوى الصلة تماماً، وأن تعرض الصور بطريقة متسلسلة كما هو حال ترتيب الجمل في الموضوع»[1].

« وهذا يعني تناسب الرسومات مع الأفكار »[2].

وتؤدي الألوان دورا كبيرا في نفسية الأطفال ومدى إقبالهم على القراءة:« إذ إن اللون العنصر الأكثر أهمية في إضفاء صفة الجمال على الأشياء، وأضرب على ذلك مثلا الأفلام السينمائية والأغاني المصورة وانشغال التكنولوجيا الحديثة باللون بهدف توظيف الجمال سيكولوجيا لإمتاع الناس بالمنجز الفني أو الإقبال على شراء البضائع »[3].

فالألوان إذن تترك بصمة على الأشياء تجعل المتلقي أو المشتري لأي شيء يقبل على الشيء من دون أن يشعر.

وتكون خطوات عرض هذه المرحلة وفق الخطوات التالية:

« تعرض الصور بالترتيب ويطرح المعلم أسئلة على الطلبة حول ما يشاهدونه في هذه الصور للحصول على أجوبة تشتمل على الجمل التي يريد عرضها يربط بين الصورة ونطق الجملة الموجودة في البطاقة مع التأشير على الاثنين وتكرار ذلك مرات عديدة والطلبة يرددون ويشاهدون»[4]، وهذا ما نجده في الألعاب القرائية والكتابية لكن قبل أن ينتقل المعلم إلى هذا النشاط، فهو يبدأ بالنص القرائي أولا، إذ يطلب المعلم من التلاميذ مشاهدة الصورة لمدة معينة، ثم يقوم بسؤالهم عما يشاهدونه في الصورة والتلاميذ يجيبون إجابات مختلفة والمعلم يصحح في كل مرة، بعدها يقرأ بعض التلاميذ النص قد يكون تلميذين أو ثلاث فقط، لأن بعض النصوص طويلة وتستغرق وقتا ثم يسألهم عن محتوى

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص304.
(2) حسين محمد حسنين: تقويم التدريب مصدر موارد مرجعية وتدريبية في اطار تقويم التدريب،ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، 2005، ص 81.
(3) قاسم حسين صالح: الابداع وتذوق الجمال، ص65.
(4) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص304.

النص وعما يعبر وتلك الإجابة هي الجملة التي سيعرضها على السبورة والمحتواة على الكلمة التي يتضمنها الحرف المستهدف، تلك الجملة تكون من النص.

ولتوضيح ذلك نأخذ مثال من كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وليكن من المجال السادس وعنوانه " التضامن والمواطنة " نصا عنوانه " رضا يحب وطنه " والذي محتواه:« بينما كان رضا مع أبيه يلاحظ الصورة التي أحضرتها الأم من المدرسة سأله:- عَمَّا يُعَبِّرُ هَذَا الرّسِمُ؟ فَأَجَابُه:

- هَذِهِ خَرِيطَةُ وَطَنِنَا.
- وَمَا مَعِنَى الوَطَنِ يَا أَبِي؟
- الوَطَنُ هُوَ البِلادُ الَّتِي تَعِيشُ فِيهَا كَمَا عَاشَ فِيهَا آبَاؤُنَا وَأَجِدَادُنا.
- هَلِ هِي الجَزَائِرُ؟
- نَعَمْ أَحْسَنْتَ، إِنّهَا الجَزَائِرُ.
- هَلِ الجَزَائِرُ وَاسِعَةٌ؟
- نَعَمْ، فِيهَا الشَّوَاطِئُ وَالغَابَاتُ وَالجِبَالُ وَالصَّحْرَاءُ بِوَاحَاتِهَا الجَمِيلَةِ.
- أَتمَنَّى يَا أَبِي أَنْ أَزُورَ الصَّحْرَاءَ.
- سَآخُذُكَ خِلالَ العُطْلَةِ.
- شُكْرًا يَا أَبِي»[1].

فبعد أن يلاحظ التلاميذ الصورة لدقائق معينة يقوم المعلم بطرح أسئلة حول مضمون الصورة ليكون فهم النص أسهل وهذه الأسئلة تكون الإجابة عنها حسب ما يفهمه التلاميذ من خلال الصورة أو الصور الموضحة أمامهم وهذه الأسئلة هي:

- ماذا يقول الأب لرضا؟ فيجيب الطلبة.
- وما هو وطننا؟ والطلبة يجيبون مثلا: هو الجزائر.
- هل الجزائر واسعة؟
- وماذا فيها؟ والطلبة يجيبون أولا يجيبون حسب وضوح الصورة.

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 145.

ولكن من المفروض أن تكون هذه الأسئلة مرتبة وليست عشوائية حسب الصورة فمثلا ماذا تشاهدون في الصورة، ما عدد الأشخاص الموجودين في الصورة، ماذا يعني الشكل الموجود في الصورة؟ والطلبة يجيبون أن هذا الشكل يمثل خريطة، ثم يسأل المعلم لمن هذه الخريطة؛ قد يجيب التلاميذ وقد لا يجيبون.

وهذا يعني أن تكون الأسئلة متسلسلة شيئا فشيئا كي يسهل على التلميذ فيما بعد فهم النص، ويجب أن لا تطغى هذه الأسئلة على الوقت المخصص لقراءة النص.

من هذه الإجابات يستخلص التلاميذ الفكرة العامة للنص مع متابعة المعلم للتلاميذ، تكون هذه الفكرة في جملة من النص مشتملة على الحرف المستهدف مثلما نجده في نشاط " اكتشف ".

" الوطن هو البلاد التي عاش فيها آباؤنا وأجدادنا "[1].

تقوم المعلمة أو المعلم بكتابة هذه الجملة على السبورة وتقرأ من طرف التلاميذ لعدة مرات.

ثم يطلب الأستاذ من التلاميذ استخراج الكلمة التي تحتوي الحرف المستهدف، وهذا الحرف المستهدف هو حرف المد " آ " بعد استخراجه يتم تكرار الحرف من التلاميذ من أجل الوقوف على النطق الصحيح له.

ولاختبار المعلم ذكاء التلاميذ وقدراتهم يطلب منهم الإتيان بكلمات أخرى خارجة عن النص تشتمل على هذا الحرف ، قد يجد التلاميذ صعوبة في الإتيان بهذه الكلمات في هذا الحرف بالذات لأنه من حيث النطق لا يختلف كثيرا عن الألف، لكن مع الحروف الأخرى قد يجدون سهولة في ذلك، تكتب هذه الكلمات على السبورة ثم تنقل على كراس الكتابة لهذا قلنا سابقا أنه لا يمكن أن نفصل مادة القراءة عن مادة الكتابة، لأن التلميذ في الفترة المسائية يقوم بإثبات الحرف المستهدف من خلال إعادة كتابة الكلمات المحتواة على الحرف في الكراس، أو يقومون بترتيب جمل وكلمات مشوشة في بطاقات، أو ربط جمل بكلمات تدل عليها، أو ربط صور بكلمات تعبر عنها حسب كل نشاط موجود في الكتاب.

هذه النشاطات تساعد التلميذ على تنمية قدراته العقلية وتجسيد فكرة معينة من خلال صورة أو فعل معين موجود في تلك الصورة.

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، قائمة المحتويات، ص 146.

ولكي تكون هذه المرحلة ناجحة وملائمة مع قدرات التلاميذ « يشترط في الرسومات والصور والأشكال التوضيحية التي ترد في الكتاب أن تكون واضحة وجذابة ووظيفية، أي تتصل بالموضوع وتيسر فهمه واستيعابه وتثير الدافعية عند المتعلم، وأن توضع في المكان الملائم لها داخل الكتاب»[1]. لأن التلميذ في المرحلة الأولى ابتدائي يحب الصور من الحجم الكبير لأنها تساعده على دقة الملاحظة، وهذا ما نجده من خلال كتاب القراءة في نشاط " أشاهد وأستمع "، بينما في باقي الأنشطة نجد أن الصور أقل حجما مثلما هو موجود في الصفحة 151 من نشاط اكتشف ، ص 147 من نشاط ألعب وأقرأ.

أ- ج/ **مرحلة تحليل الجمل والكلمات وتجريد الحروف:**

تعد هذه المرحلة ثالث مراحل الطريقة المزدوجة ولها خصائص ومميزات.

إذ إن « المقصود بالتحليل هو تجزئة الجملة إلى كلمات، وتجزئة الكلمة إلى أصوات »[2].

فهذه المرحلة تبدأ من الأعلى نزولا إلى الأسفل؛ أي من الكل إلى الجزء.هذا بالنسبة للتحليل.

أما التجريد فهو « اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات والنطق به منفردا»[2].

إذن فالتجريد هو الهدف المتوخى من كل هذه المراحل؛ أي تزويد التلميذ بمفاتيح القراءة، يعني تعلم الحروف بأسمائها وصورها ومواقع ورودها في الكلمات والجمل بطريقة أسهل وبأقل وقت ممكن.

ويتم في هذه المرحلة تحليل الجمل أولا ثم الكلمات وتحليل الجمل يتم كما يلي:

- « عرض الجمل جملة/ جملة في بطاقات كاملة ونطقها.
- عرض الجملة مجزأة في بطاقات تحمل كل بطاقة كلمة وتعرض سوية وتقرأ.
- تعرض الجملة مجزأة في بطاقات مع الفصل بين بطاقة وأخرى ونطق الجملة كلمة بكلمة، هكذا مع باقي الجمل»[3].

(1) محمد محمود الخوالدة: أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007، ص232.
(2) سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص39.
(3) ن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص304، 305.

مثال1: من نص رضا يحب وطنه

لنأخذ الجملة التي من نشاط أكتشف

« الوطن هو البلاد التي عاش فيها آباؤنا وأجدادنا »[1].

الوطن	هو	البلاد	التي	عاش	فيها	آباؤنا	وأجدادنا

نلاحظ أن الحرف المستهدف من هذه الجملة هو حرف المد (آ)

إذن يتم تقديم الجملة التي استخلصها التلاميذ بمساعدة المعلم كفكرة عامة حول النص المدروس ،ثم يقوم المعلم بقراءتها والطلبة يرددون، بعدها يقوم بتجزئة كل كلمة في بطاقة، وتقرأ من طرف المعلم والطلبة يرددون كل كلمة على حدة مثل ما هو مبين في المثال أعلاه.

وتكون الخطوة التالية بكتابة كل بطاقة منفصلة عن الأخرى كما قلنا سابقا كالآتي:

الوطن	هو	البلاد	التي	عاش
فيها	آباؤنا	وأجدادنا		

تقرأ الكلمة الأولى والثانية والثالثة والطلبة يرددون ثم تقرأ الكلمة الرابعة والخامسة والسادسة مع بعضها، ثم السابعة والثامنة على أن يشير المعلم بالمسطرة على كل كلمة يقرأها.

بعد تحليل الجمل وعرضها في بطاقات تأتي مرحلة تحليل الكلمات وتتم كما يلي:

« تعرض الكلمة في بطاقة وتتم قراءتها من المعلم والطلبة يرددون .

- تجزئة الكلمة إلى مقاطع وعرض كل مقطع في بطاقة وتعرض البطاقات متجاورة وتغطى مرة واحدة والطلبة يرددون.
- عرض المقاطع منفصلة عن بعضها ونطقها مقطعا مقطعا.
- عرض المقطع في بطاقة ونطقه.

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي،ص 146.

- عرض المقطع مجزءا إلى حروف كل حرف في بطاقة وهكذا »[1].

ولنأخذ كلمتين من المثال السابق:

آباؤنا	وأجدادنا

نقوم بتقطيع كل كلمة إلى مقاطع في بطاقة

آباؤ	نا

و	أجداد	نا

بعدها نقوم بفصل البطاقات ، تقرأ مقطعا مقطعا على هذا النحو

آباؤ	نـا	و	أجداد	نـا

ونجزئ بعدها كل مقطع إلى حروف كما أشرنا سالفا

آ	بـا	ؤ	نـا

و	أ	جـد	ا	د	نـا

والهدف من هذه الخطوات هو أن يعرف التلميذ بأن الجملة تتكون من كلمات والكلمات تتكون من مقاطع، والمقاطع تتكون من حروف.

ونأتي في الأخير إلى استخراج الحرف المستهدف وهو (آ) أو أي حرف آخر عندما يكون في أول الكلمة، في وسط الكلمة، في آخر الكلمة، تارة مفتوحا، وتارة مضموما، وتارة مكسورا، وتارة منونا تنوين الفتح، أو تنوين الضم، أو تنوين الكسر، ومع حروف المد: الألف، الواو، الياء، على هذا النحو مثلا حرف الباء.

بَ ، بُ ، بِ

بَا ، بُو ، بِي

بـ ، ـبـ

(1) محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص305.

لذلك فشكل الحروف في السنة الأولى ابتدائي مهم ولابد منه لأن التلاميذ يخلطون في نطق الحروف عندما تكون غير مشكولة وهذا شيء طبيعي.

« والواقع أن نظرتنا إلى بناء الكلمة العربية تدلنا على أن فيها عنصرا ثابتا وآخر متغيرا، فأما الثابت فهو مجموعة الصوامت التي تؤلف هيكل الكلمة، وأما المتغير فهو مجموعة الحركات التي تحدد صيغتها وتمنحها معناها وبذلك تزداد في نظرنا قيمة الحركات باعتبارها العامل الحاسم في خلق الكلمة العربية »[1].

وبهذا يمكننا القول « إن الصوامت وهي مادة الكلمة الثابتة تحمل المعنى الأصلي الذي تدل عليه بمجموعها، وأن الحركات تشخص المعنى حيث تبرزه في وضع معين، فهي التي تستقل بتوجيه الدلالة إلى حيث يريد المتكلم، فإذا أراد وصفا للفاعل استخدم من الحركات ما يؤذي معناها وإذا أراد اسم المفعول فإن له حركات خاصة وهكذا» [2].

نستنتج من كل ما سبق في هذه المرحلة أن خطوات تنفيذها تعتمد على البطاقة بالدرجة الأولى لأن « البطاقات فيها تدريب جيد على الإنتباه والفهم الدقيق، وتقوية الملاحظة، وأضيف إلى هذا كله أن البطاقات من خير ما يستخدم في العلاج الفردي لضعاف التلاميذ لما لها من مكانة في نفوسهم»[3].

إذن فهي تساعد على تحسين مستوى التلاميذ الضعاف في القراءة.

أ- د/ **<u>مرحلة التركيب:</u>**

مرحلة التركيب هي آخر مرحلة من مراحل الطريقة التركيبية التحليلية.

ويظهر مستوى التركيب في قدرة التلميذ على تركيب الأجزاء والعناصر تركيبا جديدا بعد أن كان هذا التركيب مجزء ، ويسير مستوى التركيب إلى إنتاج جديد مركب من عناصر ومعلومات تلقاها أثناء الدرس[4].

ويمكن أن نشبعه هذه العملية بعملية البناء، فالبَنَّاء من خلال الأجزاء والتي تمثل الأحجار بالإضافة إلى مواد أخرى يستطيع أن يبني بيتا من هذه الأجزاء حتى يصير البيت في وضعية منظمة ومنسقة البناء.

---

(1) عبد الصبور شاهين: المنهج الصوتي للبنية العربية رؤية جديدة في الصرف العربي،دط، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص43.
(2) المرجع نفسه، ص45.
(3) عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية: ص 84.
(4) أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص33.

وبالطريقة نفسها يتمكن التلميذ من إنتاج جمل لا حصر لها تحمل معنى من خلال التجاور بين الحروف لتكوين كلمات وتجاور الكلمات لتكوين جمل.

هذا ويجري المعلم في هذه المرحلة بعض التدريبات عن طريق « تقديم مجموعة من البطاقات تتضمن حروفا ومقاطع ويطلب من الطلبة تركيب كلمات منها وإجراء مسابقة بين الطلبة في تركيب الكلمات، تقديم مجموعة من الكلمات في بطاقات ويطلب من الطلبة تركيب

أكبر عدد ممكن من الجمل المفيدة منها، وإجراء مسابقة بين الطلبة »[1].

ذلك ما نلاحظه من خلال الأنشطة الموجودة في الكتاب المدرسي كأن تقدم كلمات تشتمل بعضها على الحرف المستهدف مثل ما هو موجود في نشاط " أميز "

ألاحظ ثم أقرأ الكلمات التي تشتمل على المد.

آكل آباءْ أجداد أبدأ مآزر [2].

أو أن تقدم جملة غير مرتبة يقوم التلميذ بترتيبها مثلما هو واضح في نشاط أرتب.

أركب من الكلمات الآتية جملا وأقرأ:

الأساخ	**لأنه**	**في الطريق**	**وطنه**	رضا
يحب	**لا يرمي**			

[2].

لكن ما لاحظته من خلال حضوري لبعض الدروس أن التلاميذ في هذا النشاط يجدون صعوبة في ترتيب مثل هذه الجمل لأنها طويلة.

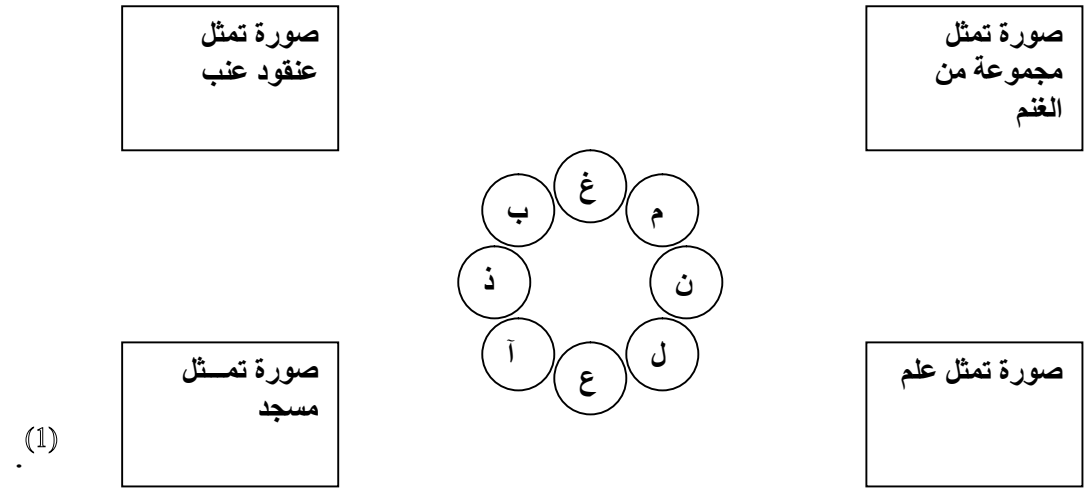
وقد تعرض صور وتقدم بعض الحروف ومن هذه الحروف يتم تركيب كلمة تدل على المعنى الموجود في الصورة وهذا ما نجده في الألعاب القرائية.

1- محسن علي عطية:مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، ص.305

2- محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص 148.

.

- أستعين بالصور وأكوّن الكلمات من حروف الزهرة، وأقرأ.



(1).

يقوم المتعلم بضم حرف إلى حرف حتى يجد كل كلمة تدل عليها الصورة.

إن مثل هذه الأنشطة تبعث الحيوية والنشاط في التلاميذ وتعزز مشاركتهم داخل القسم، وتقضي على الملل والروتين من حين لآخر.

ب/ **مثال من" نص تنظيف الحي"**

الحرفان المستهدفان هما حرف (الخاء، الغين)

ب-أ/ **مرحلة التهيئة والتمهيد:** هي الخطوات نفسها التي ذكرناها في المثال الأول؛ أي إن المعلم قبل أن يتطرق إلى النص السابق فهو يسأل أسئلة حول النص اللاحق لجلب انتباه التلاميذ.

ب-ب/ **مرحلة التعريف بالجمل والكلمات:**

بعد التعريف يفتح التلاميذ الكتاب على النص المراد تدريسه:

إذ يطلب من التلاميذ مشاهدة الصورة بعدها يسأل وليكن النص التالي:

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص 149.

« الِتَقَ رِضَا مَعَ أَصْدِقَاءِ الحَيِّ واقْتَرَحَ عَلَيْهِمْ فِكْرَةَ تَنْظِيفِهِ، بَعْدَهَا شَاهَدَ بَعْضَ الأَوْسَاخِ التّي بَدَأَتْ تَتَجَمَّعُ فِيهِ.

رَحَّبَ الأَصْدِقَاءُ بِالاِقْتِرَاحِ وَانْقَسَمُوا إِلَى أَفْوَاجٍ: فَوْجُ رِضَا هُوَ الذِّي يُوَزِّعُ أَدَوَاتِ التَّنْظِيفِ مِنْ مَكَانِسَ وَمِجْرَافَاتٍ وَأَكْيَاسٍ بْلاَسْتِيكِيَّةٍ، وَفَوْجٌ يَقُومُ بِجَمْعِ الأَوْسَاخِ وَرَمْيِهَا فِي المَزَابِلِ الخَاصّةِ، وَفَوْجٌ آخَرٌ يَغْرِسُ الأَشْجَارَ وَالأَزْهَارَ»[1].

فبعد أن يلاحظ التلاميذ الصور لدقائق تسأل المعلمة أسئلة حول الصورة والنص وهذه الأسئلة:

- ماذا تشاهدون في الصورة؟
- هل تحافظ على نظافة حيك أو حي آخر؟
- كيف تحافظ على نظافته؟
- هل غرس الأشجار والأزهار يساعد على تلطيف الجو؟
- هل تضع الأوساخ والنفايات في أكياس أم تقوم برميها عشوائيا هكذا؟
- إذا كان حيك متسخا هل تقوم بتنظيفه؟
- هل هذا سلوك حسن أم سيء؟

بعد أن يجيب الطلبة وتتضح لهم الرؤيا قليلا عن محتوى النص يتم قراءته من طرف المعلمة، ثم التلاميذ لاستخلاص الفكرة العامة ، تكون من ضمن الإجابات التي يجيبها التلاميذ، أو قد تكون من النص تشتمل على الحرف المستهدف المراد تعليمه، تكتب الجملة، أو الجمل على السبورة، تقرأ من طرف المعلمة، ثم التلاميذ وتقسم في بطاقات من أجل الوصول إلى الحرف المستهدف وهذا ما نجده في الخطوة الموالية.

ب- ج/ **<u>مرحلة تحليل الجمل والكلمات وتجريد الحروف:</u>**

توضع كل كلمة في بطاقة، تكون البطاقات متصلة بعضها ببعض على هذا النحو:

فوج يرمي الأوساخ غرس الأطفال الأشجار[2].

فوج	يرمــي	الأوساخ

غرس	الأطفال	الأشجار

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص103.
(2) المرجع نفسه، ص 104.

نلاحظ أن الحرفين المستهدفين من الجملة هما حرفا (الخاء، الغين) من نشاط "أكتشف" إذ تقرأ الجملة أولا قبل أن تجزأ ثم تقرأ بعد أن جزأت، بعدها يتم فصل كل بطاقة عن الأخرى على هذا النحو:

فوج	يرمي	الأوساخ
غرس	الأطفال	الأشجار

تقرأ كل كلمة على حدة مع التأشير على كل كلمة بالمسطرة.

وتجزأ كل كلمة إلى مقاطع كالآتي:

فوج	يرمـــي	الأوسا خ
غرس	الأطفا ل	الأشجا ر

وتقرأ مقطعا مقطعا

وتقوم المعلمة باستخراج الكلمة أو الكلمتين المشتملتين على الحرف المستهدف وتجزؤها إلى حروف

غـــرس	ا لأ و سـا خ

وتقوم بتلوينه بلون مغاير ويتم استخراجه من طرف التلاميذ وتعلمهم مواقع ورود الحرف في الوسط، في الأخير، في الأول، فمثلا في هذا المثال الحرفان المستهدفان هما (الغين، الخاء) يكون على هذا الشكل:

عَ ، عُ ، عِ	خَ ، خُ ، خِ
غَا ، غُو ، غِي	خا ، خُو ، خِي
غـ ، ـغـ ، ـغ	ـخ ، ـخـ ، ـخ

هذا حتى لا يختلط على التلميذ عند كتابة أو قراءة هذا الحرف.

بعد انتهاء هذا التمرين تطلب المعلمة من التلاميذ الإتيان بكلمات تشتمل على هذين الحرفين لتوسيع الفهم وهي الخطوة التالية والأخيرة في تدريس القراءة وفق الطريقة المزدوجة.

ب- د/ **مرحلة التركيب:**

في هذه المرحلة قد يعطي المعلم التلاميذ مثلما هو موضح في الكتاب حروفا متفرقة يركب منها التلميذ كلمات كما في نشاط "أرتب" [1].

- أركب من الحروف الآتية كلمات وأقرأ:

غ – س – ل – و – س – خ – غ – ر – س

وقد يقدم كلمات ناقصة يتم إكمالها بهذين الحرفين(الخاء، الغين) كما في نشاط "أميز"[1].

- أقرأ الكلمات بالاستعانة بأحد الحروف الناقصة

خـ - ـخـ - خ – غـ - ـغـ - غ

راو.... - تغـ..... - يـ.....سل - .....رق - يـ....رج

أو يطلب منهم ترتيب كلمات مشوشة كما في نشاط "أرتب" [1].

الأب – رضا – في غرس

ساعد – الأشجار.

تساعد هذه النشاطات على اختبار قدرات التلاميذ العقلية ومدى قدرتهم على التفكير.

نستنتج من كل ما سبق أن طريقة تدريس القراءة ونجاحها ليس مرهونا بمادة القراءة وفقط، لأن المواد الأخرى مكملة لهذه المادة وخاصة مادة الكتابة، وبالأخص في الطريقة التي يتم بها حاليا تدريس مادة القراءة وهي الطريقة المزدوجة (الطريقة التركيبية التحليلية) المعتمدة في المدارس.

(1) محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص106.

إننا إذا نظرنا في محتوى الكتاب وهذه الطريقة (التركيبية التحليلية) التي سعت إلى تدارك النقائص التي وقعت فيها كل من الطريقة التركيبية والتحليلية، والوقت المخصص لهذه المادة والمواد الأخرى، نجد أنها غير منسجمة لعدم استيعاب التلميذ ، فمن المفروض أن يكون الهدف المتوخى من تعليم القراءة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي هو تعليم الحروف الأبجدية بغض النظر إذا كان بعض التلاميذ قد اجتازوا المرحلة التحضيرية أم لا أي أن يهضم هذه الحروف نطقا وكتابة، مع تعليمه بعض الكلمات والجمل المتكونة من كلمتين أو ثلاث، لكن مع خطوات إجراء هذه الطريقة وتعقدها، فبعض التلاميذ لا يتمكنون من حفظ هذه الحروف ويضطرون إلى قراءة كلمات وجمل وحتى نصوصا.

وبالتالي تنتهي هذه المرحلة وهم يجدون صعوبة في قراءة بعض الكلمات والجمل أو القصص حتى ولو كانت قصيرة.

وقد لاحظت من خلال تصفحي لكتاب القراءة أن بعض النصوص إن لم نقل معظمها طويلة، فمن المفروض أن تكون النصوص في هذه المرحلة متكونة من ثلاث أسطر أو أربع على أقصى تقدير.

فلو كانت هذه النصوص قصيرة، وقليلة حتى ولو كانت النشاطات كثيرة ربما لكان استيعاب التلميذ أفضل، لأن النصوص الطويلة تأخذ وقتا لكي يستوعبها التلميذ، لأنه في الحصة الواحدة لا يقرأ النص وفقط بل يتناول المعلم بعض الأنشطة المتعلقة به.

وبالتالي فالسير وفق هذه الطريقة يمتاز بالسرعة والتعقيد ففي كل أسبوع يأخذ المعلم نصا يتبعه بنشاطات متداخلة يتم التطرق فيها إلى الحرف أو الحروف المستهدفة، وفق المنهاج المقترح، ويتم حفظ كلمات وجمل تتضمن هذه الحروف دون أن يستوعب هذه الحروف ، فلو طلبت المعلمة من التلميذ كتابة الحرف، أو الكلمات المشتملة على الحرف المقصود لوجد صعوبة في كتابتها، وهذا قد يرجع أيضا إلى عدم انتباه التلميذ وعدم مراجعته.

فلطول المادة وكثرة نشاطاتها فالمتعلم قد لا يستوعب الحرف بحركاته ومواقع وروده وينتقل به المعلم إلى حرف آخر لأنه لا يمكن أن يقف المعلم على مراقبة جميع الطلبة خصوصا إذا كان العدد كبيرا وهنا يأتي دور الأسرة أيضا، لأن المعلم ملزم بإنهاء المقرر الدراسي، وفي هذه الحالة هل يكون تركيز التلميذ على تعلم الحروف وحفظها، أم يركز على فهم معنى الكلمات والجمل أي النص، والمعلم وحده هو القادر على الحكم على مدى نجاح أو فشل الطريقة من خلال بعض المعايير والأعمال التي يقدمها للتلاميذ، لكن لا بد أن نأخذ بعين الاعتبار بأن فشل أو نجاح العملية التعليمية التعلمية لا يعود إلى الطريقة وحدها فقد يكون المعلم أو المتعلم نفسه، أو المادة الدراسية، أو النظم التربوية سببا في ذلك.

ولهذا لا يمكننا أن نحكم على المقاربة بالكفاءات أنها ناجحة إلا إذا حققت هذه الأخيرة ما لم تحققه المقاربة التي سبقتها.

الخاتمـــــة

الخاتمة:

يتسم تعليم القراءة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي بالمتعة من جهة ولكنه من جهة أخرى يحتاج إلى جهد أكبر من المعلم يراعي فيه عمر التلاميذ والفروق الفردية بينهم خاصة وأن التعليم انتقل من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات.

ومن خلال بحثي هذا والموسوم بـ " تعليمية القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي " استخلصت النقاط الآتية:

- أن تعلم القراءة لا يتوقف على مرحلة معينة من مراحل التعليم بل سيبقى مرافقا للتلميذ طول حياته سواء في الحياة العلمية أو العملية لكن يبقى تعلم القراءة يختلف من سنة إلى أخرى.
- إن درجة استيعاب التلميذ أثناء القراءة تختلف باختلاف القدرات العقلية والحالة النفسية وحتى الاجتماعية.
- تلقي التلميذ للمادة المسموعة يحتاج إلى تركيز وسلامة أجهزة السمع والبصر والنطق، وتلف إحدى هذه المكونات يؤدي إلى الضعف في القراءة.
- القراءة تنمي القدرات العقلية للتلميذ.
- القراءة مفتاح الولوج إلى عالم البحث والمعرفة والتنقيب عن المعلومات.
- القراءة بأنواعها سواء الصامتة أو الجهرية أو حتى الاستماعية لا تزال تحتاج إلى تفعيل أكثر لكي يكون لها حضورها القوي في المجتمع الجزائري بصفة خاصة والمجتمع العالمي بصفة عامة.
- إن تعليم القراءة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي له خصوصيات مميزة عن السنوات الأخرى.
- جهد المعلم في هذه المرحلة يتضاعف أكثر فأكثر فهو مربي أولا ومعلم ثانيا.
- يقوم تعليم القراءة في الابتدائي على المقاربة بالكفاءات هذه الأخيرة تسعى إلى تغيير التعليم وإنجاحه، هذا من جهة لكن من جهة أخرى وحسب ما لاحظته من خلال الكتاب المدرسي هو كثرة النصوص والأنشطة المدرسية مقارنة مع الوقت المخصص لكل نشاط وهذا قد يؤدي بالمعلم من الاهتمام بالمتعلم إلى

الاهتمام بكيفية إنهاء البرنامج وبالتالي السرعة في تقديم الأنشطة مما يقلل من تركيز التلميذ وقلة استيعابه.

- رغم ايجابيات الطريقة المزدوجة التي يتم بها تعليم التلاميذ القراءة ورغم امتيازها بالحركة والسرعة إلا أنها تحتاج إلى الانتباه الجيد من طرف التلاميذ والوقت الكافي.
- إن إنجاح أو فشل تعليم القراءة في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي لا يمكن أن نرده إلى المعلم، أو المتعلم، أو الطريقة المتبعة في التعليم أو الوسائل البيداغوجية، أو النظم التربوية بقدر ما هو راجع إلى تضافر هذه الجهود بالإضافة إلى جهود الأسرة المكملة إلى جهد المعلم والمدرسة وضرورة التركيز على المتعلم ومدى استيعابه وتلقيه فالتلميذ قد يتمكن من القراءة ويقرأ الكتب لكنه لا يستوعب ما يقرأ، أي إن قراءته بالعين فقط، وهذه النقطة بالذات هي التي ينبغي الوقوف عندها وإيجاد الأسباب الكامنة وراءها.
- ويبقى التعليم في الجزائر بصفة عامة لا يزال يحتاج إلى بعض التقنيات الحديثة من أجل جعله أكثر فعالية.
- رغم ما تتميز به الطريقة التحليلية من إيجابيات إلا أنها باعتمادها على الكلمات والجمل دفعة واحدة قد ينتاب المتعلم الشرود الذهني.
- وإذا كانت الطريقة التركيبية تبدأ بالأجزاء أي الحروف فهي تغفل جانبا مهما في هذه العملية وهو المعنى، لهذا جاءت الطريقة الثالثة لتدارك النقائص التي وقعت فيهما كل من الطريقتين التركيبية والتحليلية وتزاوج بينهما وهي الطريقة التحليلية التركيبية، إذ أنها تبدأ بالكلمة أو الجملة لتعلم الحروف ، بعد فهم الحروف وتعلمها يُكوّن كلمات وجمل من هذه الحروف أي أنها تبدأ في نقطة وتنتهي إليها.

ويبقى هذا البحث على نسبيته قابلا للإطراء والتوسع فيه.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ،دط، مطبعة الشهاب، باتنة، 2007
2. أحمد رزقة: أصول اللغة العربية أسرار الحروف،ط1، دار الحصاد للنشر والتوزيع، 1999.
3. أحمد فريقي: التواصل التربوي واللغوي دراسة تحليلية، دط، 2011.
4. أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية دليل عملي، دط، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2007، ج2.
5. بشرى موسى صالح: نظرية التلقي أصول ...وتطبيقات، ط1، المركز الثقافي الغربي، بيروت، لبنان، 2001.
6. بوبكر خيشان وآخرون: دليل كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الاسلامية، التربية المدنية،دط، جوان 2012.
7. بوفلجة غياب: التربية المتفتحة،ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران 2005.
8. جماعة من المختصين: كيف تلقي درسك، دط، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1971.
9. جون اي جوزيف، نايجل لف، توليت جي تيلر، اعلام الفكر اللغوي التقليد الغربي في القرن العشرين، ترجمة أحمد شاكر الكلابي، ط1، دار الكتاب الجديد، 2006.
10. حسان تمام: اللغة العربية معناها ومبناها ، دط، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994.
11. حسين أحمد بن عائشة: مستويات تلقي النص الأدبي، ط1، دار جديد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.
12. حسين محمد حسنين: تقويم التدريب مصادر موارد مرجعية وتدريبية في اطار تقويم التدريب،ط1، دار مجدلاويللنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.
13. دانيال هالالاهان وآخرون: صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعلم العلاجي، ترجمة عادل عبدالله محمد، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2007.

14. رافدة الحريري، زهرة بن رجب: المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، دط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
15. رسمي علي عابد: ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه، ط1، دار جديد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
16. رشيد آيت عبدالسلام: لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع، دط، منشورات الشهاب، 2005.
17. سامي محمد ملحم: سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2006.
18. سامي محمد ملحم: صعوبات التعلم learning disabilities،ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
19. سجيع الجبيلي: تقنيات التعبير في اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب، 2008.
20. سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ط1، دار البداية، عمان، الأردن، 2009.
21. سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية،ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن ، 2005.
22. صفى الرحمن المباركفوري: الرحيق المختوم بحث في السيرة النبوية على صاحبها أفضل الصلاة والسلام، ط19، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية، 2007.
23. طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، عمان، الأردن، 2009.
24. طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.
25. عبد الجليل مرتاض: الظاهر والمختفي طروحات جدلية في الابداع والتلقي، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

26. عبد العظيم الفرجاني: تكنولوجيا انتاج المواد التعليمية،دط، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.
27. عبد الفتاح أبو معال: تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دت.
28. عبد اللطيف صوفي: فن القراءة أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها، ط2، دار الفكر، دمشق، 2008.
29. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2005.
30. عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.
31. فايزة السيد محمد: الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع.
32. فخري علي خليل النجار،الأسس الفنية للكتابة والتعبير، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
33. قاسم حسين صالح: الابداع وتذوق الجمال، ط1، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2008.
34. محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
35. محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2008.
36. محمد بن سعي: كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، ط2، منشورات الشهاب، باب الواد، الجزائر، 2008.
37. محمد درابسة: التلقي والإبداع قراءات في النقد العربي القديم،ط1، دار جديد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دت.

38. محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التغليمي،ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.
39. محمود خالد سليمان بشايرة: التربية الفنية وتنمية التفكير اتجاهات حديثة في التدريس، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009.
40. مديرية التربية: المخطط اليومي لتنفيذ الدروس في التعليم الابتدائي، ميلة، 2012، 2013.
41. معيوف السبيعي: الكشف عن الموهوبين في الأنشطة المدرسية، دط،دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
42. نادر أحمد جردات : الأصوات اللغوية عند ابن سينا عيوب النطق وعلاجه،ط1، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، 2009.
43. نبيل رفيق محمد ابراهيم: الذكاء المتعدد، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
44. وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل 2003.
45. وليد رفيق العباصرة: استراتيجيات تعلم التفكير ومهاراته، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.

المعاجم والقواميس

1- ابن منظور: لسان العرب، ج2، ط1، دار صادر، بيروت، لبنان، 1997.
2- مبارك مبارك: معجم المصطلحات الألسنية فرنسي انجليزي عربي، ط1، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، 1995.
3- محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي انجليزي، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.

الموسوعات والمجلات

1- محمد الطيب العلوي: (المعلم هو الدعامة)، همزة الوصل مجلة التكوين والتربية، العدد السابع، 1974، 1975.

2- موسوعة علم النفس والتربية المدرسة والتثقيف التربية والتعليم الحديث،ج2، دط، بيروت، لبنان، دت.

ملخص (باللغة العربية)

تناولت في هذا البحث موضوعا في التعليمية والموسوم بـ " تعليمية القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي ".

تتوزع مادة البحث في مقدمة وثلاث فصول وخاتمة.

تطرقت في الفصل الأول إلى تعريف القراءة لغة واصطلاحا، مبينة أهميتها في حياة الفرد والمجتمع، ومشيرة إلى طرائق تدريسها من طريقة تحليلية، وطريقة تركيبية.

وفي الفصل الثاني تحدثت عن أنواع القراءة الثلاث، الصامتة والجهرية والاستماعية، وكيف يكون تلقي التلميذ في العملية التعليمية التعلمية، وأهم العوامل المؤثرة فيها.

وقد ركزت من خلال الفصل الثالث على الطريقة المتبعة حاليا في تعليم القراءة للمبتدئين وهي الطريقة المزدوجة (الطريقة التحليلية التركيبية)، حيث بدأت هذا الفصل بالتحدث عن مضمون الكتاب، وأتْبَعْتُ ذلك بنماذج تطبيقية وفق خطوات الطريقة المزدوجة في التدريس من أجل الكشف عن نجاعة تلك الطريقة في التدريس.

أنهيتُ البحث بخاتمة جمعت فيها أهم النتائج المتوصل إليها وبعدها قائمة المصادر والمراجع المرتبة ترتيبا ألف بائياً.

Résumé de français

Dans cette recherche, j'ai aborde un sujet concernant à la dédactique, c'est le sujet est "dédactique lecture de la 1ere année primaire".
Cette recherche se répartit en introduction, trois chapitre et une conclusion.
Dans le première chapitre, j'ai défini un lecture…..en montrant son importance de vie humaine et la société sons oublier les méthodes d'enseigner cette matière comme la méthode d'analyse on de synthèse.
Dans le 2eme chapitre, j'ai parlé des trois différentes lecture, silencieux, lecture à haute voix et lecture magistrale.
Quant au troisième chapitre, j'ai parlé de la méthode suivi actuellement d'enseigner la lecture pour les débutants, cette méthode est la double lecture (lecture d'analyse et de synthèse).
Dans le troisième chapitre j'ai commencé à parler du contenu du livre en donnant des exemples en suivant les étapes de la démarche de la double lecture pour montrer la réussite de cette méthode dans l'enseignement.
J'ai terminé la recherche par une conclusion en donnant les résultats obtenus avec une liste de sources et de référence classés par ordre alphabétique.

الفهرس

العنوان	الصفحة
مقدمة.....	أ، ب، ج،د،هـ، و
الفصل الأول: مفهوم القراءة وطرائق تدريسها.....	2
1/ مفهوم القراءة وأهميتها.....	3-2
أ- مفهوم القراءة لغة.....	4
ب- اصطلاحا.....	8-4
ج- أهمية القراءة.....	12-8
2/ من طرائق تدريس القراءة.....	12
أ- الطريقة التركيبية.....	13-12
أ-أ/ الطريقة الأبجدية.....	14-13
أ-ب/ الطريقة الصوتية.....	16-14
ب/ الطريقة التحليلية.....	18-17
ب- أ/ طريقة الكلمة.....	20-18
ب- ب/ طريقة الجملة.....	24-20
الفصل الثاني: أنواع القراءة والعوامل المؤثرة فيها.....	25
1/ أنواع القراءة.....	26
أ- القراءة الصامتة.....	29-26
ب – القراءة الجهرية.....	35-29
ج- القراءة الاستماعية.....	41-35
2/ التلقي ودوره في العملية التعليمية التعلمية.....	44-41
3/ العوامل المؤثرة في العملية التعلمية التعليمية.....	45-44
أ- من جانب المتعلم.....	47-45
ب- من جانب المعلم.....	47
ج- من جانب المادة الدراسية.....	49-48

الفصل الثالث: الطريقة المزدوجة(التحليليةالنركيبية) قي تعليم مادة القراءة 50
1/ كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي دراسة وصفية تحليلية... 51
أ- مضمون الكتاب..... 55-51
ب/ النشاطات المقترحة من خلال الكتاب..... 58-55
ج- مراحل التعلم..... 61-58
د- من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءات..... 63-61
2/ نماذج تطبيقية وفق خطوات الطريقة المزدوجة في تدريس مادة القراءة. 66-63
أ/ مثال من " نص رضا يحب وطنه "..... 66
أ- أ/ مرحلة التهيئة والتمهيد لتقديم الجمل وعرضها..... 69-66
أ- ب/ مرحلة التعريف بالكلمات والجمل..... 72-69
أ- ج/ مرحلة تحليل الجمل والكلمات وتجريد الحروف..... 75-72
أ- د/ مرحلة التركيب..... 77-75
ب/ مثال من" نص تنظيف الحي"..... 77
ب-أ/ مرحلة التهيئة والتمهيد..... 77
ب- ب/ مرحلة التعريف بالجمل والكلمات..... 78-77
ب- ج/ مرحلة تحليل الجمل والكلمات وتجريد الحروف..... 80-78
ب- د/ مرحلة التركيب..... 82-80
الخاتمة..... 85-84
قائمة المصادر والمراجع..... 90-86
ملخص باللغة العربية..... 91
ملخص باللغة الفرنسية..... 92
الفهرس..... 93

.

	8:00	8:45	9:30	9:45	10:30	11:15	13:00 15:30	13:45	14:00	14:45
الأحد	تعبير شفوي وتواصل- قراءة ،كتابة، أشاهد واستمع، أكتشف،وأقرأ، أكتب 1و2					محفوظات	استراحة نصف اليوم	قراءة، كتابة، أثبت ، أكتب 3و4		الاستراحة المسائية
الاثنين	تعبير شفوي، قراءة، كتابة، أصوغ، أميز، أكتب 5		الاستراحة الصباحية		تعبير شفوي وتواصل، قراءة، كتابة، أتذكر، أقرأ جيدا، أكتب 7			قراءة ،كتابة، أتذكر، أقرأ، أكتب 6		
الثلاثاء										
	تعبير شفوي وتواصل، قراءة، كتابة، أركب، أرتب،انجاز 2أو3 من أدمج مكتسباتي								محفوظات	
						ألعاب قرائية وكتابية، ألعب وأقرأ، ألعب وأتمرن		تعبير كتابي باقي أدمج مكتسباتي + أتواصل كتابيا (في نهاية المجال)		