وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة:

نشاط القراءة ودوره في اكتساب المهارات اللغوية
السنة الثالثة ابتدائي -أنموذجا-

مذكرة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبين:

- عبد الرزاق فرلي
- علي لوصيف

إشراف:

أ. د: محمد مداني

السنة الجامعية: 2024-2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على خير خلق الله أجمعين

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور: محمد مداني الذي كان له الفضل الكبير في إنجاز هذا البحث بنصائحه وتوجيهاته طوال فترة البحث فجزاه الله عنا كل خير

كما نخص بالذكر أعضاء لجنة المناقشة الذين تجشموا قراءة هذا العمل فلهم منا جزيل الشكر والامتنان.

والشكر الجزيل أيضا لكل أساتذة تعليمية اللغات على تقديم كل التسهيلات خلال فترة دراستنا

وكل من ساهم من قريب أو بعيد في مساعدتنا ولو بكلمة طيبة.

إهداء

أهدي هذا العمل إلى روح أبي الطاهرة أنار الله قبره وبث فيه الرحمة إلى يوم يبعثون،

وإلى أمي شفاها الله وأمدها بالصحة والعافية، وإلى الزوجة الكريمة رفيقة دربي وولديّ

سيف الإسلام وإسراء وإلى إخوتي وأخواتي وكل الأصدقاء.

فرلي عبد الرزاق

إهداء

أهدي هذا العمل إلى الوالدين العزيزين حفظهما الله إلى الزوجة الكريمة وأبنائي خليل وعبدالصمد وفرح وأيمن إلى كل من قدم يد العون ولا أنسى أساتذتي الكرام الذين لم يبخلوا علينا أثناء فترة الدراسة كما لا أنسى زملائي في العمل حمزة بلقاسم بن عزوز مروان، بلال٠٠٠٠وفي الاخير أتمنى مزيدا من النجاحات.

علي لوصيف

مقدمة

تُعدّ القراءة من أهم الأنشطة التعليمية التي تساهم في بناء شخصية المتعلم وتوسيع مداركه الفكرية واللغوية، فهي الوسيلة الأساسية لاكتساب المعرفة والتعلم الذاتي، كما تُعدّ حجر الأساس لتطوير الكفايات اللغوية المختلفة، سواء أكانت شفوية أم كتابية. وفي مرحلة التعليم الابتدائي، وخاصة في السنة الثالثة، تكتسب القراءة بعدًا بالغ الأهمية، حيث يبدأ التلميذ في الانتقال من مرحلة "تعلم القراءة" إلى "القراءة للتعلم"، مما يضع على عاتق المدرسة والمعلم مسؤولية تنمية هذه المهارة وتوظيفها بالشكل الصحيح.

إنّ تمكين التلميذ من مهارات اللغة – من تحدث، واستماع، وكتابة – يرتبط ارتباطًا وثيقًا بقدرته على ممارسة القراءة بشكل فعال، لذلك أصبح من الضروري الوقوف على طبيعة العلاقة بين نشاط القراءة وبين اكتساب التلميذ للمهارات اللغوية، مع دراسة العوامل التي تؤثر على هذه العلاقة سواء من حيث المحتوى التعليمي، أو الأساليب البيداغوجية، أو البيئة المدرسية.

جاء اختيار الموضوع نتيجة لعدة دوافع تربوية وعلمية، نلخصها فيما يلي:

1. أهمية القراءة في المرحلة الابتدائية، خاصة في السنة الثالثة، باعتبارها مرحلة انتقالية في المسار الدراسي يبدأ فيها التلميذ باستعمال القراءة كوسيلة للتعلم، وليس فقط كمهارة أساسية.
2. ملاحظة ضعف في المهارات اللغوية لدى الكثير من تلاميذ المرحلة الابتدائية، خاصة في الفهم والتعبير، ما يطرح تساؤلات حول طرائق تدريس اللغة ومدى فعالية النشاطات القرائية.
3. الرغبة في تسليط الضوء على العلاقة التفاعلية بين القراءة وبين تعلم اللغة، وتحديد الكيفيات التي يمكن من خلالها توظيف القراءة لتحسين مستوى المتعلمين.

4. الاقتناع الشخصي بأهمية القراءة كوسيلة لبناء الفكر واللغة معًا، والتطلع إلى تقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق في الوسط التربوي.

إشكالية الدراسة

انطلاقًا من أهمية القراءة كمدخل أساسي لاكتساب اللغة، تبرز إشكالية هذه الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

ما دور نشاط القراءة في اكتساب المهارات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

وتتفرع عن هذا السؤال الرئيسي عدة تساؤلات فرعية، من بينها:

- ما أنواع المهارات اللغوية التي يمكن اكتسابها من خلال القراءة في هذه المرحلة الدراسية؟
- إلى أي مدى يساهم النشاط القرائي في تحسين الفهم والتعبير الشفوي والكتابي؟
- ما العوامل التي تعزز أو تعيق فعالية نشاط القراءة داخل القسم؟
- كيف يمكن للمعلم توظيف القراءة كوسيلة لاكتساب الكفايات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد الدور الذي يلعبه نشاط القراءة في اكتساب المهارات اللغوية (الفهم، التعبير، التراكيب، التهجئة...) لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.
2. تحليل العلاقة بين الممارسة المنتظمة للقراءة وبين تطور الكفايات اللغوية لدى المتعلمين.
3. رصد أبرز العوائق التي تحد من فعالية نشاط القراءة داخل القسم في هذه المرحلة التعليمية.

4. اقتراح آليات وأساليب بيداغوجية فعالة تساعد على استثمار نشاط القراءة بشكل إيجابي في تطوير اللغة عند التلاميذ.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذه الخطة التالية حيث قسمناه إلى فصلين فصل نظري وفصل تطبيقي وقد تم تقسيم الفصل النظري إلى ثلاثة مباحث رئيسية: تناول المبحث الأول نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية من حيث المفاهيم الأساسية كـ"النشاط" و"القراءة"، وأهم أنواعها، والعوامل المؤثرة في تنميتها، وصولاً إلى إبراز علاقتها بالمهارات اللغوية الأخرى. أما المبحث الثاني فقد ركّز على طرائق تعليم القراءة وأساليبها، من خلال عرض مختلف الطرق المعتمدة في التعليم، وعوامل الاستعداد للقراءة، ومهاراتها، إضافة إلى مناقشة ظاهرة الضعف القرائي وأسبابها. في حين خُصّص المبحث الثالث للمهارات اللغوية من حيث مفهومها وأنواعها، مع توضيح دورها في دعم نشاط القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ينقسم الفصل التطبيقي إلى مبحثين أساسيين: يتناول المبحث الأول إجراءات البحث الميداني، بدءًا بتحديد عينة الدراسة، وبيان حدودها الزمانية والمكانية والبشرية، وشرح المنهج المعتمد في الدراسة. أما المبحث الثاني، فيعرض التطبيق العملي للبحث، حيث يتضمن أدوات جمع البيانات، وخاصة الاستبيان، إلى جانب عرض الوسائل الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج، مع تقديم قراءة تحليلية لنتائج الاستبانة.

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج الأنسب لمعالجة موضوعنا، حيث يسمح هذا المنهج بوصف الظاهرة التربوية كما هي في الواقع، وتحليل مكوناتها وعلاقتها بالممارسات الصفية التعليمية.

الفصل الأول

المبحث الأول: نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية

أولا: مفهوم النشاط لغة واصطلاحا

ثانيا: مفهوم القراءة لغة واصطلاحا

ثالثا: أنواع القراءة

رابعا: العوامل المساعدة في تنمية القراءة

المبحث الثاني: طرائق تعليم القراءة وأساليبها

أولا: تعريف الطريقة لغة اصطلاحا

ثانيا: طرائق تعليم القراءة

ثالثا: عوامل الاستعداد للقراءة

رابعا: مهارات القراءة

خامسا: الضعف القرائي تعريفه، أسبابه، ومجالاته

المبحث الثالث: المهارات اللغوية

أولا: مفهوم المهارة لغة واصطلاحا

ثانيا: مهارة الاستماع

ثالثا: مهارة التحدث

رابعا: مهارة الكتابة

خامسا: علاقة القراءة بالمهارات اللغوية الأخرى

المبحث الأول: نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية

أولا: مفهوم النشاط لغة واصطلاحا

ثانيا: مفهوم القراءة لغة واصطلاحا

ثالثا: أنواع القراءة

رابعا: العوامل المساعدة في تنمية القراءة

أولا: مفهوم النشاط لغة واصطلاحا

أ_ لغة:

جاء في لسان العرب: " النَّشَاطُ ضدَّ الكسَلِ يكونُ ذلكَ في الإنسانِ والدَّابَّةِ، نشيطٌ نشَاطاً ونَشِطَ إِليْهِ، فهوَ نشيطٌ ونشِطَةٌ وأنشِطَةٌ، الأخيرِ عندَ يعقوب اللَّيث: نَشِطَ الإِنسَانُ يَنْشُطُ نشاطاً، فهوَ نشيطٌ طيّبُ النَّفسِ للعملِ، والنَّعِتُ ناشطٌ، وتَنشَّطَ لأمر كذا. وفي حديث عبادة: بَايعْتُ رسولَ اللهِ صلى اللهُ عليهِ وسلمَ على المنْشَطِ والمكرَهِ، المَنشِطْ المفْعِلْ من النّشاطِ وهو الأَمرُ الّذي تَنشُطُ له وتَخِفُّ إليْهِ وتُؤْثِرُ فِعلهُ وهو مصدر بمعنى النّشاطُ."[1]

جاء في المعجم الوجيز في مادة نَشَطَ: " النَّشَاطُ الخِفة للأمر والجدُّ فيه، ممارسة صادقة لعمل من الأعمال. يقال لفلان نشاط زراعيٌّ او تجاريٌّ مثلا."[2]

ب_ اصطلاحا:

هناك تعريفات كثيرة ومتعددة للنشاط نذكر منها:

"النشاط هو مجموع من الإجراءات والفعاليات التي يوم بها المعلم والمتعلم خاصّة في حيّز محدد من الزمن وفي مجال معرفي معين، حيث تتيح للأخير أن يلاحظ ويفكّر، ويناقش، ويقارن، ويعبّر، ويجرب ... إلخ، بما يحقق اكتساب المهارات الأساسية للتعلّم، وبلوغ الكفاءات المستهدفة في مختلف المجالات والأنشطة المقررة."[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة (نشط) دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، مج: الرابع عشر ط 1، 2000، ص260.

[2] مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، د ط، 1994، ص 617.

[3] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط ،2012، ص 132.

وفي تعريف آخر للنّشاط "يعتبر النّشاط المدرسي جزءًا من منهج المدرسة الحديثة، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشّاملة."[1]

ثانيا: مفهوم القراءة لغة واصطلاحا:

أ_ لغةً: "ورد في لسان العرب في مادة (قَــرَأَ): قِراءَةٌ تسميةٌ للشّيْءِ ببعضهِ، وعلى القِراءة نفسها يُقالُ: قَرَأَ يقرَأُ قِراءةً وقُرآناً والاقتراءُ: افتعالٌ من القِراءةِ، قال: تحذفُ الهمزة منه تخفيفاً فيقالُ: قرآنٌ وقَرَيْتُ، ونحو ذلك من التّصريف"[2]

ب_ اصطلاحا: للقراءة تعريفات عديدة ومتنوعة إلا أنّ جميعها يصبّ في مفهوم واحدٍ:

"عمليّة عقليّةٌ تفاعليّةٌ دافعيّةٌ تشمل الرّموز والرّسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عيْنيْه، وفهم المعنى، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنّقد والحكم والتذوّق، وحل المشكلات."[3]

وفي تعريف آخر: "هي عمليّة عقليّة تتضمّن تفسير الرّموز التي تقع عليها عين القارئ وفهم معانيها في ضوء الخبرات السابقة، وهي بذلك تتطلب عمليّات عقليّة ونفسيّة معقّدة تتضمّن أنماط التّفكير والتّعليل وحل المشكلات."[4]

---

[1] حسن شحاتة، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط9، صفر، 1427، هـ/ فبراير 2006م، ص15.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مرجع، سابق، مادة (قـرأ)، ص51.

[3] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، د ط 2010، ص 178.

4 محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 258.

وتعرّف أيضاً بأنّها:" القدرة على التعرف على الحروف والكلمات، والنّطق بها على الوجه الصّحيح ولكن هذا المفهوم تطوّر فيما بعد _ وإن كان لايزال يمثل فقط الجانب الآلي من القراءة _ إلى العملية الفعلية المعقّدة التي تشمل الإدراك والتذكّر والاستنتاج والربط ثمّ التّحليل والمناقشة، وهو ما يحتاج إلى إمعان النّظر في المقروء ومزيدا من الأناة والدّقّة."[1]

مما سبق من التعريفات يمكن القول أنّ القراءة هي عملية عقلية تفاعلية معقدة تتجاوز مجرد التعرف على الحروف والكلمات إلى فهم المعاني، وتحليل الأفكار، والاستنتاج، والنقد، والتذوق.

ثالثا: أنواع القراءة:

تعددت الاقتراحات حول تقييم واحد للقراءة وبيان أنواعها من كل النواحي فاقترح بعضهم تصنيفا على أساس الشّكل العام قراءةً صامتةً وقراءةً جهريةً، وما يتبعهما وهذا ما يخص متعلمي المرحلة الابتدائية.

1_ القراءة الجهرية:

" هي القراءة التي ينطق القارئ بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تتضمّنها."[2]

ومن أهم مظاهر القراءة الجهرية ما يلي:

_ السرعة والطلاقة في اللفظ والنطق.

_ النطق الصحيح مع قلة الأخطاء.

---

1 خالد بن عبد العزيز النصار، الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة، الكتيبات الإسلامية، الرياض،1421، ص 31.

2 راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2007، ص67.

_ فهم المنطوق وإدراك معانيه ومدلولاته.

_ تصور مادة القراءة وفقراتها للوصول إلى ما يريده الكاتب.

_ إظهار شخصية القارئ ومدى ثقته بنفسه واعتداده بها.

_ اختلاف طريقة الإلقاء من تلميذ لآخر.[1]

مزايا القراءة الجهرية:

للقراءة الجهرية مزايا عديدة تتمثل في الجوانب التربوية والاجتماعية نعرضها فيما يلي:

_ الجانب النفسي: ينال الطفل من خلال القراءة الجهرية استحسان معلمه ومديحه أمام زملائه مما يشعره بالنجاح، ويساعده على تحقيق ذاته.

_ الجانب الاجتماعي: تعدّ المتعلمين للمواقف الاجتماعية ومواجهة الجمهور وتزيح عنهم الخجل والتلجلج وتبعث الثقة في نفوسهم.[2]

_ الجانب التربوي:

_ أنها وسيلة لإجادة النطق والإلقاء وتمثيل المعنى لدى التلاميذ كما أنها وسيلة المعلم في تشخيص نواحي النطق لدى التلميذ ومحاولة علاجها بالتعاون مع الأخصائيين.

_ تسرّ القارئ والسامع معا، فيشعر كلاهما بالاستمتاع والسرور.

1 زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، السويس، د ط،2005، ص 114.

2 ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006، ص 61.

_ تساعد القارئ على إدراك مواطن الجمال وتذوقه.[1]

مما سبق نستنتج أنّ القراءة الجهرية تتميز بعدة مزايا تشمل الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية، حيث تعزز ثقة المتعلم بنفسه من خلال التحفيز والتشجيع، مما يدفعه للاجتهاد والتفوق. كما تنمي قدرته على المحادثة والتحليل والمناقشة، مما يسهم في تطوير مهاراته الاجتماعية والتواصلية. أما من الناحية التربوية، فهي تساعد في إجادة النطق الصحيح للحروف والكلمات وفق قواعد اللغة العربية، مما يحسن مهارات القراءة والإلقاء لدى المتعلم.

مجالات استخدام القراءة الجهرية:

إنّ مجالات استخدام القراءة الجهرية كثيرة ومتعددة، أما في المدرسة فيمكن استخدامها فيما يلي:

_ حصة المطالعة.

_ دروس القواعد وخاصة في طريقة قراءة النص.

_ دروس التعبير الكتابي، إذ يقرأ كل تلميذ موضوعه أمام زملائه.

_ دروس الإملاء، من خلال قراءة النصوص الإملائية.

_ قراءة بعض المواد الأخرى في قاعة الدرس.

_ قراءة التقارير والبحوث التي كلف التلاميذ بإجرائها.

_ قراءة المقالات والخطب التي يكتبها الطلبة.

_ الإذاعة المدرسية وإلقاء الكلمات في المناسبات والمسابقات الأدبية.[2]

---

[1] سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، درا الفكر للطباعة والنشر، عمان_ الأردن، د ط، 2003م، ص146.

[2] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص208

2_ القراءة الصامتة: "هي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة، ودون تحريك الشفتين، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى القراءة البصرية وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الأشغال بنطق الكلام وتوجّه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ."[1]

من خلال هذا التعريف فإنّ القراءة الصامتة تعتمد على إعمال العقل والبصر لفهم النصوص دون الحاجة إلى النطق بها جهرًا. فهي تساعد القارئ على استيعاب المعاني والأفكار بتركيز أعلى، كما تتيح له تحليل المعلومات وربطها بخبراته السابقة، مما يعزز الفهم العميق للنصوص ويسهم في تطوير مهارات التفكير والاستنتاج.

أهدافها: تهدف القراءة الصامتة إلى:

_ تمكين الطلبة من السرعة في القراءة.

_ التشديد على فهم المقروء واستيعابه.

_ تهيئة الطلبة للاعتماد على أنفسهم في التعلم.

_ زيادة المحصول اللغوي.

_ التشديد على صور الكلمات، وتخزينها في الذاكرة واستدعائها عند الكتابة أو القراءة.

_ حفظ بعض النصوص التي ينجذب إليها الطالب.

_ تنمية القدرة على إدراك المعاني الكامنة خلف المقروءة.[2]

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 65.

[2] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص280_ 281.

تركز القراءة الصامتة على تحقيق عدة أهداف أهمها تنمية قدرات المتعلم وزيادة ثروته اللغوية وتهيئته للاعتماد على نفسه وتعزيز ثقته بنفسه لمواجهة المواقف المختلفة في حياته.

خصائص القراءة الصامتة: للقراءة الصامتة العديد من الخصائص والمزايا التي تميزها عن القراءة الجهرية نذكر منها:

الخصائص النفسية: وتتمثل في:

_ أنها مناسبة للخجولين من الأفراد.

_ أنها مناسبة لمن يعانون من عيوب في النطق.

_ أنها تعطي القارئ الحرية في اختيار ما يريد قراءته، فضلا عما يتحقق في ذاته من إحساس بالانطلاق.

_ أنها تعين على الفهم، حيث إنّ الذهن متفرغ للفهم، ومخفف من أعباء النطق ومراعاة النطق الصحيح والسليم المتمثلة في: مخارج الأصوات والنبر، التنغيم الصوتي، وضوابط الأبنية الصرفية والقواعد النحوية.

الخصائص الاجتماعية والاقتصادية:

وتتمثل الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للقراءة الصامتة في:

_ المساعدة على الترابط الأسري، فقرّاء تلك الصامتة لا تزعج من حولك من أفراد الأسرة.

_ استخدامها في أي مكان يمكن أن يوجد فيه الإنسان دون أن يكون لذلك أثر على الآخرين أو إزعاجهم، فيمكنك استخدامها في المكتبات والنوادي والمقاهي والمرافق....[1]

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، د/ط، 1429هـ، 2008م، ص 105_106.

مجالات استخدام القراءة الصامتة: إنّ مجالات استخدام القراءة الصامتة في الحياة وفي المجال الدراسي كثيرة ويصعب حصرها ومنها:

_ قراءة الكتب والمجلات والجرائد.

_ قراءة المراجع العلمية والموسوعات والمخطوطات.

_ قراءة الدواوين والروايات والقصص وجميع الموضوعات الثقافية.

_ قراءة الرسائل الخاصة.

_ قراءة المواد الدراسية.

_ قراءة البحث والاستقصاء والتنقيب عن المعلومات.

_قراءة الإعلانات واللافتات التي تتصل بشؤون الحياة.

_ قراءة نشرات استخدام الأجهزة والسلع وطريقة إدامتها.

_ قراءة نشرات الأدوية.

_ قراءة ترجمة الأفلام من المسلسلات الأجنبية وغير ذلك.[1]

3_ قراءة الاستماع:

يقصد بقراءة الاستماع: "العملية التي يستقبل فيها الانسان المعاني، والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة بعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة."[2]

[1] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص 282_283.

[2] سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، مرجع سابق، ص 153.

من خلال التعريف السابق فإنّ قراءة الاستماع هي عملية استقباليه تهدف إلى فهم الألفاظ والجمل المنطوقة من قبل القارئ أو المتحدث. تعتمد على الإنصات الجيد وترجمة الإشارات والرموز إلى معانٍ مفهومة، مما يساعد على تعزيز مهارات الفهم والتواصل اللغوي.

أهدافها: إنّ أهداف القراءة السماعية تتنوع تبعا للمرحلة الدراسية ومستوى المتعلمين وطبيعة الموضوع المسموع وتحديد أهدافه، ويمكن إجمال أهدافها فيما يلي:

_ تدريب المتعلمين على الإصغاء والإنصات، الأمر الذي تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الفرد.

_ تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر لدى المتعلم وهذا ما يقتضيه الحال في مجال التعلم.

_ إتاحة الفرصة لإعمال الفكر في المسموع، لأن الذهن فيها يتحرر من عبء العمليات الأخرى، ويتفرغ للجانب الفكري في المسموع.

_ تحليل المسموع وتحديد أفكاره الرئيسية وتقويمها.[1]

مزايا القراءة السماعية: تتميز القراءة السماعية بما يأتي:

_ التدرب على الإنصات.

_ التدرب على استيعاب المسموع، وتسجيل الملاحظات أثناء الاستماع.

_ تمكن المتعلم من تحليل المسموع وتقويمه.

_ تمكن المعلم من معرفة قدرات الطلبة على الفهم والاستيعاب والتحيل.

_ تعد من الوسائل الفعالة في تعليم المكفوفين.[2]

[1] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص289.

[2] المرجع نفسه، ص290.

رابعا: العوامل المساعدة في تنمية القراءة:

تعد عملية القراءة عملية معقدة، تضمن القدرة على فهم معاني الكلمات والجمل، وليس مجرد التعرف على شكل الكلمات وكيفية نطقها، ولذلك فإنّ تعليمها للطفل يتطلب الاستعداد والرغبة والتشجيع على الإقبال على تعلمها بشغف، وفيما يلي مجموعة من العوامل التي تؤثر في هذا الاستعداد ومنها:

أ_ الأسـرة: " للأسرة دور هام في سرعة النمو اللغوي لدى الطفل ووضوح تعبيره إذ توجد كثير من المتغيرات داخل الأسرة التي تؤثر على تنمية الطفل نحو القراءة مثل مستوى تعلم الوالدين ومدى اهتمامهما بتشجيع الطفل على الدراسة، ومدى توافر الكتب والقصص والمجلات، وما يتعرض له الطفل داخل الأسرة من وسائل الاتصال مثل التلفاز، الراديو والكمبيوتر....."[1]

ب_ الرّوضة: يتميز نمو الطفل في هذه المرحلة بالنمو السريع في المحصول اللغوي واكتساب المفاهيم بالاكتشاف عن طريق التفاعل مع البيئة، حيث تظهر القدرات الابتكارية اللغوية والتخيلية للأطفال أثناء ممارستهم للأنشطة المتنوعة.

ج _ الإذاعة المدرسية: وسيلة تعليمية تستخدم في التعليم الجماعي ويؤدي الاستخدام التربوي لهذه الوسيلة إلى تنمية الطفل عقليا وفكريا واجتماعيا. [2]

د _ المدرسة: "يجب أن نؤكد أنّ عملية تكوين المتعلمين لا تقتصر على المدرسة فقط داخل الأقسام والفصول بل إنّ التكوين يرتبط كذلك وبالدرجة الأولى بالإرادة للطموح التي يعبر عنها المتعلم فيعمد إلى تدعيم تكوينه المدرسي باستثمار البدائل الممكنة والمتاحة والتي تأتي القراءة في صدارتها وبذلك نجد علاقة متينة ومنسجمه بين المدرسة والحياة."[3]

---

[1] سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، مرجع سابق، ص 113.

[2] المرجع نفسه، ص 117_118.

[3] ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان، د ط، 2013م، ص67.

المبحث الثاني: طرائق تعليم القراءة وأساليبها

أولا: تعريف الطريقة لغة اصطلاحا

ثانيا: طرائق تعليم القراءة

ثالثا: عوامل الاستعداد للقراءة

رابعا: مهارات القراءة

خامسا: الضّعف القرائي تعريفه، أسبابه، ومجالاته

أولا: تعريف طريقة التدريس لغة اصطلاحا:

الطريقة لغة: " معناها السّيرة والمذهب، والسبيل والحال، وخيار القوم والآخذون في الأرض وعمود الخباء، وطريقة الرجل تعني مذهبه، قال تعالى: (ولوْ استقاموا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَاهمْ ماءً غَدَقا) "سورة الجن الاية16".[1]

أيْ:" إنّ الله سبحانه وتعالى قد شرع لعباده طريقا يسيرون عليها وفق طريق مستقيم وهو الإسلام".[2]

اصطلاحا: "ذلك الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر السبل، وأقل الوقت والنفقات".[3]

وهي أيضا: "عملية يؤديها المعلم بهدف تغيير سلوك المتعلم ومساعدته على التكامل، وهي الوسيلة الناقلة للعلم والمهارة، وكلما كانت طرائق التدريس ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وميوله كانت الأهداف المتحققة بها أوسع عمقا وأكثر فائدة".[4]

ومنه نخلص إلى أنّ طريقة التدريس هي المسار الذي يسلكه المعلم وفق طريقة منظمة لبلوغ هدف تعليمي معين.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، مادة (ط ر ق)، ص 1543.

[2] المرجع نفسه، ص 1543.

[3] طه علي حسين الدليمي، كامل نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2004م، ص 34.

[4] محمد بن محمود العبد الله، الشامل في طرق تدريس الأطفال، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1434هـ، 2013م، ص 21.

ثانيا: طرائق تعليم القراءة

تختلف طرائق تعلم القراءة تبعا لمستوى المتعلمين، والاستراتيجيات المعتمدة في تعليمها، وعلى هذا الأساس سنتطرق إلى الطرائق المعتمدة في المرحلة الابتدائية، والتي قسمت إلى ثلاثة أقسام:

1_ الطريقة التركيبية: " تعتمد هذه الطريقة على أسلوب تعليم الحروف، والمقاطع والكلمات، والانتقال إلى الجمل، وقراءتها بشكل سليم مثل: (سا)، (سو)، (سعيد)، (ذهب سعيد إلى بيت سامي)، حيث يدرب الطفل على الأسلوب التركيبي، باعتبار الحروف وحدة التمييز اللفظي، فيتعلم الحروف منفردة، ثم يركب منها المقاطع، ومن المقاطع تتألف الكلمات ومن الكلمات تتألف الجمل."[1]

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

ويندرج تحت هذه الطريقة أسلوب الطريقة الصوتية وأسلوب الطريقة الهجائية "حيث يتميز الأسلوب الهجائي بالسهولة على المعلم، كما أنّ بعض نتائجه تظهر بسرعة، فضلا على أنّه يمكّن المتعلم من السيطرة على الوحدات الصوتية للغة العربية، ويساعده على إخراج الحروف من مخارجها، ما يأخذ تركيزها على الكلمات أكثر من التركيز على الفهم، والتلاميذ يتعلمون فيها ما لا يفهمون ولا يدركون، كما أنه أسلوب آلي في اكتساب المهارات وبخاصة مهارة السرعة بالقراءة."[2]

[1] يوسف مازن، طرائق التعليم بين النظري والممارسة، في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان،2008، ص251_252.

[2] طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص107.

أما الأسلوب الصوتي فيقوم على البدء بتعليم الحروف بأصواتها، وهو الأسلوب الذي يوجه فيه المعلم اهتمامه إلى تعليم المتعلم وهيئتها وصورتها.

" يتميز هذا الأسلوب باتفاقه مع طبيعة الحرف في نطقه منفردا، أو في نطقه ضمن كلمة من الكلمات، وباتفاقه مع طبيعة اللغة العربية، يزاد على ذلك أنّ هذه الطريقة تنمي القدرات البصرية والسمعية لدى التلميذ، وتبعث فيه الحركة والنشاط وتتفق مع ميول الصغار بأسلوب النطق وطريقته، كما يؤخذ عنها أنه قد يهدم وحدة الكلمة لأنه يعتمد على المقاطع، مما يؤدي إلى تعثر التلميذ في قراءته للكلمات والجمل فضلا على أنّ هناك حروفا تنطق ولا تكتب."[1]

2_ الطريقة التحليلية (الكلية):

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

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

" فأسلوب الكلمة يعطي للمتعلم فرصة الفهم لما هو مقروء ومكتوب، كما يساعده على سرعة الثروة اللغوية وتمكينه من سرعة تكوين الجمل البسيطة ويهتم بمعاني الكلمات المقروءة ويربط بين المعاني وبين مدلولاتها في حياته، امّاما يؤخذ عنه أنه يضيق دائرة

[1] طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص108.

[2] يوسف مازن، طرائق التعليم بين النظري والممارسة، مرجع سابق، ص152_153.

التعرف إلى كلمات جديدة، ويوقع التلميذ في الخطأ في النطق نتيجة تشابه بعض الكلمات في الرسم (الكتابة) ولكنها تختلف في المعنى."[1]

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

" من أهم ميزات هذا الأسلوب أنه يساعد التلاميذ على الفهم الجيد لمعاني الكلمات من خلال السياق متخلصين في ذلك من التخمين أو العشوائية، ويكسب التلاميذ ثروة لغوية وفكرية ومعنوية، ويعالج العيوب البارزة في أسلوب الكلمة فضلا على أنّ هذا الأسلوب يجاري طبيعة اللغة، الكلمة مرتبطة بألفاظها ومدلولاتها، وما يؤخذ عنها أنها في حاجة إلى الكثير من الوسائل التعليمية، وتتطلب الكثير من الوقت والجهد."[2]

3_ الطريقة التحليلية التركيبية (التوفيقية):

نظرا لعيوب الطريقتين (التحليلية والتركيبية) أدخلت عليهما تعديلات كثيرة تجمع بين مزاياهما وبذلك ظهرت ما تسمى بالطريقة التوفيقية لأنها جمعت بينهما.

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

---

[1] طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص110.

[2] المرجع نفسه، ص111.

[3] سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، مرجع سابق، ص 161_162.

ثالثا: عوامل الاستعداد للقراءة:

أ_ الاستعداد العقلي: إذ لابد أن يبلغ الطفل من العمر سنوات حتى يحكم على نضجه العقلي أو قياس مستوى ذكائه الذي قد يفوق سنه إلى جانب عوامل أخرى مساعدة تهيئه للتأقلم مثل: جو حجرة الدرس، ومهارة المعلم في التدريس، وعدد تلاميذ الصف، والمنهج المقرر لتعليم القراءة، والعناية بعلاج الصعوبات الجسمية من سمع وبصر ونطق وغيرها..."[1]

ب_ الاستعداد الجسمي:

يحتاج تعلم القراءة إلى نضج حواس الطفل، وسلامة صحته البدنية لذا وجب التأكد من هذه الاستعدادات قبل الشروع في تعليمه:

_ استعداد البصر: فإذا كان التلميذ ضعيف البصر وجب على المعلم اتخاذ بعض الإجراءات لمساعدته على متابعة الدروس والاستفادة منها، كأن يجلس في الأماكن الأمامية في مستوى قريب من السبورة أو الضوء، واستخدام الحروف الكبيرة والورق الجيد، وعدم إرهاقه مما يستدعي تركيز العين على المادة المقروءة، فما يميز هذا الطفل دون سواه علامات دالة على حالته يستطيع المعلم من خلالها التعرف عليه، ومنها: رؤية الأشياء وإغفال تفاصيلها ورؤيتها منعكسة. قد تكون أسباب ذلك عضوية يحتاج فيها الطفل إلى مراجعة طبيبة، ولكن هناك بعض الأسباب تتعلق بعدم مهارته في القراءة من اليمين إلى اليسا، أو إلى عامل الذكاء الضعيف لديه.

_ استعداد السمع والنطق: يواجه التلميذ ضعيف السمع والنطق صعوبات في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية، وصعوبة في تعلم الهجاء الصحيح، وفي تتبع

[1] ينظر: هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الدار العلمية والدولية ودار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص17.

الدروس الشفهية والتوجيهات وما يقوله زملاؤه في الصف، كما يتوتر ضعيف السمع نتيجة الأخطاء المتكررة التي يرتكبها، فعلى المعلم في هذه الحالة تمييزه عن البقية

وملاحظة إن كان يدير رأسه اتجاه مصدر الصوت أو لاحظ عليه قلة انتباه وسرعة

الإرهاق، وإلحاحه الدائم لاستعادة ما يلقى على التلاميذ من توجيهات.[1]

ج _ الاستعداد الشخصي والانفعالي:

يؤدي اختلاف البيئة والتربية الأسرية إلى اختلاف في شخصيات التلاميذ ونفسياتهم فهناك التلميذ الجريء، والمنطوي، والخجول والشارد، والاجتماعي، وهنالك المرن الذي يستطيع التكيف مع مختلف المواقف، وهناك النمطي الذي يرتبك عند أول موقف جديد يوجهه.

والاستقرار الانفعالي يعطي الطفل طاقات هائلة، ويزيد من تركيزه ومثابرته، وعلى المدرسة والمعلم أن يحتضنوا التلميذ ويحسسونه بالطمأنينة الاجتماعية عن طريق إشراكه في النشاطات المختلفة وإعطائه مسؤولية فردية وتدريبه على ضبط انفعالاته.[2]

د_ الاستعداد في الخبرات والقدرات:

تمثل الخبرات اللغوية السابقة مصدرا غنيا يعتمد عليه التلميذ أثناء تعلمه كلمات جديدة سواء أكانت مكتوبة أو منطوقة، والتي تعلمها في المنزل، وتقوم الأسرة بدور كبير في تدعيم تعلماته من خلال توفير مختلف الوسائل المساعدة، فيتفاوت الأطفال في مقدار حصيلتهم اللغوية بتفوت خبراتهم السابقة والمدعمة، كما يمكن ذكر بعض المؤشرات العامة الدالة على مثل هذه الصعوبات، كما ذكرها كل من "تومسون" و"مارسلندر" منها:

[1] حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول بالمقاربة التواصلية، مذكرة تخرج ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر،2009_2010، ص 71.

[2] المرجع نفسه، ص 72.

1_ هؤلاء الأطفال تحصيلهم في القراءة أقل بصورة كبيرة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي.

2_ هؤلاء الأطفال لا يظهرون أي دليل على وجود أي عجز بالنسبة لحاستي السمع والبصر أو تلف في المخ أو أي انحراف أساسي بالشخصية.

3_ يظهر هؤلاء الأطفال صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة، فهم لا يتعلمون بسهولة عن طريق الطريقة البصرية للقراءة، وهم يميلون لإحداث نوع من الاضطراب بالنسبة للكلمات الصغيرة والتي تتشابه في الشكل العام.

4_ يعتبر هؤلاء الأطفال قراءً ضعافا لجانب القراءة الجهرية، وأساسا ضعافا من ناحية الهجاء على الرغم من أنهم يستطيعون في بعض الأحيان أن يقوموا بتسميع أو استرجاع قائمة محفوظة من كلمات الهجاء لمدة مختلفة من الوقت.

5_ في محاولاتهم للقراءة والكتابة يظهرون اضطرابات واضحة في تذكر توجه الحروف.

6_ يظهر هؤلاء الأطفال عادة بعض الأدلة على تأخر الأداء الحركي لجانب واحد غير مكتمل وهم يميلون لاستخدام اليد اليسرى أو يكونون مختلفين في اختباراتهم الحركية.

7_ غالبا ما يظهر هؤلاء الأطفال تأخرا أو عيوبا في واحدة أو أكثر من جوانب اللغة، بالإضافة إلى كونهم قراءً ضعافا، لديهم حديث غير تام أو مفردات شفهية ضعيفة.

8_ غالبا ما ينحدر هؤلاء الأطفال من عائلات يوجد فيها استخدام لليد اليسرى أو اضطراب في اللغة أو كلا الحالتين.[1]

تُعد صعوبات القراءة مشكلات معقدة وغير بسيطة، حيث ترتبط أحيانًا بحالات مرضية مستعصية تتطلب خبرة وصبرًا طويلين لمعالجتها. وعلى الرغم من الجهود المبذولة، فقد لا

[1] محمد كامل علي، مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم، مكتبة ابن سينا، القاهرة، مصر، 2005م، ص 180.

تنجح بعض المحاولات العلاجية مع بعض الأطفال، مما يستدعي اتباع استراتيجيات متخصصة ودعمًا متواصلًا لمساعدتهم على تجاوز هذه الصعوبات.

رابعا: مهارات القراءة:

مما لا شك فيه أنّ القراءة مهارة لغوية، وخلالها تتضمن ثلاث مهارات رئيسية مترابطة، وكلها ضرورية في المرحلة الأساسية الألى وهي مهارات متصلة لا منفصلة ومن الضروري العمل على تنميتها وهي: مهارة التعرف، مهارة النطق، مهارة الفهم.[1]

1_ **مهارة التعرف:** والمقصود بها التعرف على الكلمات بصريا وصوتيا ودلاليا، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية الآتية:

_ **مهارة شكل الكلمة:** تعرّف أشكال الحروف العربية والتمييز بينهما، وأشكال الكلمات والتمييز بينهما.

_ **مهارة صوت الكلمة:** تعرّف أصوات الحروف وخاصة المتشابهة والمتجاورة في المخرج.

_ **مهارة معنى الكلمة:** ربط شكل الكلمة وتصويتها بالمعنى المناسب.

2_ **مهارة النطق:** ونقصد بها نطق المتعلم بأصوات الحروف نطقا صحيحا، منفردا أو في كلمات.[2]

3_ **مهارة الفهم:** المقصود بها تمكين المتعلم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة والربط بين المعاني بشكل منظم ومنطقي ومتسلسل، والاحتفاظ بهذه المعاني والأفكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية، وهذه المهارة هي المهارة المنشودة من تعليم القراءة، ولكنها تتطلب مجموعة من المهارات الفرعية الآتية:

[1] إبراهيم محمد علي حرارشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار اليازوري العلمية، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، 2013، ص 35.

[2] المرجع نفسه، ص 36.

_ مهارة تحيد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء.

_ مهارة تحديد الفكرة الرئيسية أو الأساسية للنص المقروء.

_ مهارة تحديد الأفكار الثانوية أو الفرعية للنص المقروء.

_ مهارة تحديد الكلمات المفتاحية للنص المقروء.

_ مهارة تحديد ما بين السطور من معان وأفكار ودلالات.

_ مهارة تحديد ما وراء السطور من معان وأفكار ودلالات.

_ مهارة فهم الاتجاهات المختلفة.

_ مهارة فهم الوحدات اللغوية الأكبر من الكلمة: الجملة، الفقرة، النص.

_ مهارة الاحتفاظ بالمقروء.

_ مهارة استخدام هذه الأفكار في مواقف الحياة اليومية.

_ مهارة إعطاء الرمز اللغوي معناه الخاص به.[1]

مما سبق نخلص إلى أنّ المهارات الأساسية للقراءة ثلاثة وهي:

1_ مهارة التعرف: تعني قدرة القارئ على التعرف على الكلمات صوتيًا وبصريًا.

2_ مهارة النطق: تتعلق بإتقان نطق أصوات الحروف بشكل صحيح.

3_ مهارة الفهم: تشمل استيعاب معاني الكلمات والجمل وربطها بشكل منطقي لفهم المحتوى بعمق.

[1] كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص13.

هذه المهارات مترابطة وتعمل معًا لضمان اكتساب القراءة بطلاقة وفعالية.

خامسا: الضعف القرائي، مفهومه، أسابه ومجالاته

1_ مفهوم الضعف القرائي:

أ_ الضعف لغة: "الضُّعف ضد القوة، الضعف في العقل والرأي، الضُّعفان جمع ضُعاف، والضعوف: ذو الضعف.... ومن الكلام: ما انحط عن درجة الفصيح، وعند العامة: المريض هو ضعيف؛ أي مريض، أرض ضعيفة أصابها مطر ضعيف".[1]

ب_ اصطلاحا: "هو القصور في فهم المقروء أو إدراك ما اشتمل عليه من علاقات بين المعاني والأفكار أو التعبير عنه أو البطء في التلفظ أو النطق المعيب أو الضبط الخطأ للألفاظ".[2]

" هو عدم القدرة على القراءة بالمستوى الذي يناسب العمر العقلي للمتعلم، وبناءً عليه فإنّ القارئ المتأخر هو: الشخص الذي أتيحت له فرصة تعلم القراءة لكنه لا يقرأ كما يتوقع فيه حسب قدرته اللفظية الشفهية، وقدرته العقلية وبخاصة في التعليم غير القرائي".[3]

من خلال ما سبق فالقارئ الضعيف هو الشخص الذي لم يكتسب المهارات الأساسية للقراءة، مثل التعرف على الكلمات، النطق السليم، والفهم الجيد. ويؤثر ذلك على قدرته على ممارسة القراءة بشكل سليم، مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب والتفاعل مع النصوص المكتوبة.

[1] ينظر: المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط43، 2008م، ص 451.

[2] سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار التعلم، درا المسيرة، الأردن، ط1، 2002م، ص 282.

[3] عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، دار الاعتصام، القاهرة، 1991م، ص 59.

2_أسباب ومظاهر الضعف القرائي:

أ_ أسباب الضعف القرائي:

1_ أسباب متعلقة بالمتعلم ذاته:

_ الحالة الصحية: إنّ صحة التلميذ تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية والفاعلية في النشاط القرائي والتعليمي.

_القدرة العقلية (الاستعداد العقلي): متمثلة في نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر العلاقات أو تتبع سلسلة الأفكار.

_ الحالة الاجتماعية والاقتصادية: إنّ الظروف البائسة المحيطة بالطالب، كفقدان أحد الأبوين، أو السكن غير المناسب، أو الحالة المادية المتردية، أو الأمية لدى الأبوين تؤثر كثيرا في اهتمام الطلاب بالقراءة، وقد يكون سوء الخالة الاجتماعية والاقتصادية لبعض التلاميذ حافزا لتحدي مثل هذه الظروف.[1]

2_أسباب متعلقة بالمعلم: وتتمثل فيما يلي:

_ ضعف اندفاع المعلم لتعليم القراءة، وقلة حماسة في درس القراءة، وعدم اهتمامه بمتطلبات الدرس

_ نظرة المعلم إلى درس القراءة باستخفاف، واتخاذه فرصة للراحة.

_ ضعف الإعداد المهني للمعلم، وعدم تمكنه من طرائق التعليم واستراتيجياتها.

_عدم قدرة المعلم على استخدام وسائل تعليمية فعالة في تعليم القراءة.

_تحدث المعلم بالعامية في درس القراءة.

[1] فراس السليتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص45.

_عدم تنويع أساليب التعليم.

_عدم تشخيص نقاط الضعف لدى طلبته، وعدم معالجتها.

_جفاف أسلوب تعامله مع الطلبة.[1]

3_ أسباب متعلقة بالكتاب المدرسي:

_ سوء اختيار موضوعات القراءة، وعدم مراعاتها لحاجات المتعلمين وقدراتهم.

_عدم تنوع موضوعاته.

_قلة العناية بالكتاب وسوء طباعته وإخراجه، وضبطه وخلوه من الصور الملائمة.

_كون أغلب موضوعاته ذات اتجاه تعليمي وتهذيبي مباشر مما يشعر المتعلم بالسأم والملل.

_عدم وضوح الأفكار في بعض الموضوعات القرائية.

_احتواء بعض الموضوعات على تراكيب وأفكار صعبة.

_خلو بعض الموضوعات من الأنشطة التدريبية.

_افتقار الكثير من المفردات التي ترد في الموضوع إلى الشرح والتوضيح.[2]

ب_ مجالات الضعف القرائي:

قد يكون الضعف في مهارة واحدة أو مجموعة من المهارات الفرعية، وقد يكون على مستوى معين من مستويات الفهم، وقد يكون في مجموعة من المستويات، ومن أمثلة هذا الضعف نجد:

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، ط3، 2013م، ص 182.

[2] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص273.

_ الصعوبة في النطق بالكلمات.

_ إخراج الأصوات من مخارجها.

_ فهم معاني ودلالات الألفاظ

_ تحديد الفكرة العامة.

_ تحديد الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية.

_ فهم الجمل والفقرات والنصوص.

_ صعوبة المفردات وتعقيدات الجمل والعبارات.

_ السرعة القرائية.

_ السلاسة والانطلاق في القراءة.

_القدرة على تنظيم الأفكار.

_ ترجمة المادة المقروءة بلغة التلميذ الخاصة وإعادة البناء اللغوي.

_ مشكلات قرائية متنوعة مرتبطة باللغة العربية.[1]

ومن المشكلات القرائية المرتبطة باللغة العربية نذكر:

_ الحروف الزائدة: الحروف التي تكتب ولا تنطق مثل: الألف في (ذهبوا)، والواو في (شؤون).

_ الحروف المقلوبة: مثل اللام قبل الحروف الشمسية فيجب قلب اللام إلى صوت يشبه صوت الحرف التالي ثم يدغم الصوتان معا(الدّار).

[1] كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، مرجع سابق، ص18.

_ الأصوات المشكلة: كنطق الأصوات (ك خ غ)، والأصوات الحلقية (ق ح ع)، والأصوات المفخمة (ط ض ظ).[1]

كما نذكر مشكلات أخرى منها:

_ اختلاف الاتجاه: العربية تختلف عن غيرها من اللغات فهي تقرأ وتكتب من اليمين إلى اليسار.

_البطء في القراءة كأن يقرأ حرفا حرفا، كلمة كلمة.

التراجع البصري: عودة البصر إلى الكلمات التي قرأها وهذا يسبب البطء.

_التثبيت البصري: إطالة النظر في الكلمة القروءة (التحديق).

_ضيق المدى البصري: عدد الكلمات المكتوبة والتي تلتقطها العين في النظرة الواحدة.[2]

من خلال ما سبق تنقسم المشكلات القرائية التي يواجهها المتعلم إلى عاملين رئيسيين:

1_ عوامل موضوعية: تتعلق بطبيعة القراءة ومهاراتها والمادة المقروءة، مثل صعوبة النصوص أو عدم وضوح المحتوى.

2_ عوامل ذاتية: ترتبط بالقارئ نفسه، مثل ضعف التركيز، قلة الدافعية، أو وجود مشكلات في النطق والاستيعاب.

هذه العوامل تتداخل معًا، مما يستدعي استراتيجيات تعليمية مناسبة لمعالجة الصعوبات القرائية.

[1] كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، مرجع سابق، ص 15_14

[2] فوزي الشربيني، عفت الطناوي، التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية، ط1، القاهرة، عالم الكتب، 2011م، ص78.

المبحث الثالث: المهارات اللغوية

أولا: مفهوم المهارة لغة واصطلاحا

ثانيا: مهارة الاستماع

ثالثا: مهارة التحدث

رابعا: مهارة الكتابة

خامسا: علاقة القراءة بالمهارات اللغوية الأخرى

أولا: مفهوم المهارة لغة واصطلاحا

أ_ لغة:" الحَذْقُ في الشيء، والماهرُ: الحاذقُ بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المُجيد، والجمع مَهَرَةٌ، ويقال مهرت بهذا الأمر به مهارة، أي صرت به حاذقاً".[1]

ومنه قول رسولُ اللهِ صلى الله عليه وسلم: ((الْمَاهِرُ بِالْقُرْآنِ مَعَ السَّفَرَةِ الْكِرَامِ الْبَرَرَةِ، وَالَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ وَيَتَتَعْتَعُ فِيهِ وَهُوَ عَلَيْهِ شَاقٌّ لَهُ أَجْرَانِ)). متفق عليه.

ب_ اصطلاحا: تعرّف المهارة بأنها: " الأداء السهل الدقيق القائم على الهم لما تعلمه الإنسان حركيا وعقليا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف".[2]

ويقصد بها أيضا: " ضرب من الأداء، يتعلم الفرد أن يقوم به، بسهولة وكفاءة ودقة، مع اقتصاد في الوقت والجهد، سواءً كان هذا الأداء عقليا أم اجتماعيا أم حركيا".[3]

ومن هنا يمكن القول إنّ المهارة هي التمكن من إنجاز مهمة معينة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ.

---

[1] ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، مادة (م ه ر)، ص357.

[2] أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003م، ص310.

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003م، ص25.

ثانيا: مهارة الاستماع:

1_ مفهوم الاستماع:

أ_ لغة: الاستماع هو كل ما تلتقطه الأذن من الأصوات، وتعرّف مادة سمع في لسان العرب بـ " السمع: حس الأذن وقد سمع سمعا ... والسمع ما وقر في الأذن من شيء تسمعه، ورَجل سمّاع إذا كان كثير الاستماع لما يقال وينطق به".[1]

ب_ اصطلاحا: يعرّف أنّه: " عملية فيزيولوجية لاستقبال الذبذبات الصوتية خلال الجهاز العصبي السمعي، عبر الأذن".[2]

وأيضا الاستماع " هي تلك العملية الإنسانية الواعية المدبرة لغرض معين وهو اكتساب المعرفة، تستقبل فيها الأذن أصواتا من مختلف حالات التواصل بخاصة المقصود".[3]

بناءً على ما تقدم يُعد الاستماع نشاطًا أساسيًا في عملية الاتصال، حيث يساعد الفرد على فهم المعلومات وربطها بالمواقف الحياتية المختلفة. فالمستمع الجيد لا يقتصر على سماع الكلمات فقط، بل يحللها ويفسرها ليستفيد منها في التعلم داخل المدرسة وخارجها. وكغيرها من المهارات اللغوية، يلعب الاستماع دورًا مهمًا في تطوير الفهم والتواصل الفعّال.

2_ مهارات الاستماع:

يعد الاستماع عملية انصات وفهم وتفسير، تطبيق، نقد، تقويم وهذا يتفق مع مقتضى الأهمية العظيمة التي أعطاها الله لطاقة السمع.[4]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، مادة (س م ع)، ص 415.

[2] حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، د/ط، 2005م، ص 100.

[3] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 39.

[4] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2007م، ص60.

وتعد مهارة الاستماع من المهرات الأساسية للتعليم ومن أهم مهارات الاستماع الجيد التي يكتسبها المتعلم خلال تعلمه هي:

_ القدرة على التعرف على الأصوات اللغوية والتمييز بينها.

_ القدرة على الفهم المسموع وتحليله وتقويمه.

_ القدرة على تنمية الثروة اللغوية والنقد إبداء الرأي.

_ القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.

_ القدرة على الاستماع لاكتساب اللغة وحفظها.

_ القدرة على استخلاص الأفكار وفهم المعاني.

_ القدرة على تحديد الأخطاء في كلام غيره.[1]

3- أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع بحسب المستمع وهدفه من الاستماع ومنها:

_ الاستماع اليقظ: هذا النوع يحتاج إليه المرء في المواقف التي تكون الحاجة فيها إلى الدقة والفهم أكثر، ففي قاعات الدروس والمحاضرات يكون هذا النوع أمرا ضروريا، كذلك في مواقف التوجيهات وإلقاء التعليمات.

_ الاستماع المستجيب: وهذا النوع يكون فيه المستمع مشتركا في الحديث كما في المناقشة، فالمستمع يستمع إلى ما يقال ويبدي رأيه.

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004م، ص97.

_ الاستماع التحليلي: هذا النوع من الاستماع يحتل مكانة في نفس المستمع عندما يفكر فيما يقال ربما يكون الحديث ضد أفكاره أو معلوماته وخبراته، فيأخذ المستمع بتحليل ما سمع لإبداء وجهة نظره.

_ الاستماع من أجل الحصول على المعلومات: ويعمد إليه الإنسان للحصول على أفكار ومعلومات من المتحدث في وسائط الاتصال المختلفة.

_ الاستماع الناقد: وفيه يترتب على المستمع أن يكون حاضر الذهن منتبها لما يقال حتى يستطيع أن يناقش ويبدي رأيه فيما سمع بناءً على خبرته بأسلوب علمي.[1]

4_ أهمية الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة في الحياة الاجتماعية بشكل عام فهو يساعد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب وهو وسيلة ناجحة في تعليم الأطفال القراءة والكتابة والحديث بشكل صحيح.[2]

_ يساعد الاستماع الجيد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب.

_ من خلال هذه المهارة يستطيع أن يلم التلميذ حول ما يدور حوله من توجيهات ونصائح وأخبار وأحاديث متنوعة.

_التعود على آداب الحوار منها: حسن الإصغاء للمتكلم واحترام الآخر وأخذ حديثه باهتمام.[3]

---

[1] سمير بن يحي المعبر، الاستماع والتحدث والقراءة مرتكزات أساسية لعلوم اللغة العربية، دار غريب للطباعة، د/ط، مصر، مج9، 2006م، ص57_58.

[2] عبد الفتاح حسن البحة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتب الجامعي العين، الإمارات، ط2، 2005م، ص28.

[3] سمير بن يحي المعبر، الاستماع والتحدث والقراءة مرتكزات أساسية لعلوم اللغة العربية، المرجع نفسه، ص55.

_التعود على التقاط أوجه التشابه والاختلاف بين الآراء المطروحة في النص المسموع.

_للاستماع أثر في المستوى الدراسي للمتعلم فمن لم يستمع جيدا لن يتحدث جيدا ولن يقرأ جيدا.[1]

ثالثا: مهارة التحدث:

1_ مفهوم التحدث:

أ_ لغة: " حدث الشيء يحدث حدوثا وحداثة وأحدثه فهو محدث وحديث.

والحديث: الخبر يأتي على القليل والكثير والجمع أحاديث كقطيع وأقاطيع لقوله تعالى: (وأمّا بنعمة ربّك فحدثْ) أي: بلّغ ما أرسلت به وحدّث بالنبوة التي أتاك الله وهي أجلّ النعمة".[2]

اصطلاحا: " يقصد بالتعبير الشفهي أو التحدث ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عمّا في نفسه من خواطر وما يجول في خاطره من مشاعر وما يزخر به عقله من رأي وفكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك، في طلاقة، أو انسياب وسلامة في الأداء".[3]

2_ عوامل النجاح في التحدث:

_ الرغبة القوية في التحدث: إذا كانت الرغبة القوية في التحدث هزيلة فإنّ الإنجازات ستكون مثلها وسيدرك المستمعون ذلك، أما إذا كانت قوية فإنّ التعابير ستكون أفضل

[1] سمير يونس أحمد صلاح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، الكويت، 1999م، ص131.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، مادة (ح د ث)، ص796_797.

[3] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات، دار المعرفة الجامعية، د/ط، 2009م، ص14.

وسيكون حماس المتحدث وتفاعله مع موضوعه أفضل وسينعكس ذلك كله على المستمعين.[1]

_ الإعداد للحديث: من الأمور البديهية أن يخطط المتحدث لما سيتكلم به لذا يجب عليه أن يفكر مليا ويعرف تفاصيل ما سيُحدّث به وبخاصة إذا ما كان موضوع الحديث من الموضوعات التي يعرفها المستمعون من قبل.

_ الثقة بالنفس: تعد الثقة بالنفس من الأمور المهمة التي يتوقف عليها نجاح عملية التحدث وهي من الأمور الضرورية التي يحتاج إليها كل من يواجه الجمهور ليخاطبهم ويكسب ثقتهم ولكي يستطيع أن يفكر بهدوء في أثناء حديثه.

_ تذكر الأفكار الرئيسية: يجب أن يكون المتحدث مدركا لجميع الأفكار والمعاني الرئيسية التي ينوي التحدث فيها، وذلك أنّ أكثر الأمور إحراجا له أن يتحدث عن فكرة ثم ينسى الفكرة التالية أو يسهو عن بعض الأمثلة فإذا حدث مثل هذا السهو فلا بد أن يلجأ إلى إحدى الوسائل الآتية:

_ تكرار الجملة الأخيرة او جزء منها.

_محاولة صياغة جملة جديدة أو معنى جديد منها.

_توجيه سؤال إلى المستمعين كأن يقول: هل صوتي واضح؟ هل الفكرة واضحة؟[2]

3_ أهمية مهارة التحدث:

_ اعتياد الأطفال على المشاركة الإيجابية في كل حديث يجربه المعلم أو الأسرة أو الزملاء في الصف أو الشارع.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص 70.

[2] عبد الفتاح حسن البحة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، مرجع سابق، ص 39_40.

_تنمية الجانب الاجتماعي للتلاميذ، وذلك عن طريق تبادل الأحاديث الخاصة والعامة.

_ إكسابهم سلوكيات محببة كاحترام الآخرين عن طريق التحدث معهم بلغة ودودة ورقيقية، وتعبيرات مرغوبة اجتماعيا.

_ إبعاد ظاهرة الانطواء التي تنتاب بعض الطلاب في تعاملهم مع الآخرين.

_ إزالة جانب الخجل المعيب من نفوس الأطفال.

_ اكتساب اللغة اكتسابا سليما لأنّ اللغة لا تكتسب بالعزلة وإنما تكتسب بالسماع إلى الآخرين.[1]

رابعا: مهارة الكتابة:

1_ مفهوم الكتابة:

أ_ لغة: مصدر كتبَ يكتبُ كتاباً وكتابةً ومكتبةً وكتبةً فهو كاتبٌ، ومعناها الجمع يقال: كتبت القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبةٌ... وقال ابن الأعرابي: وقد تطلق الكتابة على العِلم ومنه قوله تعالى (أم عندهم الغيب فهم يكتبون). [سورة الطور، 41] أي يعلمون.

ب_ اصطلاحا: إنّ مفهوم الكتابة قدم له تعريفات كثيرة، إلاّ أنها تدور في فلك واحد ومن هذه التعريفات: "هي عملية معقدة في ذاتها كفاءة، أو القدرة على تصور الأفكار، وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتدفق، ثم تنقح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو إلى مزيد من الضبط والتفكير".[2]

[1] عبد الفتاح حسن البحة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، مرجع سابق، ص 41.

[2] إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، الألوكة، 1436هـ، 2015م، ص05.

" ورأى ابن خلدون في مقدمته أنّ الخطّ، والكتابة من عداد الصنائع الإنسانية وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما النفس، فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية، وهو صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان التي تميز بها عن الحيوان، وأيضا فهي تطّلع على ما في الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلد البعيد.

فالكتابة هي إحدى مهارات اللغة العربية وهي عبارة عن عملية عقلية يقوم الكاتب بتوليد الأفكار وصياغتها وتنظيمها ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق.[1]

2_ أنواع الكتابة:

1_ الكتابة الوظيفية:

هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، لتحقيق الفهم والإفهام، وهي ذلك النوع من الكتابة التي يمارسها الطلبة كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة، ويمارسونها هند الحاجة إلى الممارسات الرسمية ومن مجالات استعمال هذا النوع: كتابة الرسائل والبرقيات والسير الاكاديمية والاستدعاءات بأنواعها والإعلانات وكتابة السجلات والتقارير والتلخيص.... الخ.

2_ الكتابة الإبداعية: هي عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها.

أو هي الكتابة التي تهدف إلى الترجمة عن الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس والانفعالات، ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفوس السامعين أو القارئين تأثيرا يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال. وفيها يعبر الفرد عن أفكاره الذاتية الأصلية، ويبني أفكاره وينسقها وينظمها في موضوع معين بطريقة تسمح للقارئ أن يمرّ بالخبرة نفسها التي مرّ بها الكاتب. ويطلق عليها أيضا التعبير الإنشائي.[2]

[1] إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، المرجع نفسه، ص05.

[2] المرجع نفسه، ص06.

3_ الكتابة الإقناعية:

وهي فرع من الكتابة الوظيفية، وفيها يستخدم الكاتب أساليب ووسائل إقناعية لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي. فهو يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الأخلاق، وربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه.

3_ أهداف الكتابة:

إنّ الهدف الأساس من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم، وهذا الهدف العام يتطلب تحقيق مجموعة أهداف خاصة لتعليم الكتابة وهي:

_ إكساب المتعلم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راقٍ ورفيع ومؤثر فيه سعة الأفق ورحابة الإبداع.

_ إكساب المتعلم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.

_ إكساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي.

_ تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق او كتابة المذكرات والخواطر.[1]

[1] إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، المرجع نفسه، ص 06_07.

خامســـــــا: علاقة القراءة بالمهارات اللغوية الأخرى:

مهارة القراء مهارة أساسية ومحورية، ولها علاقة وطيدة بالمهارات اللغوية الأخرى وهذا ما سنوضحه من خلال ما يلي:

1_ القراءة والتحدث: تلتقي القراءة مع التحدث في جانبين أساسيين هما "النطق والأداء" فكلاهما يوظف مهارات النطق المختلفة ويحتاجها، كما أنّ جانب الأداء المصاحب للنطق يعد من أبرز مهارتهما؛ لأنهما مهارتان أدائيتان يحكم عليهما من خلال السلوك القابل للملاحظة، ولماّ كان تعلم التحدث واكتساب مهارته يسبق القراءة، فإنّ تمكين الطفل من مهارات نطق الحروف والكلمات بشكل صحيح، مع الأداء الجيد والمعبر عما يتحدث عنه، سوف يؤثر وينعكس على أدائه اللاحق في القراءة الأدائية (الجهرية).

2_القراءة والاستماع: تستند العلاقة بين القراءة والاستماع إلى جوهر هاتين العمليتين والهدف الرئيس منهما وهو "الفهم" حيث يكتسب الطفل بداية مهارات الاستماع، وكلما تطورت مهارات الفهم السمعي لديه كان ذلك مدعاة لنمو الفهم القرائي اللاحق لديه، فالفهم عملية لا تتجزأ وهي عملية مشتركة بين القراءة والاستماع.

3_ القراءة والكتابة: ترتبط القراءة بالكتابة ارتباطا مباشرا؛ لأنهما تمثلان طرفيْ الرسالة الكتابية، فهما وجهان لعملة واحدة وهي" المعرفة"، فإذا كانت القراءة تمثل عملية تلقي المعرفة فإنّ الكتابة تمثل المنتج، بل هي المعرفة ذاتها. وتحتاج الكتابة إلى مهارات وخبرات لا تأتي بغير القراءة، ولا القراءة أصلا دون كتابة، فالنص المكتوب يعمل على ضبط النطق والأداء، وتوجيه القراءة الوجهة الصحية قواعديا ودلاليا.[1]

[1] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة" استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم"، منشورات الهيئة العامة السورية، دمشق، 2011م، ص 51_52.

ملخص للفصل:

يهدف هذا الفصل إلى وضع الأسس النظرية لتعليم القراءة من خلال تعريف دقيق للمصطلحات والمفاهيم الأساسية، وتقديم إطار يساعد على فهم العلاقة بين المهارات اللغوية والقراءة، مما يُمهد الطريق لتطبيق طرائق تعليمية فعّالة في المرحلة الابتدائية.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: إجراءات البحث الميدانية

أولا: عينة الدراسة

ثانيا: حدود الدراسة

ثالثا: منهج الدراسة

المبحث الثاني: التطبيق الميداني

أولا: الوسائل الإحصائية

ثانيا: تحليل نتائج الاستبانة

المبحث الأول: إجراءات البحث الميدانية

أولاً:عَيّنةُ الدِّراسة

تُعرَّفُ عَيِّنةُ الدِّراسة على أنها مجموعةٌ جزئيةٌ مُمَثِّلةٌ لمجتمع البحث، تُستنبطُ وفق منهجية إحصائية دقيقة، ويُجرى عليها التحليلُ التجريبي أو الوصفي، ثم تُعمَّمُ النتائجُ المستخلصة عليها إلى كاملِ ذلك المجتمع. وفي هذه الدراسة، تكونت العيِّنةُ من سبعةٍ وعشرينَ أستاذا وأستاذة في السنة الثالثة الابتدائي.

ثانيا: حدود الدراسة:

المجال المكاني: تمت هذه الدراسة في ولاية المدية في سبعة وعشرين مؤسسة تعليمية موزعة على ثلاث مقاطعات تربوية وهي كالاتي:

مقاطعة أولاد أمعرف:

1_ ابتدائية الشهيد ظريف عمر.

2_ ابتدائية الشهيد فرق النذير.

3_ ابتدائية الشهيد فداق قويدر.

4_ ابتدائية الشهيد حمادو محمد.

5_ ابتدائية الشهيد زواوة بهلول.

6_ ابتدائية الشهيد فرندي علي.

7_ ابتدائية الشهيد فتوحي قويدر.

8_ ابتدائية الشهيد بن سعد محمد.

9 _ ابتدائية الشهيد بن بومزيرة قويدر.

10_ ابتدائية الشهيد بوزيدي أحمد.

11_ ابتدائية الشهيد حفناوي بن مشيه.

12_ ابتدائية الشهيد حفناوي بن شاعة.

13_ ابتدائية الشهيد فورار قدور.

14_ ابتدائية الشهيد فوسي محمد.

مقاطعة العوينات:

1_ ابتدائية الشهيد بن ذباح عبد القادر

2_ ابتدائية الشهيد كيروان عيسى.

3_ ابتدائية الشهيد دحدوح بن عيسى.

4_ ابتدائية الشهيد شعوان محمد.

5_ ابتدائية الشهيد شنوف الربيع.

6_ ابتدائية المجاهد المتوفي ميساوي علي.

مقاطعة المفاتحة:

1_ ابتدائية الشهيد مطمورة عبد القادر.

2_ ابتدائية الشهيد غزال غالمي.

3_ ابتدائية الشهيد فرارسة بن يحي.

4 _ابتدائية الشهيد سدارة رحمون.

5_ ابتدائية الشهيد قبوح بن لخضر.

6_ ابتدائية الشهيد فحيص حسين.

7_ ابتدائية الشهيد ربعي سعيد.

المجال الزماني: أجرينا هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 20 فيفري إلى غاية 19 مارس 2025م حيث قمنا بإعداد الأسئلة على شكل استبيان وتوزيعا على أساتذة واستاذات السنة الثالثة ابتدائي.

ثالثا: منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة المنهج التكاملي في تجميع البيانات ووصف الظاهرة موضع البحث وتفسيرها، مع توظيف أسلوب التحليل لاستكشاف نتائجها وتفسير دلالاتها. ويُعنى المنهج التكاملي برصد ظاهرة أو حدثٍ محدّدٍ، والمتابعة المنهجية لكيفية ظهورها وتطورها؛ سواءً بالطرق الكمية أو النوعية، خلال فترة زمنية واحدة أو عدة فترات. ويهدف ذلك إلى الكشف الموضوعي عن مكوّنات الظاهرة ومضمونها، والوصول إلى استنتاجات قابلة للتعميم تسهم في فهم الواقع قيد الدراسة وتطويره.

المبحث الثاني: التطبيق الميدانية

أولا: الوسائل الإحصائية:

اعتمدت الدراسة في الجزء التطبيقي على أداة الاستبانة لجمع البيانات، فتمّ توزيعها على أساتذة السنة الثالثة ابتدائي باعتبارها طريقة منهجية سريعة وفعّالة للحصول على المعلومات المطلوبة. تُعرَّفُ الاستبانة بأنها مجموعةٌ منظمةٌ من الأسئلة المكتوبة مطبوعةً، موجهةً إلى عينةٍ محددةٍ من الأفراد لاستقصاء آراء أو معارف حول موضوع بحثي معيّن بغرض الحصول على إجابات قابلة للتحليل الإحصائي.

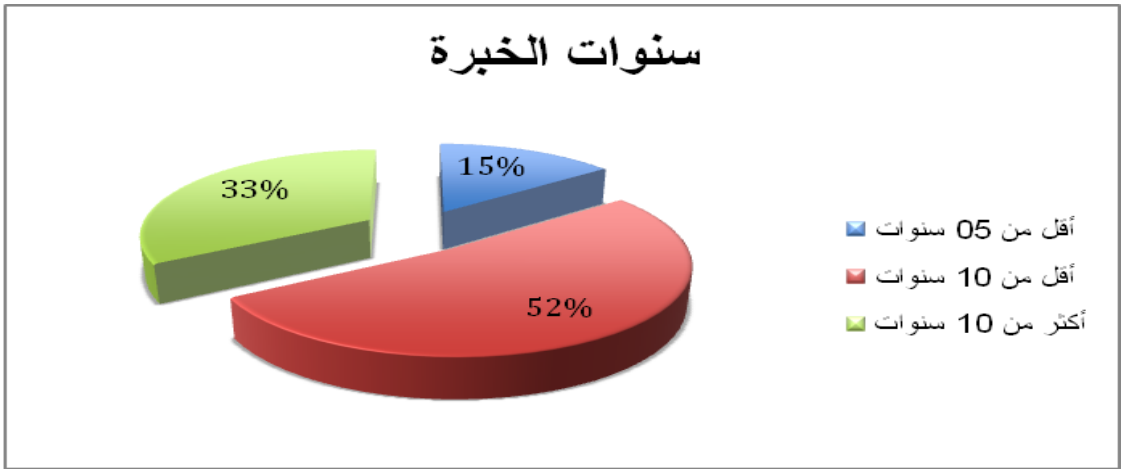
ثانيا: تحليل نتائج الاستبانة

1_تحليل النتائج المتعلقة بسنوات الخبرة في التعليم الابتدائي

الجدول رقم (01): سنوات الخبرة في التعليم الابتدائي

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 05 سنوات	04	15%
أقل من 10 سنوات	14	52%
أكثر من 10 سنوات	09	33%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (01): سنوات الخبرة في التعليم الابتدائي



من خلال الجدول (01) والشكل رقم(01): نلاحظ توزع عينة الأساتذة المشاركين في الاستبيان على ثلاث فئات من حيث سنوات الخبرة، مما يوفر رؤية شاملة لمختلف وجهات النظر. الفئة الأكبر هي فئة الأساتذة ذوي الخبرة المتوسطة (أقل من 10 سنوات) بنسبة

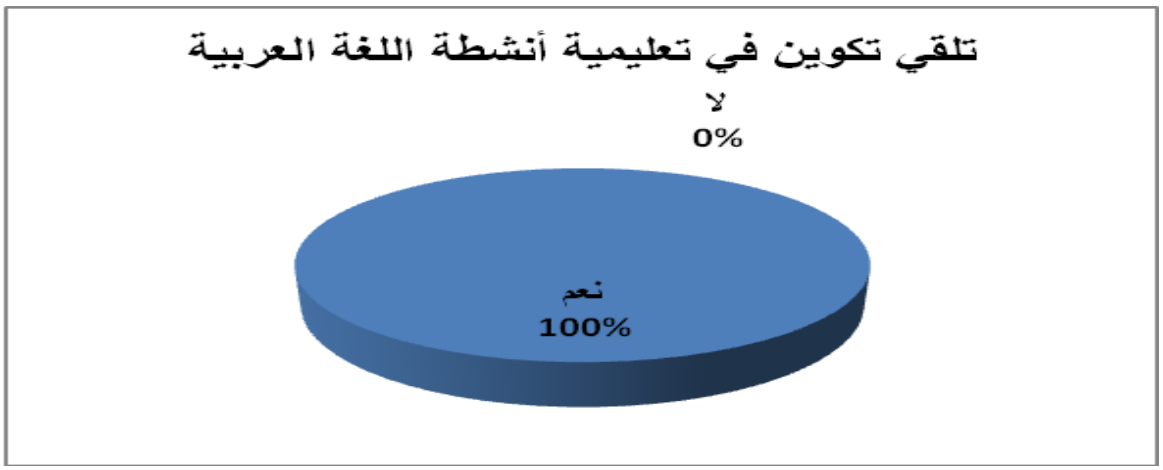
52%، مما يشير إلى وجود جيل من الأساتذة الذين اكتسبوا خبرة كافية في التدريس. ثم تليها نسبة 33% من الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) والذي يمثل رصيدًا قيمًا من المعرفة والخبرة التي يمكن الاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية، بينما نجد الفئة الأصغر هي فئة الأساتذة ذوي الخبرة القليلة (أقل من 5 سنوات) بنسبة 15%، مما يستدعي توفير الدعم والتوجيه اللازمين لهم لتطوير كفاءاتهم المهنية.

2. تحليل النتائج المتعلقة بتلقي تكوين في تعليمية أنشطة اللغة العربية:

الجدول رقم (02): تلقي تكوين في تعليمية أنشطة اللغة العربية

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	27	100%
لا	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (02): تلقي تكوين في تعليمية أنشطة اللغة العربية



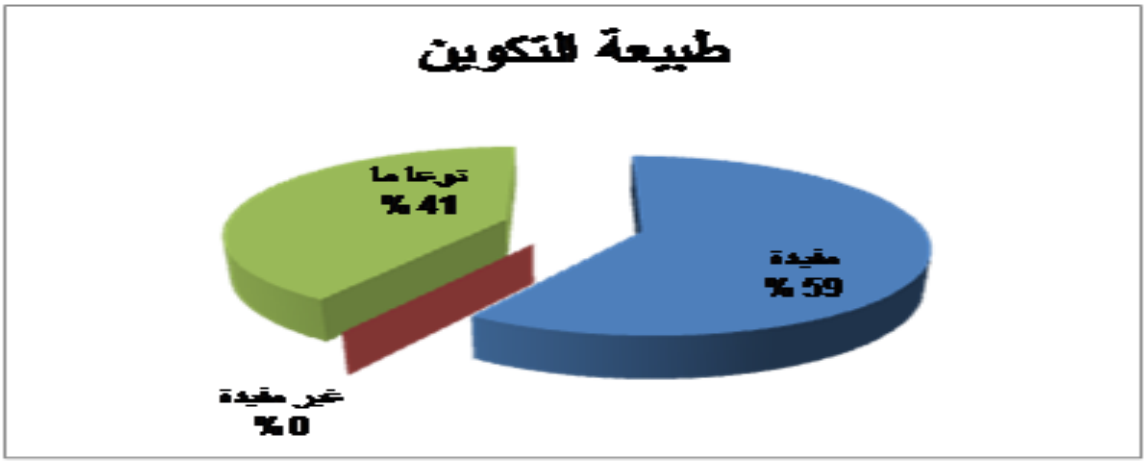
من خلال الجدول (2) والشكل رقم (2): نلاحظ النتيجة الإيجابية بنسبة 100% تشير إلى اهتمام كبير من قبل وزارة التربية الوطنية بتطوير كفاءات الأساتذة في مجال تعليمية اللغة العربية، حيث يعكس ذلك الوعي بأهمية التكوين المستمر في تحسين جودة التدريس.

3. تحليل النتائج المتعلقة بطبيعة التكوين:

الجدول رقم (3): طبيعة التكوين

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
مفيدة	16	59%
غير مفيدة	00	0%
نوعا ما	11	41%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (3): طبيعة التكوين



من خلال الجدول (3) والشكل رقم (3): نلاحظ أنّ غالبية الأساتذة بنسبة 59% يرون أن التكوين كان مفيدًا أو مفيدًا إلى حد ما، مما يدل على جودة التكوين المقدم، ومع ذلك، فإن وجود نسبة 41% من الأساتذة الذين يرون أن التكوين كان "نوعًا ما" يشير إلى الحاجة إلى

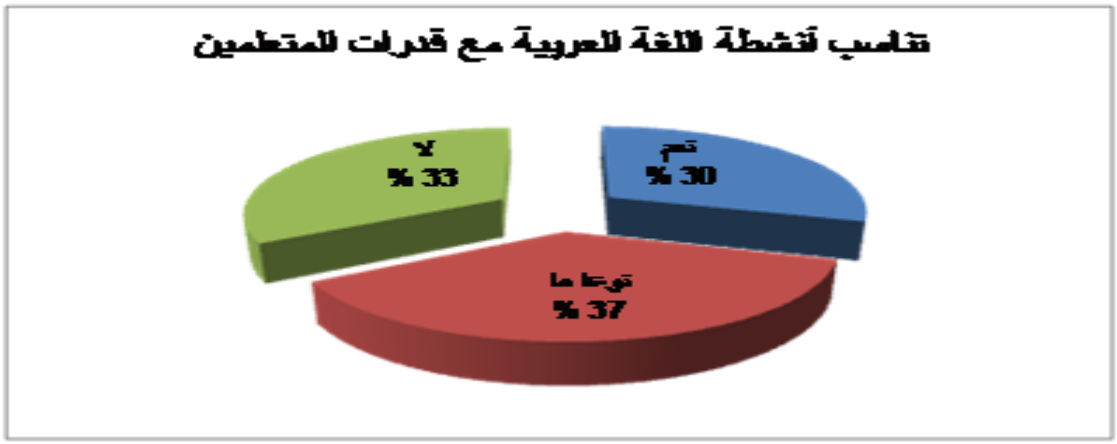
مراجعة محتوى التكوين وتطويره لضمان تحقيق أقصى استفادة.

4. تحليل النتائج المتعلقة بتناسب أنشطة اللغة العربية مع قدرات المتعلمين:

الجدول رقم (4): تناسب أنشطة اللغة العربية مع قدرات المتعلمين

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	08	30%
نوعا ما	10	37%
لا	09	33%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (4): تناسب أنشطة اللغة العربية مع قدرات المتعلمين



من خلال الجدول (4) والشكل رقم (4): نستنتج أن نسبة 37% من الأساتذة يرون أنّ أنشطة اللغة العربية تتناسب نوعا ما مع قدرات المتعلمين مما يدعو إلى ضرورة إعادة النظر للأنشطة اللغوية الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، كما نجد نسبة 33% من الاساتذة يرون أن هذه الأنشطة غير مناسبة لقدرات التلاميذ مما يستدعي إجراء دراسة معمقة للمناهج

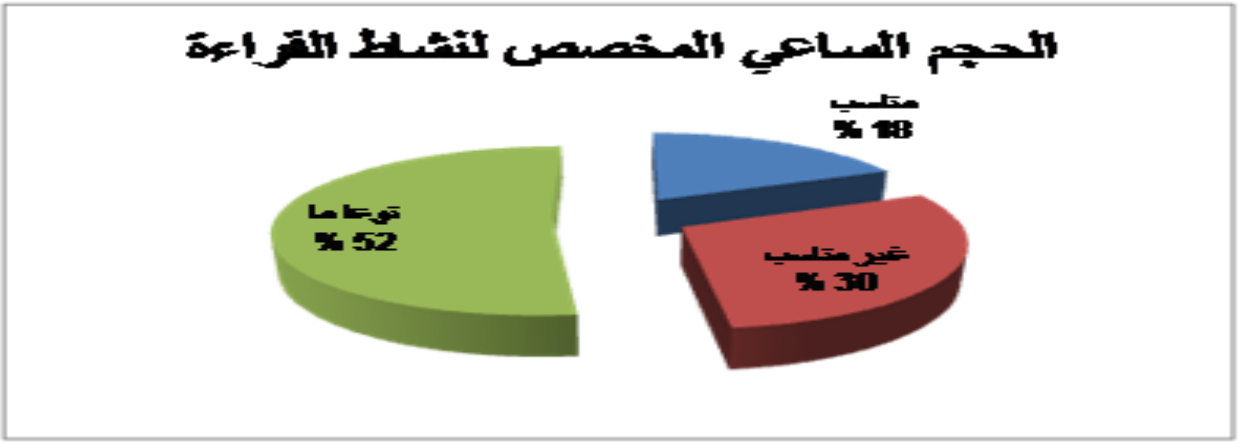
الدراسية وتحليلها من حيث مدى ملاءمتها لمستوى المتعلمين، كما يشير ذلك إلى الحاجة إلى تكييف الأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات المتعلمين المختلفة، في حين نجد نسبة 30% من الأساتذة يرون أنها مناسبة ومرد ذلك ربما لمستوى التلاميذ الجيد.

5. تحليل النتائج المتعلقة بالحجم الساعي المخصص لنشاط القراءة:

الجدول رقم (5): الحجم الساعي المخصص لنشاط القراءة

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
مناسب	05	18%
غير مناسب	08	30%
نوعا ما	14	52%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (5): الحجم الساعي المخصص لنشاط القراءة



من خلال الجدول (5) والشكل رقم (5) نستنتج أنّ نسبة 52% من الأساتذة يرون بأن الحجم الساعي المخصص لنشاط القراءة مناسب نوعا ما يستدعي إعادة النظر في توزيع الحصص الدراسية وتخصيص وقت كافٍ لنشاط القراءة، بينما يرى 30% من الأساتذة أن الحجم

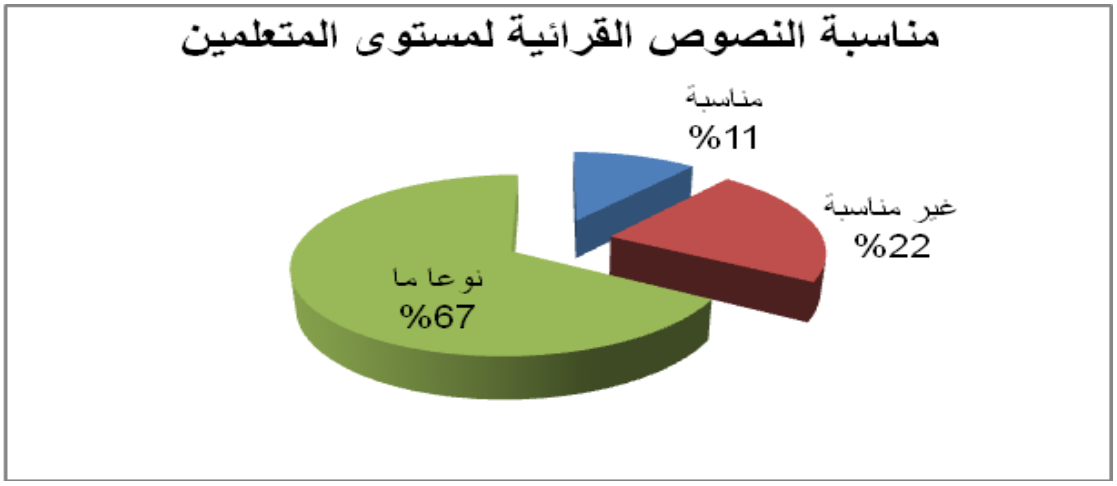
الساعي المخصص لنشاط القراءة غير مناسب مما يشير إلى الحاجة إلى إيجاد توازن بين مختلف الأنشطة التعليمية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية. في حين ترى نسبة18% من الاساتذة أنّ الحجم الساعي مناسب ومرد هذا ربما إلى عدد التلاميذ القليل في القسم والذي يساعد على تقديم نشاط القراءة بشكل أفضل.

6. تحليل النتائج المتعلقة بمناسبة النصوص القرائية لمستوى المتعلمين:

الجدول رقم (6): مناسبة النصوص القرائية لمستوى المتعلمين

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
مناسبة	03	11%
غير مناسبة	06	22%
نوعا ما	18	67%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (6): مناسبة النصوص القرائية لمستوى المتعلمين



من خلال الجدول (6) والشكل رقم (6) نستنتج أنّ: نسبة 67% من الأساتذة يرون أنّ النصوص القرائية مناسبة نوعا ما لمستوى المتعلمين الشيء الذي يعكس مدى وجود

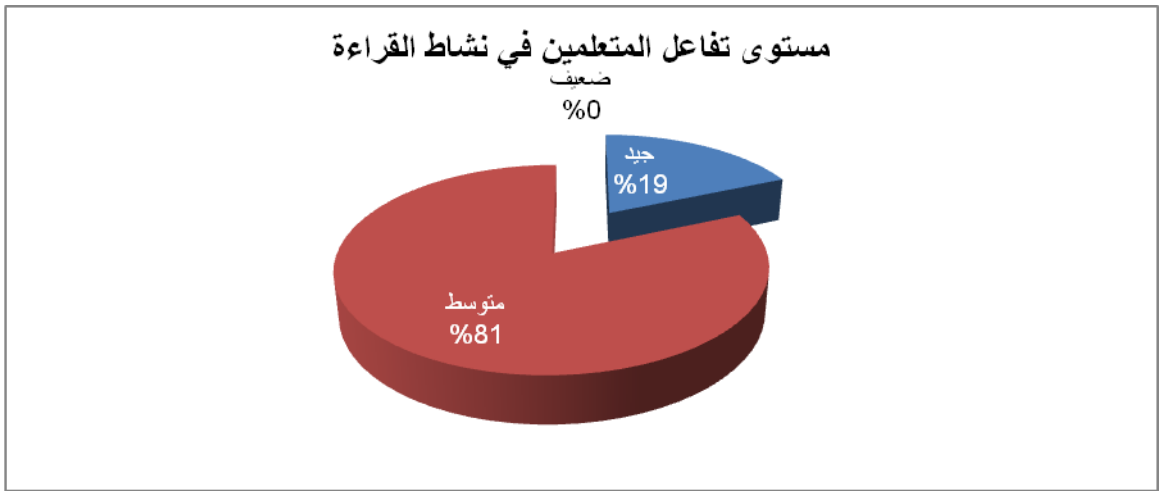
صعوبات قرائية لديهم مما يوجب الحاجة إلى اختيار نصوص تتناسب مع مستواهم وتراعي الفروق الفردية بينهم، كما نجد نسبة 22% من الأساتذة ترى عدم مناسبة هذه النصوص لمستوى متعلميهم مما يؤكد النسبة السابقة حيث يستدعي هذا الأمر الاهتمام بتنويع النصوص القرائية ومراجعة طرق انتقائها واختيارها، وفي الأخير نجد نسبة قليلة من الأساتذة ممثلة في 11% ترى مناسبة هذه النصوص لمستوى المتعلمين .

7. تحليل النتائج المتعلقة بمستوى تفاعل المتعلمين في نشاط القراءة:

الجدول رقم (7): مستوى تفاعل المتعلمين في نشاط القراءة

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
جيد	05	19%
متوسط	22	81%
ضعيف	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (7): مستوى تفاعل المتعلمين في نشاط القراءة



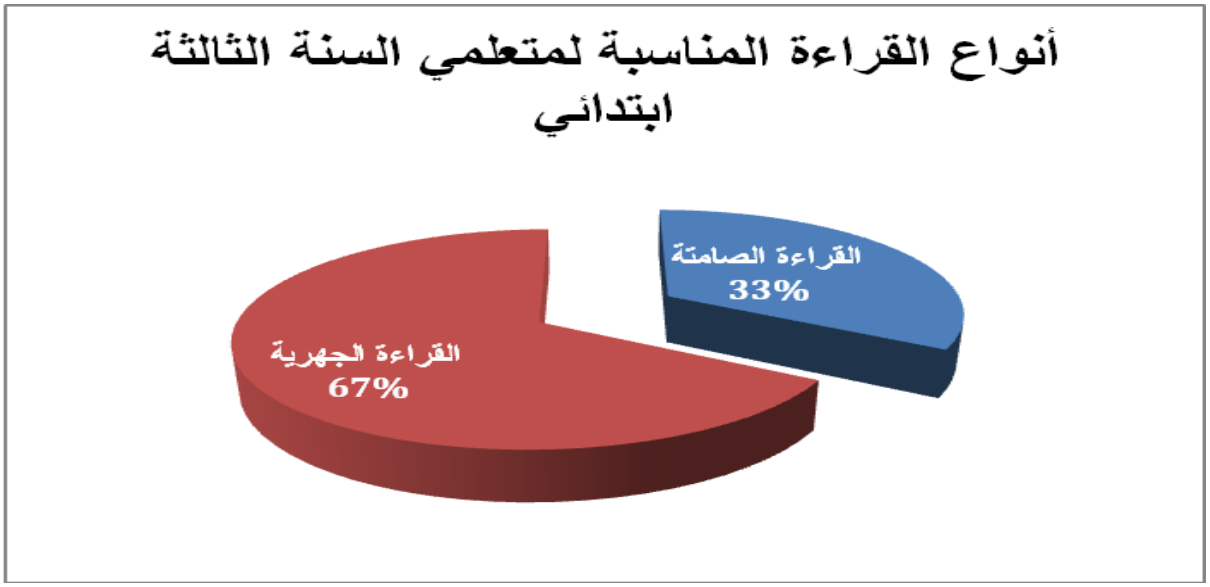
من خلال الجدول (7) والشكل رقم (7): يشير مستوى التفاعل المتوسط للمتعلمين في نشاط القراءة بنسبة 81% إلى الحاجة إلى استخدام استراتيجيات تدريسية مبتكرة وجذابة لتشجيع المتعلمين على المشاركة الفاعلة في نشاط القراءة، واستخدام تقنيات مثل القراءة التفاعلية والقراءة الجماعية، في حين يرى 19% منهم جودة مستوى التفاعل لدى المتعلمين في نشاط القراءة وهذا راجع ربما لاستخدام تقنيات وأساليب تساعد على ذلك.

8. تحليل النتائج المتعلقة بأنواع القراءة المناسبة لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي:

الشكل رقم (8): أنواع القراءة المناسبة لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
القراءة الصامتة	09	33%
القراءة الجهرية	18	67%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (8): أنواع القراءة المناسبة لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي



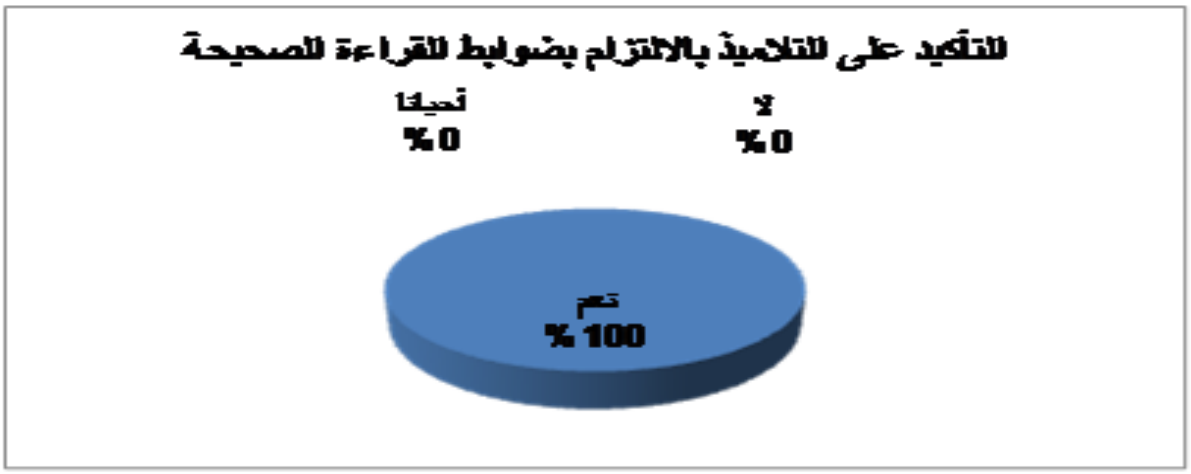
من خلال الجدول (8) والشكل رقم (8): يرى أغلب الأساتذة بنسبة 67% أن القراءة الجهرية هي الأنسب لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي، وذلك لأنها تساعدهم على تنمية مهارات النطق والتعبير وتساعد على تذليل الصعوبات والفهم بشكل أكثر لمعاني النصوص، كما انها تساعد المتعلمين على التصحيح الذاتي لأخطائهم مما يكسبهم الثقة بالنفس والتعلم بشكل أفضل، ومع ذلك، فإن القراءة الصامتة لها أهميتها لدى بعض الأساتذة بنسبة 33% وذلك لكونها تعلم المتعلم الاعتماد على نفسة في الفهم والاستيعاب والتركيز، ويمكن استخدامها بالتوازي مع القراءة الجهرية.

9. تحليل النتائج المتعلقة بالتأكيد على التلاميذ بالالتزام بضوابط القراءة الصحيحة:

الجدول رقم (9): التأكيد على التلاميذ بالالتزام بضوابط القراءة الصحيحة

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	27	100%
لا	00	0%
أحيانا	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (09): التأكيد على التلاميذ بالالتزام بضوابط القراءة الصحيحة



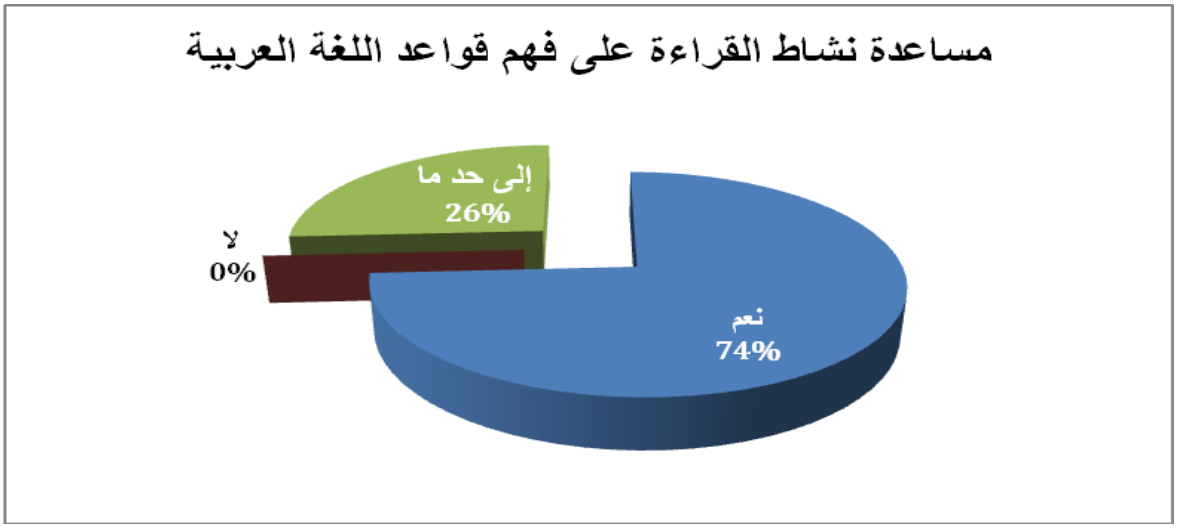
من خلال الجدول (9) والشكل رقم (9): نرى إجماع الأساتذة بنسبة 100% على أهمية الالتزام بضوابط القراءة الصحيحة مما يعكس الوعي بأهمية تطوير مهارات القراءة السليمة لدى المتعلمين، ويستدعي ذلك توفير التدريب اللازم للمتعلمين على كيفية القراءة الصحيحة وتصحيح أخطائهم بشكل مستمر.

10. تحليل النتائج المتعلقة بمساعدة نشاط القراءة على فهم قواعد اللغة العربية:

الجدول رقم (10): مساعدة نشاط القراءة على فهم قواعد اللغة العربية

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	20	74%
لا	00	0%
إلى حد ما	07	26%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (10): مساعدة نشاط القراءة على فهم قواعد اللغة العربية



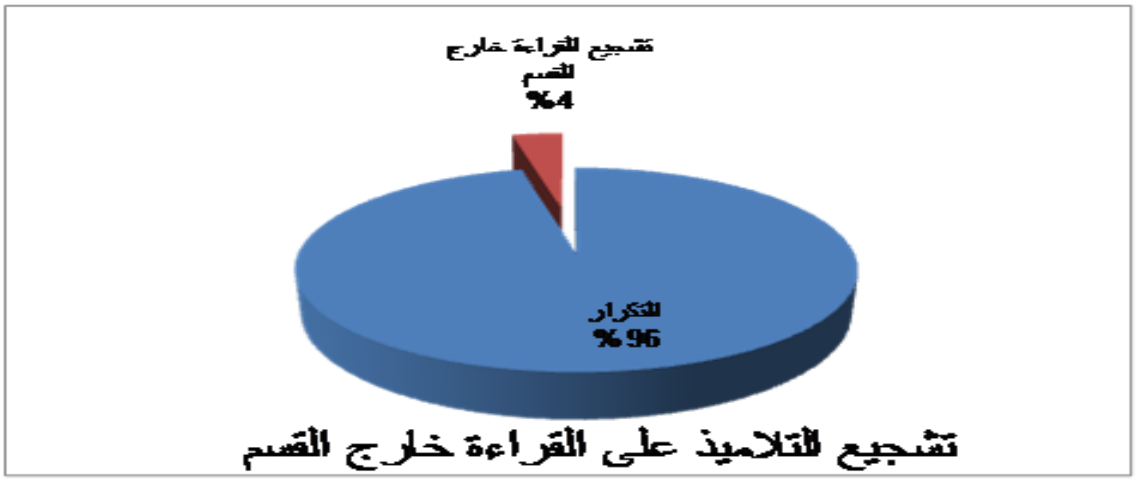
من خلال الجدول (10) والشكل رقم (10): يرى أغلب الأساتذة بنسبة 74% أن نشاط القراءة يساعد المتعلمين على فهم قواعد اللغة العربية بشكل أفضل، وذلك لأن القراءة توفر سياقًا طبيعيًا لاستخدام القواعد اللغوية، كما نجد نسبة26% منهم يرون أنّ نشاط القراءة يساعد على فهم قواعد اللغة العربية إلى حد ما، ما يستدعي ذلك دمج تدريس القواعد اللغوية في أنشطة القراءة.

11. تحليل النتائج المتعلقة بتشجيع التلاميذ على القراءة خارج القسم

الجدول رقم (11): تشجيع التلاميذ على القراءة خارج القسم

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	26	96%
لا	01	4%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (11): تشجيع التلاميذ على القراءة خارج القسم



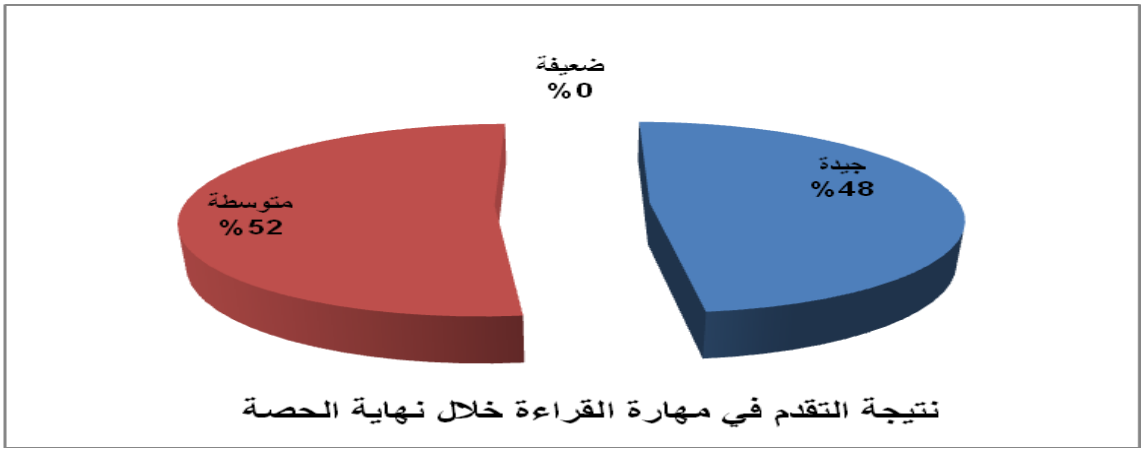
من خلال الجدول (11) والشكل رقم (11): يتبن لنا تشجيع الأساتذة لتلاميذهم على القراءة خارج القسم بنسبة 96% ما يعكس إدراكهم لأهمية القراءة الحرة في تنمية المهارات اللغوية، ووعيهم بأهمية جعل القراءة عادة مستمرة وليست مقتصرة على الحصة الدراسية، كما يجب الانتباه إلى نسبة 4% من الأساتذة الذين لا يشجعون التلاميذ على القراءة خارج القسم، ومحاولة معرفة الأسباب والعمل على حلها.

12. تحليل النتائج المتعلقة بنتيجة التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة

الجدول رقم (12): نتيجة التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
جيدة	13	48%
متوسطة	14	52%
ضعيفة	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (12): نتيجة التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة



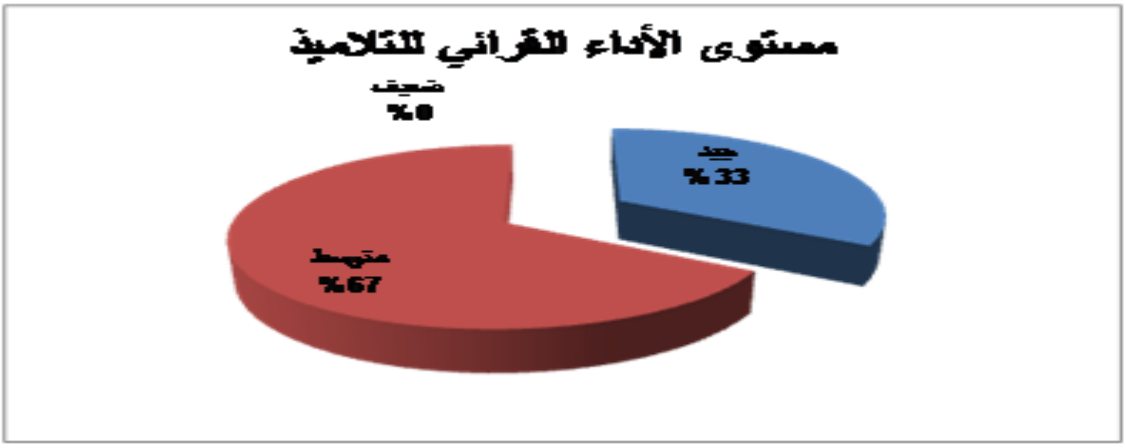
من خلال الجدول (12) والشكل رقم (12): يتبين وجود نسبة 52% من الأساتذة الذين يرون أن التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة كان "متوسطًا" ما يستدعي مراجعة استراتيجيات التدريس المتبعة، في حين نجد تقييم الأساتذة بنسبة 48% لنتيجة التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة يشير إلى وجود تحسن ملحوظ في أداء المتعلمين.

13. تحليل النتائج المتعلقة بمستوى الأداء القرائي للتلاميذ

الجدول رقم (13): مستوى الأداء القرائي للتلاميذ

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
جيد	09	33.3%
متوسط	18	66.7%
ضعيف	00	0%
المجموع	27	100%

الجدول رقم (13): مستوى الأداء القرائي للتلاميذ



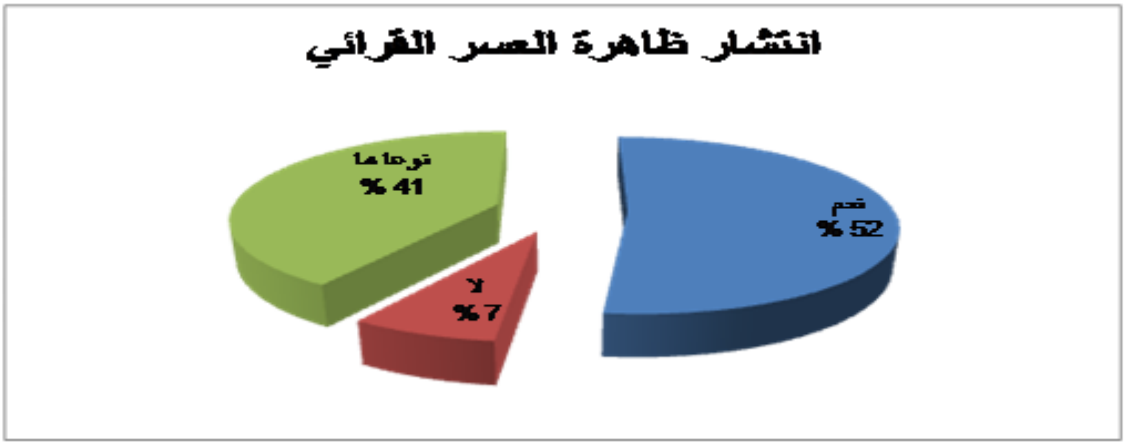
من خلال الجدول (13) والشكل رقم (13): نستنتج أنّ نسبة 66.7% من الأساتذة يرون أنّ مستوى الأداء القرائي للتلاميذ متوسط حيث يشير هذا إلى الحاجة لبذل المزيد من الجهود لتحسين مهارات القراءة لديهم، وتوفير التدريب المكثف على مهارات القراءة المختلفة، مثل النطق والفهم والاستيعاب، كما نجد نسبة 33.3% منهم يرون جودة مستوى الأداء القرائي لدى متعلميهم مما يبعث على التشجيع والتحفيز لهذه النسبة من الأساتذة واتباع الطرائق والأساليب المتبعة في تقديم نشاط القراءة.

14. تحليل النتائج المتعلقة بانتشار ظاهرة العسر القرائي

الجدول رقم (14): انتشار ظاهرة العسر القرائي

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	14	52%
لا	02	7%
نوعا ما	11	41%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (14): انتشار ظاهرة العسر القرائي



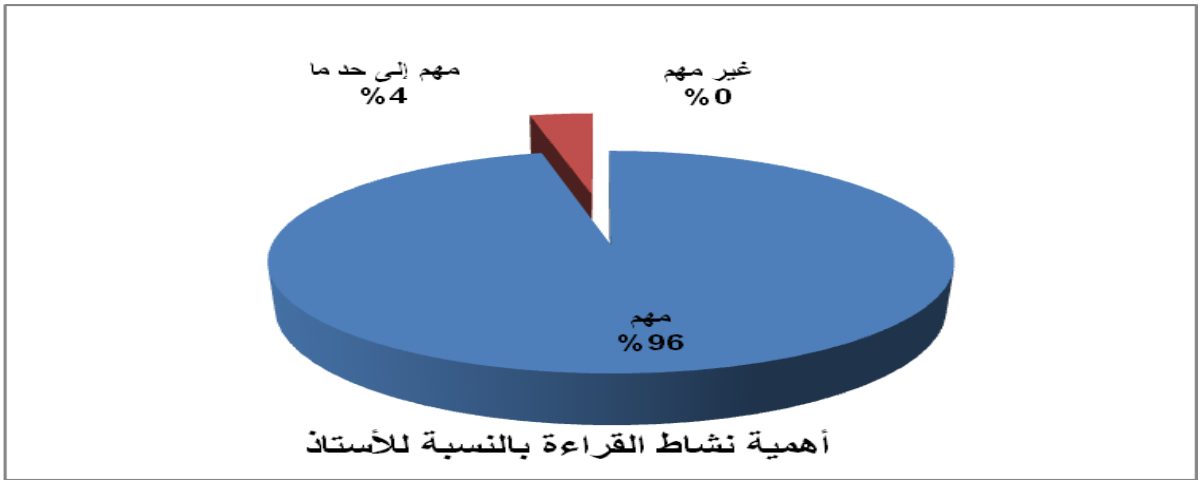
من خلال الجدول (14) والشكل رقم (14): نرى انّ نسبة 52% من الأساتذة يقرون بانتشار ظاهرة العسر القرائي بين التلاميذ، ونسبة 41% منهم ترى انتشار ظاهرة العسر القرائي نوعا ما، مما يدعم إجابات الفئة السابقة ما يستدعي توفير الدعم اللازم لهم من خلال برامج علاجية متخصصة، و الحاجة إلى التعاون بين الأساتذة والأخصائيين النفسيين لتشخيص وعلاج حالات العسر القرائي، ومرد ذلك لأسباب كثيرة منها ما هو متعلق بالمتعلم كالشرود الذهني وعدم الانتباه ومشاكل في النطق وغيرها ومنها ما هو متعلق بالأسرة كالإهمال وعدم المتابعة، ما يستدعي دق ناقوس الخطر، و القيام بدراسة معمقة.

15. تحليل النتائج المتعلقة بأهمية نشاط القراءة بالنسبة للأستاذ

الجدول رقم (15): أهمية نشاط القراءة بالنسبة للأستاذ

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
مهم	26	96%
مهم إلى حد ما	01	4%
غير مهم	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (15): أهمية نشاط القراءة بالنسبة للأستاذ



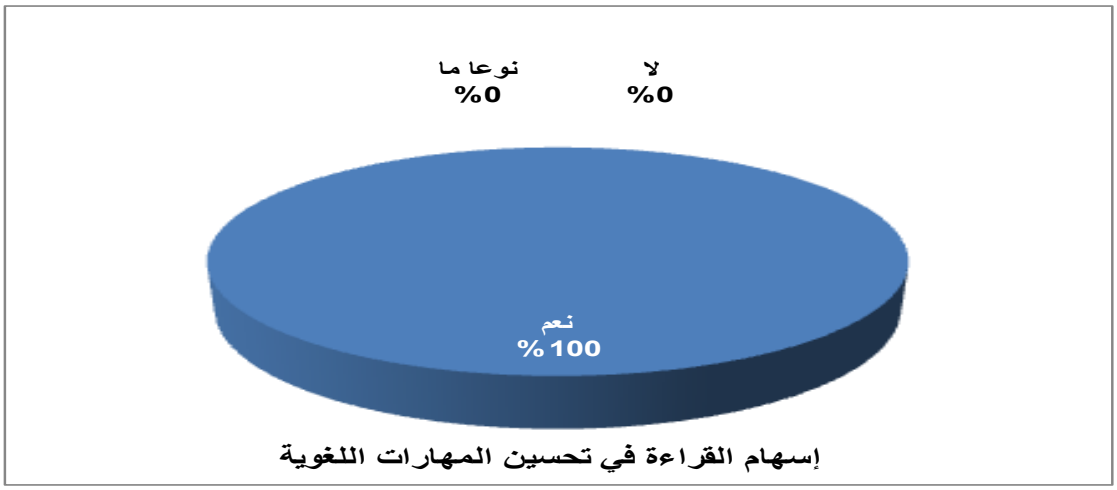
من خلال الجدول (15) والشكل رقم (15): نرى إجماع الأساتذة بنسبة 96% على أهمية نشاط القراءة في تدريس المهارات اللغوية مما يعكس الوعي بأهمية هذا النشاط في العملية التعليمية. كما يشير ذلك إلى الحاجة إلى توفير الوسائل اللازمة للأساتذة لتمكينهم من تقديم نشاط القراءة بشكل فعال.

16. تحليل النتائج المتعلقة بإسهام القراءة في تحسين المهارات اللغوية

الجدول رقم (16): إسهام القراءة في تحسين المهارات اللغوية

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	27	100%
نوعا ما	00	0%
لا	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (16): إسهام القراءة في تحسين المهارات اللغوية



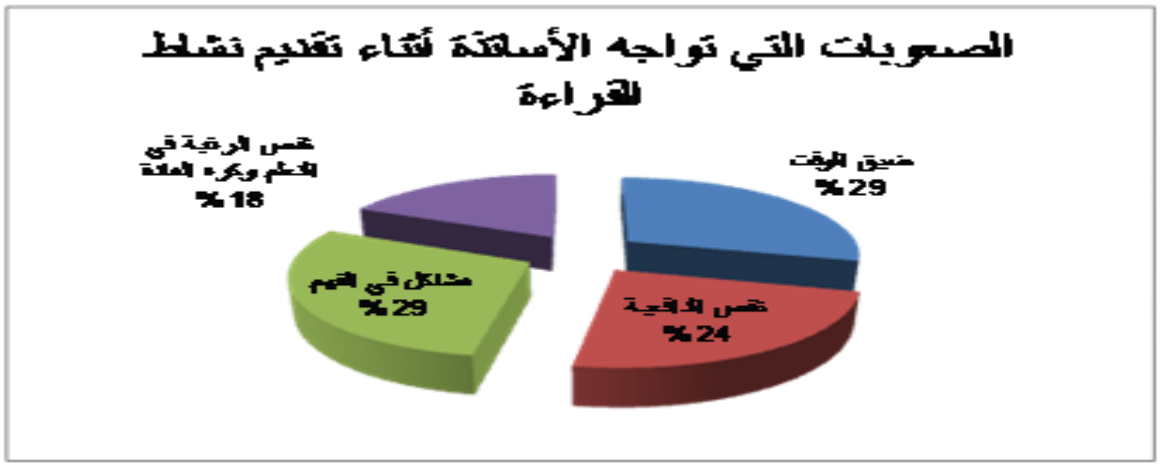
من خلال الجدول (16) والشكل رقم (16): نستنتج إجماع الأساتذة بنسبة 100% على إسهام القراءة في تحسين المهارات اللغوية ما يعكس الوعي بأهمية القراءة في تطوير اللغة لدى المتعلمين، كما يشير ذلك إلى الحاجة لدمج أنشطة القراءة في مختلف المواد الدراسية.

17. تحليل النتائج المتعلقة بالصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تقديم نشاط القراءة:

الجدول رقم (17): الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تقديم نشاط القراءة

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
ضيق الوقت	16	29%
نقص الدافعية	13	24%
مشاكل في الفهم	16	29%
أخرى	10	18%
المجموع	55	100%

الشكل رقم (17): الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تقديم نشاط القراءة



من خلال الجدول (17) والشكل رقم (17): نستنتج تعدد الصعوبات التي يواجهها الأساتذة أثناء تقديم نشاط القراءة فنلاحظ نسبة 29% منهم يجدون ضيقا في الوقت ومشاكل في الفهم لدى المتعلمين مما يستوجب توفير الوقت الكافي لهذا النشاط والنظر في النصوص المقدمة

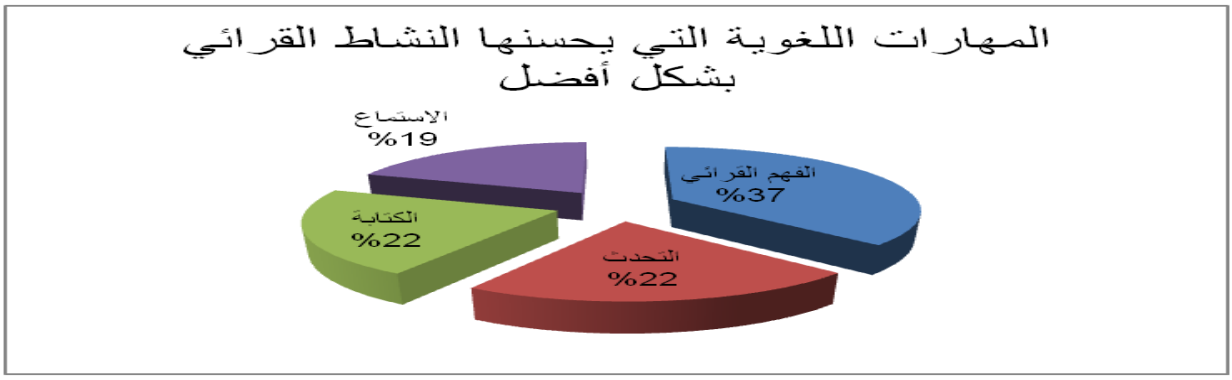
للمتعلمين وضرورة تكييفها ومستواهم وفهمهم والبحث عن طرق لمعالجة هذه الصعوبات والتغلب عليها. كما نجد نسبة 24% من الأساتذة يرون أنّ نقص الدافعية لدى المتعلمين من أبرز الصعوبات التي تواجههم الأمر الذي يستدعي البحث عن أسباب هذه الصعوبة وضرورة معالجتها، كما نجد نسبة 18% منهم يرون صعوبات أخرى كالاكتظاظ داخل القسم وغياب عنصر التشويق في النصوص المبرمجة وعدم التحضير الجيد في المنزل والمراجعة ما يستوجب ضرورة تكاتف وتظافر الجهود بين كل من الأساتذة والأولياء والهيئات المتخصصة للحد من هذه الصعوبات.

18. تحليل النتائج المتعلقة بالمهارات اللغوية التي يحسنها النشاط القرائي بشكل أفضل:

الجدول رقم (18): المهارات اللغوية التي يحسنها النشاط القرائي بشكل أفضل

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
الفهم القرائي	17	37%
التحدث	10	22%
الكتابة	10	22%
الاستماع	09	19%
المجموع	46	100%

الشكل رقم (18): المهارات اللغوية التي يحسنها النشاط القرائي بشكل أفضل



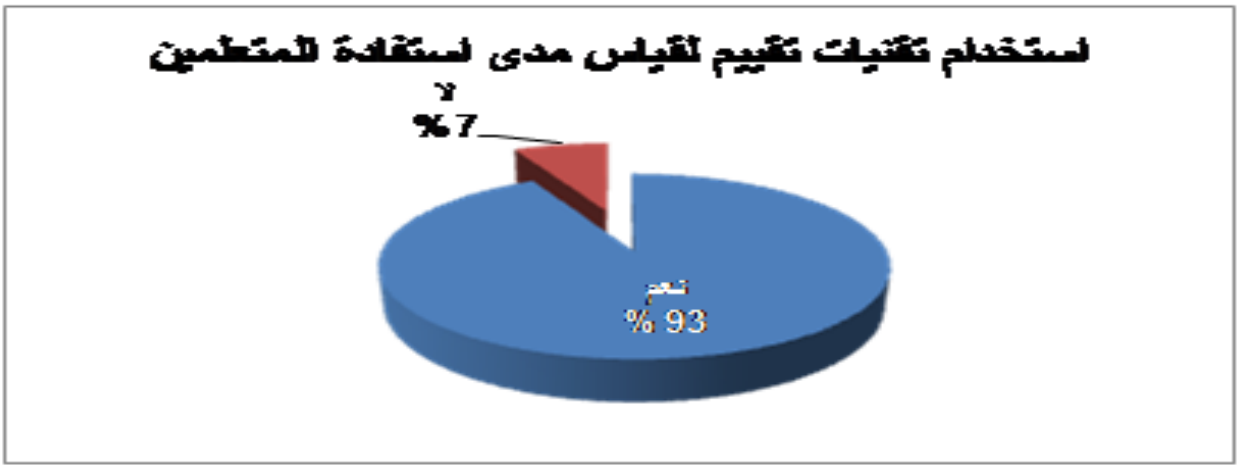
من خلال الجدول (18) والشكل رقم (18): يتبن لنا أنّ نسبة 37% من الأساتذة يرون أن المهارة التي يحسنها النشاط القرائي بشكل أفضل هي الفهم القرائي ما يساعد في تصميم أنشطة قراءة فعالة، كما نجد نسبة 22% منهم يرون أنه ينمي مهارتي التحدث والكتابة فالقراءة تساعد المتعلم على النطق السليم وترتيب الأفكار واكتساب أدبيات الحوار إضافة إلى أنها تكسب المتعلم النظام اللغوي وتعلم الرسم الإملائي الصحيح للكلمات والحروف، كما نجد نسبة 19% منهم يرون أنه ينمي مهارة الاستماع وذلك من خلال تعود المتعلمين لحسن الاصغاء والمتابعة للمتحدث أو القارئ وفهمه، كل هذا يشير إلى الحاجة لدمج أنشطة القراءة في مختلف المواد الدراسية ككفاءات عرضية لتنمية جميع المهارات اللغوية.

19. تحليل النتائج المتعلقة باستخدام تقنيات تقييم لقياس مدى استفادة المتعلمين:

الجدول رقم (19): استخدام تقنيات تقييم لقياس مدى استفادة المتعلمين

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	25	93%
لا	02	7%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (19): استخدام تقنيات تقييم لقياس مدى استفادة المتعلمين



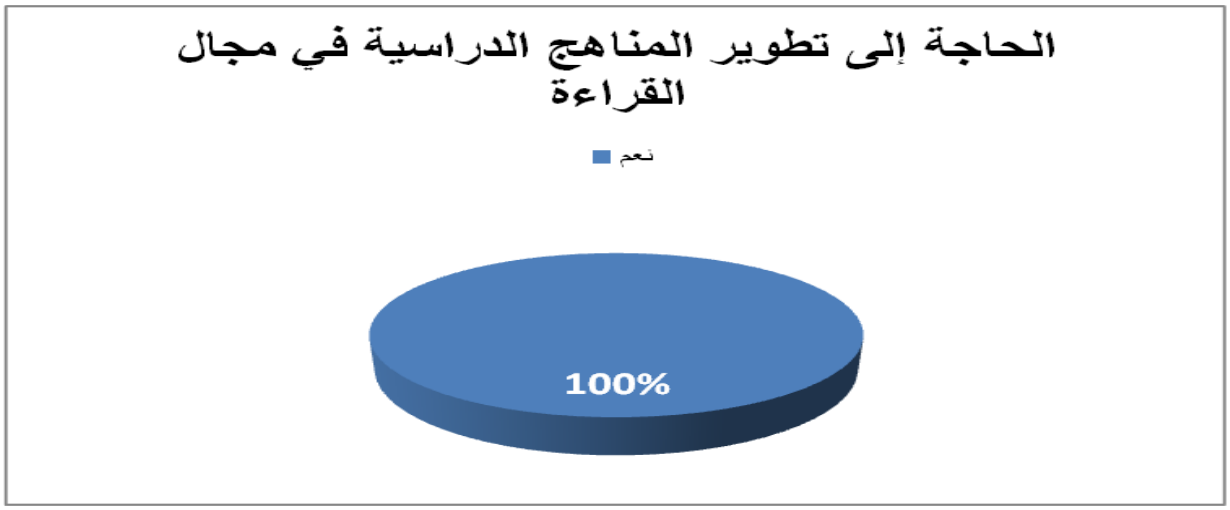
من خلال الجدول (19) والشكل رقم (19): نستنتج أنّ أغلب الأساتذة بنسبة 93% يستخدمون تقنيات التقييم ما يعكس الوعي بأهمية تقييم أداء المتعلمين وتحديد مدى استفادتهم من نشاط القراءة. في حين نجد نسبة قليلة منهم والمقدرة بـ 7% لا يستخدمون هذه التقنيات وهذا راجع ربما لحداثة عهدهم بالتعليم وجهلهم لها.

20. تحليل النتائج المتعلقة بالحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية في مجال القراءة:

الجدول رقم (20): الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية في مجال القراءة

الإجاباب	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	27	100%
لا	00	0%
المجموع	27	100%

الشكل رقم (20): الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية في مجال القراءة



من خلال الجدول (20) والشكل رقم (20): يتبين لنا إجماع الأساتذة بنسبة 100% على الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية في مجال القراءة يعكس الوعي بأهمية تحديث المناهج لتلبية احتياجات المتعلمين.

يشير ذلك إلى الحاجة إلى تضمين المناهج الدراسية أنشطة قراءة متنوعة ومناسبة لمستوى المتعلمين.

خاتمة

في ختام هذه الدراسة، نؤكد على أنّ نشاط القراءة يُعدّ من الركائز الأساسية في العملية التعليمية، وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث يُشكل أحد أهم السُبل لاكتساب المهارات اللغوية وتحسين الكفايات التواصلية لدى المتعلمين. وقد كشفت النتائج التي توصلنا إليها أن القراءة، حين تُمارس بشكل منتظم ومُوجه، تُمكن التلميذ من تنمية قدراته في الفهم، والتعبير، والكتابة، كما تفتح أمامه آفاقًا لغوية ومعرفية أوسع.

كما تبين هذه الدراسة أنّ فعالية نشاط القراءة لا تتوقف على النصوص فقط، بل تتأثر أيضًا بطريقة تقديمها، ودور المعلم في تهيئة المتعلم للتفاعل معها، إضافة إلى توفر البيئة الصفية المناسبة والوسائل الداعمة.

ورغم الأهمية البالغة لنشاط القراءة، إلا أن الممارسة الصفية تكشف عن عدة عوائق، من بينها ضعف التكوين البيداغوجي لبعض المعلمين في مجال تنمية المهارات اللغوية من خلال القراءة، وضيق الزمن المدرسي، وغياب برامج قرائية مهيكلة ومشجعة على المطالعة الحرة والموجهة.

وبناءً على ما سبق، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- توفير التكوين المستمر للأساتذة في إستراتيجيات التدريس الفعالة في مجال القراءة.
- تخصيص وقت كافٍ لنشاط القراءة في المخطط الدراسي.
- توفير الدعم اللازم للتلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي.
- الارتقاء بالمناهج الدراسية لتضمين أنشطة قراءة متنوعة ومناسبة لمستوى المتعلمين.
- القيام بدراسات معمقة، للتأكد من الأسباب التي تؤدي إلى العسر القرائي، والعمل على إيجاد حلول جذرية لها.
- العمل على زيادة دافعية التلاميذ اتجاه مادة اللغة العربية، عن طريق استخدام تقنيات حديثة وشيقة في التدريس.

وفي الأخير، نأمل أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام باحثين آخرين لتعميق البحث في هذا المجال، وربط القراءة بجوانب معرفية وسلوكية أخرى تُسهم في تنمية شخصية التلميذ ككل.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر والمراجع:

_ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، مج14، ط1، 2000.

_ إبراهيم علي ربابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، الألوكة، 1436هـ، 2015م.

_ إبراهيم محمد علي حرارشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، 2013.

_ أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003م.

_ حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، د/ط، 2005م.

_ حسن شحاتة، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط9، 1427هـ / 2006م.

_ حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، منشورات الهيئة العامة السورية، دمشق، 2011م.

_ خالد بن عبد العزيز النصار، الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة، الكتيبات الإسلامية، الرياض، 1421هـ.

_ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة، عمان، ط2، 2007.

_ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر

العربي، القاهرة، ط1، 2004م.

_ زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، السويس، د ط، 2005.

_ زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، تعبير، تحرير، لغويات، تدريبات، دار المعرفة الجامعية، د/ط، 2009م.

_ زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1429هـ، 2008م.

_سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار التعلم، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2002م.

_ سمير بن يحي المعبر، الاستماع والتحدث والقراءة مرتكزات أساسية، دار غريب للطباعة، د/ط، مصر، مج9، 2006م.

_ سمير يونس أحمد صلاح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1999م.

_ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، دار الشروق، عمان، ط1، 2003م.

_ سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، د ط، 2003م.

_ عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، دار الاعتصام، القاهرة، 1991م.

_عبد الفتاح حسن البحة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتب الجامعي،

العين، الإمارات، ط2، 2005م.

_ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2007م.

_ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، د ط، 2010.

_ فراس السليتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2007م.

_ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن، ط1، 2006.

_ فوزي الشربيني، عفت الطناوي، التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية، ط1، القاهرة، عالم الكتب، 2011م.

_ محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2012.

_ محمد بن محمود العبد الله، الشامل في طرق تدريس الأطفال، دار المناهج، عمان، ط1، 1434هـ، 2013م.

_ محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، دار اليازوري العلمية، عمان، د ط، 2013م.

_محمد كامل علي، مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2005م.

_محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج، عمان، ط1، 2008.

_مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، د ط، 1994.

_ المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، بيروت، ط43، 2008م.

_ طه علي حسين الدليمي، كامل نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان، ط1، 2004م.

_ طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشرق، عمان، ط1، 2003م.

_ يوسف مازن، طرائق التعليم بين النظري والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008.

_ هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الدار العلمية والدولية ودار الثقافة، عمان، ط1، 2000م.

_ الرسائل والمجلات:

_ حياة طكوك، نشاط القراءة في الطور الأول بالمقاربة التواصلية، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009–2010.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فار المدية

كلية الآداب واللغات

:مذكرة تخرج ماستر تخصص تعليمية اللغة بعنوان

_نشاط القراءة ودوره في اكتساب المهارات اللغوية _ السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا

استبيان موجه لأساتذة السنة الثالثة ابتدائي

إعداد الطالبين:

_فرلي عبد الرزاق

_لوصيف علي

1 -/سنوات الخبرة في التعليم الابتدائي:

أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

2 -/هل تلقيت تكوينا في تعليمية أنشطة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3 -/كيف كانت طبيعة تكوينك؟

مفيدة ☐ غير مفيدة ☐ نوعا ما ☐

4 -/هل أنشطة اللغة العربية المقررة للسنة الثالثة ابتدائي تتناسب مع قدرات المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

5 -/هل الحجم الساعي المخصص لنشاط القراءة مناسب؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐ نوعا ما ☐

6 _/هل النصوص القرائية مناسبة لمستوى المتعلمين؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐ نوعا ما ☐

7 -/ما مستوى تفاعل المتعلمين في نشاط القراءة؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

8 -/أي أنواع القراءة تراها مناسبة لمتعلمي السنة الثالثة ابتدائي؟

القراءة الصامتة ☐ القراءة الجهرية ☐

ولماذا؟

.....

.....

9 -/هل تؤكد على التلاميذ الالتزام بضوابط القراءة الصحيحة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10 _/هل ترى أن نشاط القراءة يساعد المتعلمين على فهم قواعد اللغة العربية بشكل أفضل؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☐

11 -/هل تشجع تلاميذك على القراءة خارج القسم؟

نعم ☐ لا ☐

12-/ما نتيجة التقدم في مهارة القراءة خلال نهاية الحصة؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

13 -/ما مستوي الأداء القرائي لدى تلاميذك؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

14 -/هل تشيع بين تلاميذك ظاهرة العسر القرائي؟ ☐

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

ولماذا؟

.....

.....

15 -/ما مدى أهمية نشاط القراءة بالنسبة لك كأستاذ في تدريس المهارات اللغوية؟

مهم جدا ☐ مهم إلى حد ما ☐ غير مهم ☐

16 -/هل ترى أنّ القراءة تسهم في تحسين المهارات اللغوية لدى المتعلمين؟

نعم ☐ نوعا ما ☐ لا ☐

17 -ماهي الصعوبات التي تواجهها أثناء تقديم نشاط القراءة؟

ضيق الوقت ☐ نقص الدافعة ☐ مشاكل في الفهم ☐

أخرى:

.....

.....

18 -/في رأيك ما المهارة اللغوية التي يحسنها النشاط القرائي؟

الفهم القرائي ☐ التحدث ☐ الكتابة ☐ الاستماع ☐

19 -/هل تستخدم تقنيات تقييم معينة لقياس مدى استفادة المتعلمين من النشاط القرائي؟

نعم ☐ لا ☐

20 -/هل ترى أنّ هناك حاجة لتطوير المناهج الدراسية في مجال القراءة لتلبية احتياجات المتعلمين بشكل أفضل؟

نعم ☐ لا ☐

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان	
اهداء	
مقدمة	
الفصل الأول: تحديد المصطلحات والمفاهيم	06
المبحث الأول: نشاط القراءة في المرحلة الابتدائية	08
أولا: مفهوم النشاط لغة واصطلاحا	9
ثانيا: مفهوم القراءة لغة واصطلاحا	10 11
ثالثا: أنواع القراءة	13.....19
رابعا: العوامل المساعدة في تنمية القراءة	18
المبحث الثاني: طرائق تعليم القراءة وأساليبها	19
أولا: تعريف الطريقة لغة اصطلاحا	20
ثانيا: طرائق تعليم القراءة	21.....23
ثالثا: عوامل الاستعداد للقراءة	24.....26
رابعا: مهارات القراءة	27.....28
خامسا: الضعف القرائي تعريفه، أسبابه، ومجالاته	29.....33
المبحث الثالث: المهارات اللغوية	34
أولا: مفهوم المهارة لغة واصطلاحا	35
ثانيا: أنواع المهارات اللغوية	36.....43
ثالثا: علاقة القراءة بالمهارات اللغوية الأخرى	44

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	
المبحث الأول: إجراءات البحث الميدانية	48
أولا: عينة الدراسة	49
ثانيا: حدود الدراسة	49.....50
ثالثا: منهج الدراسة	51
المبحث الثاني: التطبيق الميداني	52
أولا: الوسائل الإحصائية	52
ثانيا: تحليل نتائج الاستبانة	52.....73
خاتمة	76.....77
قائمة المصادر والمراجع	79.....82
الملاحق	83.....86
الفهرس	88.....89