وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس –المدية–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي والشفهي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

دراسة مقارنة بين المتفوقين والضعاف في القراءة والتعبير الشفهي والكتابي

دراسة ميدانية في مؤسسة طهراوي محمود إناث/ذكور بالمدية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

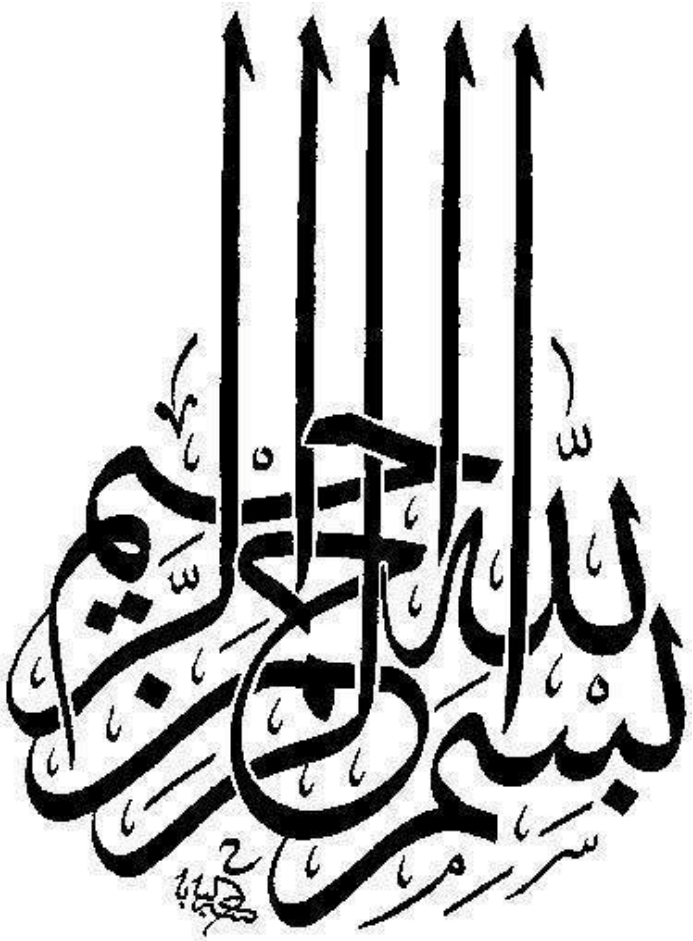
إعداد الطالبتين:

- سويهل وردة
- قسمية خديجة

إشراف الدكتورة:

خيرة بودرقة

السنة الدراسية: 2019/2018



[وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون

وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم

تعملون].

سورة التوبة الآية: 104

الإهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

" **قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون** " صدق الله العظيم

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار...

أرجوا من الله أن يمد عمرك لترى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار

... أبي العزيز "جمال"

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم نجابي ... إلى من عرفت منها معنى الحياة

... أمي الحبيبة "فتيحة"

إلى سندي في الحياة ...إلى رفيق دربي **إخوتي** "**محمد و**"**أيمن**" أعزكما الله وحفظكما لي

إلى الأخوات التي لم تلدهن أمي الحبيبة ...إلى من بكينا وسعدنا معا إلى من تشاركنا لقمة العيش ... أحبكن في الله **صديقاتي** "**ليلى – أسماء – نصيرة – عفاف – سارة – نجية – حكيمة – إيمان – دانية**" إلى من تشاركنا سريرا واحدا "**زيزو – إيمان – حنان**" إلى رفيقتي ومن شاركتني هذا العمل وهذا النجاح "**خديجة**".

إلى إخوتي في الله "**حاتم – محي الدين**"

إلى عائلتي الكريمة ... إلى **جدتي** أطال الله عمرها إلى **جدي** حفظه الله إلى تلك الروح الطاهرة روح **جدي** رحمه الله.

سطور كثيرة تمر في الخيال ولا يبقى لنا في النهاية إلا قليل من الذكريات وصور تجمعنا...

فوجب علينا شكرهم ووداعهم ونحن نخطو خطواتنا الأولى في غمار الحياة.

شكرا لكم

وردة

شكر وعرفان

إن الشكر لله رب العالمين الذي خلق وهدى وخرج هذا العمل بعون وتوفيق منه، أحمده وأشكره، وفقني وأنعم علي بنعمته وأكرمني بفضله وعطائه وأمدني بالقوة وألهمني هبة الصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

كما أتقدم بجزيل الشكر للأستاذة المشرفة "بودرقة خيرة" والتي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها القيمة طوال فترة البحث فجزاها الله خيرا وأطال الله عمرها، كما أتوجه بالشكر إلى من ساعدنا في إنجاز هذا البحث في نصحي وتشجيعي ومساعدتي ولو بكلمة طيبة من قريب أو بعيد.

وإلى كافة أساتذة العلوم الاجتماعية بجامعة المدية على المساعدة المعنوية والمعرفية التي قدموها لنا، كما لا أنسى بالشكر لكل من الأستاذين الكريمين عيسى رمامة وخالد بن عيسى على مساعدتهما القيمة لنا.

وفي الأخير أقف وقفة تقدير وامتنان إلى كل عمال مكتبة قسم العلوم الاجتماعية على مساعدتهم لنا.

الإهداء

بعد الحمد لله العلي القدير، والثناء على جلاله، نصلي ونسلم على خير خلق الله وخاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم:

أهدي هذا العمل البسيط والمتواضع إلى من رافقني في هذه الدنيا ورعاني وكان دائما إلى جانبي وسيظل، وإلى الذي لم يخيبني عند اللجوء إليه، إلى كل من فرج كربتي وأزال عني همي وإلى من أعطاني فكان عطاؤه لا حدود له سبحانه وتعالى .

أهدي ثمرة جهدي إلى التي حملتني وهنا على وهن وربتني على الصفات والأخلاق الحميدة حبيبتي "أمي" أدامها الله وأطال في عمرها.

إلى من تعجز السطور والكلمات عن الامتنان له والذي ألهمني روح القوة والمثابرة وعلمني معنى التحدي أمام الصعاب وقهر الظروف والمحن "أبي" الغالي.

إلى قرة عيني وبهجة سروري إلى زهور حياتي إخوتي "محمد" و"مريم" .

إلى اللواتي أثلجن صدري بحبهن خالاتي وعماتي، إلى أخوالي وأعمامي حفظهم الله.

إلى من ألهمني الحب والحنان خطيبي العزيز سيد علي زقندري وكل عائلته الكريمة.

إلى الكتاكيت الصغار: ملاك، شكيب، هيثم، ياسمين، نسرين، والغاليتين عايدة وخولة.

وإلى كل من لهن معزة خاصة في قلبي وأجد فيهن الصداقة والوفاء وإلى كل طلبة علوم التربية إرشاد وتوجيه.

خديجة

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء 1

إهداء 2

ملخص الدراسة

مقدمة.....أ-ج

الفصل الأول : الإطار العام للإشكالية

1. إشكالية الدراسة.....2

2. فرضيات الدراسة.....7

3. أهداف الدراسة.....7

4. أهمية الدراسة..... 7

5. أسباب اختيار الموضوع.....8

6. تحديد المفاهيم و المصطلحات.....9

7. الدراسات السابقة.....12

الفصل الثاني: القراءة

تمهيد.....20

1. القراءة

1.1.مفهوم القراءة.....20

2.1.دورالقراءة.....21

3.1.أهمية القراءة.....22

4.1.أنواع القراءة.....23

5.1.النظريات المفسرة لعملية القراءة.....

1.2.مراحل تعلم القراءة.....25

2.2.طرق تعليم القراءة.....26

3.2.صعوبات القراءة.....27

4.2.علاقة القراءة بالتعبير الكتابي.....30

5.2.علاقة القراءة بالتعبير الشفهي.....31

خلاصة الفصل.....32

الفصل الثالث: أساسيات التعبير الشفهي والتعبير الكتابي

تمهيد.....34

1. التعبير الشفهي

1.1.مفهوم التعبير الشفهي.....35

2.1.أنواع التعبير الشفهي.....35

3.1.أهمية التعبير الشفهي.....36

4.1.أهداف تدريس التعبير الشفهي.....37

5.1.أسس التعبير الشفهي.....38

6.1.مهارات وقدرات التعبير الشفهي.....39

7.1.طرق تدريس التعبير الشفهي.....41

2. التعبير الكتابي

1.2.تعريف التعبير الكتابي.....42
2.2.أهمية التعبير الكتابي.....43
3.2.أنواع التعبير الكتابي.....45
4.2.الصعوبات التي تواجه الأستاذ والمتعلم في التعبير الكتابي.....46
5.2.الخطوات العامة لتعليم التعبير الكتابي.....49
6.2.تصورات المناهج لتدريس نشاط التعبير الكتابي.....51
7.2.علاقة التعبير الشفهي بالتعبير الكتابي.....56
خلاصة الفصل.....57

الفصل الرابع: الجانب التطبيقي

تمهيد.....59
1. منهج الدراسة.....60
2. الدراسة الاستطلاعية.....61
3. مجتمع الدراسة.....61
4. عينة الدراسة.....62
5. حدود الدراسة.....63
6. أدوات الدراسة.....63
7.المعالجة الإحصائية لأداة الدراسة
8.الأساليب الإحصائية المستخدمة.....64
خلاصة الفصل.....65

الفصل الخامس: عرض ومناقشة الفرضيات

1. عرض نتائج الفرضيات.....68
2. تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات.....71
الاستنتاج العام.....74
الخاتمة.....75
الاقتراحات والتوصيات.....76
قائمة المراجع.....
الملاحق.

ملخص الدراسة:

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو معرفة دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة، أردنا لفت الانتباه لهذه الشريحة لإبراز القدرات والمهارات الكامنة فيهم، وأخيرا الميل الشخصي لدراسة الموضوع والبحث حوله أكثر، أما فيما يخص أهمية الدراسة فتتجلى في إبراز الدور الهام الذي تلعبه القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي للمتعلمين، لهذا يجب لفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج وزيادة دعم هذه المهارات لأهميتها في التعليم.

ولجمع المعلومات حول هذه الدراسة قمنا باعتماد المنهج المقارن باعتباره المنهج المناسب لموضوع دراستنا، بحيث يدرس الظاهرة كما هي في الواقع.

وتكونت عينة البحث من 20 تلميذ وتلميذة (10 ذكور و10 إناث).

وعليه أسفرت دراستنا هذه على النتائج التالية:

- يوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المتغيرات القراءة والتعبير الكتابي والقراءة والتعبير الشفهي.
- يوجد فروق دالة إحصائيا بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الكتابي لصالح المتفوقين.
- يوجد فروق دالة إحصائيا بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الشفهي لصالح المتفوقين.
- يوجد فورق دالة إحصائيا بين الجنسين على المتغيرين التعبير الكتابي والتعبير الشفهي لصالح الإناث في التعبير الشفهي.

وفي الأخير انتهت دراستنا باستنتاج عام مع بعض التوصيات والاقتراحات تليها خاتمة متبوعة بقائمة المراجع والملاحق.

المقدمة:

تمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بأنها لغة قديمة وأنها حافظة على أصولها اللغوية من دون تغير أو تبديل ولعل نزول القرآن الكريم باللغة العربية أكسبها هذه الصفة، حيث يهدف تعليم اللغة العربية منذ بداية مرحلة التعليم الابتدائي إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويد، بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية، بحيث يصل التلميذ في نهاية المرحلة إلى مستوى يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا عن طريق الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مما يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره، وعلى أن يواصل الدراسة في المراحل التعليمية التالية.

ونقد القراءة أساس التعليم والشخص الذي يقرأ هو الشخص القادر على النمو ومن ثم فإن القراءة تحمل في طياتها مظهرا مهما من المظاهر الشخصية باعتبارها عاملا ضروريا من عوامل نموها، وهي بالإضافة إلى ذلك تعد مفتاحا من مفاتيح العلم والمعرفة وتوجهنا نحو الآفاق الواسعة التي تنقل إلينا ثمرات الجهد البشري، وعليه فإن تعلم القراءة بالنسبة للتلميذ من الناحية العقلية والاجتماعية أمر مهم ومن ثم فنحن بحاجة إلى توفير الأسس السليمة لتعلم مهارة القراءة باعتبارها من الوظائف المدرسية الأساسية أما التعبير فهو من أهم ما يعبر به الإنسان عن أحاسيسه وأفكاره وما يجول بخاطره وهو الوسيلة المفضلة لاكتساب المعارف والخبرات والقيم والتعبير عما يجول في الخاطر والإفصاح عن مختلف المشاعر والأحاسيس ونقل الأفكار والمعلومات إلى الآخرين بالإضافة إلى تنمية القدرة على الإبداع.

لذلك تعتبر مهارة القراءة والتعبير (الكتابي، الشفهي) من المهارات الأساسية في المرحلة الابتدائية التي يجب أن يكتسبها كل متعلم أثناء تدرجه في دراسته، وقد حدد بعض الباحثين

أن لكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات خاصة ينبغي إكسابها للمتعلم في الوقت المناسب لأن التأخر في تعلمها يؤثر سلبا على نمو الطالب العلمي في المراحل التالية، وقد يشعره بالإحباط والفشل حين يواجه معلومات جديدة لم يستعد لها من قبل، وعليه فإنه لن يتمكن من التقدم حيث تتراكم المهارات التي لم يفهمها ولم يتعرف عليها لأن تعلم كل مهارة تعتمد على الكفاية في المهارات الأساسية السابقة.

لذلك فقد اعتمدنا في هذه الدراسة المتواضعة على إبراز دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ذلك لما للقراءة مهارة شفوية تقوم أساسا على الأداء الملفوظ، وأخرى كتابية تقوم على العادات الكتابية للغة.

فمهارة التعبير (الكتابي، الشفهي) ترتبط على نحو موجب بمهارة القراءة التي تعد أهم رافد من روافد التي تزود التلميذ بالثروة اللغوية اللازمة لممارسة التعبير، ومن أهم الوسائل التي تمكن المتعلم من التفاهم والاتصال وتزويده بمختلف التراكيب والجمل والصيغ والأفكار والأساليب المتنوعة لتعينه بذلك على التعبيرات الصحيحة والمناسبة.

ومن أجل معرفة دور القراءة في نمو القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قمنا بتصميم خطة عمل لهذه الدراسة وفق التقسيم التالي والذي يتضمن جانبين:

- **الجانب النظري:**

ويتكون من ثلاثة فصول الأول منها: الفصل التمهيدي الذي يحتوي على الإشكالية، الفرضيات، وأهمية وأهداف الدراسة إضافة إلى أسباب اختيار الموضوع وأخيرا الدراسات السابقة، أما الفصل الثاني المتعلق بمهارة القراءة فيحتوي على مبحثين الأول يتعلق بتحديد مراحل تعلم القراءة، طرق تعليم القراءة، تحديد أهم صعوبات تعلم القراءة وأخيرا تحديد العلاقة بين القراءة والتعبير الشفهي والكتابي، أما الفصل الثالث فهو الآخر يتضمن مبحثين مبحث

خاص بالتعبير الشفهي يحتوي على مفهوم التعبير الشفهي، أهم أنواعه، أهميته، أهداف تدريس التعبير الشفهي، أما المبحث الثاني فيتضمن مهارة التعبير الكتابي حيث يشمل مفهوم التعبير الكتابي أهميته، أهم أنواعه، الصعوبات التي تواجه الأستاذ والمتعلم في التعبير الكتابي، الخطوات العامة لتعليم التعبير الكتابي، تصورات المنهاج لتدريس نشاط التعبير الكتابي وأخيرا تحديد العلاقة بين التعبير الشفهي والكتابي.

- **الجانب التطبيقي:**

يتضمن فصلين: الفصل المنهجي الذي يحتوي على المنهج المستخدم، الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات البحث، الأساليب الإحصائية، أما الفصل الأخير ففيه تم عرض ومناقشة الفرضيات وتحليل النتائج ثم الاستنتاج العام، ونسأل الله التوفيق في هذا العمل.

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أسباب اختيار الموضوع
6. تحديد المفاهيم و المصطلحات
7. الدراسات السابقة

- تعقيب على الدراسات السابقة.

1. إشكالية الدراسة:

اللغة في منهج ونظام للتفكير، والتعبير والاتصال، تعد من العوامل المهمة في نشأة الأمم وتنوع ثقافتها ونضجها الفكري واللغوي والحضاري، فهي صانعة الثقافة في أي مجتمع ونظام للتعبير عنها وعن الأفكار والمشاعر، وأداة للتعبير والتفكير عن حاجات الإنسان وأحاسيسه، ووسيلته للتعبير عن الانفعالات والمشاعر، وهي أصل من أصول الحضارة صانعة الرقي والتقدم، فاختلال اللغة يعني اختلال المجتمع وضعفها وقوتها معيار تقاس به الثقافة، فكلما ارتقت لغة المجتمع ارتقت ثقافته وعن طريق اللغة بقوم الإنسان بالعمليات الفكرية من تفسير وتحليل وموازنة وإدراك للعلاقات (لأنها أداة للتأثير والإقناع وأداة التذوق الفني خصها الله سبحانه وتعالى بأن جعلها ذات صلة بالدين فأنزل القرآن بها)، (الهاشمي والغزاوي 2005 ص 90) وتعدد اللغة العربية من أجمل اللغات، قد حضيت برعاية لإسلامنا وعنايته، و ذلك على قدر من تحضى به أي من اللغات الأخرى، فهي قادرة على استيفاء كل متطلبات العصر، هي لغة مرنة نامية حية، وهي أيضا لغة الحضارة العالمية التي أعلى الأجداد قواعدها، وهي هويتنا ومستودع ذخائرنا وماضينا وحاضرنا.

(سالم 2003 ص 3).

وتعد أيضا وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين أفراد المجتمعات التي يلجأ إليها الإنسان ليشحن عقله بالأفكار والخبرات من المعلومات والمعارف التي يترجمها إلى سلوك ومما يساعده على العيش في مجتمعه بصورة صحيحة، ويعمل على تطور المجتمع وتقدمه.

(زقوت 1999 ، ص 99).

وتعتبرالقراءة أحد مهارات اللغة الأساسية الأربعة وهي (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة) وللقراءة من بين هذه المهارات أهمية خاصة في المجال الأهم بين المجالات النشاط اللغوي، وأداة من أدوات اكتساب اللغة تتزايد في المعرفة والمعلومات ومواد القراءة في مدة

زمنية لا تتعدى أشهر، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء،ومنأجاد القراءة فقد بلغ الغاية (الباطنية وآخرون 2005 ص 34).

كما أن القراءة أساس كل تقدم بشري فمن خلالها يكتسب الفرد فكره واتجاهه وقيمه فتعمق خبراته، وتوصل العالم المحيط به وتساعده على التفاعل داخل نظامه الاجتماعي وثقافته المختلفة، كما أنها تحقق له التوافق والراحة النفسية، فالفرد الذي يعيش في هذا العصر، ولم تحقق له فرصة تعلم القراءة لن يستطيع أداء وظائفه على النحو المطلوب ولن يستطيع أن يعيش حياة فردية واجتماعية سليمة، لأنه سيكون محروما من حق إنساني أساسي ومواصلة التعلم، ومن استخدام أفضل أداة لاكتساب المعرفة، بالإضافة إلى ذلك فإن الهدف من كل قراءة فهم المعنى، والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري ولكنه أزل أشكال الفهم، ويستطيع القارئ الجيد أن يفهم الكلمات كأجزاء للجمل والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع كله، والفهم في القراءة يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى ولإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية (يونس، 2001، ص 265).

كما أن هناك العديد من الدراسات التي اهتمت بموضوع القراءة ودورها في تنمية قدرات المتعلمين سواء الفردية أو الجماعية دراسة عبد الجواد وعلي 2012 التي قامت بالتعرف على مستوى قراءة الطفل للصور في العدد والوصف والتفسير في مقياس الثقافة الصحية لدى أطفال الروضة، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى قراءة الصورة في (العدد والوصف) لدى الأطفال على مقياس الثقافة الصحية، وانخفاض مستوى القراءة في جانب التفسير دراسة عبد النبي 2012 التي هدفت إلى بيان فاعلية إستراتيجية المقترحة القائمة على القراءة لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم

الأساسي، توصلت الدراسة إلى: فاعلية الإستراتيجية القائمة على القراءة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

وتلعب القراءة دورا كبيرا في تنمية قدرة المتعلم على التعبير بنوعيه سواء التعبير الشفهي أو الكتابي، حيث يعد تعليم القراءة والتعبير وتعلمها من المهارات الأساسية في العملية التربوية ومما لا شك فيه أن المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التي يكتسب فيها المتعلم هذه المهارات ويحتاج تعلم القراءة والتعبير إلى أدوات ووسائل يستعان بها، ولعل من أهم هذه الوسائل الكتاب المدرسي الذي يعد المرجع الأول والأساسي للمتعلم.

فالتعبير الشفهي باعتباره النوع الأكثر أهمية وتداولا في المراحل التعليمية المختلفة والسبيل الذي يحيل بالمتعلم إلى تحقيق غايات وأغراض متنوعة، أوجب الاهتمام الشديد به في جميع مجالات الحياة وخاصة مجال التعليم، لأن التعبير الشفهي يعد من أولويات المجتمعات المتحضرة، كونه يكسب التلميذ العديد من المعارف والخبرات ويكون هذا الاهتمام بتدريب التلاميذ على التحدث بالغة العربية السليمة بغية تزويدهم بثروة لغوية وتنمية القدرات اللغوية لديهم طوال مشوارهم الدراسي. (سلوى شماخي، 2017 ص 1).

ويعد التعبير الشفهي مظهر من مظاهر الإبداع لدى المتعلم، وتحقق الكفاية التواصلية وإتقانها اليوم هو أحد السمات المواطنة العصرية في المجتمعات الحرة التي يستثمر فيها المتعلم الفضاء العمومي المشترك للتعبير عن حاجاته الفردية والجماعية موظفا في ذلك وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري عبر المناظرات والحوارات التي يجربها الفاعلون في الحياة العامة للتعبير عن المواقف والأفكار والاقتراحات والإقناع وهذا يساهم في إنماء الكفاية التواصلية في بناء شخصية الفرد لأن يعيش في مجتمع حر وديمقراطي متعدد ومتضامن، كما أن التعبير الشفهي يساعد في تنشيط التواصل البيداغوجي داخل الفصول

التي تبدو رتيبة ونمطية في علاقاتهما التربوية وهو وسيلة فعالة لتحويل قواعد اللغة إلى استعمالات تستمر قوانين اللغة وتقوي الملكة اللغوية (حمزة بن قبلان المزيني 1999،145)

ونظرا للأهمية البالغة التي يحتضنها التعبير الشفهي في العملية التربوية وقد ظهرت عدة دراسات اهتمت بهذا الموضوع من بينها دراسة الهاشمي 1988 التي قامت بدراسة أهم مشكلات تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية في العراق ومن أهم النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة هي البحث عن أهم المشكلات التي يعاني منها المتعلمين في التعبير الشفهي وعلى المدرسين إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلات.

كما أن التعبير الكتابي لا يقل أهمية عن سابقه فهو يحتل أهمية بالغة في تطوير العملية التربوية وفي تنمية قدرات المتعلمين (اللغوية، الإملائية، الإبداعية) حيث عرفت المنظومة التربوية الجزائرية تعليم التعبير الكتابي للغة العربية بما أصطلح عليه بالوضعية الإدماجية التي تعني بإدماج المكتسبات القبلية للمتعلم في الإنشاء والتخطيط للتعبير في نهاية الحصة الدراسية أو في السؤال الأخير لامتحان ولهذه الأهمية أصبح تعليم التعبير الكتابي عنصرا أساسيا في العملية التربوية، وحتى الوظائف الهامة للمدرسة الابتدائية.

(البحية، 2006، ص 263).

خاصة أننا نعيش اليوم في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي.

(عقانة ،2003، ص 15).

ويمتاز التعبير الكتابي بأن الوسيلة فيه هي الكلمة المكتوبة التي تعد أداة لحفظ نتاج العقل الإنساني ونقله وتطوره ومن الناحية التربوية فإن الطالب يستطيع حتى من خلال التعبير الكتابي أن يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار ومشاعر وآراء بالكتابة.

(إسماعيل، 1991، ص 192).

وازدادت أهمية التعبير الكتابي من خلال العديد من الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع ومن أهم الدراسات:

دراسة بل كي في 1999 بعنوان " من هم الطلاب الذين يعانون صعوبات في تعلم الكتابة " هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الطلاب الذين يعانون من صعوبات في تعلم الكتابة والنتائج المتوصل إليها أن التلاميذ بطيئي التعلم يعانون من صعوبات متنوعة في تعلم الكتابة ويصنفون على أنهم منخفضوا التحصيل.

ولما كانت هذه المهارات ذات أهمية على نشاط الإنسان عموما كان من الواجب العناية بهذا النشاط ولما رأينا أهمية الموضوع الذي اخترناه "القراءة و علاقتها مع القدرة على التعبير الشفهي والكتابي" وعلى هذا تحققت إشكالية الموضوع وشكلت الدراسة انطلاقتها منها وعليه فيمكن طرح الإشكال العام للدراسة وهو كالآتي :

الإشكال العام:

- هل للقراءة دور في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

الأسئلة الجزئية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التعبير الشفهي والكتابي بين المتفوقين والضعاف في القراءة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التعبير الشفهي والكتابي تعزى لمتغير الجنس؟

2. فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة:**

للقراءة دور تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- **الفرضيات الجزئية:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التعبير الشفهي بين المتفوقين والضعاف في القراءة لصالح المتفوقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التعبير الكتابي للمتفوقين والضعاف لصالح المتفوقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التعبير الشفهي والكتابي تعزى لمتغير الجنس (إناث ، ذكور).

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع الذي تناولناه وهو دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ويكمن تحديد أهميتها في:

- أنها تتناول موضوعا مهما وهو دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- إبراز الدور الهام الذي تلعبه القراءة في تنمية قدرة المتعلمين على التعبير الشفهي والكتابي.
- تساعد هذه الدراسة معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في تنظيم تعليم وتعلم مهارات التعبير الشفهي والكتابي.
- قد تلفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج إلى زيادة دعم مهاة القراءة وذلك لأهميتها في التعليم.

يتوقع أن تكون دراسة مثمرة تفيد الباحثين في اقتراح بحوث جديدة في مجال القراءة وأهميتها في تنمية مهارات أخرى في فروع اللغة العربية.

4. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز دور القراءة في تنمية قدرة المتعلمين على التعبير الشفهي والكتابي والوقوف على أهم الصعوبات التي تعتبر من المتعلمين في ممارسة هذه الأنشطة وتحليلها ومعرفة مدى تحقق الأهداف المرجوة والمسطرة منها، حيث يمكن أن يستفيد منها معلموا هذه السنة وذلك بمعرفة نقاط الضعف التي يعاني منها أفراد هذه العينة والعمل على معالجتها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

5. أسباب اختيار الموضوع:

تولى القراءة أهمية بالغة في تطوير قدرة المتعلمين على التفكير والتواصل والنطق السليم، لذلك فقد لقيت اهتماما بالغا من قبل المنظومة التربوية، الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن الدور الذي تلعبه مهارة القراءة في تطوير أنشطة اللغة العربية وخاصة نشاط التعبير، وعليه تمحورت أسباب اختيار موضوع الدراسة في:

- إبراز فاعلية القراءة والتعبير كوسيلة هامة وأساسية للاتصال والتواصل بين الأفراد.
- الرغبة في تسليط الضوء على أهمية القراءة في تحسين وتنمية مهارة التعبير الشفهي والكتابي للمتعلم.
- الرغبة في إثبات قيمة ومكانة التعبير في العملية التعليمية، والدور الذي يؤديه في فسح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم واستعمال القواعد اللغوية السليمة.
- الرغبة في التعرف على الدور الهام للقراءة في تنمية قدرة المتعلمين على التعبير الشفهي والكتابي وزيادة دعم جوانب القوة لديهم.

- محاولة الكشف عن مواطن الضعف لدى المتعلمين في تعلم هذه الأنشطة وكيفية تعامل الأساتذة معها.

6. تحديد المفاهيم و المصطلحات:

1-القراءة:

- **التعريف اللغوي:**

ورد في لسان العرب لإبن منظور: قرأه، يقرؤه، يقرؤه قرءا و قراءة و قرآنا لأنه يجمع الصور فيضمها، و قوله تعالى ((إنا علينا جمعه و قرآنه)) أي جمع و قراءته...، وقرأت الشيء قرآنا: جمعته وضممت بعضه إلى بعض (جمال الدين بن منظور، 2003، ص157).

كما جاء في المعجم الوسيط: قرأ الكتاب قراءة، وقرآنا: تتبع كلماته نظرا ونطق بها وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وقرأ الشيء جمعه وضم بعضه إلى بعض (عبد الله علي مصطفى 2002، ص 43).

- **التعريف الاصطلاحي:**

عملية تعريف الرموز ونطقها نطقا صحيحا، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى، ثم الفهم أي ترجمة الرموز المدركة ومنحها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته. (طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، 2005ص105).

- **التعريف الإجرائي:** هي لغة يعتمد المتعلم القارئ فيها على النطق والفهم لعناصر والفقرات المكتوبة قد تتمثل في حروف أو رموز إشارات أو أشكال ورسوم، سمتها الاتصال والتبليغ

بالصوت، ليحدد بها قدراته عن طريق اللفظ والأفكار والمعاني بانسجام عالي مع النص المقروء تبعا لما يتوافق وتلميذ السنة الخامسة ابتدائي ودراستنا من جهة أخرى.

2-التعبير الشفهي:

- **التعريف اللغوي:**

عبر: عبر الرؤيا تعبيرا، وعبارة عبرها فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها وفي التنزيل العزيز قال تعالى ((إن كنتم للرؤيا تعبرون)) ""يوسف/43"": أي إن كنتم تعبرون للرؤيا، استعبره إياها أي سأله تعبيرها، ويقال عبر عما كان في نفسه أعرب وبين، وعبر عنه غيره: أعرب عنه والاسم العبرة، والعَبارة وعبر عن فلان تكلم عنه واللسان يعبر عما في الضمير. (ابن منظور،2003، ص29).

- **التعريف الاصطلاحي :**

التعبير الشفهي أو التعبير اللساني هو أهم نوع من أنواع النشاط اللغوي الذي يترجم به المتحدث عن إحساسه ومشاعره ويشير إلى ما تحمله النفس البشرية من ألم أو سرور أو إعجاب في قضية ما أو موضوع ما. (الدوسري، 1999، ص4).

- **التعريف الإجرائي:**

هو نشاط لغوي شفهي يقوم به تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير ضمن مادة العربية، تعبيرا واضح الفكرة والمقصد بلغة سليمة وبجمل واضحة مترابطة من خلال تطبيق شبكة ملاحظة.

3-التعبير الكتابي:

- **التعريف اللغوي:**

ورد في معجم لسان العرب لأبن منظور: عبر الرؤيا يعبرها عبرا، و عبارة وعبرها بمعنى فسرها و أخبر بما يؤول إليه أمرها. (ابن منظور، 1998، ص 667).

أما ابن فارس فيرى في كتب أنها "جمع شيء إلى شيء و من ذلك الكتاب و الكتابة".

(أبي الحسين أحمد بن فارس ابن زكريا الرازي،1999، ص 434).

- **التعريف الاصطلاحي :**

التعبير الكتابي هو تحويل الأفكار والخبرات إلى عمل مكتوب واضح وجميل بالاعتماد على ترتيب الأفكار والثروة اللفظية ومراعاة قواعد اللغة (نجوى عبد الرحيم شاهين، 2006، ص 210).

ويعرف أيضا بأنه نقل للأفكار والأحاسيس وكل ما يدور ويجول في النفس البشرية إلى الآخرين عن طريق الكتابة باستخدام مهارات لغوية أخرى، من ظواهر لغوية نحوية وصرفية وتركيبية، باستعمال علامات الترقيم وقواعد الكتابة، كالخط والرسم الإملائي الصحيح. (مجلة علوم اللغة دار غريب، 2006، ص 91).

- **التعريف الإجرائي:**

هو نشاط يقوم به تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للتعبير عن المواضيع المختلفة والالتزام بالقواعد اللغوية المنصوص عنها ويقاس ذلك بتطبيق شبكة ملاحظة داخل القسم.

التعريف الإجرائي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي:

هم تلاميذ السنة النهائية من الطور الإبتدائي، تتراوح أعمارهم من 9 إلى 11 سنة مقبلين على إجتياز إمتحان شهادة التعليم الإبتدائي، يدرسون عشر مواد ويمتحنون في ثلاث مواد فقط (اللغة العربية، رياضيات، اللغة الفرنسية) والناجحون في هذا الامتحان ينتقلون إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط.

7. الدراسات السابقة:

- **القراءة:**

- **دراسة جويل juel (1998م):**

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر عملية القراءة في مواقف التعليم والاستعمال اللغوي على الإرتقاء بمستويات الكتابة والتعبير الشفهي، ولقد تكونت عينة الدراسة من 54 طالبا وطالبة ثم إختيارهم من صفوف مختلفة شملت الصف الأول والثاني والثالث والرابع منهم (23) طالبا و(21) طالبة والجميع من ولاية تكساس الأمريكية من منطقة ذات مكانة اقتصادية محددة ثم قام الباحث بمتابعة ارتقاء هؤلاء الطلبة في التعليم من خلال تطبيق مجموعة من الإجراءات تمثلت في إختبارات بسيطة منها:

- إختبار التركيز على وحدات الكلام.
- إختبار القدرة على التمييز بين الكلمات من خلال قراءة بعض الكلمات وربطها بصورة معروضة.
- إختبار سمعي للتعرف على صورة الكلمة المنطوقة.
- إختبار القراءة البيئية من خلال تعيين مواد قرائية يقوم الطلبة بقراءتها في البيت ومن ثم مناقشتهم فيما قرؤوه.
- إختبار إتجاه الطلبة وميولهم نحو القراءة من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة.

- إختبار الكتابة من خلال التعبير بإستخدام الصور بحيث يطلب من الطلبة التعبير عن بعض الصور بجمل بسيطة ثم التدرج في كتابة قصة كاملة تتعلق بالصور المعروضة.

وبعد جمع البيانات ورصد النتائج توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- الإرتباط بين عملية القراءة والكتابة يزيد كلما ارتقى التلاميذ في السلم التعليمي إذ بلغت النسبة في الصف الأول 28% وفي الثاني 39% وفي الثالث 43% في حين ارتفعت إلى 52% في مستوى الصف الرابع.
- إن الصفق في القراءة عند بعض الطلبة أدى إلى ضعفهم في التعبير إذ لم يستطيعوا أن يعبروا بشكل جيد.

- **دراسة الشخريتي (2009م):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة، ومن الأدوات الباحثة إعداد إختبار قرائي يكشف عن الضعف الموجود عند التلاميذ، وبنت الباحثة برنامجا مقترحا لتنمية المهارات القرائية مبني على استخدام الألعاب التربوية، واستحدثت المنتج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة للعام الدراسي 2009م وتكونت عينة الدراسة من 83 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدرسة بيت حانون الابتدائية، بحيث وزعت على مجموعتين، إحداهما تجريبية وعددها (41) تلميذا أو تلميذة، والأخرى ضابطة وعددها (42) تلميذ وتلميذة ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون البرنامج المقترح) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (الذين يدرسون المنهج المدرسي بطريقة عادية) لصالح المجموعة التجريبية.
- **التعبير الكتابي:**

- **دراسة ماكفيلي (1999 م):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة إتقان مهارة التعبير الكتابي بعوامل متعددة منها الثقافة وعلامة النجاح، وتقوم الدراسة على مقارنة كتابات طلبة يابانيين يدرسون بمدرسة يابانية بأمريكا، وطلبة أمريكان يدرسون في 22 حرما مدرسيا ثانويا تابعا لنظام جامعة ولاية كاليفورنيا بأمريكا، وكانت أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث، اختبار لمهارات التعبير الكتابي تضمن النواحي الأكاديمية والتحليلية والقدرة على عرض الموضوع.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة اليابانيين أقل تجانسا وتعبيرا وذاتية، وفي الوقت نفسه أظهرت النتائج أن الطلبة الأمريكان أكثر قدرة على التعبير وأكثر موضوعية وقدرة على الإقناع، كما أظهرت النتائج أن الطلبة اليابانيين الأقل تحصيلا في مهارة الكتابة حيث نجح منهم في اختبار مهارات التعبير الكتابي 14% فقط بينما كانت نسبة النجاح لدى الطلبة الأمريكان 62% في الاختبار ذاته.

- **دراسة النجار (2000م):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الثقافة الإسلامية والقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس، ولمعرفة تلك العلاقة اختيرت عينة عشوائية عنقودية من طلبة الصف العاشر بخان يونس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بلغ عددها 482 طالبا وطالبة، كما أعد مقياس للثقافة الإسلامية تكون في صورته النهائية من (50) فقرة، كما طلب من أفراد العينة كتابة ثلاثة موضوعات تعبير لا

يؤثر فيها جنس الطالب على جودت الكتابة ومن النتائج الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الثقافة الإسلامية ومستوى القدرة على التعبير الكتابي، كما أظهرت فروق بين الطالبات المتفوقات في الثقافة الإسلامية، والذكور المتفوقين فيما في القدرة على التعبير الكتابي لصالح الطالبات.

- **دراسة عبد الجواد (2009 م):**

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملا وغير الحافظين مع معرفة دلالة الفروق في مستوى تلك المهارات بين المجموعتين، كذلك هدفت الدراسة إلى معرفة دراسة إلى معرفة دلالة الفروق في مستوى تلك المهارات التي تعزي إلى الجنس، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي (التحليل المقارن) ثم قام ببناء أداة تحليل مضمون موضوعات التعبير حيث اعتمد في بنائها على استبيان مهارات التعبير الكتابي والتي اشتملت على ثلاثة أبعاد: الأول مهارات تنظيم الموضوع 06 فقرات، والثاني المهارات الأسلوبية 10 فقرات، الثالث مهارات نظم الموضوع 9 فقرات، حيث قام الباحث بتحليل موضوع التعبير لـ 176 طالبا وطالبة، وقد أظهر نتائج الدراسة مستوى امتلاك الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملا على العاديين في الدرجة الكلية لأداة تحليل الموضوع وكذلك في كل بعد على حدة، ثم أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغير الجنس (طلاب، طالبات) لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم مقارنة بالطلاب.

- **التعبير الشفهي:**

1-**دراسة الهاشمي (1988):** « مشكلات تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية في العراق أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية، وهدفت إلى التعرف على مشكلات تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية في العراق ومقترحات

حلولها، وحيث اختار الباحث المركز في كل من المحافظات الثلاث بغداد، فينوى، البصرة، وتألف مجتمع البحث من 180 مدرسة إعدادية وثانوية توزع فيها (641) مدرسا ومدرسة اللغة العربية اختار الباحث منها بالطريقة العشوائية الطبقية (96) مدرسة تضم (325) مدرسا ومدرسة منهم (158) مدرسا و(167) مدرسة، تمثلت أداة البحث في استبانة أعدها الباحث اعتمادا على الدراسة الاستطلاعية، وقد اعتمد الباحث في معالجته الإحصائية على معادلة بيرسون ومعادلة حدة المشكلة، ومربع كاي والنسبة المئوية.

أسفرت الدراسة على النتائج التالية: إن أهم مشكلات تدريس التعبير الشفهي من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها هي:

- افتقار درس التعبير إلى منهج محدد.
- ضعف الطلبة في اللغة العربية في المرحلتين الابتدائي والمتوسط.
- قلة استعمال الوسائل التعليمية في تدريس التعبير الشفهي.
- كثرة واجبات مدرسي اللغة العربية.

من أهم الحلول المقترحة لهذه المشكلات هي:

- ضرورة تأكيد الأهداف أن درس التعبير يعمل على تمكين المتعلم من الفهم والنطق بلغة عربية سليمة.
- زيادة من حصص التعبير في الأسبوع بحيث يساعد على تحقيق أهداف المادة.
- العناية بتنمية المهارات اللغوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وفق أسس علمية للبناء اللغوي وإغناء قدراتهم اللغوية.

2-**دراسة بوجالي (Pugalee 2004)**: هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير من خلال التعبير الشفهي والكتابي والأخذ باستراتيجية حل المشكلات من خلال البرنامج

المقترح، واتبع الباحث المنهجين: الوصفي التحليلي، التجريبي، وقام بعرض مشكلة رياضية وطلب منهم معرفتها، ومعرفة مشكلات أخرى، والتحدث عنها شفهيا والكتابة فيها، فعمد البعض من الطلبة إلى استخدام طريقة حل المشكلات أثناء الكتابة والحديث، أما الآخرون فمزجوا بين طريقة ما وراء المعرفة، وحل المشكلات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة لصالح المجموعة التي قامت باستخدام الطريقتين (ما وراء المعرفة، حل المشكلات) في التعبير الكتابي والشفهي، تميز البحث بين تنمية الأفكار من حيث الأهمية من خلال التعبير، وظهور علاقة قوية بين التفكير والتعبير، الدعوة إلى طريقة تعمل على تنمية مهارات التعبير الشفهي من خلال حل المشكلات، وأكد الباحث في توصياته أن تطبق طريقة حل المشكلات في جميع مراحل البحث في التعبير الشفهي.

3-**دراسة سلامي أسماء (2014):** هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على واقع تعليم التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية وفق الطريقة الحديثة والمبنية على المقاربة النصية، وذلك من خلال دراسة كل من الأهداف والمحتوى والطريقة والتقويم ودراسة الأخطاء الشائعة لدى أفراد العينة وتحليلها ومعرفة مدى تحقق الأهداف المرجوة والمسطرة للتعبير الشفهي.

اعتمدت الباحثة على الملاحظة كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة، وذلك بتسجيل تعابير التلاميذ وتصنيف الأخطاء التي وقعوا فيها، كما اعتمدت على الوثيقة المرافقة والمناهج من أجل دراسة الأهداف والمحتوى والطريقة.

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي لمدرسة فضيلة سعدان بولاية ورقلة والذي يتكون من عشرين تلميذا في القسم.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الأهداف المتعلقة بنشاط التعبير الشفهي والواردة في المنهاج تؤثر في تعليم التعبير الشفهي وتسعى إلى تفعيل دور المتعلم.
- طريقة المعلم في التقييم تؤثر على تعليم التعبير الشفهي.
- المحتوى المقرر لهذه السنة يعمل على جعل المتعلم يتعرف على ثقافة وعادات بلاده.
- الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تمس جميع مستويات اللغة العربية (النحوي، الصرفي، الإملائي، الصوتي).

- **تعقيب على الدراسات السابقة:**

نستنتج من خلال ما تم عرضه من دراسات علمية هادفة خاصة بالقراءة والتعبير الشفهي والكتابي ودورهم في تنمية القدرة على التفكير والنطاق السليم للمتعلمين، هذا ما اتفقت عليه الدراسات المعتمدة وأعطت حافزا للبحث في هذا الموضوع والتطرق إليه من جوانب مختلفة بغرض التعرف على دور القراءة في نمو القدرة على التعبير الشفهي والكتابي والتعرف على أهم الصعوبات التي يواجهها المتعلمين في هذه الأنشطة.

الفصل الثاني: القراءة

تمهيد

1. ماهية القراءة

1.1.مفهوم القراءة.

2.1.دور القراءة.

3.1.أهمية القراءة.

4.1.أنواع القراءة.

5.1.النظريات المفسرة لعملية القراءة.

2. أساسيات تعلم القراءة

1.2.مراحل تعلم القراءة.

2.2.طرق تعليم القراءة.

3.2.صعوبات القراءة.

4.2.علاقة القراءة بالتعبير الكتابي.

5.2.علاقة القراءة بالتعبير الشفهي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر القراءة من المهارات اللغوية الأساسية التي يستعان بها في وصف المستوى الثقافي للفرد، ولقد نالت حظا وافرا في الدراسات النظرية والتطبيقية، ومن المهارات التي تؤثر إلى حد كبير في بقية المهارات اللغوية الأخرى خاصة التحدث، الكتابة والاستماع، وفي الآونة الأخيرة أولت المؤسسات التربوية العناية الكبيرة بمهارة القراءة لما لها من أهمية لدى الطفل والفرد والمجتمع، وتتجلى أهمية القراءة في أول آية نزلت في القرآن الكريم " إقرأ باسم ربك الذي خلق " فالله تعالى أولى أهمية كبيرة للقراءة وهي من أقوى الأسباب لمعرفة الله وعبادته وطاعته، فالقراءة متعة النفس وغذاء الروح والعقل وأساليب النشاط العقلي في حل المشكلات وإصدار الأحكام والتفكير الناقد.

1. ماهية القراءة:

1.1.مفهوم القراءة:

يعرف "هاريس وسيباي" « Harris et Sipay » القراءة بأنها "تفسير معنى الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تمثل اللغة، تحدث نتيجة التفاعل وإدراك هذه الرموز، أين يحاول القارئ رموز معاني يقصدها الكاتب فيما تحدث من خلال تفسير معاني الأحرف وتفكيك الرموز من أجل الفهم والقدرة على إعفاء فكرة عامة على الموضوع المقروء.

تعتبر القراءة عملية عقلية إدراكية في المقام الأول يتم فيها تحويل الصورة البصرية إلى أصوات وكلمات منطوقة، كذلك إدراك دلالة هذه الأصوات والكلمات، تعتمد القراءة على عمليتين أساسيتين هما:

***عملية ميكانيكية:** تتمثل هذه العملية في تعرف القارئ على الكلمات والجمل والعبارات تعرفا بصريا، أي ما يسمى بخبر التوقف أو التعرف للمدى الذي تستطيع العين رؤيته من

الكلمات والجمل والعبارات في السطر الواحد أو كمية الكلمات وعددها التي تستطيع العين التقاطها في الوقفة الواحدة.

***عملية عقلية:** تتمثل هذه العملية في تعرف المخ على الكلمات والرموز المكتوبة يتوقف هذا المعنى على عدة متغيرات منها:

- خبرة القارئ بموضوع القراءة.
- طبيعة الموضوع القرائي.
- سهولة وصعوبة المادة المقروءة.
- السياق القرائي.
- البيئة القرائية. (عبد البارة، ماهر شعبان، 2009، ص 22).

2.1.دور القراءة:

للقراءة دور مهم و وظيفي في ايقاظ ملكات المتعلم في جميع خصائص المتعلم و نموه كما يتمثل دور القراءة في تمكن الطفل من تعلم الحروف و المقاطع و التسلسل الذي يمكنه من بناء لغته الخاصة و يمكننا تلخيص دور القراءة في بعض من النقاط التالية :

- تحقيق جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- اكتساب المهارات القرائية كالسرعة والاستقلال في القراءة، وحسن الوقوف عند اكتمال المعنى وتحديد أفكار المادة المقروءة.س
- تنمية حصيلة المتعلم على التعبير الصحيح عن المادة المقروءة.
- اكتساب القيم الفاضلة، وتعديل السلوكيات والاتجاهات السلبية.
- تنمية القدرة على التفكير.
- تنمية التخيل والإبداع.
- تنمية قدرة المتعلم على تذوق المادة المقروءة.

- اكتساب المتعلم القدرة على نقد المادة المقروءة والحكم عليها.
- الاستفادة من المادة المقروءة في حل المشكلات.
- استغلال وقت الفراغ في القراءة المثمرة والإطلاع.
- الانتفاع بالمادة المقروءة في الحياة العلمية، كقراءة الخطابات والإعلانات وقوائم الأسعار واللافتات والتعليمات (فهد خليل زايد، 2013، ص 14).
- تنمية الوظيفة النفسية
- تنمية الوظيفة العقلية
- تمكين النمو اللغوي "مخارج الصوت ،المفردات ....
- تنمية القدرات الاجماعية
- تنمية القدرات الحسية
- تنمية القدرات الفنية و الجمالية

3.1.أهمية القراءة:

تعد القراءة غذاء الروح والعقل، ويكفيها شرفا أنها الكلمة الأولى التي نزل بها جبريل عليه السلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وحينما أمره بالقراءة: وهذا دليل عظيم على أهمية القراءة ودورها الكبير في اكتساب المعارف والخبرات والعلوم التي تنفع الإنسان في حياته، وتعتبر القراءة متقدمة على الكتابة، إذ يقرأ الإنسان أولا ثم يكتب، فالإنسان عندما يتقن القراءة أحرف، كلمات وصورا ذهنية تقود اليد برسم ذلك كله على صفحات الدفتر.

وترجع أهمية القراءة إلى أنها المجال الأهم من بين مجالات النشاط اللغوي، وأداة من أدوات اكتساب المعرفة في عالم تتزايد فيه المعلومات، ومواد القراءة في مدة زمنية لا تتعدى بصفة أشهر، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروءة، ومن أجاد القراءة فقد بلغ الغاية. (اليمني والوائلي، 2005، 3).

إلى جانب أن القراءة تعد أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع لأنها وسيلة التفاهم، الاتصال والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ووسيلة من وسائل التفوق والاستمتاع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية، فتراث الإنسان الثقافي والاجتماعي، يتنقل من جيل إلى جيل عن طريق ما يدون، وما يكتب أو ما يطبع من كتب تكون في متناول كل فرد كما أن التواصل عن طريق المادة المكتوبة يمكن أن يساعد على رفع مستوى المعيشة ودعم الروابط الاجتماعية، والذوق وتعميق العواطف الإنسانية.(بدير وصادق، 2002، 89)

4.1.أنواع القراءة:

يمكن تحديد أنواع القراءة كما أوردها البعض من العلماء والمفكرين إلى جانبين:

أولا: من حيث غرض القارئ:

1) **القراءة السريعة:** لاستخراج شيء معين، كما يبحث في المعجم عن كلمة.
2) **قراءة التلخيص:** كقراءة مذكرة أو تقرير.
3) **قراءة التحصيل:** وهي قراءة الطلبة والباحثين.
4) **قراءة البحث:** وهي تهدف إلى جمع المعلومات من مصادر مختلفة عن موضوع من الموضوعات.
5) **قراءة النقد:** وتقضي التحليل، الموازنة والحكم.
6) **قراءة التسلية:** كقراءة الروايات والألغاز في أوقات الفراغ.
7) **قراءة التصفح:** وهي التي يكتفي فيها القارئ بالنظرة السريعة إلى موضوعات الكتاب بقصد الإلمام بأهم ما يحتوي عليه، والخروج بفكرة عامة عن محتوياته.

(عدنان بن محمد بن حسن الأحمدي، 1990، ص58-59).

ثانيا: من حيث الأداء أو من حيث الشكل:

تنقسم القراءة إلى نوعين أساسيين هما: القراءة الصامتة والقراءة الجهرية.

1) **القراءة الصامتة:**

هي قدرة القارئ على تحليل وترجمة المادة المقروءة إلى أفكار ومعان ويتم ذلك بواسطة العين الباصرة التي تستقبل المادة المقروءة وتحولها إلى الدماغ، فهي التي تعمل على تحليل المعاني واستيعابها ولا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية.

أهميتها: – وسيلة اكتساب المعرفة وفهم المادة المكتوبة.

- تحقيق المتعة وتوفير نوع من الهدوء.
- وسيلة لإتقان القراءة الجهرية.

أهدافها: – اكتساب مهارة القراءة بالعين دون استخدام أجهزة النطق.

- اكتساب مهارة القراءة الصامتة السريعة.
- اكتساب مهارة القراءة الصامتة الفاهمة التحليلية.

2) **القراءة الجهرية:**

هي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز النطقي لالتقاط الرموز المكتوبة عن طريق العين وترجمتها إلى أصوات ومعاني منطوقة ثم الجهر بها.

أهميتها: – مهمة في العملية التعليمية التعلمية.

- جميع مجالات الحياة والوظيفية (الإذاعة–المسجد–المحكمة...إلخ).
- اكتشاف الأخطاء الإملائية للمتعلمين وتصحيحها.
- مساعدة المتعلم على التعرف على الصوت وربطه بمعناه.

أهدافها: لها ثلاثة أهداف رئيسية هي:

- تشخيصية: الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلم القارئ.

- نفسية: الشعور بالثقة والقضاء على عامل التردد والخجل.
- اجتماعية: اكتساب القدرة على مواجهة الجمهور والتحدث والتفاعل معها.

3) قراءة المسموعة :

هي قدرة المستمع على فهم واستيعاب ما يسمع خلال ترجمة الأصوات إلى معاني وتحتاج إلى قدرة عالية على التركيز وتقوم على عنصرين هما:

- تلقي الصوت عن طريق الصوت.
- إدراك المعاني المسموعة.

أهدافها: - اكتساب القدرة على متابعة المسموع.

- اكتساب القدرة على التركيز والانتباه.
- اكتساب القدرة على الإصغاء. (محمد عدنان عليوات، 2007، ص من 100 إلى 107).

5.1.النظريات المفسرة لعملية القراءة

أ) نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ:

ترجم هذه النظرية إلى العلن من إدوارد ثورنديك 1874-1939م الذي يعد من أوائل علماء النفس الذين أدخلوا المنهج التجريبي على دراسة سلوك الحيوان ولقد أجرى تجاربه على الحيوانات اعتقادا منه أن نتائجها تنطبق على الإنسان وأنه لا يختلف عن الحيوان إلا في درجة، صمم ثورندايك صندوقا ميكانيكيا يمكن للحيوان فتح بابه بأكثر من طريقة ثم أتى بقط وهو في حالة جوع، ثم وضعت في صندوق وأغلقه عليها ثم وضع طعاما وراقب سلوك الحيوان وسجل كل الملاحظات فلاحظ أن القط يقوم بحركات عشوائية محاولا فتح باب الصندوق حتى نجاحه مع تسجيل المدة الزمنية وكرر ثورندايك التجربة عدة مرات ولاحظ أن الحركات العشوائية والفاشلة تزول تدريجيا مما يشير إلى أنه تعلم طريقة حل الموقف المشكل الذي وضع فيه، وجد ثورندايك أن 25 محاولة تكفي لتعلم الحيوان حل مثل هذا النوع من

المشكلات وعليه فإن نقصان الزمن المستغرق في الخروج من المأزق تم ثبوته عند حد معين يعد دليلا موضوعيا على حدوث التعلم ولتفسير التعلم يجب ملاحظة هذه العوامل التالية: الدافع – وجود عائق – نجاح في حل المشكلة – تقلص الزمن في الخروج من المشكلة في كل المحاولات. (محمد جاسم محمد، 2007، ص58–59).

تعقيب على نظرية المحاولة والخطأ (ثورندايك):

- استخدام المنهج التجريبي الموضوعي في أبحاثه وحدد العوامل المستقلة واتبع المنهج الاستقرائي في بعض النماذج المختلفة.
- وقع في الخطأ عندما وضع تفسيرا سيكولوجيا للتعلم ثم بحث عن تفسير فيسيولوجي.
- يصدق التعلم بالمحاولة والخطأ على تعلم بعض الأمور ولا يصدق على تلك الأمور التي تتعلق بالفهم والإدراك وأساليب التفكير العلمي.
- أهمل تأثير البنية على العمليات التعليمية وقصر التعلم على علاقات بين مثيرات واستجابات مورثة.. وحصر دور المعلم في تقويم تلك الارتباطات فقط.

(محمد جاسم محمد، 2007، ص59).

ب) النظرية المعرفية:

إن التعلم بعناه الدقيق يشير إلى عملية عقلية مفترض حصولها , تتمثل في التغيير السلوكي الثابت نسبياً، عبر المواقف المختلفة وضمن شروط ومتطلبات تساعد على ديمومته في الشخصية الإنسانية .

ولدور العمليات المعرفية في حصول التعلم في المواقف التطبيقية , وكما هو ظاهر في تعريفه أعلاه , فأن التفسير المعرفي للتعلم قد أعطى معنى أشمل وتفسيرا أوسع لجميع تطبيقات التعلم وخصوصاً في مواقف التعليم الصفي في الوسط الجامعي ومن التفسيرات

النظرية المهمة في هذا المجال نظرية أو نموذج معالجة المعلومات – The Information processing model

والذي يعد مدخل التعلم الذي يتحدد بتكوين بنى داخلية ينمي المتعلم تمثيلات داخلية للعالم الخارجي – الخارجي المقصود في مواقف التعلم والتعليم الصفي وتحديداً المضمون المنهجي المطروح فيها – وتعمل العمليات الإدراكية والانتباهية على تحديد مقدار المعلومات المتاحة . التي تلعب دوراً في تحقيق العمليات المعرفية المعقدة complex cognitive processes وتشمل :

الإدراك الأعلى metacognition ويمثل عملية التفكير حول التفكير.

ويشير إلى معرفة الشخص بعملياته المعرفية وأي شيء يتصل بها , من قبيل تعلم خصائص المعلومات المتضمنة في المحتوى المنهجي . وتتضمن الاستراتيجيات اللازمة للنجاح عند المتعلم , ومتى يستخدمها .

وللإدراك الأعلى ثلاثة أوجه هي :

1- التخطيط planning

2- عرض أو الرصد monitoring

3- التقويم evaluating

والأسئلة الآتية قد تساعد الطلبة على التزام الإدراك الأعلى وهي :

1-كم من الوقت والمحاولة – الجهد – يتطلبه مشكلة معينة ؟

2-ماذا تعرف عن هذه المشكلة ؟

3-ما الهدف المتبنى بالفكرة المطروحة في المناقشة ؟

4-كيف يصعب تفكيرك الموجه نحو حل المشكلة ؟

5-كيف تعرف حينما تصل إلى الهدف ؟

6-ماهي مهارات التفكير التي يحتمل أنها مفيدة في حل المشكلة ؟

7-هل تتحرك باتجاه الحل ؟

يسهم ذلك في تنمية قدرة الاستدلال reasoning اللازمة في تطوير النمو المعرفي في الوسط الجامعي – بين الطلبة – وكأجراء تطبيقي لذلك يتطلب الموقف تفعيل المناقشة Argumentation وضمن أطار المضمون المنهجي , بكلمات أخرى أن مضمون المناقشة يتضمن عرض لموضوع الدرس المطروح في الموقف التعليمي وهي تساعد على تحقيق , فهم المحتوى وزيادة الاهتمام بالموضوع والدافعية له , وتحسين مهارات حل المشكلات , وزيادة مهارات المناقشة .

تعقيب على نظرية العقلية المعرفية:

اعتمد بياجيه في وضعه للفرضيات النظرية على أداة الملاحظة كما عمم نتائجه من دراسته على عينة صغيرة من الأطفال وقلل من أهمية القدرات العقلية للأطفال ما قبل المدرسة والمبالغة في عمليات التفكير المجرد للمراهقين واعتماده أساليب بحث يصعب تتبعها والقيام بها. (محمد جاسم محمد، 2007، ص55).

2. أساسيات تعلم القراءة:

1.2.مراحل تعلم القراءة:

هنالك ثلاثة مراحل لتعلم القراءة كل مرحلة تكمل الأخرى وكل واحدة هي استمرار للتي قبلها وامتداد لما بعدها نذكرها كالآتي:

1) **مرحلة الاستعداد:** وهي التهيئة المسبقة للفرد لعملية القراءة وذلك من الناحيتين الجسمية والعقلية، والفرد لا يكتسب فقط قدراته من مجرد التعلم السابق، وإنما أيضا من خلال التدرج في مراحل نموه الجسمية والعقلية ومن التدريب على التعلم.
2) **مرحلة القراءة المنقطعة:** تبدأ هذه المرحلة من السنة أولى ابتدائي، لأن العلاقات الذهنية التي تكون بين (الجمل–الكلمات–الحروف...) وبين الأصوات لا تتشكل إلا تدريجيا، ولأن التلاميذ أيضا لما يبدؤون في تعلم القراءة يضطرون إلى التوقف في كل كلمة أو مقطع من المقاطع، قد يربط الحروف ويقرؤها بشكل خاطئ بعدها يكتشف أن تلك الكلمات أو المقاطع لا تنسجم مع المعنى مما يجعله يعيد قراءة وتكرار الكلمات والمقاطع السابقة.

ومن هنا ترن أن المتعلم المبتدئ حين يتعلم القراءة يقرأ قراءة متقطعة ومتكررة وببطء شديد لأنه لا يستطيع أن يربط الحروف فيما بينها بطريقة مباشرة مما يضطره إلى التوقف عند الحروف أو تكرار الكلمات.

3) **مرحلة القراءة السريعة:** وتكون عندما يقرأ التلميذ بشكل مستمر وتتكرر العلاقات الذهنية وتزداد مع مرور الوقت، يصبح التقطيع لا لزوم له وبهذا تزداد سرعة القراءة كذلك في هذه المرحلة لا يبذل المتعلم جهدا كبيرا في الربط بين الرموز وأصواتها وانسجامها مع المعنى، لأنه يفهم كل ما يقرؤه في اللحظة الأولى، وأثبتت بعض التجارب أنه يمكن للإنسان أن يتقدم في القراءة من القراءة 500 كلمة في الدقيقة إلى 700 كلمة في الدقيقة.

4) **المرحلة البليغة:**

وهي عند زيادة التمارين المبنية على أسس لغوية، تزداد السرعة في القراءة ويتحسن الأداء، إذ يصاحبه ردود فعل نفسية كالإنفعال والهيجان الذي ينتج عن المادة المقروءة بمشاركة القارئ عواطف الكاتب والإحساس بها فيعطي اللفظ حقه أثناء النطق، وتكون علامات الإنفعال ليس في اللفظ فقط بل حتى في انخفاض الصوت وارتفاعه وبيان علامات التعجب والاستفهام أثناء القراءة فتصير بذلك القراءة بليغة ومؤثرة، ليست فقط في القارئ حتى السامع أيضا. (عاقل مصطفى، 2005، ص15-16).

2.2.طرق تعليم القراءة:

هناك طرق عديدة يشترك فيها الكثير من المعلمين ولقد استعملت هذه الطرق في تعليم القراءة للمبتدئين، فتنقسم طرق تعليم القراءة إلى ثلاثة طرق أساسية هي الطريقة التحليلية (التركيبية) الطريقة الكلية (التحليلية) الطريقة المزدوجة (التوفيقية).

1) **الطريقة التحليلية (التركيبية):** تعليم القراءة بهذه الطريقة يكون بتمييز المتعلم الجمل والكلمات والحروف ومعرفة أشكالها المتباينة باستخدام حاستي السمع والبصر وهذا استجابة كثير من جانب المعلم وتكون القراءة بتحليل أجزاء النص ومعرفة مدلولاته للوصول إلى الفهم والاستنتاج. (سليمان عبد الواحد، يوسف ابراهيم، 2010، ص304).

2) **الطريقة الكلية (التحليلية):** تعد هذه الطريقة جيدة وناجحة بالنسبة للطفل علما أنه أيضا هذه الطريقة تحقق وضوح المعنى وتوافق مع عملية الإدراك فمن طبيعة الإنسان أن يبدأ بإدراك الأشكال بشكل كامل ولا يدرك الأشياء بأجزائها في أول مرة وبناء على نظرة النظرية الجشطالية فإنها ترن أن الجزء نفسه لا قيمة له إلا إذا ارتبط بالكل، فالحرف لا دلالة له في نفسه إلا في إطار الكلمة التي ينتمي إليها، والكلمة كذلك لا معنى لها إلا في إطار الجملة.(فهد خليل زايد، 2006، ص 75).

3) **الطريقة المزدوجة (التوفيقية):** تقدم هذه الطريقة للأطفال كلمات ذات معنى فهي تمثل وحدات معنوية كاملة للقراءة وتقوم بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا وذلك للتعرف على الحروف وربطها بالرموز. (دحال سهام، 2005/2004، ص 27).

3.2.صعوبات القراءة:

المقصود بصعوبات القراءة هي عدم القدرة على فك الرموز الكتابية واستيعابها كما يعرف بأنه خلل في واحد أو أكثر من ذلك العمليات العقلية التي يقوم بها الدماغ للوصول إلى القراءة السليمة ويستطيع المتعلم ذوي صعوبة القراءة من قراءة مفردات مرت به سابقا، ولكنه لا يستطيع قراءة أبسط الكلمات الجديدة.(محمد علي أبو جادو، 2004، ص384).

كما يمكننا استعمال مصطلح عسر القراءة وهو أكثر خصوصية ويمكننا استخدامه لتحديد صعوبة القراءة المرتبطة بعدم القدرة على ترجمة الرموز المكتوبة إلى رموز مقروءة أيضا الطفل ذو عسر القراءة قد لا يتعلم أن يقرأ بشكل صحيح وقد يكون قادرا على كتابة الكلمات التي يسمعها، مما ينتج عن ذلك صعوبة في تحويل الرموز المكتوبة لكلمات منطوقة والعكس وهناك سببين أساسيين مرتبطين بصعوبة القراءة هما:

1) صعوبات في القدرات العقلية الخاصة أو العمليات المعرفية الناتجة من الدماغ.
2) الفشل في تعلم القراءة وهذا في إطار الظروف الداخلية التي تتضمن عدم قدرة الطفل على الإفادة من التدريس حيث تكون قواعد التدريس ناقصة ومن ثم لا يمكن له الانتباه أثناء الدرس.

إن الأطباء المتخصصين بعسر القراءة والعديد من المعلمين أكدوا أن عسر القراءة هو حالة من "عمى عن رواية الكلمات" ودليلهم في ذلك أنه عندما يطلب من ذوي الصعوبة تتبع السطر من الكلمات المكتوبة بأعينه لا يمكنهم ذلك، كما يفترض الأطباء أنهم يعانون نوعا من الإعاقة البصرية، وبعد الأبحاث الأخيرة اتفق العلماء على أن مشكلات الإبصار ليست

الوحيدة بل من مشكلاتهم الرئيسة حل الرموز الصوتية. (حنان فتحي الشيخ، 2005، ص21-31).

وتتمثل صعوبات القراءة التي يمكن ملاحظتها لدى الأطفال فيما يلي:

- تكرار الكلمات أو الجمل أو إبدال الكلمات داخل النص بأخرى من خارجه.
- حذف الكلمات كاملة أو أجزاء منها وإدخال أو إضافة كلمات غير موجودة في النص أصلا.
- القراءة المعكوسة (عكس الكلمات خلال القراءة أو الحروف).
- سرعة القراءة مع الوقوع في الخطأ وحذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها.
- البطء والتلعثم في القراءة بهدف تفسير الرموز وإدراكها.
- نقص الفهم أثناء القراءة والتركيز على كيفية نطق الكلمات.
- صعوبة توظيف الاستراتيجيات الملائمة لكل نص قرائي وعدم إمكانية ربط المعارف وخبراتهم السابقة.(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2007، ص83).

- **علاج صعوبات القراءة:**

- دور الوالدين في تقليل صعوبات القراءة:

- السماح للأطفال بقضاء وقت كافي في مطالعة كتب فيها صور لها أثر فعال في اكتساب مهارات القراءة الأساسية.
- ترديد الأناشيد والأشعار ذات الإيقاع وممارسة الألعاب التي تركز على الصوت والمقاطع اللفظية.

- دور المعلم أو مصادر التعلم في علاج صعوبات القراءة:

- توفير مصادر المعلومات المناسبة لكل الأعمار.
- تطوير مصادر خاصة لعلاج صعوبات القراءة.
- إيجاد مختص عام قادر على التعامل مع مثل هذه الصعوبات.

- إنجاز برامج مختصة بعلاج صعوبات التعلم وذلك بالتعاون مع مدرسي اللغة العربية.

وللحد من صعوبات القراءة يجب إنشاء مراكز متخصصة بتشخيص صعوبات القراءة وتطوير الآليات المناسبة لعلاجها، بالإضافة إلى ضرورة إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بها والتي تواجه خاصة كافة التلاميذ، وأيضا العناية بتدريس مقررات الدراسة في جميع مراحل التعليم بدءا برياض الأطفال ويجب على المعلم التدرب على كيفية التعامل مع هكذا فئة. (Alyassir,net).

1.4.2.علاقة القراءة بالتعبير الكتابي:

الكتابة هي أداة من أدوات التعبير الكتابي كما يعيش به الصدر وترجمة للأفكار التي تجول في عقل الإنسان وهو أيضا يعرف بالتدوين أو التوثيق، قال الله تعالى: "يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فاكتبوه" القرآن الكريم.

وتظهر العلاقة بين المهارتين فيم يلي:

- تعليم القراءة للتلميذ يعني إمداده بالأفكار والثروة والرصيد اللغوي.
- إن العلاقة بين القراءة والتعبير الكتابي هي علاقة ترابط وتلاحم فالتعبير الجيد يتطلب بالضرورة قراءة جيدة.
- القراءة مصدر من مصادر تحديد المعاني والأفكار لدى المتعلم وبذلك تعينه في التعبير أثناء الخطابات والتقارير...إلخ.
- تسهم القراءة في زيادة حساسية المتعلم تجاه الكلمات والمعاني والصور المحسنة المتضمنة في الأدب وكل ذلك معوان على تحسين ألفاظ المتعلم وتجويد التعبيرات المكتوبة ومن ثم تتأسس النزعة خاصة التعبير الإبداعي.
- يعزز التعبير الكتابي قدرة التلميذ على التعرف على الكلمات واستعمالها والإحساس بالجمل وتركيبها وتزيد ألفة التلاميذ بالكلمات.

- ويمكن القول أن القراءة والتعبير الكتابي يرتبطان أوثق ارتباط فالقراءة بوصفها مهارة تسهر في تزويد التلاميذ بمختلف التراكيب والجمل والصيغ والأفكار والأساليب المتنوعة لتعينه بذلك على التعبيرات الصحيحة. (عبداللطيفالصوفي،2007، ص40).

2.4.2.علاقة القراءة بالتعبير الشفهي:

التعبير الشفهي هو الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس.

وتظهر العلاقة بين القراءة والتحدث فيما يلي:

- يعطي التحصيل القرائي المتنوع مدادا قويا للقدرة على التحدث والتعبير.
- تساعد القراءة الأفراد في نمو لغتهم الشفهية وتقدمها.
- القراءة للأطفال من قبل الوالدين في سن مبكرة تساعدهم على اكتساب رصيد لغوي شفوي واستعداد جيد للقراءة. (عبد الكريم بن روضان الروضان، 1426-1427 هـ، ص14).

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى القراءة التي تعد من أهم المهارات الناجحة التي على المرء تعلمها واكتسابها حيث قمنا ببعض التعريفات الأساسية لها وبين أهدافها وأنواعها كل حسب غرضها.

كما تكلمنا عن الأهمية الكبرى للقراءة التي تتمثل في أنها مفتاح كل العلوم والمعارف وأثبتت أهم مراحل وطرق تعلمها والصعوبات التي تعرقل تعلم هذه المهارة وفي الأخير ذكرنا علاقة القراءة بين التعبير الكتابي والشفهي.

الفصل الثاني:التعبير الشفهي والتعبير الكتابي

تمهيد.

1. التعبير الشفهي.

1.1.مفهوم التعبير الشفهي.

2.1.أنواع التعبير الشفهي.

3.1.أهمية التعبير الشفهي.

4.1.أهداف تدريس التعبير الشفهي.

5.1.أسس التعبير الشفهي.

6.1.مهارات وقدرات التعبير الشفهي.

7.1.طرق تدريس التعبير الشفهي.

2. التعبير الكتابي.

1.2.تعريف التعبير الكتابي.

2.2.أهمية التعبير الكتابي.

3.2.أنواع التعبير الكتابي.

4.2.الصعوبات التي تواجه الأستاذ والمتعلم في التعبير الكتابي.

5.2.الخطوات العامة لتعليم التعبير الكتابي.

6.2.تصورات المناهج لتدريس نشاط التعبير الكتابي.

7.2.علاقة التعبير الشفهي بالتعبير الكتابي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إذا كانت الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال، فإن هذه الوظيفة لا يمكن أن تنفصل بأي حال من الأحوال عن التعبير إذ لا يمكن أن يكون هناك اتصال من غير تعبير، فالتعبير يشكل جزءا حيويا من حياة الناس لأنه أهم وسائل الاتصال وأكثرها.

ويعد التعبير أسمى الغايات التي يجب على المعلمين أن يحرصوا على تعليمها للتلاميذ وتمكينهم منها لأنه الثمرة والمحصلة النهائية لتعليم اللغة وأما باقي الفروع في روافد له تقيم أركانه وتدعم بنائه، فالقراءة تعد مادة التعبير وأفكاره والنحو ضابطة والأدب مصدر الذي يثريه ويغذيه والإملاء محصنه من أخطاء الرسم والكتابة، أما الخط فهو جمال الرسم ورونقه

1. ماهية التعبير الشفهي:

1.1.مفهوم التعبير الشفهي:

يعد التعبير الشفهي المعبر الرئيسي والتمهيد الضروري للتعبير الكتابي ويكاد المربون يجمعون على أن الغرض الأهم من تعلم اللغة هو اقتدار التلاميذ على التعبير والحديث الجيد الصحيح إذ أن القدرة على هذا النوع من التعبير والتفوق فيه يعدان أعلى رتبة من رتب التميز والارتقاء في فروع اللغة الأخرى لأن الفروع رافد له وقنوات تتوافد لتشكيل بنيانه ومحتواه. (عبد الفتاح حسن البجة، 2007، ص39).

ويقصد به ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من خواطر، وما يجول بخاطره من مشاعر، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب وسلامة في الأداء. (زين كامل الخويسكي، 2009، ص14).

ويعرف باسم المحادثة وهو إفصاح الطالب بلسانه عن أفكاره ومشاعره، وهو أداة الاتصال السريع بين الطالب وغيره. (فراس سليتي، بدون سنة، ص80).

ويستعين باللغة، تساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصوت.(أحمد مختار عمر، 2008، ص2).

2.1.أنواع التعبير الشفهي:

تنقسم أنواع النشاط التعبيري إلى قسمين رئيسيين وهما: التعبير الشفهي، التعبير الكتابي أو التحريري وكل من هذين اللونين إما إبداعي أو وظيفي فالتعبير الشفهي الوظيفي هو التعبير الذي يؤدي وظيفيا تقتضي حياة المتعلم سواء داخل المدرسة أو في محيط المجتمع كإلقاء التعليمات. (منتديات التربية والتعليم http://bahdh-montadarabi.com،2010، 6.01).

أي أن الغرض منه هو اتصال الناس بعضهم البعض لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم وذلك مثل المحادثة والمناقشة ورواية الأخبار وإلقاء التعليمات والإرشادات وعمل الإعانات. (جودت الركابي، 2012، ص115).

أما التعبير الشفهي الإبداعي فهو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين شفهيا بطريقة جذابة ومثيرة بأسلوب أدبي جميل.(منتديات التربية والتعليم http://bahdh-montadarabi.com).

أي الغرض منه هو التعبير عن الأفكار والأحاسيس بطريقة مشوقة وملفتة وذلك مثل تأليف القصص والتمثيليات والأناشيد ونظم الشعر...إلخ.

وهذان النوعان ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث، فالأول يساعد الإنسان في تحقيق حاجاته ومطالبه المادية والاجتماعية، والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة في أفكاره وشخصيته.

وإذا كان التركيز في التعليم والتدريب على النوع الإبداعي في المرحلة الثانوية فإن التركيز ينبغي أن يكون التعبير الوظيفي، وأن يحض بالاهتمام الأول في مرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي.(علي أحمد مذكور، بدون سنة، ص151).

3.1.أهمية التعبير الشفهي:

– التعبير الشفهي يحل عقدة عقدة لسان الطفل ويعوده الطلاقة في التعبير والقدرة على مبادأة الناس.

– الحياة في حالة ماسة إلى المناقشة وإبداء الرأي والإقناع ولا سبيل إلى ذلك إلا بالتدريب الواسع على التعبير الشفهي الذي يعود الأطفال منذ الصغر على التعبير الواضح عما في نفوسهم.

– يستخدم المعلم التعبير الشفهي كوسيلة لتشجيع الأطفال من ذوي المنتج المنطوي على التمرن والمناقشة والمشاركة في النشاط الاجتماعي.(زين كامل الخويكسي، بدون سنة، ص14–15).

- يعود التعبير عن الذات وتتبعها في دقة وترتيب.
- يعين على فهم الآخرين والوعي بهم واحترام آرائهم.
- يعود المتحدث استخدام اللغة الجسدية لتجسيد الفكرة المتحدث عنها.(حسن عبد البارئ عصر، بدون سنة، ص187).
- التعبير هو مظهر الفهم ووسيلة الإفهام ودليل الإقناع وأداة الإقناع.
- تزويدهم بأفكار قيمة ملائمة لمستواهم العقلي وتعويدهم ترتيب هذه الأفكار وربطها بعضها ببعض.
- تقوية ملاحظتهم وتعويدهم سرعة الإجابة ومدادها.
- الارتقاء بمستواهم الثقافي وإفساح مدى التخيل لديهم.(محمد صلاح سمك، 1998، ص315–316).

4.1.أهداف التعبير الشفهي:

أهداف تدريس التعبير الشفهي كثيرة تناولتها معظم الكتب المؤلفة في مجال التدريس فيرى علي أحمد مذكور وغيره من الباحثين أن التلقائية والطلاقة وحسن الإلقاء والتحدث من

غير تكلف تأتي على رأس قائمة أهداف تعليم التحدث للتلاميذ ذلك أن الرغبة في التعبير عن النفس أمر ذاتي عند الطفل يميل إليه ويجب أن يمارسه.(علي أحمد مذكور، 2007، ص153).

ويشير فهد خليل زايد إلى عدة أهداف تدريس التعبير الشفهي ومنها:

- إزالة الآفات النطقية التي تسيطر على الأطفال (الحصر والفأفأة واللعثمة).
- تدريب الأطفال على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر على ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها.
- دروس التعبير الشفهي تساعده على حضور البديهة والاستجابة السريعة وردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته.
- التعبير الشفهي ينمي سرعة التفكير وتنسيق الأفكار وترتيبها بسرعة كما يساعد التعبير في تجميع عناصر الموضوع الذي يريد التحدث فيه.
- يزيل عن نفسه ظاهرة الخجل والتهيب والتردد ويكسبه الجرأة في مواجهة الآخرين.

(فهد خليل زايد، بدون سنة، ص142،141).

ومن أهدافه كذلك أن يكون التلميذ قادرا على تقييم وجهة نظره إلى غيره من الناس والإبانة عما في نفسه. (فراس السليتي، بدون سنة، ص82).

5.1.أسس التعبير الشفهي:

مهما يكن نوع النشاط الذي يمارس فيه التعبير الشفهي فإنه يجب أن يخضع إلى مجموعة من الأسس نذكر منها:

إن عملية التعبير عملية معقدة أساسها عقلي يقوم على التحليل والتركيب واستحضار المحصول اللفظي وتوظيفه لخدمة الأفكار، وهذا يتطلب إعطاء المتحدث فرصة لصوغ الأفكار والتعبير عنها بالألفاظ والصيغ المناسبة المستمدة من المناهج الدراسية و التي تتوافق مع مستواه التعليمي و الفكري .(محسن علي عطية، بدون سنة، ص131).

إن الارتباك الناجم عن الخجل والقلق النفسي يعيق التعبير، لذلك يجب على المدرس أن يعتمد أسلوب التشجيع والثناء على المتحدث لمعالجة هذه العوامل.

(المرجع السابق، ص131).

فالتعبير عملية تحتاج إلى التفكير والتنظيم المحكمين، وقد يعيق هذه المهارة مجموعة من العوامل يستوجب على الأستاذ في هذه الحالة إيجاد حلول سريعة ومثالية لها بالإضافة إلى أسس أخرى تتجلى في:

- إن الكلام هو استجابة والاستجابة لا تحصل بمعزل عن المثير لذلك يجب على المدرس إثارة دافعية الطلبة نحو الكلام.
- إن الرغبة في الموضوع تعد من الأسس المهمة للتعبير لذلك يجب إعطاء الطلبة الحرية في اختيار الموضوع الذي يريدون الحديث فيه قدر الإمكان.
- إن التعبير يتطلب الإلتزام بمعايير محددة مثل: حسن البدء، حسن الختام، وترابط الأفكار وتسلسلها، والحجة، والاستشهاد، وهذا يوجب على المدرس تمكين الطلبة من هذه المعايير والالتزام بها.
- إن مجال تعليم التعبير الشفهي لا يقتصر على درس التعبير وحده إنما يمكن أن يشمل جميع فروع اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى أيضا.(مرجع نفسه، ص131،132).

فالتعبير ذو فروع عديدة لا يمكن للتلميذ أن يتمكن من هذه المهارة إلا بالتزامه بمجموعة من المعايير وتحفيز يوجه الأستاذ لتلاميذه كحرية اختيار الموضوع على سبيل المثال.

6.1.مهارات وقدرات التعبير الشفهي:

إن مهارات التعبير الشفهي التي ينبغي للمعلم إكسابها للتلاميذ كثيرة وعديدة ويعرض أكرم عادل والدكتورة سعاد عبد الكريم الوائلي هذه المهارات في جوانب عديدة منها:

(محمد صالح سمك، 1998، ص315).

1-**المهارة الفكري:** وتتمثل مهارة هذا الجانب في الأفكار الرئيسية المحددة والمبتكرة والمتوالدة والمتسلسلة والمترابطة والواضحة والمتنوعة والممتعة.

2-**المهارة اللغوي:** تتمثل مهارات هذا الجانب في استخدام الفصيحة، والتراكيب اللغوية الصحيحة والكلمات الموحية والجمل المباشرة والمركزة والصنف النحوي السليم.

3-**المهارة الصوتي:** تتمثل مهارات هذا الجانب في وضوح الصوت وإخراج الحروف من مخارجها وملائمة طبقة الصوت عن المعنى والوقوف بالصوت وقفة صحيحة.

4-**المهارة الملمحي:** تتمثل في تعبيرات الوجه التي تقوي المعنى، وإشراك المهارات والقدرة على استخدام الإشارات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداما معبرا عما يريد المستحدث توصيله.

5-**المهارة التفاعلي الإلقائي:** تتمثل مهارته في إثارة المستمعين واستمالتهم واحترام المستمعين، وإثراء الحديث بوسائل مرئية والإيجاز والتركيز والاستماع بعناية لآراء المستمعين وختم الحديث بصورة مريحة.

كما قام كذلك بعض الباحثين بعرض هذه المهارات والقدرات في نقاط نذكر من بينها:

- القدرة على إدراك أهمية أن يكون لديه شيء يتحدث عنه يمتع المستمع ويشمله.
- القدرة على استخدام الكلمات المناسبة التي تعبر عن الأفكار بوضوح ودقة.
- القدرة على الكلام بصدق واحترام المستمعين واستخدام تعبيرات مثل (من فضلك مع احتراماتي). (رشيد أحمد طعمة، 2000، ص13).
- القدرة على وصف الأشياء الخارجية والأحاسيس الداخلية.
- القدرة على الإجابة عن الأسئلة.
- القدرة على إعادة سرد الموضوع الذي سبق الاستماع إليه بكفاءة.

(علي أحمد مذكور، بدون سنة، ص156).

- القدرة على عرض وشرح المعلومات والأفكار.

- القدرة على الضبط السليم للكلمات تبعا للموقف الإعرابي.(عبد الله علي مصطفى، 2002، ص1).
- نطق الألفاظ نطقا جيدا.
- الانطلاق في التحدث دون لجلجة أو لعثمة. (محمد صلاح سمك، دون سنة، ص337).

7.1.طرق تدريس التعبير الشفهي:

ليتمكن من التعبير الشفهي السليم فإنه يجب أن تتوافر لديه قدر من المعاني والأفكار ذات العلاقة بالموضوع ومعرفة بقواعد بناء الجمل والتراكيب اللغوية وخبرة أو تدريبفي التعبير السليم. (فراس السليتي، بدون سنة، ص69).

1.7.1.المقدمة: ويقصد بها تهيئة الأطفال لموضوع الدرس عن طريق تذكيرهم ببعض خبراتهم السابقة التي تتصل بالموضوع المراد التعبير عنه، ويتم ذلك بطرح أسئلة تتعلق بفكرة الموضوع أو عن طريق صور يعرضها أو خبر يقصه طفل ما.

2.7.1.الإجراءات والأنشطة: وهنا يحتاج المعلم إلى:

- إعداد أسئلة بطريقة متدرجة تؤدي إلى بناء الموضوع بشكل متكامل مراعيا أن يجيب الطلاب بلغة سليمة تناسب مستواهم.

- رصد الأنماط ووضوح دلالتها، مركزا على تصحيح ألفاظ الأطفال العامية غير محبط إياهم. (فهد خليل زايد، بدون سنة، ص142-143).

وعلى المعلم أن يوجه الحوار لكي لا يحيد عن الإطار المحدد، ويصوب الإجابات، ويحدد مدة الكلام لكل تلميذ ويطبق المبدأ تحاشيا لاستشار أحد المتكلمين بالكلام. (أنطوان صياح وآخرون، 2006، ص154).

3.7.1.التقويم: ويتم ذلك بالطلب من الأطفال إعادة سرد القصة بأسلوبه إن كان الموضوع قصة، أو جمل جزئية تكملة إجاباتهم الجزئية عن الصورة إن كان موضوع التعبير صورة. (فهد خليل زايد، المرجع السابق، ص154).

كما يرى سعدون محمد الماموك أن عملية التقويم في التعبير أو التصحيح أمر مرهق، لكنه مهم جدا ويجب أن يولى الاهتمام للكبير من المعلمين، ويجب ألا يكتفي المعلم فيه بالتصحيح التقليدي الذي يبين فيه على الخطأ اللغوي أو النحوي أو الفكري أو الأسلوبي والذي هو تغذية راجعة للتلميذ، حيث أن على المعلم أيضا أن يراعي أمورا منها:

- الوضوح الشامل للتصحيح، لا إكثار التصحيح للأخطاء، لأن ذلك يسبب الإحباط عند الطلاب.
- يجب أن يهتم المعلم بتدريب الطلاب ويمرنهم على التعبير، وأن يتجاوز بعض الأخطاء في العبارات، لأن الجودة في التمرين.(سعدون محمود الساموك، 2005، ص243).

ومن خلال ما سبق نستنتج أن التعبير الشفهي هو المعبر الرئيسي الذي يتمكن من خلاله التلميذ عن التعبير عن أفكاره ومشاعره وميوله، كما أن المعيار الذي يوضح قدرة التلميذ عن الكلام والتعبير بصورة جيدة وواضحة وهو بدوره ينقسم إلى قسمين هما: التعبير الشفهي الإبداعي، والتعبير الشفهي الوظيفي وكل منهما يؤدي وظيفة معينة، ونظرا لأهميته البالغة فعلى المعلمين تشجيع التلاميذ على التعبير الشفهي دون خجل أو خوف لأن التعبير ليس عملية سهلة أو بسيطة بل تتدخل فيها عدة جوانب ومهارات لابد من التلاميذ أن يتقنها، وعلى المعلمين لالتزام بمراحل تدريس التعبير الشفهي لأنها مهمة جدا حيث أن كل مرحلة من المراحل يكتسب فيها التلاميذ مهارة معينة تساعده على التعبير الجيد والصحيح.

2. التعبير الكتابي:

1.2.مفهوم التعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي من أهم النشاطات اللغوية التي يتم تعليمها في المدرسة، وقد تعددت المفاهيم بتعدد وجهات نظر الدارسين ومن بين هذه المفاهيم هي:

"هو أن ينقل المتعلم أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة، مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (إملاء وخط) وقواعد اللغة (نحو وصرف) وعلامات الترقيم المختلفة ".

(زايد فهد خليل، 2006، ص141).

وهو " إفصاح المتعلم بقلمه عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته ومشاهداته بلغة عربية سليمة، وهو الاتصال اللغوي بالآخرين عن طريق الكتابة، وهو وسيلة الاتصال بين الفرد والآخرين ممن يبعدون عنه زمانا ومكانا ".(عبد الرحمان السفاسفة، 2004، ص178).

وهو " وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره، ممن تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية، والحاجة إليه ماسة وصوره عديدة ومنها: كتابة الرسائل والمقالات والإخبار وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص، وكتابة المذاكرات والتقارير واليوميات وغير ذلك. (جودت الركابي، 2009، ص116).

ومما سبق نستنتج أن التعبير الكتابي عملية فكرية وأدائية وهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة.

ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والكتابي فهي من دلائل ثقافة المتعلم وقدرته على التعبير عن أفكاره بعبارة سليمة بليغة، ولذلك كان التعبير من أهم ما يجب أن يهتم به أستاذ اللغة، ففرضه يتمثل في تعويد المتعلمين على حسن التفكير، وجودته، وللتعبير ركنان أساسيان: معنوي، لفظي، أما المعنوي فهو الأفكار التي يعبر عنها، أما اللفظي فهو الألفاظ والعبارات التي يمكن التعبير بها عن أفكار، وهما مرتبطان ببعض حيث ترتبط الأفكار بوسائل التعبير اللفظي المختلفة.

2.2.أهمية التعبير الكتابي:

إن جودة التعبير الكتابي تعني حسن التفكير وسلامة اللغة وعمق المعرفة ونقاط الذوق والتمكن من التعبير دليل على التمكن من النشاطات اللغوية الأخرى تباعا ومن الأهمية بمكان أن تكون للتعبير الكتابي الأهمية القصوى باعتباره المحصلة النهائية في دراسة اللغة في جميع المستويات وتتجلى أهميته في:

1. يمكن المتعلمين من التعبير عن أفكارهم بعبارات سليمة خالية من الأخطاء.
2. يدرب المتعلمين على التفكير المنظم، والترابط المنطقي في عرض الأفكار، وتنسيقها وترتيبها.
3. يمكن المتعلمين من اختيار الألفاظ الدقيقة في التعبير عن المعنى المعين.
4. يمكن من الأستاذ من الوقوف على مواطن الضعف عند المتعلمين سواء في مستوى التفكير أم في مستوى التعبير. (علي سامي الحلاق، 2010، ص231).
5. يكشف عن المواهب الأدبية واللغوية فيصبح أصحابها محل احترام المجتمع.
6. يعد وسيلة اتصال الفرد بالآخرين وأداة فعالة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والجماعات.
7. يسهم التعبير في حفظ التراث الإنساني ويعد عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسان بماضيه. (المرجع نفسه، ص230).
8. ينمي الذوق الأدبي والإحساس الفني. (الخولي أحمد عبد الكريم، 2008، ص18).
9. يعود المتعلم على التمكن من التعبير عن موضوعات تعترض سبيل حياته اليومية مثل: كتابة الرسائل والبرقيات، وتعبئة النماذج الرسمية، الاستبيانات المختلفة والنشرات والملخصات والتقارير.

وللتعبير الكتابي صور شتى منها:

1-كتابة الأخبار.

2-الإجابة الكتابية عن الأسئلة بعد القراءة الصامتة.

3-التعبير الكتابي عن الصور.

4- تلخيص القصص كتابة.

5-إعداد الكلمات لإلقائها في مناسبات معينة.

6-كتابة الرسائل بأنواعها.

7-نشر الأدبيات الشعرية وكتابتها.

8-تأليف القصص في غرض معين أو تكملة قصص ناقصة أو تطويل قصص قصيرة. (عبد الرحمان السفاسفة، المرجع السابق، ص178-179).

3.2.أنواع التعبير الكتابي:

رصد الأدب التربوي عدة تصنيفات للتعبير الكتابي تختلف باختلاف الأساس الذي يبنى عليه التصنيف وأشهر هذه التصنيفات، التصنيف على أساس الغرض من التعبير الكتابي:

1.3.2.التعبير الوظيفي: التعبير الوظيفي هو نوع يكون الغرض منه اتصال الناس ببعضهم بعض (جودت الركابي، المرجع السابق، ص115) حيث يركز التعبير على المطالب العملية للحياة (المرجع نفسه، ص179) وهو التعبير الذي يجري بين المتعلمين والناس في حياتهم العامة ومعاملاتهم الرسمية عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم.

ومن أبرز مجالاته: المحادثة والمناقشة والأخبار وإلقاء الكلمات والخطب وكتابة التقارير والمذكرات والإعلانات والرسائل والدعوات والبرقيات تفشي النماذج الرسمية والاستبيانات (علي سامي الحلاق، المرجع السابق، ص229) فمواقف الحياة العملية في الوقت الحاضر تتطلب تعليم هذا النوع، لأنه يلزم في الحياة اليومية.

2.3.2.التعبير الإبداعي: التعبير الإبداعي هو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل به المتعلم ما يدور في ذهنه وخلده إلى أذهان الآخرين من أفكار ومشاعر وخواطر نفسية

بأسلوب أدبي متميز (المرجع نفسه، ص120) وبطريقة مشوقة مثيرة يفصح فيه عن خبراته ومشاعره وأحاسيسه ويدور هذا النوع من التعبير حول تهيئة الفرص الممكنة للمتعلمين لكي يعبروا عن أحاسيسهم وخلجات نفوسهم (المرجع نفسه، ص230) وعن انطباعاتهم عما رأوه أو سمعوه أو اتصلوا به.

ومن أبرز مجالاته: كتابة المقالات والمذكرات الشخصية واليوميات والتراجم والسير والقصص والروايات والتمثيليات ونظم الشعر. (جابر وليد أحمد، 2002، ص252).

وبصفة عامة كل ما تعلق بالآثار الأدبية الراقية من نثر وشعر وهذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث، فالأول يساعد الإنسان على تحقيق حاجاته ومطالبه المادية والاجتماعية، والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته، والغالبية العظمى من موضوعات التعبير التي تدرس في جميع مراحل التعليم وعلى اختلاف مستوياتها في مدارسنا، هي الموضوعات الخاصة بالتعبير الإبداعي.

4.2.الصعوبات التي تواجه الأستاذ والمتعلم في التعبير الكتابي:

لعل نشاط التعبير الكتابي يأتي في مقدمة المواد التعليمية التي ينفر منها المتعلمون، إذ أن امتلاك المتعلم القدرة على التعبير تكتنفها صعوبات جمة على الأستاذ أن يدركها فيعذر المتعلم إن هو عجز عن التعبير الدقيق بادئ الأمر، وأن يعمل على حل هذه المشكلة ....

ولعل أهم ما يواجه المتعلم من صعوبات في مجال التعبير يمكن إجمالها فيما يلي:

1.4.2.صعوبات تواجه المتعلم: يواجه المتعلم صعوبات كثيرة في تدربه على التعبير، فحرى بالأستاذ أن يتحسسها فلا يشعره بأنه مقصر، بل عليه أن يعذره في ذلك وأن يأخذ بيده ويساعده على حلها بروية وتأن، ولعل أهم هذه الصعوبات هي:

– التعبير عملية معقدة يبدأ أولا بفكرة ما أو إحساس معين، ورغبة في توصيل هذه الفكرة أو هذا الإحساس إلى الآخرين ليزيل من ذهنه ما تسببه هذه الأحاسيس من ضيق أو توتر، وهو لهذا يحتاج إلى كلمات وحروف وأفعال وأسماء ليؤلف منها جملا تكون نواة فقرة تغطي كل

أجزاء فكرته وانفعالاته، وهذه القوالب والفقرات اللغوية تتطلب معجما لغويا غنيا قادرا على نقل ما يجول في خاطره، وإلى دراية في قواعد تركيب الجمل والفقرات (زايد فهد خليل، المرجع السابق، ص141) ومما لا شك فيه أن هذا من الصعوبة بمكان على المتعلمين في مثل هذا السن (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي).

وينجم عن الصعوبة الأولى صعوبة أخرى هي نفور كثير من المتعلمين من دروس التعبير لسيطرة إحساسهم بالإخفاق في نقل تلك الأفكار والأحاسيس (المرجع نفسه، نفس الصفحة) وعليه فإن المعلم مطالب بإزالة تلك الأحاسيس من نفوسهم وذلك يتوفى الصبر والتروي ومساعدتهم في التغلب على هذه الصعوبة متدرجا بهم من السهل إلى الصعب.

– شعور المتعلم بعدم أهمية التعبير، فهو عنده جهد ضائع لا منفعة فيه، ومن ثم على الأستاذ إبراز أهمية التعبير وإظهار دوره في حياتهم وتعزيز هذه الأهمية بالتشجيع والمدح والثناء والمكافأة لمن يتقن هذه المهارة. (المرجع نفسه، نفس الصفحة).

– نفور المتعلمين من درس التعبير وانصرافهم عنه.

– الضعف الشديد في كتابة بعض المتعلمين.

– هروب الأساتذة من تصحيح ما يكتبه المتعلمون في دفاترهم (نايف محمود معروف، 2008، ص122).

– سوء تنظيم وتسلسل الأفكار بشكل منطقي في التعبير، يستطيع بعض المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا، ولذلك تتميز كتابة هؤلاء المتعلمين بعدم التنظيم والترتيب، وكثيرا ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات نظرا لمحدودية الأفكار، وينبغي تدريب هؤلاء المتعلمين على ربط الأفكار مع بعضها بعض في الكتابة عن طريق تعريفهم بالعلاقة بين الأفكار والجمل.

(جابر وليد أحمد، المرجع السابق، ص255).

– صعوبة تطبيق قواعد اللغة واستخدامها: يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة وصعوبة في تطبيق قواعد اللغة. (جودت الركابي، 2009، ص127)، لذلك تكون كتاباتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تشوه المعنى في كثير من الأحيان بسبب الاستخدام الخاطئ للضمائر والأفعال، وعدم الدقة في استخدام علامات الترقيم المناسبة.

– ضآلة المحصول اللغوي من المفردات: لا مجال للشك في أهمية المفردات للتعبير الكتابي إذ لابد من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الفرد من التعبير عن أفكاره (فضل الله محمد رجب، 2003، ص25)، ومن الملاحظ أن كثيرا من المتعلمين الذين يعانون من صعوبات كتابية لا يملكون العدد الكافي من المفردات اللازمة للتعبير التحريري.

2.4.2.صعوبات تواجه الأستاذ:

– عدم استطاعة الأستاذ تحديد مفهوم التعبير وأهدافه كما يفعل في القراءة والتدريبات اللغوية الأخرى، ولذلك فإنه يصرف جل جهده في تدريس هذه المهارات ولا يعطي التعبير الجهد نفسه.

– ضعف تكوين الأساتذة أو بالأحرى نتيجة لوجود أساتذة غير مؤهلين للتعليم (متخصصين في علم النفس، فلسفة، بيولوجيا، قانون) مما أدى إلى عدم توفرهم على قاعدة تكوينية خاصة بسلك التعليم.

– سوء اختيار موضوعات التعبير مما لا يوافق مستوى المتعلمين.

– عدم تمكن بعض الأساتذة من أساليب تدريب المتعلمين على التعبير لأن هذه المهارة تستدعي امتلاك المتعلم المهارات اللغوية الأخرى كافة .(زايد فهد الخليل، المرجع السابق، ص149).

– عدم معرفة بعض الأساتذة مراحل النمو اللغوي للمتعلم مما يجعله مرتبكا في تحديد مستوى قدراتهم الذي يمكن البناء عليه.

– التزام بعض الأساتذة بمفهوم أن التعبير هو عملية كتابة موضوع يحدد عنوانه على اللوح ويطلب من المتعلمين التعبير عنه متجاهلا أنواع التعبير الأخرى.

– نفور بعض الأساتذة من درس التعبير لما فيه من مشقة في تصحيح الدفاتر.

3.4.2.مواجهة الأستاذ لهذه الصعوبات: قبل البحث عن الحلول يجدر بنا الإشارة إلى الأسباب التي جعلت تدريس هذا النشاط مشكلة وعائق أمام المتعلمين وهي كالتالي:

– أن نشاط التعبير عمل صعب يتطلب جهدا كبيرا لاكتساب المهارات اللغوية الكافية من جهة كما يتطلب توليدا في الأفكار، وبعد هذا وذلك يستلزم تنسيق وترتيب هذه الأفكار وفق العناصر الرئيسية المطلوبة لموضوع التعبير.(نايف محمود معروف، المرجع السابق، ص124).

– سيطرة المفردات العامية الدارجة لدى المتعلم مما يصعب عليه اكتساب اللغة العربية الفصيحة وبالتالي الركاكة في التعبير.

– إتاحة الفرصة للمتعلمين في التعبير عن أنفسهم مستفيدين من الميل الفطري لدى المتعلمين وهو كثرة الكلام حتى قبل امتلاكهم لمهارات اللغة.

– استغلال الميل الغريزي لدى المتعلمين وتشجيعهم على الخيال وتعزيزه، وفسح المجال له حيث لزم الأمر، لأنه وسيلة من وسائل التدريب على التعبير. (المرجع نفسه، نفس الصفحة).

– الاستفادة من ميل المتعلمين إلى كل ما يتصل بحياتهم في البيت والشارع والمدرسة والإخبار عما يشاهدونه وتوظيفه توظيفا جيدا من خلال الأنشطة المعدة.

5.2.الخطوات العامة لتعليم التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو عملية إنشاء موضوع وذلك بتحويل الأفكار والمعلومات الموجودة في الذهن إلى عمل مكتوب يترجم الأفكار ويعكس المعلومات في صورة مكتوبة، وتعليم التعبير الكتابي تدريب عملي على التفكير من ناحية وعلى استخدام اللغة بمختلف مهاراتها

من ناحية أخرى، والقيام بعملية التعبير ممارسة فعلية للقدرات والكفاءات العقلية واللغوية لأن الأعمال الكتابية تتطلب إعمال الذهن وعمق المعالجة وحسن اختيار الألفاظ المناسبة وبالتالي حسن التناول لموضوع الكتابة، وقد تعددت طرق تعليم التعبير الكتاب في المراحل التعليمية بحسب نظرة الدارسين لها، كما أن هناك خطوات أساسية لابد من مراعاتها في إنجاز أي تعبير كتابي هي:

1.5.2.المرحلة الأولى: الخطوات الأولى لإنشاء الموضوع

1- تهيئة أذهان المتعلمين للموضوع الذي سيتطرقون إليه ويقوم بكتابة عنوانه على السبورة مراعيا أسس اختيار موضوعات التعبير:

- الانتقال من المحسوس إلى المعقول ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب.
- أن تكون مناسبة لمستوى المتعلمين.
- أن تكون مستمدة من حياة المتعلمين.(زايد فهد خليل، المرجع السابق، ص141).
- أن تكون متنوعة (وصف شيء معين، تلخيص نص قراءة، إعادة كتابة قصة، تكميل قصة...).

2- توجيه المتعلمين إلى المطالعة الحرة في مستواهم مثل: الكتب، القصص.

3- إعداد أسئلة عامة يتم من خلالها استظهار الأفكار والمعاني والعناصر من قبل المتعلمين.

4- إعداد أسئلة أخرى يتم من خلالها حصر المواضيع الرئيسية ثم ترتيبها بحسب أهميتها وبعدها التطرق إليها واحد تلو الآخر.

5-كتابة المتعلمين الموضوع. (المرجع نفسه، ص145).

2.5.2.المرحلة الثانية: خطوات يقوم بها الأستاذ أثناء معالجة الموضوع

– **المقدمة:** تهيئة ذهن المتعلم باستثارة انتباهه وجذبه إلى الموضوع وتشويقه ويستلزم ذلك استدعاء خبراتهم السابقة، وهذا يعني أن يقوم الأستاذ بوضع المتعلم في جو نفسي يؤدي إلى موضوع الدرس ويهيء أذهانهم. (عبد الرحمان السفاسفة، المرجع السابق، ص260).

– **المناقشة:** ويتبع في ذلك ما يلي:

* يقوم بمناقشة الموضوع بأسئلة تؤدي إلى توجيه أفكار المتعلمين إلى الموضوع المقترح مراعيا التسلسل والتدرج فيها بحيث تؤلف مجموعة إجابات المتعلمين عناصر الموضوع الرئيسية.

* يقوم الأستاذ باختيار بعض جمل المتعلمين المصوغة بشكل جيد ويكتبها على السبورة على شكل ملخص سبوري.(جودت الركابي، المرجع السابق، ص130).

– **النشاط الكتابي:** يتم على النحو التالي:

أ) الملخص السبوري: حيث يقوم الأستاذ بتوجيه انتباه المتعلمين إلى الملخص السبوري مشيرا إلى الجمل المفتاحية، أو العبارات، أو المفردات التي يرغب المعلم في استخدامها من قبل المتعلمين.

ب) كتابة الموضوع أو حل التمرينات: يطلب الأستاذ من متعلميه كتابة الموضوع المطروح أو حل التمرين المعين مهتدين بما سبق معالجته في الملخص السبوري.

ج) توجيه الأستاذ وتصحيحه: ينتقل الأستاذ بين المتعلمين موجها ومصححا، كاشفا عن الأخطاء العامة التي وقعوا فيها. (زايد فهد خليل، المرجع السابق، ص146).

6.2.تصورات النماذج لتدريس نشاط التعبير الكتابي:

لقد أسست المناهج التربوية على المقاربة بالكفاءات التي جاءت تثري الإطار المنهجي والعملي لمبدأ الإدماج في التعليم، والمقاربة بالكفاءات تترجم أهمية العناية بمنطق التعلم المركز على المتعلم وأفعاله وردود أفعاله إزاء الوضعيات المشكلة، في مقابل منطق تعليم

يرتكز على المعارف التي ينبغي إكسابها للمتعلمين. (مناهج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص20،21).

تزداد اهتمامات وميولات وحاجات المتعلم المختلفة في هذا المستوى، فهو بحاجة إلى التعبير أو التنفيس عنها كتابيا انطلاقا من وضعيات حقيقية أو نسبة حقيقة، ويصب التعبير الكتابي غالبا في توظيف المكتسبات المختلفة، لذلك يتعين على الأستاذ أن يحرص على ذلك لتحقيق الهدف التواصلي في التعبير، وهكذا يتدرب المتعلم على الإنتاج تتويجا للكفاءة المستهدفة تتحدد أهداف نشاط التعبير الكتابي فيما يأتي:

- استخدام التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغا للأفكار والآراء والأحاسيس.
- كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم ومنطقي.
- تذوق المتعلم والتمكن من ممارسة أوجه التعبير الكتابي استخداما سليما.
- تنمية الخيال وروح الإبداع كتخيل نهاية قصة مفتوحة واستنطاق مشاهد القصة المصورة.

ويمثل إنجاز المشاريع نشاطا إدماجيا يمارسه المتعلم في نهاية الأسبوع وقد يستغرق أسبوعين أو أكثر حسب ما يتطلبه من الوقت والوسائل والأعمال المختلفة، فالمشروع مناسب لممارسة إدماج مكتسبات المتعلم وإخراجها في إنتاج كتابي، وينجز المشروع جماعيا، وقد يتم بطريقة فردية حسب ما تتطلبه طبيعة الموضوع، ويقتضي تحديد مراحل الإنجاز والأعمال والوسائل والوقت، كما يحدد نصيب كل عضو في الفوج من الأعباء. (منهاج اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي، ص24).

ومن أهداف المشروع ما يأتي:

- تدرب المتعلم على العمل الجماعي واحترام آراء الغير.
- تحمل المسؤولية.
- الشعور بالمتعة وحرية المبادرة.

- إدماج تعلماته واستغلالها في إنتاج واحد.
- تخطيط تعلماته.
- التقييم الذاتي.

وقد قدم المنهاج التوزيع الزمني لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة الابتدائي على النحو الآتي:

جدول رقم(1): منهاج التوزيع الزمني لمنهاج اللغة عربية للسنة خامسة ابتدائي

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الزمني
قراءة فهم إثراء/تعبير شفهي وتواصل	2	1 سا و30 د
قراءة/قواعد نحوية	2	1 سا و30 د
قراءة/قواعد صرفية وإملائية	2	1 سا و30 د
تعبير كتابي	1	45 د
محفوظات	1	45 د
مطالعة موجهة	1	45 د
إنجاز المشاريع/تصحيح التعبير	1	45 د
نشاطات إدماجية	1	45 د
المجموع	**11**	**8 سا و45 د**

بعد تفحصنا لهذا التوزيع الذي قدس المنهاج، لاحظنا أنه أعطى الأولوية لأنشطة القراءة، التعبير الشفهي ونشاط النحو، فمجرد حصة واحدة للتعبير لا تجعل إنتاج المتعلم دون المستوى المطلوب وبخاصة أننا نعلم أن التعبير الكتابي هو الحوصلة النهائية التي تصب فيها جميع الأنشطة الأخرى، لذا كان من المفروض أن تؤتي حصة نشاط التعبير الكتابي أهمية قصوى خلال الأسبوع حتى يتسنى للمتعلم إدماج (مكتسباته القبلية) خلال

حصص النشاطات البعدية الأخرى في حصة التعبير الكتابي إذ أن حصة واحدة في الأسبوع لمدة (45د) لا تكفي للمتعلم.

وعليه فمن الأهمية الإشارة إلى أنه من الأولى أن يكون المتعلم متمكنا من التعبير الكتابي جيدا في نهاية السنة الدراسية ككفاءة ختامية وذلك باعتباره البنية الأولى التي يبني عليها ملمح الدخول للسنة الموالية، وهذا ما يؤكده المنهاج لأهمية نشاط التعبير الكتابي في عرضه لملمح الدخول والذي ينبغي فيه على المتعلم أن يكون قادرا في بداية السنة الرابعة على إنتاج نصوص كتابية متنوعة خلافا لتمكنه من القراءة المسترسلة وفهمه للمقروء وتوظيفه للمكتسبات القبلية في التعبير الشفهي. (منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص25).

وكذلك بالنسبة لملمح الخروج من السنة الخامسة ابتدائي يقال نفس الكلام إلا أن مستوى النشاطات ترقى بارتقاء مستوى المتعلم وذلك حسب ما يقدمه المنهاج لهذه السنة، أما عن عرض الكفاءة القاعدية للتعبير الكتابي فقد أتاها المنهاج حقها وفق الجدول الآتي:

جدول رقم(2): منهج الكفاءة القاعدية للتعبير الكتابي

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعلمية
يختار الأفكار وينظمها	– يحدد معطيات مشروع الكتابة: القصد، الموضوع، المستقبل. – ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب. – يسخر معارفه وتجاربه ومطلعاته لتوليد الأفكار. – يصوغ نصا متصلا بالموضوع انطلاقا من أفكار تحدد له. – يصوغ نصا يستجيب لنية التواصل.
يوظف الكتابة لأغراض مختلفة	– يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل رسائل بطاقات تهنئة، بطاقات دعوة، برنامج عمل. – يدون مذكراته.

	- يحرر عرض حال عن زيارة أو تجربة أو مطالعة. - يعبر كتابة عن رأيه ومشاعره وأحاسيسه. - يصف لعبة ويكتب قواعدها.
يهيكل أفكاره ويبني نص	- يوظف إجراءات الهيكلة ويعرض النص عرضا مناسبا (مقدمة، عرض، خاتمة). - يعرض أفكاره بشكل منتظم.
يصوغ أفكاره	- يوظف القواعد اللغوية، استعمال أدوات الربط، استعمال أفعال وفق الأزمنة، مطابقة بين المبدأ والخبر والفعل والفاعل، النعت والمنعوت. - يستعمل عبارات ومفردات مناسبة ومتنوعة.

يعتبر التعبير الكتابي من أبرز وأهم غايات تعليم اللغة العربية وهو نشاط تابع لنص نشاط القراءة، ويتيح للمتعلم حرية التصرف والإبداع ووسيلة لممارسة اللغة الكتابية وتنمية قدرات الاتصال والتواصل لدى المتعلم، كما أنه يتيح له استثمار مكتسباته القبلية انطلاقا من وضعيات إدماجية حقيقية أو شبه حقيقية من أجل أن يحقق ما يطمح المنهاج ويصبو إليه في إنتاج ملمح تخرج كفؤا، كما أن التعبير الكتابي يتم تناوله في نشاط الإدماج لأنه نشاط كتابي غالبا ما توظف فيه المكتسبات المختلفة، لذلك يلزم ويتعين على الأستاذ أن يحرص عليه لتحقيق الكفاءات القاعدية الأربع للتعبير الكتابي (يختار الأفكار وينظمها يوظف الكتابة، يصوغ أفكاره، يلتزم بالقواعد) بما يتماشى بعضها مع البعض وفق استراتيجية دمج هذه الموارد وتنميتها.

وتتحدد أهداف التعبير الكتابي فيما يلي:

- استخدام التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغا للأفكار والآراء والأحاسيس.
- كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم ومنطقي.

- تذوق المتعلم والتمكن من ممارسة أوجه التعبير المختلفة (وصف، سرد، إخبار).
- استخدام قواعد اللغة وضوابطها في التعبير الكتابي استخداما سليما.
- تنمية الخيال وروح الإبداع كتخيل نهاية قصة مفتوحة واستنطاق مشاهد القصة المصورة .(المرجع السابق، ص26)

7.2.علاقة التعبير الشفهي بالتعبير الكتابي:

إذا كانت المشابهة في الوجود أسبق من الكتابة فإنها كذلك في التدبر فالمعلمون يجعلون حصة التعبير الشفهي سابقة وممهدة لحصة التعبير الكتابي أو يجمعون بينهما في حصة واحدة، فيجعلون جزءا من الحصة لمناقشة الموضوع شفويا ثم يكلفون الطلبة بالكتابة على ضوء ما عرفوه وقد نوقش في كتاباتهم، ومن ذلك ينبغي التنبه إلى أن التعبير الكتابي يتطلب جهدا كبيرا من التعبير الشفهي، ومهارات أرحب أو أكثر، إذ يمكن في المشابهة تعديل طريقة عرض الموضوع وتحويلها من اتجاه لآخر ومراجعة المتحدث نفسه طبقا لردود الفعل عند السامعين وتوضيح الفكرة بالصوت والإشارة وتعبيرات الوجه. (فريد خلفاوي، 2012، ص25-26).

من هنا فإن التعبير الكتابي يعتمد على التعبير الشفهي في تحديد المعالم الأولى للموضوع فهو يحتاج إلى المناقشة قبل البدء بالكتابة، كما يحتاج إلى تحديد مسبق للموضوع والعناصر، لكن هذا الاعتماد ليس كليا حتى لا يكون التعبير الكتابي حصة امتداد للتعبير الشفهي وصورة لما جرى فيها، فهو يعتمد طريق آخر، أدواته، رموز من الكلمات المكتوبة في ترتيب معين يفصح عن معان ومقاصد .(المرجع نفسه، ص26).

وهذه المهارة تحتاج إلى تدريب محكم وممارسة دقيقة، ولا تعتقد أن من استطاع المشافهة استطاع تبعا لذلك الكتابة، وهو ما يدفع كثيرا من المدرسين إلى الاسترخاء بعد حصة التعبير الشفهي مطمئنين إلى أن الطلبة قد تهيئوا للكتابة وتزودوا بكل ما يحتاجونه في

بسط المعاني وصياغتها وتوضيح أفكارهم وترتيبها، ثم يفاجئون عند تصحيحهم بما يفسد عليهم هذا الاسترخاء ويحيل اطمئنانهم إلى الانزعاج. (المرجع نفسه، ص، ن).

ومن هذا المنطلق فالتعبير الشفهي والتعبير الكتابي وجهان لعملة واحدة يكمل كل منهما دور الآخر.

خلاصة الفصل:

قد تبين ما تقدم في هذا الفصل أن التعبير هو قدرة يمتلكها الفرد للإفصاح عما يختلج في نفسه من أفكار وأحاسيس بطرق عديدة إما بالحديث عنها أو كتابتها، حيث أن هذا الأخير (التعبير) له أهمية بالغة في حياة الفرد بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة، فهو وسيلة للتواصل وتقوية الروابط المختلفة، والتعبير كغيره من النشاطات يبني على أسس متنوعة يجب مراعاتها والعمل بها.

أما التعبير الشفهي فهو نشاط لغوي يسمح للفرد أن يتواصل مع غيره عن طريق ما يلتفظ به من أفكار وعبارات، وبعد إبراز أنواع التعبير لكثرة اعتماده في الحياة اليومية للفرد. في حين أن القدرة اللغوية في تأهيل يسمح للفرد من توليد عدد غير محدود من التراكيب اللغوية، حين يصب في قالب واحد أي يحمل نفس المعنى.

الجانب التطبيقي

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. الدراسة الاستطلاعية
3. مجتمع الدراسة
4. عينة الدراسة
5. حدود الدراسة
6. أدوات الدراسة
7. المعالجة الإحصائية لأداة الدراسة
8. الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن العملية التعليمية عملية معقدة عناصرها متداخلة و وظائفها كثيرة: المتعلم، المعلم، المنهاج، الكتاب، طريقة التدريس، و المدرسة و البيئة و الشارع، و العلاقة التي تربط بين هذه العناصر جميعا متفاعلة فيما بينها، و يحتاج قياسها إلى عدة تخصصات.

فإذا نظرنا إلى منهاجنا و مقرراتنا وجدناها تحتاج إلى دراسات معمقة و جادة تبين لنا كيفية تقديم اللغة العربية إلى النشء بطريقة مدروسة بعيدة عن الإرتجال تضمن من خلالها إقبال المتعلمين على دراسة اللغة العربية بكل أنشطتها إقبالا إيجابيا.

و من هنا تأتي الدراسة الميدانية في البحوث العلمية لتكتشف على مدى صدق و صحة الفرضيات أتثبت عكس ذلك، في مثابة المحك لإختبارها، و تمكين الباحث من التحقق من صدق و ثبات الفرضيات و تعطيه صورة واضحة عن النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة و من أجل الوصول إلى هذه الحقائق، إذ أن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة " دور القراءة في نمو القدرة على التعبير الشفهي و الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي " و الإطلاع على وسائل تسهيل المقدمة لتدريس هذه الأنشطة و أهم الصعوبات التي تواجه المتعلمين فيها.

يسعى هذا الفصل للتطرق إلى أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الجانب الميداني إنطلاقا من المنهج المتبع و الدراسة الإستطلاعية وصولا إلى كيفية إختبار العينة و تحديد مجالات الدراسة بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة و المتمثلة في شبكة ملاحظة التي استخدمناها لتذليل العبارات التي يطرحها الميدان، و أخيرا إجراءات الدراسة و تحليل المعطيات.

1. منهج الدراسة:

ان منهج البحث العلمي يعني مجموعة من القواعد و الاسس التي يتم وضعها من اجل الوصول الى الحقيقة,و هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة انطلاقا من طبيعة الموضوع المدروس. (محمد خان، 2011، ص 14)

فان المنهج المستخدم هو المنهج المقارن ,فمن خلال هذا المنهج يمكننا الكشف عن دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي ة الكتابي لتلاميذ السنة خامسة ابتدائي, و كما انه يقوم بوصف واقع الفروق بين تلاميذ المتفوقين و الضعاف في مهارات القراءة ,التعبير الكتابي و التعبير الشفهي

2. دراسة استطلاعية:

تهدف الدراسة الإستطلاعية في أي بحث علمي إلى الإستطلاع على الظروف المحيطة للظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، و تسعى إلى التعرف على خصائص عينة الدراسة و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وصفها و إخضاعها للبحث العلمي، و كذا التأكد من الخصائص الستوكيومترية لأداة الدراسة بغرض تكييفها على عينة و مجتمع البحث. (مروان إبراهيم، 2002، ص 38)

و قد تم إجراء الدراسة الإستطلاعية في إبتدائية طهراوي محمود بمدينة المدية في الفترة الممتدة من10مارس الى30 افريل ذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف علة مجتمع الدراسة الحالية و المتمثل في تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي و ذلك من خلال الحصول على الإحصائيات التي توضح عدد التلاميذ.
- معرفة مدى وضوح عبارات الأداة المستخدمة (شبكة الملاحظة) لعينة الدراسة.
- الوقوف على أهم الصعوبات التي من الممكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.

- و تحقيق هذه الأهداف تم تطبيق شبكة ملاحظة على عينة تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي حيث تم تعريفهم بموضوع الدراسة و أهدافها، حيث بلغت عينة الدراسة الإستطلاعية 15 تلميذ و تلميذة 8 ذكور و 07 إناث من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مؤسسة الإبتدائية طهراوي محمود بولاية المدية.

3. مجتمع الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة في مدينة المدية في المؤسسة الإبتدائية طهراوي محمود من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حيث يتراوح سنهم ما بين (9-11 سنة) ذكور و إناث، تتكون هذه المدرسة من 12 قسم و مكتب للمدير و طاقم إداري يتكون من 05 أعضاء بالإضافة إلى مطعم و قاعة الألعاب الرياضية.

4. عينة الدراسة:

يعتبر إختيار الباحث للعينة من الخطوات الأساسية للبحث ويقوم الباحث عادة بتحديد جمهور بحثه حسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها . (سامي محمد ملحم، 2010،ص 269)

وتعرف العينة على أنها جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، و يتم اختيارها وفق قواعد خاصة تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا، فالعينة في بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه و تطبق عليها الدراسة للحصول على معلومات صادقة بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سحبت منه و ذلك من أجل الحكم على الكل. (علي معمر عبد المؤمن، 2008، ص 184)

و شملت عينة الدراسة الأساسية من 20 تلميذ و تلميذة من تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي الذين تتراوح أعمارهم ما بين (9-11 سنة) حيث بلغ عدد الذكور 10 أي 50 %

من العينة، كما بلغ عدد الإناث 10 تلميذات أي بنسبة 50 % من العينة التي تم إختيارها قصديا.

الجدول رقم(1): يوضح توزيع أفراد العينة على النحو التالي:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	10	%50
الإناث	10	%50
المجموع	20	%100

5. حدود الدراسة:

الحدود المكانية:أجريت الدراسة الأساسية في المؤسسة الإبتدائية طهراوي محمود بمدينة المدية.

مؤسسة طهراوي محمود هي مؤسسة تربوية لها تاريخ ليس بالقصير وإنما أنشأت أجيالا من التلاميذ هم الآن يصنعون أسماءهم، كما أنها أكثر مؤسسة انضباطا وتنظيما، فتحت هذه المدرسة أبوابها للتلاميذ سنة 1900 على إدارتها أسماء تركت بصمتهم في تاريخ المؤسسة، وحاليا يديرها السيد بن عيمش عبد القادر الذي يسعى دائما لتقديم خدمات للموظفين والتلاميذ حتى يسودها الاستقرار والنظام وتحقيق النتائج التربوية الجيدة.

تتكون هذه المؤسسة من 121 حجرة دراسية وتتسع لأكثر من 425 تلميذ ولها طاقمها التربوي من المعلمين والمعلمات تعدادهم 16 يعملون في التناسق والانسجام.

الحدود الزمانية: يحدد هذه بمجال الفترة الزمنية التي تم فيها تطبيق الأداة المستخدمة و النزول إلى الميدان، و امتدت هذه الفترة من 20 فيفري إلى 30 أفريل 2019، تم فيها تطبيق شبكة الملاحظة على عينة البحث.

الحدود البشرية:

جدول رقم ( ): يبين الجدول مجموعة أنواع التقديرات المعمول بها في نشاط القراءة

المتغير	عدد أفراد العينة	تقدير عددي		تقدير معنوي	
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
القراءة	1			متوسط	تحت المتوسط
	2			جيد جدا	متوسط
	3			ممتاز	متوسط
	4			جيد	جيد
	5			متوسط	جيد جدا
	6			تحت المتوسط	ممتاز
	7			متوسط	جيد جدا
	8			ممتاز	جيد
	9			جيد	ممتاز
	10			ممتاز	تحت المتوسط

من خلال الجدول أعلاه يبين لنا المتغير المتمثل في نشاط القراءة وعدد أفراد عينتها (الإناث 10، الذكور 10) والتقديرات المعنوية (ممتاز، حسن، جيد، متوسط، دون المتوسط) المعمول بها لتحفيز المتعلم على الأداء القرائي الجيد وما ينص عليه المنهاج الدراسي للسنة الخامسة ابتدائي، إلا أن هذه التقديرات المعنوية لا تحفز المتعلم بشكل كبير في إيقاظ ملكاته وقدراته خاصة ذوي المستويات الضعيفة.

جدول ( ): يبين مجموعة أنواع التقديرات المعمول بها في نشاط التعبير الشفهي.

المتغير	عدد أفراد العينة	تقدير عددي		تقدير معنوي	
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
التعبير الشفهي	1			تحت المتوسط	تحت المتوسط
	2			جيد	تحت المتوسط
	3			متوسط	دون المتوسط
	4			جيد	جيد
	5			متوسط	ممتاز
	6			تحت المتوسط	جيد جدا
	7			تحت المتوسط	جيد جدا
	8			جيد جدا	جيد
	9			جيد	تحت المتوسط
	10			ممتاز	متوسط

من خلال الجدول أعلاه يبين لنا المتغير المتمثل في نشاط التعبير الشفهي وعدد أفراد عينتها (الإناث 10، الذكور 10) والتقديرات المعنوية (ممتاز، حسن، جيد، متوسط، دون المتوسط) المعمول بها لتحفيز المتعلم على أداء التعبير الشفوي الجيد وما ينص عليه المنهاج الدراسي للسنة الخامسة ابتدائي، إلا أن هذه التقديرات المعنوية لا تحفز المتعلم بشكل كبير في إيقاظ ملكاته وقدراته خاصة ذوي المستويات الضعيفة.

جدول ( ): يبين مجموعة أنواع التقديرات المعمول بها في نشاط التعبير الكتابي.

المتغير	عدد أفراد العينة	تقدير عددي		تقدير معنوي	
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
التعبير الكتابي	1	03	04		
	2	08	03		
	3	06	05		
	4	07	04		
	5	09	06		
	6	04	08		
	7	02	07		
	8	08	09		
	9	07	05		
	10	09	08		

يمثل الجدول أعلاه التقديرات العددية التي تعقب كل نشاط تعبير كتابي حيث يقوم المعلم بتعزيز وتحفيز السلوك التعليمي الإيجابي لدى المتفوقين في حين أنه يكتفي بتقديم بعض التوجيهات للمتعلمين الضعاف مما لا يؤثر بالدرجة المأمولة في جودة الأداء لأن الفرق الذي يحدثه التقدير العددي يختلف من حيث الأثر.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن التقديرات المعنوية والعددية المعمول بها في نشاطات القراءة والتعبير الشفهي والكتابي تقوم بتحفيز المتعلمين وجعلهم يتنافسون ويتفاعلون بشكل كبير مع مجموعة التقديرات العددية أكثر منها المعنوية وذلك لتأثيرها على المتطلبات النفسية والإدراك المحسوس للمتعلم.

6. أدوات الدراسة:

إن نجاح أي بحث علمي يتوقف على الإستخدام الصحيح للأدوات و التقنيات المنهجية، و يقصد بأدوات البحث العلمي" مجموع الوسائل و الطرق و الأساليب المنهجية و الإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة بالبحث العلمي و براعة الباحث و كفاءته في حسن استخدام الوسيلة و الأداة . (صلاح الدين شروخ، 2003، ص24.)

حيث قمنا بتصميم شبكة ملاحظة تتماشى وطبيعة موضوعنا و خصوصياته هي عبارة عن شبكة ملاحظة خاصة بمهارة القراءة والتعبير الكتابي والشفهي، حيث يحتوي كل نشاط من هذه الأنشطة على مجموعة من بنود خاصة به، حيث تم تصميم بطاقة ملاحظة للتعرف على مهارة القراءة و التعبير الشفهي و الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي (المتفوقين – الضعاف)، و بعد الإطلاع على الأدب التربوي و الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة و استطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية عن طريق المقابلات الشخصية قمنا ببناء بطاقة ملاحظة وفق الخطواتو الجوانب التالية:

1) إعداد بطاقة ملاحظة في صورتها الأولية و التي شملت 10 فقرات لمهارة القراءة.
2) عرض البطاقة على المشترك من أجل اختبار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
3) تعديل البطاقة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
4) عرض البطاقة على 5 من المحكمين التربوين كما يوضحه الملحق .
5) و عليه تم تعديل البطاقة في صورتها النهائية حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج من (0–1–2) درجات للتعرف على مهارات القراءة والتعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي (المتفوقين– الضعاف) يوضح البطاقة في صورتها النهائية انظر ال الملحق رقم .

1.6.الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

صدق الأداة:

المقياس الكلي: استخدم الباحث تقنية الترابط باستخدام معامل بيرسون بين المجموعتين في الدراسة الاستطلاعية للتجزئة النصفية ، وكان عددها 20 وتم تقسيمها لمجموعتين ، والجدول الآتي يبين نتائج العلاقة :

جدول (2): يبين ثبات أداة الدراسة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية	
						0,05	0,01
المجموعة الأولى	10	18,3	2,4	0.67	0.031	دال	
المجموعة الثانية	10	18,9	3,1				

وكما هو ملاحظ فإن قيمة الترابط بين المجموعتين باستخدام معامل الارتباط بيرسون 0,67 ، وبمراجعة الدلالة المعنوية التي قيمتها 0,031 وهي قيمة أدنى من القيمة الحرجة 0,05 ومنها فالترابط دال احصائيا أي هناك ثبات للأداة بعد اجراء الاختبار على العينتين .

الصدق العاملي:

استخدم الباحث معامل الصدق وهو الترابط بين البند والمقياس الكلي ، وذلك باستخدام معامل الترابط بيرسون ، وقد كانت النتائج تدل على وجود علاقة ترابطية دالة

احصائية منها ماهو دال عند 0,01 و0,05 وتراوحت ما بين 0,51 و 0.80 والجدول الآتي يبين هذه القيم :

جدول (3): يبين الصدق العاملي للأداة

رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط
1	, 724**	14	,513*	27	,166
2	,644*	15	,571*	28	,420
3	0,67	16	,623**	29	,587**
4	, 532	17	,779**	30	,631**
5	,758**	18	,597**		
6	,583	19	,640**		
7	,597**	20	,724**		
8	,640**	21	,574**		
9	,724**	22	, 84		
10	,574**	23	,681**		
11	,584	24	,722**		
12	,681**	25	,597**		
13	,722**	26	,640**		

الأبعاد	قيمة الترابط
القراءة	0,67
التعبير الكتابي	0,78
التعبير الشفهي	0.65

وقيمة ألفا كرونباخ كانت 0,72 وهي اكبر من 0,62 ومنه فالمقياس يتمتع بصدق ويمكن اعتماده .

صدق المحكمين:

والذي مر بالخطوات التالية:

أولا: صياغة استمارة التحكيم

ثانيا: قمنا بتوزيع الاستمارة على (05) محكمين من أساتذة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الدكتور يحي فارس –المدية– أنظر الملحق رقم ( ).

ثالثا: بعد مدة من تسليم استمارات التحكيم استرجعت كلها.

رابعا: تفريغ استجابات المحكمين.

1-نتيجة تحكيم مدى وضوح التعليمات:

جدول (4): يبين نتيجة تحكيم مدى وضوح التعليمات

مجال التحكيم	استجابة المحكمين			
	واضحة	%	غير واضحة	%
التعليمات	3	% 60	2	% 40

نلاحظ من خلال الجدول رقم 04 أن أساتذة محكمين اتفقوا على وضوح التعليمات بنسبة 60 % من الاتفاق لذلك تم التعديل على بعض التعليمات.

2-نتيجة تحكيم مدى كفاية البيانات الشخصية:

جدول (5): يبين استجابات لجنة المحكمين

مجال التحكيم	استجابات المحكمين			
	ملائمة	%	غير ملائمة	%
البدائل	4	% 80	1	% 20

من خلال الجدول رقم (5) نلاحظ أن أغلب الأساتذة المحكمين اتفقوا على أن البيانات الشخصية كافية أي بنسبة 80 % من الاتفاق لذلك لم يتم التعديل فيها.

3-نتيجة تحكيم مدى ملائمة البدائل:

جدول (6): يبين نتيجة تحكيم مدى ملاءمة البدائل

مجال التحكيم	استجابات المحكمين			
	ملائمة	%	غير ملائمة	%
البدائل	5	% 100	0	% 0

من خلال الجدول رقم (6) نلاحظ أن كل الأساتذة المحكمين اتفقوا على ملائمة البدائل أي بنسبة 100 % لذلك تم الإبقاء على البدائل كما تمت صياغتها.

4-نتائج تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات وقياسها للدراسة:

جدول (7): يبين نتيجة تحكيم مدى وضوح الصياغة اللغوية وقياسها لموضوع الدراسة

المتغيرات	مجال الفقرات	استجابات المحكمين							
		واضحة	%	غير واضحة	%	تقيس	%	لا تقيس	%
القراءة	3-2-1 7-6-5 10-9-8	4	80 %	1	20 %	4	40 %	1	20 %
التعبير الكتابي	3-2-1 6-5-4 9-8-7 10	5	100 %	0	0 %	5	100 %	0	0 %
التعبير الشفهي	5-4-3 8-7-6 10	3	60 %	2	40 %	3	60 %	2	40 %
	2-1-4 9	2	40 %	3	60 %	2	40 %	3	60 %

من خلال ملاحظة الجدول رقم (7) يتضح أن أغلب فقرات متغير القراءة اتفق على وضوحها وقياسها معظم المحكمين أي بنسبة 80 % بينما يرى (1) من المحكمين أن الفقرة (4) غير واضحة ولا تقيس الموضوع فترجع لرأي المحكم قمنا بتعديل البند.

أما في متغير التعبير الكتابي فاتفق كل المحكمين على وضوح فقرات وأنها واضحة وتقيس الموضوع بنسبة 100 %.

في التعبير الشفهي اتفق أغلب المحكمين على أن الفقرات غير واضحة ولا تقيس الموضوع بنسبة 60 % تدريجيا لرأي الأغلبية قمنا بتعديل الفقرات.

7. الأساليب الإحصائية:

نعتبر الأساليب الإحصائية المعبر الأساسي في تحليل المادة الميدانية وعلى هذا يمكن أن نعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التي يمر بها الباحث في سبيل إنجاز دراسته.

حيث اعتمدنا في دراستنا هذه علىمعامل الارتباط سبيرمان و اختبار ويلكوكسن لدلالة الفروق بين التلاميذ المتفوقين و الضعاف في القراءة، و التعبير الشفهي الكتابي.

تمت معالجة بيانات بحثنا إحصائيا عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss نسخة "23".

خلاصة الفصل:

تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى أهم الاجراءات المنهجية التي تمت من خلالها هذه الدراسة قمنا بتحديد منهج الدراسة وهو المنهج المقارن والذي يعتبر من أحسن المناهج ملاءمة لموضوع دراستنا والمتمثل في دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

كما تم التعرف على مجتمع الدراسة وأهم الخصائص التي ميزته ومكان إجراء الدراسة، المدة الزمنية للدراسة، والأدوات التي استخدمت في الدراسة الحالية والمتمثلة في شبكة ملاحظة.

وبعد ضبط الدراسة قمنا بتطبيق شبكة الملاحظة على بعض من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حيث تحصلنا على النتائج التالية التي سوف نوردها تباعا في الفصل الموالي.

عرض ومناقشة الفرضيات

1. عرض نتائج الفضية العامة و مناقشتها.
2. عرض نتئج الفرضية الجزئية الاولى و مناقشتها.
3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية ومناقشتها.
4. عرض نتائج الفرضية الثالثة و مناقشتها.

الجدول رقم(1): نتائج أفراد العينة على مقياس القراءة حسب الصنف(متفوقون، ضعفاء):

افراد العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضعاف	10	19,5000	2,99073
المتفوقون	10	19,6000	1,83787

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على مقياس القراءة حسب الصنف (متفوقون ، ضعفاء)، فقد تحصل الضعاف على متوسط حسابي قدره 19,5 ، وانحراف معياري قيمته 2,9 .

وتحصل المرتفعون على متوسط حسابي قدره 19,6 ، وانحراف معياري قيمته 1,8 .

جدول رقم (2): نتائج أفراد العينة على مقياس التعبير الكتابي حسب افراد العينة (متفوقون، ضعفاء):

افراد العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضعاف	10	17,1	1,81353
المتفوقون	10	19,2000	1,81353

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على مقياس التعبير الكتابي حسب الصنف (متفوقون ، ضعفاء) ، فقد تحصل اضعاف على متوسط حسابي قدره 17,1 ، وانحراف معياري قيمته 1,8, وتحصل المرتفعون على متوسط حسابي قدره 19,2 ، وانحراف معياري قيمته 1,8

جدول رقم(3): نتائج أفراد العينة على مقياس التعبير الشفهي حسب الصنف(متفوقون، ضعفاء):

افراد العينة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضعاف	10	17,2000	3,76534
المتفوقون	10	18,9000	2,55821

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على مقياس التعبير الشفوي حسب الصنف (متفوقون ، ضعفاء) ، فقد تحصل الضعاف على متوسط حسابي قدره 17,2 ، وانحراف معياري قيمته 3,7,وتحصل المرتفعون على متوسط حسابي قدره 18,9 ، وانحراف معياري قيمته 2,5.

اختبار الفرضيات:

جدول رقم(4): الفرضية العامة: العلاقة الارتباطية بين متغير القراءة والتعبير الشفهي والتعبير الكتابي باستخدام معامل الارتباط سبيرمان :

المتغيرات	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
القراءة	20	19,5	2.4	0,5	0,01	دال عند 0,01
التعبير الكتابي	20	18,1	2,1	0,61	0,03	دال عند 0,05
التعبير الشفهي	20	17,9	3,2			

يبين الجدول العلاقة الارتباطية بين المتغيرات : القراءة والتعبير الكتابي والتعبير الشفهي باستخدام معامل الارتباط سبيرمان ،فالبنسبة للقراءة والتعبير الكتابي فقد حدد معامل الارتباط بـ0,5 والدلالة المعنوية 0,01 وهي تساوي الدرجة الحرجة 0,01 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة طردية ومتوسطة ،أي كلما ارتفعت درجات القراءة ارتفعت درجات التعبير الكتابي وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لاجراءات البحث ، وهي خاصة بالعينة المدروسة ،ورفض الفرضية الصفرية.

مناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المتغيرات القراءة والتعبير الكتابي والقراءة التعبير الشفهي وبعد استخدام معامل الارتباط سبيرمان ،تحصلنا على علاقة طردية ومتوسطة بين القراءة والتعبير الكتابي ، أي كلما ارتفعت درجات القراءة

ارتفعت درجات التعبير الكتابي وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، كما توافقت دراستنا مع دراسة جويل 1998 التي تهدف إلى معرفة أثر القراءة في مواقف التعليم والاستعمال اللغوي على الارتقاء بمستويات الكتابة والتعبير الشفهي حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين القراءة والقدرة على التعبير الشفهي والكتابي كلما ارتقى السلم التعليمي.

أما المتغيرين القراءة والتعبير الشفهي فقد,تحصلنا على علاقة طردية ومتوسطة ، أي كلما ارتفعت درجات القراءة ارتفعت درجات التعبير الشفهي.

ويفسر الباحثان هذه النتائج أن مهارة القراءة ترفع من القدرات العقلية التي بدورها توظف في عملية الكتابة ، فهذه الاخيرة تستلزم قدرات معرفة الحروف والكلمات والجمل وتخزين رسومها في الذاكرة ثم توظيفها في عملية الكتابة ، ومنه فارتفاع قدرات القراءة ترفع من قدرات التعبير الكتابي.و حتى القراءة تسمح بتوسيع الافكار والتواصل ،وترفع من الثروة اللغوية ومنها ترفع من درجات التعبير الشفهي ،الذي يمكن ان يستخدم النصوص لمقروءة في الاداء أثناء التعبير .

أما المتغيرين القراءة والتعبير الشفهي فقد حدد معامل الارتباط بـ0,61 والدلالة المعنوية 0,03 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة طردية ومتوسطة ، أي كلما ارتفعت درجات القراءة ارتفعت درجات التعبير الشفهي وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لاجراءات البحث ،وهي خاصة بالعينة المدروسة ،ورفض الفرضية الصفرية.

جدول رقم(5):الفرضية الجزئية الأولى: الفروق بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الكتابي :

الصنف	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة w	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضعاف	10	17,1	2,3	1,2	0,000	دال عند 0,01
المتفوقون	10	19,2000	1,81353			

يبين الجدول دلالة الفروق بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الكتابي ،باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق ،فقد كانت قيمة w 1,2 ،والدلالة المعنوية 0,000 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,01 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها ان الفروق المشاهدة هي ذات دلالة احصائية لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من المنخفضين في درجات مقياس التعبير الكتابي ،وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث، وهي خاصة بالعينة المدروسة ،ورفض الفرضية الصفرية .

مناقشة الفرضية الجزئية الأولى: تنص الفرضية الجزئية الأولى على وجود فروق دالة احصائيا بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الكتابي، باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق، وبعد اختبارها تحصلنا على أن الفروق المشاهدة هي ذات دلالة احصائية لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من المنخفضين في درجات مقياس التعبير الكتابي، وقد اتفقت مع دراسة ماكفيلي 1999 حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة إتقان مهارة التعبير الكتابي بعوامل متعددة منها الثقافة وعلامة النجاح، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة اليابانيين أقل تحصيلا في مهارة الكتابة بينما الطلبة الأمريكان أكثر تفوقا.

ويفسر الباحثات هذه النتائج أن المقياس المعد والمستخدم استطاع التفريق بين المستويات للمنخفضين والمرتفعين ومنه كانت النتائج دالة، فالتعبير الكتابي هو جزء من مؤشرات المهارات المعرفية ومنه فالمرتفعون احسن من المنخفضين.

جدول رقم (6): الفرضية الجزئية الثانية: الفروق بين صنف المتعلمين المتفوقون والمنخفضون على مقياس التعبير الشفهي :

الصنف	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة w	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
الضعاف	10	17,2000	3,76534	1,4	0,02	دال عند 0,05
المتفوقون	10	18,9000	2,55821			

يبين الجدول دلالة الفروق بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الشفهي ، باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق ، فقد كانت قيمة w 1,4 ، والدلالة المعنوية 0,02 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها ان الفروق المشاهدة هي ذات دلالة احصائية لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من المنخفضين في درجات مقياس التعبير الشفهي ،وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لاجراءات البحث ،وهي خاصة بالعينة المدروسة ،ورفض الفرضية الصفرية .

مناقشة الفرضية الجزئية الثانية: تنص الفرضية الجزئية الثانية على وجود فروق دالة احصائيا بين صنف المتعلمين المتفوقين والمنخفضين على مقياس التعبير الشفوي، باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق، وبعد اختبارها تحصلنا على أن الفروق المشاهدة هي ذات دلالة احصائية لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من المنخفضين في درجات مقياس التعبير الشفهي، وقد اختلفت دراستنا مع دراسة الهاشمي 1988 حيث هدفت إلى معرفة مشكلات التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية في العراق، وتمثلت نتائجها أن التلاميذ يفتقرون إلى المهارات اللغوية ومنهج محدد في التعبير وعدم وجود درس خاص في التعبير.

وتفسر الباحثتان هذه النتائج ان المقياس المعد والمستخدم استطاع التفريق بين المستويات للمنخفضين والمرتفعين ومنه كانت النتائج دالة ،فالتعبير الشفهي هو جزء من مؤشرات المهارات المعرفية ومنه فالمرتفعون احسن من المنخفضين.

جدول رقم(7):الفرضية الجزئية الثالثة الفروق بين الجنسين على مقياس التعبير الكتابي ومقياس التعبير الشفوي:

المتغيرات	الصنف	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة w	الدلالة المعنوية	الدلالة الاحصائية
التعبير الكتابي	الذكور	10	19,9	1,3	0,8	0,3	غ دال
	الإناث	10	19,10	2,1			
التعبير الشفهي	الذكور	10	17,2	3,7	1,4	0,03	دال عند 0,05
	الإناث	10	18,9	2,5			

يبين الجدول دلالة الفروق بين الجنسين على مقياس التعبير الكتابي ومقياس التعبير الشفهي، باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق ،فبالنسبة لمتغير التعبير الكتابي فقد كانت قيمة w 0,8،والدلالة المعنوية 0,3 وهي أكبر من الدرجة الحرجة 0,05 ومنه قبول الفرضية الصفرية التي مفادها ان الفروق المشاهدة ليس لها دلالة احصائية ،وان وهذه النتائج تعود للصدفة وليس لاجراءات البحث ، ورفض الفرضية البديلة .

اما متغير التعبير الشفهي فقد كانت قيمة w 1,4 ، والدلالة المعنوية 0,03 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0,05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي مفادها ان الفروق المشاهدة هي ذات دلالة احصائية لصالح الإناث وانهم أحسن من الذكور في درجات مقياس التعبير الشفهي ، وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لاجراءات البحث ، وهي خاصة بالعينة المدروسة ، ورفض الفرضية الصفرية.

مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة: تنص الفرضية على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسن على المتغيرين التعبير الكتابي والتعبير الشفهي ،وبعد اختبارها باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق تحصلنا على انعدام الدلالة الاحصائية بين الجنسين على متغير التعبير الكتابي، وفروق ذات دلالة احصائية لصالح الاناث على التعبير الشفوي، وقد اختلفت

دراستنا مع دراسة عبد الجواد 2009 التي هدفت إلى معرفة مستوى مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملا وغير الحافظين، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى بمتغير الجنس لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم في حين لم نعقب على التعبير الشفهي لوجود ندرة في الدراسات الخاصة بهذا الموضوع.

ويفسر الباحثان هذه النتائج ان الكتابة تعتمد على القواعد النحو والصرف والتنظيم وقواعد اخرى ,فلفروق غير دالة للمتفوقين او الضعاف او فهم ما يتقنون او يعانون من سهولة او صعوبة في التعبير الكتابي و بذلك فلفروق غير دالة حتى سن افراد العينة لا يزال في مرحلة نمو ,و يمكن الوقوع في خطأ .

اما التعبير الشفوي فهو ملكة ذهنية معرفية تعتمد على التواصل المباشر فالقواعد التعبيرية محدودة وبذلك يظهر الفرق لصالح الاناث ,بالاضافة لطبيعة الانثى التي تتمتع بقدرات لغوية افضل من الذكر وكذلك سماح المجتمع للانثى بالتعبير داخل الاسرة مقارنة بالذكر كما تدل احدى الدراسات ان الفص الجبهي منطقة خلق التواصلحيث ان هذا الاخير يعد ناشط عند الانثى اكثر منه الذكر.

الاستنتاج العام:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور القراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وقد تكونت العينة من (20) تلميذ وتلميذة ولغرض التحقق من الفرضية العامة والتي مفادها أن للقراءة في تنمية القدرة على التعبير الشفهي والكتابي بمعنى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين القراءة والتعبير الشفهي والتعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ثم حساب معامل الارتباط سبيرمان باستخدام برنامج SPSS حيث أثبتت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين القراءة والتعبير الكتابي والقراءة والتعبير الشفهي بمعنى أن القراءة لها دور في تنمية القدرة على التعبير الكتابي والشفهي ومنه يمكن القول أن الفرضية تحققت.

للتحقق من الفرضية الجزئية الأولى: التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا بين صنف المتعلمين (المتفوقين، الضعاف) على مقياس التعبير الكتابي باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق وأثبتت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من الضعاف ومنه يمكن القول بأن الفرضية الجزئية الأولى تحققت.

للتحقق من الفرضية الجزئية الثانية: التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا بين صنف المتعلمين المتفوقين والضعاف على مقياس التعبير الشفهي باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق وأثبتت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المتفوقين وأنهم أحسن من الضعاف في درجات مقياس التعبير الشفهي ومنه يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية تحققت.

للتحقق من الفرضية الجزئية الثالثة: التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين على المتغيرين التعبير الكتابي والتعبير الشفهي باستخدام اختبار ويلكوكسن للفروق وأثبتت نتائجها على انعدام الدلالة الإحصائية بين الجنسين في التعبير الكتابي، ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث في التعبير الشفهي.

الخاتمة:

استنادا إلى ما تم تناوله في الجانب النظري والجانب التطبيقي فإن دراسة دور القراءة في تنمية قدرات التعبير الشفهي والكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي نسهم في تفسير أن مهارة القراءة ترفع من القدرات العقلية التي بدورها توظف في عملية التعبير الكتابي، فهذه الأخيرة تستلزم قدرات معرفة الحروف والجمل والكلمات والقدرة على تخزينها ثم توظيفها في عملية التعبير الكتابي، كما تسمح القراءة برفع من الثروة اللغوية وتوسيع الأفكار والقدرة على التواصل مما يساهم في رفع القدرة على أداء التعبير الشفوي لذا قمنا بتناول هذه الدراسة حتى نتعرف على دور القراءة في تنمية هذه القدرات وتطويرها واستيعابها.

الاقتراحات والتوصيات:

على ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هناك مجموعة من التوصيات التي لابد من مراعاتها والعمل بها من أجل تنمية القدرات العقلية والاجتماعية للمتعلمين، تتلخص هذه التوصيات فيما يلي:

- تشجيع التلاميذ على المطالعة وقراءة القصص المختلفة التي تساعدهم في التزود بالأفكار والمعارف الجديدة التي تسهم في إنتاج التعبير الجيد والمتميز.
- فهم نص القراءة جيدا واستثماره بطرق شتى (استخراج الأفكار وتلخيصها في فقرة – تلخيص النص – التعبير عن المشهد المرفق بالنص ليس تعبيرا عابرا ولكن تخيل قصة أو حوار ...).
- القراءة وإعطاء الحصة قدرها والاهتمام بالجانب الإبداعي للتلميذ كأن يكتب تعبيرا مستوحى من القصة أو يكتب قصة مستوحاة من فكرة النص ومن خيال التلميذ.
- توليد الدافع لدى التلاميذ للتعبير عن مواضيع معينة وذلك بتهيئة المجال المطلوب.
- التنويع في طرائق تدريس التعبير (الكتابي، الشفهي) من أجل الابتعاد عن الملل والركود.
- اختيار مواضيع لها صلة بمحيط التلميذ، تتوافق وقدراتهم العقلية ورغباتهم وميولاتهم.
- منح الحرية للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم وعدم السخرية أو الاستهزاء من أخطائهم.
- التصحيح الفردي لكل إنتاجات المتعلمين خارج الحصة أو في الحصص الإضافية وإعلامهم بالخطأ ومناقشتهم في الأفكار البديلة وتشجيعهم على الكتابة في المنزل.
- تدريب التلاميذ على حسن الصياغة والربط الصحيح للأفكار.
- تكثيف حصص نشاط التعبير من أجل تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ.

- تدريب التلاميذ على فهم المواضيع من مختلف جوانبها ومحاولة استنتاج الأفكار الأساسية وتنظيمها وإعادة صياغتها بطريقة محكمة.
- التركيز من قبل الأساتذة على تحديد مواطن الضعف والخطأ من أجل تقويم الأسلوب وتكوين ثروة لغوية لدى التلاميذ.

قائمة المراجع:

1. أبي الحسين أحمد ابن فارس ابن زكريا الرازي، 1999، مقاييس اللغة، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت.
2. ابن منظور، 1998، لسان العرب، المحيط المجلاد الرابع، دار اللسان العرب، بيروت.
3. الدوسري، 1999، مناهج اللغة العربية، دار المسافي للطباعة والنشر.
4. الهاشمي والغزاوي، 2005، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج، عمان.
5. أحمد مختار عمر، 2008، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1.
6. أنطوان صباح وآخرون، 2006، تعليمة اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1.
7. جابر وليد أحمد، 2002، تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النفاذ، بيروت، ط6.
8. جمال الدين بن منظور، 2003، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1.
9. جودت الركابي، 2009، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط12.
10. حسن علي عطية، 2008، مهارات الاتصال اللغوي وتعلمها، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1.
11. حسن عبد البارئ عمر، بدون سنة، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، دار الجامعة للطبع والنشر والتوزيع، الاسكندرية.

12. رشيد أحمد طعمة، 2000، تدريس اللغة العربية في التعليم العام "نظريات وتجارب" ، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.
13. زين كامل الخويسكي، 2009، المهارات اللغوية (التعبير–لغويات–تحرير–تدريبات)، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.
14. سالم، 2003، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج) دار الفكر للنشر والتوزيع.
15. سليمان عبد الواحد، يوسف ابراهيم، صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ط1.
16. سعدون محمود السموك، هدى جواد الشمري، 2005، مناهج اللغة العربية وتدريسها، دار وائل للنشر، ط1.
17. صلاح الدين شروخ، 2003، منهجية البحث العلمي، دار العلوم، عنابة، الجزائر.
18. طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1.
19. عبد الرحمان السفاسفة، 2004، طرق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن، ط3.
20. عبد اللطيف الصوفي، 2007، فن الكتابة (أنواعها – مهاراتها – أصول تعليمها) دار الفكر، دمشق، ط1.
21. عبد الفتاح حسن البجة، 2007، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2.
22. عبد الله علي مصطفى، 2002، مهارة اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
23. عوزاني سناء طبعي وآخرون، 2009، مقدمة في صعوبات تعلم القراءة، الأردن، دار وائل للنشر.

24. غافل مصطفى، 2005، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دار أسامة، عمان، الأردن.
25. علي معمر عبد المؤمن، 2008، البحث في العلوم الاجتماعية، الوجيز في أساسيات ومناهج وتقنيات منشورات جامعة ليبيا، 7 أكتوبر.
26. فراس سليبي، فنون اللغة المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
27. فهد خليل زايد، 2006، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
28. محمد الندبياتات ومحمد محمود بخوش، 2001، مناهج البحث وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3.
29. محمد صالح السمك، 1998، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكرة العربية، القاهرة.
30. محمد خان، 2011، منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر أبحاث في اللغة والآداب، الجزائر، ط1.
31. محمد عدنان غليزان، 2007، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والرحلة الابتدائية، دار الباروزي، عمان، الأردن، 2004.
32. محمد علي أبو حال، علم النفس التربوي التطوري الطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
33. محمد جاسم محمد، 2007، نظريات التعلم، دار الثقافة، 2007، عمان، الأردن.
34. مروان عبد المجيد ابراهيم، 2000، البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراقة، عمان، 2006.
35. نجوى عبد الرحيم شاهين، أساسيات وتطبيقات علم المناهج، دار القاهرة، القاهرة، ط1.

36. نصرة محمد عبد المجيد جلجل، 1995، العسر القرائي (دراسة تشخيصية علامة)، النهضة المصرية، القاهرة، 1995.
37. نايف محمود معروف، 2007، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، ط6.
38. يونس فتحي علي، 2001، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مطبعة الكتاب الحديث، القاهرة، ط1.

مذكرات ورسائل الجامعية:

1. رحال إلهام، 2004-2005، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب وصعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.
2. سلوى شموفي، 2016-2017، دور التعبير الشفهي في تنمية القدرات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية في ابتدائية يوسفي معمر، بسكرة.
3. عبد الكريم بن رضوان الروضان، 1426 هـ-1427هـ، أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط، رسالة ماجستير في الآداب، طرق تدريس اللغة العربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
4. عدنان بن محمد بن سي الأحمدي، 1990، واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
5. فريد خلفاوي، 2012، تعليمية التعبير الكتابي على ضوء التدريس بالكفاءات، رسالة ماستر في اللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

المجلات والمنتديات:

1. مجلة علوم اللغة، 2006، دار غريب، العدد الثاني، القاهرة.
2. وزارة التربية الوطنية، منشورات اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية.
3. منتديات التربية والتعليم 2018 Montadarabi.com.

قائمة المحكمين

الرقم	الأستاذ	رتبة الأستاذ	توقيع الأستاذ
1	حميدة زهرة		
2	بلكحل سمير		
3	بن يوسف آمال		
4	رباحي سعاد		
5	أوباجي محمد		

شبكة ملاحظة

المؤسسة الابتدائية: طهراوي محمود

المستوى الدراسي: السنة الخامسة ابتدائي

العدد الإجمالي للعينة (20) **إناث (10)**

عدد الحصص: 7 حصص

زمن الحصة الواحدة: 45 دقيقة

المتغيرات	الرقم	البنود	أقل تفوقا	متفوق	متفوق جدا
القراءة	1	يتحمس التلاميذ للقراءة.			
	2	يجلس التلاميذ في وضعية استعداد للقراءة.			
	3	يسرع التلاميذ في فتح كتاب القراءة.			
	4	ينطق التلاميذ مفردات النص بشكل سليم.			
	5	التوافق الحس بصري للتلاميذ.			
	6	يراعي التلاميذ القواعد النحوية.			
	7	حسن كفاءة الضبط الصرفي.			
	8	يستخدم التلاميذ قراءة معبرة.			
	9	احترام التلاميذ للزمن المحدد لهم للقراءة.			
	10	ظهور التوتر والارتباك على بعض التلاميذ أثناء القراءة.			
	1	كتابة التلاميذ بخط يراعي خطوط الكراس.			
	2	ترابط أفكار التلاميذ.			
	3	حسن كفاءة التلاميذ في الضبط الإملائي.			
	4	قدرة التلاميذ على الإبداع في إنشاء الفقرات.			

التعبير الكتابي	5	يتوصل التلاميذ إلى كتابة فقرات جيدة حسب نص التعليمة المقدمة.			
	6	يستند التلاميذ إلى دعم أفكارهم المكتوبة بشواهد من النصوص المبرمجة في القراءة.			
	7	يوظف التلاميذ المفردات اللغوية بطريقة سالمة.			
	8	يستثمر التلاميذ مكتسباتهم القبلية.			
	9	يراعي التلاميذ القواعد النحوية.			
	10	يحسن التلاميذ توظيف القواعد الصرفية.			
التعبير الشفهي	1	يعرف التلاميذ بذاتهم ويعبرون عنها.			
	2	يبادر التلاميذ بتقديم ذاتهم والتعبير عن أفكارهم.			
	3	يستعمل التلاميذ خيال واسع في التعبير عن المواضيع المطروحة.			
	4	يستجيب التلاميذ لمتطلبات الوضعية المنصوص عليها.			
	5	يوظف التلاميذ البنى اللغوية بطريقة مناسبة (جار ومجرور، اسم الفاعل،...إلخ).			
	6	يتحكم التلاميذ في الجانب الصرفي.			
	7	يلتزم التلاميذ غالبا بقواعد النحو.			
	8	يغلب في بعض الأحيان الخجل والتوتر على قدرة التلاميذ في التعبير الشفهي.			
	9	يصحح لتلاميذ الأخطاء الشفوية فيما بينها.			
	10	يتميز التلاميذ بسرعة الاستجابة للأسئلة المطروحة لهم.			
	11	التناسق والترابط المنطقي لأفكار التلاميذ.			

قائمة المحكمين

الرقم	الأستاذ	رتبة الأستاذ	توقيع الأستاذ
1	حميدة زهرة		
2	بلكحل سمير		
3	بن يوسف آمال		
4	رباحي سعاد		
5	أوباجي محمد		

شبكة ملاحظة

المؤسسة الابتدائية: طهراوي محمود للذكور

المستوى الدراسي: السنة الخامسة ابتدائي

العدد الإجمالي للعينة (20) **ذكور (10)**

عدد الحصص: 7 حصص

زمن الحصة الواحدة: 45 دقيقة

المتغيرات	الرقم	البنود	أقل تفوقا	متفوق	متفوق جدا
القراءة	1	يتحمس التلميذ للقراءة.			
	2	يلاحظ على التلميذ تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء القراءة.			
	3	يسرع التلميذ في فتح كتاب القراءة.			
	4	يقرأ التلميذ مفردات النص بشكل سليم.			
	5	التوافق الحس بصري للتلميذ.			
	6	يراعي التلميذ القواعد النحوية خلال قراءة النص.			
	7	للتلميذ الكفاءة في الضبط الصرفي لمحتوى النص.			
	8	يستخدم التلميذ قراءة معبرة.			
	9	يحترم التلميذ الزمن المحدد لهم للقراءة.			
	10	ظهور التوتر والارتباك على بعض التلميذ أثناء القراءة.			
التعبير	1	يكتب التلميذ في المكان المخصص للكتابة.			
	2	ترابط أفكار التلميذ لدى التلميذ كفاءة في			
	3	استخدام قواعد الضبط الإملائي للتلميذ قدرة على الإبداع في إنشاء فقرات كتابية كاملة.			
	4	يتوصل التلميذ إلى كتابة فقرات جيدة حسب نص			

الكتابي		التعليمة المقدمة.			
	5	يستشهد التلميذ بأمثلة من النصوص المبرمجة في القراءة.			
	6	يوظف التلميذ المفردات اللغوية بطريقة سالمة.			
	7	يستثمر التلميذ مكتسباته القبلية للتحصل على بنية لغوية بعدية.			
	8	يراعي التلميذ القواعد النحوية.			
	9	يحسن التلميذ توظيف القواعد الصرفية.			
التعبير الشفهي	1	يعرف التلميذ بذاته ويعبر عنها.			
	2	يبادر التلميذ بالتعبير عن أفكاره.			
	3	يستعمل التلميذ خيال واسع في التعبير عن المواضيع المطروحة.			
	4	يستجيب التلميذ لمتطلبات الوضعية المنصوص عليها.			
	5	يوظف التلميذ البنى اللغوية بطريقة مناسبة (جار ومجرور، اسم الفاعل،...إلخ).			
	6	يتحكم التلميذ في الجانب الصرفي.			
	7	يلتزم التلميذ غالبا بقواعد النحو.			
	8	يغلب في بعض الأحيان الخجل والتوتر على قدرة التلميذ في التعبير الشفهي.			
	9	يصحح التلاميذ الأخطاء الشفوية فيما بينهم.			
	10	يتميز التلميذ بسرعة الاستجابة للأسئلة المطروحة لهم.			
	11	التناسق والترابط المنطقي لأفكار التلميذ.			

```
SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
COMPUTE يف;93_;90_كلي=VAR00001 + VAR00002 + VAR00003 + VAR00004 + VAR00005 +
VAR00006 + VAR00007+VAR00008 + VAR00009 + VAR00010.
EXECUTE.
COMPUTE كليقوي=VAR00012 + VAR00013 + VAR00014 +
VAR00015+VAR00016+VAR00017+VAR00018+VAR00019+VAR00020+VAR00021.
EXECUTE.
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
CORRELATIONS
  /VARIABLES= يف;93_;90_ي;76_;75_;78_يف ك;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
يف;93_;90_فهي;88_
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 21:42:43
Commentaires		
	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
Entrée	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Traitement valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES= قراءةضعيف كتابيضعيف شفهيضعيف /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,06

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Corrélations

		قراءةضعيف	كتابيضعيف	شفهيضعيف
قراءةضعيف	Corrélation de Pearson	1	,680*	-,365
	Sig. (bilatérale)		,031	,300
	N	10	10	10
كتابيضعيف	Corrélation de Pearson	,680*	1	-,387
	Sig. (bilatérale)	,031		,269
	N	10	10	10
شفهيضعيف	Corrélation de Pearson	-,365	-,387	1
	Sig. (bilatérale)	,300	,269	
	N	10	10	10

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES= يـف;93_;90_ي;76_;75_;78_ك يـف;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
يـف;93_;90_فـهـي;88_
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 21:42:43
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0

	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Traitement de valeur manquante	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		NONPAR CORR /VARIABLES= قراءةضعيف كتابيضعيف شفهيضعيف /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00
	Nombre d'observations autorisé	142987 observations[a]

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Corrélations

			قراءةضعيف	كتابيضعيف	شفهيضعيف
Rho de Spearman	قراءةضعيف	Coefficient de corrélation	1,000	,822**	,490
		Sig. (bilatérale)	.	,004	,151
		N	10	10	10
	كتابيضعيف	Coefficient de corrélation	,822**	1,000	-,671*
		Sig. (bilatérale)	,004	.	,034
		N	10	10	10
	شفهيضعيف	Coefficient de corrélation	-,490	-,671*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,151	,034	.
		N	10	10	10

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES= فـوق;78_يـم;76_;75_;78_فـوق ك;78_م;77_;69_;75_;85_ق
فـوق;78_فـهـيـم;88_
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 21:43:44
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Traitement valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES= قراءةمتفوق كتابيمتفوق شفهيمتفوق /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,03

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Corrélations

		قراءةمتفوق	كتابيمتفوق	شفهيمتفوق
قراءةمتفوق	Corrélation de Pearson	1	,393	-,482
	Sig. (bilatérale)		,261	,158
	N	10	10	10
كتابيمتفوق	Corrélation de Pearson	,393	1	-,163
	Sig. (bilatérale)	,261		,653
	N	10	10	10
شفهيمتفوق	Corrélation de Pearson	-,482	-,163	1
	Sig. (bilatérale)	,158	,653	
	N	10	10	10

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES= فـوق;78_يـم;76_;75_;78_فـوق ك;78_م;77_;69_;75_;85_ق
فـوق;78_فـهـيـم;88_
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 21:43:45
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Traitement de valeur manquante	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques pour chaque paire de variables sont basées sur toutes les observations comportant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		NONPAR CORR /VARIABLES= قراءةمتفوق كتابيمتفوق شفهيمتفوق /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00
	Nombre d'observations autorisé	142987 observations[a]

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Corrélations

			قراءةمتفوق	كتابيمتفوق	شفهيمتفوق
Rho de Spearman	قراءةمتفوق	Coefficient de corrélation	1,000	,369	-,429
		Sig. (bilatérale)	.	,295	,215
		N	10	10	10
	كتابيمتفوق	Coefficient de corrélation	,369	1,000	-,083
		Sig. (bilatérale)	,295	.	,821
		N	10	10	10
	شفهيمتفوق	Coefficient de corrélation	-,429	-,083	1,000
		Sig. (bilatérale)	,215	,821	.
		N	10	10	10

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=فوق;78_م;77_;69_;75_;85_يف ق;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
  /STATISTICS=MEAN STDDEV KURTOSIS SKEWNESS.
```

Descriptives

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 21:48:54
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
Syntaxe		DESCRIPTIVES VARIABLES=قراءةضعيف قراءةمتفوق /STATISTICS=MEAN STDDEV KURTOSIS SKEWNESS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Asymétrie		Kurtosis
	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique
قراءةضعيف	10	19,5000	2,99073	1,012	,687	-,270
قراءةمتفوق	10	19,6000	1,83787	,204	,687	,121
N valide (listwise)	10					

Statistiques descriptives

	Kurtosis
	Erreur std
قراءةضعيف	1,334
قراءةمتفوق	1,334
N valide (listwise)	

```
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
```

```
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
DESCRIPTIVES VARIABLES= فـوق;78_يـم;76_;75_;78_يـف ك;93_;90_ي;76_;75_;78_ك
فـوق;78_فـهيـم;88_ يـف;93_;90_فـهي;88_
  /STATISTICS=MEAN STDDEV KURTOSIS SKEWNESS.
```

Descriptives

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:03:26
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
Syntaxe		DESCRIPTIVES VARIABLES=كتابيضعيف كتابيمتفوق شفهيضعيف شفهيمتفوق /STATISTICS=MEAN STDDEV KURTOSIS SKEWNESS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Asymétrie		Kurtosis
	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique
كتابيضعيف	10	19,2000	1,81353	,889	,687	1,075

كتابيمتفوق	10	19,2000	1,81353	,889	,687	1,075
شفهيضعيف	10	17,2000	3,76534	2,366	,687	5,895
شفهيمتفوق	10	18,9000	2,55821	,537	,687	-,133
N valide (listwise)	10					

Statistiques descriptives

	Kurtosis
	Erreur std
كتابيضعيف	1,334
كتابيمتفوق	1,334
شفهيضعيف	1,334
شفهيمتفوق	1,334
N valide (listwise)	

```
PARTIAL CORR
  /VARIABLES=يف كليقوي;93_;90_كلي BY _89;87_;75_نفمقي;
  /SIGNIFICANCE=TWOTAIL
  /MISSING=LISTWISE.
```

Corrélations partielles

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:19:20
Commentaires		
	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
Saisie	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations ne contenant aucune donnée manquante pour les variables de la liste.

Syntaxe		PARTIAL CORR /VARIABLES=كليضعيف كليقوي BY صنفمقياس /SIGNIFICANCE=TWOTAIL /MISSING=LISTWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,13

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Corrélations

Variables de contrôle			كليضعيف	كليقوي
صنفمقياس	كليضعيف	Corrélation	1,000	,578
		Signification (bilatérale)	.	,001
		ddl	0	27
	كليقوي	Corrélation	,578	1,000
		Signification (bilatérale)	,001	.
		ddl	27	0

```
SUMMARIZE
  /TABLES=يف كليقوي;93_;90_كلي BY _89;87_;75_نفمقي;
  /FORMAT=NOLIST TOTAL
  /TITLE='Récapitulatif des observations'
  /MISSING=VARIABLE
  /CELLS=COUNT MEAN STDDEV.
```

Récapituler

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:20:30
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>

	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Pour chacune des variables dépendantes d'un tableau, les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour la variable dépendante et tous les critères de regroupement sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les observations utilisées pour chaque tableau n'ont pas de valeur manquante dans aucune variable indépendante. De plus, toutes les variables dépendantes ne possèdent pas de valeur manquante.
Syntaxe		SUMMARIZE /TABLES=كليضعيف كليقوي BY صنفمقياس /FORMAT=NOLIST TOTAL /TITLE='Récapitulatif des observations' /MISSING=VARIABLE /CELLS=COUNT MEAN STDDEV.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,05

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Observation Calculer Récapituler

	Observations					
	Inclus		Exclu(s)		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
كليضعيف * صنفمقياس	30	49,2%	31	50,8%	61	100,0%
كليقوي * صنفمقياس	30	49,2%	31	50,8%	61	100,0%

Récapitulatif des observations

صنفمقياس		كليضعيف	كليقوي
قراء	N	10	10
	Moyenne	19,5000	19,6000
	Ecart-type	2,99073	1,83787

	N	10	10
كتابة	Moyenne	17,1000	19,2000
	Ecart-type	2,37814	1,81353
	N	10	10
تعبيرشفهي	Moyenne	17,2000	18,9000
	Ecart-type	3,76534	2,55821
	N	30	30
Total	Moyenne	17,9333	19,2333
	Ecart-type	3,19410	2,04574

```
NPAR TESTS
  /WILCOXON= يف_93;90_ي;76_;75_;78_ك يف;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
فهي_90;88_ WITH فوق_78;يم_78;76_;75_;78_ك فوق;م_78;77_;69_;75_;85_ق يف_93;90_
فهيم_78;88_ (PAIRED) فوق_78;
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:26:55
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /WILCOXON= قراءةضعيف كتابيضعيف شفهيضعيف WITH قراءةمتفوق كتابيمتفوق شفهيمتفوق (PAIRED) /MISSING ANALYSIS.

Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,06
	Nombre d'observations autorisées[a]	71493

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Test de Wilcoxon

Rangs

		N	Rang moyen	Somme des rangs
قراءةمتفوق - قراءةضعيف	Rangs négatifs	3[a]	2,67	8,00
	Rangs positifs	2[b]	3,50	7,00
	Ex aequo	5[c]		
	Total	10		
كتابيمتفوق - كتابيضعيف	Rangs négatifs	0[d]	,00	,00
	Rangs positifs	0[e]	,00	,00
	Ex aequo	10[f]		
	Total	10		
شفهيمتفوق - شفهيضعيف	Rangs négatifs	3[g]	5,00	15,00
	Rangs positifs	7[h]	5,71	40,00
	Ex aequo	0[i]		
	Total	10		

a. قراءةمتفوق < قراءةضعيف

b. قراءةمتفوق > قراءةضعيف

c. قراءةمتفوق = قراءةضعيف

d. كتابيمتفوق < كتابيضعيف

e. كتابيمتفوق > كتابيضعيف

f. كتابيمتفوق = كتابيضعيف

g. شفهيمتفوق < شفهيضعيف

h. شفهيمتفوق > شفهيضعيف

i. شفهيمتفوق = شفهيضعيف

Test[a]

	قراءةمتفوق - قراءةضعيف	كتابيمتفوق - كتابيضعيف	شفهيمتفوق - شفهيضعيف
Z	-,135[b]	,000[c]	-1,277[d]
Signification asymptotique (bilatérale)	,893	,000	,020

a. Test de Wilcoxon

b. Basée sur les rangs positifs.

c. La somme des rangs négatifs est égale à la somme des rangs positifs.

d. Basée sur les rangs négatifs.

```
NPAR TESTS
  /MCNEMAR= يف_93_;90_ي;76_;75_;78_يف ك;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
يف_93_;90_فهي;88_ WITH  فوق_78_;يم_78_;76_;75_;78_فوق ك;78_م;77_;69_;75_;85_ق
فوق_78_;فهيم_88_ (PAIRED)
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:42:58
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.

Syntaxe		NPAR TESTS /MCNEMAR= قراءةضعيف كتابيضعيف قراءةمتفوق كتابيمتفوق WITH شفهيضعيف شفهيمتفوق (PAIRED) /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,06
	Nombre d'observations autorisées[a]	87381

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Avertissements

Le test de McNemar pour قراءةمتفوق & قراءةضعيف n'est pas effectué car les deux variables ne sont pas dichotomiques avec les mêmes valeurs.
Le test de McNemar pour كتابيمتفوق & كتابيضعيف n'est pas effectué car les deux variables ne sont pas dichotomiques avec les mêmes valeurs.
Le test de McNemar pour شفهيمتفوق & شفهيضعيف n'est pas effectué car les deux variables ne sont pas dichotomiques avec les mêmes valeurs.

```
*Nonparametric Tests: Related Samples.
NPTESTS
  /RELATED TEST(فـوق;78_يـم;76_;75_;78_يـف ك;93_;90_ي;76_;75_;78_ك)
  /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE
  /CRITERIA ALPHA=0.05  CILEVEL=95.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:44:51
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>

	N de lignes dans le fichier de travail	61
Syntaxe		NPTESTS /RELATED TEST(كتابيضعيف كتابيمتفوق) /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE /CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,48
	Temps écoulé	00:00:01,77

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Récapitulatif du test d'hypothèse

	Hypothèse nulle	Test	Sig.	Décision
1	La médiane des différences entre كتابيضعيف et كتابيمتفوق est égale à 0.	Test de rang signé de Wilcoxon à échantillons associés	1,000	Retenir l'hypothèse nulle.

Les significations asymptotiques sont affichées. Le niveau de significatio ,05.

```
NPAR TESTS
  /CHISQUARE= فـوق;78_م;77_;69_;75_;85_ق_يـف;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
يـف;93_;90_فـهـي;88_ فـوق;78_يـم;76_;75_;78_ك_يـف;93_;90_ي;76_;75_;78_ك
فـوق;78_فـهـيـم;88_
  /EXPECTED=EQUAL
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:45:04
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>

Gestion des valeurs manquantes	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /CHISQUARE= قراءةضعيف قراءةمتفوق كتابيضعيف كتابيمتفوق شفهيضعيف شفهيمتفوق /EXPECTED=EQUAL /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,16
	Nombre d'observations autorisées[a]	87381

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Test du Khi-deux

Fréquences

قراءةضعيف

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
17,00	3	1,7	1,3
19,00	1	1,7	-,7
20,00	2	1,7	,3
21,00	2	1,7	,3
23,00	1	1,7	-,7

24,00	1	1,7	-,7
Total	10		

قراءةمتفوق

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
17,00	2	2,0	,0
19,00	3	2,0	1,0
20,00	2	2,0	,0
21,00	2	2,0	,0
23,00	1	2,0	-1,0
Total	10		

كتابيضعيف

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
17,00	2	1,7	,3
18,00	1	1,7	-,7
19,00	4	1,7	2,3
20,00	1	1,7	-,7
21,00	1	1,7	-,7
23,00	1	1,7	-,7
Total	10		

كتابيمتفوق

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
17,00	2	1,7	,3
18,00	1	1,7	-,7
19,00	4	1,7	2,3
20,00	1	1,7	-,7
21,00	1	1,7	-,7
23,00	1	1,7	-,7
Total	10		

شفهيضعيف

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
14,00	1	2,0	-1,0
15,00	1	2,0	-1,0
16,00	6	2,0	4,0
20,00	1	2,0	-1,0
27,00	1	2,0	-1,0
Total	10		

شفهيمتفوق

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
15,00	1	1,7	-,7
17,00	2	1,7	,3
18,00	2	1,7	,3
19,00	2	1,7	,3
20,00	1	1,7	-,7
23,00	2	1,7	,3
Total	10		

Test

	قراءةضعيف	قراءةمتفوق	كتابيضعيف	كتابيمتفوق	شفهيضعيف	شفهيمتفوق
Khi-deux	2,000[a]	1,000[b]	4,400[a]	4,400[a]	10,000[b]	,800[a]
ddl	5	4	5	5	4	5
Signification asymptotique	,849	,910	,493	,493	,040	,977

a. 6 cellules (100,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 1,7.

b. 5 cellules (100,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 2,0.

```
NPAR TESTS
  /M-W= يـف;93_;90_فـهـي;88_ فـوق;78_يـم;76_;75_;78_يـف ك;93_;90_ي;76_;75_;78_ك
فـوق;78_فـهـيـم;88_ BY _80;2 1);88_ن)
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:49:11
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /M-W= كتابيضعيف كتابيمتفوق شفهيضعيف شفهيمتفوق BY 2 1)جنش(/MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,01
	Nombre d'observations autorisées[a]	78643

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

```
[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav
```

Test de Mann-Whitney

Rangs

	جنش	N	Rang moyen	Somme des rangs
كتابيضعيف	1,00	5	6,30	31,50
	2,00	5	4,70	23,50

	Total	10		
	1,00	5	6,30	31,50
كتابيمتفوق	2,00	5	4,70	23,50
	Total	10		
	1,00	5	5,50	27,50
شفهيضعيف	2,00	5	5,50	27,50
	Total	10		
	1,00	5	4,80	24,00
شفهيمتفوق	2,00	5	6,20	31,00
	Total	10		

Test[a]

	كتابيضعيف	كتابيمتفوق	شفهيضعيف	شفهيمتفوق
U de Mann-Whitney	8,500	8,500	12,500	9,000
W de Wilcoxon	23,500	23,500	27,500	24,000
Z	-,865	-,865	,000	-,740
Signification asymptotique (bilatérale)	,387	,387	1,000	,459
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,421[b]	,421[b]	1,000[b]	,548[b]

a. Critère de regroupement : جنش

b. Non corrigé pour les ex aequo.

```
SUMMARIZE
  /TABLES= فـوق;78_م;77_;69_;75_;85_ق يـف;93_;90_;77_;69_;75_;85_ق
يـف;93_;90_ي;76_;75_;78_ك يـف;93_;90_;76_;75_;78_يـم فـوق _88;78_فـهـي;90_;93_
فـوق;78_فـهـيـم;88_ BY _80;88_ن;
  /FORMAT=NOLIST TOTAL
  /TITLE='Récapitulatif des observations'
  /MISSING=VARIABLE
  /CELLS=COUNT MEAN STDDEV.
```

Récapituler

Remarques

Résultat obtenu		22-MAY-2019 22:49:54
Commentaires		
Entrée	Données	D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	61
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Pour chacune des variables dépendantes d'un tableau, les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour la variable dépendante et tous les critères de regroupement sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les observations utilisées pour chaque tableau n'ont pas de valeur manquante dans aucune variable indépendante. De plus, toutes les variables dépendantes ne possèdent pas de valeur manquante.
Syntaxe		SUMMARIZE /TABLES= قراءةضعيف قراءةمتفوق كتابيضعيف كتابيمتفوق شفهيضعيف شفهيمتفوق BY جنش /FORMAT=NOLIST TOTAL /TITLE='Récapitulatif des observations' /MISSING=VARIABLE /CELLS=COUNT MEAN STDDEV.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

[Ensemble_de_données0] D:\mimo\2019\وردة\Sans titre1.sav

Observation Calculer Récapituler

	Observations					
	Inclus		Exclu(s)		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
قراءةضعيف * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%
قراءةمتفوق * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%
كتابيضعيف * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%
كتابيمتفوق * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%
شفهيضعيف * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%

شفهيمتفوق * جنش	10	16,4%	51	83,6%	61	100,0%

Récapitulatif des observations

جنش		قراءةضعيف	قراءةمتفوق	كتابيضعيف	كتابيمتفوق	شفهيضعيف	شفهيمتفوق
	N	5	5	5	5	5	5
1,00	Moyenne	20,0000	20,0000	19,8000	19,8000	18,4000	18,2000
	Ecart-type	2,23607	2,23607	2,28035	2,28035	5,31977	1,30384
	N	5	5	5	5	5	5
2,00	Moyenne	19,8000	19,2000	18,6000	18,6000	16,0000	19,6000
	Ecart-type	2,94958	1,48324	1,14018	1,14018	,00000	3,43511
	N	10	10	10	10	10	10
Total	Moyenne	19,9000	19,6000	19,2000	19,2000	17,2000	18,9000
	Ecart-type	2,46982	1,83787	1,81353	1,81353	3,76534	2,55821

```
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données0.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2019\77_;83_;85_و;\Sans titre1.sav'
  /COMPRESSED.
```