وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

جامعة الدكتور يحيى فارس

تقييم إستيعاب المقروء لدى المتعلم في المرحلة الإبتدائية
" السنة الثالثة إبتدائي أنموذجا "

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص : تعليمية اللغات

إعداد الطلبة :
- بن عبدي نورالدين.
- بلعباس شيماء.

إشراف الأستاذ:
صادق خشاب.

السنة الجامعية: 2022 - 2023


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

الحمد الله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة و أعاننا

على أداء هذا الواجب ووفقنا في إنجازه أقدم هذا العمل المتواضع:

أهدي ثمرة جهدي إلى من وهبتني الحياة و إلى من ربتني و أعانتني بالصلوات و الدعوات إلى أغلى إنسانة في هذا الوجود إلى التي وهبت حياتها لي وكانت لنا المثل الأعلى إلى التي لو أهديتها حياتي لن تكفي في حقها أمي ثم أمي الحبيبة حفظها الله لنا.

إلى الذي لا مثيل له كان و سيكون من سيعيش في أعماقي وكان وراء كل خطوة خطوتها في طريق العلم إلى من عمل من أجلي و علمني معنى الكفاح و مبادئ الحياة ورباني على الصدق والإخلاص و أوصلني إلى ما أنا عليه الآن أبي العزيز حفظه الله لنا.

إلى بلسم روحي وحياتي، إلى من هم أنس عمري ومخزن ذكرياتي ومصدر سعادتي إخواتي و أخواتي.

إلى كل أفراد عائلتي الكبيرة كل باسمه الذين وقفوا معي دعما و سندا حتى أكملت دراستي بالأخص جدتي رحمها الله "حنيفة "

إلى أعز أصدقائي.

بن عبدي نور الدين

إهداء

أهدي ثمرة جهدي

إلى من كلله الله بالهيبة ومن علمني العطاء بدون إنتظار إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار إلى رمز الأبوة " **أبي الغالي**".

إلى من أرضعتني الحب والحنان والتي كانت سندي وعوني إلى الصدر الحنون أعظم نعمة من الله " **أمي الحبيبة** ".

إلى شموع عائلتي إخوتي " **عبد الرحمان – محمد – يوسف – أبو بكر** ".

إلى الذين شاركوني أجمل لحظات عمري صديقاتي الغاليات.

إلى الزميل الذي شاركني شعور الإنجاز والوصول " **بن عبدي نور الذين** "

وإلى كل عائلتي وحبيبي جدي الغالي " **أحمد** " وخالتي الحبيبة " **أم الخير**".

وإلى كل من وسعه قلبي ولم يكتبه قلمي.



الشكروالعرفان

نتقدم بالشكر العظيم لرب العالمين صاحب الفضل العظيم.

الذي أعاننا على انجاز هذا العمل ، فله الحمد و له الشكر على فضله وامتنانه.

نشكر كل من تلقينا منه علما صالحا أو عملا مفيدا لمواصلة مشوارنا الدراسي، كما نشكر

الأستاذ المشرف الشكر الجزيل " **صادق خشاب** " على كل توجيهاته و نصائحه،

ونشكر كل الأساتذة الذي لم يبخلوا علينا بنصائحهم و توجيهاتهم العلمية طيلة مسارنا

الدراسي . وبالأخص الدكتور "**عبد السلام بن علية**"

كما نتقدم بالشكر لجامعة " الدكتور يحي فارس" – المدية – بطاقمها الأكاديمي و الإداري

على جهودهم المبذولة لخدمة الطلاب.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدنا من بعيد أو قريب .

مقدمة

مقدمة:

يحتل تخصص تعليمية اللغات مكانة هامة ضمن الحقول المعرفية التطبيقية ذلك لأن هذا التخصص تتداخل فيه مجموعة من العوامل لإنجاحه، على غرار علم النفس الاجتماع والبيداغوجيا والسيميولوجيا هذه التخصصات التي تنبثق منها مجموعة من المبادئ والأسس في تعليم اللغات، وتعلمها لدى الناشئين ويتمدد بنشاط المقروء في مرحلة التعليم الابتدائي صدارة الأنشطة اللغوية الأخرى، حيث تتحكم فيه عمليات نفسية وعقلية واجتماعية، وانطلاقا من هذه المفاهيم فقد انصب اهتمامنا على كيفية تقييم نشاط المقروء في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي من خلال العملية العقلية المعقدة ألا وهي الاستيعاب حيث جاء بحثنا هذا معنونا تقييم استيعاب المقروءة لدى المتعلم – السنة الثالثة في التعليم الابتدائي أنموذجا.

وقد انطلقنا في إعداد هذا المبحث من الإشكالية الرئيسية كالآتي: **إلى أي مدى يمكن استيعاب المقروء لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية؟**

وقد تفرعت عدة تساؤلات فرعية تمثلت فيما يلي:

– ماذا يمثل نشاط المقروء لدى متعلم السنة الثالثة؟

– ماهي الأسس التي يبنى عليها نشاط المقروء؟

– ما علاقة المحتوى اللغوي المقروء بحياة المتعلم وخصوصيات؟

– كيف يمكن أن نقيم ما يستوعبه المتعلم من نشاط القراءة؟

– ما هي أهم العراقيل في تخفيف ملكة القراءة لدى المتعلم؟

وتنبثق عن هذه الإشكاليات مجموعة فرضيات.

❖ يفترض أن يكون المحتوى اللغوي لنشاط القراءة المتمثلة في النصوص مطالعا لخصوصيات المتعلم النفسية والاجتماعية والبيداغوجية.

❖ يفترض أن يلتزم المعلم باتباع طرائق علمية حتى يتحقق الاستيعاب والفهم لدى المتعلم.

❖ يفترض أن تتم عملية التقييم للمكتسبات وفق منهج أكاديمي يساعد على معرفة النقائص من أجل سد الثغرات.

❖ يفترض أن توجد الحلول بشكل فوري لعملية الاستيعاب تفاديا لمخاطر عدم الفهم والادراك.

– وللإجابة عن هذه الاشكاليات وتحقيق للفرضيات المذكورة فقد قمنا منهجيا بتقسيم المذكرة إلى قسمين رئيسين قسم نظري وآخر تطبيقي.

حمل القسم النظري مباحث جاء الأول بعنوان مفهوم التقييم وأهدافه وأنواعه وفي المبحث الثاني الفروق الحاصلة بين الاستيعاب وبعض العناصر الأخرى كالفهم والادراك وأهميتها في عمليات التلقي.

أما المبحث الثالث فقد درس نشاط القراءة بالإضافة إلى أنواعها شكلا ومضمونا فضلا عن أهميتها وأهداف تدريسها.

وفي ختام الفصل النظري جاء المبحث الرابع تطرقنا من خلاله إلى مفهوم العملية وعناصرها إلى جانب خصائص المتعلم وشروطه في الحقل التربوي.

– و في الفصل الثاني من المذكرة فقد جاء تطبيقا من حيث العمل حيث تصدر الدراسة الميدانية أين وزعنا مجوعة من الأسئلة على شكل استبانات في المدارس وقمنا على إثرها بتحليل الاجابات المتوقعة وفي الأخير عرضنا أهم النتائج إليها.

– وقد فرضت علينا إشكالية البحث اتباع المنهج الوصفي التحليلي أين قمنا برصد العملية التعليمية التعلمية لنشاط المقروء في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي فضلا عن عمليات التحليل والمتابعة والاستقصاء لهذا النشاط الهام لمعرفة مدى استيعاب المتعلمين للمحتوى المقروء.

– قد شكلت مرحلة التعليم الابتدائي وأهميتها في تلقي المعارف اللغوية لدى المتعلم احدى الدوافع العلمية نحو اختيارنا لهذا الموضوع كما سمح لنا تخصصنا في الجامعة (تعليمية، اللغات) بأن يكون هذا الاختبار أحد الدوافع الذاتية ناهيك عن الرغبة في الحصول على شهادة الماستر.

ونذكر في سياق هذا الموضوع أن قد واجهنا مجموعة من الصعوبات سواء في القسم النظري أو التطبيقي على حد سواء ففي القسم النظري قلة المراجع المتخصصة في نشاط المقروء لاسيما عند علماء النفس والبيداغوجيا وهذا نظرا لصعوبة موضوع الاستيعاب وتداخله مع عدة تخصصات في التعليمية.

أما عن القسم التطبيقي فقد كانت العملية الاجرائية في توزيع الاستبانات والاجابة عنها من قبل المعلمين شاقة وتخللت بعض الصعوبات لاسيما على المستوى البيداغوجي حيث تمثلت في إجابات غير مقنعة وغير مركزة بسبب ضعف الكفاءة التعليمية لدى العديد من الأساتذة والمعلمين وقد بدالنا جليا هذا الأمر في محتوى الاجابات وقد يعود هذا الأمر إلى قلة التكوين والمتابعة.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وقفنا في هذا البحث من خلال تقديم عينة مهمة في رحاب البحث العلمي المتمثلة في تقييم استيعاب المقروء، كما نتمنى أن يكون بحثنا فاتحة خير على الطلبة المتبدلين على الحصول على شهادة الماستر من بعدنا، والله المتسعان.

الفصل الأول: تقييم استيعاب المقروء لدى المتعلم

المبحث الأول: مفهوم التقييم، أهدافه وأنواعه.

المبحث الثاني: مفهوم الاستيعاب والفهم، الفروق الحاصلة بين الاستيعاب وبعض العناصر الأخرى كالفهم والإدراك وأهميتها في عملية التلقي. .

المبحث الثالث: مفهوم القراءة وانواعها شكلا ومضمونا.، أهميتها وأهداف تدريسها.

المبحث الرابع: مفهوم العملية التعليمية وعناصرها، خصائص المتعلم وشرو طه في الحقل التربوي.

المبحث الأول: مفهوم التقييم، أهدافه وأنواعه.

1) تعريف التقييم:

أ) لغة:

من الفعل قيم أي قدر القيمة وجاء في معجم الوسيط قيم الشيء تقييما قدر قيمته[1]

و(القيمة) قيمة الشيء _ قدره، وقيمة المتاع: ثمنه، قيم[2].

وبالعودة الى المعاجم الحديثة مثل: معجم الوسيط الوجيز اللذان أقرهما مجمع اللغة العربية حيث تناول كل منهما هذا اللفظ ولكن بشكل موجز، ولكن أشركا في إعطاء نفس المعنى وهو بيان الشيء و ثمنه.

ب) اصطلاحا:

التقييم هو تلك العملية التي تجري من خلالها تحديد الأهداف المنوي تحقيقها ومن ثم دراسة المعطيات في إطار ظروفها كميا أو كيفيا، ومن ثم إصدار الحكم على الأمر المقيم وبيان مدى مناسبته باستخدام معايير أو محاكات تصلح لذلك.[3]

---

[1] مجمع اللغة العربية، **معجم وسيط**، ط2، مكتبة الشروق الدولية، 2004، ص771.

[2] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوجيز**، وزارة التربية والتعليم، مصر، 1994، ص.521.

[3] سامي عريفج خالد حسين مصلح، **في القياس والتقييم**، ط4، دار المجد لاوي للنشر، عمان،1419،1999 ص 8.

التقييم هو أيضا عملية يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التعليمية لأهدافها ومدى تحقيقها لأغراض،والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها والعملية التي يلجأ اليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها على ضوء الهدف المراد قياسه، كالاختبارات التحصيلية والمقاييس الاتجاهات والميول ومقاييس القيم والملاحظات والمقابلات الشخصية وتحليل المضمون و غير ذلك من المقاييس الأخرى[1].

ومن هنا نرى أن التقييم هو عملية تعتمد على القياس الكمي **(نتائج التلاميذ)** وهو تقدير وتحديد لقيمة الشيء والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية.

والتقييم هو عملية جمع المعلومات باستخدام أدوات وأساليب مناسبة وتستخدم أدوات التقييم واساليبه بطرق متنوعة من اجل القيام بأنشطة تشخيصية شاملة

وهذه الأدوات والأساليب هي:

1. مقاييس التقدير.
2. المقابلات.
3. الملاحظات .
4. الاختبارات الرسمية وغير الرسمية.

[1] فريدة شنان، مصطفى هجرسي، **المعجم التربوي** ،2009، ص61.

5. الحكم الإكلينيكي[1].

2) أهداف التقييم:

– المسح **screening** ويستخدم هذا المسح في حالة التقييم المبدئي أو الأولي **Inial** لطالب ما لمعرفة مدى اختلافه عن أقرانه وفق مجالات معينة ويمكن بواسطته الحصول على الوضع الطالب اللغوي أو السلوكي والأكاديمي عن أدائه.

– التحويل **Revenal** إذا ما وجد عند الطالب نتيجة التقييم الأولي حاجة لإجراء المزيد من الاكتشافات عن مشكلته فإنه يحول لفريق التقييم وإجراء اختبارات مقتننة ذات معايير مرجعية تطبق عليه بشكل فردي.

– التصنيف **classification** ويساعد التصنيف الطالب علي اتخاذ قرارات حول أهليته لنمط معين من البرنامج.

– تخطيط **الدرس planning** والهدف هو تحديد نمط البرنامج التربوي الذي يناسب الطالب من حيث محتواه و طرق التدريس المناسبة له.

– تقييم تقديم الطلاب **Evaluation** والهدف هو معرفة مدى تقدمهم أو فشلهم ويمكن أن يكون ذلك يوميا أو اسبوعيا أو شهريا أو فصليا أو سنويا.[2]

---

[1] عبد العزيز مصطفي السرطاوي، **التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص25.

[2] سعيد حسني العزة، **صعوبات التعلم**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، سنة 2006، ص294،293.

3) أنواع التقييم:

إن جميع المعلمين يستخدمون ويعتمدون على أنواع كثيرة لتقييم طلابهم.

فالتقييم أحيانا ينجزمهامه في وقت محدد من خلال برنامج شامل وواسع النطاق فيلقي أضواء كاشفة وفي آن واحد على جوانب متعددة ويصدر أحكاما نهائية كما يحصل فتقييم استعداد الطالب لتقرير مناسبة الالتحاق ببرنامج معين أو تقييم تحصيل الطالب من خلال الامتحانات ذات طابع العام، ومع ما يتبع مثل عملية التقييم هذه من التصنيف للطلبة الى مستويات أو تصفيتم إلى ناجحين أو راسبين وهنا يكون التقييم وباختصار يمكن أن نقول أن التقييم يمكن أن يأخذ أحد النمطين: التكويني أو التشكيلي أو التقويمي، والتجميعيأو الختامي أو التقييمي.

أ) التقييم التكويني:

هو ذلك النمط من التقييم الذي يعطي المقيم إحساس بالتعاطي معه فيزوده باستمرار بتغذية راجعة عن موقفه بالقياس إلى ما يبتغيه من أهداف، ويساعد بتشكيل سلوكه بالطريقة الاكثر مناسبة لإصالة الى ما يطمح إليه إنه بمعنى آخر يساعد في تكوين الفرد في موقف لا يطغى عليه قلق الانسان من إصدار أحكام قاطعة بحقه أو اتخاذ قرارات مصيرية إن هذا النوع من التقييم يتم أثناء عملية التعلم فيصحح مسار التلميذ قبل أن يقطع شوطا بعيدا في اتجاه معين أو يشجع التلميذ على الاستناد الى خطواته السابقة ما دامت سليمة و موثوقة.

ويتضح صورة هذا النوع من التقييم في مراجعة المعلم للوظائف البيتية التي أنجزها التلميذ في يوم سابق، أو في الحوار الذي يديره في أحد الموضوعات أو في التوجيهات التي يقدمها لأحدهم أو في الملاحظات التي يقترحها على الأخر، أو في الدروس العلاجية التي تقدم المجموعة ضيقة أو واسعة من الطلاب.

إن الموقف يشعر الطالب بأنه لم يخرج بعد عن نطاق عملية التعلم والتعليم فتأتي الخطوة التقويمية في إطار عملية التعلم مما لا يجعل المتعلم يشعر بالاضطراب من.

- إصدار الأحكام التقييمية عليه من الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقييم.
- توجيه تعلم التلاميذ باتجاه المرغوب فيه.
- تحديد جوانب الضعف لتداركها وجوانب القوة لتعزيزها.
- إشارة دافعية المتعلم للعمل واستمرار فيه.
- مراجعة المتعلم في مواد دراسته مما يساعد على ترسيخها.
- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم مما يساعد على انتقال الأثر التعلم.
- تحليل موضوعات الدراسة وإدراك العلاقة بينهما.
- وضع برنامج علاجي و إرساء منطلقات لحصص التقوية والتعمق.
- حث المعلم علي التخطيط للتدريس وتحديد أهداف السلوكية لكل درس[1].

[1] سامي عريفج، خالد حسين مصلح، **في القياس والتقييم**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، ط 4، ص23،24.

وهنا يمكننا القول أن التقييم التكويني عملية تقييمية منظمة تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم والمتعلم فهي تساعد المتعلم على تحسين و تطوير مهاراته العقلية.

ب) التقييم الختامي:

يقصد به ذلك النوع من التقييم الذي يساعد في الحكم على المقيم في ختام دورة إلتحق بها أو وحدة دراسية تعلمها أو مساق دراسي أنجزه أو في نهاية مرحلة تعليمية يريد تجاوزها.

إن هذا النوع من التقييم لا يكون عارضا بل يستند إلى تدبير مسبقة وترتيبات حسب الأصول وفي مدارس وزارة التربية مع مطلع العم الدراسي وتتضمن بتعليمات تصدر عن وزير التربية مع مطلع العام الدراسي التعليمات أي شروط وضع الأسئلة وضرورة المحافظة على سريتها وإجراءات المراقبة على الممتحنين وأهمية التدقيق التصحيح ومعايير النجاح والرسوب وإلى غير ذلك من الامور التي تبعث القلق في نفوس الخاضعين لعملية التقييم لا سيما وأنه يترتب أحكاما تتعلق بعضها بتحديد نوع البرنامج الذي سيلتحق به الطالب علمي أو أدبي او صناعي أو نجاح الطالب أو رسوبه أو استمرار في المدرسة أو فصله...الخ.

ومنالوظائف التي يحققها هذا النوع من التقييم ما يلي:

- إصدار الأحكام بالرسوب أو إكمال الطالب
- التحاق الطلبة بهذا البرنامج أو ذاك استنادا الى المعدلات.

- الحكم على جهود المعلمين و فعاليات المدارس.
- إجراء مقارنات بين المدارس أو الشعب في المدرسة الواحدة.
- تقييم المناهج التعليمية و السياسيات التربوية و تقييمها.
- تبرير الإجازات والشهادات والتقديرات التي تمنحها المؤسسات.[1]

وهكذا نصل الى أن التقييم الختامي يستعمل لتحديد درجة تعلم المقررة بأكمله وهو يشكل حكما تجميعي و ختامي يأتي في أعقاب تدريس الوحدات الكبيرة أو المقرر الكلي.

4) طرق التقييم:

لقد تعددت الطرق في التقييم فلكل هدف تعليمي طريقة معينة خاصة به تمكنه من الوصول اليه وقد تطرق إلى هذا الموضوع الكثير من الباحثين ومن هنا يمكننا أن نتطرق إلى ذكر نوعين من طرق التقييم **(التقييم الجمعي، والتقييم الفردي)**.

- **التقييم الجمعي:** هذا النوع من التقييم يطبق على الطلبة داخل القسم الهدف من قياس القدرات العقلية والتحصيل الدراسي ويكون على شكل اختبارات ومن أهداف هذه الاختبارات.

– تساعد في الكشف عن الطلبة.

– تقييم الأداء النسبي للطلبة عندما يقرنون مع أقرانهم.

– تقييم المناهج الدراسية.

[1] سامي عريج، خالد حيسن مصلح، **في القياس والتقييم**، ص24،25.

– تصف الفعالية النسبية لطرق التعليم

- **التقييم الفردي:** تعددت طرق التقييم الفردي وقد حطت هذه الطرق بأهمية بالغة في مجال التعليم لما فيها من تشخيص دقيق للمتعلم وقرب وتواصل دائم مع المعلم.

والمتعلم مما يشعر المتعلم بالأمان والإطمئنان فالمعلم بهذه الطريقة يراقب كل حركات وتصرفات تصرفات طلبته وكذا العمل على توفير ما يناسبهم من اختبارات وتعامل وقد تختلف هذه الطرق حسب الاهداف التعليمية المرجو الوصول إليها وكذلك حسب المادة المدروسة مثلا طريقة تدريس وتقييم مادة الرياضيات تختلف عن طريقة تدريس وتقييم مادة اللغة العربية.

وكذا تختلف طريقة تقييم التعبير الشفهي عن طريقة القراءة وغيرها من الطرق حسب كل مجال ومن بين طرق التقييم الفردية نجد:

- طريقة الملاحظة.
- طريقة المقابلة.
- طريقة الملاحظة الإكلينيكية.
- طريقة الاختبارات.[1]

[1] إيمان أبو غريبة، **القياس التربوي**، دار البداية، ط 1، ص147،.145

5) الفرق بين التقييم والتقويم:

يعتبر التقييم عملية جزئية أساسية لكل عملية التقويم فالتقويم هو إصدار حكم عام كيفي ويستعين بالتقييم.

فالتقييم والتقويم الذي يبدو ان لهما نفس المعني حيث يشير المصطلح الأول أي التقييم على إعطاء قيمة الشيء فقط أما المصطلح الثاني أي التقويم وهو أشمل وأهم من مصطلح التقييم.

المبحث الثاني: مفهوم الاستيعاب والفهم، الفروق الحاصلة بين الاستيعاب وبعض العناصر الأخرى كالفهم والإدراك وأهميتها في عملية التلقي.

يعد الاستيعاب من أهم المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم في المرحلة الابتدائية، حيث تساعد هذه المهارة على فهم المعلومات والمفاهيم بشكل صحيح وسريع، وتحليلها وتطبيقها في الحياة اليومية، وتعد مهارة الاستيعاب أساسية في جميع مجالات الأكاديمية، سواء في اللغة والرياضيات والعلوم وغيرها، وتتطلب الاهتمام والتدريب المستمر.

تتضمن مهارة الاستيعاب عدة أساليب وتقنيات، منها القراءة الجيدة والفهم الصحيح للمعلومات والمفاهيم، والتركيز والانتباه والتمييز بين الأمور المختلفة، والتفكير النقدي والتحليلي والابتكاري، والذاكرة والاسترجاع السريع للمعلومات.

ويواجه بعض الأطفال في المرحلة الابتدائية صعوبات في الاستيعاب، وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل، منها ضعف اللغة الأم، أو عدم الإلمام بالمفاهيم الأساسية في مجالات الأكاديمية، أو الصعوبات في التركيز والانتباه، وغيرها من العوامل.

وللتغلب على هذه الصعوبات، يجب على الأهل والمعلمين توفير الدعم والمساعدة للتلميذ، وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتحسين قدراته الاستيعابية، مثل توفير المواد التعليمية المناسبة وتطبيق الأساليب التدريسية المبتكرة والمتنوعة، وكذلك تشجيع التلميذ على القراءة والتعلم النشط.

ويمكن للتلميذ أيضا تحسين مهاراته الاستيعابية عن طريق العمل على تحسين اللغة الأم، وتعلم التقنيات الفعالة للقراءة والفهم، والتدرب على المفاهيم الأساسية وتطبيقها في الحياة اليومية، والتدرب على التركيز والانتباه وتطوير الذاكرة والاسترجاع السريع للمعلومات.

باختصار، فإن مهارة الاستيعاب تعد أساسية للتعلم الفعال في المرحلة الابتدائية وتحتاج إلى الاهتمام والتدريب المستمر لتحسين قدرات التلميذ الاستيعابية وتحقيق النجاح الأكاديمي.

1) تعريف الاستيعاب:

يمكن تعريف الاستيعاب على أنه عملية عقلية وذهنية نشطة تتداخل فيها عدة عوامل لغوية ومعرفية وإدراكية وعوامل أخري، وتهدف هذه العملية إلى فهم معنى الدلالة أو الفكرة أو المفهوم أو الرسالة ألتي قصد الكاتب ايصالها، ويعرف بعض الباحثين الاستيعاب على أنه القدرة على فهم ما تم الترميز به كتابيا.[1]

أ) مفهوم الاستيعاب لغة:

– من استوعب، يستوعب، استيعابا فهو مستوعبٌ.

– استوعب المكان أو غيره الشيء، وسعه، احتواه، استوعب الإناء لتر ماء استوعبت القاعة كل الناس.

[1] سناء عورتاني طيبي وآخرون: **مقدمة في صعوبة القراءة**، دار الوئام للنشر، عمان، 2009م، ص 184.

– استوعب الشيء: وعيه، أخذه بأجمعه، استوعب الحديث: تلقاه، واستوفاه، فهم المقصود قول استيعابي وهو إسم منسوب إلى الاستيعاب أي مستفيض وكامل وشامل[1].

– رجاء في معجم المحيط: أوعبه واستوعبه وأوعب أي جمع[2].

– واستوعب الماء الوعاء الشيء: وسعه[3].

– وورد في معجم الغني [و.ع. ب] مصدر استوعب "استيعاب أفكار الكتاب " أي فهمها فهما دقيقا[4].

– ومن هذه المفاهيم اللغوية للاستيعاب يتضح أن معناه الاحتواء والجمع والفهم.

ب) اصطلاحا:

الاستيعاب يقصد به القدرة على الإدراك المعاني والمفاهيم ويظهر ذلك بترجمة الأفكار من الصور إلى أخرى وتفسيرها وشرحها بإسهاب أو إيجاز والتنبؤ من خلالها **(أي الأفكار)** بنتائج وأثار معينة بناءا على المسارات والاتجاهات المتضمنة في هذه الأفكار.[5]

---

[1] أحمد مختار عمر: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، القاهرة، ط 1، 1429 هـ، 2008م، ص 2465.

[2] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، **القاموس المحيط تح**، مكتب تحقيق التراث في المؤسسة الرسالة ، ص 142.

[3] جبران مسعود، **معجم الرائد**، ط7، 7مارس 1992، ص 70.

[4] عبد الغني لأبو العزم، معجم الغني، **معاجم الصخر**، **المكتبة الشاملة** 1، 3289، http: //www.shamel.ws

[5] حسن شحاتة ود زينب النجار، **معجم المصطلحات النفسية والتربوية**، دار المصرية اللبنانية، ط 12003، ص45.

وإذا كان مفهوم الاستيعاب كذلك فهو يختلف من شخص إلى آخر حسب درجة الذكاء.

2) مفهوم الفهم

لغة: هو حسن تصور المعنى، وجودة الاستعداد الذهني للاستنباط وقال فهمت فلان به.[1]

الفهم هو، المعرفة بشيء أو موقف أو حدث أو تقرير لفظي، ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة.[2]

أ) **الفهم من الناحية البسيكولوجية:** هو معرفة العلاقات القائمة في موقف يواجه الفرد، وإدراك هذا الموقف ككل مترابط.[3]

ب) **الفهم من الناحية العلمية:** هو التكيف الناجح لموقف يواجه الفرد، وهذا التكيف الناجح لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في المواقف، وتميز العناصر البعيدة عن الهدف.[4]

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الفهم يبين كيفية التعامل مع التغييرات عند القارئ أو المستمع.

[1] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مطابع الأوفست شركة الإعلانات الشرقية، ط 3، مصر، 1985.

[2] المرجع نفسه.

[3] خيري المغازي، **صعوبات القراءة والفهم**، التشخيص والعلاج، دار الوفاء للطباعة والنشر، 1989، ص 112.

[4] المرجع نفسه، ص 113.

3) أنواع الفهم:

هناك نوعين من الفهم الشفهي والفهم الكتابي

1) **الفهم الكتابي:** هناك عدة تعريفات للفهم الكتابي

أ) **تعريف نادية عبد السلام:** الفهم الكتابي على انه القدرة على فهم معاني الألفاظ والعبارات، ونجد هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها، حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين عند الطفل.[1]

ب) **تعريف هنت (hunt):** فقد عرفه على أنه القدرة المقاسة بأي من الاختبارات العديدة المعدة لقياسها، مثل: الاختبارات الفرعية للمفردات والقدرة على استخراج المعلومات من فقرة قصيرة والقدرة على البنية النحوية.[2]

2) الفهم الشفهي:

أ) **تعريف الفهم الشفهي:** نجد أن هناك عدة تعاريف لفهم الشفهي، فاللغة تكون مقروءة أم منطوقة، ومن بين هذه التعاريف نذكر:

[1] ابراهيم كريستن زاهر حنا، **الفهم القرائي، ومستوياته**، بحث في متطلبات الحصول على درجة الدكتورة، الفلسفة في التربية، تخصص في منهاج وطرق تدريس القراءة والمعرفة، مصر، 2010، ص 58 – 60.

[2] دحال سهام، **دراسة استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة**، مذكورة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا سنة 2006، ص 61 – 62.

قيل أن الفهم الشفهي: "هو عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات، ويقاس ذات الكشف على مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة[1].

ويذكر كذلك على أنه: قدرة التلميذ من إدراك مفردات لغة النص إدراكا يفهم معانيها، وإدراك شتي العلاقات بين أجزاء النص.[2]

وعرفوه أيضا أنه: "مقدرة بعض الأفراد على فهم الألفاظ والتعابير اللغوية المختلفة، ومعرفة ترادفات الكلمات وأضدادها، فهي بذلك ترتبط ارتباطا وثيقا بالأسلوب اللغوي للفرد،[3]

من خلال هذه التعريفات نستنتج أن الفهم الشفهي، هو قدرة التلميذ على إدراك معاني مفردات النص إدراكا واعيا وصحيحا، ويكون ذلك بأسلوبه الخاص.

3) العوامل المؤثرة في الاستيعاب:

إذ يدخل في عملية الاستيعاب جملة عوامل فيزيولوجية والعقلية النفسية والتي سنفصل فيها فيما بعد.

---

[1] دحال سهام، **دراسة وتحليل استراتيجية الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبة تعلم القراءة**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة الجزائر، سنة 2004 – 2005، ص 63 – 64.

[2] محمد ميرود، **استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة ومزدوج اللغة**، دراسة مقارنة، أطروحة الدكتورة، جامعة الجزائر، 2007 – 2008، ص 59.

[3] سارة عبد النبي، **تقييم استراتيجية الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا، مذكرة لنيل شهادة المستر للأرطوفونية، جامعة العربي بن مهيدي**، أم البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، ص 59.

أ) **الاستعداد الجسمي:** لاشك أن الطفل الصحيح أقدر على التحصيل الدراسي والقراءة من الطفل المريض، لأن الطفل كثير التعب، سريع اليأس، قليل النشاط، ولا توجد لديه دوافع قوية تدفعه إلى الرغبة في الدراسة والقراءة، فصحة الجسد لها تأثير على تعليم القراءة، وتعليم القراءة يتأثر بجميع الحالات المذكورة.[1]

ب) **الاستعداد العاطفي:** يحتاج الطفل إلى مناخ إيجابي من الصحة النفسية والاستقرار العاطفي، لهذا يجب على المعلم أن يكشف على حاجات الطفل العاطفية قبل البدء الفعلي في تعلم القراءة، بأن يتعرف على بيئة الطفل الأسرية، ومن ثم تدرك مدى إسهام الأسرة في تلبية احتياجات الطفل الأسرية، ومن ثم يدرك مدى إسهام الأسرة في تلبية احتياجات الطفل العاطفية.[2]

الراحة النفسية أساس التعلم سواء كان تعلم قراءة أو رسم لوحة فنية أو إنشاء مقطوعة موسيقية أو حل معادلة رياضية يبقى العامل النفسي ضروري فيكمل عملية من العمليات.

ت) **الاستعداد العقلي:** هو أحد الجوانب النهمة التي تستند عليها العملية القراءة ويتمثل في المهارات العقلية ويمكن أن تطلق عليها مهارات الفهم، وتشمل المهارات الفرعية التالية:

---

[1] فهيم مصطفى: **مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة الى التشخيص والعلاج**، دار الفكرة العربي، ط1، 2001، ص33.

[2] المرجع نفسه، ص33.

التعرف على الحروف، التعرف على الكلمة، التعرف على الجملة، التعرف على الفقرة، فهم الأفكار التفصيلية، مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج، الإدراك الهجائي الصحيح للكلمة، إدراك معنى الكلمة المفردة وإدراك معنى الكلمة من السياق، المهارة في تقويم المادة المقروءة، المهارة في تذكر وتلخيص المقروء، المهارة في تتبع الأحداث، تصور النتائج المتوقعة، فهم الكلمات الغير المألوفة، السرعة في القراءة مع الفهم.[1]

سلامة الجسم تتمثل في سلامة جهاز السمع والنطق والبصر السليم ومع سلامة الحالة النفسية، إضافة الى التركيز مع المقروء وفهمه ويكون المتعلم جاهزا لعملية التعلم القراءة والاستفادة منها.

4) مفهوم الاستيعاب القرائي:

عرف أغلب الباحثين أن الاستيعاب عملية من العمليات التفكير ألتي تتطلب ذهنيا مركبا يستدعي عددا من المهارات ويأخذ أنماطا من الأفعال و النشاطات التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق المعرفة والفهم[2]، ويمثل الاستيعاب عملية استراتيجية تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من

[1] مراد علي عيسى سعد: **الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية، البحوث، والتدريبات، والاختبارات)**، دار الدنيا لطباعة والنشر، ط1، ص 90.

[2] الديلمي طه علي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الطبعة 1، مطبعة عالم الكتب، عمان، الأردن، 2009، ص 9.

مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة[1]، وأنه ينضر إلى الاستيعاب على أنه حل للمشكلة، شأنه فهي ذلك الشأن المشكلة الرياضية، إذ تتضمن انتقاء العناصر الصحيحة لحل المشكلة، وتحديد حجم تأثير كل عنصر وقوته ويقوم القارئ بأعمال عقله، لمحاولة فهم كل كلمة من الكلمات المكونة للموضوع.[2]

ولهذا يقوم القارئ ببناء مجموعة من التصورات العقلية لمعلومات وأفكار النص بدأ بمستويات معرفية دنيا وانتهاء بمستويات أكثر تعقيدا.[3]

5) العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي:

هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في القارئ على استيعاب النص القرائي ومن هذه العوامل.

– **العوامل العاطفية:** وهي مفهوم الذات وتأثير المعلم والمادة الدراسية.

– **العوامل الاقتصادية** والاجتماعية: التي يقصد بها تحرك العائلة وثباتها.

– **الخبرة السابقة:** ومن شأنها أن تسهل على القارئ عمليات الاستنتاج وفهم معنى الضمني والظاهري وعملية النص.

[1] شحاتة حسن، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الطبعة 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر 2003، ص 232.

[2] عبد الباري، ماهر شعبان، **استراتيجيات فهم المقروء (أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية)**، الطبعة 1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2010، ص 30.

[3] عبد الله سامية محمد، **استراتيجيات الفهم (الأسس، النماذج)**، الطبعة 1، در كنوز المعرفة، عمان، 2010، ص 22.

– النضج العام للقارئ المتمثل في النص الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي وهو يتفاوت من قارئ لأخر.

– **العوامل التربوية:** وهي التعليم غير الملائم للقراءة وللأعداد غير المناسب للمعلمية وفقر الاستراتيجيات عند المعلمية، وشدة تأكيد مهارة واحدة من مهارات القراءة.

– **القدرة العقلية:** ثبت أن هناك ارتباطا بين القدرة أو المستوى الذكاء العام ودرجات الاختبار القراءة، وهذا العامل له أثر كبير في مجالات القدرة على الفهم المقروء بدقة وسرعة.

6) مستويات استيعاب القرائي:

وقد تنوعت مستويات القراءة بوصفها عملية تفكير، وقد قسمها بعضهم إلى.

أ) **مستوى الفهم الحرفي:** ويقصد به قدرة القارئ على فهم الكلمات والجمل والأفكار فهما مباشر، كما وردت في النص صراحة ويشمل تذكر الحوادث التفصيلية في المقروء وربطها بالأفكار الرئيسية.

ب) **مستوى الفهم الاستنتاجي:** ويقصد به قدرة القارئ على تحديد المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم ترد صراحة في النص، ويشمل القدرة على التعمق في المعاني والافكار الواردة في النص ويشمل القدرة على التعمق في المعاني و الأفكار الواردة في النص وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج والقدرة على تكوين الاستنتاجات والاستدلالات منطقية.

ت) **مستوى فهم الناقد:** ويقصد به قدرة القارئ على إصدار الحكم على النص المقروء لغويا ودلاليا ووظيفيا وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة، ويتضمن القدرة على توظيف المقروء في حل المشكلات ثم القدرة على ابتكار الحلول بديلة ممكنة.

ث) **مستوى الفهم التذوقي:** ويقصد به قدرة القارئ على الفهم العميق، وخبرته التأملية واحساسه بخلجات الكاتب ومشاعره.

ج) **مستوى الفهم الابداعي:** هو مستوى عالي من الفهم يتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة **(المبادرة والابتكار والخروج عن المألوف)** إذ يتمكن القارئ من التنبؤ والاستدلال وإدراك الأفكار وتسلسلها ونفد المقروء وتقويمه.[1]

7) مهارات الاستيعاب القرائي:

1 **تحديد الأفكار الرئيسية:** إن نجاح المتعلم أو إخفاقه في المادة الدراسية يتوقف على تحصيله هذه الأفكار، والإفادة منها في تطوير بنائه المعرفي وإثراء خبراته السابقة، وللمعلم الدور الأكبر في تنمية هذه المهارة عند طلبته عن طريق تثبيته نت أنهم قادرين على البحث الدقيق داخل المادة المكتوبة.

2 **القدرة على قراءة التعليمات والتوجيهات:** يتدرب المتعلمون على اكتساب خبرة المدرسين وطريقتهم في الحياة، وإفادة منها في تتبع التعليمات والتوجيهات داخل النص المقروء وهذا يستلزم الكثير من الحذر والانتباه عند تتبع التعليمات خطوة خطوة.

[1] زاير سعد علي، وعهود سامي هاشم، **كيف نصل للهفم القرائي، (القراءة المطالعة، الفهم القرائي، نماذج الفهم القرائي)**، الطبعة 1، دار الرضوان، عمان، الأردن، 2016، ص 85.

3 **الاستدلال والاستنتاج مما يقرأ:** مهمة المعلم تدريب المتعلم على القراءة الدقيقة والمركزة للموضوع، وتدريبهم على الربط بين الأفكار وإدراك العلاقات بين الحوادث المختلفة ليتمكنوا من القيام باستنتاجات تؤدي إلى معرفة جيدة ذات معنى.

4 **معرفة أسلوب الكاتب:** هي معرفة المتعلمون عرض للأفكار وأسلوبه سوق الحجج والادلة التي تدعم آراءه.

5 تحديد سيمات النص المقروء:

لكل نص سيمات وخصائص يتصف بها تميزه عن غيره من النصوص المقروءة ويعرف المتعلمون هذه السمات، توصلهم إلى فهم أعمق النص. [1]

- **القدرة على تحديد غرض الكاتب:** لكل نص مقروء هدف وغرض ومعرفة المتعلمون غرض الكاتب وهدفه من النص المقروء، يعني أنهم قد استوعبوا النص المقروء. [2]

6 عناصر الاستيعاب القرائي:

أ) الاستعداد العقلي الذي يعني أن عقل القارئ بلغ من النضج درجة تمكنه من إدراك الرموز المكتوبة وفهم معانيها والتعامل مع الخبرات الجديدة.[3]

[1] السلطاني حمزة هاشمن وعمران جاسم الجبوري، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، الطبعة 1، دار الصادق، بابل، 2016، ص 269.

[2] شحاتة حسن، زينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر 2003، ص232.

[3] عبد البارئ ماهر شعبان، **استراتيجيات فهم المقروء (أسسها والنظرية وتطبيقاتها العلمية)**، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن2010، ص30.

ب) الاستعداد العضوي: الذي يعني بلوغ الأعضاء التي تشترك في عملية القراءة مستوى من النضج يجعلها قادرة على أداء منوط بها في العملية وهذا يعني أن كل من البصر والسمع وأعضاء النطق في وضع مؤهل لأداء دوره في القراءة. [1]

ت) **الاستعداد النفسي:** يعني أن يكون القارئ على مستوى من الدافعية نحو القراءة الذي يزيد من فعالية مستوى دافعية نحو القراءة، لأن الدافع النفسي يعد عملا مهما وفعالا في عملية التعلم وعلى هذا يعد الأساس النفسي من العناصر التي تسهم في عملية الاستيعاب.[2]

ث) **الخبرات السابقة:** إذا كانت القراءة عملية ذهنية مهارية معقدة فإن التمكن من مهارتها يقتضي زيادة التدريب والتمرس وأن عملية الاستيعاب القرائي تتأثر إلى حد كبير بالخبرات السابقة التي مر بها القارئ وشكلت البنية المعرفية لديه، لأنها تعد الأساس التي تبني عليه الخبرات الجديدة. [3]

[1] عبد الله سامية محمد، **استراتيجيات الفهم، (الأسس، النماذج)**، ط1، دار الكنوز، المعرفة، عمان 2010، ص 22.

[2] زاير سعاد علي، وعهود سامي الهاشم، **كيف الفصل الفهم القرائي، (القراءة**، المطالعة، الفهم القرائي، نماذج الفهم **القرائي)**، ط1، دار الرضوان عمان، الأردن2016، ص50.

[3] عطية محسن علي، **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، ط 2، دار الشروق عمان، أردن 43،2006.

7 أسباب تدني مهارات الفهم:

تتمثل فيما يلي:

- المعاناة من المشكلات في التنظيم الذاتي.
- اضطراب حركة العين.
- عدم القدرة على استخدام المعلومات السابقة لدى الطفل.
- نفص الخلفية المعرفية والثروة واللغوية.
- العجز عن ربط المعلومات المفيدة مع ما يمتلكه من معلومات في الذاكرة.
- تدني القدرات على تنظيم النص.

تدني الفهم القرائي لدى التلاميذ وذلك بسبب عدم التنظيم الذاتي، وسوء استخدام المعلومات السابقة مع نقص الثقافة اللغوية، هذه أسباب تدني الفهم القرائي. [1]

8 كيفية تحسين مستوى الفهم القرائي:

أثبتت العديد من الدراسات العربية والأجنبية أهمية أجراء العديد من الدراسات التي تساهم في تطوير التلاميذ وتحسين مستوى فهمهم القرائي وذلك عبر استخدام مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات والطرائق التي تساهم بشكل فعال في تحسين الوضع الحالي للتلاميذ من حيث تتمثل في:

[1] أحمد ابراهيم قنديل، **أسس طرق التدريس**، دار الكتب، القاهرة، 2005، ص 34.

- الفهم القرائي يمكن تحسينه وتنميته بالتدريس الدقيق المستمر باستخدام بعض النشط للمتعلم في العملية التعليمية، كالتعلم التعاوني والتعليم الذاتي.
- التدريس المباشر لمهارات واستراتيجيات الفهم القرائي قد يساهم في تحسين الفهم لدى التلاميذ وذلك مقارنة بالطريقة التقليدية.
- تقديم برامج علاجية وإثرائية واستخدام اختبارات تشخيصية في محاولة لتحسين مستوى الطلاب في الفهم القرائي.[1]

9 أهمية الفهم القرائي:

يعتبر الفهم القرائي ركيزة الأساسية التي يسعى الزبون وعلماء اللغة وعلماء النفوس إلى تحقيقها دوما لدى المتعلمين في كل المراحل التعليمية وتكمن أهميته فيما يلي:

- إن الفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية والمساس بمعلومات مفيدة واكتساب مهارات النقد في موضوعية.
- الفهم القرائي مطلب أساسي وضروري في القراءة، ولا يقتصر الفهم في القراءة على مادة دراسية بعينها، حيث الفهم يشمل كل المواد الدراسية، من لغة عربية وعلوم أخرى.
- الفهم القرائي من أهم العوامل المتربطة بنجاح الطلب في الحياة الدراسية واكتساب العديد من المهارات.
- البنية الأساسية التي ينطلق المتعلم من خلالها إلى تعلم واستيعاب المواد الدراسية

[1] سامية محمد عبد الله، **(استراتيجيات الفهم)**، الطبعة الأولى، 2015 – 1436، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، وسط البلد، ص 32.

- العديد من صعوبات التحصيل في المواد الدراسية المختلفة يرتبط ارتباطا إيجابيا بالضعف في الفهم القرائي يعد همزة وصل بين عمليتي النطق والنقد لأن فهم الظاهرة في العلم يساعد على التحكم فيها والتنبؤ بنتائجها[1].

[1] سامية محمد عبد الله ، **(استراتيجيات الفهم)**، الطبعة الأولى، 2015 – 1436، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، وسط البلد، ص 26.

المبحث الثالث: مفهوم القراءة وأنواعها شكلا ومضمونا.، أهميتها أهداف تدريسها.

تعد القراءة من أهم المهارات التي يتعلمها الطلاب في المرحلة الابتدائية، حيث تعتبر أساسية للتفوق الأكاديمي والنجاح في الحياة، تهدف القراءة في هذه المرحلة إلى تحسين مهارات الطلاب في الفهم والتعبير والتفكير النقدي، وتتضمن عملية التعلم في القراءة الاطلاع على النصوص المختلفة وفهم المعنى والمضمون العام للنص، كما يتم تعزيز مهارات الإملاء والنحو والتركيب اللغوي، ويستخدم المعلمون العديد من الأساليب والتقنيات لتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، مثل قراءة الصوتية، والمناقشات وتدريبات الإملاء والكتابة وبهذه الطريقة، يتم تحفيز الطلاب على التعلم وتطوير مهاراتهم القرائية، مما يساعدهم على النجاح في الحياة الأكاديمية والشخصية

1) تعريف القراءة:

أ) لغة:

عرف القاموس المنجز في اللغة والإعلام مادة القراءة كما يلي:

قرأ- قرأة قرآنا وإقترأ الكتاب نطق بالمكتوب فيه أو ألقي النظر عليه وطالعه، وطالعه، وقرأ قراءة عليه السلام: أبلغه إياه ويقال في الأمر منه: قرأ عليه السلام وتعديته بنفسه خطأ، فلا يقال أقرأ عليه السلام...

قارأ قراءة ومقارأة: شاركه في القراءة أو الدرس، أقرأه إقراء الرجل جعله يقرأ، وأقرأ السلام ابلغه إياه كأنه حين يبلغه سلامه يحمله على أن يقرأ السلام ويرده تقرأ نفقة استقرأ وإستقراء فلانا، طلب إليه أن يقرأ وقرأ الأمور تتبعها لمعرفة أحوالها وخواصها ..... [1]

وورد في معجم لسان العرب في مادة قرأ ما يلي:

قرأ: القرأن: التنزيل العزيز، وإنما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه قَرَأَهُ يَقْرَؤُهْ وَيَقْرُؤُ الأخير عن الزجاج قرءا وقراءة وقرآنا، الأولى عن اللحياني وهو مقروء –أبو إسحاق النحوي يسمى كلام الله عز تعالى الذي أثره على نبيه صلى الله عليه و سلم كتابا وقرآنا وفرقانا، ومعنى القرآن معنى الجمع وسمي قرأنا لأنه يجمع السور فيضمها وقوله تعالى إن علينا جمعه وقراءته فإذا قرأناه فاتبع قرآنه أي قراءته.[2]

ومنه التعريف الشامل للقراءة هو: تتبع كل كلمات المكونة والتلفظ بها كالقرآن الكريم وقراءته هي تلاوته وترتيله والنطق به.

[1] عبد اللطيف الصوفي، **من القراءة اهميتها مستوياتها مهارتها أنواعها**، طبعة (1)، دمشق، دار النشر، ربيع الأول 1428، 2007، ص31.

[2] محمد بن مكرم بن علي أبو فضل جمال الدين (إبن منظور الأنصاري)،**لسان العرب**، ج 15، ط03، دار صادر بيروت،144 هـ، ص128.

ب) القراءة إصطلاحا:

تعرض الكثير من الباحثين لمفهوم القراءة الإصطلاحي:

فقال محمد صالح السمك **[فن التدريس]** الدراسة البصرية عملية يراد بها إدراك الصلة بين اللغة الكلامية اللسانية ولغة الرموز الكتابية ألتي تقع عليها العين وهي نشاط فكري لاكتساب القارئ معرفة إنسانية من علم وثقافة وفن ومعتقدات ومقدسات ...الخ.

وعرفها الدكتور حسن شحاتة [تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق] بقوله عملية عقلية انفعالية دفاعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

ويراها عبد العليم ابراهيم **[الموجه الفني]** أنها عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني[1].

والقراءة أيضا هي واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة وله جانبين الجانب الآلي وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها وجانب

[1] عبد الفتاح حسن البجة، **أساليب مهارات اللغة العربية وآدابها**، الطبعة (1)، دار الكتاب الجامعي، 2001 ، ص 72.

الإدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الألي والإدراكي[1].

ومنه نتوصل إلى أن القراءة هي أولا فك للترميز من خلال معرفة الحروف ثم بناء واستخراج المعنى.

2) أهمية القراءة:

أ) بالنسبة للفرد:

1.القراءة غذاء نفسي وعقلي فهي ألتي تساعد على تنمية الفكر وتكوين الإتجاهات والميول نحو الأشياء والموضوعات كما تساعد على بناء الشخصية وظهورها بين أفراد المجتمع بمظهر مميز فكريا و ثقافيا.

2.القراءة وسيلة لاتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنه مسافات زمنية أو المكانية ولولاها لظل حبيس بيئة محدودة والمعاش في عزلة جغرافية عقلية.

3.هي أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية وربما كان ضعف الدراسة في القراءة أساس إخفاق في المواد الأخرى أو إخفاقه في الحياة

4.وسيلة من وسائل الاستمتاع وأداة حل المشكلات فكثير من القراء يجدون متعة ويحسون لذة حيث يقرؤون ويطلعون.

[1] هبة محمد عبد الحميد، **أنشطة ومهارات القراءة الاستذكار في الأرشيف الابتدائية والإعدادية**، الطبعة (1)، دار الصفاء والنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص17.

5.تساعد قراءة الفرد على الرقي في السلم الاجتماعي لأن الوعي بمشاكل المجتمع والعلم يتم عن طريق القراءة وبفضل المجتمع الفرد الواسع الاطلاع على ضيق الأفق لاستلام أسمى المراتب وأعلاها.

ب) بالنسبة للمجتمع:

1.ترفع من المستوى للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد وهي التي تربط أفكار الناس بعضهم ببعض.

2.تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع كما تعمل على تقارب هذه الأفكار بحيث نجد المجتمع واحد حتى لو اختلفت الآراء والاتجاهات يعيش أفراده مع بعضهم البعض في انسجام و تآلف.

3.القراءة في المجتمع أشبه بأسلاك كهربائية تنظم بناءه وتحمل إليه تيار الذي يمده بالنور ومثل العاجزين عن القراءة كمثل بقعة ليست مستعدة لتلقي هذا التيار لأنها لا تملك هذه الأسلاك.

4.إنها من الوسائل الهامة للنهوض بالمجتمع، وربط الأهم والشعوب ببعضها البعض بما يقرؤه الناس من الصحف والرسائل والكتب وسائر المطبوعات فيقوم القول المكتوب مقام القول المنطوق[1].

[1] إيمان أحمد النوري، **صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتصور مفتوح لعلاجها**، رسالة ماجيستير في قسم المناهج وطرق التدريس عن كلية التربية –1430هـ 2010 م، الجامعة الإسلامية، غزة، ص 28– 29 .

من خلال ما سبق يمكننا أن نلخص إلى أن القراءة مفتاح أساسي لأسرار الكائن المفكر فتكون بذلك وسيلة أساسية لغزو عالمه الداخلي ومن ثم غزو العالم بكل ما فيه فينشد من خلالها التوافق ويرتقي إلى مطاف الكبار.

3) أنواع القراءة من حيث الشكل والأداء:

أ) القراءة الصامتة:

قلنا إن القراءة صمت واستبصار وتشرك القراءة الصامتة مع القراءة الجهرية وتنفرد القراءة الجهرية بالنطق.

ونحن لو تأملنا الأسلوب الذي نستخدمه في القراءة في حياتنا اليومية خارج المدرسة أو بعد الإنتهاء من مرحلة التعليم كلها أو بعضها لوجدنا أن معظم قراءتنا صامتة وفي هذا النوع من القراءة يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها وعلى هذا النحو يقرأ التلميذ الموضوع في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدي ما فهمه منه والأساسي النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموز مرئية، أي أن القراءة الصامتة مما يستبعد عنصر التصويت استبعادا تاما.

4) أهداف تدريس القراءة الصامتة و مزياها:

بينت البحوث التربوية والنفسية أن القراءة الصامتة تحقق الأغراض التالية:

1. زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع إدراكه للمعاني المقروءة وقد ظهرت من خلال تطبيق اختبارات القراءة على التلاميذ أنهم عندما يجيبون عنها في صمت يستغرقون وقتا أقصر مما لو أجابوا عنها جهرا وأن القراءة الصامتة لا تعرقل الفهم.

2. العناية البالغة بالمعنى واعتبار عنصر النطق مشتتا يفوق سرعة التركيز على المعني والالتفاف إلى الخبرات الفنية التي تتيح للقراءة الصامتة.

3. إنها أسلوب القراءة الطبيعية ألتي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يوميا، ولهذا يجب التدريب عليها و تعليمها للأطفال منذ الصغر.

4. زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد وهي تساعد على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه وتنمي الرغبة لحل المشكلات والقراءة الصامتة من أهم الوسائل التي تحقق للقارئ الكثير من الأهداف لأنها تيسر له إشباع حاجاته وتنمية ميوله وتزوده بالحقائق والمعارف والخبرات الضرورية في حياته.

5. زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية لأن القراءة الصامتة تتيح للقارئ تأمل العبرات والتراكيب وعقد المقارنات بينها، والتفكير فيها مما ينمي ثروته اللغوية كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراسة العلاقة بينها.

6. إنها تشغل تلاميذ الفصل وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم كما تعودهم على حب الاطلاع وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم إذ يستطيع كل فرد أن يقرأ وفق المعدل الذي يناسبه[1].

نفهم مما سبق أن القراءة الصامتة تتم عن طريق العين الباصرة وتستغني عن أجهزة النطق، كما أنها تلقن التلميذ كيفية الفهم والسرعة في القراءة.

[1] علي أحمد مزكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشواني للنشر والتوزيع،1991، ص140،141.

5) القراءة الجاهرة:

تعني القراءة الجهرية العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلي الألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى وهي إذا تعتمد على ثلاثة **عناصر هي:**

- رؤية العين للرمز.
- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز.
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

لهذا كانت القراءة الجاهرة صعبة الأداء إذا ما قيست بالقراءة الصامتة لأن القارئ يصرف فيها جزءا مزدوجا حيث يراعي فوق إدراكه المعني قواعد التلفظ مثل إخراج الحروف من مخارجها، وسلامة بنية الكلمة وضبط أواخرها وتمثيل المعنى بنغمات الصوت زيادة على إحتياجها إلى وقت أطول نظرا نضرا لأن القارئ يتوقف في أثنائها للتنفس، ومن ثم احتلت المركز الثاني في ضرورتها في حياة الإنسان.

أ) مزياها:

لهذا النوع من القراءة مزاياه التي ارتبطت به من الناحية النفسية والتربوية والاجتماعية.

ب) من الناحية النفسية:

في القراءة الجاهزة تحقيق لذات الطفل وإشباع لكثير من أوجه النشاط عنده كما أنه يستريح لسماع صوته ويطرب له حيث يمدحه المعلم على قراءته ويشعر بالسعادة عندما يحس بنجاحه ويسر عنما يرى الأخرين يستمعون إليه لذلك فقد كان اتجاه كثيرين من المشتغلين بتعليم القراءة إلى أن تكون القراءة في مرحلة الابتدائية كلها أو معظمها جاهرة.

ج) من الناحية الاجتماعية:

فيها تدريب الطفل على مواجهة الأخرين، ووضع الخجل والخوف عنه وهذا يؤدي بالتالي إلى بناء الثقة بنفسه، كما أن فيها إعداد الفرد للحياة والقدرة على الإسهام والمشاركة على مناقشة مشكلات المجتمع وأهدافه.

د) من الناحية التربوية:

فالقراءة الجاهرة في أساسها عملية تشخيصية علاجية إذ هي وسيلة المعلم في تشخيص جوانب الضعف في النطق عند الأطفال ومحولة علاجها وهي فوق هذا أداة الطالب في تعلم مواد دراسية أخرى وفي تثقيف نفسه وبناء شخصيته...الخ[1].

[1] فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، دار البازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2006 ، ص 60، 61، 62.

4) أهداف تدريس القراءة الجاهرة:

1.القراءة الجهرية كما قلنا تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق.

2.هي وسيلة المعلم ايضا في اختيار قياس الطلاقة والدقة في النطق والإلقاء،وهذه المهارات مطلوبة في مهن كثيرة كالمحاماة والتدريس والوعظ والخطابة وغيرها.

3.تساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة.

4.في القراءة الجهرية استخدام لحاستي السمع والبصر مما يزيد من إمتاع التلاميذ بها وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أ قصة أو حوارا عميقا[1].

ومنه نرى أن القراءة الجاهرة يستخدم فيها الجهاز النطقي، يتم فيها التقاط الرموز المكتوبة عن طريق العين وترجمتها إلى أصوات مسموعة في أدائها.

5) أنواع القراءة على أساس غرض القارئ:

وتنقسم القراءة حسب غرض القارء إلى أقسام كثيرة أهمها ما يأتي:

1. قراءة للدرس والبحث.
2. قراءة الاستمتاع.
3. قراءة لحل المشكلات.

[1] علي أحمد مدكور، **تدريس فنون للغة العربية**، ص144.

وهذه الأقسام للقراءة ليست منفصلة تماما عن بعضها البعض فقراءة الدرس والبحث مثلا، ليست على نقيض من قراءة الاستمتاع فقد يبدأ الإنسان في القراءة للدرس ثم يتحول اتجاهه إلى الاستمتاع والعكس.

وقراءة الدرس تستخدمها قطاعات كبيرة في المجتمع خاصة الطلاب والمثقفين وذوي المطالب المختلفة فالطلاب يقرؤون الدرس والتحصيل للمعرفة والمعلومات وبعض الناس يقرؤون المذكرات والتقارير لمعرفة ما فيها والاستفادة به والبعض الأخر يقرؤون الخرائط واللافتات ونحو ذلك.

أما القراءة للاستمتاع فهي ذلك النوع القراءة المرتبط بقضاء الوقت الفراغ من العمل الرسمي وقد أصبح هذا النوع من القراءة ذا أهمية خاصة في الوقت الحاضر نظرا لتزايد وقت الفراغ من العمل الرسمي لدى بعض الفئات من الناس، الناتج عن إحلال الآلة محل الإنسان في شتى انواع لأعمال.

والاستمتاع المشروع **<< ليست فراغا >>** في التصور الإسلامي، وإنما هو عمل عبادي ونشاط إنساني مشروع وضروري، لأنه حاجة إنسانية فطرية ...الخ.

أما بالنسبة للقراءة لحل مشكلة معينة فهي ذلك النوع من القراءة الذي يتمثل في رغبة القارئ في معرفة شيء معين والوصول فيه إلى قرار بناء على مجموعة من الحقائق.[1]

[1] أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص 145،146،147 .

6) أهداف تدريس القراءة:

إن الهدف العام لتعليم القراءة هو مساعدة كل تلميذ على أن يصبح قارئا مقتدرا ومتنوعا إلى المدى الذي يسمح به قدراته والخدمات والبرامج المتاحة له.

ومن أهم الأهداف الهامة لتعلم القراءة ما يلي:

- وسيلة للنهوض بالمجتمع وارتباط بعضه ببعض عن طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات والنقد والتوجيه والرسم.
- هي أهم الوسائل التي تدعوا إلى التفاهم والتقارب بين عناصر المجتمع.
- القراءة أداة تعليم في الحياة المدرسية فالمتعلم لا يستطيع التقدم في تعلمه إلا إذا أكتسب مهارات القراءة.
- الإرتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار فهي تثير حصيلة القارئ اللغوية وتمكنه من التعبير عن الأفكار فهي تثري حصيلة القارئ اللغوية وتمكنه من التعبير عما يدور بخاطره أو يريد غيره أن يقف عليه.
- للقراءة دورها في تنظيم المجتمع[1].
- توسيع خبرات التلاميذ وإغنائها عن طريق القراءة الواسعة في مجالات متعددة، التي يهتم بها تلاميذ هذه المرحلة بما يتفق مع طبيعة نموهم وما يدركونهمن مشكلات اجتماعية التي يواجهونها، وما يفهمونه من حلول إسلامية لهذه المشكلات.

[1] أحمد ابراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، الطبعة ،1 دار نشر الزهوان للنشر والتوزيع، عمان، 1431 هـ 2010 م، ص 75.

- الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات مثل السرعة في النظر والاستبصار في القراءتين الصامتة والجهرية بالإضافة إلى النطق في القراءة الجهرية[1].
- يمكن إشارة أيضا إلى أهداف الخاصة لتدريس القراءة كما بلي:
- جودة النطق وتحسين الأداء و تمثيل المعنى.
- تنمية الميل إلي القراءة.
- الكسب اللغوي وتنمية حصيلة التلاميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.
- كسب مهارات القرائية كالسرعة والاستغلال بالقراءة والقدرة على التحصيل المعاني وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى[2].

7) طرائق تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

أ) **الطريقة التركيبية:** (الجزئية) تبتدئ هذه الطريقة من الجزء إلى الكل بداية من الحرف كونه الجزء الصغر من الكلمة ثم من الحروف تركب المقاطع ومن المقاطع تركب كلمات ومن مجموعة كلمات تركب جمل وهكذا ... مع قراءتها بأسلوب سليم.

[1] أحمد مدكوز، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص 142.

[2] أحمد ابراهيم صومان، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ص 75.

ويتفرع من هذه الطريقة:

أ. الطريقة الهجائية:

ويطلق على هذه الطريقة خطأ **(طريقة الأبجدية وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب ألف– باء– جيم –تاء – إلى الياء)** قراءة وكتابة.

فإذا تعلم الطفل حروف الهجاء بأسمائها وصورها بدأ في ضم حرفين منفصلين لتألف منها كلمة، فالألف تضم إلى الميم مثلا لتكوين كلمة أم ثم ينتقل الضم إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة مثل (وزن) مثلا وهكذا يؤلف كلمات أطول فأطول ومن الكلمات تتكون الجمل القصيرة فطويلة وكان المعلم يعلم التلاميذ طريقة النطق هذه الحروف مفتوحة ومكسورة ومضمومة فيعلمهم مثلا الباء مع الفتحة ثم مع الكسرة ثم مع الضمة.[1]

ومن هنا نرى أن الطفل يتعلم أسماء الحروف وأشكالها ويتمكن من حفضها ثم تنتقل إلى ضم الحروف لتأليف كلمة ثم تركيب جملة بسيطة.

ب. الطريقة الصوتية:

تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها بنطق حرف الكلمة أولا على إنفراد مثل **(ز.ر.ع)** ثم ينطق بالكلمة الموصولة الحروف دفعة واحدة وهو يندرج في ذلك فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية ويجيد نطقها فتحا وضما

[1] أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص 151،152.

وكسرا يبدأ المعلم في تدريب الطفل على جمع الصوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات ...الخ وهكذا حتى ينتهي من تأليف الجمل من الكلمات.

وكان التدريب على قراءة الكلمة يتم عادة على النحو الأتي، يدرب المعلم التلاميذ على ذكر صوت الحرف الأول من الكلمة متبوعا بذكر حركة (و فتحة و) ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب (ن فتحة ن) ثم يضم الحروف إلى بعضها البعض وتنتهي العملية بقراءة الكلمة من غير ذكر الأسماء الحروف ألتي تتألف منها (وزن)[1] وهي تقوم على تعليم الطفل ربط الصوت بصورته ويسهل على الطفل حفظ الصوت وتجعل منه متعلما نشطا وحركيا.

ب) **الطريقة التحليلية (الكلية):**

هي طريقة مأخوذة من النظرية الجشطالية في علم النفس ويقصد بها البدئ بإدراك الأمور الكلية ثم الانتقال إلى الجزء وتشمل عدة طرائق أهمها:

أ. الطريقة الكلية:

وتبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف أي أنها على عكس الطريقة التركيبية وطريقة الكلمة في أساسها طريقة **(أنظر وقل)** وهي تستلزم عادة أن تعرض على الطفل عددا من الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملا وقصصا صغيرة مثل:

يتعلم التلميذ – عادل – دخل المدرسة – وبعد فترة يكون منها جملة قصيرة مثل

[1] أحمد مدكور، **تدريس فن اللغة العربية**، ص 152،153.

(عادل دخل المدرسة) ولو وضحنا الكلمات بالصورة المناسبة لتعلم التلميذ الكلمات بسرعة واستطاع أن يستمتع بخبرة القراءة القصص السهلة منذ البداية.[1]

إذا قورنت بالطرائق الأخرى في تعليم التلميذ عملية القراءة وتسمى طريقة الكلمة بطريقة **(انظر وقل)** وتعني الربط بين الصورة والصوت حيث يصبح المتعلم قادرا على الاستجابة للصوت المسموع ومحاولة النطق على منواله.

ب. **طريقة الجملة:**

تعتبر هذه الطريقة تطورا لطريقة الكلمة وأساس لها لتقوم على اعتبار أن الجملة وحدة المعنى بمعنى أن الوحدة التي لها معنى هي الجملة، وليست الكلمة فالكلمة بفردها قد يفهم منها أكثر من معني ولا يتحدد معناها بدقة إلا من خلال إدخالها في جملة.

وتبدأ هذه الطريقة بعرض جملة كاملة على التلاميذ مأخوذة من خبرائهم مكونة من الكلمات ألتي يألفونها وتأخذ هذه الجملة في البداية الشكل البسيط السهل ثم تتدرج إلى الصعب والأكثر تعقيدا إلى أن نصل بالتلميذ إلى الجمل ألتي يستخدمها في حياته اليومية وعندما يلاحظ المتعلم تكرار بعض الكلمات في الجمل المختلفة تنتقل به إلى تحليل الجملة إلى كلمات ألتي تتألف منها من حيث يتعرف على الشكل العام للكلمة ثم بعد ذلك تنتقل به إلى تحليل الكلمة إلى حروفها.[2]

---

[1] أحمد مد كور، **تدريس فنون اللغة العربية**، ص 155.

[2] إيمان أحمد النوري، **صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي وتصور مقترح لعلاجها**، مذكرة ماجيستير، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2010، ص81.

كما يقوم أيضا المعلم بتسيير الدرس حسب هذه الطريقة وفق خطوات الآتية:

1.يبدأ المعلم المناقشة مع الأطفال حول صورة معينة ثم يألف الأطفال الجمل ألتي تناسب هذه الصورة ويختارون من هذه الجمل ما يكتب تحت هذه الصور.

2.ثم يبدئون بعد ذلك على التدريب على المزاوجة بين عدة جمل والصور ألتي تلائمها للتعرف عليها.

3.في هذه المرحلة يدرب التلاميذ على قراءة الجمل وفهم معناها دون ارتباطها بالصور

4. وبعد أن يتعلم الطفل عددا من الجمل يطلب منه أن يتعرف على الكلمات المفردة الواردة في الجمل.

5. ثم يقوم المعلم بتجريد هذه الكلمات إلى حروفها وأصواتها ويدرب التلميذ على نطقها وكتابتها.

6. ثم يدربه بعد ذلك على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف ومن الكلمات الجديدة جملا جديدة وهكذا...

7. بعد ذلك يمكن، يقدم التلميذ كتيبات يستطيع أن يقرأ فيها جملا متشابهة وأن يتعرف على الكلمات الجديدة ويفهم معناها من خلال استخدام السياق.[1]

ومنه يتبين لنا أنه بدل من تعلم الحروف والكلمات نلجأ لتعليم الجملة لأن الجملة طريقة لتعليم القراءة وبمعنى آخر البدأ من الكل إلى الكلمة إلى الحرف وبهذا فإن المتعلم

[1] فهد خليل زائد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، ص 84.

يسهل عليه إدراك الأشياء الكلية أولا ثم الأشياء الجزئية ثانيا مع سهولة النطق وأداة القراءة.

8) الطريقة التوقيفية أو التوليفية (التحليلية التركيبية)

من خلال استعراضها لطرق تدريس القراءة السابقة، يتبين أن لكل طريقة مزايا وعيوبا وأنه ليست هناك طريقة واحدة لها كل المزايا، وبالتالي فإن الاتجاه الحديث يسعى إلى الجمع بين أكثر من طريقة بمعنى أنه يؤخذ من كل طريقة مزايا وترك مساوئها قدر الإمكان لذلك إرتأ المختصون ضرورة الإفادة من كل طريقة المتبعة حاليا في التدريس وهي الطريقة المزدوجة أو التركيبية التحليلية.

وتبدأ هذه الطريقة بتقديم جمل من واقع خبرة التلميذ ومن ثم تحليل هذه الجمل إلى كلمات ثم تحلل إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف ثم يعاد تشكيل هذه الحروف لتكوين كلمات جديدة.

كما يقوم المعلم بتركيب جمل جديدة من هذه الكلمات وهكذا.[1]

يمكن أن نقول أن الطريقة التوفيقية هي الجمع بين أكثر من طريقة أي هي الطريقة المزدوجة بين التركيبية والتحليلية.

[1] فؤاد حسن أبو الهيجاء، **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية**، ط 3، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن،2007، ص 94.

المبحث الرابع: مفهوم العملية التعليمية وعناصرها، خصائص المتعلم وشرو طه في الحقل التربوي.

يعد التعلم وسيلة الانتاج اللغوي والفكري، حيث تنمي قدرة المتعلم وتزيد حصيلته وثروته اللّغوية، وبذلك يصبح المتعلّم قادرا على الفهم والإدراك والاستنتاج والتحليل والنقد، ومن هنا تكمن أهميتها في أهمية المرحلة ذاتها، باعتبارها جزاء من سلسلة متابعة من المراحل الابتدائية والمتوسط والثانوي السابق منها يهيئ للاحقة.

وحيث من خلالها يتعرف المتعلم على تاريخ الحضارات والأمم السابقة، فيكتسب المعرفة والخبرة، ويكشف الحقائق التي كانت مجهولة لديه، ونظرا لأهمية التعلم قد رأينا رسول الله صلى الله عليه وسلّم في شأن أسرى معركة بدر يبيح لبعضهم أن يفتدي نفسه مقابل تعليم عشرة من أولاد المسلمين القراءة والكتابة، فمن شروط تقدم الأمم والحضارات طلب العلم، التي تعد أهم دعائم نهضتها وتطولاها، فهي تمثل المفتاح لكل المعارف البشرية قديما وحديثا.

1) مفهوم التعليمية La Didactique:

أ) **لغة:** تستمد التعليمية معناها من مادة (ع ل م) أي علم: من صفات الله عز وجل العليم والعالم و العلام، قال عزوجل: " وهو الخلاق العليم" سورة يس الآية (80).

وعلمت الشيء أعلمه علما: عرفته. وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، وفرق سيبويه بينهما فقال: علمت كأذنت، وأعلمت كأذنت، وعلمته الشيء فتعلم. ويقال: تعلم في موضع اعلم.[1]

ب) **اصطلاحا:** ترجم المصطلح الأجنبي **Didactique** في اللغة العربية إلى عدة مصطلحات منها: تعليمية، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التعليمية، الديداكتيك، ولكننا نجد المصطلح الأكثر شيوعا واستعمالا هو: (تعليمية)[2].

وقد عرف محمد الدريج الديداكتيك في كتابه "مدخل إلى التدريس تحليل العملية التعليمية" كما يلي: هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي، فالتعليمية تطرح موضوعات عديدة، أي أنها لا نتحصر في دراسة المادة الدراسية فقط بل تشمل كل مكونات العملية التعليمية التعلمية في مختلف أبعادها واتجاهاتها التربوية والنفسية.

[1] ينظر: بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1، 2007، ص 8 – 9.

[2] مجلة الواحات للبحوث والدراسات، حكيمة سبيعي ونور الدين أحمد قايد، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 8، 2010، ص 37.

وقد اعتبر فيرنيو (G.VERGNIOUX) الديداكتيك ميدانا علميا مستقلا، أسند إليه مهمة صياغة المفاهيم والطرائق التي يمكن أن تشكل مقاربة عملية.[1]

إذا فالتعليمية علم مستقل بنفسه، له مفاهيم وأسسه وطرائقه التي يبني عليها لما له من علاقة وطية بعلوم اللغة الأخرى، وهو يعني بالتعليم والتعلم ويستفيد منه كلا الجانبين النظري والتطبيقي.

"فالديداكتيك فرع من فروع علوم التربية تستهدف جوانب العملية التعليمية ومركباتها، لتجديد التعليم والتعلم وتطويره، كما تهتم بالتخطيط لأهداف التربية والتعليم ومراقبتها وتعديلها، مع مراعاتها للطرق والوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف.[2]

2) مفهوم العملية التعليمية:

إن محاولة وضع تعريف للعملية يقتضي الإشارة إلى ظاهرتي التعليم والتعلم بعدهما الأساس العام الذي تتمخض عنهما هذه العملية.

أ) **مفهوم التعليم:** للتعليم تعريفات كثيرة تختلف باختلاف قائلها وفلسفتها التربوية ومحور اهتمامه، وإن كانت جميعها تصب في قالب واحد ومعنى واحد، ومعنى واحد، فيعرف بأنه:

---

[1] علي آيتأوشان، **اللسانيات والديداكتيك**، نموذج وظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، ط 1، 2005، ص 20.

[2] مجلة الواحات للبحوث والدراسات، حكيمة سبيعي ونور الدين أحمد قايد، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مرجع سابق، ص 38.

ينظر: وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، د ط، 2009، ص 30.

"التصميم المنظم المقصود، والخبرات التي تساعد المعلم على إنجاز التغيّر المرغوب به في الأداء، وهو أيضا العملية التي يمد فيها المعلم للطالب بالتوجيهات، وتحمله مسؤولية إنجاز الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية، وهو كذلك الجهد الذي يخططه وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين تلاميذه.[1]

وهكذا نرى أن عملية التعليم تعتمد على الدراسة والتخطيط لها مسبقا بطريقة منظمة من طرف اختصاصين في طرائق التدريس وأساليبه، وذلك لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، لتحسين وتطوير أداء المتعلم بوساطة كفاءة المعلم وقدرته.

كما عرف بأنه: النشاط الذي يسهم به كل من المعلم والمتعلم، بحيث يقع تعليم المعارف من قبل المعلّم، واستيعابها وتعلمها من قبل المتعلم، ويتم ذلك بصيغ آنية متوازية، إلاّ أنّ نشاط المعلّم لا يقتصر على إيصال المعارف والمعلومات، بل يتعداه إلى تنظيم العمل المستقل للمتعلمين وتوجيهه، والإشراف والتقويم، وتدريب القدرات العقلية والأخلاقية والجمالية والحسية.[2]

إذا التعليم نشاط إنساني تفاعلي، يحدث بين المعلّم الذي يعد المنظّم والمقوم لهذا النشاط، وبين المتعلم باعتباره المستقبل للمعلومة، والمستوعب لها بالاستجابة للمعارف والاقتداء بها، وتعلمها وتطبيقها في مراحل حياته المستقبلية، فالهدف من عملية التعليم

---

[1] عبد الرحمان عبد الهاشمي، طه علي حسين الديلمي، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشرق، الأردن، عمان، ط 1، 2008، ص 20.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، مكتبة نرجس، ج 2، د ط، 2010، ص 30.
ينظر: وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، ، مرجع سابق، ص 90 وما يعدها.

هنا هو إكساب المتعلم المعارف والخبرات المختلفة سواء أتم ذلك من قبل المعلم والناقل لها، أم من خلال البيئة التي يعيش فيها.

ب) **التعلم:** هو العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها على مشكلاته ويرضي عن طريقها دوافعه وحاجاته، والشخص يتعلم إذا كان هناك دافع أو كانت هناك حاجة عنده، توجه سلوكه نحو تحقيق هدف معين يرضي هذا الدافع أو يشبه تلك الحاجة.[1]

إذا فالتعلم هو تلك المهمة التي يؤديها المتعلم، وهو سعي دائم لاكتساب المعارف والخبرات والقيم من خلال المدرسة والمنزل والبيئة المحيطة، ينتج على إثره تكوين المعارف والمعلومات والخبرات الفكرية الجديدة، تعمل على توجيه اتجاهاته أو أدائه بغية مواجهة الصعوبات التي تعترضه في حياته الاجتماعية.

يتجلى لنا مفهوم كل من التعليم والتعلم أن الفرق القائم بينهما أساسه وظيفي، ذلك أن التعليم يقوم به المعلم، في حين أن عملية التعلم محورها الأساسي المتعلم، وبين هذه وتلك العامل المشترك بينهما هو المادة التعليمية التي يرسلها المعلم في شكل مفاهيم ومعارف، ويستقبلها المتعلم محللا إياها وفق قدراته ومهاراته المختلفة.

[1] ينظر: إبراهيم وجيه محمود، **التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته**، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002، ص 21.

3) عناصر العملية التعليمية:

تتضمن العملية التعليمية مجموعة من العناصر والمهمات التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النهاية نظاما تربويا متكامل اللبنات للوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية، وكذلك لتهيئة جيلا متعلما يساير ركب التطور العلمي والثقافي قادرا على خدمة مجتمعه، وطامحا إلى مستقبل زاهر مملوء بالإنجازات والنجاحات.

– اختلف علماء التربية القائمون على تطوير العملية التعليمية في تعريفهم لها حيث ينظر لها.

عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف وخاصة لدى عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في شرحها، وبمعنى آخر فهم يرون أن العملية التعليمية ما هي في جوهرها إلا عملية تنظيم لمحتوى المادة المدروسة، والتي دليل ما تأخذ شكل التسلسل الهرمي.[1]

– كما تعرف أيضا على أنها: مجموعة من المواقف والأنشطة الصادرة عن المدرس وعن التلاميذ ولكنها ترتبط بكيفية منطقية وتعاقب بكيفية منتظمة إلى حد الذي يمكننا أن نتنبأ بحدوثها في كثير من الأحيان.[2]

وتتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تعد أساسا لنجاحها وهي كالتالي:

[1] أفنان نظير دروزة، **النظرية في التدريس وترجمتها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة. (د ط)، (د س)، ص 44.
[2] محمد دريح، **تحليل العملية التعليمية**، قصر الكتاب البليدة، الجزائر، ط1، 1991، ص 190.

أ) **المعلم:** يؤدي المعلم أدوارا عدة متداخلة ومتشابكة فيما بينها، ولكن العديد من نشاطاته التدريسية يمكن أن تقع ضمن وظائف عدة، فهو الشخص الذي يخطط للتعلم باعتباره خبير في التعليم، كما انه القائد الإداري والقيم على إنشاء بيئة التعلم وإدارتها، ويعد المرشد والناصح في تشييد وبناء العقول[1].

فالمعلم الناجح هو القادر على التعليم بقدرات وكفاءات لغوية وتواصلية واجتماعية، والعمل على غدراك الفروق الفردية بين المتعلمين، ومعرفة احتياجاتهم النفسية والاجتماعية، ليتمكن من التعامل والتواصل مع متعلميه في شكل أحسن، كما ان قدرته على التعبير والتوضيح وإيصال المعلومة، يسهل بذلك على المتعلمين فهمها واستيعابها.

– **المعلم:** للمعلم دور أساسي وفعال في العملية التعليمية، إذ يستطيع بخبراته وكفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها على فكر المتعلم ودور المعلم ليس مقتصر على حشو المتعلم بالمعلومات ولكن العبرة هي إعداد للمستقبل إعداد سليما ولذلك لابد أن توفر في المعلم شروط هي:

– أن يكون متخصصا ملما مفاهيم التدريس، ونظريات التعلم مستخدما طرائق استراتيجية تلائم وطبيعة المادة الدراسية.[2]

[1] ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، **التدريس نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2005، ص 79 – 80.
للاستزادة حول أدوار المعلم وطرق إعداده وتكوينه وكل ما يتعلق بكفاياته ومهاراته.
ينظر: طعيمة رشدي أحمد، **المعلم كفاياته إعداده تدريبه**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

[2] سهيلة محسن كاظم القتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق للطباعة، رام الله، المنارة، د ط، 2003، ص 40.

– أن يتقصص المعلم دورا قياديا، بحيث يوفر جو التعلم، إدارته لنشاطات الحجرة الدراسية.

– توفير الجو المناسب في الصف، من خلال تكوين علاقات اجتماعية وكذا كشف ميول واتجاهات المتعلم ومساعدة على تنمية قدراته القدرة على التعبير والتوضيح.

– القدرة على التعرف على الكلمات التي تدل على فهم التلميذ أو عدم فهمه، القدرة على البحث والاطلاع المستمر، القدرة على طرح الأسئلة وإتاحة الوقت للتفكير واحتمال تاجيل الاستجابات.

– القدرة على إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ وتقدير سلوكهم،[1] ولما كان المعلم هو صانع المتعلم، والقطب الفعال في العملية، فقد قام الباحثون خلال النصف الأول من القرن العشرين بدراسات كثيرة حول تحديد ملامحه من تجميع صفاته العقلية والنفسية والاجتماعية حيث ساد في الثلاثينات توجه ينطبق عن كون فاعلية التعليم هي من الآثار المباشرة لشخصية المعلم بخصائصه الجسمية والنفسية.

– انطلاقا من هذا التوجه حدد "ولكر" **(welker)** ست خصائص للمعلم الناجح وهي:

– المراقبة الذاتية (ضبط النفس)

– الحماس

– التكيف والمرونة

[1] أحمد الحسين اللقاني، **المنهاج بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب، القاهرة، ط 4، 1995، ص 233

- الجاذبية

- العقل في الحكم.[1]

ب) **المتعلم:** هو المستهدف من وراء العملية التربوية والتعليمية، حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية المتعلم، وتنشئته وتوجيهه، وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر.[2]

إذ تختلف قدرة المتعلمين بحسب درجة ذكائهم واستعدادهم وقابليتهم للتعلم، كما تتفاوت إجاباتهم من متعلم لآخر، فمنهم من يعتمد على الاستماع في زيادة القدرة على التحصيل، ومنهم من يعتمد على الوسائل التعليمية المتنوعة لزيادة درجة تعلمهم، وعلى الفهم والإدراك والاستنتاج والتحليل.

- **المتعلم:** يعد المتعلم محور العملية التعليمية التي تتوجه إليه عملية التعليم لذلك فإن التعليمية تبدي عناية كبرى له فتنظر إليه من خلال خصائص المعرفية والوجدانية والفردية في تحيد العملية التعليمية وتنظيمها، وتحديدها أهداف التعليم والمراد تحقيقها فيه فضلا عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الرسائل التعليمية وطرائق التعليم.[3]

[1] محمد دريح، **تحليل العملية التعليمية**، ص 84.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، **المدخل إلى التدريس**، ص 45.

[3] سيد ابراهيم الجيار، **دراسات في تاريخ الفكر التربوي**، دار هناد للنشر، بيروت، لبنان (د ط)، 2000، ص 288.

ومن بين **خصائص** التي يجب توفيرها في المتعلم حتى يكون قادرا على عملية التعلم ما يلي:

- **النضج:** هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي، النمو المعرفي، النمو الاجتماعي.[1]
- **الاستعداد:** يعرف بأنه قابلية الفرد للمتعلمين أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة التعلم إنما تهيأت له الظروف المناسبة[2]، ويعد الاستعداد أهم عامل نفسي في عملية التعلم لأنه في غالب هذا العامل المساعد يبقى فعل التعليم والتعلم مجرد جهود مبذولة هدرا.
- **الدافع:** والدافع في أبسط تعريفاته هو حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجه نحو التخطيط للعمل مهما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقده.[3]
- فالدافع إذن عامل يهدف إلى استشارة سلوك المتعلم وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول إليه.

4) دور المتعلم:

يمكن تحديد دور المتعلم رفق افتراضات على النحو التالي:

---

[1] ينظر: خير الدين هني، **تقنيات التدريس**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، ط ، 1998، ص 60.

[2] مرجع نفسه، ص 61.

[3] رجاء محمود أبو علي، **علم النفس التربوي**، دار القلم، دمشق، سوريا، (د ط)، 1982، ص 168.

✓ أن يقوم التلميذ بالتدريج بالمعرفة وفق مستويات من السهل إلى أكثر صعوبة ومن المحسوس إلى المجرد ومن العام إلى الخاص.

✓ يتدرب التلميذ على الممارسة استراتيجية تكوين صورة أولية شاملة في المحتوى الذي يعرض له واستخدام المقدمة الشاملة وبذل الجهد في استيعاب محتوى المعرفة التي يريد التلميذ استيعابها وإدماجها في بنية المعرفية.

✓ يتدرب التلميذ على تحديد المتطلبات التعليمية الأساسية لأي خبرة تعلم يريد تحصيلها إذ إن تحديد هذه المتطلبات والعسي نحو استيعابها يسهم في إنجاح المتعلم وزيادة ثقته بنفسه والتقدم في مستوى تعلمه.

✓ أن يتدرب على السير وفق مستويات تفعيل متضمنة في مواقف التدريس وفق سرعة الخاصة التي تحددها البنى المعرفية المتوفرة لديه.[1]

المحتوى التعليمي:

هو كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة الساندة في مجتمع معين وفي حقيقة معينة إنها مختلف المكتسبات العلمية والادبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها مما تتألف منه الحضارة الانسانية، التي تصنف غفي النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغو، التاريخ، الجغرافيا ... بناء الغايات والأهداف المتوخات، في حين يبقى تنظيم المحتوى مرهون بمتطلبات العملية التعليمية وذاتها بأشكال العمل التعليمي.[2]

[1] محمد منير مرسي، **كالمدرسة والتدريس**، عالم الكتب مصر، سنة 1998، ص 77.

[2] محمود دريح، **تحليل العملية التعليمية**، ص 88.

ومنه نستنتج أن المحتوى التعليمي مجموعة من المكتسبات وأفكار والمصطلحات والقواعد التي تعكس فلسفة مجتمع معين في حقبة وكان معينين وكذلك يخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة وما تقتضيه من طرائف تعليمية مناسبة.

- **الطريقة:** وهي الوسيلة التواصلية والتبليغية أي إجراء عملي يهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ومن الضروري أن تكون هذه الطرائق التعليمية قابلة، وإن يهتم بوضع مقاييس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات اللغوية المكتسبة.[1]
- كما تعرف الطريقة في المعاجم التربوية والنفسية بأنها هي مجموعة الأداءات التي يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين وهي أحد عناصر المنهج.[2]
- وخلاصة القول الطرقة هي سلسلة من الأنماط المنظمة يريدها في الصف معلم يوجد انتباه طلابه من أجل تحقيق هدف معين في عملية التعليم.
- **البيئة الدراسية:** المقصود ببيئة التعلم كل العوامل المؤثرة في عملية التدريس وتسهم في تحقيق المناخ الجيد للمتعلم جري فيه التفاعل بين كل من المعلم والمتعلم فالمادة الدراسية أداة المعلم لرسالته وتزيد من اعتزاز المتعلم بمدرسته والولاء لمجتمعه.[3]

5) **الأهداف التعليمية:** هي توضيح رغبة في احداث تغيير متوقع في سلوك المتعلم.[4]

---

[1] حسين شحادة، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 1، 2003، ص 209.

[2] جماعة من المؤلفين من تيزي وزو، **اللغة الأم**، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة الجزائر، (د ط)، 2004، ص 209.

[3] كمال عبد الحميد زيتون، **التدريس نماذجه ومهارته**، ص 85.

[4] عبد الحافظ سلامة، **الوسائل التعليمية والمهج**، دار الفكر عمان، الأردن، ط 1998، ص 88.

تعرف أيضا بأنها: التحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية والتي تدل على أنماط الأداء السلوكي الذي يكتسبه المتعلم من خلال أنماط التعليم وطرق المختلفة.[1]

نستنتج من التعريفين أمور رئيسية تتعلق بأهداف التربوية.

توافر الرغبة في إحداث التغيير، أن يحدث التغيير المتوقع في سلوك المتعلم أن يحدث هذا التغيير المتوقع في سلوك المتعلم، أن يحدث هذا التغيير في نهاية المقرر الدراسي أن يكون من السهل ملاحظة التحسن أو التغيير الحاصل وقياس وبالتالي نجاح العملية التعليمية يتطلب منا فهم ألية التعلم حتى نستطيع أن نجعل آلية عملية التعليم مناسبة لآلية عملية التعلم، وذلك لا يتأتى إلا بوضع جميع إمكانياتنا في خدمة العملية التعليمية فهذا هو السبيل الوحيد لإنجاحها.

[1] نادر فهمي الزيد وآخرون، **التعلم والتعليم الصفي**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط 1999، ص 307.

الفصل الثـــانـــي:

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية وتحليل الاستبيانات

المبحث الأول: الدراسة الميدانية

1) تمهيد
2) مجالات الدراسة
أ) المجال الزمني
ب) المجال المكاني
3) أدوات جمع المعلومات
4) التقنيات المستعملة في جمع البيانات

المبحث الثاني: الاستبانة

1) عرض وتحليل نتائج الاستبيانات

الفصل الثاني:

1) الدراسة الميدانية:

لقد تطرقنا في الدراسة الميدانية الى الشق التطبيقي الميداني من خلال ما قمنا به من دراسة استطلاعية، والتي تمثلت في زيارتنا للعديد من المدارس الابتدائية قصد معاينة موضوع الدراسة، فحضينا بحسن الاستقبال من طرف مدراء المؤسسات الابتدائية سواء من طرف المدير ام من طرف المعلمين، فقمنا بمناقشة موضوع الدراسة معهم ووزعنا على معلمي السنة الثالثة ابتدائي استمارات الاستبيان بغية ملئها بالإجابة على بعض التساؤلات الخاصة، قصد التأمل لنتائج مهمة تساعدنا في عملية الإحصاء الخاص بموضوع بحثنا .

2) مجالات الدراسة:

أ) المجال الزمني:

إن مجال دراستنا الميدانية قد انطلق منذ شهر مارس وأفريل الفارطين تحديدا مع نهاية الفصل الثاني في الطور الابتدائي وبداية الفصل الثالث والأخير، فقد كان لنا حضور مكثف لعدة حصص في مادة اللغة العربية المقررة وفق البرنامج السنوي المعهود قصد ملاحظتنا لعينة الدراسة على المباشر ورصد أهم النقاط الإيجابية والسلبية لهذه العينة (تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي).

ب) المجال المكاني:

أما بخصوص المجال المكاني لدراستنا فكان عدة أقسام للسنة الثالثة ابتدائي عبر مؤسسات ابتدائية مختلفة من بين هذه المدارس ما يلي:

- ✓ مدرسة الشهيد عزوز عبد القادر ببلدية جواب
- ✓ مدرسة أبو بكر الصديق للذكور ببلدية السواقي
- ✓ مدرسة بلحباس ذكور ببلدية المدية
- ✓ مدرسة بلحباس بنات ببلدية المدية
- ✓ مدرة الإخوان أتشي ببلدية المدية

2) أدوات جمع المعلومات:

اعتمدنا في دراستنا التطبيقية لهذا الموضوع على ما يسمى بالاستبيان حيث قمنا بتوزيعه على مجموعة من أساتذة الطور الابتدائي في السنة الثالثة قصد مساعدتنا وذلك بالإجابة على التساؤلات المطروحة في الاستبيان، وقد تم اعداد هذه الأسئلة وفق معايير وشروط مناسبة جدا محاولين الالمام بكل ما جاء في الشق النظري، وقد ارتأينا أن تشمل الأسئلة الخاصة بهذا الاستبيان النقاط التالية:

1. صياغة الأسئلة بطريقة سهلة وواضحة يفهمها الجميع
2. ربط الأسئلة بمجموعة الأهداف المرجوة.

3. الاستبيان: عبارة عن شكل مطبوع يحتوي على مجموعة أسئلة موجهة إلى عينة من الافراد حول موضوع أو موضوعات الدراسة.[1]

3) تحديد العينة:

العين هي عبارة عن مجموعة جزئية من الافراد او المشاهدات أو الظواهر التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي فبدلا من اجراء البحث على كامل مفردات المجتمع يتم اختيار جزء من تلك المفردات بطريقة معينة.

وتتمثل عينة هذه الدراسة في أساتذة السنة الثالثة ابتدائي حيث قاموا بملء الاستبيانات.

4) التقنيات المستعملة في جمع البيانات:

اعتمدنا في جمع البيانات على استمارة استبيان وبعض الأساليب الإحصائية تمثلت في النسبة المئوية التي من خلالها توصلنا الى نتائج أقرب الى الدقة في إحصاء، حيث أن النسبة المئوية تعطى كالتالي:[2]

$$\text{النسبة المئوية: } \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{عدد العينة}}$$

[1] عبد الرحمان كامل، **أساليب تدريس اللغة العربية** ، دار الكتاب الظاهرة – ط1 – 2005، ص 6.

[2] محمد عبيدات وآخرون،منهجية البحث العلمي – **القواعد والمراحل والتطبيقات** ط2 – دار وائل للطباعة والنشر – عمان(99) ص 83.

1) عرض وتحليل نتائج الاستبيانات:

كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (1): الجنس

الاحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
أستاذ	08	%40
أستاذة	12	%60
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الأساتذة من جنس الانثى بلغت 60% في حين بلغت نسبة الأساتذة من جنس الذكر 40% وهذا الاختلاف في النسب راجع الى أن الانثى لها رغبة في العمل في هذا القطاع كونه يوفر لها الظروف المناسبة والملائمة كعطلة الامومة والعطل في المناسبات كما يعتبر قطاع التعليم فرصة للمرأة في بناء المجتمع وتحسين مستوى التعليم ويعتبر التعليم مهنة توفر الاستقرار الوظيفي.

كما أن سبب انخفاض نسبة الأساتذة جنس الذكر هو نفور الرجل من الدراسة وعدم مزاولتها وذلك لرغبته في الحصول على الأموال لتلبية حاجياته وكبر مسؤوليته في المجتمع كما ان بعض الرجال ينضرون الى مهنة التعليم على انها صعبة وتتطلب وقت.

جدول رقم(2): المؤهل العلمي

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	14	70%
ماستر	5	25%
مجستار	1	5%
دكتوراه	0	/
المجموع	20	100%

يتضح من خلال الجدول ان الأساتذة الذين أجابوا على الاستبيانات اغلبهم متحصلين على شهادة ليسانس حيث بلغت نسبتهم 70% كما ان الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر بلغت 25% في حين بلغت نسبة الأساتذة المتحصلين على المجستار 5% اما بالنسبة لشهادة الدكتوراه فلم نجد منهم أي أستاذ.

والسبب في ارتفاع نسبة المتحصلين على شهادة ليسانس هو ان وزارة التربية تشترط هذه الشهادة للتوظيف في المرحلة الابتدائية، اما الشهادات الأخرى كشهادة الماستر والمجستار والدكتوراه فهي مطلوبة في المتوسطات والثانويات والجامعات.

الجدول رقم (3): التخصص

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
ادب عربي	11	%55
علوم قانونية وإدارية	1	%5
علوم تجارية محاسبة	1	%5
مالية	2	%10
علوم طبيعية	2	%10
علم الاجتماع	1	%5
تاريخ	2	%10
المجموع	20	%100

من خلال هذا الجدول الخاص بتخصصات الأساتذة نلحظ بان نسبة أساتذة الادب العربي في الطور الابتدائي هم الفئة الأكثر حضورا، بحيث تقدر النسبة المئوية لهذه الفئة ب 55%، في حين نجد باقي التخصصات الأخرى كعلم الاجتماع بنسبة 5% وتاريخ ب 10% والعلوم الطبيعية ب 10% وكذلك علوم تجارية محاسبة ب 5% وعلوم قانونية وإدارية ب 5.%

فهذا يدل علة الدور الهام والبارز للغة العربية في تنمية القدرات العلمية والمعرفية لتلاميذ الطور الابتدائي ولان اللغة العربية تعد بمثابة الجسر الرئيسي الذي من خلاله يستطيع المتعلم ان يتخطى الصعاب ويعبر الى بر النجاح والتقدم والرقي.

الجدول رقم (4): الإقدمية والخبرة في العمل

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
من سنة الى أربع سنوات	0	/
من خمسة سنوات الى عشرة سنوات	10	%50
من عشرة سنوات فما فوق	10	%50
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ ان نسبة الأساتذة التي تتراوح مدة خبرتهم من خمسة سنوات الى عشرة سنوات بلغت 50% أما بالنسبة للأساتذة الذين تتراوح مدة خبرتهم من عشرة سنوات فما فوق كانت نسبتهم كذلك 50.%

فالخبرة لها مكانتها في عملية التعليم، ولها دورها في تفوق التلميذ وتميزه، فالمعلومات الأكثر فاعلية هم من لديهم معرفة وخبرة في العمل.

الجدول رقم (05):

السؤال رقم(01):

- كيف تقييم مستوى فهم المقروء لدى المتعلم؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
ضعيف	0	/
متوسط	13	%65
جيد	7	%35
المجموع	20	%100

نرى من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة أجابوا ان تقييم فهم المقروء لدى المتعلم يكون متوسط، حيث قدرت نسبتهم ب 65% وهذا لان اغلب التلاميذ لديهم نسبة التفكير متوسطة، في حين نجد 35% من الأساتذة قالوا إن تقييم فهم المقروء لدى المتعلم يكون جيد وهذا خاص بالتلاميذ الممتازون الذين لديهم قدرة التفكير والاستيعاب كبيرة.

في حين لم نجد أي أستاذ أجاب ان تقييم فهم المقروء لدى المتعلم يكون ضعيف.

الجدول رقم (06):

السؤال رقم (02):

- هل تراعي الفروق الفردية اثناء تقييم نشاط فهم القروء؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	20	%100
لا	0	/
المجموع	20	%100

نلاحظ في الجدول رقم 6 ان جميع الأساتذة اجابوا بنعم حيث قدرت نسبتهم ب 100% وذلك باتباع أساليب شيقة تثير فضول التلميذ من خلال طرح التساؤلات، كما يمكن تكليف المتعلمين بتحضير النص أو الواجبات. والتدرج في أسئلة الفهم وفي قراءة الفقرات مع مراعاة الصفات التي يتميز بها كل تلميذ سواء جسمية أو عقلية أو ادراكية أو انفعالية وكذلك الوضعية العائلية للتلميذ وتبسيط المعلومة المقدمة للمتعلم وذلك بالبدأ بالممتازين ثم المتوسطين ثم الضعفاء من خلال استخدام وتبني استراتيجيات مختلفة كالتدريس التبادلي.

- خرائط المفاهيم، العصف الذهني، الجدول الذاتي.... الخ.

كما نجد انه لا يوجد أي أستاذ لا يراعي الفروق الفردية اثناء تقييم نشاط فهم المقروء.

الجدول رقم (07):

سؤال رقم (03):

- فيما تكمن أهمية التقييم؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية 1	النسبة المئوية 2
أهمية تعليمية	15	%75	%56
أهمية تربوية	7	%35	%26
أهمية بيداغوجية	5	%25	%18
مجموع1	20	%135	/
مجموع2	27	/	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

نرى من خلال الجدول ان للتقييم أهمية كبيرة من الناحية التعليمية بلغة نسبة 56% وذلك راجع كون التقييم له دور كبير في النظام التعليمي لأنه يساعد على تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة للمنهج والبرامج التعليمية، فهو يساعد على تحديد مستوى التحصيل الدراسي وتحديد نقاط الفوة والضعف لدى التلاميذ وتحديد مدى فعالية البرنامج التعليمية وتحسين عملية التعليم والتعلم وتقوية العلاقة بين المعلم والتلميذ وتحسين الاتصال بين المدرسة وأولياء الأمور.

وكذلك للتقييم أهمية من الناحية التربية تشكل نسبة 26% من أهمية التقييم بصفة عامة فهو يساعد على تعزيز تطور التلاميذ وتحسين سلوكهم واتجاهاتهم وذلك من خلال تشجيع النمو الشخصي للتلاميذ وتعزيز الثقة بالنفس وتطوير المهارات الاجتماعية والسلوك الإيجابي.

وللتقييم أيضا أهمية من الناحية البيداغوجية تمثل نسبة 18% فهي تساعد في تطوير الأساليب التعليمية وتحسين جودة العملية التعليمية بشكل عام، كما تساهم في تحديد المعوقات التعليمية التي تؤثر على جودة العملية التعليمية وتطوير استراتيجيات للتغلب على هذه المعوقات.

الجدول رقم(08):

سؤال رقم(04):

- متى يكون استيعاب المتعلم إيجابيا؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
الفترة الصباحية	20	%100
الفترة المسائية	0	/
المجموع	20	%100

يبين لنا الجدول ان نسبة استيعاب التلميذ تكون كبيرة في الفترة الصباحية حيث بلغت 100% وهذا راجع الى ان الفترة الصباحية هي الفترة التي يكون فيها العقل أكثر

نشاطا واستعدادا لاستيعاب المعلومات والتركيز، وهي الفترة الأكثر فعالية يستطيع التلميذ فيها على تخزين كمية كبيرة من المعلومات في الذاكرة ويستطيع كذلك استيعاب المفاهيم الجديدة.

كما يعتبر استيعاب المتعلم في الفترة الصباحية مفيد للمزاج والصحة النفسية للتلميذ.

في حين لم ند أي أستاذ أجاب بان استيعاب المتعلم قد يكون إيجابيا في الفترة المسائية.

جدول رقم(09):

سؤال رقم (09):

- هل يؤثر الوقت المخصص لنشاط القراءة على عملية الاستيعاب؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	15	%75
لا	5	%25
المجموع	20	%100

تبين نتائج الجدول ان الأساتذة اللذين اجابوا بان الوقت المخصص لنشاط القراءة يؤثر على عملية الاستيعاب قدرت نسبتهم ب 75% لأنه حقا يؤثر وبصفة كبيرة فهو يؤثر على مدى قدرة التلميذ على استيعاب المعلومات وتحليلها وفهمها بشكل صحيح، فالتلميذ يحتاج وقتا كافيا لتحسين التركيز والانتباه عند القراءة حيث يحتاج الدماغ وقتا لترتيب المعلومات وتحليلها وفهمها، وكذلك يحتاج وقتا لتخزين المعلومات بشكل صحيح.

حيث إذا كان الوقت قصيرا فإن التلميذ قد لا يتمكن من استيعاب المعلومات بشكل صحيح.

أما الذين قالو ان الوقت لا يؤثر على مدى قدرة التلميذ قد لا يتمكن من الاستيعاب قدرت نسبتهم ب 25% وذلك راجع الى انهم يقصدون ان لديهم تلاميذ قدرتهم في استيعاب المعلومات في فترة وجيزة من خلال الذكاء الفائق وسرعة إدراك وحفظ المعلومة.

الجدول رقم (10):

سؤال رقم (6):

- ما هي العوامل التي تسبب نقص الاستيعاب؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية 1	النسبة المئوية 2
عوامل نفسية	18	%90	%38
عوامل معرفية	15	%75	%31
عوامل بيداغوجية	15	%75	%31
المجموع 1	20	%237	/
المجموع 2	48	/	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

- من خلال سؤال المعلمين حول ما هي العوامل التي تسبب نقص الاستيعاب كانت اجابتهم كالتالي:

38% قالوا أنها عوامل نفسية منها نقص ثقة التلميذ بنفسه والضغوطات الاجتماعية مثل الضغط من الاسرة حيث يشعر التلميذ بتوتر وعدم القدرة على الاستيعاب، أما الذين قالوا أنا العوامل التي تسبب نقص الاستيعاب هي عوامل معرفية قدرت نسبتهم ب 31% وهذا راجع الى عدم وجود معرفة سابقة لدى التلميذ، ضعف ذاكرته وقلة انتباهه واهتمامه بالمواضيع المطلوبة.

في حين نجد مجموعة من الأساتذة قالوا أن العوامل البيداغوجية هي التي تأثر على نقص استيعاب التلميذ بلغت نسبتهم 31% من بين هذه العوامل طريقة التدريس التي يستعملها المعلم يمكن ان لا تتماشى مع احتياجات التلميذ والبيئة التي قد تكون غير مناسبة له وبالتالي يصعب عليه استيعاب الموضوع.

الجدول رقم (11):

سؤال رقم (07):

- ما هي الوسائل التي تساهم في فهم المقروء بشكل جيد؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية 1	النسبة المئوية 2
كتاب مدرسي	12	%60	%40
صور متحركة	18	%90	%60
المجموع 1	20	%150	/
المجموع 2	30	/	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة وذلك لتعدد الإجابات

– نلاحظ من نتائج الجدول ان الأساتذة الذين اجابوا أن الصور المتحركة هي الوسيلة التي تساهم في فهم المقروء بشكل جيد قدرت نسبتهم ب 60% وهذا لأن الصور المتحركة تعرض المعلومات بشكل مرئي ومتحرك، وهذا يساعد التلميذ على فهم المفاهيم بشكل أفضل وأسرع.

أما الأساتذة الذين قالوا أن الكتاب المدرسي هو الوسيلة التي تساهم في فهم المقروء بشكل جيد فكانت نسبتهم 40% لأن الكتاب المدرسي يتم إعداده بدقة وعناية ويمكن للتلميذ ان يرجع الى المعلومات الموجودة فيه في أي وقت كما انه يحتوي على تمارين وأسئلة تساعد التلميذ على الفهم.

وهناك أيضا وسائل أخرى نساهم في فهم المقروء بشكل جيد من بينها: البطاقات التركيبية – القصص – المطالعة – ألعاب قرائية – رسوم تمثيلية.

الجدول رقم (12):

سؤال رقم (08):

- ما هي الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم المقروء؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية 1	النسبة المئوية 2
صعوبات معرفية	4	%20	%12
صعوبات بيداغوجية	4	%20	%12
صعوبات تعليمية	12	%60	%30
صعوبات فيزيولوجية	14	%40	%41
مجموع 1	20	%140	/
مجموع 2	34	/	%100

ملاحظة: زاد حجم العينة لتعدد الإجابات.

أما عن السؤال الخاص بالصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم المقروء نجد نسبة 12% أجابوا أنها صعوبات معرفية وهذا لعدم تمييز الحروف والحركات والمدود من طرف التلاميذ وصعوبة بعض المصطلحات وعدم إتقان همزة الوصل والقطع في أول الكلام، في حين نجد 12% أجابوا أنها صعوبات بيداغوجية مثلا في بعض الأحيان تكون النصوص ليست في المتناول من حيث المفاهيم والمفردات.... إلخ.

30% قالو أنها صعوبات تعليمية كعدم القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما (ص، ض) وعدم التمييز بين الحروف المتشابهة صوتا (د، ذ) وعدم إحترام علامات

الوقف أي بصفة عامة عدم الاستيعاب أثناء العملية التعليمية التعلمية، ونجد أيضا أساتذة قالوا أنها صعوبات فيزيولوجية كالتهجئة لعشوائية والتعثر في نطق الكلمات نطق صحيح و القراءة بصوت منخفض، و مشاكل صحية كالسمع.

خـاتمــة

في ختام هذا العمل نشير إلى أهمية ظاهرة تقييم الاستيعاب من خلال نشاط المقروء في مرحلة التعليم الإبتدائي وبالخصوص في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، حيث يهدف تقييم إستيعاب المقروء إلى قياس مدى قدرة التلميذ على التعرف على المفردات وفهم الجمل والفقرات، ويساعد التقييم في تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلميين، ونظرا لتعلق هذه الظاهرة وتساهم مع العديد من التخصصات وفي مقدمتها علم النفس التربوي وعلم النفس اللغوي لكن رغم صعوبة هذه المهمة الإ أننا قمنا بإنجاز هذا البحث قصد تحديد العمليات والأسس التي تبنى عليها ظاهرة الاستيعاب وكيفية تقييمه استنادا إلى عوامل مهمة تمثلت في خصوصيات المتعلم النفسية والفعلية والاجتماعية، لأن النصوص المعتمد عليها في المحتوى اللغوي في نشاط المقروء، تمثل جزءا من حياة المتعلم مما تدفعه نحو الفهم والإدراك.

أما في الختام الجزء التطبيقي حول تقييم إستيعاب المقروء لدى المتعلم في المرحلة الإبتدائية، يمكن القول بأن الإستبيانات تعتبر أداة قوية وفعالة لقياس وتقييم قدرة المتعلمين على فهم وإستعاب المقروء.

كما أن نتائج الاستبيانات جاءت متباينة نظرا للمرحلة المدروسة، وهي السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي فضلا عن الإجابات التي لم ترقى إلى المطلوب من قبل المعلمين حيث لم تظهر الجدية والمتابعة من قبل أكثرهم وكذلك أن معظم الإجابات جاءت متشابهة رغم أن العملية التطبيقية توزعت على العديد من المدارس والعديد من فئات

المدرسين ونفي بذلك الأقدمية والحداثة عنهم ونشير في الأخير أن النتائج مهما ظهرت في نهاية البحوث فتبقى نسبة إلى حد ما إذ أن الأمر يخضع للتغيرات التي تحدث على مستوى المجتمع أو على مستوى المنظومة التربوية في برامجها ومحتوياتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحيى فارس – المدية-

كلية الآداب واللغات

تخصص تعليمية اللغات

استبيان موجه لمعلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تعلمية اللغات والتي تحمل عنوان تقييم استيعاب المقروء لدى المتعلم في المرحلة الإبتدائية – السنة الثالثة أنموذجا-

مساهمة منكم في إثراء هذا البحث نرجو من سيادتكم الإجابة على الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان المكملة للجانب التطبيقي من مذكرة التخرج المذكور عنوانها سابقا، علما أن هذه المعلومات سوف تستخدم إلا لأغراض علمية ومعرفية بحته.

و تقبّلوا أسمى عبارات الشكر و االمتنان .

إعداد الطالبين: **إشراف الأستاذ:**

- بن عبدي نور الدين صادق خشاب
- شيماء بلعباس

ملاحظة: أطلب من سيادتكم وضع علامة (x) بعد القراءة في الخانة المناسبة مع التحليل إن أمكن.

السنة الجامعية: 2022-2023

أسئلة المدخل :

❖ **الجنس:** أستاذ ☐ أستاذة ☐

❖ **الأقدمية و الخبرة في العمل :**

- من سنة إلى خمسة سنوات ☐
- من 5 سنوات إلى عشرة سنوات ☐
- من 10 سنوات فما فوق ☐

❖ **المؤهل العلمي:** ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجيستر ☐ دكتوراه ☐

التخصص:

.....

أسئلة الفرضية :

س1: كيف تقيّم مستوى فهم المقروء لدى المتعلّم؟

- ضعيف ☐
- متوسط ☐
- جيد ☐

س2: هل تراعي الفروق الفردية أثناء تقييم نشاط فهم المقروء ؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟ : .....

س3: فيما تكمن أهمية التقييم ؟

.....

س4: متى يكون استيعاب المتعلّم إيجابيا؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

س5: هل ترى أن لغة الكتاب المدرسي مناسبة لمستوى التلاميذ؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

س6: هل يؤثر الوقت المخصص لنشاط القراءة على عملية االستيعاب؟

نعم **لا** ☐

س7: ما هي العوامل التي تسّبب نقص االستيعاب ؟

- عوامل نفسية ☐
- عوامل معرفية ☐
- عوامل بيداغوجية ☐

س8: ما هي الوسائل التي تساهم في فهم المقروء بشكل جيّد ؟

- الكتاب المدرسي ☐
- الصور المتحركة ☐

أخرى .....

س9: ما هي الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم المقروء؟

.....

قائمـة المصادر والمراجع

1) القرآن الكريم، رواية ورش.

2) أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، القاهرة، ط 1، 1429 هـ، 2008م.

3) أحمد ابراهيم قنديل، أسس طرق التدريس، دار الكتب، القاهرة، 2005.

4) أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة. (د ط)، (د س).

5) أحمد ابراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة ،1 دار نشر الزهوان للنشر والتوزيع، عمان، 1431 هـ 2010.

6) أحمد الحسين اللقاني، المنهاج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط 4، 1995.

7) إيمان أبو غريبة، القياس التربوي، دار البداية، ط1.

8) إيمان أحمد النوري، صعوبات تعلم القراءة لدي تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتصور مفتوح لعلاجها، رسالة ماجيستير في قسم المناهج وطرق التدريس عن كلية التربية – 1430هـ 2010 م، الجامعة الإسلامية، غزة.

9) إيمان أحمد النوري، صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي وتصور مقترح لعلاجها، مذكرة ماجيستير، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2010م.

10) ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ج 9، ط 3، 1999، مادة (ع ل م).

11) إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2002 م.

12) ابراهيم كريستن زاهر حنا، الفهم القرائي، ومستوياته، بحث في متطلبات الحصول على درجة الدكتورة، الفلسفة في التربية، تخصص في منهاج وطرق تدريس القراءة والمعرفة، مصر، 2010 م.

13) السلطان حمزة الهاشم، وعمران جاسم الجبوري، المناهج وطرائق التدريس اللغة العربية، ط1، دار الصادق، بابل 2016 م.

14) السلطاني حمزة هاشمن وعمران جاسم الجبوري، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، الطبعة 1، دار الصادق، بابل، 2016 م.

15) الديلمي طه علي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الطبعة 1، مطبعة عالم الكتب، عمان، الأردن.

16) ترجمة عبد العزيز مصطفي السرطاوي، التقييم في التربية الخاصةالتقويم التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

17) جبران مسعود، معجم الرائد، ط7، 7مارس 1992م.

18) جماعة من المؤلفين من تيزي وزو، اللغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة الجزائر، (د ط)، 2004 م.

19) حسين شحادة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 1، 2003 م.

20) حسن شحاتة ولد زينب النجار، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، دار المصرية اللبنانية، ط 12003.

21) خيري المغازي، صعوبات القراءة والفهم، التشخيص والعلاج، دار الوفاء للطباعة والنشر، 1989م.

22) دحال سهام، دراسة استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، مذكورة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا سنة 2006م.

23) زاير سعد علي، وعهود سامي هاشم، كيف نصل للهفم القرائي، (القراءة المطالعة، الفهم، القرائي، نماذج الفهم القرائي)، الطبعة 1، دار الرضوان، عمان، الأردن، 2016 م.

24) سامي عريفج خالد حسين مصلح، في القياس والتقييم، ط4، دار المجدلاوي للنشر، عمان،1999 م.

25) سارة عبد النبي، تقييم استراتيجية الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا، مذكرة لنيل شهادة المستر للأرطوفونية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

26) سناء عرتاني طيبي وآخرون، مقدمة في صعوبات القراءة، دار الوئام للنشر عمان، 2009 م.

27) سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، سنة 2006 م.

28) سامية محمد عبد الله، (استراتيجيات الفهم)، الطبعة الأولى، 2015 – 1436، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، وسط البلد.

29) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، مكتبة نرجس، ج 2، د ط، 2010 م.

30) سهيلة محسن كاظم القتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق للطباعة، رام الله، المنارة، د ط، 2003 م.

31) سيد ابراهيم الجيار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار هناد للنشر، بيروت، لبنان (د ط)، 2000 م.

32) شحاتة حسن، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الطبعة 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر 2003 م.

33) فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي ،2009، ص61

34) فهيم مصطفى: مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة الى التشخيص والعلاج، دار الفكرة العربي، ط1، 2001 م.

35) فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، ط 3، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن،2007 م.

36) عبد البارئ ماهر شعبان، استراتيجيات فهم المقروء (أسسها والنظرية وتطبيقاتها العلمية)، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن2010 م.

37) عبد الله سامية محمد، استراتيجيات الفهم، (الأسس، النماذج)، ط1، دار الكنوز، المعرفة، عمان 2010 م.

38) عطية محسن علي، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة 2، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006 م.

39) عبد الفتاح حسن البحة، أساليب مهارات اللغة العربية وآدابها، الطبعة (1)، دار الكتاب الجامعي، 2001 م.

40) عبد اللطيف الصوفي، من القراءة اهميتها مستوياتها مهارتها أنواعها، طبعة (1)، دمشق، دار النشر، ربيع الأول 1428 م.

41) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواني للنشر والتوزيع، 1991 م.

42) علي آيتأوشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج وظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، ط 1، 2005 م.

43) عبد الرحمان عبد الهاشمي، طه علي حسين الديلمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشرق، الأردن، عمان، ط 1، 2008 م.

44) عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمهج، دار الفكر عمان، الأردن، ط 1998 م.

45) عبد الرحمان كامل، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الكتاب الظاهرة – ط1 – 2005 م.

46) كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2005 م.

47) مجمع اللغة العربية، معجم وسيط، ط2، مكتبة الشروق الدولية م.

48) مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، وزارة التربية والتعليم، مصر، 1994 م.

49) مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط تح، مكتب تحقيق التراث في المؤسسة الرسالة .

50) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مطابع الأوفست شركة الإعلانات الشرقية، ط 3، مصر، 1985 م.

51) محمد ميرود، استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة ومزدوج اللغة، دراسة مقارنة، أطروحة الدكتورة، جامعة الجزائر، 2007 – 2008 م.

52) مراد علي عيسى سعد: الضعف في القراءة وأساليب التعلم (النظرية، البحوث، والتدريبات، والاختبارات)، دار الدنيا لطباعة والنشر، ط1.

53) محمد بن مكرم بن علي أبو فضل جمال الدين (إبن منظو الأنصاري)، لسان العرب، ج 15، ط 03، دار صادر بيروت،144 هـ.

54) مجلة الواحات للبحوث والدراسات، حكيمة سبيعي ونور الدين أحمد قايد، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 8، 2010 م.

55) محمد دريح، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب البليدة، الجزائر، ط1، 1991 م.

56) محمد منير مرسي، كالمدرسة والتدريس، عالم الكتب مصر، سنة 1998 م.

57) محمد منير مرسي، كالمدرسة والتدريس، عالم الكتب مصر، سنة 1998 م.

هبة محمد عبد الحميد، أنشطة ومهارات القراءة الاستذكار في الأرشيف الابتدائية والإعدادية، الطبعة (1)، دار الصفاء والنشر والتوزيع، عمان، 2006 م.

58) نادر فهمي الزيد وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط 1999 م.

59) ينظر: طعيمة رشدي أحمد، المعلم كفاياته إعداده تدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999 م.

60) ينظر: وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، د ط، 2009 م.

61) ينظر: طعيمة رشدي أحمد، المعلم كفاياته إعداده تدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999 م.

1) عبد الغني لأبو العزم، معجم الغني، معاجم الصخر، المكتبة الشاملة 1، 3289،

http://www.shamel.ws

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	
شكر وعرفان	
مقدمة	أ
الفصل الأول: تقييم استيعاب المقروء لدى المتعلم	
المبحث الأول:	
1. مفهوم التقييم لغة واصطلاحا	5
2. أهداف التقييم	7
3. أنواع التقييم	7
4. طرق التقييم	10
5. الفرق بين التقييم والتقويم	12
المبحث الثاني:	
مدخل	13
1) مفهوم الاستيعاب لغة واصطلاحا	13
2) مفهوم الفهم	15
3) أنواع الفهم	16
4) عوامل المؤثرة على الإستيعاب	17
5) مفهوم إستيعاب القرائي	19
6) عوامل الإستيعاب القرائي	20
7) مستويات الإستيعاب القرائي	21
8) مهارات الإستيعاب القرائي	22
9) سيمات النص المقروء /عناصر الإستعاب	23
10) أسباب تدني مهارات الفهم	24
11) كيفية تحسين مستوى الفهم القرائي	25
12) أهمية الفهم القرائي	26
المبحث الثالث:	
1) مفهوم القراءة لغة واصطلاحا	27

فهرس المحتويات

2) أهميتها	30
3) أنواعها شكلا ومضمونا	33
4) أهداف تدريسها.	39
المبحث الرابع:	
مدخل	46
1) مفهوم العملية التعليمية لغة واصطلاحا	47
2) وعناصرها	51
3) دور المتعلم	55
4) خصائص / أهداف العملية التعليمية	56
5) شرو طه	
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية وتحليل الاستبيانات	
المبحث الأول: الدراسة الميدانية	
تمهيد	
1) مجالات الدراسة	60
2) المجال الزمني	60
3) المجال المكاني	61
4) أدوات جمع المعلومات	62
5) التقنيات المستعملة في جمع البيانات	62
المبحث الثاني: الاستبانة	
6) عرض وتحليل نتائج الاستبيانات	76
خاتمة	78
الإستبيان	80
قائمة المصادر والمراجع	84

الملخص:

شملت دراستنا كيفية تقييم استيعاب المقروء لدى المتعلم لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، جاءت هذه الدراسة على شكل مقدمة وخاتمة وفصلين اثنين الأول نظري و الثاني تطبيقي.

ورد الأول بتعريف بمصطلحات البحث وقد قسمناه إلى أربعة عناصر أما الفصل الثاني فقد جاء بدراسة ميدانية وذلك بتوزيع الاستبيانات على مجموعة من أساتذة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي حيث قمنا بتحليل هذه الاستبيانات.

وانتهى بحثنا بخاتمة تضمنت أهم ما توصلنا إليه من نتائج.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كيفية تقييم استيعاب المقروء لدى المتعلم لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: تقييم، استيعاب، القراءة، المتعلم.

summary:

Our study included how to assess the learner's reading comprehension for the third year of primary education. This study came in the form of an introduction, a conclusion, and two chapters, the first theoretical and the second practical.

ملخص

The first responded with a definition of the research terms, and we divided it into four elements. The second chapter came with a field study, by distributing questionnaires to a group of teachers of the third year of primary education, where we analyzed these questionnaires.

Our research ended with a conclusion that included the most important findings of our findings.

This study aimed to identify how to assess the reading comprehension of the learner of the third year of primary education.

Keywords: assessment, comprehension, reading, learner.