الباب الثانى

أ. وصف النظريات و المفاهيم

يقدّم الباحث فيه الدراسات النظريات ذات صلة بالطريقة التعليمية وطريقة القواعد والترجمة ومهارة الكلام .و هي مايلى :

١. مفهوم طريقة التدريس

يمكن الوقوف على مفهوم الطريقة من خلال الإشارة إلى بعض المصطلحات التي ترتبط بها ارتباطًا وثيقًا، وهي تأتي بالتسلسل الهرمي التالي:

١. المدخل أو المذهب (Approach): وهو مجموعة من الافتراضات المتعلق بعضها ببعض، وتعالج طبيعة تعليم اللغة وتعلمها.
٢. الطريقة (Method): وهي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منتظمة، لا تتناقض أجزائها، وتنبنى على مدخل معين.
٣. الأسلوب (Technique): وهو تطبيقي، وهو ما يأخذ مكانه فعلا في حجرة الدراسة، ويتمثل في خدعة (Trick) معينة، أو اختراع معين تستخدم لتحقيق غاية مباشرة. ويجب أن يتناغم الأسلوب مع الطريقة والمدخل على السواء.

والطريقة في إطار هذه التعريفات هي الخطة العامة المستمدة من نظريات وافتراضات معينة لتعليم اللغة وتعلمها والتي يتبعها المعلم في تقديم المواد اللغوية ويطبقها في عملية تعليمية تعلمية في حجرة الدراسة من خلال إجراءات صفية تنطبق عليها.

وطرائق تعليم اللغات الأجنبية كثيرة ومتعددة يختلف بعضها عن بعض باختلاف المداخل (Approaches)التي تستند إليها والأساليب (Techniques)التي تنفَّذ بها في عملية التعليم. وليس ثمة من هذه الطرائق طريقة مثلي وكاملة، تناسب كل الظروف التعليمية، وتخلو من العيب والقصور. إلا أن هناك طريقة سيئة، قليلة النفع، وأخرى فاعلة مؤثرة في العملية التعليمية. ولكن مع ذلك أن طرائق التدريس –قديمها وحديثها وبغض النظر عن درجة فعاليتها– لا تموت ولا يلغي بعضها بعضا. وقد أثبتت الدراسات أن بعض المدرسين في كثير من أنحاء العالم مازالوا يستخدمون طريقة القواعد والترجمة –وهي أقدم طرائق التدريس المعروفة التي مضت عليها قرون– جنبا إلى جنب مع الطرائق التي جاءت بعدها [١] .

٢. معنى القواعد والترجمة

١. القواعد

القواعد النحوية هي عملية مستمرة تاريخيا حيث تطورت فيها الكلمات إلى تركيبات متناسقة نحويا وبالتالي أصبحت أكثر تناسقا. كبداية الاستخدام الصحيح لقواعد اللغة أصبح مقبولا فأدى إلى نتائج غير متوقعة ذات أثر طويل المدى. و من المفارقات أن الناس اتخذوا القواعد النحوية في

---

١. مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المناهج الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، ٢٠٠٢م

أحاديثهم ليس لتجميلها إنما لتصبح مفهومة .وفقا لهذه المدرسة الفكرية فإن كان هذا المقصد من استخدام القواعد النحوية اليوم فهذا يمكننا جدلا من أن نستنتج أساسيات العمل بين أسلافنا عندما تم اختراع قواعد النحو .

حتى يمكن إعادة تصور النقلة التطورية من اللغة البدائية إلى اللغات ذات القواعد النحوية المعقدة نحن بحاجة إلى معرفة مدى صحة الافتراضات. ومن أجل عملية نقل الأفكار المجردة يجب معرفة أولا أن الاستعارات المجازية إنما تمثل تجارب جسدية مشتركة لذلك كان لا بد من إعادة تصور اللغة بشكل ملموس .فعلى سبيل المثال استعمال المصطلحات الملموسة مثل "البطن" أو " الظهر " للدلالة على المعاني المجردة مثل "داخل" أو "وراء" فالمساواة المجازية تمثل أنماطا زمنية على غرار الأنماط المكانية ، لهذا يقال في اللغة الإنجليزية " :إنها سوف تمطر" على وزن " أنا سوف أذهب إلى لندن" وبإمكاننا اختصارها إلى " إنها ستمطر" لكننا لا نقول: "أنا سلندن" حيث يقتصر الاختصار على تصريف زمني محدد. ومن هذه الأمثلة يمكننا أن نرى أن القواعد النحوية ذات اتجاه واحد يتدرج فيها من المعنى الملموس إلى المجرد وليس العكس ٢) .

٢. الترجمة

الترجمة هي عملية تحويل نص أصلي مكتوب (ويسمى النص المصدر) من اللغة المصدر إلى نص مكتوب (النص الهدف) في اللغة الاخرى. فتعد الترجمة نقل للحضارة الثقافة والفكر .

---

٢. ويكيبيديا ,*الموسوعة الحرة* . يمكن الوصول إليها فى التاريخ ٧ مارس ٢٠١٦ .

لا تكون الترجمة في الأساس مجرد نقل كل كلمة بما يقابلها في اللغة الهدف ولكن نقل لقواعد اللغة التي توصل المعلومة ونقل للمعلومة ذاتها ونقل لفكر الكاتب وثقافته وأسلوبه أيضا، لكن اختلفت النظريات في الترجمة على كيف تنقل هذه المعلومات من المصدر إلى الهدف، فوصف جورج ستاينر نظرية ثالوث الترجمة :الحرفية) أو الكلمة بالكلمة (والحرة) الدلالة بالدلالة) والترجمة الأمينة .

وتعتبر الترجمة فنا مستقلا بذاته حيث إنه يعتمد على الإبداع والحس اللغوي والقدرة على تقريب الثقافات وهو يمكن جميع البشرية من التواصل والاستفادة من خبرات بعضهم البعض. فهي فن قديم قدم الأدب المكتوب. فقد تم ترجمة أجزاء من ملحمة جلجامش السومرية، من بين أقدم الأعمال الأدبية المعروفة، إلى عدة لغات آسيوية منذ الألفية الثانية قبل الميلاد ٣).

٣. مفهوم طريقة القواعد والترجمة

أ. مفهومها

كما عرفنا ان الطريقة هى الوسيلة المستخدمة للمعلّم لإلقاء المادة الدراسة الى التلاميذ. لذلك بعد فكر المعلم المادة الدراسية فينبغى ان يفكر طريقة تعليمها الى التلاميذ. بإهتمام احوال التلاميذ. لا بد للمعلم ان يفكر خير الطريقة لتركيب المادة الدراسية ويجعله كالسلاسل المتصل ٤). لا بد للمعلم ان يستطيع الإختار والتوافيق وتطبيق طريقات تعليم المادة الدراسية التى تناسب بالحالات. أكثر النجاح فى التعليم يعـــيّن باختار المادة واستعمال الطريقات التامة.

---

٣. مندي، جرمي. *مدخل إلى دراسات الترجمة: نظريات وتطبيقات*.ص١٨. ترجمة هشام علي جواد؛ مراجعة عدنان خالد عبد الله .أبوظبي :كلمة . 2009. ISBN 978-9948-01-534-5

4 .Abu Bakar Muhammad, *Metode Khusus Pengajaran Bahasa Arab*(Surabaya: Usaha Nasional, 1981), hal. 8

كانت الطريقات المستعملة فى تعليم اللغة العربية، احدها طريقة القواعد والترجمة. العلماء والأذكياء فى تعليم اللغة الأجنبية تذكر هذه الطريقة السلفية. ذلك التذكير يتعلق بصورة عكسية على طريقات تعليم اللغة فىالعصر اليونان واللاتين ٥) .

و هذه الطريقة تعد أقدم طرائق تدريس اللغات الأجنبية حيث يرجع تاريخها إلى القرون الماضية. وهي حقيقة لا تنبني على فكرة لغوية أو تربوية معينة كما لا تستند إلى نظرية معينة، وإنما ترجع جذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واليونانية الذي كان يتمحور حول تعليم القواعد اللغوية والترجمة. وقد صَنَّفَ العلماء هذه الطريقة من ضمن طرائق المدارس القديمة لتعليم اللغات الأجنبية التي لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم رغم قدمها وفشل أساليبها ٦) . وإندونيسيا —وهي مجتمع هذه الدراسة- خير مثال للدول التي شاع فيها استخدام هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية،٧) . الأمر الذي يزيد أهمية تناول هذه الطريقة في هذه الدراسة.

كانت طريقة القواعد والترجمة أو طريقة النحو والترجمة أو الطريقة القديمة أو الطريقة التقليدية هي الطريقة التي تتكون من طريقة النحو وطريقة الترجمة، ٨). وهي التي تبدأ بتعليم

5 .Djago Tarigon, *Teknik Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 1986), hal. 9.

٦. انظر محمود إسماعيل صيني، ''دراسة في طرائق تعليم اللغات الأجنبية''، وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج٢، مكتبة التربية لدول الخليج، ١٤٠٦هـ/١٩٨٥م، ص: ١٣٤-١٣٦.

٧. انظر نصر الدين إدريس جوهر، الأفعال المتعدية بحروف الجر وتدريسها للطلاب الإندونيسيين، بحث الماجستير غير منشور، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية-السودان، ٢٠٠٣م، ص: ٦١.

٨. يترجم من Muljanto Sumardi, Metodologi Pengajaran Bahasa Asing Sebuah Tinjauan dari Segi (Jakarta: Bulan Bintang, 1974), hal. 37

القواعد وشرحها شرحا طويلا منفصلا ومدعما بواسطة اللغة الوطنية ٩) .و عند عبد العزيز، تعد هذه الطريقة أقدم طرق تعليم اللغات المعروفة ١٠) . وهي من أقدم الطرق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، وما زالت تستخدم في عدد من بلاد العالم .تجعل هذه الطريقة هدفها الأول تدريس قواعد اللغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، ويتم تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين: الأم والأجنبية، وتهتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية. تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتعليم اللغة المنشودة . وبعبارة أخرى تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس.

وقد صَنَّفَ العلماء هذه الطريقة من ضمن طرائق المدارس القديمة لتعليم اللغات الأجنبية التي لا تزال سائدة الاستخدام حتى الآن في مناطق مختلفة من العالم رغم قدمها وفشل أساليبها ١١) .

ب. أهداف طريقة النحو والترجمة

---

٩. محمود= كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسس-مداخله-طرق تدريسه*، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج، ١٩٨٥)، ص. ٧٠

١٠. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، **طرائق تدريس اللغة العرية للناطقين بلغات أخرى** (رياض: جامعة الإمام محمد ن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢)، ٣٣.

١١. محمود إسماعيل صيني، "*دراسة في طرائق تعليم اللغات الأجنبية*"، وقائع تعليم لغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة التربية لدول الخليج، ١٤٠٦هـ/١٩٨٥م، لص: ١٣٤-١٣٦.

كانت هذه الطريقة طريقة قديمة في تعليم اللغة الثانية وتعود إلى عصر النهضة في البلاد الأوربية في تعليم اللغة اللاتينية واللغة الإغريقية لفترة طويلة في تعليمهما بحفظ القواعد وتطبيقها في تدريبات الترجمة.

تمت تسمية هذه الطريقة طريقة النحو والترجمة في القرن التاسع عشر، عندما كانت هذه الطريقة استخدمها الأوربيون في تعليم اللغة الثانية، ورب مدرسي اللغة العربية في البلاد العربية وغيرها من البلاد الإسلامية بل بلدنا إندونيسيا، فإن مدرسيها يستخدمون هذه الطريقة لتعليم اللغة الهدف خاصة في المعاهد التقليدية . و من أهداف طريقة النحو والترجمة فيما يالي:

١. تمكن الدارسين من قراءة النصوص المكتوبة به, والإستفادة من ذلك في التدريب العقلي, وتنمية الملكات الذهنية، وتذوق الأدب المكتوب, مع القدرة على الترجمة من اللغة الهدف وإليها ١٢) .

٢. تدريب الطالب على استخراج المعنى من النصوص الأجنبية وذلك عن طريق ترجمة هذه النصوص إلى لغته القومية

٣. تهدف هذه الطريقة حفظ قواعد اللغة وفهمها والتعبير بأشكال لغوية تقليدية وتدريب الطلاب على كتابة اللغة بدقة عن طريق التدريب المنظم في الترجمة من لغتهم إلى اللغة المتعلمة ١٣) .

---

١٢. رتشاردز وروجرز، *مذهب وطرائقفي تعليم اللغات. ترجمة إسمائيل الصيني*، وعبدالرحمن عبد العزيز العبدان، وعمر الصديق عبدالله (رياض: دار عالم الكتب, ١٤١٠)، ٣٩٧.

١٣. محمد عزت عبد الموجود واخران، *طرق تدريس اللغة العربية* (القاهرة: دارالثقافة، ١٩٨١م)، ٣٩٧.

٤. وفي المرحلة المتقدمة من التعليم يتدرب الطالب على تذوق المعنى الأدبي والقيمة الفنية لما يقرأ.

ت.فوائد طريقة القواعد والترجمة

طريقة النحو والترجمة في تعليم اللغة العربية لها فوائد كثيرة؛ منها ١٤) :

١. إن اللغة العربية الفصحى ليست لغة الحياة اليومية، بل لغة الثقافة، ولذلك فالنماذج الراقية من تراكيبها وأساليبها مكتوبة لا منطوقة، ومظانها في النصوص العربية القديمة الدينية منها والشعرية والنثرية، تلك التي لا سبيل إلى فهمها وإدراك أبعادها دون الإلمام الكافي بفقه اللغة وعلومها.

٢. إن مفتاح الحضارة العربية الإسلامية هما الدين الاسلامي والأدب العربي، ومصادر هذين الميدانين باللغة العربية الفصحى القديمة التي اعتمدها النحاة والبلاغيون في وضع قواعد الإعراب والاشتقاق، والتصريف وضبط خصائص الأسلوب، وهو ما يوجب معرفة تلك القواعد والخصائص لإتقان اللغة.

٣. تتميز اللغة العربية عن اللغات الهندوأوروبية الحديثة بكونها لغة إعرابية، ومن ثم فلا يكفي أن ينصب اهتمام الطالب الذي يدرسها على التراكيب والأساليب، بل ينبغي أن يتعلم الحالات الموجبة للرفع والنصب والجر والجزم، تلك التي تخضع لقواعد مضبوطة يتعين حفظها والتدرب عليها.

---

١٤. العناتي، وليد (٢٠٠٣)؛ *اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين* بها، عمان: دار الجوهرة. شبكة الألوكة , يمكن الوصول إليها فى التاريخ ٥ مارس ٢٠١٦.

٤. إن طريقة الترجمة والنحو قد أثبتت نجاحها بتخريج مستشرقين كبار فاقوا العرب أحيانًا في معرفة لغتها وآدابها وحضارتها.

٥. تقدم هذه الطريقة عددًا كبيرًا من المفاهيم والمصطلحات التي تستخدمها في الحديث عن اللغة، ووجدها كثير من الطلبة ذات فائدة عملية طول حياتهم.

٦. أن هذه الطريقة تقدم ثروة لفظية كبيرة، وتزودهم بالمفاهيم والمعارف والنصوص الأدبية بما يساعد في تنشيط الذاكرة وتقوية العقل.

٧. هذه الطريقة مناسبة للأعداد الكبيرة من الطلاب؛ حيث لا يستطيعون المشاركة الفعلية في الصف، ولا التفاعل مع المعلم، ولا الحديث مع الطلاب، فيحتاجون إلى الكتاب المقرر، وإلى معرفة القواعد من الكتاب للرجوع إليها عند الحاجة.

٨. إن كثيرًا ممن تعلموا بهذه الطريقة كانوا أقدر من غيرهم على القراءة باللغة الهدف والكتابة أحيانًا في مراحل مبكرة من تعلم اللغة.

ث.مزايا طريقة النحو والترجمة

إن مزايا هذه الطريقة مايلى :

١) هذه الطريقة قد تكون مناسبة للأعداد الكبيرة من الطلاب، حيث لا يستطيعون المشاركة الفعلية في الفصل، ولا التفاعل مع المعلم ولا الحديث مع زملائهم من الطلاب، فيحتاجون حينئذ إلى الكتاب المقرر، وإلى كراسة يكتبون عليها ما يسمعون من المعلم، و يحتاجون إلى كتاب القواعد للرجوع إليها عند الحاجة.

٢) تهتم هذه الطريقة بمهارات القراءة والكتابة والترجمة، ولا تعطي الاهتمام اللازم لمهارة الكلام

٣) التركيز على القواعد قد يفيد من هم في المراحل المتقدمة من دراسة اللغة، وقد تكون هذه الطريقة مهمة للمتخصصين في اللغويات أو في تعليم اللغات الأجنبية والثقافات

٤) تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتعليم اللغة المنشودة. وبعبارة أخرى تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس.

٥) كثيراً ما يلجأ المعلم الذي يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النحوي لجمل اللغة المنشودة ويطلب من طلابه القيام بهذا التحليل .

واهتمامها بالتعليم عن اللغة المنشودة أكثر من اهتمامها بتعليم اللغة ذاتها

١. .إن القواعد التي علمها المعلم هي قواعد عملية

٢. إن المفردات التي يراد تعليمها محدودة في الموضوع

٣. أن يوجه نشاط التعليم إلى حفظ القواعد وترجمة الكلمات المجردة ثم ترجمة المقالة القصيرة.

ج.نقصان طريقة القواعد و الترجمة

ونقصان هذه الطريقة مايلى :

١. تهمل هذه الطريقة مهارة الكلام

٢. الإهتمام بمهارة القراة و الكتابة، وعدم الاهتمام بالفهم، وقلة الحديث باللغة الهدف وسلامة النطق, وكل ذلك لن يؤدي إلى بناء كفاية لغوية في بقية المهارات ١٥).

٣. تكثر هذه الطريقة استخدام اللغة الأم إكثارا يجعل اللغة المنشودة قليلة الاستعمال في درس اللغة

---

١٥ . upb.stainsalatiga.ac.id 16محمد علي زمراني

٤. تهتم هذه الطريقة بالتعليم عن اللغة المنشودة أكثر من اهتمامها بتعليم اللغة ذاتها. فالتحليل النحوي والأحكام النحوية تدخل ضمن التحليل العلمي للغة وليس ضمن إتقان اللغة كمهارة.

٥. إن هذه الطريقة تسمح إلى حد كبيراستخدام اللغة الأم في عملية التعليم وهذا ملجأ آثره عدد غير قليل من المعلمين في إندونيسيا الذين لا يتمتعون بما يكفي من مهارة التحدث باللغة العربية ١٦).

٦. الطالب الذي تعلم اللغة بهذه الطريقة، يصعب عليه إنتاج جمل صحيحة لغوبا ومقبوله إجتماعيا، لانه لا تعلم اللغة بطريقة نحوية.

٧. هذه الطربقة لاتصلح لتدريس اللغة العربية للأطفال، لانهم في هذه المرحلة لايدركون كثيرا من عبارات نحوية وصرفية.

٨. أسالب التقويم المتبعة في هذه الطريقة تقليدية، لا تتعدى إختبارات المقال، غير دقيقة ولا موضوعية، تعتمد على الحفظ مماحصله الطالب من المفردات والقواعد الواردة في الكتاب، ولا تعطي نتائجها صورة واضحة عن الكفاية اللغوية ١٧)

ح. أهمية طريقة القواعد و الترجمة

و من أهمية هذه الطريقة ما يلى :

١. الغرض من تعلم اللغة الأجنبية هو قراءة النصوص الأدبية والاستفادة منها في التدريب العقلي وتنمية الملكات الذهنية.

---

١٦. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *طرائق تدريس اللغة العربة للناطقين بلغات أخرى*، المرجع السابق، 47-46

١٧. عبد الرحمن بن شيك، استاذ مشارك بالجامعة الإسلامية العالمية بماليز ، **تعليم اللغة العربية في إندونيسيا**، *ww.arabtimes.com* -12 مايو ٢٠١١

٢. النحو والترجمة وسيلة لتعلم اللغة، وذلك يتم من خلال التحليل المفصل للقواعد النحوية وتطبيقها في ترجمة الجمل من وإلى اللغة الهدف .وتعلم اللغة إذن لا يربو على عملية استظهار للقواعد النحوية والحقائق.

٣. القراءة والكتابة نقطة تركيز هذه الطريقة، ولا تهتم اهتمامًا منهجيًا بالكلام والاستماع.

٤. يتم اختيار المفردات وفقًا لنصوص القراءة المستخدمة، وتقدم من خلال قوائم المفردات ثنائية اللغة، والمعجم، والاستظهار.

٥. تعليم النحو بأسلوب استقرائي، ويتم من خلال عرض وتحليل القواعد النحوية ثم تطبيقها بعد ذلك من خلال تدريبات الترجمة.

٦. كانت اللغة الأم للدارس هي وسيلة التعليم، وكانت تستخدم في شرح الألفاظ الجديدة ومقارنة بين لغة الدارس واللغة الهدف ١٨) .

٧. العلاقة بين المعلم والطلاب علاقة تقليدية، حيث يسيطر المعلم على الفصل ولا يكون للطلاب إلا أن يفعلوا ما يطلب منهم، وأن يتعلموا ما يعرفه ويقدمه المعلم ١٩ .) .

٤. مفهوم مهارة القراءة

18 . Jack C.Richards and Theodore S.Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge, 1986, p: 3,4.

19. Diane Larsen-Freeman, *Techniques And Principles In Language Teaching*, Oxford University Press, 1986, p: 11.

مهارة القراءة هي فعل بصري صوتي أو صامت يستخدمه الإنسان لكي يفهم ويعبر ، ويؤثّر في الآخرين ، والقراءة صامتة ، وجهرية ، وهي بطيئة أوسريعة . فأما الصامتة فتُستخدم للفهم ، وأما الجهرية فستخدم للتأثير في الآخرين ، وهي لذلك تحتاج إلى حركات الأيدي وتعابيرالوجه والتنويع في الصوت ، والشدّ على مخارج الحروف ٢٠) .

كانت القراءة مصدرا أساسيا لتعلم اللغة العربية خارج الصف، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة، وينبغي أن تقدم القراءة للطالب المبتدئ بشكل متدرج انطلاقًا من الكلمة المفردة، فالجملة ذات التركيب المبسط، ثم الجملة المركبة من مفردات أكثر، ثم يقرأ الطالب الفقرة التي تتألف من بعض الجمل المتحدة في سياقها، وبعدها ينتقل إلى النص الطويل المكون من عدة فقرات تنتظم تحت عنوان واحد وتتناول كل واحدة فكرة جزئية، ومن البدهي أن يعترض الطالب في بادئ الأمر صعوبات فيما يتعلق بالقراءة الجهرية؛ كالتمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وكذلك الحروف التي ترد أحيانا صوائت وأخرى صوامت.

وللقراءة مهارتان أساسيتان؛ هما: التعرف، والفهم، ويقصد بالتعرف ربط الصوت بالرمز المكتوب والتحليل البصري لأجزاء الكلمات، والتمييز بين أسماء الحروف وأصواتها، وأما الفهم فهو محاولة إقامة علاقة بين الألفاظ والمعاني للتوصل إلى إدراك الوحدات الفكرية للنص والتنظيم الذي اتبعه الكاتب، واستنتاج الأفكار العامة.

٥.مفهوم القراءة

20. http://aliqtissad.wordpress.com/2006/12/23/qiraa/, diakses tgl. 14 Maret 2016

كان مفهوم القراءة أول الأمر يتمثل في تمكين المتعلم من المقدرة على التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، وتكون القراءة بهذا المعنى عملية إدراكية بصرية صوتية، ثم تغير نتيجة البحوث التربوية فأصبح مفهوم القراءة: هو التعرف على الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار، فأصبحت القراءة عملية فكرية ترمي إلى الفهم، ثم أخذ يتجه إلى نقد المقروء والتأثر به، ثم اتجه إلى استخلاص الأفكار والانتفاع بها في المواقف الحيوية؛ وعلى هذا الأساس يصبح للقراءة أثرها على الأفكار والسلوك، ثم تطور هذا المفهوم مع ظهور وقت الفراغ، فأصبح يحمل الاستمتاع للإنسان بما يقرأ، وعلى هذا الأساس الحديث، ونطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقضه والتفاعل معه، والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف والمتعة النفسية بالمقروء[٢١].

أ. أنواع القراءة

لأنواع القراءة رؤيات منها مايلى :

أ. ١. الرؤية الأولى عن أنواع القراءة:

القراءة من المعروف أنّ القراءة غذاء الروح، كما توجد لها العديد من الفوائد؛ حيث تزيد من ثقافة الفرد ومعلوماته، كما تُساعد على تعرّف الشخص على الثقافات المتعددة في مختلف البلدان وهو جالس في مكانه خلف الكتاب. لعلّ القراءة من أشد ما يحتاج إليه الكاتب والشاعر والمؤلف

٢١. – المفتي، محمد أمين، والوكيل، حلمي أحمد، (المناهج: مفهومها. أسسها. عناصرها. تنظيمها)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م.في مقالة *إعداد أ/ أحمد عبد الحميد مهدي, قسم الدعوة وأصول الدين, كلية العلوم الإسلامية – جامعة المدينة العالمية*, شاه علم – ماليزيا

لأنها تُغني وتجدّد حصيلته اللغوية، ومن الجدير ذكره أنّ للقراءة نوعين: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، حيث إنّ لكلٍّ منها إيجابيات وسلبيات .

أ. القراءة الصامتة

وهي عبارة عن أمر فكريّ وعمليّة ذهنية؛ حيث إنّه لا مكان للصوت فيها، فيقرأ الشّخص بالاعتماد على عيونه فقط؛ حيث تنتقل العيون فوق الكلمات بسهولة ويسر، ومن أهمّ ميّزات هذه الطريقة أنها لا تحتاج إلى معرفة بشكل الحروف وحركات أواخر الكلمات، فهي تُبعد الحرج عن الأشخاص الذين ليس لديهم معرفة بالنحو والإعراب، أو الذين لديهم خجل اجتماعي .

.أ.١.ميزات القراءة الصامتة

هناك العديد من المميزات والإيجابيات للقراءة الصامتة ومن أهمها ما يأتي :

١. تُعطي القارئ مساحةً لفهم النص؛ حيث يُركّز القارئ على فهم مدلولات الكلمات بعيداً عن التفكير بطريقة نطقها أو حركات الحروف فيها .
٢. توفّر الوقت أثناء القراءة؛ حيث إنّها تختصر الوقت أكثر من القراءة الجهرية، كما أنّها مفيدة في المدارس؛ حيث تتيح للمعلمين اختصار الوقت من خلال جعل الطلاب يقرؤون الفقرات المطلوبة بسرعة .
٣. تعتبر أسهل من القراءة الجهرية لأنها تبعد القارئ عن عبء الوقوع في الأخطاء النحوية أو الأخطاء الإملائية .

٤. تدرّب الطلاب على القراءة بشكل سريع .

أ.٢.عيوب القراءة الصامتة

١.لا تتيح اكتشاف العيوب بالنطق عند القارئ .

٢. قد لا يتقنها البعض فيقرؤون بصوت منخفض .

٣. قد يعاني البعض من تشتت الذهن أثناء القراءة الصامتة .

٤. قد يُعاني الأشخاص الذين يقرؤون قراءةً صامتة من الرهبة من التحدث أمام جماعات أو في الاجتماعات نتيجة الخجل من الوقوع في الأخطاء .

ب.القراءة الجهرية

هي العملية الحركية التي يتزامن فيها عمل كلٍّ من عضلة اللسان والحنجرة والشفاه؛ حيث تخرج الأصوات التي تدل على الكلمات والمعاني من خلالها، كما أنّها يمكن أن تتزامن مع الحركات التي توضّح المعنى بشكل أكبر، خاصّةً عند إلقاء الشعر بأنواعه، ويعرف بعض علماء اللغة أنّ القراءة الجهرية هي عبارة عن ترجمة الرموز إلى كلماتٍ مسموعة .

ب.١.ميزات القراءة الجهرية[1]

أ. تُمكّن القارئ من النطق بشكل صحيح وتعلّم إخراج الحروف من مخارجها .

ب. تشجّع على حسن الإلقاء وتقوّي الشخصية خاصّةً عند القراءة أمام مجموعة من الناس .

ب.٢.عيوب القراءة الجهرية

أ. انصراف الذهن فيها إلى اللفظ أكثر من المعنى .

ب. تضييع الوقت خاصّةً في الحصة المدرسية ٢٢).

ب.١.الرؤية الثانية عن أنواع القراءة:

فهناك نوعان للقراءة وفق تقسيمات كل نوع وما يندرج عليه، فهناك أنواع للقراءة من حيث طبيعة الأداء، وهناك أنواع أخرى للقراءة من حيث الغرض.

أولًا: أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء:

١. القراءة الصامتة: وهي نوع من أنواع القراءة التي يندرج تحت أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء، والقراءة الصامتة: هي قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين، وحركة البصر فوق الكلمات والجمل، دون الاستعانة بعنصر الصوت، أي: أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة، ومن ثم تسمى: القراءة البصرية، فهي تعفي القارئ تمامًا من الانشغال بنطق الكلام، وتوجيه كل اهتمامه إلى فهم ما يقرؤه.

ومن أهداف القراءة الصامتة؛ إكساب التلميذ أو المتعلم المعرفة اللغوية، وتعويد التلميذ على السرعة في القراءة والفهم، وتنشيط خياله، وتغذيته، وتنمية دقة الملاحظة في الطالب، وتعويد الطالب على تركيز الانتباه إلى مدة طويلة، وتنمية روح النقد والحكم في الطالب، وتعويده على الاستمتاع بما يقرأ، والاستفادة منها.

---

٢٢. http://mawdoo3.com . يمكن الوصول إليها فى التلريخ ٧, مارس ٢٠١٦ .

لكن لها عيوب منها: صعوبة تصحيح الأخطاء، وكذلك أن هناك مشكلات قد تحدث للطلاب الضعاف في القراءة، كذلك صعوبة التأكد من تنمية مهارات القراءة؛ لأن المتعلم الذي يقرأ وحده لا يمكن التأكد من حدوث القراءة لديه وأنه نمت فعلًا لديه مهارات القراءة.

٢.القراءة الجهرية، أو الجاهزة: وهي التي ينطق القارئ خلالها بالمقروء بصوت مسموع، مع مراعاة ضبط المقروء وفهم معناه.

أهداف هذه القراءة، وهي القراءة الجهرية: تدريب الطلاب على جودة النطق بضبط مخارج الحروف، وتعويد الطلاب على صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم، ومحاولة تصوير اللهجة للحالات الانفعالية المختلفة من تعجب، أو استفهام، وتعويد الطالب على السرعة المناسبة للقراءة، وإكساب الطالب الجرأة الأدبية وتنمية قدرته على مواجهة الجمهور، وكذلك المتعلمين جميعًا.

لكن للقراءة الجهرية شروط: أن تكون المادة المراد قراءتها قصيرة، وأن يكون هناك استعداد مسبق لهذه القراءة الجهرية، والتدريب عليها مرات قبل مواجهة الجمهور بالقراءة، والقراءة المسبقة عدت مرات من قبل المعلم للمتعلمين؛ حتى يتعلمون النطق الصحيح، وتصحيح أخطاء الطالب من قبل المعلم، وليس من قبل طالب آخر؛ لأنه يفقد نفس المهارة، وفاقد الشيء لا يعطيه.

ثانيًا: أنواع القراءة من حيث الغرض منها:

وهي عدة أنواع:

النوع الأول: القراءة السريعة العاجلة: وهو النوع الأول من القراءة من حيث الغرض، وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل، وتهم الباحثين، كقراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء، وتفيد في البحث عن المصطلحات، واستعراض المادة ومراجعتها، والكشف عن معاني المفردات من المعاجم والتدريب عليها حين يكلف المعلم تلاميذه بالبحث عن الموضوع المطلوب من خلال الفهرس، أو البحث عن كلمة ما.

النوع الثاني: قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع: وهي أكثر دقة من القراءة السريعة، وتستعمل في مثل قراءة التقارير، واستيعاب الحقائق، وتفيد في الاستذكار، واستخلاص الأفكار، وكتابة الملاحظات. وللتدريب عليها يكلف المعلم تلاميذه بتلخيص ما يقرؤون بالمكتبة المدرسية أو الفصلية.

النوع الثالث: وهو القراءة التحصيلية: ويقصد بها: الفهم والإلمام، ويشترط في هذه القراءة: التريث والتأني لفهم ما يقرأ إجمالًا وتفصيلًا، وتستعمل في استذكار الدروس؛ لتثبيت المعلومات والحقائق في الأذهان، واستخلاص الأفكار من المقروء، وعقد موازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة، وكتابة الملاحظات.

النوع الرابع: قراءة لجمع المعلومات، وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر، يجمع منها ما يحتاج إليها من معلومات خاصة، مثل قراءة الدارس الذي يعد رسالة أو بحث، ويتطلب هذا النوع من القراءة، مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص، وتستعمل في الرجوع إلى المصادر المتعددة، والتصفح السريع، والقدرة على التخليص والتحليل.

النوع الخامس: قراءة للمتعة في أوقات الفراغ: وهي قراءة خالية من التعمق والتفكير، وقد تكون متقطعة، تتخللها فترات، كقراءة الأدب، والفكاهات، والطرائف، وقد يقرأ المرء خلالها الصحف والمجلات.

النوع السادس: القراءة النقدية التحليلية: وهي القراءة المتأنية التي يتولد لدى المرء من ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء، من خلال الموازنة، والربط، والاستنتاج، مثل: نقد قصة أدبية، أو قصيدة شعرية، أو نحو ذلك ٢٣)

ب. أهداف مهارة القراءة

لأهداف القراءة رؤيات منها :

ب .١. الرؤيات الأولى :

إن الهدف الرئيسي لتدريس القراءة هو تدريب الطلاب لكي يقرؤا بفعالية وبسرعة ذليحصلوا على المعلومة أو المعنى من المادة المكتوبة بفهم كامل .بالإضافة إلى هذا الهدف العام هناك أسباب أخرى لتعلم القراءة :

١. في المراحل الأولية لتعلم اللغة الأجنبية ، يكون دور القراءة بشكل أولي هو تقديم الأشكال اللغوية مثل الصوتيم " phoneme "، الكلمات ، أنواع الجمل ، والوظائف اللغوية في سياق مناسب . وهي أيضاً تساعد الطالب ليتعرف على الرموز المرئية ، ويتذوق طريقة نطق الجملة ونغمتها ، ولكي يتأقلم على الإملاء العربي ويحسن طريقة النطق عنده .

---

٢٣. مدكور، علي، (*تدريس فنون اللغة العربية*)، الرياض، دار الشواف، ١٩٩١م. في مقالة *إعداد أ/ أحمد عبد الحميد مهدي, قسم الدعوة وأصول الدين, كلية العلوم الإسلامية – جامعة المدينة العالمية*, شاه علم – ماليزيا

٢. وفي هذه المرحلة تأخذ القراءة شكل التمارين الشفهية التي يحفظها عن ظهر قلب مثل قراءة الكلمات والجمل والفقرات القصيرة والمحادثات السهلة بصوت مرتفع .

٣. بعد فهم أساسيات علاقة الصوت بالرمز والإلمام بمهارات القراءة الأولية ، يوجه الطلاب لقراءة وفهم مختارات أطول يُهدف منها تطوير قدراتهم في فهم معلومات محددة مُتضمنةٍ في النص ولتوسيع مداركهم بمفرداتٍ أكثر وأفكارٍ جديدة وتعابير لغوية.ويمكن أن تقوم القراءة بدورٍ في دمج بعض الأنشطة اللغوية مثل الاستماع والكلام والكتابة . ولذلك تزود الطالب خبرتهُ في القراءة بمواضيع للنقاش والكتابة ، وبالمثل فالاستماع للقصص والقصائد والتقارير يمكّنه من تطوير قدرته في الفهم .

٤. تُعطي القراءة الفردية الطالبَ مساحةً من الحرية في اختيار ما يريد قراءته . وللقراءة هنا أغراضٌ تطبيقية وترفيهية ، وقد يقرأ الطالب أحياناً كتباً أو مجلاتٍ أو جرائد سواءً للمتعة أو لتحصيل معلوماتٍ عامة ولتوسيع خلفيته المعرفية . وبالتالي يكون لديه الدافع للاستمرار في القراءة داخل وخارج المدرسة .

٥. تشكل القراءة أداةً للاتصال بالإضافة إلى الاستماع والقراءة . أما بالنسبة للطلاب الذين لا يتاح لهم فرصة التحدث مع أصحاب اللغة الإنجليزية فيمكنهم أن يطلعوا على أدب اللغة العربية ومعارفها من خلال القراءة .

٦. تساعد القراءة أيضاً على تحسين قدرات الطلاب اللغوية في اللغة العربية جزئياً لأنها تتضمن جوانب لغوية وإشارات ثقافية وتُطلعهم على مواقف واقعية من أصحاب اللغة ومجتمعهم .

٧. وتكتسب مهارة القراءة أهمية أكثر من غيرها من المهارات الأخرى في العالم العربي وذلك لأن اللغة العربية تدرس للأغراض التجارية والأكاديمية أكثر منها في الاتصال والمحادثة اليومية ٢٤.)

ب.٢. الرؤيات الثانية .

١. الأهداف الوظيفية العامة:

للقراءة أهداف وظيفية عامة، وهي: أنها تسهم في بناء شخصية الفرد عن طريق تثقيف العقل واكتساب المعرفة، كما أنها تسهم في إمتاع القارئ، وتسليته في وقت فراغه مما يستهويه من لون قرائي معين، كالقصة أو الشعر مثلًا، كما أن القراءة أداة التعليم في الحياة المدرسية، فالمتعلم لا يستطيع التقدم في تعلمه إلا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة، كما أنها وسيلة لاتصال الفرد بغيره مما تفصله عنه المسافات الزمانية أو المكانية، كما أنها تزود الفرد بالأفكار والمعلومات، وتوقفه على تراث الجنس البشري، وتعد القراءة أيضًا من أهدافها الوظيفية: أنها وسيلة للنهوض بالمجتمع، وارتباطه بعضه ببعض، عن طريق الصحافة، والرسائل، والكتب، والمؤلفات، والمراجع، والنقد، والتوجيه، ورسم المثل العليا، إلى غير ذلك من أساليب، وأشكال توظيف القراءة في التعلم، وفي الثقافة أيضًا.

وتعد القراءة من أهم الوسائل التي تدعو إلى التفاهم والتقارب والتواصل بين عناصر المجتمع، كما أنها تؤدي إلى الارتقاء بمستوى التعبير عن الأفكار، فهي تثري حصيلة القارئ اللغوية، وتمكنه من

---

٢٤. WWW.dafatir.com , بقلم حسن الكصيرى , كيماديما , *منتديات دفاتر التربوية بالمغرب, قسم الأنشطة الموازية , دفاتر القـــــــــــــــــــــراءة للجمـــــــــــــــــــــيع* , يمكن الوصول إليها فى التلريخ ٧, مارس ٢٠١٦ .

التعبير عما يجول بخاطره، ويريد غيره أن يقف عليه، كما أن للقراءة دور هام في تنظيم مجتمعي، ورسم سلوكه.

٢.الأهداف الخاصة والأساسية للقراءة:

ومن أهمها: أنها تسهم في جودة النطق وحسن الأداء، وتمثيل المعاني، واكتساب المهارات القرائية المختلفة، كالسرعة، والاستقلال بالقراءة، والقدرة على تحصيل المعاني، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى، كما أنها تؤدي إلى تنمية الميول والاتجاهات نحو التنور والثقافة العلمية، والثقافة في كافة المجالات، كما أنها تحسن الكسب اللغوي، وتنمي حصيلة التلميذ، أو المتعلم، أو القارئ من المفردات والتراكيب الجديدة، كما أنها تؤدي إلى تدريب التلميذ على التعبير الصحيح عن المعنى، وتؤدي إذًا إلى استخدام المكتبات بصورة سليمة، والانتفاع بمحتوياتها، كما أنها تؤدي إلى الفهم بغرض كسب المعلومات، أو الانتفاء بالمقروء أو التسلية والمتعة أو النقد والتذوق.

أن للقراءة عوامل ينبغي أن تتوفر في القارئ، أو من يريد القراءة، أو المتعلم أو من يريد الثقافة، والتنور العلمي، أو من يريد اكتساب مهارات القراءة، ومحو الأمية القرائية لديه، فهناك عوامل خاصة بالجانب العقلي، والجانب الجسمي، والجانب العاطفي، والجانب الخاص بالخبرات والقدرات. فهناك استعداد عقلي، وهناك استعداد جسمي، وهناك استعداد عاطفي، وهناك استعداد في الخبرات والقدرات. ومعنى الاستعداد: هو قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلم بسرعة وسهولة، وعلى أن يصل إلى مستوى عال من المهارة في مجال ما.

الاستعداد الأول: الاستعداد العقلي: فالقراءة عملية معقدة، والنجاح في تعلمها يقتضي قدرًا معينًا من النضج العقلي، وهو قدر متباين، فأصحاب التجارب التربوية يقولون: أن هذا القدر يتراوح بين ست سنوات إلى ست سنوات ونصف، أو سبع سنوات أو أقل أو أكثر من ذلك، إضافة إلى المناخ المدرسي ومهارات المعلم، وعدد التلاميذ، وطبيعة المقررات، وطبيعة المفردات التي يقرؤها المتعلم.

الاستعداد الثاني: الاستعداد الجسمي: فعملية القراءة ليست عملية عقلية فحسب، بل تدخل فيها جميع الحواس، من سمع، وبصر، ونطق، وصحة عامة، وهذا الجانب يعتمد على فطنة المعلم، وتلمسه لسلامة تلاميذه من جميع الإعاقات، والعمل على علاجها إن وجدت حسب الإمكانات المتوفرة لديه.

الاستعداد الثالث: وهو الاستعداد العاطفي: حيث يولد الأطفال مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم بناء على اختلاف بيئاتهم، والمقومات الثقافية، والاقتصادية، والاجتماعية لدى كل بيت ينشأ فيه الطفل، ويكبر دور المعلم في إشراك تلاميذه في عدد من النشاطات الجماعية والمسئوليات الفردية، وتدريبه على ضبط انفعالاته في المواقف المثيرة، إضافة إلى تهيئة المعلم للتلاميذ في المواقف التعليمية بحيث يتيسر لهم الفهم والتحصيل، وكذلك يشعرون بلذة القدرة على النجاح، وعلى الوصول والاكتساب لمهارات القراءة.

الاستعداد الرابع: هو الاستعدادات في الخبرات والقدرات: حيث يأتي الطفل إلى المدرسة وهو مزود بعدد كبير أو قليل من الخبرات والتجارب السابقة، وبحظ قليل أو كثير من القدرات

التي تمت خلال سني عمره، والقراءة مرتبطة بما اكتسبه من خبرات وقدرات سابقة، متمثلة في الخبرات السباقة المبنية على الزيارات، والرحلات، والمشاهدات، وممارسة بعض الأنشطة والمحصول اللغوي المبني على حصيلة الطفل من الكلمات والتراكيب، والمفردات التي يسمعها أو يستخدمها، والقدرة على إدراك المؤتلف والمختلفة، المبنية على إدراك الطفل للمتشابه وغير المتشابه من صور الحروف والكلمات وغيرها، والرغبة في القراءة المبني على البيئة الثقافية التي عاشها الطفل أو يعيش فيها، أو المتعلم بصفة عامة ٢٥) .

ت. أهمية مهارة القراءة .

تعتبر القراءة أمرا أساسيا للمواطن الصالح, وهي ضرورة للفرد لأنها تمكنه من الوقوف على ما في الصحف اليومية من أخبار تهمه وتعنيه . من هنا تجب العناية بها, لا باعتبار أنها تعرف وفهم فقط بل باعتبارها تحليلا وتفسيرا ونقدا وتقويما لمدة المقروء وهذا المفهوم الشامل, للقراءة فوائدها التى لا تعدلها مهارة أخرى فى هذا الفوائد, فهي مفتاح المعرفة وجواز السفر للتنقل عبر القارات دون تأثيرات دخول وتجعل من القارئ الصديق لجميع العلماء دون اللقاء بهم. فيعرفهم ويتعرف عليهم من خلال أفكارهم وكتابتهم وتبدأ الفائدة منذ الصغر, وتستمر مع المرء حتى النهاية. فالقراءة كالمال المتنامي الذى لا ينضب عطاءه ٢٦).

---

٢٥. مدكور، علي، (*تدريس فنون اللغة العربية*)، الرياض، دار الشواف، ١٩٩١م. فى مقالة *إعداد أ/ أحمد عبد الحميد مهدي, قسم الدعوة وأصول الدين, كلية العلوم الإسلامية – جامعة المدينة العالمية*, شاه علم – ماليزيا

٢٦ . أحمد مخلص محفوظ, *الإعداد لتعليم اللغة العربية وطريقة تعليمها لغير الناطقين بها*, المكتبة المعهد العالي الاسلامي ٢٠٠٢ م

تؤدي القراءة دورًا رئيسيًا في الحياة اليومية لكثير من الناس. فالناس يقرؤون لوحات الطريق والخرائط ووصفات صنع الأطعمة والبطاقات الملصقة على زجاجات الدواء والإرشادات المرفقة بالأدوات المنزلية الجديدة، كما يقرؤون استمارات ضرائب الدخل وطلب الوظائف والاقتراض ويقومون بملئها. وتسمى القدرة على القيام بمثل هذه الأنشطة المفيدة القراءة الوظيفية أو التعلم الوظيفي .

وقراءة الطالب نوع خاص من القراءة الوظيفة التي كانت دائمًا مهمة بالنسبة للطلاب. فكل المواد الدراسية الأولية مثل الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية والتهجي تحتم على الطلاب قراءتها. وفي المرحلة الثانوية والجامعية تصبح معرفة المتعلم للقراءة والكتابة أمرًا أكثر أهمية .فالطلاب الكبار يجب عليهم أن يقرؤوا لكي يفهموا مجموعة من الموضوعات شديدة التنوع. وتتطلب قراءة الطالب أيضًا القدرة على قراءة أنواع خاصة من المواد المشتملة على الرسوم التوضيحية والرسوم البيانية والخرائط والجداول .ونظرًا لأن الناس يتعلمون طوال حياتهم، فإن هذه المهارات القرائية تظل مفيدة بعد أن يُنهي الشخص تعليمه النظامي .

وهناك نوع آخر من القراءة الوظيفية، وهو القراءة في محل العمل. وهذه القراءة معنية بالقدرة على قراءة المواد الضرورية للقيام بعمل معين. وتشمل هذه المواد كتبًا إرشادية لتشغيل الحاسوب والإنسان الآلي وغيرهما من الآلات التقنية. وإضافة إلى ذلك، تستلزم الترقية الوظيفية غالبًا الانخراط في صفوف أو ورش تدريبية تتطلب مهارات قرائية خاصة. وهذا هو أحد الجوانب التي تؤثر فيها قدرة الإنسان على القراءة، في نجاحه العلمي تأثيرًا مباشرًا .

وإضافة إلى القراءة التي يقوم بها الناس في الصفوف الدراسية وفي العمل، فإنهم يقرؤون الكتب والمجلات وغيرها من المواد طلبًا للمعلومات الشخصية والترويح عن النفس. فكثير منهم يقرؤون ليزدادوا معرفة باهتماماتهم الشخصية مثل الرياضة أو العلوم أو الأحداث الجارية أو التاريخ أو الصحة أو الزهور أو الرسم. ويقرأ ملايين الناس الروايات وقصص المغامرات والسير الذاتية وغيرها من الكتب طلبًا للتسلية. فالقراءة الترويحية تساعد الناس على فهم الآخرين وتأخذهم في رحلة إلى أجزاء مجهولة من العالم وتمكِّنهم من مشاركة الناس تجاربهم على امتداد التاريخ .

ونظرًا لأن التلفاز أصبح يشكل جزءًا رئيسيًا من الحياة المعاصرة، توقع بعض الخبراء أن يصبح الناس غير محتاجين أو راغبين كثيرًا في القراءة كما فعلوا من ذي قبل. ومع ذلك، فإن الكتب والمجلات والصحف مازالت تملأ الرفوف في محلات بيع الكتب وفي أكشاك بيع الصحف وفي الأسواق المركزية وفي المكتبات العامة. ويعتقد بعض الخبراء أن المعلومات والتسلية التي يقدمها التلفاز والأجهزة التكنولوجية الأخرى قد كشفت للناس أفكارًا واهتمامات جديدة أوجدت لديهم أسبابًا ودوافع إضافية تدعوهم للقراءة ٢٧).

تتجلَّى أهميَّة القراءة في النِّقاط التالية:

١- القراءة غِذاء العَقل والرُّوح.

---

٢٧. /www.marefa.org/index.phpقراءة, أحمد، محمد رياض (١٩٩١م):"أسلوبا معالجة المعرفية المتتابع و المتزامن وعلاقتهما ببعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة أسيوط.. يمكن الوصول إليها فى التاريخ ٧, مارس ٢٠١٦

٢- القراءة مِفتاح المعرفة البشريَّة في جميع العلوم والفنون.

٣- القراءة وسيلةٌ مهمَّة من أجْل تَحصِيل المعرفة.

٤- القراءة هي النافذة التي يُبصِر الإنسانُ من خِلالِها مَعارِفَ الآخَرين وثقافتهم، وخِبراتهم وإبداعاتهم.

٥- القراءة وسيلةٌ من وسائل التعلُّم والاتِّصال والتعارُف والمثاقفة بين الإنسان والعالم الذي يَعِيش فيه.

٦- القراءة عامِلٌ رئيس في نهضة كلِّ أمَّة وتقدُّمها.

٧- القراءة وسيلةٌ لتعرُّف الأُمَم السابقة وإنتاجها الفكري والإفادة منه.

٨- القراءة إحدى المَهارات الأربعة التي يتمُّ من خِلالها تعلُّم أيِّ لغة [٢٨].

ث .طرائق تعليم مهارة القراءة وأساليبها .

طرائق تعليم مهارة القراءة ما يلى :

١. الطريقة التركيبية ويندرج تحتها :

أ. الأسلوب الهجائي .

ب. الأسلوب الصوتي.

ت. مشكلات الحروف العربية.

ث. تعليم الأصوات والحروف .

---

٢٨. "*تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية*"؛ د. سمير عبدالوهاب، أ. أحمد علي الكردي، د. محمود جلال، ص: ٤٦ - ٤٧ (بتصرُّف).

٢.الطريقة التحليلية : وتشمل على :

أ – أسلوب الكلمة .

ب _ أسلوب الجملة .

١.أ . الطريقة التركيبية :

ويندرج تحتها طريقتان فرعيتان :

أ.الطريقة الأبجدية الحرفية أو الهجائية (الأسلوب الهجائي):

لقد استخدمت هذه الطريقة منذ القدم في تعليم الكبار القراءة والكتابة في الكتاتيب أو المدارس فهي تبدأ بكتابة الحروف على لوح من الصفيح أو الخشب في شكل مجموعات أو العودة لها في كتاب مبادئ القراءة مشيرا إليها حرفا حرفا وناطقا بأسمائها والطلاب يرددون حتى يحفظوها وهكذا تسير بقية المجموعات ، وقد يستعين على الحفظ بالتلحين مثل (الألف لا شئ عليها ، والباء نقطة من تحتها) فإذا حفظت أشكال الحروف وأسماؤها من قبل الطلاب ،انتقل المعلم إلى تعليم أصواتها بالحركات الثلاث (بَ ، بِ ، بُ) ثم ينتقل إلى تعليم مقاطع تنتهي بحرف من حروف المد مثل :(بَا ، بُو ، بِي) ثم ينتقل المعلم بطلابه إلى قراءة الكلمات ثم إلى قراءة الجمل وبذلك يكون الجزء الأكبر من تعليم القراءة قد انتهى و لم يبق إلا التدريب والتمرين على قراءة قطع أكبر ، وكان تعليم الكتابة يسير جنبا إلى جنب مع تعليم القراءة ، لتثبيت ما تعلموا في القراءة من ناحية ، ولتعليم الخط والهجاء من ناحية أخرى .

والأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو أن القراءة عبارة عن القدرة على تعرف الكلمات والنطق بها ، أما الفهم فيبدو أنهم ينظرون إليه على أنه عملية عقلية يمكن أن يقوم بها المتعلم من تلقاء نفسه متى تعرف الكلمات ونطق بها.

ب. الطريقة الصوتية (الأسلوب الصوتي) :

وهي تلتقي مع الطريقة الأبجدية في الأساس ، ولكنها تختلف عنها في خطوة من خطواتها وهي تعليم أسماء الحروف ، فهي ترى أن الهدف في تعليم القراءة هو تعرف الكلمات والنطق بها، وأن هذا لا يتحقق إلا إذا استطاع المتعلم أن يتعرف الأصوات التي تتركب منها الكلمة ، ولكن هذه القدرة على التركيب لا تتطلب سوى معرفة أشكال الحروف ، وأصواتها أما أسماؤها فلا داعي لمعرفتها لأن معرفتها قد تعوق المتعلم في أثناء تحليل الكلمة والنطق بها ، فمثلا إذا أراد من تعلم بالطريقة الأبجدية (الأسلوب الهجائي) أن يقرأ كلمة (قلم) فإنه ينظر إلى الحرف الأول فيها فإذا عرف شكله فإنه يحدده باسمه فيقول " هذا قاف " ثم يعود فيهمل المجهود الذي بذله في تذكر هذا الاسم ، ويحاول أن يتذكر صوت الحرف " ق " فإذا ما تذكره انتقل إلى الحرف الثاني وفعل به ما فعله بالأول وهكذا حتى ينتهي من الحرف الثالث ، ثم يضم هذه الأصوات بعضها إلى بعض وينطق بالكلمة كلها ، فكأنه يمكنه أن ينتقل من تعرف أشكال الحروف إلى نطق أصواتها مباشرة دون ذكر أسمائها ، ولكن معرفته بأسماء هذه الحروف عاقه عن ذلك ، ولذا رأت هذه الطريقة الاستغناء عن تعليم أسماء الحروف والاكتفاء بتعليم أصواتها ، وفيما عدا ذلك نجد أنها تتفق مع الطريقة الأبجدية (الأسلوب الهجائي) في كل شيء .

ويطلق على هاتين الطريقتين اسم الطرق الجزئية لأن كلتيهما تبدأ بتعليم الحروف ، وهي الأجزاء التي تتألف منها الكلمات ، وقد يطلق عليها اسم آخر هو (الطرق التركيبية) نظرا لأن العملية العقلية التي يقوم بها التلميذ في تعرف الكلمة هي تركيب أصواتها من الحروف التي تعلمها وحفظها من قبل .

ولهاتين الطريقتين مزايا ثلاث وأنصار مؤيدون وهي :

١. أنهما بسيطتان سهلتان في التعليم ، فالحروف محدودة في عددها . بسيطة في شكلها ، ولكل حرف منها صوت ثابت لا يتغير ، وكل هذه الأشياء تجعل من السهل على المتعلم أن يحفظ أشكال الحروف ، وأن يربط بينها وبين أصواتها .

٢. أنهما تتدرجان بالمتعلم تدرجا طبيعيا من الحروف إلى الكلمات ثم إلى الجمل .

٣. أنهما تمكنان منذ البدء من إتقان الحروف ، وبذا تضعان الأساس الذي يساعد القاريء على تعرف أي كلمة تقابله ، وهذا يوفر عليه فيما بعد الوقت والجهد الذي يبذله في تعرف الكلمات التي تمر به .

كما أن عليهما مآخذ تتمثل في :

١. أنهما لا تتمشيان مع الطريقة الطبيعية التي يدرك بها الإنسان الأشياء لأول وهلة فكلتاهما تبدأ بالجزء وهو الحرف ثم تنتقل إلى الكل وهو الكلمة ، على حين أن الإنسان في إدراكه للأشياء يبدأ بالكل ثم ينتقل إلى الجزء :فرؤية الإنسان للأشجار والمباني والمناظر تكون كلية فإذا أمعن

النظر أدرك الأجزاء . وهذا هو الحال في إدراك الإنسان للأفكار فيدرك كليات الفنون ثم تظهر له التفاصيل عند إعادة قراءتها مثلا .

وهناك ناحية أخرى في هاتين الطريقتين تتناقضان مع عملية الإدراك ، وهي ناحية المعنى ،وذلك أن الحروف في حد ذاتها ليس لها معنى عند المبتدئ في تعليم القراءة ، ومن الجائز أن يكون لها معنى عند المعلم تكون بعد معرفته لقدر كبير من الكلمات ، وأنها مركبة من أصوات ولكل صوت منها رمز مكتوب يدل عليه .

أما المبتدئ فليست عنده هذه المعرفة . ومن هنا فإن الطريقتين الأبجدية والصوتية تقومان على أساس مطالبة المتعلم بإدراك أشياء لا معنى لها بقصد الوصول إلى أشياء لها معنى . ومن المعروف أن الإنسان في إدراكه للأشياء لا يدرك كليتها فحسب ما لم يكن لها معنى ولذلك يشبه المسميات والعبادات التي يسمعها بأشياء مألوفة لديه لها معنى .

وهنا نخلص إلى أن هاتين الطريقتين تسيران عكس الطريق الذي يسير فيه المتعلم فتتجه به من الكلية إلى الجزئية ومن أشياء ليس لها معنى إلى أشياء لها معنى وهذا يتنافى وإدراك المتعلم و يكلفه وقتا أطول وجهدا أكبر مما لو ساير طبيعة عملية الإدراك .

٢. أن هاتين الطريقتين تجعلان المتعلم يهمل المعنى ويهتم بالشكل فبدايتها بتعليم الحروف ونطقها عنده معرفة الكلمة والجملة ويأتي بعدهما المعنى والفهم ، وهذا أساس غير سليم لأن المتعلم في ظل هاتين الطريقتين يتكون عنده الميل إلى تجزئة الكلمة عند القراءة . ومن ثم الاهتمام بشكلها ونطقها دون الالتفات إلى معناها . وهو أمر يلاحظ على معظم الذين تعلموا بهاتين الطريقتين

في قراءتهم للجملة كلمة كلمة ، والكلمة حرفا حرفا . وكثرة التردد والبطء في القراءة عامة وعند سؤالهم استمهلوك حتى يعيدوا القراءة فكأن الشكل له قراءة والمعنى له قراءة أخرى ، وهذا نتيجة طبيعية للطريقة التي تعلموا بها للقراءة .

٣. تفتقر هاتان الطريقتان إلى عنصر التشويق ، فلا قدرة لهما على إثارة دوافع المتعلم ، ولا تستفيدان من نشاطه التلقائي ، وقد يعود هذا العيب إلى انعدام عنصر المعنى الذي سبق ذكره وتتسمان بالبطء وتتطلبان جهدا من المعلم والطفل على السواء .

إضافة إلى قتلهما لما عند المعلم من رغبة وتبديد ما عنده من طاقة حيوية يمكن بذلها في هذا السبيل .

ث.مشكلات الحروف العربية :

إن المبتدئين في تعلم حروف اللغة العربية يواجهون مشاكل على الرغم من أن عدد هذه الحروف محدود ، فهم يرون أن هذه الحروف تتغير وتتبدل صور كتابتها مما يؤدي إلى تعدد شكل الحرف الواحد تبعا لموقعه من الكلمة ، ويمكن تلخيص ما يواجهه الأطفال في تعلم الحروف العربية في النقاط التالية :

١- تعدد صور الحروف العربية وتنوعها في حالتي اتصالها وانفصالها وفي حالة موقعها من الكلمة فكتابة حرف الجيم مثلا تختلف في شكلها حين يأتي هذا الحرف في أول الكلمة أو في وسطها أو في آخرها .

٢- إن الحركات الخفيفة " الصوائت " في اللغة العربية يرمز لها بالحركات الثلاث وهي الضمة والفتحة والكسرة فنقول مثلا جَلَسَ وهذه الحركات لا تظهر في كتابتنا العادية ويلاحظ أننا حين نثبتها فوق الحرف أو تحته فإنها تأتي نافرة عن السطر ، ولا توجد الحروف إلا للصوائت الممدودة كالألف والواو والياء .

٣- تتناوب بعض الحروف في اللغة العربية في مجيئها تارة من الصوائت ومجيئها تارة أخرى من الصوامت وهو أمر يترتب عيه اختلاف لفظها حسب الأحوال والظروف ، فمثلا الياء في أو كلمة ينوي هي غير الياء في آخر كلمة ناوي .

وأهم هذه المشاكل مشكلة تعدد صور الحرف الواحد ، ومن المعروف أن الأسلوب المتبع في تعليم هذه الصور يرجع إلى طريقتين :

أ- تناول كل حرف من الحروف العربية بصوره المختلفة من حيث موقعه في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

ب- تناول جميع الحروف بحيث يتم تعليمها أولا بصورتها المنفصلة ، ثم الانتقال بعد ذلك إلى تعليمها بصورتها المتصلة .

ولا يخفى علينا ما في الطريقة الأولى من صعوبة حيث يتعذر على الطفل أن يستوعب تسعين حرفا (وهي مجموع تعدد صور الحروف الهجائية من حيث موقعها في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها) في حين نجد أن الطريقة الثانية يمكن تحقيقها على مرحلتين :

١- المرحلة الأولى:يعلم المعلم الحرف بصوره المنفصلة ويكتب الكلمة بصورة منفصلة.

٢- المرحلة الثانية : يأخذ المعلم بتعليم الطفل صور الحرف المتصلة ، ثم يعيد كتابة الكلمة التي قد تعلم كتابتها بالأحرف المنفصلة فيكتبها بشكل متصل . ومثال ذلك نفرض أن الطفل

تعلم كلمة " ك ، ت ، ب " بحروفها المنفصلة . فيكون في هـــذه المـــرحلة قد تعلم كيف يكتب هذه الكلمة متـــصلة على هـــذه الصورة (كتب) ، ويلاحـــظ في هذه الحال أن الطفل أصبح موزع الذهن والتفكير بين ترك صورة تعلمها سابقا وبين صورة يطلب منه أن يتعلمها لاحقا مما يجعل المسألة أكثر تعقيدا .

ولعل اتباع أسلوب التدرج في تعليم الحروف بصورها المختلفة يجعل المسألة أقل تعقيدا وأقرب إلى التسهيل على المتعلم ، ولكن يؤخذ بعين الاعتبار سهولة وصعوبة اشتقاق الصور بعضها من بعض ، حيث يبدأ المعلم بتعليم الأطفال حرفا أو حرفين أو ثلاثة ، ويتبع ذلك تطبيقا ت عليها مع استعمالها بأشكال مختلفة إلى أن يتحقق من أن الأطفال تعلموا هذه الحروف بصورها المختلفة ، ومن ثم ينتقل إلى حروف أخرى إلى أن يأتي على جميع حروف اللغة العربية .

أما بالنسبة لمشكلة الحركات ، فالحركة في اللغة العربية ليست إلا حرفا ، لأنها تدل على صوت خاص غير الصوت المدلول عليه بالحرف الذي توضع عليه الحركة ، فالفتحة والضمة والكسرة حروف صائتة ، لذلك يجب أن تعامل كحروف وأن تعلم كالحروف ، وهذا ينطبق أيضا على التنوين فهي حروف مركبة – أَنْ – إِنْ – أُنْ . وأما حركة السكون فلا تدل على صوت .

وأما فيما يتعلق بمشكلة بعض الحروف التي تكون صائتة تارة وصامتة تارة أخرى كالواو والياء مثل (وعد ، نور) – (ينال ، ديك) ففي مثل هذه الحالة لا

داعي لأن يقول المعلم للمتعلم بأن هذا الحرف (و) يلفظ أحيانا ولا يلفظ أحيانا أخرى ، بل يعلمه بأنه حرف صائت (يلفظ) وبعد أن يتدرب عليه ويستعمله كثيرا يعلمه الحرف كصامت مع الإشارة والتنبيه إلى الشبه الحاصل بين الصوتين .

ث.تعليم الأصوات والحروف :

وهذه طريقة أخرى من طرق تعليم القراءة التي تندرج تحت مفهوم القراءة التركيبية ، ويمكن اتباع الخطوات التالية لتحقيقها :

١- يشير المعلم إلى أشياء موجودة في غرفة الصف ويختار منها ما يراه سهلا في التلفظ به مثل : لوح ، دفتر ، مساحة ، ثم يشرع بلفظ كل منها ببطء ويطلب من الأطفال أن يقلدوه في تلفظه ويلفت نظرهم إلى حركات الفم خلال هذا التلفظ ، فكلمة (لوح) تخرج من الفم دفعة واحدة ، أما كلمة (دفتر) فتخرج من الفم على دفعتين ، في حين تخرج كلمة (مساحة) على ثلاث دفعات ، ويستمر المعلم في تدريبهم وتمرينهم على استخدام كلمات مختلفة تشتمل على مقاطع ثم ينتقل إلى مطالبتهم بكلمة مؤلفة من مقطعين أو أكثر .

٢- بعد الانتهاء من تمرين الأطفال على تحليل الكلمات إلى مقاطع ، ينتقل المعلم إلى تمرينهم على تحليل المقاطع إلى أصوات وذلك باستخدام كلمات سهلة وبسيطة مركبة من مقطع أو اثنين .

٣- إن أفضل طريقة لتعليم الطفل إظهار صوت من الأصوات هي أن يورد المعلم ذلك الصوت في كلمة بسيطة لفظا ومعنى وموافقة ، ثم يحلل الكلمة إلى الأصوات التي تؤلفها ويفضل الكلمة التي تبدأ بالصوت وتنتهي به مثل : سوس ، دود ، باب .

٤- عندما يبدأ المعلم بتعليم الأطفال قراءة الكلمة فإنه يتوجب عليه أن يفرق بين جميع أصواتها ويعلمهم حروفها دفعة واحدة : ولد ، بنت ، قلم ، دفتر ، وقد يواجه المعلم في بداية الأمر صعوبة تتطلب منه صبرا واهتماما خاصا وبعد ذلك تسهل تدريجيا .

٢. الطريقة التحليلية :

وهذه الطريقة تسير على عكس الطريقة التركيبية ، وهي تقوم على البدء بكلمات والانتقال منها إلى الحروف ، وأساس هذه الطريقة معرفة الطفل كثيرا من الأشياء المحيطة ببيئته التي يعيش فيها مع معرفة أسمائها ، وذلك قبل أن يدخل المدرسة ، فتعرض عليه كلمات مما يسمعه ويستعمله في حياته ، ثم يعلم الكلمات صورة وصوتا ، ثم ينتقل تدريجيا – بتوجيه المعلم وإرشاده – إلى النظر في أجزائها ، كي يمكنه معرفتها ثانية ، ويقدر على تهجئتها عند مطالبته بكتابتها ولهذا سميت " الطريقة التحليلية " لأن الطفل يتعلم الكلمة مركبة ، ثم يحللها إلى أجزائها وهي الحروف وتسمى كذلك الطريقة الكلية لأنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة ، وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف وأشهر ما يندرج تحت هذه الطريقة ، طريقة((انظر وقل))

طريقة " انظر وقل " :

أساسها النظر إلى الكلمات ، ثم التلفظ بها ، وهي نوعان : طريقة الكلمة ، وطريقة الجملة .

١- طريقة الكلمة :

وهي إحدى طرق القراءة التحليلية ،وتبدأ هذه الطريقة بعرض المعلم على المتعلم " كلمة " من الكلمات التي يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها.

ويطالبه بمعرفة شكلها وحفظه .وبعد تأكد المعلم من ذلك يقدم له كلمة ثانية بنفس الطريقة ، ثم ثالثة ورابعة على نفس المنوال وعندما يتكون لدى المتعلم قدر من هذه الكلمات يدخلها المعلم في جمل ثم يعرضها عليه ، ويدربه على تعرفها وفهمها ، فإذا تكون عند المتعلم ذخيرة من الكلمات ولاحظ أوجه الشبه والاختلاف بينهما انتقل به المعلم إلى المرحلة الثانية وهي تحليل الكلمة إلى العناصر التي تتألف منها وهي الحروف .

وفي هذه المرحلة تقدم الحروف إلى المتعلم عن طريق استغلال ملاحظته لتكرار صوت الحروف وأشكالها في الكلمات المختلفة .

فعند عرض كلمتي (عروس ، وعصفور) على المتعلم يقدم إليه حرف العين على أساس أنه رمز الصوت الذي لاحظه ، وعلى هذا تسير بقية الحروف ، حتى يعرفها جيدا وتستمر مرحلة التحليل حتى يتم عرض الحروف كلها دون أن يتخللها تقديم كلمات جديدة ، وتنتهي مهمة الطريقة عند معرفة المتعلم لجميع الحروف معرفة جيدة حيث تترك المتعلم يقرأ جملا أطول على أساسين أحدهما مستمد من علم النفس والآخر مستمد من طبيعة القراءة :

الأساس الأول :

وهو أن الإنسان يبدأ دائما بإدراك شيء كلي له معنى ثم ينقل بعد ذلك إلى إدراك الأجزاء الذي يتكون منها هذا الكل ، ولذا نجد هذه الطريقة تبدأ بتعليم وحدات كلية ذات معنى ، وهي الكلمات ثم

ننتقل منها إلى تعليم الحروف . وينبغي هنا أن نشير إلى خطأ يقع فيه بعض من يتبعون هذه الطريقة ، ذلك أنهم يبدؤون بعرض الكلمة ، ثم يعمدون مباشرة إلى تحليلها إلى أصواتها ناسين أن التحليل مرحلة من مراحل النمو في تعليم القراءة . وأن هذه المرحلة لا يبلغها المتعلم إلا بعد أن يتكون لديه رصيد من الكلمات يسمح له بإدراك العلاقات بين الحروف في الكلمات المختلفة.

والأساس الثاني :

هو أن القراءة عملية لا تتم إلا إذا توفر فيها عنصران :

تعرف الكلمة وفهم معناها، فلا قراءة بدون فهم ولا فهم بدون تعرف للكلمات ، ومن ثم نجد أن هذه الطريقة تهتم بتكوين هاتين القدرتين عند المتعلم وتنميتها معا منذ البدء في تعليم القراءة .

وقد تقترن الكلمة المراد تعليمها بصورة الشيء ، وفي هذه الحالة ينظر الطفل إلى الصورة والكلمة ثم ينطق بها .

مزايا طريقة الكلمة :

١- أنها تتمشى مع الطريقة الطبيعية التي يدرك بها الإنسان الأشياء ويتعلمها لأن الكلمة في ذاتها كل ، ولها مدلول .

٢- أنها تستغل دافع المتعلم وما عنده من طاقة ونشاط بما تقدم إليه من كلمات تتصل بخبراته وأغراضه وتتلاءم مع قدراته واستعداده .

٣- أنها طريقة تشويق للطفل وتشجيع له على المضي في القراءة لأن للكلمات التي ينطق بها معاني واضحة في ذهنه .

٤- أنها تهتم بالمعنى منذ البدء في تعلم القراءة وتعود المتعلم متابعة المعنى أثناء القراءة

٥- أنها تعود المتعلم السرعة والانطلاق في القراءة ، لأن الوحدة فيها كلمة أو أكثر ، وليست حرفا واحدا ، أو مقطعا واحدا .

٦- أنها من الممكن استخدامها في تكوين جمل من الكلمات في وقت قصير .

٧- أنها تعلم الطفل الرمز واللفظ والمعنى معا .

٨- أنها تخلص المتعلم من أكثر عيوب الطريقة التركيبية .

عيوب هذه الطريقة :

١- أنها لا تساعد الطفل على تمييز كلمات جديدة سوى ما يعرض عليه ، فهي تجعل خبرته محصورة في كلمات محدودة ، ويمكن إصلاح هذا المأخذ بتكرار الكلمات تكرارا كثيرا مع الاهتمام بتحليلها إلى عناصرها ، مما يساعد على قراءة الكلمات الجديدة التي تدخل فيها الحروف السابقة .

٢- أنها تتطلب في المعلم الذي يستعملها إعدادا خاصا فلكي تؤتي هذه الطريقة ثمارها المرجوة لا بد أن يكون المعلم عارفا بالأسس التي تقوم عليها ، والخطوات التي تتبعها في تعليم القراءة . وبالإضافة إلى المعرفة النظرية لا بد أن يتوفر له القدرة على استعمالها وعلى التصرف الذي يساعده على مواجهة الظروف المختلفة التي تنشأ أثناء التعلم .

٣- تتشابه كثير من الكلمات في رسمها ولكنها مختلفة في معانيها وقد يؤدي هذا إلى خطأ الأطفال في نطق بعض الكلمات فيختلف المعنى .

٤- قد يؤخر بعض المدرسين مرحلة تحليل الكلمات إلى حروف ، فيضيع ركن هام من أركان القراءة .

ويمكن التغلب على المأخذين الثالث والرابع بأن يهتم المعلم بتحليل الكلمات إلى حروفها ، وفي نفس الوقت يكثف تركيزه على تعريف التلاميذ بأصوات الحروف وأشكالها الصحيحة ، كما ينبغي على المدرس أن يلتزم بتحليل الكلمات بعد أن يحفظها الأطفال دونما تأخير أو تأجيل .

٢-طريقة الجملة :

وهي تتفق مع طريقة الكلمة في الأساس ولكن تختلف معها في تفسير معنى الوحدة الكلية فهي ترى أن الوحدة الكلية ذات معنى وهي الجملة لا الكلمة ، لأن الكلمة المفردة يفهم منها أكثر من معنى ، ولا يتحدد معناها ويتضح إلا إذا وضعت في جملة أو وصف الموقف الذي قيلت فيه ، ويترتب على الاختلاف في تفسير معنى الوحدة الكلية اختلاف في خطوات السير في تعليم القراءة فبدلا من عرض كلمة مفردة نجد طريقة الجملة تبدأ بعرض الجملة الكاملة وتطالبه بإدراك شكلها وفهم معناها وبعد التأكد من قدرته على تعرفها وفهم معناها تعرض عليه جملة أخرى . وهكذا على أن تكون هذه الجملة مشتقة من خـــبرة المتعلم وتجاربه ومؤلفة من كلمات ليـــست غريبة عليه ، تتدرج في الطول من كلمتين حتى تتجاوز السطر الواحد وتتسم ببساطة التركيب في البداية ثم تأخذ في التعقيد تدريجيا ، وتعرض تلك الجمل على المتعلم أكثر من مرة حتى تثبت صورتها في ذهنه ثم تأتي

مرحلة تحليل الجملة إلى كلماتها التي تتكون منها ، ثم المرحلة الثالثة وهي مرحلة تحليل الكلمة إلى حروفها ، وقد تصحب تلك الجمل والكلمات بصور تدل عليها في هذه الحالة ينظر الطفل إلى الصورة والجملة ثم ينطق بها .

مزايا طريقة الجملة :

١- أنها تقوم على أساس نفسي سليم ، وهو البدء بالوحدات المعنوية فهي تمد الطفل بثروة فكرية ولغوية .

٢- يتحدث فيها الطفل بجمل تامة فهي تساير طبيعة الاستعمال اللغوي .

٣- يفهم الطفل معنى الكلمة دون تخمين لأن الكلمات وردت في سياق الجملة .

٤- إنها طريقة تشويق للطفل وتشجيع له على المضي في تعلم القراءة ، كما أنها تعوده تفهم المعنى ومتابعته ، لأنها لا تفصل بين عملية ترجمة الرموز إلى أصوات ، وعملية فهم المعنى ، كما هي الحال في الطريقة التركيبية .

٥- أنها تعود الطفل السرعة والانطلاق في القراءة .

٦- أنها تكسب الطفل مهارة تعلم الإملاء حيث ترسخ في ذهنه صورة كتابة كل كلمة من كلمات الجملة التي تعلمها .

عيوب طريقة الجملة :

١- أنها لا تساعد الطفل على تمييز جمل جديدة غير ما يعرض عليه ، فهي تحصر خبرته في دائرة محدودة من الجمل ، ويمكن علاج هذا العيب بتكرار الجمل تكرارا كثيرا مع الاهتمام بتحليلها

إلى عناصرها ، مما يساعد على قراءة الجمل الجديدة التي تدخل فيها الكلمات والحروف السابقة .

٢- أنها تتطلب في المعلم الذي يستخدمها إعدادا خاصا فلكي تؤتي هذه الطريقة ثمارها المرجوة لا بد أن يكون المعلم عارفا بالأسس التي تقوم عليها ، والخطوات التي تتبعها في تعليم القراءة ، وبالإضافة إلى المعرفة النظرية فلا بد أن يتوفر له المعرفة العملية في القدرة على استعمالها مما يساعده على مواجهة كل ظرف طارئ أثناء التعلم .

٣- قد يسترسل المعلم في عرض الجمل وتدريب الأطفال على قراءتها وكتابتها ، ويؤخر عملية تحليل الجمل إلى كلمات وحروف – وتحليل الكلمة إلى حروف وأصوات منوعة وهذا تعطيل لعملية قراءة الكلمات الجديدة .

٤- يواجه الأطفال المحدودو الذكاء و الاستعداد صعوبة في أوائل مراحل التعليم في استيعاب الجملة دفعة واحدة .

٥- تتطلب هذه الطريقة كثيرا من الوسائل المعينة ، التي ربما لا تتهيأ للمعلم ، أو المدرسة ، وبهذا يقل أثرها ، وتنعدم الثقة بها .

هذه طرائق تدريس القراءة للمبتدئين بصفة عامة . أما الطريقة التي يتبعها كتاب القراءة طبعة ١٤٢١-١٤٢٢ هـ المقرر للصف الأول الابتدائي فهي طريقة (توليفية أو تجميعية) حيث تجمع بين الطريقة الصوتية ، وطريقة الكلمة ، فأخذت من الطريقة الجزئية صوت الحرف وأخذت من الكلية الكلمة ، فيدرس فيها الحرف بصوته أي (حسب حركته) ثم يقرأ من ضمن قراءة الكلمة .

طرق تدريس القراءة للصف الأول الابتدائي :

علمنا مما سبق أن الكتاب المقرر لهذا الصف يتبع الطريقة التوليفية أو التجمعية لأنه يجمع بين الصوتية ، وطريقة الكلمة . فقبل أن يبدأ المعلم في تعليم القراءة والكتابة . لابد من تهيئة تلاميذه لهذه المهمة نفسيا ،وعقليا ، وعضليا ، وتعويد التلاميذ الجلسة الصحيحة أثناء القراءة والكتابة .

خطوات تنفيذ الدرس في الحصة :

ينبغي للمعلم عند تنفيذ دروس كتاب القراءة للصف الأول أن يتبع الخطوات التالية :

١- أن يعد الدرس إعدادا كاملا يشمل الأهداف ، والأساليب ، والنشاط والوسائل ، والتقويم . وتحديد الواجب المترلي إن وجد .

٢- أن يحدد الأهداف الخاصة من الدرس .

٣- أن يعد الوسائل المطلوبة للدرس سواء كانت مواد أو أجهزة مثل سبورات ،لوحات ، بطاقات ، مجسمات ، صورة أفلام ، شفافيات ، شرائح ... الخ .

٤- أن يهيء التلاميذ للدرس بأحد الأساليب المناسب مثل السؤال عن الحرف الذي أمامهم أو ربطه بدرس مضى ، أو سرد قصة مشوقة أو غير ذلك .

٥- أن يعرض الصورة أمام التلاميذ ، ويطلب منهم ذكر اسمها ، ويحاورهم في أبرز ملامحها وفوائدها ، أو غير ذلك مما يتناسب معها .

٦- أن يقرأ الكلمة تحت الصورة ويشير إليها ،ويردد التلاميذ بعده جماعيا وزمريا وفرديا ، ثم يركز على الكلمة دون الصورة ، ويحسن أن يخفي الصورة ويكرر نطق الكلمة حتى يتأكد من سلامة

نطق التلاميذ لها ، ثم ينطق الحرف الملون بصوته في الكلمة ويبرزه بصوت مناسب ، ويطلب من التلاميذ نطقه .

٧- أن يستمر في بقية كلمات الدرس على هذه الطريقة ، ويعيد الكلمات السابقة بين حين وآخر .

٨- أن يعود إلى الحرف الملون في جميع الكلمات وتقرأه ، وتطلب من التلاميذ نطقه بأصواته المختلفة ، وتشير إلى حركة كل صوت ، وتوضح لهم دلالتها على صوت الحرف .

٩- أن يعرض كلمات الدرس في بطاقات دون صور ، حتى تطمئن إلى إدراك التلاميذ لها .

١٠- أن يعرض لهم الحرف منفصلا من خلال السبورة أو بطاقات ، بأصواته كما في الكتاب ، ويطلب منهم قراءته والتمييز بين أشكاله وأصواته .

١١- أن يدربهم على معرفة أشكال الحرف في مواقعه من الكلمات ، بعرض كل كلمة من كلمات الدرس ، وشكل الحرف تحتها ، حتى يطمئن إلى تفريقهم بين صور الحرف .

١٢- أن يطلب منهم فتح الكتاب وقراءة كلمات الدرس وتجريد الحرف بأصواته .

١٣- قبل ا لبدء في كتابة الحرف آخر الصفحة الأولى ، يوجه أنظار التلاميذ إلى الحرف الكبير المسهم ، وقد يعرضه بصورة أكبر في السبورة أو بطاقة ، ويبين لهم أن يكتبوا باتجاه السهم ، ويوضح لهم ذلك في السبورة عدة مرات ، حتى يطمئن إلى وضوح طريقة بدء كتابة الحرف إلى نهايته ، فهذه مشكلة الخطأ فيها يلازم التلاميذ سنين عديدة وقد يستمر معهم .

١٤- أن يطـــلب منهم تمرير قلم الرصاص على الحرف بأشكاله تحت إشـــرافه وتوجيهه ، ويوجههم إلى التأني في الكتابة والحـــرص على النظافة ومسك القلم بصورة سليمة ، ويحسن أن يعطيهم وقتا محددا لكتابة كل حرف أو كل شكل في البداية ، وخاصة في الدروس الأولى ، وكلما

تقدم في المقرر ولمس من تلاميذه تحسنا في الكتابة قلل الوقت المخصص لهم ، وهذا هدف ينبغي الاهتمام به مع مراعاة الفروق الفردية .

١٥- أن يكثر من تدريبهم على كتابة الحرف في الهواء وبالصلصال وفي الرمل ، وفي السبورة الشخصية وغيرها .

١٦- عدم مطالبة التلاميذ بكتابة حروف لم يدرسوها ، أو كلمات لم يدرسوا جميع حروفها .

طرق تدريس القراءة للصف الثاني الابتدائي

ينبغي للمعلم عند تدريس موضوعات القراءة لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي أن يتبع الخطوات التالية / بعد أن :

أ. يعد المعلم الدرس إعدادا كاملا ذهنيا وكتابيا بحيث يشتمل على الأهداف ، السلوكية وخطوات تنفيذها وتقويمها ، والأساليب والإجراءات ، التي ترمي إلى تحقيق تلك الأهداف في تسلسل علمي ومنطقي .والمتضمنة شرح الألفاظ ، والأساليب ، والإشارات التاريخية والجغرافية ، والعلمية وغيرها ، إضافة إلى الأسئلة المنتقاة والتي تحتاج إلى أعمال الفكر في الإجابة عنها ، والتي تدور حول النقاط الأساسية التي عالجها الموضوع.

ب. يبدأ المعلم الحصة داخل الفصل بتدوين المعلومات الأساسية من على السبورة من البسملة ، والمادة ، والتاريخ .

ت. يمهد المعلم لدرسه من خلال عرض وسيلة إيضاح للدرس أو إلقاء أسئلة أو طرح أمثلة أو سرد قصة تتصل بموضوع الدرس . وذلك بقصد تهيئة أذهان التلاميذ وتشويقهم ، مع مراعاة طبيعة كل درس ووسط هذا التشويق والإثارة يثبت عنوان الدرس على السبورة .

ث. يطلب المعلم من تلاميذه فتح الكتب على موضوع الدرس .

ج. يقرأ المعلم الفقرة الأولى من الدرس قراءة نموذجية مراعيا فيها حسن الأداء وتمثيل المعنى ومواضع الوقف والوصل عند القراءة .

ح. يطالب المعلم المجيد من التلاميذ بقراءة هذه الفقرة مراعيا في توزيع القراءة عدم الترتيب ويلقي بين الحين والآخر سؤالا حتى لا تنصرف أذهان التلاميذ عن موضوع الدرس .

خ. ينتقل المعلم إلى الفقرة الثانية ويسير فيها على غرار الفقرة الأولى وعلى هذا المنوال تسير بقية فقرات الدرس مع تغطية جميع التلاميذ أو معظمهم بالقراءة .

د. ينتقل بعد ذلك إلى توضيح وشرح معاني المقررات اللغوية الصعبة عن طريق وضعها في جمل مفيدة تمكن التلاميذ من الوصول إلى المعنى المقصود ويثبته على السبورة .

ذ. يقرأ عدد من التلاميذ الموضوع قراءة أخرى .

ر. بعد انتهاء القراءة يناقشهم في الموضوع بتوجيه عدد من الأسئلة بلغة عربية سهلة ومناسبة ،تحفزهم إلى التفكير والإجابة عنها بجمل مفيدة ، لمعرفة مدى استيعابهم وفهمهم .

ز. تحديد الواجب المترلي سواء كان من تدريبات الكتاب أو اختيار جزئية محددة من الموضوع يطلب من التلاميذ نسخها على أن تركز تلك الجزئية على مهارات إملائية وخطية تناسب مستوى تلاميذ هذا الصف .

طريقة إصلاح الأخطاء في القراءة لتلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائيين :

التـــلاميذ معرضون للوقوع في الخطأ أثناء القراءة وقد يـــكون هذا الخطأ في النطق ، أو اللغة ، أو ناجما عن عدم فهم المعنى أو الإهمال أو عيوب عضوية .

والمعلم هو الخبير بعلاج هذه العيوب عن طريق الخطوات التالية :

أ- البعد عن مقاطعة القارئ ، لأن في ذلك حد من فهمه للمعنى ، فضلا عن أن هذه المقاطعة تترك عادة الخجل والتلعثم وكراهية القراءة .

ب- يعقب المعلم على قراءة التلميذ من الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها ويطلب منه إعادتها ، ويرشده إلى صواب ما أخطأ فيه .

ت- يناقش المعلم التلميذ فيما أخطأ فيه ليتوصل إلى الصواب بنفسه فيثبت في ذهنه ، فإن كان الخطأ في النطق أو في الضبط وجب على المعلم السؤال في النطق الصحيح ، فإن عجز التلاميذ بينه لهم ودربهم على نطق الصواب .

طرق تدريس القراءة للصف الثالث الابتدائي .

التلاميذ في هذه الحلقة قد اجتازوا مرحلة قطعوا فيها من الكلمات والجمل ما يتناسب ومستوى تحصيلهم اللغوي ومهاراتهم القرائية .

ولهذا لا تختلف طريقة التدريس في الصف الثالث كثيرا عن الطريقة المتبعة في الصف الثاني إلا بمقدار ما يجعلها تتلاءم مع النمو الذي حدث في المهارات والقدرات والحصيلة اللغوية والخبرات

الاجتماعية ، ولذلك نبدأ لونا جديدا من القراءة مع هذا الصف هو القراءة الصامتة ، فنوليه عناية واهتماما من قبل .

خطوات تنفيذ الدرس في الحصة :

يتبع المعلم الخطوات التالية مسترشدا بها في طريقة تدريسه وله أن يتصرف فيها مع المحافظة على الأسس الهامة كالقراءة الصامتة ومناقشة الأفكار وشرح المفردات اللغوية.

١- التمهيد :

ويكون بعرض صور أو نماذج أو بإلقاء أسئلة أو قصة تتصل بموضوع الدرس والغرض من التمهيد تهيئة أذهان التلاميذ للموضوع بطريقة مشوقة وليس الغرض منه مجرد الوصول إلى عنوان الدرس ، والتمهيد الناجح هو ما يجعل التلميذ بعده يشعر بحاجة إلى قراءة الموضوع ليصل إلى حل المشكلة التي أثيرت أو ليصل لحل أسئلة المعلم ، فإذا توصل بعد ذلك إلى عنوان الدرس دونه على السبورة .

٢- القراءة الصامتة :

يرشد المعلم تلاميذه لطريقة القراءة الصامتة وأنها قراءة بالنظر فقط دون همس أو تحريك شفة ، ويأمرهم في أثنائها أن يضعوا خطوطا بأقلام الرصاص تحت الكلمات الصعبة ، وأن يقرؤوا قراءة فهم ليستطيعوا الإجابة على الأسئلة التي ستوجه إليهم في حدود زمنية تتفق وطبيعة الموضوع .

٣- مناقشة الأفكار العامة :

بعد القراءة الصامتة يلقي المعلم على التلاميذ بعض الأسئلة التي يكون قد أعدها مسبقا حول الأفكار البارزة في الموضوع .

والغرض من هذه المناقشة أن يختبر المعلم مدى فهم تلاميذه المستقل حتى يحرص التلاميذ على الفهم في أثناء القراءة الصامتة ويراعي في هذه المناقشة أن تتناول النواحي الواضحة في الموضوع وألا تستغرق وقتا طويلا .

٤- شرح المفردات اللغوية :

ينبه المعلم التلاميذ إلى أن الكلمات المكتوبة بلون مغاير مشروحة في الكتاب ولا داعي لتسجيلها على السبورة ، ويسجل الكلمات التي يسأل عنها التلاميذ بعد القراءة الصامتة في جدول لتوضيح معناها ، ثم يناقش الجميع في معانيها مع توجيهه وتقويمه للمعاني التي يذكرها تلاميذه حتى يصل معهم لأفضل وأقرب معنى لكل كلمة ، ويفضل أن يضع الكلمات في جمل ليفهم التلاميذ معانيها من خلال سياق الجمل .

كما يمكن أن يطالبهم بإنشاء جمل تشتمل على تلك الكلمات بعد معرفتهم لمعانيها لتثبيتها في أذهانهم ، وقد يدرب بعضهم على كتابة المعاني على السبورة حتى يربط بين القراءة والكتابة .

٥- القراءة الجهرية :

يبدأ المعلم فيقرأ أما تلاميذه قراءة نموذجية صحيحة مع تمثيل المعاني يجذب بها انتباههم ليحاكوه في القراءة ، ولابد أن يتأكد من وقت لآخر من متابعة التلاميذ له ، ثم يطلب من أحد

التلاميذ المقتدرين القراءة لقدر مناسب ، ثم يقرأ آخر بحيث تكون القراءة متتابعة ، ويحسن تقسيم الموضوع إلى قسمين أو ثلاثة مع متابعة الجميع للقارئ ، وعلى المعلم اتباع ما يلي :

أ – شد انتباه التلاميذ وتوجيههم لحسن الاستماع حتى يكتشفوا أخطاء القارئ ويصححوها عند السؤال عنها من قبل المعلم .

ب_ تقسيم أجزاء الموضوع إلى فقرات يتراوح طول كل فقرة بين ثلاثة أسطر إلى خمسة ، ويقوم كل طالب بقراءة فقرة واحدة حتى يكون هناك تكافؤ في فرص القراءة ج- جعل أكثر وقت الحصة للتدريب على القراءة الجهرية الصحيحة والوقت المتبقي للتمهيد والقراءة الصامتة ومعاني المفردات ومناقشة الأفكار من خلال القراءة الجهرية

د – إذا أخطأ القارئ فلا يوقفه إلا بعد انتهاء الجملة أو بعد اكتمال معنى ، ثم يسأل زملاءه عن خطئه ويصححه له ، وقد يربطه بقاعدة نحوية ثم يطلب منه إعادة قراءة الجملة صحيحة .

هـــ_ تدريس الموضوع الواحد في حصتين أو ثلاث حسب توزيع المقرر ، ويجب أن يقرأ جميع طلاب الفصل إلا إذا كان العدد كبيرا فعليه طلب القراءة من أكبر عدد ممكن مع تسجيل إشارة في كشف المتابعة أمام التلميذ الذي قرأ ، ويقرأ البقية في الموضوع الذي يليه لضمان قياس وتحسين مستويات الجميع .

٦- مناقشة الأفكار الجزئية :

وتكون بتوجيه طائفة من الأسئلة تتناول الموضوع ، هدفها اختبار مدى ما فهمه التلاميذ من الموضوع ، واتخاذ المقروء وسيلة للتدريب على التعبير ، كما ينبغي تدريب التلاميذ على التعبير عن مدلول الصور المرسومة في الكتاب الخاصة بالموضوع المقروء وإثارة التنافس بينهم في ربط فروع اللغة من خلال الأسئلة .

٧-التلخيص :

يطلب المعلم من التلاميذ تلخيص الموضوع شفويا بحيث يلخص كل تلميذ فقرة وقد يستغني عن هذه الخطوة اكتفاء بالأسئلة الجزئية الشاملة .

٨-تمثيل الموضوع :

إذا كان الموضوع قصة ويمكن تحويله إلى حوار تمثيلي ، يقوم التلاميذ بتمثيله أو تمثيل بعضه قبل نهاية زمن حصة الدرس [٢٩].

ج. أساليب تعليم مهارة القراءة .

هناك أساليب كثيرة لتنمية مهارات القراءة (المطالعة) ومن أهم هذه الأساليب :

١. تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة للمعني ، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين ، وهنا تبرز أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلم في جميع المراحل ليحاكيها الطلاب .

---

٢٩. www.t1t.net/researches/tarab/9.doc . ولمزيد من الإحاطة ينبغي للمعلم العودة إلى : أ- *دليل المعلم* (ط ١٤١٨هـ) ، ب _ *كتاب المعلم للقراءة والأناشيد* (ط ١٤٢١هـ) ، ج – مقدمات الكتب المقررة على تلاميذ هذه المرحلة . يمكن الوصول إليها في التاريخ ٧, مارس ٢٠١٦.

٢. الاهتمام بالقراءة الصامتة ، فالطالب لا يجيد الأداء الحسن إلا إذ فهم النص حق الفهم ، ولذلك وجب أن يبدأ الطالب بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم للطلاب قبل القراءة الجهرية.

٣. تدريب الطلاب على القراءة السليمة ، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولا سيما أو أخرها .

٤. معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة مثل : استخدامها في جملة مفيدة ، ذكر المرادف ، ذكر المضاد ، طريقة التمثيل ، طريقة الرسم ، وهذه الطرائق كلها ينبغي أن يقوم بها الطالب لا المعلم فقط يسأل ويناقش ، وهناك طريقة أخري لعلاج الكلمات الجديدة وهي طريقة الوسائل المحسوسة مثل معنى كلمة معجم وكلمة خوذة ، وهذه الطريقة يقوم بها المعلم نفسه . !!

٥. تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح ، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو تهيب وخجل ، ولذلك نؤكد على أهمية خروج الطالب ليقرأ النص أمام زملائه ، وأيضاً تدريب الطالب على الوقفة الصحيحة ومسك الكتاب بطريقة صحيحة وعدم السماح مطلقاً لأن يقرأ الطالب قراءة جهرية وهو جالس.

٦. تدريب الطالب على القراءة بسرعة مناسبة ، وبصوت مناسب ومن الملاحظ أن بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية يطلبون من طلابهم رفع أصواتهم بالقراءة إلى حد الإزعاج مما يؤثر على صحتهم ولا سيما حناجرهم.

٧. تدريب الطلاب على الفهم وتنظيم الأفكار في أثناء القراءة .

٨. تدريب الطلاب على القراءة جملة جملة ، لا كلمة كلمة ، وتدريبهم كذلك على ما يحسن الوقوف عليه .

٩. تدريب الطلاب على التذوق الجمالي للنص ، والإحساس الفني والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الرائعة .

١٠. تمكين الطالب من القدرة على التركيز وجودة التلخيص للموضوع الذى يقرؤه.

١١. تشجيع الطلاب المتميزين في القراءة بمختلف الأساليب كالتشجيع المعنوي ، وخروجهم للقراءة والإلقاء في الإذاعة المدرسية وغيرها من أساليب التشجيع .

١٢. غرس حب القراءة في نفوس الطلاب ، وتنمية الميل القرائي لدى الطلاب وتشجيع على القراءة الحرة الخارجة عن حدود المقرر الدراسي ووضع المسابقات والحوافز لتنمية هذا الميل .

١٣. تدريب الطلاب على استخدام المعاجم والكشف فيها وحبذا لو كان هذا التدريب في المكتبة .

١٤. تدريب الطلاب علي ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ، ليس في الصوت فقط بل حتى في تعبيرات الوجه .

١٥. ينبغي ألا ينتهي الدرس حتى يجعل منه المعلم امتداداً للقراءة المترلية أو المكتبية.

علاج الطلاب الضعاف وعلاجهم يكون بالتركيز مع المعلم في أثناء القراءة النموذجية ، والصبر عليهم وأخذهم باللين والرفق ، وتشجيعهم من تقدم منهم .

وأما أخطأ الطلاب فيمكن إصلاحها بالطرق التالية :

أ. تمضي القراءة الجهرية الأولى دون إصلاح الأخطاء إلا ما يترتب عليه فساد المعنى

ب. بعد أن ينتهي الطالب من قراءة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها نطلب إعادتها مع تنبيهه على موضوع الخطأ ليتداركه .

ت. يمكن أن نستعين ببعض الطلاب لإصلاح الخطأ لزملائهم القارئين .

ث. قد يخطئ الطالب خطأ نحوياً أو صرفياً في نطق الكلمة فعلى المعلم أن يشير إلى القاعدة إشارة عابرة عن طريق المناقشة .

ج. قد يخطئ الطالب في لفظ كلمة بسبب جهله في معناها وعلاج ذلك أن يناقشه المعلم حتى يعرف خطأه مع اشتراك جميع الطلاب فيما اخطأ فيه زميلهم .

ح. يرى التربويين أنه إذا كان خطأ الطالب صغيراً لا قيمة له وخصوصاً إذا كان الطالب من الجيدين ونادراً ما يخطئ فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم مقاطعته ٣٠).

خ . مهارات أساسية في اكتسا ب القراءة

شهدت العقود القليلة الأخيرة تغييرات جذرية في طرائق تعليم القراءة في العالم، وذلك على خلفية ما توصلت إليه الأبحاث والإثباتات العلمية الأخيرة ٣١). أظهرت هذه الأبحاث، بخلاف النظريات السابقة مثل نظرية جودمان (Reading as a Psycholinguistic guessing game) "القراءة كلعبة تخمين لغوية – نفسية) " ٣٢). أن تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات

30 .www.werathah.com/special/school/**reading**.htm. يمكن الوصول إليها في التاريخ ٧, مارس ٢٠١٦.

31 .Shankweiler, D. & Fowler, A.E. (2004). *Questions people ask about the role of phonological*

32 . Goodman, K. (1976). *Reading: A psycholinguistic guessing game*. In H. Singer & Rudell, R.B.

ومهارات لغوية وذهنية–لغوية أساسية، مثل :الوعي الصوتي، معرفة الحروف، التركيب الصوتي والتعرّف الدقيق والسريع على الكلمات ٣٣). فهذه القدرات الأساسية تشكل أساسًا مهمّا لفهم المقروء، إذ تُمكّن القارئ المبتدئ من تحويل القدرة على فكّ الرموز إلى قدرة أوتوماتيكية، وهو ما يُتيح له أن يستثمر قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض، أي في فهم ما يقرأ ٣٤) .

لعل أهم النتائج التربوية لهذا التحول في نظريات القراءة هو التغيير في طرائق تعليم القراءة أيضا، وذلك بالتخلي عن" *The whole language approach* " الطريقة الكلية في اللغة ٣٥) التي توصي بتعليم اللغة كوحدة واحدة .بناءً على ذلك، استُبدلت الطريقة الكلية بالطريقة الصوتية (*Phonic*) التي تولي تطوير المهارات الأساسية في القراءة وتعليمها بشكل مباشر ومستقل أهميةً كبرى في المراحل الأولى، إذ لا يمكن تحقيق فهم المقروء بدون تحويل تلك القدرات إلى قدرات أوتوماتيكية، وبدون تحويل المعرفة اللغوية إلى مهارة من خلال التمرين والممارسة ٣٦) .

هذا التغيير في النهج، من الكلّ إلى الجزء، أدّى أيضا إلى تغيير في طريقة تعليم قراءة الكلمات، من الطريقة التحليلية إلى الطريقة التركيبية .فقد تَبيّن أن التركيب الصوتي هو من أهم

---

٣٣. عورتاني طيبي، س .(٢٠٠٦) *إجراءات التدخل المبكر للوقاية من الفشل في القراءة .المجلة العربية للتربية الخاصة*، ١٤٧, ١٧٨, ٨ .

34 . Stanovich, K.E. (1992). Speculation on the causes and consequences of individual differences , Perfetti, C.A. (1985). *Reading ability*. New York: Oxford University Press.

35 . Chaney, C. (1990). Evaluating the whole language approach to language arts: The pros and cons., Goodman, K. (1968). The psycholingustic nature of the readind Process. In K. S. Goodman (Ed), Weaver, C. (1990). *Understanding Whole Language: From Principles to Practice.* Heineman, Stahl, S.A. , Duffy-Hester, A.M. , & Stahl, K.A.D. (1998). Everything you wanted to know about

36 . Ehri, L.C. , Nunes, S.N., Stahl, S.A. & Willows D.M., (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta analysis. *Review of Educational Research, 71, 393-447.*

المهارات التي تُحوّل القارئ من قارئ مبتدئ إلى قارئ متمرس ٣٧) . بناءً على هذه الفلسفة العلمية الجديدة، يهدف" الفحص "إلى رَصد تمكّن التلاميذ في الصف الأول من مهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى(من الآن فصاعدا" الفحص ,)"وذلك من أجل الكشف عن مدى اكتساب التلميذ للمهارات الأساسية التي يجب على القارئ المبتدئ أن يتمكّن منها، وإلا كان اكتسابها على حساب تطور جميع القدرات القرائية اللاحقة ٣٨).

كتبت هذا الفصل د .إليانور صايغ حداد، جامعة بار إيلان(رئيسة لجنة التوجيه.) هذه المهارات هي:

١. معرفة اسم الحرف
٢. معرفة صوت الحرف
٣. الوعي الصوتي
٤. قراءة مقاطع
٥. قراءة كلمات
٦. قراءة جهرية لنص
٧. فهم المقروء
٨. فهم المسموع

37 . Share, D. (1995). Phonological recording and self-teaching: *Sine qua non of reading acquisition. Cognition, 55, 151-218.*

38 . Stanovich, K.E. (1992). Speculation on the causes and consequences of individual differences in early reading acquisition. In P.B. Goughm L.C. Ehri, & R. Treiman (Eds.), *Reading acquisition* (pp. 307-342). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

١. معرفة اسم الحرف

تؤدي معرفة أسماء الحروف وظيفة مهمة في تطور القراءة لدى الأطفال ٣٩). خصوصًا في مراحل ما قبل التعليم الرسمي للقراءة، وذلك لأنها تساعد الطفل على تشخيص الحروف، التمييز بينها والتحدث عنها .كما أنها تساعد الطفل على التعرف على أصوات الحروف، وذلك لأن اسم الحرف غالبًا ما يحتوي على صوته، ولأن وعي أصوات الحروف(الفونيمات التي تمثلها الحروف – الوعي الصوتي) هو قدرة ذهنية يصعب اكتسابها على العديد من الأطفال، وخاصة الصغار منهم (قبل سن ٤–٥ سنوات .)ثم إن أصوات بعض الحروف(مثل الحروف الانفجارية :د، ب)لا يمكن لفظها كوحدة صوتية منفردة .أضف إلى ذلك أن معرفة أسماء الحروف ضرورية بحد ذاتها، إذ من المهم أن يتعرف الأطفال على أسماء حروف لغتهم.

أسماء الحروف العربية.

تشتمل المنظومة الألفبائية للغة العربية على ٢٩ حرفا(تبدأ بالهمزة وتنتهي بالياء)، تمثّل ٢٦ منها(ما عدا الألف)صوامت اللغة، وتمثل ٣ منها(ا، و، ي)الصوائت الطويلة أيضا(تمثل المنظومة الأورتوغرافية للغة العربية الصوائت القصيرة عن طريق الحركات :الفتحة، الكسرة، الضمة.)

أسماء حروف اللغة العربية تحتوي على الصوت الذي يمثله الحرف، مثل أغلبية الحروف في باقي اللغات. إلا أن أصوات حروف اللغة العربية تكون دائما في بداية اسم الحرف، فالباء مثلا تمثل الصوت **ب**، والدال تمثل الصوت **د**، وذلك باستثناء الهمزة، طبعا، والألف والواو والياء حين تمثل

39 . Levin, I.,Shatil-Carmon, S. & Asif-Rave, O. (2005). Learning of letter names and sounds and their contribution to word recognition. *Journal of Experimantal Child Psychology, 93, 139-165.*, Levin, I. & Saiegh-Haddad, E., Hende, N., & Ziv, M. (2008) Early Literacy in Arabic: Anintervetion with Israeli Palestinian Kindergarteners. *Applied Psycholinguistics, 29, 413-436.*

الصوائت. هذه الميزة في أسماء حروف اللغة العربية يمكن أن تسهم في زيادة وعي الأطفال لأصوات الحروف، وبالتالي اكتسابها كمهارة أساسية في القراءة ٤٠).

٢. معرفة صوت الحرف

تتميز منظومات الكتابة الألفبائية، بخلاف المنظومات اللوغوغرافية مثل الصينية واليابانية، بأنها عبارةعن حروف يمثل كل منها فونيمة واحدة، والفونيمة هي أصغر وحدة صوتية في اللغة، وبها تتميز الكلمات المختلفة .إن وعي الأطفال ومعرفتهم للفونيمات(الأصوات)التي تمثلها الحروف، هي قدرة أساسية ومهمة جدا في القراءة لأن القراءة في المراحل الأولى تعتمد، في الأساس، على تحويل الحروف إلى الأصوات التي تمثلها. ٤١).

أصوات الحروف العربية.

يحتوي الجهاز الصوتي للغة العربية المعيارية على ٢٨ فونيمة صامتة (consonant–c) و ٦ فونيمات صائتة ,ثلاث طويلة (vowel - V) وثلاث قصيرة (vowel - v) . هذه الفونيمات تمثلها حروف المنظومة الألفبائية بالإضافة إلى الحركات الثلاث :الفتحة والضمة والكسرة، التي تمثل الصوائت القصيرة .كذلك يمكن تقسيم الحروف العربية إلى عدة مجموعات، وذلك من حيث ميزات لفظها الفونيتيكية، وتبعا لوجودها أو غيابها من لغة الطفل المحكية ,وهي:

40 . Levin, I. & Saiegh-Haddad, E., Hende, N., & Ziv, M. (2008) Early Literacy in Arabic: Anintervetion with Israeli Palestinian Kindergarteners. *Applied Psycholinguistics, 29, 413-436.*

41 . Treiman, R. , Tincoff, R. , Rodriguezm K., Mouzaki, A., & Francis, D.J. (1998). The foundations of literacy: Learning the sounds of letters. *Child Development, 69, 1524-1540.*, Treiman, R. , & Rodriguez, K. (1999). Young children use letter names in learning to read words. *Psychological Science, 10, 334-338.*

أ. أصوات احتكاكية :تتميز الأصوات الاحتكاكية، مثل :ث، ج، ح، خ، ذ، ز، س، ش، غ، ف، ص، ظ، بأنها يمكن لفظها بشكل منفرد، ولذلك فهي غالبا ما تكون أسهل على الأطفال من حيث تطوير الوعي لصوتها .ينطبق هذا على الأصوات الأنفية أيضا، مثل :**م، ن** وعلى : **ل، ر.**

ب. أصوات انفجارية :تتميز الأصوات الانفجارية، مثل :ء، ب، ت، د، ك، ط، ض، ع، ق، بأنها لا يمكن لفظهاكوحدة منفردة، إذ يؤدي انفجار الهواء في الفم عادة إلى إصدار صوت صائت يلي هذه الأصوات بشكل تلقائي، وذلك ما يصعّب على بعض الأطفال الوعي للفونيمة التي تمثلها تلك الحروف ظنا منهم أنها تمثل مقطعا مثل :**ب**َ**، ذ.**

ت أصوات مفخمة :تتميز الأصوات المفخمة، مثل :ص، ض، ط، ظ في اللغة العربية المعيارية الحديثة، بأنها تتشابه لفظا مع الفونيمات المرققة التي تقابلها(مثل :ص < س، ط < ت، ظ <ذ، ض < د .)هذا التشابه يُصَعّب التمييز السمعي بين أزواج الأصوات هذه، ومن ثم الربط بين أصوات هذه الحروف وأشكالها.

ت. أصوات ديچلوسية :نعني بالأصوات الديچلوسية تلك الأصوات المعيارية غير الموجودة في لغة الطفل المحكية(مثل :ث، ذ، ظ، ق، في معظم اللهجات المدنية .)من الجدير بالذكر أن الفونيمات الديچلوسية تختلف من لهجة إلى أخرى، بحسب المبنى الصوتي للهجة المعينة، ومدى تطابقها مع المبنى الصوتي للغة المعيارية ٤٢) .. وبما أن الطفل لا يستعمل الفونيمات

42. Maamouri, M. (1998). *Language Education and Human Development: Arabic dglossia and its impact on the quality of education in he Arab region*, Discussion paper prepared for The World Bank. The Mediterranean Development Forum.

الديجلوسية في لغته المحكية، و لم يكتسبها بشكل طبيعي مع اكتساب الجهاز الصوتي للغته المحكية، فإنه من الصعب عليه أن يميز سمعيا بين هذه الأصوات وأصوات أخرى مألوفة له مثل : **ث، ف، ذ، ز** .كذلك يصعب عليه أن ينطق هذه الأصوات بشكل صحيح وبالتالي أن يتعلم الحروف التي تمثلها [43]).

ث. أشكال الحروف العربية

تتميز الحروف العربية بميزتين هما، التشابه في الشكل وتعدد الأشكال.

١. التشابه في الشكل :تتركب المنظومة الألفبائية العربية من مجموعات حروف متشابهة في الشكل الأساسي للحرف، ومختلفة في عدد ومكان النقاط مثل :ب ت ث، ح ج خ، ر ز، ص ض . هذه الميزة تصعّب على الطفل التمييز بين الحروف المختلفة، ومن ثم ربطها بصوتها بشكل دقيق وسريع.

٢. تعدد الأشكال :تغير حروف المنظومة الألفبائية العربية شكلها بحسب موقع الحرف في الكلمة (بداية، وسط، نهاية)، وكذلك بحسب الحرف الذي يسبقها(قابل للربط أو لا)، وبذلك يكون لكل حرف 4 أشكال، وقد تكون الأشكال الأربعة مختلفة جدا أحيانا مثل :ك، ك ع، ع، ع، ع ه، ه، ه، ه .وهذا يتطلب من الطفل طبعا اكتساب عدد كبير من الأشكال، مما يصعّب عليه ربط الشكل بالصوت بسرعة وبدقة.

٣. الوعي الصوتي

43 . Saiegh-Haddad, E. (2003a , 2003b, 2004, 2005, 2007a, 2007b, 2008). Linguistic distance and initial reading Acquisition: *The caseof Arabic diglossia. Applied Psycholinguistics, 24, 431-451.*

الوعي الصوتي هو إدراك واستيعاب الطفل أن الكلمات المنطوقة هي عبارة عن وحدات صوتية صغيرة (فونيمات)، وليست وحدة صوتية واحدة .هذا الوعي مهم جدا في تطور القراءة في المنظومة الألفبائية، وذلك لأن المنظومات الألفبائية كلها عبارة عن حروف تمثل فونيمات .فقد أظهرت الأبحاث أن الوعي الصوتي من أهم المنبئات بقدرة الطفل على قراءة الكلمات وفهم المقروء ٤٤).

كذلك دلت الأبحاث على أن الوعي الصوتي، كقدرة ذهنية–لغوية، يتطور بشكل سريع مع تعلم الأطفال لحروف اللغة، وذلك لأن تعليم الحروف يشمل تعليم الفونيمات التي تمثلها، وهكذا تنشأ علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي وتعلم القراءة، وخاصة في منظومات الكتابة الألفبائية الشفافة، حيث العلاقة واضحة بين الحرف والصوت الذي يمثله، وبين المبنى الأورتوغرافي للكلمة ومبناها الصوتي.

يجدر بالذكر هنا أنه من المفروض أن يكون الوعي الصوتي للتلميذ العادي بعد تعلم القراءة عاليًا نسبيًّا، خاصة في المنظومات الشفافة .أما الطفل الذي يعاني من عسر قرائي فإنه لا يطور هذه القدرة بشكل كاف، حتى بعد تعرّضه للغة المكتوبة، وذلك لأن مشكلته الأساسية هي في المعالجة الصوتية وفي ربط الحروف بأصواتها وبالتركيب الصوتي .لذا فإنه قد

44 . Adams, M. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press., Goswami, U. & Bryant, P. (1990). *Phonological Skills and Learning to Read*. United Kingdom: Erlbaum.., National Reading Panel (2000). *Report of the National Reading Panel teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, Dc: National Institute of Child Health and Human Development.

يعوض عن ذلك بتطوير إستراتيجيات قراءة لوغوغرافية، أما الإستراتيجية الصوتية فتظل متدنية.

الوعي الصوتي في اللغة العربية

الوعي الصوتي بمستوى الفونيمة الواحدة بشكل أسهل مما هو في لغات أخرى .وبما أن المنظومة الألفبائية العربية شفافة أيضا(العربية المُشَكَّلة)، فمن المتوقع أن يطور الأطفال وعيًا فونيميًّا بشكل سريع وسهل مع تعلمهم الحروف وأصواتها.

ولأن اللغة العربية تحتوي بشكل أساسي على كلمات متعددة المقاطع، فمن المتوقع أن يطور الطفل الوعي الصوتي بمستوى المقطع في سن مبكرة، إلا أن هذا الوعي لا يكفي لتطوير القدرة على القراءة، خصوصا أن بعض الصوائت(الصوائت القصيرة)تتمثل عن طريق الحركات، وهذه قد يتجاهلها القارئ بسبب هامشيتها شكلا وحجما.

٤. قراءة مقاطع

المقطع هو مجموعة من الفونيمات الصامتة المرتبة حول صائت مركزي، وتشكل معه وحدة صوتية واحدة، أي أن المقطع وحدة صوتية كبيرة(أكبر من الفونيمة .)تتركب الكلمات المختلفة من مقاطع، فهناك كلمات تتركب من مقطع واحد مثل" **:باب**"، وكلمات مركبة من أكثر من مقطع واحد مثل" **:شبّاك** ."يختلف مبنى المقاطع من لغة إلى أخرى، كما يختلف أيضا المبنى الفونيمي الداخلي للمقطع من لغة إلى أخرى .مع ذلك، تحتوي كل المقاطع في كل اللغات على الصائت المركزي(ويسمى نواة المقطع)، لكنها تختلف في عدد وترتيب الصوامت المجتمعة حوله.

بما أن الكلمات في كل اللغات عبارة عن مجموعة من المقاطع، فإن قدرة التلميذ على قراءة المقطع الواحد تشير إلى قدرته على قراءة الكلمات، وخصوصًا في المراحل الأولى حيث تعتمد القراءة على التركيب الصوتي للفونيمات إلى مقاطع وكلمات: فونيمة مقطع كلمة.

مقاطع اللغة العربية ← ← ←

تعتبر اللغة العربية لغة ذات مبنى مقطعي بسيط، لأن أنواع المقاطع في اللغة العربية محدودة وعدد الصوامت فيها قليل نسبيا .تحتوي اللغة العربية على أنواع المقاطع التالية ٤٥).

١. مقطع قصير مفتوح Cv ، مثل" :**ب**َ"، ويتركب من صامت واحد وصائت قصير واحد.
٢. مقطع طويل مفتوح CV ، مثل" :**با**"، ويتركب من صامت واحد وصائت طويل واحد.
٣. مقطع قصير مغلق CvC ، مثل" :**برَ**أْ"، ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامت آخر يغلق المقطع.
٤. مقطع طويل مغلق CVC ، مثل" :**مال**ْ"، ويتركب من صامت، وصائت طويل، وصامت آخر يغلق المقطع.
٥. مقطع قصير مغلق بساكنين CvCC ، مثل" :**عرُس**ْأ"، ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامتين آخرين متتاليين .هذا المقطع يميّز اللغة المعيارية، عند الوقف بوجه خاص، إلا أنه "يفكّ "عادة في اللهجات المحكية عن طريق إضافة صائت آخر بين الصامتين المتتاليين، وهكذا تتحول كلمة **عرُسْ** إلى **عُرسُ** أو **عُرسِ**.

---

٤٥. عبابنة، ي , (٢٠٠٠) , *دراسات في فقه اللغة والفونولوجيا العربية .دار الشروق، عمان*، الأردن.

٦. مقطع طويل مغلق بساكنين CVCC ، مثل" **جادّ**"، ويتركب من صامت، وصائت طويل، وصامتين متماثلين .هذا المقطع يقتصر على اللغة المعيارية عند الوقف، وهو غير موجود في اللغة المحكية.

تجدر الإشارة هنا إلى أنه يمكن أن تتفاوت قدرة الطفل على قراءة المقاطع القصيرة والطويلة في اللغة العربية، وذلك لأن المقاطع القصيرة تحتوي على صوائت قصيرة تتمثل في الحركات، بينما المقاطع الطويلة تتمثل صوائتها الطويلة بحروف لا بحركات .بالرغم من ذلك، إذا اكتسب الطفل معرفة جيدة لحروف اللغة والحركات فمن المفروض أن تكون قراءته للمقاطع سهلة، وذلك بسبب العلاقة الواضحة والثابتة بين حروف وحركات اللغة العربية من جهة، والأصوات التي تمثلها من جهة أخرى(انظر منهج التربية اللغوية العربية (٢٠٠٨ ، الفصل الرابع، البند ج.)

٥. قراءة كلمات

تعتبر القدرة على قراءة الكلمات بطلاقة(دقة وسرعة)الأساس الأهم لفهم المقروء ٤٦) . هناك إستراتيجيتان يمكن أن يعتمدهما القارئ في قراءة الكلمات :الإستراتيجية اللوغوغرافية/الكليّة، أي قراءة الكلمة والتعرّف عليها عن طريق شكلها ككل، والإستراتيجية الألفبائية/الجزئية/التركيبية، أي قراءة الكلمة عن طريق تحويل حروفها ومقاطعها إلى أصوات، ومن ثم التركيب الصوتي.

46 . Perfetti, C.A. (1985). *Reading ability*. New York: Oxford University Press.

تُعد الاستراتيجية التركيبية الأساس في تطور القراءة، فهي تمكن القارئ من قراءة أي كلمة مألوفة(كثيرة التكرار)أو غير مألوفة، وتمكنه مع الممارسة الكافية من تطوير مبانٍ لوغوغرافية للكلمات يستعملها كقارئ متمرس لاحقا ٤٧). أما الإستراتيجية اللوغوغرافية فتُكتسب مع الممارسة الكافية كنتاج طبيعي لاكتساب الإستراتيجية التركيبية.

الإستراتيجية اللوغوغرافية من سمات القارئ المتمرِّس، وتستعمل في قراءة الكلمات الكثيرة التكرار، إذ يكون القارئ قد طور لكل كلمة مبنًى أورتوغرافيًّا يستعمله في التعرف على تلك الكلمة .أما الإستراتيجية التركيبية فتميز القارئ المبتدئ، ويستعملها حتى القارئ المتمرس في قراءة الكلمات غير المألوفة أو القليلة التكرار .تجدر الإشارة هنا إلى أن الإستراتيجية اللوغوغرافية لا تعطي القارئ وسيلة جاهزة لقراءة كلمات جديدة.

قراءة كلمات اللغة العربية

تتميز المنظومة الألفبائية المُشكَّلة للغة العربية بأنها أورتوغرافية شفافة ٤٨).

أي أن العلاقة بين شكل الكلمة وصوتها واضح وثابت .هذه الميزة من شأنها الإسهام في تطور سريع وقدرة عالية على قراءة الكلمات من ناحية، وفي فاعلية كبيرة لإستراتيجية التركيب الصوتي في القراءة من ناحية أخرى ٤٩).

47. Share, D. (1995). Phonological recording and self-teaching: *Sine qua non of reading acquisition. Cognition, 55, 151-218.*

48 . Liberman, I. Liberman, A.M., Mattingly, I. & Shankweiler, D. (1980). Orthography and the beginning reader. In R.L. Venezky & Kavanagh, J.F. (Eds.), *Orthography, Reading, and Dyslexia (pp. 137-153).* Baltimore, MD: University Park Press.

49. al Mannai, H. & Everatt, J. (2005). Ponological processing skills as preditors of literacy amongst Arabic speaking Bahraini children. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice, 11, 269-291.* Elbehiri, G., & Everatt, J. (2007). Literacy ability and phonological processing skills amongst dyslexi and non-dyslexi speakers of Arabic. *Reading and Writting, 20, 273-294.*

بما أن المبنى المقطعي للغة العربية بسيط، وكلماتها غالبا ما تتركب من عدد من المقاطع البسيطة التي تفصل بين صوامتها صوائت، وبما أن العلاقة بين حروف وحركات اللغة وبين الأصوات التي تمثلها هي علاقة واضحة وثابتة، لأن الحرف غالبًا ما يمثل صوتا واحدا فقط لا عدة أصوات كما في لغات أخرى(الإنجليزية مثلا) cat, call, car, care :، لذلك كله من المفروض أن يكون اكتساب القدرة على القراءة الدقيقة والسريعة للكلمات سهلا وسريعًا كما نجد في لغات أخرى مشابهة ٥٠). ، وحتى في قراءة كلمات متعددة المقاطع/ كلمات طويلة وكلمات بدون معنى ٥١ .(

٦. قراءة جهرية لنص

تُعتبر قراءة الكلمات الجهرية بصورة دقيقة وسريعة(قراءة طلقة)، مؤشرا مهما يدلّ على فهم المقروء، ويمكننا فحص القراءة الجهرية للكلمات داخل النص أو على حدة.

تدل الأبحاث على أن القارئ الجيد هو من يقرأ الكلمات بشكل دقيق وسريع دون الاستعانة بالسياق(بدون نص) . أما القارئ الضعيف أو المبتدئ، فهو من يستعين بالسياق

50 . Aro, M. & Wimmer, H. (2003). Learning to read: English in comparison to six more regular orthographies. *Applied Psycholinguistics, 24, 621-635.* Seymour, P.H.K., Aro, M. & Erskine, J.M. (2003), Foundation literacy skills in European orthpgraphies. British Journal of Psychology, *94, 143-174.*

51 . Saiegh-Haddad, E. & Geva, E. (2008). Morphological awareness phonological awareness, and reading in English-Arabic bilingual children. *Reading and Writting: An Interdisciplinary Journal, 21, 481-504.*

للتعرف على الكلمات، وذلك لأنه لم يطوّر بعد مهارة كافية في قراءة الكلمات وربط شكلها بصوتها.

القراءة الجهرية للنص في اللغة العربية

.بما أن الكلمات في اللغة العربية تلحقها عادةً علامات الإعراب حين ترد داخل النص، فمن المهم فحص القراءة الطلقة داخل النص أيضا، لا خارجه فقط، كما هو الحال في المهمة رقم ٥ (قراءة كلمات). مع ذلك، يجب الإشارة هنا إلى أن علامات الإعراب في أواخر الكلمات لا تستعمل بشكل مباشر في التعرف على الكلمات، بل تشير فقط إلى الوظيفة النحوية للكلمة في الجملة، وهذه الوظيفة غالبا ما تكون غير مهمة في فهم التلميذ للجملة أو النص ٥٢). لذلك من المهم أن نميز في قراءة التلاميذ الجهرية بين نوعين من الأخطاء:

١. .الأخطاء الصغيرة، وهي أخطاء في قراءة التلميذ للكلمة، لا تؤثر في قدرته على الوصول إلى معنى الكلمة، مثل :الخطأ في قراءة علامة الإعراب أو تجاهلها، أو الخطأ في قراءة أل التعريف وما شابه.

٢. الأخطاء الكبيرة وهي أخطاء في قراءة الكلمة، تنتج عنها كلمة جديدة أو مبنى صوتي لا يدل على كلمة، أو كلمة بدون معنى .هذه الأخطاء الكبيرة هي التي تعرقل عملية فهم النص، لأنها لا تمكن التلميذ من التعرف الدقيق على كلمات النص، ومن ثم ربطها في وحدة دلالية واحدة. من الجدير بالذكر أن الأخطاء الكبيرة التي تنتج عنها كلمات ذات معنى، تدل على استعمال التلميذ لإستراتيجية القراءة اللوغوغرافية(قراءة الكلمة كوحدة واحدة .)أما الخطأ

52 . Holes, C. (2004). *Modern Arabic: Structures, Functions, and varieties*. Georgetown University Press. Washigton, D.C.

الكبير الذي تنتج عنه كلمة بدون معنى، وينشأ عادة عن طريق القراءة غير الصحيحة لحرف أو أكثر من حروف الكلمة، فيدل على استعمال التلميذ لإستراتيجية التركيب الصوتي، وهي الإستراتيجية الأهم في المراحل الأولى .ولذلك من المتوقع أن يقوم الأطفال في هذه المرحلة بأخطاء تدل على قراءة لوغوغرافية إذا كانت الكلمات مألوفة جدًّا وكثيرة التكرار في اللغة، مثل الكلمات الوظيفية وغيرها ,وأخطاء تدل على قراءة تركيبية إذا كانت الكلمات غير مألوفة.

٧. فهم المقروء

القدرة على فهم المقروء هي القدرة الأساسية والأهم في التحصيل الأكاديمي المدرسي للتلميذ بشكل عام، إذ تلعب القدرة على فهم المقروء دورًا أساسيا في فهم المواضيع الأخرى كالعلوم والتاريخ وما شابه .لذلك من المهم أن يطور التلميذ القدرة على فهم المقروء بشكل جيد في الوقت المناسب(عادة ما يكون ذلك في الصف الرابع، إذ من المفروض أن ينتقل التلميذ في هذا الصف من مرحلة تعلم القراءة إلى مرحلة القراءة من أجل التعلم)، وإلا أعيق تحصيله في المواضيع الأخرى سنة بعد أخرى، مما يجعل الفجوة بينه وبين زملائه أكبر مع مرور السنين .هذا

ما يسمى"*Mathew Effects in Reading* عامل ماثيو في القراءة ٥٣) , بمعنى أن القوي يصبح أقوى والضعيف يصبح أضعف.

٨. فهم المسموع

تعتبر نظريات القراءة الحديثة فهم المسموع أهم القدرات في تطور فهم المقروء .فبحسب نظرية *The Simple View Of Reading* النظرة البسيطة للقراءة ٥٤) . يعتبر فهم المقروء نتاج قدرتين أساسيتين :قراءة الكلمات وفهم المسموع .فإذا طور الطفل قدرة جيدة على فهم المسموع فلا ينقصه إلا تعلم أصوات الحروف والتركيب الصوتي للتعرف على الكلمات، وليتمكن أخيرا من فهم ما يقرأ.

من الجدير بالذكر أن القدرة على فهم المسموع تتطور في معظم اللغات بشكل طبيعي، حتى قبل أن يطور الطفل القراءة .لذلك يكون التأكيد في تعليم القراءة، في المراحل الأولى، على تطوير القدرة على قراءة الكلمات والتركيب الصوتي لتمكين التلميذ من فهم ما يقرأ.

فهم المسموع في اللغة العربية

بسبب الازدواجية في اللغة العربية فإن الطفل يطور أولا القدرة على فهم المسموع في اللغة المحكية، إلا أن هذه القدرة لا تسهم بشكل مباشر في تطوير فهم المقروء، وذلك لأن اللغة المكتوبة(المعيارية)تختلف اختلافا كبيرا عن اللغة المحكية .لذا فإن فهم المقروء في المراحل الأولى لا

53 . Stanovich, K. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of initial differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly, 21, 360-407.*

54 . Gough, P.B., Hoover, W.A., & Peterson, C.L. (1996). Some observations on a simple view of reading. In C. Cornoldi & Oakhill, J. (Eds.), *Reading Comprehension Difficulties* (pp. 1-13). Mahweh, NJ: Erlbaum. , Hoover, W.A. & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writting: An Interdisciplinary Journal, 2, 127-160.*, Gough, P.B., & Tunmer, W.E. (1986). Decoding, reading, and reading disbility. *Remedail and Specail Education, 7,6-10.*

يتطور فقط من خلال تطوير القدرة على قراءة الكلمات، كما هو الحال في لغات أخرى، بل يتطلب تطوير القدرة على فهم اللغة المعيارية بشكلها المنطوق.

ب.الدراسات السابقة

يقدم الباحث الدراسة السابقة فى هذا البحث لتصير إشارة وإلهاما فى كتابة بحثة , حتى تكون نتائج هذا البحث صحيحة , وهي مايلى :

رقم	هوية البحث	الفرق
١	▪ الموضوع : تأثير استخدام مدوّنة(*blog*)كوسيلة تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة في مدرسة الفلاح دلتا ساري سيدوارجو ▪ الباحثة : نور ليلى حميرة	الفرق بين هذا البحث والبحث العلمي الذي قدمته نور ليلى حميرة الفطرية . أن البحث الذي قدمه الباحثةأنه تأثير استخدام مدوّنة (*blog*) كوسيلة تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة في مدرسة الفلاح دلتا ساري

	الفطرية ▪ نوع البحث : الرسالة الجامعية ▪ الكلية : قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والتعليم بجامعة سونان امبيل الإسلامية الحكومية سورابايا ▪ السنة: ٢٠١٠	سيدوارجو ٥٥). في هذا البحث كان الباحث يستفيذ نوع بحث الكيفيّة ويقام هذا البجث لمعرفة تطبيق طريقة القواعد والترجمة فى تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار .
٢	▪ الموضوع : أنه تطوير المواد التعليمية الحسوبية لتنمية مهارة القراءة(بحث تجريبي في المدرسة جاتي أكوغ واكي المتوسطةسيدوارجو.) ▪ الباحثة : منجيات ▪ نوع البحث: رسالة الماجستير	الفرق بين هذا البحث والبحث العلمي الذي قدمته منجيات .أن البحث الذي قدمته الباحثة أنه تطوير المواد التعليمية الحسوبية لتنمية مهارة القراءة(بحث تجريبي في المدرسة جاتي أكوغ واكي المتوسطة سيدوارجو .) ٥٦) في هذا البحث كان الباحث يستفيذ نوع البحث الكيفى ويقام هذا البجث

92. *Digilib, UIN Sunan Ampel, Surabaya*. Diakses tanggal 18 Pebruari 2016.
93. Ibid. *Digilib, UIN Sunan Ampel,*

	الكلية : قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والتعليم بجامعة سونان امبيل الإسلامية الحكومية سورابايا ▪ السنة : ٢٠١٢	لمعرفة تطبيق طريقة القواعد والترجمة فى تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار .
٣	▪ الموضوع : استخدام الوسائل التعليمية فى اللغة العربية لترقية ماهرة الكلام ▪ الباحثة : هيتي إروينا ▪ نوع البحث : رسالة الماجستر ▪ السنة : ٢٠١٤ ▪ الكلية : قسم تعليم اللغة العربية الدراسة العليا الجامعة الإسلامية الحكومية تولونج أجونج.	الفرق بين هذا البحث والبحث العلمي الذي قدمته هيتي إروينا .أن البحث الذي قدمته الباحثة أنه تطوير المواد التعليمية الحسوبية لتنمية مهارة القراءة (بحث تجريبي في المدرسة جاتي أكوغ واكي المتوسطة سيدوارجو .) ٥٧) في هذا البحث كان الباحث يستفيذ نوع البحث الكيفى ويقام هذا البحث لمعرفة تطبيق طريقة القواعد والترجمة فى تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى

94. *Thesis terdahulu*, perpustakaan IAIN Tulungagung.

		العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار .
٤	▪ الموضوع : استخدام التعلم التعاونى على شكل جيجساو (Jigsaw) فى تعليم مهارة القراءة (البحث الإجرائى فى مدرسة منبع العلوم أنج-أنج موجوسارى موجوكرطا جاوى الشرقية). ▪ الباحثة : ستى محفوظة ▪ السنة : ٢٠١٢ ▪ نوع البحث : الرسالة الجامعية ▪ الكلية : قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية	الفرق بين هذا البحث والبحث العلمي الذي قدمته ستى محفوظة , أن البحث الذي قدمته الباحثة أنه استخدام التعلم التعاونى على شكل جيجساو (Jigsaw) فى تعليم مهارة القراءة (البحث الإجرائى فى مدرسة منبع العلوم أنج-أنج موجوسارى موجوكرطا جاوى الشرقية) ٥٨). ففي هذا البحث كان الباحث يستفيذ نوع البحث الكيفى ويقام هذا البجث لمعرفة تطبيق طريقة القواعد والترجمة فى تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد

95. Ibid. *Digilib, UIN Sunan Ampel,*

	والتعليم بجامعة سونان امبيل الإسلامية الحكومية سورابايا	الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار
٥	▪ الموضوع : تطبيق Jigsaw لتنمية مهارة القراءة عند الطلبة فى مدرسة المعارف الثانوية الإسلامية ١ . سنجاسارى , مالانج. ▪ الباحث : نور مولدة زهرة ▪ السنة : ٢٠١٢ ▪ نوع البحث : الرسالة الجامعية ▪ الكلية : قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والتعليم بجامعة سونان امبيل الإسلامية الحكومية سورابايا.	الفرق بين هذا البحث والبحث العلمي الذي قدمته نور مولدة زهرة , أن البحث الذي قدمته الباحثة أنه تطبيق Jigsaw لتنمية مهارة القراءة عند الطلبة فى مدرسة المعارف الثانوية الإسلامية ١ . سنجاسارى , مالانج ٥٩). . ففي هذا البحث كان الباحث يستفيذ نوع البحث الكيفى ويقام هذا البجث لمعرفة تطبيق طريقة القواعد والترجمة فى تعليم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار .

96. Ibid. *Digilib, UIN Sunan Ampel,*

ج.نموذج البحث

في البحث الكيفى ، كانت " العملية " أهمية الأشياء من " النتائج " المحصولة , البحث هو شيء أكثر أهمية من أن يتم الحصول على "النتائج" . و لذلك ، كون الباحث كجامع الحقائق هو المبدأ الرئيسي . لأن لا تكون نتائج البحث مسؤولة بالصحيحة إلا بإشتراك الباحث فى عملية جمع الحقائق. ٦٠)

وفى عملية التحليل والإستنتاجات , كان نموذج البحث الكيفى يستخدم التحريض التحليلى (analityc induction) والاستقراء (extrapolation). التحليل التحريضى هو مدخل معالجة الحقائق إلى المفاهيم والفئات وليست ترددة (frekuensi) . حتى كانت الرموز المستخدمة ليست في شكل رقمي ، وإنما في شكل وصف ، عن طريق تغيير الحقائق في صياغة اتخاذها. والاستقراء هو طريقة الاستنتاج الذي توصل إليه في وقت واحد عند عملية تحريض التحليلية و القيام بها تدريجيا من حالة لأخرى ، ومن ثم –من عملية ذلك التحليل – يصاغ بيان النظري . فلذا , مميزات نموذج البحث الكيفى ما يلى :

١. تميل باستخدام الطرق الكيفية ، سواء في جمع الحقائق و في عملية تحليلها.
٢. مهتم الشعور والتفاهم في التقاط الأعراض (الظواهر) .
٣. مدخله معقول ، باستخدام الملاحظات التي هي حرة (دون تحديد صارمة)

97. *http://gioakram13.blogspot.com* **(**09/03/2015: 09.37 PM)

٤. أقرب إلى الظروف التي توجد في مصدر الحقائق ، في محاولة لوضع نفسه و يفكّر من وجهة نظر أحد الذى هو فى المبحوث.

٥. يهدف إلى إيجاد نظرية وصفية من الحقل باستخدام طريقة التفكير الاستقرائي .و لم يكن لاختبار نظرية أو فرضية .

٦. موجهة للعملية ، بصيرورة الباحث كأداة رئيسية . لأنها من الأمور المهمة فى العملية نفسها يمكن نشاط تحليل ، واتخاذ القرارات .

٧. معايير الحقائق / المعلومات أكدت على شروط صحة ، وليس يتضمن على وقائع ملموسة فقط ولكن يتضمن أيضا المعلومات الرمزية أو المجردة .

٨. يقتصر نطاق البحث لحالات فردية ، وليس تأكيده من حيث التعميم ، ولكن من حيث أصالته .

٩. تركيز البحوث كلي ، يشمل على الجوانب التي هي على نطاق واسع بما فيه الكفاية (لا تقتصر على متغير معين) ٦١) .

بناء على النظرية السابقة , فى هذا البحث سيطلب الباحث الحقائق المتعلّقة بتطبيق طريقة القواعد والترجمة لترقية مهارة القراءة فى معهد الكمال الإسلامى العصرى كونير ونودادى بليتار ومعهد الفلاح الإسلامى السلفى كولومايان ونودادي بليتار من مذير المدرسة و المدرّسين و التلاميذ و وثائق المدرسة ومن يتعلق بالحقائق المحتاجة فى هذالبحث مباشرة بنفسه , وبهذه العملية يرجى أن تنال الحقائق حقيقة وصحيحة .