جامعة عبد الرحمن ميرة – بجاية–

كلية الآداب و العلوم الانسانية

قسم اللّغة و الأدب العربي

الكتاب المدرسي للتلميذ الجزائري في المستوى الابتدائي –كتاب القراءة للسنة الخامسة نموذجا– – دراسة تحليلية نقدية –

مـــذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة و الأدب العربي

تخصّص: علوم اللسان

إعداد الطّالبتين:

– سعدي فضيلة.

– صادقي طاوس.

إشراف الأستاذ:

– حسين عبد الكريم.

السنة الجامعيّة: 2013–2014

بسم الله الرحمن الرحيم

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم:

"و من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهّل الله له طريقا إلى الجنّة"

يقول لقمان الحكيم:

" نافس في طلب العلم فإنّه ميراث غير منسوب و قرين غير مرغوب "

يقول أحد العلماء العظماء:

" الإنسان القارئ تصعب هزيمته "

كلمة شكر و تقدير

نشكر الله عز و جلّ الذي أنار عقولنا و دربنا و نحمده حمدًا كثيرًا لأنه لولا توفيقه لما وفّقنا في إنجاز هذا العمل.

ونشكر على رأس القائمة الأستاذ المشرف حسين عبد الكريم الذي وجّهنا و وقف إلى جانبنا فكان نعم المعلم أدامه الله نبراسا منيرا للعلم و المعرفة.

والشكر موصول أيضا إلى كل من ساعدنا في هذا العمل من عمال مكتبة جامعتنا عبد الرحمن ميرة وعمال مكتبة القصبة الذين لطالما أحسنوا استقبالنا

كما لا أنسى مدير ابتدائية عين البير الذي أمدّنا بمراجع و أيضا مدير ابتدائية سيدي علي البحر الذي أحسن استقبالنا.

و تحية ودية إلى كل الأحباب و الأصدقاء أينما كانوا إلى كل من شجعنا و قدم لنا يد العون لإنجاز هذا البحث و إلى كل قارئ له.

الإهداء

أوّلا أشكر المولى عزّ و جلّ الذي رزقني العقل و حسن التوكّل عليه سبحانه و تعالى، و على نعمه الكثيرة التي رزقني إياها، فالحمد لله و الشكر لله.

إلى اللّذين أنارا لي درب العلم و المعرفة، و حرصا عليّ منذ الصغر، و اجتهدا في تربيتي و الاعتناء بي و علّماني كيف تكون للحياة معنى و قيمة من خلال العلم و العمل

أبي العزيز أهدي روحه الطاهرة هذا العمل

أمّي الحنون هي أغلى ما بقي لي، أهدي لها هذا العمل و أطلب من الله تعالى أن يشفيها و يديم عمرها

إلى أخوايّ العزيزان و أخواتي الغاليات أدامهم الله لي، و إلى أبنائهم و بناتهم الصغار حفظهم الله خاصة ابن أخي "مقران" و أتمنى له التفوّق و النّجاح في دراسته

و إلى أعزّ الأحباب و الأصدقاء سواءٌ كانوا من قريب أو من بعيد

أهدي لهم هذا العمل.

فضيلة

الإهداء

إلى التي كانت سندًا لي طوال مشوار دراستي، أمّي الحنون و العزيزة على قلبي،

إلى الذي غرس في قلبي حب العمل و الاجتهاد و الصبر، و الذي علّمني التربية و الأخلاق، أبي العزيز

فليحفظهما الله.

إلى كلّ إخواني و أخواتي و كل أفراد عائلتي، خاصة أخي" دحمان" الذي لطالما وقف إلى جانبي وساعدني على كتابة بحثي هذا، فأتمنّى له التوفيق و النّجاح في حياته.

و إلى بنات أختي نصيرة:" باميلا ـ ميلينا ـ و تسعديت "

و إلى صديقاتي و رفيقاتي دربي صبرينة ، فضيلة ، حنان ، و كاتيا. و لا أنسى بالذكر كلا من كنزة ، و نعيمة ، و صبرينة.

و إلى كل من حفظته ذاكرتي و لم يخطّه قلمي

إلى كل هؤلاء، أهدي ثمرة جهدي المتواضع

راجية من الله عزّ و جلّ أن يوفّقني ، و ما التّوفيق إلاّ بالله.

طاوس

مقدمة

المقدمة:

الحمد لله ربّ العالمين و الصّلاة و السّلام على أشرف الأنبياء و المرسلين، نبيّنا محمّد و على آله و صحبه أجمعين. أما بعد:

يعدّ الكتاب المدرسي الوجه التّطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف و محتوى و أنشطة و تقويم، و قد عُرّف بأنّه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تمّ استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صفّ من الصّفوف المدرسية وفقا للأعمار الزّمنية للمعلّمين حتى يسهم في تحقيق نموّهم المتكامل من النّاحية الجسمية و العقلية و النّفسية و الاجتماعية و الرّوحية.

إنّ الكتاب المدرسي ضروري لكلّ من المعلّم و التلميذ فهو يشكّل للمعلّم الحدّ الأدنى من المواد المرجعيّة التي يمكن أن يرجع إليها، يقدّم له عدّة تسهيلات لتحقيق الأهداف المتوخاّة من كلّ وحدة دراسية، إبراز المفاهيم الأساسية و اقتراح الأنشطة و تقديم وسائل التّقويم، و غيرها، أمّا التّلميذ، فيعدّ الكتاب المدرسي مرجعه الأساسي، و لا يمكن له أن يستغني عنه في دراسة المواد الدّراسية المتنوّعة، و هو يعتمد عليه في إثراء معارفه خبراته.

إنّ للكتاب المدرسي دورًا كبيرًا في حياة التّلميذ التّعليميّة، فهو ليس مجرّد وسيلة تعليميّة مساعدة، بل ركيزة أساسية في العمليّة التّعليميّة، لأنّه يقدّم الإطار العام للمادة الدّراسية و يوجّه المتعلّم نحو ما سيدرسه.

و في بلادنا العربيّة، تعتمد برامج التّعليم في المدارس على نهج المواد المنفصلة، الّتي تقتضي تأليف كتاب مدرسي خاصّ لكلّ مادة، يغطّي جميع مدخلاتها التي تتّخذ عادة مفردات دراسيّة.

و موضوع دراستنا يخصّ كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي فهو كتاب شامل يجمع في محتواه عدّة نشاطات لغويّة، ممّا يمكن إرساء الكفاءات الأساسيّة، و يراعي الانسجام بين

النّشاطات، و يسمح بالانتقال من نشاط الى آخر دون إحداث قطيعة في التّعلّمات، و هذا يسمح له بالتّواصل في الوضعيات المختلفة.

و لقد كان اختيارنا لنشاط القراءة بالتّحديدَ نظرا لما للقراءة من أهمّيّة في حياة الفرد، و هذه الأهمّيّة لا تقتصر على اكتساب مهارة اللّغة فقط، بل تمتدّ و تتّسع لتكون أساس التّعليم، و باب المعارف، و مستودع الخبرات و وسيلة التّفاهم و الاتّصال، و أداة التّذوّق و الاستماع، و خير دليل على أهمّيتها قوله تعالى:**{اقرأ باسم ربّك الّذي خلق(1)خلق الانسان من علق(2)اقرأ و ربّك الأكرم(3)الّذي علّم بالقلم(4)علّم الإنسان ما لم يعلم(5)}** (**العلق: الآية**:(1-5)

فأوّل شيء نزل من القرآن هذه الآيات الكريمات المباركات، و هنّ أوّل رحمة رحم الله بها العباد، و أوّل نعمة أنعم الله بها عليهم، و فيها تنبيه على ابتداء خلق الانسان ما لم يعلم، فشرّفه و كرّمه بالعلم و هو القدر الّذي امتاز به أبو البرّية آدم على الملائكة. و العلم تارة يكون في الأذهان، و تارة يكون في اللّسان و تارة يكون في الكتابة فلهذا قال:**((اقرأ و ربّك الأكرم الّذي علّم بالقلم(4)علّم الإنسان ما لم يعلم(5)))** و في الأخير قيّد العلم بالكتابة و فيه أيضا من عَمل بما عَلم ورَّثه الله علمَ ما لم يكن يعلَم.

القراءة هي وسيط من وسائط التّعلّم، و بدون القدرة على فهم المعنى المخبّأ في النّص المكتوب، فإنّ قيمة ذلك النّصّ تضيع من أيدي القارئ.

إنّ القراءة تفيد الطّفل في حياته، فهي توسع دائرة خبراته و تفتح أمامه أبواب الثّقافة، و تحقّق التّسلية و المتعة، و تكسب الطّفل حسّا لغويّا أفضل، و يتحدّث و يكتب بشكل أفضل، كما أنّ القراءة تعطي الطّفل القدرة على التّخيّل و بعد النّظر و تنمّي لدى الطّفل ملكة التّفكير السّليم، و ترفع مستوى الفهم، و قراءة الطّفل تساعده على بناء نفسه و تعطيه

القدرة على حلّ المشكلات الّتي تواجههم، و أشياء كثيرة و جميلة تصنعها القراءة و حبّ الكتاب في نفس الطّفل.

إنّ الأطفال رأسمال الأمّة في مستقبلها، و على اعتبار أنّ هؤلاء الأطفال هم رجال و نساء المستقبل المأمول، لتأكّدنا من ضرورة الاهتمام بهم، و إعطائهم جلّ الاهتمام و الرّعاية، و خاصة إذا عرفنا أنّ قوّة الدّول في هذه الأيّام لا تقاس بحجم سكّانها و إنّما على أساس النّوعية في إعداد أفرادها بواسطة التّعليم و التّثقيف و التّربية، و هذا ما يشير الى أهمّية تربية الأطفال و تعليمهم و تثقيفهم، حتّى نصل بهم إلى الحدّ الّذي يمكّنهم في المستقبل من المساهمة في صنع إمكانيات و موارد المجتمع، و المشاركة في صناعة حياته و تشكيلها و توجيهها مشاركة واعية و جادّة بما سترشده من الرّصيد المعرفي و الابداعي الّذي كان للتّربية و التّعليم الدّور الأساسي في بنائه و تأسيسه. فالقراءة إذن تعدّ وسيلة للتّعلّم و هي مفتاح العلم.

تحديد الاشكالية:

من هذا المنطلق أبرزنا إشكالية بحثنا في السّؤال التّالي:

ما طبيعة كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي، و الى أيّ مدى تحمل نصوصه القرائية كفاية معرفية تنمّي الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ؟

فرضيات البحث:

لقد نتج من خلال دراستنا لجوانب الموضوع المختلفة، كالتّعليم الابتدائي و الكتاب المدرسي، و نشاط القراءة و مضامينها في منهاج السّنة الخامسة ابتدائي افتراض وجود علاقة بين تلك المعارف الّتي حصل عليها التّلميذ في المراحل التّعليمية السّابقة، و تحصيلهم اللّغوي من خلال كتاب القراءة للسّنة الخامسة، و جاءت الفروض كالآتي:

– كتاب القراءة للسنة الخامسة يحمل كفاية معرفية و هو المرجع الذي يستمدّ منه التلميذ معارفه.

– نصوص كتاب القراءة للسنة الخامسة تفوق مستوى التلاميذ و قدراتهم العقلية و المعرفية.

– كتاب القراءة يلبّي حاجيات التلميذ اللّغوية و المعرفية.

أهداف البحث:

تعدّ دراسة كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي، أمرًا ضروريًّا للكشف عن أهمّية القراءة و مدى مساهمتها في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى التّلميذ. ونحن نقوم بدراسة طبيعة كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي للأهداف التّالية:

– محاولة إبراز العلاقة بين البحوث النّظرية المتعلّقة بتدريس نشاط القراءة، والبحوث الميدانية المتعلّقة بنفس الموضوع، فالمعلوم أنّ تدريس نشاط القراءة بالمرحلة الابتدائية

يجري حاليا في ضوء المقاربة بالكفاءات الّتي تبدو نظريّا بأنّها سهلة لكن تطبيقيّا فالأمر مختلف فهي طريقة حديثة في الميدان.

– محاولة الكشف عن الصّعوبات الّتي تواجه التّلاميذ أثناء القراءة، و التّعرّف على مدى استيعابهم لها، و ذلك انطلاقا من الملاحظات المسجّلة في الميدان متبوعة بتحليلات، وصولا الى نتائج من أجل اقتراح حلول مناسبة.

– ملاحظة المعلّمين أثناء إلقائهم درس القراءة من أجل الكشف عن طبيعة نصوصها أثناء شرحهم للدّرس، و ما يصاحب ذلك من ظواهر لغوية تحملها تلك النّصوص، و أيضا الكشف عن مدى فعّالية الطريقة المتّبعة لتدريس نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات.

سبب اختيار البحث:

لقد اخترنا أن يكون موضوع حول الكتاب المدرسي للتّلميذ الجزائري للسّنة الخامسة "كتاب القراءة" نموذجا، وقد كان سبب اختيارنا لهذا الموضوع هو ميلنا الشّديد إلى مثل هذه الدّراسات، كما أنّ هذا الموضوع يعتبر من بين مواضيع التّربية و التّعليم، هذا دون أن ننسى فضولنا الشّديد الى ضرورة البحث عن طبيعة ما يعتريه كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي من كفاية معرفية و لغوية.

و قد كان تركيزنا على السّنة الخامسة لأنّ الصّفّ الخامس يمثّل نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، و يفترض أن تكتمل هذه المرحلة كفايات المتعلّم اللّغوية و التّواصلية.

و قد تمّ تقسيم هذا البحث الى جانبين: جانب نظري و جانب ميداني. وينقسم الجانب النّظري الى فصلين الفصل الأوّل يتضمّن: مفهوم القراءة تطوّرها أهمّيتها أهدافها و العوامل المساعدة على تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

في حين يركّز الفصل الثّاني على: مفهوم الكتاب المدرسي أهمّيته وصف كتاب القراءة للسّنة الخامسة عرض محتواه خصائصه خطّة تدريس نشاط القراءة.

أمّا الفصل الثّالث يتناول دراسة ميدانية لموضوع بحثنا اخترنا فيها عيّنة من المعلّمين، و قد قمنا بتوزيع استمارات بيانية عليهم.

المنهج المتّبع:

لقد اتّبعنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي لأنّه الملائم لطبيعة الموضوع.

الصّعوبات التي واجهتنا في بحثنا:

لا يفوتنا أن نشير إلى الصّعوبات التي اعترضت مسيرة إنجاز هذه الدّراسة، منها صعوبات ارتبطت بقلّة المصادر و المراجع و الرّسائل الجامعية، حيث لم تتوفّر لنا مكتبات

كثيرة لجمع المصادر و المراجع المختلفة، و صعوبات أخرى ارتبطت بالدّراسة الميدانية، حيث صعب علينا جمع الاحصاءات التي تحتاجها الدّراسة، سواء المتعلّقة بالتّعليم أو تلك المتعلّقة بأعضاء عيّنة الدّراسة، خاصة عند توزيع الاستبيان، و عند استلامه، فقد صعب علينا مقابلة المعلّمين و توزيع الاستبيان عليهم، نظرا لالتزامهم بحصص العمل وقد كان جمعنا لاستمارات الاستبيان بفضل مساعدة المدير الذي قام بالأمر، و حرصه الشّديد على ذلك. فكلّ هذا استلزم الكثير من الوقت و الجهد، و على الرّغم من ذلك فإنّنا لم نتمكّن من الحصول على كلّ الاجابات للأسئلة الواردة في استمارات الاستبيان.

إلاّ أنّه بتوفيق من الله أوّلا و بفضل الخيّرين الذين أسهموا بتوجيههم و نصحهم و جهدهم ثانيا أنجزنا هذه الدّراسة.

و لا ندّعي أنّنا أحطنا بجميع جوانب الموضوع الذي عالجناه، فمازالت هناك جوانب لم نقف عندها، و مازالت هناك جوانب أخرى ممّا وقفنا عندها في حاجة إلى مزيد من البحث و المناقشة، و هناك عديد من المسائل التي تطرح نفسها عاما بعد عام تدعونا إلى مواجهتها بالتّفكير و التّجربة، و حسبنا أنّنا اجتهدنا لنقدّم للقارئين هذا البحث و نسأل الله تعالى أن يستفيد الطّلبة في معظم الجامعات و كلّ من يقرأه ممّا قدّمناه فيه، و الذي قام على أساس التّكامل العلمي بين المعلّم و الطّالب و المكتبة.

الفصل الأوّل:

القراءة مفهومها و آلياتها

1. مهارة القراءة:

تعدّ المهارات اللّغوية الاستماع ،الحديث، القراءة، الكتابة، وسائل اتصال بين المجتمعات البشرية، و لها أهمّية كبيرة باعتبارها الركيزة الأولى في امكانية السّيطرة على اللّغة، لذا فهي تعرف بعناصر الاتّصال اللّغوي وقد أصبحت حاجة ماسّة لكل انسان مثقّف يعمل في ميدان التّعليم إذ تسهّل عليه الحصول على المعلومات و كذا توصيلها للآخرين[1].

تعريف المهارة لغة و اصطلاحا:

لغة: "إحكام الشيء و إجادته و الحذق فيه، يقال: مهر، يمهر، مهارة، فهي تعني الإجادة و الحذف، و أنّ الماهر هو ذا الحاذق الفاهم لكلّ ما يقوم به من عمل، فهو: ماهر في الصّناعة و في العلم، بمعنى أنه أجاد فيه و أحكم".

اصطلاحا: "من خلال ما أوردت المعاجم عن المهارة من دلالات يمكن أن يقال عنها بأنها اصطلاحا إذا ما ربطنا بينها و بين اللّغة في قولنا: المهارة اللّغوية بأنها: أداء لغوي يتّسم بالدّقة و الكفاءة فضلا عن السرعة و الفهم"[2].

" وعليه فإنها أداء و هذا الأداء إمّا أن يكون صوتيا أو غير صوتي، و الأداء الصوتي يشتمل: القراءة، التعبير الشفوي، التذوّق البلاغي، و إلقاء النصوص النثرية و الشعرية، أو غير صوتي: فيشمل على الاستماع، الكتابة، التذوّق الجمالي الخطّي. و لا بدّ لهذا الأداء من أن يتّسم بالدّقة و الكفاءة، فضلا عن السرعة و السلامة اللّغوية نحوا و صرفا و خطّا و إملاءً، مع ضرورة مراعاة العلاقة اللّغوية بين الألفاظ و معانيها و مطابقة الكلام لمقتضى الحال، و صحّة الأداء الصوتي لأصوات اللّغة من حيث إخراج الحروف و تمثيلها للمعنى

[1]– ينظر، زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، دط،2008م ،ص14.

[2]– نفس المرجع، ص12

المراد، و كذا سلامة الأداء الإملائي، إلى غير ذلك من المهارات المتّصلة باللّغة في جميع صورها"[1].

و يمكن أن نقدّم تعريف آخر للمهارة يكون عام و شامل، حيث يراد بها "تحويل المعرفة إلى سلوك، و هذا التّعريف يعني أنّ المعرفة لا تتحوّل إلى سلوك قابل للتّطبيق إذا لم يتدرّب الانسان على عملية التّحويل نفسها و يعزّز هذا التدريب مرّات و مرّات، و يناقش النّصوص المعدّة للتّدريب و يحلّلها و يجعلها خاضعة للفهم و الاستيعاب، ثم يحاكيها، و ينسج على منوالها، و ينجح أخيرا في اكتشاف مثيلها، أو ابتداع شبيه بها أو تطبيقها في مجالات أخرى"[2].

فتعليم مهارة ما ليس بالأمر السهل، فهو لا يتم بين عشيّة و ضحاها، بل لا بدّ من المحاولة و التّدريب المستمرّ، فهي تتطلّب جهدا و استعدادا كبيرين حتى يتمكّن الفرد من اكتسابها، و ممارستها بإتقان و تصبح سلوكا بالنّسبة له فالمهارة وسيلة يعتمد عليها الانسان للتكيّف مع مجتمعه.

2. مفهوم القراءة:

تعدّ القراءة من أهمّ المهارات اللّغوية الأربع، إلى جانب الكتابة، الاستماع و التحدّث، الّتي يجب أن يكتسبها الفرد و يعمل على تنميتها، و لها جانبان: الجانب الآلي و هو التعرّف إلى أشكال الحروف و أصواتها، و القدرة على تشكيل كلمات و جمل منها، و جانب إدراكي ذهني يؤدّي إلى فهم المادّة المقروءة[3].و يرى محمود أحمد السيّد أنّ "القراءة تشتمل على

[1]– زين كامل الخويسكي، المرجع السّابق، ص13.

2– سمير روحي الفيصل، محمّد جهاد، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، م2004، ص14.

[3]–ينظر، محمّد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، دار اليازوري، عمان–الأردن، الطبعة العربية، سنة 2007م، ص91.

جانبين، أوّلهما نشاط فيزيولوجي، تشمل على الحروف، الكلمات، و النطق بطريقة صحيحة، و ثانيهما نشاط عقلي، ويتمثل في ثروة المفردات و فهم المعاني القريبة و البعيدة، و استخلاص المغزى، وفي الأخير التحليل و النقد..."[1]

إذ لا يمكن الفصل بين هذين الجانبين لأنّه بذلك لا تكون للقراءة أيُّ أهمية و معنى، فيجب أن يفهم القارئ و يستوعب ما يقرأه، و حتى تكون هناك قراءة بالمعنى الصحيح يجب أن يكون القارئ قادرا على ترجمة ما يقرأه إلى أصوات مسموعة للحروف و الكلمات و الجمل، وهنا يلتقي الجانبان الآلي و الإدراكي[2].

و القراءة قد عرّفها بعض التّربويين المحدثين على أنّها: "عمليّة عقليّة انفعاليّة دافعيّة تشمل تفسير الرّموز و الرّسوم التي يتلقّاها القارئ عن طريق عينيه، و فهم المعاني، والرّبط بين الخبرة السّابقة و هذه المعاني، و الاستنتاج و النّقد و الحكم و التذوّق و حلّ المشكلات"[3].

نفهم انطلاقا من هذا التّعريف أنّ القراءة هي عمليّة التعرّف على الرّموز المكتوبة التي يقرأها القارئ بعينيه، و التي تحمل معاني و مفاهيم لها علاقة بحياتنا و خبراتنا، كما أنها أيضا عمليّة نقد للأفكار و الآراء، و التوصّل إلى نتائج، و تذوّق القارئ لما يقرأه، وهي أسلوب في حلّ المشكلات.

و يورد آخر أنّ:" القراءة نشاط فكري يقوم به الانسان لاكتساب معرفة، أو تحقيق غاية".

فالقراءة هي نشاط فكري غرضه الأساسي أن يفهم التلاميذ ما يقرؤون، ويتمكّنوا بذلك من اكتساب المعارف و الخبرات، و تحقيق الأهداف المرمي إليها.

---

[1]– مجاور، محمد صلاح الدين، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي القاهرة، 1420.

[2]–ينظر، محمّد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، ص91 ص92.

[3]فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، دار اليازوري، عمان– الأردن، د.ط، سنة 2006م، ص35.

ويضيف آخر بأنّ "القراءة عمليّةٌ يقوم الفرد فيها بفكّ الرّموز، و تحويل الرسالة من نصّ مطبوع إلى خطاب شفوي"[1].

بهذا الشّكل فالقراءة تمكّن الطفل من تحليل الرّموز اللّغوية المكتوبة من أجل فهم المعنى المقصود، ويتمّ الاتّصال بالآخرين شفويا من خلال قراءة المكتوب لهم، و بذلك يتحوّل النص المكتوب إلى خطاب شفوي.

القراءة هي عمليّة عضويّة نفسيّة عقليّة، فمن حيث كونها عمليّة عضويّة، فإنّ العين هي عضو أساسي يتمكّن به الإنسان من رؤية المكتوب، و بواسطته أيضا نتمكن من قراءة المادة المكتوبة قراءة صامتة، فالقراءة مرتبطة بسلامة العين التي تعدّ أمر ضروري يجب توفّره لدى القارئ.

أمّا كونها عمليّة نفسيّة فهي مرتبطة بالحالة العاطفيّة و النّفسية، فحدوث أي خلل أو اضطراب في نفسيّة القارئ و ما قد يتعرّض له من حالات طارئة كالخوف، و الألم، وما إلى ذلك من أعراض يمكن أن تحدث فجأة، و ذلك كلّه يؤثّر سلبا على الأعضاء المسؤولة عن عمليّة القراءة (جهاز النّطق، السّمع و البصر)، ممّا لا يمكن تأدية عمليّة القراءة بطريقة جيّدة.

أمّا من حيث هي عمليّة عقليّة، فإنّ إصابة الجهاز العصبي يؤثّر ذلك على عمليّة القراءة، ممّا لا تكون للقراءة أيٌّ معنى، و عندها فكلّ ما يصدر عن الانسان من أصوات يكون عشوائي، يمكن أن تكون مماثلة لأيّ صوت يصدر عن الحيوان.[2]

[1]– طعيمة رشدي أحمد، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2004م، ص55

[2]– ينظر، علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، الأردن، عمان، ط1، 2004م، ص78.

فكل هذه الأبعاد الثلاثة: العضويّة و النفسية و العقلية تساهم في تأدية عملية القراءة بطريقة جيّدة، لأنّ القراءة الجيّدة تشترط السلامة الجسمية، و تتطلّب الراحة النفسية، و الصحّة العقلية.

3. تطور القراءة:

لقد حدث تطوّر في مفهوم القراءة إبّان القرن 20، و ربّما كان ذلك على الوجه التّالي:

أ)- في العقد الأوّل من هذا القرن وقف هذا المفهوم -غالبا- عند حدّ التعرّف على الحروف و الكلمات و النّطق بها، و سرعة المطالعة مع فهم معاني العبارات التي يطالعونها.

ب)- في العقد الثّاني، تطوّر هذا المفهوم ليشمل فهم و نقد المادّة المقروءة، في ضوء ما يمرّ به الفرد من نموّ.

جـ)- في العقد الثّالث، اتّسع مفهوم القراءة نتيجة ظهور العديد من المشكلات الاقتصاديّة و السياسيّة ليشمل الإفادة من المّادة المقروءة في حلّ المشكلات التي يمكن أن تواجه الإنسان.

د)- في العقد الرّابع، ظهر تطوّر لمفهوم القراءة، و هو القراءة للاستماع بالمقروء، و كان ذلك نتيجة ظهور وقت الفراغ و رغبة الإنسان خاصّة بعد الحرب العالميّة الثّانية، في استغلال وحاجة النّاس إليها، أن يرفّهوا عن أنفسهم و يستمتعوا بأوقاتهم بعد أن ذاقوا ويلات حربين عالميتين. و قد أصبحت تشمل التعرّف على الرّمز اللّغوي و الفهم و النّقد و حلّ المشكلات.[1]

" فمفهوم القراءة قد تطوّر من قراءة لا تخرج عن حدود الإدراك البصري للرّموز المكتوبة إلى صيرورتها عمليّة فكريّة عقليّة، فهي قديما قراءة ببغاويّة مهمّتها أن ينطق القارئ الألفاظ و العبارات سواء أكان يفهم ما يقرأ أم لم يفهم، و سواء أكان يحسّ بالمعنى أم لم يحسّ.

[1]– ينظر، ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 164.

ثمّ أخذ هذا المفهوم الخاطئ بطبيعة الحال بالاختفاء و الزّوال إذ حلّ محلّه مفهوم جديد إذ اقتضت القراءة معه الفهم وعمق البصيرة، و إدراك المعاني المترجمة فيما بعد إلى سلوك و عمل يخدم الفرد و المجتمع معًا".[1]

من هنا نفهم أنّ القراءة قديما كانت عبارة عن قراءة ببغاوية، لكنّها أصبحت الآن قراءة تهدف الى إدراك المعاني و ترجمتها إلى إدراك المعاني و ترجمتها إلى سلوك يخدم الفرد و المجتمع.

4. أهمّية القراءة:

إنّ للقراءة أهمّية كبيرة في حياة الفرد، فهي تعتبر وسيلة بواسطتها نتعلّم و نكتسب معارف عديدة نضيفها إلى رصيدنا المعرفي، و بذلك يتّسع نطاق خبراتنا، فبالقراءة يمكن لنا أن نطّلع على أعمال السابقين، و تجاربهم و كل ما توصّلوا إليه من علم و معرفة، و نظرا لأهميتها البّالغة فقد حثّنا عليها سبحانه و تعالى في أول آية نزلت على نبيّه محمّد صلّى الله عليه و سلّم قائلا: "**اقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الانسان من علق (2)...**" (سورة العلق، الآية 1)

في هذه الآية دليل قاطع على مدى أهمّية القراءة و ضرورتها للفرد لأن الله سبحانه و تعالى يحثّ نبيّه على القراءة و يؤكّد عليها كثيرا، كما نجد في هذه الآية أيضا أن الله تعالى يؤكّد على ضرورة و أهمّية التعليم بواسطة القلم الذي هو أداة و وسيلة للقراءة و الكتابة بقوله: "**إقرأ و ربّك الأكرم (3) الذي علّم بالقلم (4)**" (سورة العلق الآية 3 و 4)، فبالإضافة إلى هذه الآية هناك دليل آخر من القرآن يؤكّد على أهمّية و ضرورة استخدام القلم حيث أقسم الله به قائلا: "**و القلم و ما يسطرون**" (سورة القلم الآية 3). فقدرة الانسان على استخدام القلم و الكتابة به، يمكن له أن يتعلّم و يكتسب مهارة القراءة إلى جانب مهارات لغويّة أخرى مختلفة.

[1]- علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص79.

إنّ فائدة القراءة و أهمّيتها لا تقفان عند هذا الحدّ و لا تقتصران فقط على الوقت الحالي الذي نحن فيه، بل هي تعدّ السّبيل و المسلك الذي يقودنا لاكتشاف المجهول لقوله تعالى: "**علّم الانسان ما لم يعلم**" (سورة العلق، الآية 5). فبفضل القراءة نتوصّل إلى معرفة و اكتشاف أشياء عديدة لم نكن على علم بها من قبل، نضيفها إلى رصيدنا المعرفي وخبراتنا، و يمكن لنا استحضارها كلما دعت الحاجة إليها.

القراءة مهّمة في حياة الفرد فمن خلالها يتمكّن من الّتعرّف على الأخبار اليوميّة يستفيد منها و تعينه في حياته و ذلك من خلال الاطّلاع على مختلف الصّحف اليوميّة، المجلاّت، الإعلانات، و بذلك تكون علاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه و بكلّ من يحيطون به علاقة وطيدة.

والقراءة بقدر ما هي مهمّة للفرد فهي أيضا مهمّة للمجتمع، فالمجتمع الذي يقرأ و يتبادل أفراده الأفكار و الآراء بواسطة القراءة هو مجتمع قويّ يستطيع أن يحيا و يتقدّم إلى الأمام، ذلك لقوّة العلاقة بين أفراده أما المجتمع الذي لا يشارك أفراده، فيما بينهم الآراء و مختلف المعارف و الخبرات و تفرّق كل عضو عن الآخر، و جهل كل واحد منهم عمل الآخر فبالتأكيد أن هذا المجتمع سيضعف و يتلاشى دون شكّ.[1]

فالقراءة تساهم بشكل كبير في تكوين أفراد واعيين و يكونون فعّالين في المجتمع الذي يعيشون فيه و يحققون نموّا و تطورا كبيرا.

و إذا انتقلنا إلى المجال الدراسي نجد القراءة مادّة يتعلّمها التّلميذ و هي أساسية في التّحليل الدراسي، فبها يتعرّف التّلميذ على ما في المواد الدراسيّة الأخرى من حقائق و معلومات من خلال قراءته لهذه المواد، لذا فإنّ حدوث ضعف في القراءة يؤدّي إلى

[1]– ينظر، إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة، ط2، 2006م، ص166.

الضّعف في جميع المواد، بل يمكن القول أنّ مستقبل التّلميذ يتوقّف عند القراءة، لذا يجب على المدرّسين أن يشجّعوا تلاميذهم على القراءة مع الفهم الجيّد لما يقرؤونه حتّى لا يواجهوا صعوبات معهم فيما بعد[1]. و حتّى أنّ ذلك يكون لفائدتهم أيضا إذ يعتادون دائما على محاولة فهم ما يقرؤونه حتى يستفيدوا من قراءتهم و إلاّ ستكون مجرّد قراءة فقط.

و القراءة لا تعدّ مادة دراسيّة فقط كما هو معروف و تتّصل بالطّفل في مرحلة التّعليم الابتدائي له، بل تتّصل به في جميع مراحل حياته التعليميّة، و حتى أنّها تلازمه بعد ذلك أيضا فهي تستمرّ معه باستمرار حياته.[2]

" إن القراءة لها مكانة هامّة في حياة الطفل، فعن طريق القراءة يتمكّن من اكتشاف عالمه و البيئة المحيطة به، كما أنّها تعتبر وسيلة بواسطتها يكتسب الطفل عادة القراءة و الكتابة، و هي تعتبر أسلوبا أمثل لتعزيز قدرات الطّفل و تطوير ملكاته اللّغوية، و بها يكتسب الطّفل لغته الأمّ إلى جانب اللّغات الأخرى و ذلك من خلال الألفاظ و العبارات التي يتعلّمها".[3]

و يمكننا القول أنّ القراءة تمكّن الطفل من التّعرّف على مختلف تجارب النّاس في الحياة من خلال قراءاته و تطلّعاته، ممّا يستفيد منها و يستعين بها لإيجاد حلول لمشاكله، كما أنه بفضل القراءة يتعرّف على طرائق تفكير الآخرين، و بذلك تكون خبرته واسعة في الحياة، ويكون فهمه للنّاس عميق.

و القراءة تكسب الطفل مختلف العادات و التّقاليد، والقيم الانسانيّة التي تساهم في بناء و تكوين شخصيته من خلال مطالعته المستمرّة على مختلف الكتب و المصادر، فمطالعته

[1]– ينظر، عبد اللطيف بن حسن بن فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2005م، ص42

[2]– ينظر، إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية،، ص167.

[3]– صيّاح الجودي، دور المكتبة المدرسية في تطوير اللغة العربية، رسالة ماجستير، بجاية، 2006–2007، ص52،53

المستمرّة تلك تجعل منه قارئًا محترفًا، زيادة إلى كونه بالقراءة يشغل أوقات فراغه و يشعر بمتعة كبيرة أثناء قراءته.

ضف إلى ذلك فإنّ القراءة تثبت ذاتية القارئ و تحدّد ميوله، و تعمل على تحقيق الرّغبات المكبوتة، كما أنّها تخلق فيه حبّ الاستطلاع و التأمّل، كما تثير فيه الرّغبة في النّقد لكل ما يقرؤه.[1]

فقدرة الانسان على القراءة هو أعظم ما يمكن أن يحقّقه، فالحياة العامّة تحتاج إلى القراءة و التعلّم، و أنّ القراءة مطلوبة في جميع المجالات سواء المدرسة، المنزل، مكان العمل... و هي وسيلة اتّصال بالعالم الآخر، لذا فهي مطلوبة و بدرجة أكثر ممّا كانت عليه في أيّ وقت و زمن سابق.[2]

لذلك يجب أن نجعلها محور اهتمامنا، و نحاول قدر الإمكان أن نجعل قسطا من وقتنا مخصّصا للقراءة، و نشغل أوقات فراغنا في البحث و التطلّع كلّما سمحت لنا الفرصة بذلك، لأنّ القراءة هي المنفذ الوحيد الذي يخرجنا من الجّهل إلى النّور.

و القراءة كما يراها أحد الكتاب تجعل الانسان ينتبه و يدرك أن القراءة بالمعنى الحقيقي و الصحيح هي التي تكون باسم الله، حتى يكون قلبه مليء بالإيمان فتقوى علاقته بربّه و يملأ الكون بما قام به من أعمال و إنجازات تعكس شخصيته المبدعة و المبتكرة[3].

فالقراءة تكسب الانسان الثقة بالنّفس و تثبت شخصيته القويّة و المؤهّلة إلى صنع الجديد، و المستعدّة دائما لمواجهة مشاكل الحياة و العلم الدائم بما يجب عليه أن يعمل و كيف يتصرّف أثناء المواقف الصّعبة التي يتعرّض لها.

---

[1]– ينظر، إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية،، ص166-167-168.

[2]– ينظر، عبد اللطيف بن حسن بن فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص42

[3]– ينظر، إبراهيم محمد عطاء، المرجع السّابق ، ص169.

5. أهداف القراءة:

تحدث في حياة الانسان عدّة تغيّرات و تطوّرات و حاجة الفرد الماسّة للقراءة تحتّم عليه أن يكون قارئًا حتّى يكون على علم بهذه التّغيّرات و التطوّرات، و بكل ما يحدث حوله.

و من هنا تكون للقراءة أهداف مهمّة تدفعنا لتعلّمها ويمكن إدراجها على النحو التالي:[1]

- **القراءة تزيد من خبرات الفرد و تحرّك قواه العقلية:** بالنّظر إلى اتّساع التّاريخ فإنّ الإنسان ليس باستطاعته أن يطّلع على كلّ ما حقّقته البشرية من حضارة و تطوّر، إلاّ عن طريق قراءة ما كتب عن التّاريخ حتى يتعرّف على أعمال غيره من الناس و أفكارهم و معتقداتهم.
- **القراءة تجعل من الفرد مواطنا صالحا:** إنّ الفرد يتمكّن من الاندماج مع المجتمع الذي يعيش فيه و يشاركه أخلاقه، و عاداته، و سلوكاته، وذلك بفعل القراءة التي تساهم بشكل كبير في توحيد شعور أفراد هذا المجتمع و تخلق فيهم الرّوح الوطنيّة.
- **القراءة تخلق في الفرد الشّغف الدّائم للمطالعة:** إنّ تعليم التّلاميذ القراءة لا يتوقّف فقط عند التعرّف على المكتوب و فهمه، بل يجب أن نغرس في نفسه حبّ المطالعة و الشّغف الدّائم للقراءة.[2] حتى تصبح هواية بالنّسبة له يمارسها و يعتمد عليها في الحصول على المعلومات المختلفة و تثقيف نفسه.[3]
- **القراءة تجعل القارئ يتذوّق جمالية الأدب:** إنّ القارئ باطّلاعه و قراءته لمختلف الفنون الأدبية لا تكون مجرّد قراءة من أجل فهم الفكرة المقصودة بل يكون لهذا

---

[1]–ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلّم، دار أسامة، عمان– الأردن، 2005م، د.ط، ص17.

[2]–ينظر، المرجع نفسه، ص17.

[3]– ينظر، علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص82.

القارئ الإحساس بجمال الأسلوب و روعته، كما يستمتع بالنّغم الموسيقي للكلمات، لذا يجب على الكُتّاب الذين تكلّفوا بتأليف كتب الأطفال عامّة و كتب المدارس الابتدائية أن يكتبوا عن الأدب الرفيع حتى يتكمن التلاميذ أثناء قراءتهم بتذوق فنّ الأدب و الاستمتاع به، و على الكتاب أن يتجنّبوا الكتابة عن الأدب الذي يقتل فيهم الذوق السليم و يؤدي بسلوكهم إلى الانحراف.

- **القراءة تقوّي اللغة و تغرس ملكات القراءة:** بفعل القراءة يكتسب التّلميذ مهارات عديدة و هذه المهارات تؤثّر في سرعة القراءة و أدائها بإتقان و الّتي تتمثّل في: قراءته للكلمات و العبارات المكتوبة و النطق بها بشكل صحيح و سليم، كذلك السرعة في القراءة و الجودة معا، إضافة فهم المقروء و استخراج المعنى العام و الاستجابة له.[1]
- **القراءة أداة لصنع الخلق الرّفيع:** تعدّ القراءة من بين الوسائل المهمّة التي بها نكتسب خلقا جيّدًا و رفيعًا و سلوكًا مهذبًا و ذلك أثناء قراءة قصص لأبطال مثلاً أو قصص لمصلحين فإنّنا نميل لتلك الشّخصيات و نحاول تقمّصها و العمل بتلك الصفات التي يتّصفون بها و الامتثال لها.
- **القراءة تكشف للإنسان حقيقة نفسه:** يتعرّف الفرد على قدراته بالمقارنة بغيره من الأفراد، و ذلك بالاطّلاع على ما أنتجوه من أعمال فمثلا: الشّاعر بقراءته لما أنتجه غيره من الشّعراء يدرك مكانته في مجال الشّعر فيقدّر حقيقة نفسه و منزلته ممّا يدفعه ذلك لبذل جهد أكبر و يحفّزه أيضا على العمل باستمرار.
- **القراءة وسيلة للتّرويح عن النّفس:** تعدّ القراءة علاجًا لكثير من العقد النّفسية حيث تقوم بإشباع الرّغبات المكبوتة و تحقيقها، و بها يُروّح القارئ عن نفسه لذا لجأ كتاب القصص إلى دراسة علم النفس و مشكلات الحياة الاجتماعيّة و الكتابة عنها حتّى

[1]– ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلم، ص18.

يستفيد القارئ بها، كما تعدّ القراءة أيضا أسلوبًا للمتعة و التَسلية و شغل أوقات الفراغ.

- **القراءة وسيلة من وسائل التّفاهم العالمي:** تعدّ القراءة وسيلة بواسطتها نتعرّف على واقع الأمم الأخرى و ما حقّقته من علم و معرفة، و اكتشاف أسباب ازدهارها، وبذلك يتيسّر على القارئ أن يفهم طريقة تفكير الشّعوب الأخرى، يشاركه أحاسيسه و مشاعره و يكون أكثر قربا منها.
- **القراءة وسيلة لحصر خبرات متعدّدة:** بفضل القراءة المستمرّة للفرد يتّسع فكره، ويصل بخياله الوّاسع و تصوّراته المختلفة أينما يريد و مع من يريد، فالقراءة تنتقل بالإنسان عبر الزّمان و المكان حتى و لو كان ثابتًا في مكان واحد.[1]
- القراءة تجعل القارئ يدرك مدى أهمّية و قيمة الشّيء الذي يقرؤه، فهي تعلّمه كيف يقدّر ذلك الشّيء المقروء، كما تمنح له الفّرصة لإبداء رأيه و تعوّده على النّقد لكلّ ما يقرؤه.
- إنّ تعوّد المتعلّم على القراءة تنشأ لديه الجرأة أثناء رغبته بالقراءة بصوت عال لتسميع الآخرين، فهو يقرأ بطريقة جيدة متأنية، سليمة دون أي تردّد أو ارتباك يجلب بها انتباه السامعين و يثير اهتمامهم.[2]

لا يكتب لتعليم القراءة النجاح و لا تؤدي القراءة رسالتها في بناء شخصيّة الطّفل ما لم تصبح أهداف القراءة واضحة في ذهن يعهد إليه تعليمها فيعمل بوحي هذه الأهداف و يجعل ما بين يديه من الأساليب و المواد و وسائل الايضاح، و كان الهدف الأكبر من تعليم القراءة في هذه المرحلة على تنمية القدرة على القراءة و المهارات الضرورية.

[1]– ينظر، غافل مصطفى، المرجع السّابق، ص18 و 19.

[2]– ينظر، علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص82.

6. أنواع القراءة:

يمكن تحديد أنواع القراءة، كما أوردها البعض من العلماء و المفكّرين إلى جانبين:

أوّلا: من حيث غرض القارئ:

1. القراءة السّريعة: لاستخراج شيء معيّن، كما يبحث في المعجم عن كلمة.
2. قراءة تلخيص: كقراءة تقرير أو مذكّرة.
3. قراءة التّحصيل: و هي قراءة الطلبة و الباحثين.
4. قراءة البحث: و هي تهدف إلى جمع المعلومات من مصادر مختلفة عن موضوع من الموضوعات.
5. قراءة النّقد: و تقتضي التّحليل والموازنة و الحكم.
6. قراءة التّسلية: كقراءة الرّوايات و الألغاز، وفي أوقات الفراغ.
7. قراءة التصفّح: و هي التي يكتفي فيها القارئ بالنظرة السريعة إلى موضوعات الكتاب بقصد الإلمام بأهم ما يحتوي عليه، و الخروج بفكرة عامة عن محتوياته"[1].

ثانيا: من حيث الأداء أومن حيث الشّكل: تنقسم القراءة إلى نوعين أساسيين هما: القراءة الصّامتة و القراءة الجهرية.

أ- **القراءة الصّامتة:** هي قدرة القارئ على تحليل و ترجمة المادة المقروءة إلى أفكار و معان، و يتمّ ذلك بواسطة العين الباصرة التي تستقبل المادة المقروءة و تحوّلها إلى الدّماغ، فهي التي تعمل على تحليل المعاني و استيعابها[2].

[1]- عدنان بن محمد بن حسن الأحمدي، واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص58-59.

[2]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، ص100.

و القراءة الصّامتة لا تتحقّق إلّا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهريّة و ما يصاحبها من التعرّف على أشكال الحروف و أصواتها، " و هي بذلك تقوم على ثلاثة عناصر هي:

- النظر بالعين إلى المادة المقروءة.
- قراءة الكلمات و الجمل.
- النشاط الذّهني المصاحب و المؤدّي إلى الفهم" [1]

و القراءة الصامتة أيضا هي "**نشاط لغوي غايته فهم المادة المكتوبة**".[2]

بمعنى أنّها عبارة عن نشاط لغوي، يقوم به كل فرد، وهدف هذا النّشاط هو فهم كل ما هو مكتوب.

" القراءة الصامتة أيضا تستغني عن حركة أجهزة الكلام، أيّ أنّ القارئ لا يلفظ ما يقرأه، فهو يتصوّر فقط الألفاظ و المعاني بداخله دون إخراج صوت معيّن، إذ بها يدرك القارئ المعنى المقصود عن طريق النّظرة بالعين المجرّدة من النّطق و الهمس (انظر و افهم)، بواسطة ما تحمله الصورة من معانٍ و دلالات، يقوم بالرّبط بينه و بين الرمز."[3]

- أهمّية القراءة الصّامتة:

إنّ للقراءة الصامتة أهمّية كبرى، إذ أنّها الوسيلة الطبيعية التي يستخدمها الانسان في اكتساب المعرفة، وتحقيق المتعة، و هي وسيلته التي تساعده على فهم المادة المكتوبة

[1]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، ص 100-101.

[2]- داود عبدو، نحو تعليم اللغة وظيفيا، مؤسسة العلوم، الكويت، ط1، 1979م، ص29.

[3]- د. غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلّم، ص 158.

و التّركيز عليها، و الفرد يلجأ إليها دائمًا في جميع الأماكن، و في مختلف الظروف، و هي توفّر للقارئ و المحيطين به نوعًا من الهدوء بعيدًا عن الإزعاج.[1]

" لأسباب عملية محضة (حتى لا نرهق حناجرنا، حتى لا نزعج الآخرين، حتى نتمكن من الإسراع في القراءة) نحتاج إلى التدرّب على فهم المادة اللغوية في صمت"[2].

و القراءة الصّامتة هي أسرع من القراءة الجهريّة، فهي وسيلة للسّرعة في الفهم، لذلك نجد ازدياد اهتمام علماء التّربية الحديثة بها، فالكثير من المربّين اهتمّوا بغرس عادة هذه القراءة في سنّ مبكّرة، كما أنّها أيضًا ضرورية لإتقان القراءة الجهرية، إذ يجب أن تكون أسبق منها، و بخاصّة لدى التّلاميذ قدرة على فهم و إدراك المعنى في أذهانهم، و سلامة في نطق الكلمات و العبارات.[3]

فنحن نمارس القراءة الصامتة لكي نفهم و لكي ننقل إلى أنفسنا معنى ما نقرأ.

" و يتطلّب هذا النّوع من القراءة بعض القدرات و الكفايات الخاصّة كالدّقة، و الاستقلال في تعرّف الكلمات، و زيادة الثّروة اللّفظية و العمق في الفهم، و السّرعة في القراءة"[4].

فعلى المدرّس في القراءة الصّامتة أن يُراقب تلامذته إن كانوا يُؤدّونها فعلًا و بشكل سليم، و أن يتمّ عملية القراءة بالمناقشة و طرح عدد من الأسئلة حول المعاني و المفاهيم العامة الّتي تحويها المادة المقروءة، و اكتشاف الصّعوبات المختلفة أثناء القيام بعمليّة القراءة.

- **الأهداف الخاصة للقراءة الصّامتة:** تتمثّل فيما يلي:

---

[1] ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص 101.

[2] – داود عبده، نحو تعليم اللغة وظيفيا، ص15.

[3] – ينظر، د. عبد اللطيف بن حسين بن فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص

[4] – ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 170.

" 1. إكساب التّلاميذ مهارة القراءة بالعين دون استخدام أجهزة النطق.

2. إكساب التّلاميذ مهارة القراءة الصّامتة السّريعة.

3. إكساب التّلاميذ مهارة القراءة الصّامتة الفاهمة."[1]

من هنا نفهم أن القراءة الصّامتة تتمّ عن طريق العين الباصرة و تستغني عن أجهزة النطق، كما أنّها تلقّن التلميذ كيفية الفهم و السّرعة في القراءة.

- مهارات القراءة الصامتة:

لقد ذكرنا سابقًا أنّ أهمّ هدفين للقراءة الصّامتة هما السّرعة و الفهم، فلا جدوى أو فائدة من قراءة صامتة سريعة دون تحقّق شرط الفهم، فكلاهما شرطان أساسيان لتحقيق الغاية التامّة من القراءة الصّامتة. و لكي يتحقّق هذان الشّرطان على المدرّس أن يوجّه و يساعد تلامذته على امتلاك المهارات الجزئية وصولاً إلى المهارة الكليّة، و يمكن أن نلخّص هذه المهارات فيما يلي:

1. قبل أن يطلب المدرّس من تلامذته قراءة نصّ قراءة صامتة عليه أن يتأكّد من قدرتهم على القراءة الجهريّة التي هي مُتطلّب سابق للقراءة الصّامتة.

2. مراعاة مراحل نموّ التّلاميذ و قدراتهم الذهنيّة و الجسدية لتحقيق القراءة السريعة الفاهمة.

3. أن يُغني المُدرّس الحصيلة اللّغوية لدى التّلميذ بمزيد من كلمات و تراكيب أخرى، لكي يساعده على فهم المادة المقروءة.

[1]– محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص 102.

4. تدريب ذاكرة التّلميذ بشكل منتظم ليكون قادرًا على جمع و استيعاب الأفكار و المعاني الجزئية التي تشكّل في مجموعها المعنى العام.

5. تدريب التّلميذ على القراءة الفاهمة السّريعة لفقرة واحدة من النصّ، ثم الانتقال إلى فقرات النصّ الأخرى.

6. تدريب التّلميذ على فهم الأفكار الرئيسية للنصّ و استيعاب المعنى المباشر له.

7. قدرة التّلميذ على قراءة ما بين السطور ليتمكّن من اكتشاف المغزى العام للنصّ، و ما يهدف إليه الكاتب.

8. وصول التّلميذ إلى نقد المادة المقروءة و إصدار حكمه عليها قبولًا أو رفضًا.[1]

ب- القراءة الجهرية: هي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز النطقي، كما أنّها وسيلة لالتقاط الرّموز المكتوبة عن طريق العين، و ترجمتها إلى أصوات و معاني منطوقة ثم الجهر بها عن طريق توظيف أعضاء النطق توظيفًا سليمًا، كما أنّها فرصة هامّة للتّدريب على سلامة القراءة من حيث جودة النّطق و حسن الأداء.[2]

كما أنّ القراءة الجهرية تُمثّل قدرة التّلميذ على استيعاب وفهم ما يقرأ، " و بهذا فإنّ القراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر هي:

1. رؤية العين المادة المقروءة.

2. الإدراك الذهني للصورة المقروءة.

[1]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، ص103،104.

[2]- ينظر، إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص171.

3. نطق المادة المقروءة.

4. إدراك و فهم معنى المقروء".[1]

– **أهمية القراءة الجهرية:** تحتلّ القراءة الجهرية المرتبة الثّانية بعد القراءة الصّامتة من حيث مدى الاستخدام اليومي لها في الحياة، فالفرد يحتاجها و يستخدمها في مواقف و نواحي حياتيّة مختلفة، فالمعلّم مثلا يحتاجها في العمليتين التعليميّة و التعلُّمية للتّلاميذ، كما نجد المذيع و هو يحتاجها في قراءة نشرات الأخبار، و المحامي في الدّفاع عن مُوكّله، و الإمام في إلقاء خطبة الجمعة لإرشاد النّاس إلى الطّريق الصحيح، و غيرها من نواحي الحياة المختلفة.[2]

القراءة الجهريّة تعتبر أساس في تعليم القراءة للمبتدئين، فهي تساعد المدرّس على التأكّد من أنّ الأطفال قد قرأوا الرّموز المكتوبة قراءةً سليمة، و نطقوا بها نطقًا صحيحًا، كما أنّها تساعد الأطفال على التعرّف على صوت الكلمة و ربط هذا الصوت بمعناه و هي أيضا تجعل المعلّم قادرًا على معرفة مدى قدرة التّلاميذ على النّطق بالكلمات و الجمل نطقًا سليمًا، من حسن الأداء و تمثيل المعاني، و كما تسمح له بالكشف عن عيوب النّطق عند بعض التلاميذ و معالجتها.[3]

" و قد دلّت التّجارب التي أُجريت في المعامل على أنّ القراءة الجهرية الجيّدة تستخدم الاستعدادات و المهارات الّتي تشتمل عليها القراءة الصّامتة، و تزيد على ذلك المهارات

[1]– محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص104، ص105.

[2]– ينظر، المرجع نفسه، ص 153.

[3]– ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين، ص153.

الأساسية في تفسير محتويات القطعة المقروءة للآخرين، كما دلّت التّجارب أيضًا على أنّ القراءة الصّامتة أعون على الفهم، و أوفر في الوقت سواء عند الكبار أم الصغار"[1].

- **الأهداف الخاصّة للقراءة الجهرية:** للقراءة الجهرية ثلاثة أهداف رئيسيّة خاصّة هي: تشخيصيّة، نفسيّة، و اجتماعيّة.

1. أهداف تشخيصيّة: تكمن في أنّ المعلّم يستطيع أن يكشف عن مواطن القوّة و الضّعف لدى التّلميذ القارئ.

2. أهداف نفسيّة: أي أنّ التّلميذ حينما يقرأ نصًّا ما قراءةً جهريةً فإنّه سيشعر بالثّقة في نفسه، ممّا تساعده على القضاء على عامل التردّد و الخجل و الخوف.

3. أهداف اجتماعيّة: تكمن في اكساب التّلاميذ القدرة على مواجهة الجمهور و التحدّث و التّفاعل معهم.[2]

- **مهارات القراءة الجهرية:** للقراءة الجهرية مهارات جزئية أو فرعية تؤدّي إلى امتلاك المهارة الكلّية من فهم و استيعاب للمادة المقروءة، و على المعلّم أن يُعلّم تلامذته المهارات الجزئية وصولاً إلى المهارة الكلّية، حيث أنّ أيّ خلل في المهارات الجزئيّة يؤدّي إلى ضعف شديد في امتلاك المهارة الكليّة، و هي الهدف الأساسي للقراءة.[3]

و هذه المهارات تتمثّل في ما يلي:

- التعرّف إلى شكل الحرف.

- التعرّف صوت الحرف.

---

[1]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص170.

[2]- ينظر المرجع نفسه، ص171.

[3]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص106، ص107.

- قراءة الحرف و نطقه و إخراجه من مخرجه الصحيح.

- قراءة الكلمة و نطقها نطقًا صحيحا.

- فهم معنى الكلمة المقروءة .

- تحليل الكلمة إلى حروفها.

- قراءة جملة و فهم معناها.

- قراءة فقرة و فهم معناها.

- قراءة فقرات النصّ قراءة سريعة معبّرة و بسرعة مناسبة.

- التعرّف على الأفكار الرئيسيّة في النصّ.

- التعرّف على المعنى العام للنصّ.

- نقد النصّ.

- بيان وجهة نظر التّلميذ في محتوى النصّ.[1]

جـ_ قراءة الاستماع: (أو القراءة بالأذن):

هي قدرة المستمع على فهم و استيعاب ما يسمع من خلال ترجمة الأصوات إلى معاني، و هذا كلّه يحتاج إلى قدرة عالية على التّركيز بعيدًا عن الشّرود الذّهني، و تقوم على عنصرين هما:

- تلقي الصّوت عن طريق الأذن و ما يرافقه من أجهزة السمع المختلفة.

[1]– ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، ص 107.

- إدراك معاني الأصوات المسموعة.[1]

- **الأهداف الخاصة بقراءة الاستماع:**

1. إكساب التّلميذ القدرة على متابعة المسموع.

2. إكساب التّلميذ القدرة على التّركيز و الانتباه بعيدًا عن الشّرود الذهني.

3. إكساب التّلميذ القدرة على الإصغاء.

4. إكساب التلميذ القدرة على فهم ما يسمع بسرعة تعادل سرعة المتحدّث.

5. إكساب التلميذ آداب الاستماع و البعد عن التّشويش.[2]

- **أسلوب تحقيق قراءة الاستماع:**

1. وضع مقدمة مناسبة تجذب انتباه التّلاميذ.

2. قراءة المعلّم للمادة القرائيّة و إسماعها للتّلاميذ.

3. ملاحظة ردود الفعل لدى التّلاميذ عند قراءة النصّ، و توجيههم إلى حسن الإصغاء و المتابعة.

4. عدم مقاطعة قارئ النصّ، و أن لا نسرع إلى مناقشته و ذلك إلى حين انتهاء المادة المقروءة.

5. طرح أسئلة حول المّادة المسموعة.

6. تلخيص الأفكار الرئيسيّة للنصّ المسموع.

---

[1]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص109

[2]- ينظر، المرجع نفسه، 109- 110.

7. الاستماع إلى آراء التّلاميذ و وجهات نظرهم حول ما سمعوا.[1]

و أخيرا فإنّ كلا من القراءتين الصّامتة و الجهريّة تتساويان في المهارات تقريبًا حتّى و إن كانت الجهريّة تزيد على الصّامتة في بعض المهارات.

يقول **نيومان:** "**إنّ المفيد أن يستقرّ في أذهاننا أن القراءة ليست مهارة واحدة ثابتة، فهناك أنماط عديدة من مهارات القراءة، يتحدّد كل منها في ضوء الأغراض المختلفة من القراءة**".[2]

7. أسس تعليم القراءة و مراحل تعلُّمها:

أ- أسس تعليم القراءة:

هناك ثلاث أسس لتعليم مبادئ القراءة و هي مرتبطة فيما بينها و هي:

1)- الطّفل: و نقصد به الطفل المتعلّم و ما لديه من قدرات و استعدادات جسميّة و نفسيّة.

2)-المعلّم: بما يملك من خبرة علميّة، و موهبة فنّية، و هو يمثّل الوسيط بين الطّفل و مادة القراءة.

3)-المادة الدراسيّة: و ما لديها من صفات و ميزات و شروط، لكي تُقبل للتعلّم.

[1]- ينظر، محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية،ص109-110.

[2]- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص121.

إنّ هذه الأسس كلّها تساهم في خدمة الأخرى، و هي عامل فعّال في وجودها، فلا يمكن أن يكون هناك معلّم بدون وجود طفل يتعلّم، و كما أنّ الطّفل أيضا لا يمكن أن يسمّى بطفل متعلّم إن لم يوجد من يعلّمه كذلك فإنّ كلا من الاثنين لا يتحقّقان إذا لم توجد المادة الدراسية، فهي عبارة عن حلقة وصل بين المعلّم و الطّفل المتعلّم.[1]

ب- مراحل تعلّم القراءة:

هناك ثلاثة مراحل لتعلُّم القراءة، لكن قبل أن نتطرّق إليها هناك مرحلة تسبق هذه المراحل الثلاث، و تسمّى بمرحلة "**الاستعداد**".

"**الاستعداد**" يُعرّفه "**روينتر**" على أنّه: "**أن يكون الفرد في تهيّؤ من النّاحية الجسميّة و العقليّة قبل البدء في تعلّم مهارة من المهارات أو علم من العلوم، و قد لا تعتمد على القدرات المطلوبة على مجرّد التعلّم السّابق فحسب و إنّما أيضًا على درجة النّضج الكامنة و التّدريب المناسب**".[2]

من خلال هذا القول نرى أنّ الاستعداد يتمثّل في التّهيئة المسبقة للفرد لعمليّة القراءة و ذلك من الناحيتين الجسميّة و العقليّة، و الفرد لا يكتسب فقط قدراته من مجرّد التعلّم السّابق، و إنّما أيضا من خلال التدرّج في مراحل نموّه الجسميّة و العقليّة، و من التّدريب على التعلّم.

" و عوامل الاستعداد هي:

أ- الاستعداد العقلي.

ب- الاستعداد الجسمي.

[1]- ينظر، عبد اللطيف بن حسين فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص45.

[2]- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص19

ج- الاستعداد الشخصي و الانفعالي.

د- الاستعداد في القدرات و الخبرات."[1]

و بعد مرحلة "**الاستعداد**"، ننتقل الآن إلى المراحل الثلاث التي يمرّ بها التلميذ أثناء تعلّمه القراءة، وهي:

1)- مرحلة القراءة المتقطّعة: تبدأ هذه المرحلة من تعلّم القراءة منذ بداية السّنة الأولى ابتدائي، لأنّ العلاقات الذهنيّة التي تكون بين (الجمل، الكلمات، و الحروف...) و بين الأصوات، لا تتشكّل إلّا تدريجيًا، و لأنّ التّلميذ أيضا لمّا يبدأ في تعلّم القراءة يضطر إلى التوقّف في كلّ كلمة أو مقطع من المقاطع، وقد يربط الحروف و يقرأها بشكل خاطئ بعدها يكتشف أن تلك الكلمات و الحروف لا تنسجم مع المعنى، مما يجعله ذلك مضطرّا إلى إعادة قراءة و تكرار الكلمات أو المقاطع السّابقة.[2]

من هنا نرى أنّ التلميذ المبتدئ حين يتعلّم القراءة، يقرأ قراءة متقطّعة و متكرّرة، و ببطء شديد لأنّه لا يستطيع أن يربط الحروف فيما بينها بطريقة مباشرة، ممّا يضطرّ إلى التوقّف عند الحروف أو يكرّر الكلمات.

2)- مرحلة القراءة السّريعة: لمّا يقرأ التّلميذ بشكل مستمّر و تتكرّر العلاقات الذهنيّة و تزداد مع مرور الوقت، يصبح التّقطيع بذلك لا لزوم له فيمكن الاستغناء عنه، كذلك التّكرار، و بهذا تزداد سرعة القراءة، و حينئذ التّلميذ لا يبذل جهدًا كبيرًا في الرّبط بين الرّموز

[1]- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص23.

[2]- ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلم، ص15.

و أصواتها و انسجامها مع المعنى، لأنه يفهم كل ما يقرأه في اللّحظة الأولى، فتصبح قراءته قراءة سريعة و مفهومة من قبل المستمعين.[1]

نرى أنّ التلميذ لما تزداد ممارسته للقراءة، فإنّه بذلك تنتقل قراءته المتقطّعة إلى قراءة سريعة و مفهومة.

" ولقد أثبتت التّجارب أنّ الانسان يستطيع أن يتقدّم في سرعة القراءة تقدّما كبيرا، فيصل إلى درجة من التّمرين بحيث يقرأ معها نحو (500) كلمة في الدّقيقة بل قد يصل إلى قراءة (700) كلمة في الدقيقة في بعض الأحوال."[2]

3)- المرحلة البليغة: لمّا تزداد التّمارين المبنيّة على أسس لغويّة، تزداد السّرعة في القراءة و يتحسّن الأداء، إذ يصاحبه ردود فعل نفسيّة كالانفعال و الهيجان الذي ينتج عن المادة المقروءة و مشاركة التّلميذ القارئ عواطف الكاتب و الاحساس بها، فيعطي اللّفظ حقّه أثناء النّطق. و تكون علامات الانفعال ليس في اللّفظ فقط بل حتّى في انخفاض الصوت و ارتفاعه، و بيان علامات التعجّب و الاستفهام أثناء القراءة، فتصير بذلك القراءة بليغة و مؤثّرة، ليست فقط في القارئ بل حتّى في السّامع أيضا.[3]

هذه المراحل الثلاث هي مراحل مترابطة فيما بينها، و كل مرحلة تكمّل الأخرى، و كل واحدة منها هي استمرار للمرحلة التي قبلها و امتداد للتي بعدها. كما أنّ هذه المراحل الثلاث تشترك في الأسس العامّة لتعليم القراءة.

---

[1]- ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلم، ص15.

[2]- المرجع نفسه، ص15-و16.

[3]- ينظر، المرجع نفسه، ص16.

8. طرق تعليم القراءة:

" تعدّدت طرق تعليم القراءة، بسبب مجموعة من العوامل التي دفعت المربّين إلى أن يفكّروا في أقصى طريقة يتعلّم بها الانسان اللغة، و أيسر سبيل تمكّنه من فهم ما يقرأ مع تأديته للمفرود بصورة صحيحة."[1]

إلى جانب تعدّد طرائق تعليم القراءة، إلّا أنّ هناك طرق عديدة يشترك فيها الكثير من المعلمين و لقد استعملت هذه الطرق في تعليم القراءة للمبتدئين، فتنقسم طرق تعليم القراءة إلى ثلاثة طرق أساسية هي: الطريقة التحليلية (التركيبية)- الطريقة الكلية (أو التعليلية)- الطريقة المزدوجة (أو التوفيقية).

أ- الطريقة التحليلية (التركيبية): و من فروعها:

1- الطريقة الأبجدية (العرفية).

2- الطريقة الصوتية.

3- الطريقة المقطعية."[2]

1- الطريقة الأبجديّة (الحرفية أو الهجائيّة):

و هذه الطريقة هي من أقدم الطرق التي استعملت في تعليم القراءة، و كانت تعتمد على تدريس الأطفال أشكال الحروف الهجائية و أسمائها، حيث يكتب المعلّم الحروف على لوح

[1]- سمير شريف استبتية، علم اللغة التعليمي، دار الأمل للنشر و التوزيع، أربد-الأردن، د.ط،2010، ص72.

[2]- ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين، و مهارات التعلّم، ص61.

أو كتاب، و من ثمّ يشير إليها واحدة تلو الأخرى، و يذكر اسمها، و التّلاميذ يردّدون بعده اسمها. يقول المعلّم (الألف لا شيء فوقها، و الباء نقطة من تحتها)... إلخ.[1]

" و إذا استوعب التّلاميذ حروف الهجاء بأسمائها و صورتها بدء في ضمّ حرفين منفصلين لتتألف منها الكلمة، فالألف تُضمّ إلى الباء لتكون (أب) و الألف إلى الميم لتكون (أم) ثمّ يتدرّج إلى ضمّ ثلاثة أحرف منفصلين لتكون كلمة ثلاثية مثل (زرع)، و (درس) و هكذا تكون كلمات أكبر، و من كلمات تألّف جملة قصيرة فيما بعد."[2]

من هنا نرى أنّ الطفل يتعلّم أسماء الحروف و أشكالها، و من ثم ينتقل إلى ضمّ الحروف لتأليف كلمة تتكوّن من مقطعين أو أكثر.

أمّا فيما يخصّ أشكال الحروف و أسمائها، فالطّفل أوّلاً يتعلّم الحروف المفتوحة (أَ، بَ، تَ، ثَ...) ثمّ المضمومة (أُ، بُ، تُ، ثُ...) ثمّ المكسورة (إِ، بِ، تِ، ثِ...)و بعد ذلك ينتقل إلى تعلّم حرفين مع ضبط الشّكل (أُبْ، أُمْ) ثم ثلاثة أحرف مع تناول الحركات المختلفة على كلّ حرف أو كلمة، و في وسطها وفي آخرها، حتّى يتمكّن الطفل من استيعاب كل صور النطق بالكلمة.[3]

أي أنّه بعد حفظ الأطفال أشكال الحروف و أسمائها يتعلّمون بعدها أصوات الحروف بحركاتها الثلاث (النّصب– و الكسر– و الضمّ)، و من ثمّ تأليف كلمات فجمل.

[1]– ينظر، عبد اللطيف بن حسين فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص56.

[2]– محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص67.

[3]– ينظر، المرجع نفسه.

" و كانت هذه الطّريقة تعتمد على أساس التعرّف على الكلمات و النطق بها، أمّا بالنّسبة للفهم فلم يكن ينظر إليها على حاجة تعليمها بل هي عمليّة يقوم بها المعلّم من تلقاء نفسه بعد أن يعرف الكلمات و النطق بها".[1]

و لقد سادت هذه الطريقة مدّة طويلة، لما تحمله من مزايا و فوائد كثيرة أهمّها:

1/- أنّها طريقة سهلة على المعلّم، لأنّها تتمّ بطريقة منتظمة و تتّبع خطوات منطقيّة.

2/- أنّها تمثّل الطريقة المثلى الّتي يُألّفها أولياء الأمور.

3/- بواسطتها يكون التّلميذ قادرا على السيطرة على ترتيب الحروف الهجائيّة، ممّا يُمكّن التلميذ القدرة على التّعامل مع المعجمات اللّغوية لاحقًا.

4/- بهذه الطريقة يتمكّن الطفل من تكوين كلمات مستقلّة، لأنّه يعرف أسس بناء هذه الكلمات و هي الحروف.

لكن بالرّغم من مزاياها إلّا أنّها تمتلك عيوبًا كثيرة منها:

1/- أنّها عكس الطريقة الطبيعيّة لتعليم الأطفال، إذ أنّها تبدأ من الجزء إلى الكلّ، و من المجهول إلى المعلوم، بينما واقع تعلّم الطفل هو عكس ذلك.

2/- أنّ الطفل يقوم بحفظ و تعلّم الحروف دون أن يدرك وظيفتها، لأنّه يحفظها حفظًا ببغاويًا.

3/- أنّ صوت الحرف يكون أصغر من اسمه.

4/- أنّ هذه القراءة تُعوّد الأطفال على القراءة البطيئة، فهي قائمة على هجاء الحروف، و على قراءة الجملة كلمة كلمة، و ينتج عن هذا عدم إدراك الجمل و العبارات بشكل تامّ.

[1]- ينظر، عبد اللطيف بن حسن فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص56.

5/- أنّ الأطفال يتعلّمون عبر هذه الطريقة رموزًا لا معنى لها.

6/- أنّها لا تراعي نموّ الطفل أو قدراته.[1]

2- الطريقة الصوتية:

هذه الطريقة تشبه كثيرا الطريقة الأبجدية، إلّا أنّها تقوم على تعليم الأطفال أصوات الحروف مباشرة بدلًا من أسمائها، فمثلًا عند قراءة كلمة (باب) لا ينظر للحرف الأوّل على أنّه حرف الباء بل إلى صوت الحرف عند نطقه، و ذلك إلى أن يصل إلى تهجئة الكلمة كاملة. كما أنّ هذه الطريقة تسمّى أيضا بالطريقة الجزئية فهي تبدأ من الجزء إلى الكلّ، و ذلك انطلاقا من الحرف ثم الكلمة، و من ثمّ الجملة.[2]

فمثلا المعلّم لمّا يبدأ بتعليم الأطفال صوت حرف من الحروف، يقوم بعرض صورة حيوان (أرنب) مثلاً، و يكون أوّل اسم الحرف المطلوب تعلّمه هو حرف الألف مثلاً في كلمة (أرنب) و يطلب من التلاميذ تكرار اسم الحيوان ذلك عدّة مرات و رسمه و حتى كتابته و نطقه.

و بعد تعليم الأطفال كل الحروف الهجائية و تمكّنهم من نطقها بشكل صحيح فتحًا و ضمًّا و كسرًا، ينتقل بذلك المعلّم إلى جمع و ضمّ صوتين في مقطع واحد ثم ثلاثة أصوات أو أربعة أصوات و هكذا.[3]

[1]- ينظر، دحال سهام، دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلّم قراءة، 2005/2004م، ص21-22.

[2]- ينظر، عبد اللطيف بن حسين فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص57.

[3]- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال، ص62.

أي أنّه عند ربط الصوت بصورته يسهّل ذلك للطّفل حفظ ذلك الصوت، و بعد تعلّمه كيفية نطق كلّ الأصوات يتعلّم لاحقًا كيفيّة الرّبط بين صوتين في مقطع واحد أو أكثر.

و هذه الطريقة تمتاز بمزايا الطريقة السّابقة، و لكن يضاف إليها:

1/- أنّها تربط بشكل مباشر بين الصوت و الرمز المكتوب.

2/- أنّها تعلّم الأطفال كل أنواع الأصوات.

3/- هي طريقة لا بُدّ منها، فهي ضرورية في تعليم القراءة.

لكن تمتاز أيضا بعيوب الطريقة السابقة ، و يضاف إليها:

1/- من خلال هذه الطريقة يعاني التلاميذ من اضطراب و صعوبة شديدة في تعلّم القراءة و ذلك على مستوى الكلمات.

2/- صعوبة الرّبط بين الأصوات و كلماتها.

3/- تترك أثر كبير عند الطفل كاكتسابه لعادات سّيئة في النّطق (كمدّ الحرف زيادة عن اللّزوم، أو عدم التّفريق بين المدّ و غيره).[1]

3- الطريقة المقطعية:

و تسمّى بطريقة الوحدة أيضًا، فهي تعتمد على مقاطع الكلمات و تجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلًا من أسماء الحروف و أصواتها.

[1]- ينظر، دحال سهام، دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفاهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلّم القراءة.ص22، ص23.

و يتكون المقطع من حرف صامت*، مع آخر صائت**، مثل (دا) أو حرف متحرّك وآخر ساكن مثل (قَبْ)، و كلمة مقطع تطلق على الحرف و حركته أيضا عند البدء بتعليم القراءة، فالمقطع هو: عبارة عن و حدة تساعد الطفل على تكوين كلمة و التعرّف إليها، فهذه الأخيرة تتكوّن غالبا من مقطعين أو أكثر، و بهذا فالطفل سيتمكّن من تعلّم عدد كبير من المقاطع لكي يستطيع تركيب عدد من الكلمات و الجمل.[1]

بالرّغم من مزايا الطريقة المقطعيّة إلّا أنّ لها عيوبًا خاصة بها.

يرى فهد خليل زايد "أن المقاطع ذات المعنى في اللغة العربية قليلة، و بناءً على هذا فإنّ المعلّم مضطر لاختيار مقاطع لا تدلّ على معانٍ مثل (نا- نو- ني)، و هذه الطريقة ثقيلة على الطفل لأنّها تلقي عليه عبئًا لا يحتمله في الفترة الأولى من تعلّمه القراءة، لأنّها تلزم الطفل أن يذكر مقاطع الكلمات، فإن لم يستطع ذكرها لا يستطيع أن يفهم المقاطع الجديدة، و تشترك هذه الطريقة بسابقتها فيما أخذ عليها من عيوب و نقد، إنّ همّ هذه الطريقة مركّز على أجزاء من الكلمة المفردة و هي المقطع الذي في النهاية لا يؤدّي معنى للطفل فلذلك تبعث السآمة و الملل."[2]

من هنا يمكن الجمع بين هذه الطرق الثلاث: الحرفية، و الصوتية، و المقطعية من خلال الاستفادة من ايجابيات كل طريقة.

ب- الطريقة الكلية:

---

[1]- ينظر، غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة ، ص86-87.

* الحروف العربية دون حروف العلّة - ** نعني بها حروف العلّة (أ، و، ي).

[2]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، 2006م، ص73-74

إنّ أيّة طريقة في التّدريس تمتاز بالوضوح في المعنى، و تعدّ طريقة جيّدة و ناجحة بالنّسبة للطفل، علمًا أنّه أيضا الطريقة تحقّق هذه الميزة إلى مستوى كبير، كما أنّها تتوافق مع عملية الإدراك، التي يمرّ بها الانسان، فهو في طبيعته الأولى يبدأ أوّلاً بإدراك الأشكال بشكل كلّي، و لا يدرك أجزاءها أوّل مرّة، و بناء على النظرية الحبشطالية فإنّها ترى بأنّ الجزء نفسه لا قيمة له إلّا إذا ارتبط بالكلّ، فالحرف لا دلالة له في نفسه إلّا في إطار الكلمة التي ينتمي إليها، و الكلمة أيضا قد يكون لها معنى لكن معناها لا يفهم إلّا إذا وضعت في جملة، و لهذا كانت هذه الطريقة هي الملائمة لنموّ المتعلّم و الأقرب إلى طبيعته فالطفل يشعر بأنّه قد توصّل إلى قراءة صحيحة واضحة مفهومة، فيتولّد لديه الدّافع الذّاتي.[1]

و من أشكال هذه الطريقة:

1- طريقة الكلمة:

في هذه الطريقة يقوم أوّلًا المعلّم بعرض الكلمة المألوفة لدى التلميذ و يطلب منه أن يدرك شكلها و يحفظها، و بعدها يعرض عليه كلمة أخرى و هكذا، و من ثم ندخل تلك الكلمة في جملة، و بعد أن يتمكّن التلميذ من معرفة مجموعة من الكلمات و أوجه الشبه و الاختلاف بينها يقوم حينئذ بتحليل الكلمة إلى الحروف التي تتألّف منها.[2]

و هذه الطريقة تعتمد على أساسين:

" أوّلا: مستحدث علم النفس، و هو أنّ الانسان دائمًا يدرك الكلّ ثم ينتقل إلى الأجزاء التي يتكوّن منها الكلّ.

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، 2006م، ص75.

[2]- ينظر، عبد اللطيف بن حسين فرج، تعليم الأطفال و الصفوف الأولية، ص57.

و ثانيا: أنّ القراءة عمليّة لا تتمّ إلّا إذا توفّر فيها عنصران، تعرّف الكلمة و فهم معناها، فليس هناك قراءة بدون فهم و لا فهم دون تعرّف للكلمات".[1]

2- طرقة الجملة :

هذه الطريقة تشبه طريقة الكلمة ولكنها تختلف معها في تفسير معنى الجملة وليس الكلمة، والجملة هنا تعتبر كوحدة كلّية وليس العكس فالكلمة يمكن أن يكون لها أكثر من معنى، ولهذا فالمعلّم يدخلها داخل جملة ليتّضح لنا معناها، والمعلّم في هذه الطريقة يبدأ بعرض جملة كاملة ويطلب من التلاميذ أن يدركوا شكلها ويفهموا معنى تلك الجملة، وعادة هذه الأخيرة مشتقّة من خبرة وتجارب المتعلّم، وبعد فهم تلك الجملة يقوم المعلّم بتحليلها إلى كلمات وبعدها إلى حروف.[2]

جـ- الطريقة المزدوجة (التحليلية والتركيبية):

لقد تعرّضنا من خلال طرق التّدريس السّابقة الى مزايا وعيوب كلّ طريقة وأنه ليس هناك طريقة تتمتّع بكلّ المزايا .ولهذا فإنّ الاتّجاه الحديث يسعى الى الجمع بين تلك الطرق فيأخذ من كل طريقة سواء أكانت جزئية أم كلّية، ومن هنا ظهرت الطريقة المزدوجة (التحليلية – التركيبية) التي تتميّز بما يلي:

1- أنّها تقدّم للأطفال كلمات ذات معنى فهي تمثّل وحدات معنويّة كاملة للقراءة (طريقة الكلمة).

2- تقدّم لهم جملًا سهلة تشترك فيها بعض الكلمات، و بهذا فإنّهم ينتفعون بطريقة الجملة.

[1]- عبد اللطيف بن حسين فرج، المرجع السابق، ص57.

[2]- - ينظر، المرجع نفسه، ص57-58.

3- أنّها تقوم بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا و ذلك للتعرّف على أصوات الحروف و ربطها بالرّموز، و بهذا فإنّها تستفيد من الطريقة الصوتية.

4- أنّها تعنى بمعرفة الحروف الهجائية، (الطريقة الأبجدية).

5- أنّها استطاعت التخلّص من كل العيوب التي لحقت الطريقة السّابقة.[1]

و من هنا نرى أن هذه الطريقة تستفيد من كل الطرق سواء كانت من طريقة الكلمة، أو طريقة الجملة، أو الطريقة الصوتية، أو الطريقة الأبجدية).

9. العوامل المساهمة في تنمية الميول القرائية لدى الأطفال:

الطفل عماد المستقبل و أساس بناء غد صالح، لذا يجب أن نؤسّس بناءه على أساس العلم و المعرفة، و الطفولة تعدّ أهمّ و أفضل مرحلة يكتسب فيها الطفل مختلف المهارات، لذا فعلينا أن نولي الطفل عناية و اهتماما كبيرا، وتقوم بتربيته و إعداده لمواجهة التحدّيات الحضارية التي تفرضها حتميّة التطوّر لأن ذلك يعدّ اهتماما بواقع الأمّة و مستقبلها.

و من دلائل اهتمام العالم بالطفل تخصيص يوما كاملا للاحتفال به كل سنة يسمى "**يوم الطفل العالمي**" تتخذ فيه جميع الوسائل التي تمدّ التربية السليمة و المستمرّة، حتى تضمن مستقبلا زاهرا.[2]

[1]- ينظر، دحال سهام، دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفاهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلّم القراءة.ص27.

[2]- ينظر، الانترنت، https://sites.google.com/sites/lib2kids/makalat

إنّ حياة الطفل الثقافيّة تشترك فيها عدّة عوامل تساهم بشكل كبير في تنمية ثقافة الطفل و التي تؤهّله لأن يكون عنصرًا فعّالاً في مجتمعه. يساهم في تطويره إلى الأفضل. و يمكن لنا أن نستخلص هذه العوامل فيما يلي:

أ- **الأسرة:** " تعدّ الأسرة المؤسّسة الاجتماعيّة الأولى التي يتعامل معها الطفل و التي يكتسب من خلالها أولى خبراته[1]".

و قد عرّفها كثير من العلماء و الباحثين نجد من بينهم **أوقست كونت** بأنّها " **الخلية الأولى في جسم المجتمع و هي النّقطة التي يبدأ منها التطوّر**" فالأسرة أساس بناء المجتمع، فإن صلحت الأسرة صلح سائر المجتمع و هي بمثابة الخليّة للمجتمع. و نجد تعريف آخر **لأرسطو** الذي يرى أن " **الأسرة تنظيم طبيعي تدعو إليه الطبيعة**" فهو يجعل من الأسرة اللّبنة الأساسية في حياة المجتمع يقوم على تنظيم اشباع الدوافع الأوّلية من جهة و استمرار بقاء الأفراد من جهة أخرى.[2]

فحياة الطفل تبدأ في أسرته فهو ينشأ على عاداتها و أفكارها و نمط معيشتها، و هي مسؤولة عن بناء شخصية طفلها، و إعداده من خلال تعليمه و تدريبه على حبّ القراءة لقوله صلّى الله عليه و سلّم: "**كلّكم راع و كل راع مسؤول عن رعيته**"[3].

فكما أن الأسرة مسؤولة عن طفلها بإطعامه و إلباسه فهي أيضا مسؤولة على تعليمه القراءة، فهو بحاجة إليها كحاجته للطعام و الشراب و هي أساس النجاح.

---

[1]- ينظر، محمد متولي قنديل- د. رمضان مسعد بدوي، مهارات التواصل بين المدرسة والبيت، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005، ص 38.

[2]- ينظر، عصام تمر- عزيز سمارة ، الطفل و الأسرة و المجتمع، دار الفكر، عمان،ط2، سنة1990 ،ص9.

[3]- حديث نبوي شريف، إنتاج موقع الإسلام، موسوعة الحديث النبوي الشريف (الصحاح و السنن و المسانيد)، الإصدار الثاني.

إنّ اهتمام الطفل بالقراءة و حبّه لها ينبع من البيت و يزداد هذا الحبّ بوجود أسرة تقدم على تشجيعه و تحفزه أكثر على القراءة باستخدامها جميع الطرق و الوسائل حتى تجعله يتعلق بها لدرجة كبيرة، فالواجب على الأسرة أن تهتم و تعتني بولدها و تأخذ بيده و تساعده على فهم ما يقرأ و على انتقاء ما يناسب له من الكتب و غيره من أدوات المعرفة.

فإذا نشأ الطفل في أسرة قارئة واعية، ذلك يشجّعه أكثر على القراءة على عكس الطفل الذي لم يحظى بوالدين قارئين فإنّه يجد صعوبات في اكتساب مهارة القراءة، و بذلك يتحتّم عليه اللّجوء إلى المكتبة حتى تزوّده بمجموعة الكتب و تشجّعه على القراءة[1].

" يقول **جرس كليرت** رئيس تحرير مجلة parent and child magazin scholastics إنّه بالرّغم من أنّ المدرسة تلعب دورا هاما في تنمية حبّ القراءة لدى الأطفال إلّا أن الوالدين يجب أن يكونوا قدوة لأبنائهم، فإذا لم يكن البيت غنيا و مفعما بالقراءة مملوء بالكتب فإنّ ارتباط الأطفال بالقراءة سيكون احتمالا ضعيفا"[2].

و يرى علماء النّفس و التّربية أنّ مرحلة الطفولة المبكّرة أهمّ المراحل العمرية للإنسان تعتمد عليها مراحل النمو التّالية في حياته لا سيما فيما يتعلّق بإكساب الطفل الميل نحو القراءة و الاطلاع و تكوين الاتّجاهات العقلية و السليمة إزّاء التّثقيف العام في المرحلة المبكّرة من حياته[3].

[1]– ينظر، الانترنت، Alyasseer/net/vb/shouthread.php

[2]– جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة، ص122

[3]– ينظر، عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، عمان، ط عربية، 2005م، ص 32

" فالطفل في مرحلة نموّه الأول يكون أكثر استعدادا للتّشكيل و التكيّف لأن مرونتها الشّديدة تسمح له بتقبّل كل جديد"[1].

لذا يجب على الأسرة أن تستغلّ هذه المرحلة في تعويد أطفالها على القراءة منذ الصغر لأنّ: **التّعلم في الصغر كالنّقش على الحجر و من شبّ على شيء شاب عليه.**

فالطفل الذي يلقن على القراءة منذ الصغر ينطبع بها فتصبح بالنسبة له هواية و عادة يمارسها و لا يمكنه أبدا التخلّي عنها و تستمرّ هذه العادة و تنمو معه بنمو مراحل حياته.

" فالأسرة تعدّ المكان الوحيد في مرحلة الطفولة للتربية المقصودة المصحوبة بتعلّم اللغة و مهارات التعبير، و هي أوّل موصل لثقافة المجتمع إلى الطفل كما أنّها الجماعة الانسانية الأولى التي تتقبّل الطفل لذاته و بذاته و لا لعمل أو لخدمة يؤدّيها"[2].

أساليب ترغيب الطفل في القراءة: تستخدم الأسرة وسائل تربوية عديدة تكون مناسبة و فعّالة لترغيب الطفل في القراءة و إثارة ميوله و اهتماماته، نذكر منها:

- **الأبوان يجب أن يكونا قدوة:** يتميّز الطفل في مرحلة نموّه المبكّرة بميله إلى التّقليد، فهو يقلّد أباه و أفراد أسرته في جميع تصرّفاتهم و سلوكاتهم، فإن رآهم يهتمون بالقراءة، ويعتادون على قراءة الكتب فإنّه سوف يقلّدهم في ذلك و من ثمّ يصبح متعلّقا بالكتاب، و يحبّ القراءة و يعتاد عليها.

لذا على الآباء أن يكونوا قدوة لأولادهم، و أن يبذلوا جهودا كبيرة و يحاولوا أن يميلوا و يهتمّوا أكثر بالقراءة و يظهروا اهتمامهم و ميلهم من خلال سلوكاتهم و تعليقاتهم. فدور

[1]–محمد عبد الرزاق ابراهيم ويج– د.هاني محمد يونس بركات– د. وحيد السيد حافظ، ثقافة الطفل، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2004، ص183

[2]– هدى محمود الناشف، الأسرة و تربية الطفل، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان– أردن، ط1، 2007، ص 58.

الوالدين مهم لإثارة اهتمام الطفل و ميله نحو القراءة و الاطّلاع و يرى المختصّون في التربية و سيكولوجية القراءة ضرورة تدريب الطفل على مسك الكتاب قبل دخوله المدرسة كما أنّه على الأسرة أن توفّر له كتبا خاصّة به[1].

و من المعروف أنّ دور الأم يغلب دور الأب في تربية الأطفال خلال السنوات الأولى من عمرهم لأنّها أكثر التصاقا و تقرّبا بالبيت و الطفل، و أنّ لغة الأم هي اللّغة الأولى التي يقلّدها الطفل، و معظم انفعالاته مركّزة على الأم. كما يقول الشاعر:

الأم مدرسة إذا أعددتها ،أعددت شعبًا طيّب الأعراف.

فالأم لها دور كبير في تربية الطفل و شديدة التّأثير عليه إذ تساعده بشكل كبير في اكتساب مختلف الخبرات و المهارات بما فيها مهارة القراءة[2].

- **إنشاء مكتبة في البيت:** على الأسرة أن تكوّن مكتبة للطفل توفّر له فيها مجموعة من الكتب المشوّقة و تنتقي له ما يناسبه من كتب ملونة، و قصص و مجلات... هذا يساعده أكثر و تزداد رغبته في القراءة و حتى أنّه يرغب بقراءة المزيد منها.

كذلك يجب على الأسرة أن تأخذ ابنها للمكتبات لشراء كتب يختارها بنفسه حسب ذوقه، ذلك يجعل الطفل يحس بثقة بنفسه، و يشعر بأهمّية القراءة و قيمة الكتاب.

- **تلبية رغبات الطفل في القراءة:** و هو أسلوب أمثل لترغيب الطفل في القراءة فالأسرة يجب أن تراعي رغبات الطفل، و تلبّي احتياجاته في القراءة، و تعطيه فرصة

[1]– ينظر، الأنترنت: www.saaid.net/tanbiah/1.htm

[2]– ينظر، خالد أحمد الشنتوت، دور البيت في تربية الطفل المسلم، المطبعة العربية– غرداية، الجزائر– ط4– 1994،ص17.

لاختيار ما يعجبه من المواضيع التي يريد قراءتها و عدم إرغامه على قراءة ما لا يرغب فيه.

- **تخصيص مكان للقراءة داخل البيت:** يجب على الأسرة أن تبذل جهدها و تحاول قدر الإمكان أن تخصص مكانا لطفلها داخل البيت ليقرأ فيه، و يجب أن يتوفّر على كل ما هو ضروري و يحتاج إليه الطفل من إنارة، و مكتب و مقعد، إضافة إلى توفير الراحة و الهدوء. فكلّ ذلك يساعده على القراءة في راحة و طمأنينة و يشجّعه أكثر على القراءة.
- **تخصيص وقت للقراءة:** يجب على الآباء أن يمنحوا شيئا من وقتهم يقرؤون فيه لأبنائهم مختلف القصص المشوقة فهي طريقة جيدة و فعّالة لترغيب الطفل في القراءة[1]. "و يرى علماء النّفس و التربية أن القصة أكثر الطرق التعليميّة ملاءمة و أدقّها انسجاما، و أبعدها أثرا في نفسية الطفل و قدراته الإدراكية لتغذيته بالثقافة و العلوم. فهي تبدأ كعنصر تعليمي مهمّ عند بزوغ اللغة لدى الطفل فيميل إلى سماعها بمجرّد ما يفهم لغة من يتصل به" [2].

و كلّ هذه المجهودات من قبل الأسرة تهيّء الطّفل لدخوله للمدرسة.

ب- رياض الأطفال:

كثير من أطفال العالم يقصدون أنواعا أخرى من المؤسسات التربوية قبل دخولهم المدرسة، وتعد رياض الأطفال من بين هذه المؤسسات المهمّة التي ترعى الطفل في أهمّ مراحل حياته والتي تمتدّ من 4-6 سنوات، ويمرّ الطفل خلال هذه المرحلة العمرية بفترة

[1]- ينظر، الأنترنت،www .saaid .net/tarbiah /1htm

[2]- عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، ص182.

حساسة في النموّ، وقد أثبتت الدراسات التربوية دور الروضة وكل من يعمل بها في إعداد الطفل وتنمية قدراته ومهاراته وتوجيه سلوكه إلى الأفضل.[1]

إنّ أغلبية الأطفال يذهبون للرّوضة وقاموسهم اللّغوي محدود وقدراتهم على التعبير قاصرة، والتراكيب اللّغوية التي يستخدمونها بسيطة، وإن كانت هناك فروق فردية في هذا المجال.[2] فبرنامج رياض الأطفال ينمي قدرات الطفل لتعلم اللّغة، وقد أثبتت الدراسات أنّ أطفال الرياض يختلفون ويتميّزون عن الأطفال الآخرين في مدى استعدادهم لتعلم القراءة، لأنّ برنامج رياض الأطفال يعتمد على ألوان النشاطات التي يمارسها الأطفال وما تحتوي عليه من ألعاب وقصص تقوم بتدريب الحواس وتنمي الجسم والعقل كما تنمي أنواع المهارات المتعلقة بالقراءة.[3]

وتقوم معلمة الرّوضة ببعض النشاطات التي تساعد الطفل على التهيئة للقراءة ومن هذه النشاطات:

- **الاستفادة من اللّعب الدرامي:**

إنّ الأطفال يميلون كثيرا إلى اللّعب، وتمثيل أدوار الكبار، وعلى المعلمة استغلال ذلك بتشجيعهم إلى تمثيل القصص التي تقرؤها لهم، كأن تقول: أنت طبيب، وأنت المريض، وأنت الأم، وأنت الأب، وأنت الممرضة، ثم تفسح المجال لتمثيل تلك الأدوار بحرية، فذلك ينمي قدرة الطفل على التمييز، كذلك ينمي قدراته العقلية، إضافة إلى زيادة قدرته على الاتصال مع الآخرين.[4]

---

[1]– ينظر إبراهيم عبد الكريم الحسين، مهارات التفوق الدراسي، دار الرضا للنشر، سوريا، دمشق، ط1، 2001، ص 36.

[2]– هدى محمود الناشف، برامج رياض الأطفال، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص 34.

[3]–ينظر، عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، ص 209.

[4]–ينظر عطية محمد عطية، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 1990، ص 85.

فاللّعب يعتبر من أنجح الوسائط في تعليم الأطفال قبل دخولهم المدرسة، وإنّ الجزء الأكبر من الوقت الذي يقضيه الطفل داخل الرّوضة والبيت يستغلّه في أنشطة متصلة باللّعب، فعلى المعلمة هنا أن تستغل هذه الفرصة وتحاول الأطفال وهم يمارسون لعبهم ويكون هدفها التعليم بشكل غير مباشر.[1]

- **استخدام الألعاب الهجائية:**

تعتبر أساليب ناجحة في تعليم اللّغة، فيمكن تعليم الأحرف الهجائية من خلال الأغاني، كما يمكنهم التمييز بين هذه الأحرف بوضع مجموعة من البطاقات تكتب عليها المعلمة حرفا واحدا ماعدا بطاقة واحدة يكتب عليها حرفا آخر، ثمّ يطلب من الأطفال ايجاد الحرف المختلف، ويمكن القيام بنفس الطريقة بالنسبة للكلمات. وقد تذكر المعلمة كلمة تطلب من الأطفال أن يأتوا بكلمة تنتهي بنفس الحرف مثل: كلمة بط (نط، قط،...)، كذلك يمكن عرض مجموعة من الصور تحتها كلمات ثم يقوم الأطفال بترتيبها حسب التسلسل.

فممارسة هذه الألعاب كلّها في مرحلة التهيئة للقراءة تكوّن لديهم قدرة على تكييف عيونهم، بحيث يمكنهم أن يتطلّعوا إلى الأشياء عن قرب فيسهل عليهم النّظر إلى الكتاب على عكس الأطفال الذين يمارسون هذه الألعاب سيكونون بحاجة لتدريبهم على الامساك باليد وتركيز البصر قبل بدئ القراءة، فالقراءة تتطلب السيطرة على مرحلة العين واليد.[2]

فالألعاب تتيح للأطفال فرص التعلم واختبار قدراتهم العقلية والجسمية وفي جوّ من المرح والمتعة.

[1]–ينظر، هدى محمود الناشف، برامج رياض الأطفال ، ص 138.

[2]–ينظر، عطية محمد عطية، المرجع السابق، ص 95 –96.

- **الدّمى:**

إنّ توفير جميع أنواع الدمى يشجّع اللّعب الابداعي، فالطفل الخجول لا يستطيع أن يعبر عن نفسه للآخرين، يعبّر عن نفسه بطلاقة للدّمى يتحدّث ويلعب معها بحرية.

ويعتبر مسرح العرائس من الوسائل الهامّة في مرحلة التهيئة للقراءة، إذ أحسن اختيار القصة واختيار ألوان ملابس الدّمى وشكلها، ويستخدم في الدراما الابداعية، بتمثيل الأطفال أدوارا متنوعة وغالبا يلعبون أدوار الكبار باستعمال تلك الدّمى دون توجيه من المعلّمة، وهذا النوع من التّمثيل يزيد من ثروة الطفل اللّغوية والمعرفية ويزيد ثقته بنفسه وتنمّي فيه مهارات عديدة.[1]

«فمسارح العرائس تجمع بين التسلية والتعلم، وعن طريقها يستطيع الطفل أن يعبّر عن أفكاره ومشاعره دون أن يعرف أحد منه إذ يبقى مختبأ عن الأنظار».[2]

والطّب النفسي قد كشف في السنوات الأخيرة، أنّه أثناء اللّعب يعبّر الأطفال عن عواطفهم المكبوتة، من تأثير مجموعة الزواجر والنواهي التي يملأ الأهل رؤوسهم بها.[3]

- **الاستماع إلى القصص:**

تعدّ القصة من أحبّ ألوان الأدب إلى الطفل ومن أقربها إلى نفسه، فهي تلعب دورا بارزا في تنمية ثروة الطفل اللّغوية من خلال المفردات والتراكيب والعبارات التي يستمع إليها، كما

[1]–ينظر، عطية محمد عطية، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص 98 –99.

[2]–عادل أبو العزّ سلامة، تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها، دار الفكر، عمان، ط1، 2004، ص 117 – 118.

[3]–محمد أيوب شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني، بيروت–لبنان، ط1، 1994، ص 79.

أنّها تعوّد الأطفال على حسن الاصغاء وحسن الكلام لمّا يعيدون رواتبها، إضافة إلى أنّها تعلّمه تسلسل الأفكار.[1]

فالمعلّمة تهيئ فرص للأطفال للتهيئة للقراءة، فهي تقرأ لهم القصص بصوت عال ومعبأ وتتيح لهم الفرصة لروايتها بأسلوبهم ولغتهم وعمل قصص من مصورات، وتمثيل القصص والدراما باستخدام مسرح العرائس.[2]

ومن هذا تحبّب الأطفال في القراءة وتشجّعهم عليها وتصل إلى مبدأ: «**اقرأ لطفلك بالمضمون الجيّد، وبالصورة المشوقة وبالأسلوب التربوي المناسب**».[3]

- **الشعر والأغاني والأناشيد:**

يحبّ الأطفال الأغاني والأناشيد، لذا يجب على المعلّمة اختيار أناشيد سهلة أو التي تروي قصصا مرحة تفرح الأطفال وتزيد من قدرتهم على الحفظ، وطريقة الحفظ تكون بالتكرار دون اجبار من المعلّمة، والأناشيد تنمّي قدرات الطفل اللّغوية، كما تعلّمه اللّغة الفصيحة، واللّفظ السليم ومخارج الحروف، كما تخلّص الطفل من عيوب الكلام كالتلعثم، أو الفأفأة، أو التأتأة وغيرها. ويجب أن يكون النشيد ملائما لاهتمامات الطفل وحاجاته وميوله،[4]«ويكون من المفيد مشاركة الأطفال في الأناشيد وهم يقومون بالنشاطات، فذلك يثبت الأناشيد في ذاكرتهم، فهم يتعلّمون أشياء كثيرة وهم ينشدون، ويمكن أيضا أن يطلب من الأطفال تقليد أصوات الحيوانات أو تقوم المعلّمة بتقليدها على مسمعهم، أو تسميعها لهم مسجلة على أشرطة».[5] فأغاني وموسيقى الأطفال تساعدهم على القراءة والحقيقة أنّ هذه بعض من النشاطات التي يقوم بها الأطفال داخل الروضة وزيادة لها هناك الرسم، واستخدام

[1]–ينظر، عطية محمد عطية، المرجع السابق، ص 86.

[2]–ينظر هدى محمود الناشف، برامج رياض الأطفال، ص 35.

[3]– أمل عبد السلام الخليلي، تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال، دار صفاء للنشر، عمّان، ط1، 2005، ص 183.

[4]– ينظر، عطية محمد عطية، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص 91 –92.

[5]– محمد أيوب شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، ص 75.

مواد اللّغة المكتوبة، فضلا عن الرحلات والزيارات التي تهدف إلى توسيع ثقافتهم وتوجيههم إلى القراءة الحرّة فمن خلال هذه الرحلات إلى المناطق المختلفة ينمّي ويدعّم هواياته من رسم وشعر وموسيقى.

إنّ أنشطة التعلم والتعليم هذه تعتبر لبّ البرنامج التعليمي، والحقيقة أنّه لا يمكن حصر المواضيع التي يمكن اتّخاذها عنوانا لبرنامج تعتمد عليه معلّمة الروضة ويقدم للأطفال، لأنّ الحياة والبيئة المحيطة بالطفل مليئة بموضوعات تعنيه ويحتاج إلى خبرات عديدة حتى يتمكن من التعامل معها ويجب على المعلمة التخطيط لبرنامج الخبرات التي ستقدم للطفل حتى تسهل نموّه اللّغوي، وتهيئه لتعلّم القراءة.[1]

وقد أكدت الدراسات التّربوية والنفسية أنّ مرحلة رياض الأطفال ذات أهمّية، وخصائص مميّزة واضحة، تحدّد وفقها برامج ذات قوانين خاصة بالتربية والتعليم، وذلك لغرض إعداد الطفل إعدادا نفسيا وتربويا، وتهيئته لدخول المدرسة.[2]

والاهتمام برياض الأطفال يعني الاهتمام بالمستقبل، فالمستقبل يغلب فيه الصراع حول العلم والمعرفة الذي على أساسه يقاس تقدّم أي دولة، لأجل ذلك يجب الاهتمام بهذه المرحلة ووضعها أولى العمل التربوي والتعليمي، ففيها يتشكل الطفل وجدانيا وثقافيا ويملك قدرات ومهارات بحاجة لتنميتها، وإن لم تقد بذلك فإنّنا سنكون قد حكمنا على أجيال المستقبل بالضياع خاصة وأنّنا في عصر الصراع والقوّة.[3]

- **بعض التصورات الأوّلية لمستقبل رياض الأطفال ومستقبل أطفالنا في الألفية الثالثة:**

[1]–ينظر هدى محمود الناشف، برامج رياض الأطفال، ص 54.

[2]–ينظر، شبل بدران، نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية، الدار المصوبة اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003، ص 31.

[3]–ينظر، المرجع نفسه، ص 199.

من الضروري اعتبار رياض الأطفال مرحلة تربوية وتعليمية هادفة لها فلسفتها التربوية، وأهدافها السلوكية، ومفاهيمها التعليمية ومعلّماتها الواعيات والراغبات في العمل مع أطفال الروضة، وأدواتها وألعابها المسلية التعليمية الهادفة، وأبنيتها المدرسية المناسبة، وأساليب وطرق تقويم أطفالها التحصيليّة والعقلية والنفسية، ليكون الطفل مستعدا لاستقبال الحياة المدرسية في التعليم الابتدائي بسهولة ويسر وبدافعية ذاتية قوية.[1]

ومن الضروري ضمّ مؤسسات رياض الأطفال إلى السُلّم التّعليمي، أنّنا لا نستطيع أن نتحدّث عن المستقبل، وعن دخولنا الألفية الثالثة مشاركين وفاعلين دون أن يكون مستقبل أطفالنا ضمن مرحلة تعليمية أساسية.

فوجود مرحلة رياض الأطفال يؤكد أنّه لم يعد أمرا مقبولا على مستوى الوطن العربي أن تظلّ هذه المرحلة خارج نظام التعليم وخارج السّلم التعليمي، فلقد آن الأوان لضم هذه المرحلة إلى السّلم التعليمي، لكي تتمكن بالفعل من مشاركة جيل المستقبل من أجل صنع المستقبل.[2]

جـ- المدرسة:

إنّ المدرسة هي المؤسّسة الاجتماعيّة الثانية التي أنشأها المجتمع، وهي المسؤولة الأساسية عن تنشئة الطفل، وذلك بعد الأسرة، وبهذا يمكن اعتبار دور المدرسة هو دور تكميلي لما تقدّمه الأسرة في تنشئة الطفل وتعليمه.

"تتطرق (الأستاذة أمل) إلى دور المدرسة قائلة: يجب أن توزّع نشرات على الأسرة لتوعيتهم بأهمية القراءة، وتضع برامج تشجّع الطفل على مصادر أخرى للمعلومات، وذلك يكون بتكليف الطالب بعمل واجبات مدرسية وأنشطة تتطلّب منه البحث وقراءة مصادر معلومات إضافية تدعّم المناهج المقرّرة وذات صلة بالكتاب المدرسي، كما أنّ تشجيع

[1]-ينظر، شبل بدران، المرجع السابق، ص 204.

[2]-ينظر، المرجع نفسه، ص 206.

المدرسة للطفل بأن يتبرّع ويهدي المكتبة المدرسية كتب وقصص تمنحه فرصة بأن يكون له دور يساهم فيه تجاه المكتبة يجعله يدرك أهميتها".[1]

من هنا نرى أنّ المدرسة هي من ضمن أهمّ العوامل التي تساهم في تنمية ثقافة الطفل، فيا ترى ما هو دور المدرسة؟

حقيقة إنّ للمدرسة دور هام ومؤثّر في تكوين ثقافة الطفل، خاصّة وإن كانت تتوفّر على الوسائل الأساسية التي تساعدها في إنجاز هذا العمل، والمدرسة تسمح للطفل بتطوير قدراته الذهنية والجسمية وذلك خلال مراحل نموه، وتجعله يعتمد على نفسه وتعوّده على اتّخاذ القرارات بنفسه، ويتحمّل مسؤولية ما يقوم به من أعمال، كما أنّ المدرسة تساهم في تنمية عمليّة القراءة عند الطفل، فهذا الأخير يتعلّم النّطق السليم في المدرسة، وبواسطتها أيضا يتمكّن من اختيار الكتب والقصص والمجلاّت التي يميل إليها حين يقرأها، خاصة وأنّ المعلم يأخذ الطفل خلال بداية مساره الدراسي.[2]

وتعتبر أيضا المدرسة كبيئة صالحة وأساسية تؤدّي إلى إثارة الميل إلى القراءة وتنميه لدى الطفل، فهي تجعل عملية القراءة ممتعة وتقرّبها إلى الطفل من خلال ما تقدّمه له من معلومات شيّقة ومعارف متنوعة وخبرات متعدّدة في الحياة، ومن خلال تنمية ميوله القرائية يصبح الطفل حينئذ معتادا على القراءة.[3]

كما أنّ المدرسة لم تعد فقط مكان لتزويد التلاميذ بالمعرفة والمعلومات بل اعتبرت أيضا مكانا وبيئة ملائمة للتعلّم والتعليم، وتنمية ميول التلاميذ وقدراتهم الذهنية وكل إبداعاتهم

[1]–الأنترنيت، Informatique.gov.sa/old/details.php

[2] –ينظر نفس المرجع.

[3]–ينظر، محمد عبد الرزاق إبراهيم ويح، ثقافة الطفل، ص 375.

الشخصية، وخاصة أنّها تمدّهم بالوسائل المتاحة والطرق المتنوعة وذلك لإشباع رغباتهم واستغلال مواهبهم.

ولقد أكدّ **(ديوي)** على أهمية المدرسية بالنسبة للطفل، واعتبرها مسلكا له في حماية التي يعيشها، فهو يتعرّف على البيئة المحيطة به ومن خلالها يكتشف العالم، أيضا اعتبر الطفل في المدرسة كمحور أساسي في العملية التعليمية لأنّ هناك فروقا فردية بين المتعلمين، ولقد ركّز على العمل والإنتاج من خلال ربط التعليم في المدرسة مع العمل في الحياة.[1]

إنّ المدرسة على اختلاف مراحلها ومستوياتها، كما يقول **(جون ديون): «مؤسسة اجتماعية...وهي صورة للحياة الجماعية التي تتركّز فيها جميع تلك الوسائط التي تُهيئ الطفل للمشاركة في ميراث الجس، وإلى استخدام قواه الخاصة لتحقيق الغايات الاجتماعية».**[2]

نفهم انطلاقا من هذا القول أنّ المدرسة تعتبر من أهم الموارد التي يكتسب الطفل منها لغة باعتبار أنّ اللّغة هي أهم وسيط تعتمد عليه المؤسسة في أداء مهمتها وهي وسيلة لتحقيق الغايات الاجتماعية.

- **المعلّم**

«إنّ المعلّم هو موجّه العملية التعليمية، وهو أساس إنجاح النّظام التعليمي لتحقيق أهدافه، وهو الركيزة الأساسية لتطوير التعليم وتحديثه، ورفع كفاءته، بل إنّ كفاءة العملية التعليمية تتحدّد بمستواه المهني والثقافي والفكري، وكلّما ارتفع مستواه المهني، واتسعت

[1] –ينظر، د. فايز محمد الحديدي، ثقافة تربوية (التربية مبادئ وأصول)، دار أسامة للنشر، عمان، ط1، 2007، ص 48.

[2] – د. أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، علم المعرفة، الكويت، سنة 1978، ص 134.

اهتماماته الفكرية والثقافية ارتفع مستوى أدائه في عمله بما ينعكس بالضرورة على مستوى العملية التعليمية ككلّ».[1]

وللمعلّم دور هام ومميّز، يساهم في تنمية عادة القراءة والاطلاع على الكتب لدى الأطفال، فهو يرى بضرورة القراءة وفائدتها، لذلك فإنّه سيعمل على إرشادهم إلى أفضل المواد القرائية وأكثرها مناسبة لهم.[2]

«كما أنّ المعلم الكفء قادر على التكيّف والممارسة، وقادر على أداء رسالته التي توصله إلى مقام من يصنع التوجيه، يقول الشاعر أحمد شوقي: قم للمعلّم وفّه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا».[3]

ولقد أشار **محمد رجب فضل الله** إلى تحديد دور المعلّم في تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، وأنّه يتحدّد عن قيامه بمجموعة من النشاطات والإجراءات التي يمكن حصرها فيما يلي:

1) يجب على المعلّم أن يقوم بجمع عدد كبير من الكتب والقصص والمجلاّت المشوقة التي تجذب الأطفال وتجعلهم يقبلون على القراءة، فيضعها على الطاولة في القسم والتي تسمّى أيضا بمنضدة القراءة.
2) يبرمج حصص خاصة يسمح فيها للأطفال بقراءة كتب من اختيارهم وعليه أن يراقب عاداتهم القرائية، ويتحدث معهم لكي يكتشف أهم الموضوعات التي تجذبهم إلى القراءة.

[1] –د. محمد عبد الرزاق إبراهيم ويح، د. هاني محمد يونس بركات، د. وحيد السيد قحطاء، كتاب ثقافة الطفل، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2004، ص 377.

[2] –ينظر المرجع السابق،نفس الصفحة.

[3] –صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، الجزائر، 2008، ص 5.

3) يستطيع المعلّم تقديم كتاب جديد للأطفال ويقوم بتعريفه لهم، ويشرح محتوياته، مما يثير ذلك فيهم الرّغبة في القراءة.
4) يمكن للمعلّم أن يقوم باصطحاب الأطفال إلى المكتبة، وذلك لكي يعرفهم على مختلف الكتب الموجودة فيها، ويحفّزهم على استعارة كتب منها.
5) المعلّم يقدّم للأطفال مادة معيّنة للقراءة وتكون ملائمة لسنّهم ومناسبة لسنتهم الدراسية وذلك لتنمية ميولهم الدراسية.
6) المعلّم يقوم بإثارة رغبة الأطفال للقراءة، وذلك بطلب منه أن يقرأوا، وتوفير العديد من الفرص للقراءة، ممّا يغيّر من عادات القراءة لدى الأطفال.
7) على المعلّم أن يكون متحمّسا وحسن الفهم، وأن يجمع كل الكتب الخاصة بالأطفال ويحبها، وأن يدرك أن ميول الأطفال ودوافعهم تختلف فيما بينهم، ويجب أن يعرف كيف يؤاخي بين الأطفال، وبين الكتب.
8) على المعلّم أثناء القراءة أن يتابع الأطفال وذلك لكي يتأكد من سلامة عاداتهم في القراءة، ويجب عليه أن يناقشهم، فعملية المناقشة مهمة في عملية القراءة ويجب أن تليها.[1]

إنّ المعلّم وأمين المكتبة كليهما يتعاونان على الأخذ بيد الطفل خاصة في بداية المرحلة الدراسية، فمن خلالهما تحقّق المدرسة أهدافها في التنشئة العلمية والثقافية والتربوية للطفل، حيث أنّ المدرسة تعطيهما مهمّة تنمية مهاراته في عملية القراءة، والتعرف على الكلمات غير المألوفة وشرحها، وإكسابه عادة القراءة السليمة، كما أنّه يتم إجراء المسابقات الثقافية التي من خلالها يتمّ توظيف العديد من الأنشطة اللامنهجية المدرسية داخل المدرسة وخارجها، وذلك بهدف تنمية مدارك الأطفال ونموّه العقلي والاجتماعي والانفعالي، وبذلك تصبح المدرسة من أكثر المؤسسات تأثيرا في نموّ الطفل وتوجيهه توجيها صحيحا، وصقل

[1] –د. محمد عبد الرزاق إبراهيم ويح، ...،المرجع السابق، ص 377–378.

شخصيته، فالطفل عند دخوله المدرسة يكون قد اكتشف ثقافة بيته وأسرته ومجتمعه، وعلى المدرسة أن تقوم بتقويم ما اكتسبه الطفل من عادات واتجاهات غير سليمة، مع تدعيم ما اكتسبه الطفل من عادات واتجاهات سليمة، ففي المدرسة يتلقى الطفل الثقافة بصورة منظمة من خلال الدروس عن طريق الأساتذة، كما أنّ أوّل كتاب يتعلم الطفل بواسطته القراءة الصحيحة هو الكتاب المدرسي، الذي بواسطته يتعرّف على المعارف والحقائق الهامة.[1]

إنّ كلا من أمين المكتبة والمعلّم يقومان بتعريف الأطفال بالكتب الموجودة في المكتبة خاصة الحديثة منها، أو التي تلبي الاحتياجات القرائية المرتبطة بالمنهج الدراسي، ويتمّ تعريف الأطفال بالكتب شفويا عن طريق المعلم وأمين المكتبة، وقد يكون ضمن مواد صحيفة في صحف الحائط أو مجلة المدرسة...إلخ.[2]

من أهداف تقويم المدرسة الشامل:

– تذكير المدرسة بمسؤوليتها اتجاه الوطن والمواطنين والأجيال عن طريق ترسيخ مبدأ أنّ العمل التربوي رسالة وليس وظيفة.

– تعزيز الثقة لدى العاملين في المدرسة بإنجازاتهم وجعل المدرسة محل ثقة المسؤولين والآباء والمجتمع.

– تحسين عملية التقويم ذاتها ووضع قاعدة متينة يقوم عليها تقويم المدرسة الشامل في المستقبل.[3]

د– دور المكتبات:

[1] –ينظر، حسن شحاتة، قراءات الأطفال، ص 35.

[2] –ينظر، المرجع نفسه، ص35.

[3] – جمال الشاطر، أساسيات التربية والتعليم الفعّال، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، د.ط، 2005، ص 182.

تعتبر المكتبات مؤسسات ثقافية تربوية تسعى إلى تثقيف وتربية وتعليم الأطفال تعليما سليما من خلال ثقل المعرفة، وإيصال المعلومات، فهي عبارة عن مكان لحفظ الكتب تهدف خاصة إلى تطوير المهارات، وتوفير خدمات متعدّدة للأطفال، ممّا تساهم في تثقيف الطفل وتنمية حصيلته اللّغوية والعلمية، وما يجعل مكتبات الأطفال العامة أكثر أهمية هو ارتيادها من قبل الكبار من ذوي الأطفال، ممّا يجعل عملية القراءة تبدأ بالمحاكاة وتسعى إلى تكوين وغرس عادات سليمة تستمر معه في مختلف مراحل حياته.[1]

كذلك لقد أشار الرئيس الأمريكي "روزفلت" إلى الأهمية التي تكتسبها المكتبة قائلا: «لأشّد ما نحتاج إلى المكتبة بعد المعابد والمدارس، والمكتبة في إنجاز مجموعة وسائل ومناهج، فهي ليست معرضا لعرض الكتب وإنّما التّفاعل بين الكتب والمتردّدين على المكتبة، وفي المكتبة وحولها تقام الأنشطة والمسابقات، وعن طريق المكتبة تكون القراءة الحرّة، وبالقراءة في قاعات الاطلاع، وإعارة الكتب إلى خارج المكتبة، فالمكتبة وسيط تربوي فعّال، ومكتبات الأطفال المتخصّصة العامة التي تعدّ أحد أهم الوسائط الثابتة والمتنقلة لنقل الأدب للأطفال وكذلك ثقافتهم بالمعنى الواسع».[2]

من هنا يتبيّن لنا مدى أهمية المكتبة في حياة الفرد و المجتمع.

إنّ المكتبة أيضا تعتبر من أهم الوسائل التي تنمّي القراءة لدى الأطفال، وتجعلهم يتقنونها ويتعوّدون عليها، بالإضافة إلى أنّها تلعب دورا هاما في تحقيق أهداف تعلّم القراءة، فهي تربط الأطفال بعالم القراءة، وتمدّهم بالمواد التي بواسطتها يتمكّنون من التدريب المتواصل على تطوير المهارات الأساسية التي اكتسبوها في المدرسة، وعلى غرس حب القراءة وتنمية الاهتمامات المتواصلة بالقراءة، ولكن لكي يتحقّق كل هذا يجب أن تكون المكتبة غنية

[1] – الأنترنيت، Informatique.gov.sa/old/details.php

[2] – أحمد زلط، أدب الطفل العربي (دراسة معاصرة في التأصيل والتحليل)، دار الوفاء للدنيا والطباعة والنشر الأسكندرية، ص 210.

بالكتب المتنوّعة، بحيث تلبي احتياجات وميول القراءة لدى الأطفال، فالمكتبة تعمل على تغطية احتياجات القارئ الفرد وتسعى إلى تزويده بالمواد المقروءة التي يحتاج إليها والتي تلبّي رغباته وتناسب قدراته.[1]

وبالحديث عن دور المكتبات بصفة عامة ننتقل الآن إلى الحديث عن دور المكتبة المدرسية.

- **المكتبة المدرسية**

لقد تعدّدت التعاريف الخاصة بالمكتبة المدرسية، إلاّ أنّها تتبلور في اتجّاه واحد، نأخذ منها ما يلي:

1. تعريف محمد حسن عبد الشافي: «المكتبة المدرسية هي مجموعة من المواد نظّمت تنظيما فنيّا يسهل الوصول إليها واستخدامها».[2]
2. تعريف عبد الرزاق مصطفى: «مجموعة من الغرف احتوت على مجموعة من المواد المكتبية المطبوعة، وغير المطبوعة، وغير متخصّص لتقديم الخدمات المكتبية المناسبة لمجتمع المدرسة من المعلمين والطلبة».[3]
3. تعريف حسني عبد الرحمان الشيعي: «المكتبة المدرسية مكان يتمتع بالاحترام العميق يقصدها الفرد الراغب في الاطلاع على الأفكار التي يسجلها الإنسان عبر العصور

[1] –د. محمد عبد الرزاق إبراهيم ويح، د. هاني محمد يونس بركات، د. وحيد السيد حاقطاء، كتاب ثقافة الطفل ، ص 380.

[2] –محمد حسن عبد الشافي، المكتبة المدرسية ودورها التربوي، مؤسسة الخليج العربي، ط2، 1987، ص 38.

[3] –عبد الرزاق مصطفى يونس، نحو شبكة معلومات تعاونية للمكتبات المدرسية القطرية، تونس، 1986، ص 206.

بطريق مباشر، وهي المكان الوحيد في المدرسة يمكن أن يعمل فيه الفرد دون مساعدة الآخرين».[1]

من خلال هذه التعاريف فإنّنا نفهم أنّ المكتبة المدرسية تختصّ بالفرد، وتقدّم خدمات لمختلف التلاميذ والطلاّب.

إنّ المكتبة المدرسية هي النوع الأوّل من أنواع المكتبات التي يعرفها الطفل في حياته، فهي تسعى لتحقيق عدد من الأهداف التربوية والتعليمية وحتى التثقيفية، فلها دور كبير في العملية التّعليمية والتربوية، فهي تساعدهم على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة، ومن أهداف المكتبة المدرسية التي يمكن تحقيقها هي:

1) خدمة البرامج التّعليمية المقرّرة وتعزيزها واستكمال نواقصها.
2) تعريف التلاميذ بمختلف الكتب والمراجع، وكيفية استخدامها.
3) تعريف التلاميذ بكل مصادر المعرفة، إضافة إلى الكتب والدوريات والمجلات، نجد الحاسوب والميكروفيلم...وغيرها من التقنيات الحديثة.
4) إكساب التلاميذ عادة القراءة والتعوّد على البحث العلمي.
5) تنمية قدرات القراءة لدى التلاميذ وتعليمهم كيفية استخدام الكتب ومختلف مصادر التعلّم.
6) تنمية احترام العلم في نفوس التلاميذ، وتكوين العادات السليمة في البحث والقراءة لديهم.
7) تهذيب أخلاقهم وتعليمهم الإحساس بالمسؤولية عن طريق الاعتماد على النّفس للوصول إلى المعرفة.
8) استثمار أوقات الفراغ عند الأطفال باستخدام المكتبة حيث الفائدة والمتعة والتسلية.

[1] –حسني عبد الرحمان الشمي، مقومات الدور التربوي والتعليمي للمكتبة المدرسية، المجلة العربية للمعلومات، ع1، تونس، 1997، ص 5.

9) تنمية اهتمامات وميول التلاميذ وتحسين مواهبهم.[1]

وتحتلّ المكتبة المدرسية مكانا هاما في المدرسة، فهي تساهم بشكل كبير في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال، لذلك فالمكتبة المدرسية أصبحت الآن جزءا هاما من أجزاء المنهج المدرسي. « فللمكتبة المدرسية أهمية متميّزة في التعليم الحديث، إذ عن طريق خدماتها وأنشطتها المتنوعة يمكن تحقيق الكثير من الأهداف التّعليمية والتربوية للمدرسة العصرية ».[2]

« والمكتبة وسيلة هامة من وسائل التربية، ولم تعد جزءا مكملا يمكن الاستغناء عنها، بل هي أساس جوهري من الكيان السليم للمدرسة الحديثة وتمكّن المدرسة من تحقيق أهدافها وأغراضها التّعليمية والتربوية».[3]

نفهم من هنا أنّ المكتبة المدرسية هي جزء هام من المدرسة لا يمكن الاستغناء عنها، لأنّها تساهم في تحقيق العملية التّعليمية، فالمدرسة لا يمكن أن تؤدي وظيفتها على أكمل وجه ما لم توفر لتلاميذها والمعلمين خدمات مكتبية تساعدهم على تحقيق أهداف المدرسة.

«يتضمن برنامج الخدمة في المكتبة أوجه نشاط متنوعة لتنمية ميول القراءة لدى الأطفال مثل القراءة الموجّهة، وتكوين نادي الكتاب وخدمة المعلومات للأطفال، وتنظيم ساعة القصّة والخدمات التعاونية للمدارس، وإحياء المناسبات والحفلات الموسيقية، والعروض المسرحية، ولعب الأطفال التّعليمية والتثقيفية».[4]

---

[1] –ينظر، د. رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، ط1، 2007، ص 235.

[2] –محمد السيد حلاوة، كتب ومكتبات الأطفال، مؤسسة حورس الدولية، مصر، ط3، 2000، ص 17.

[3] –فاروق شوقي البوهي وأحمد فاروق عمر، الأنشطة المدرسية، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، 2001، ص 93.

[4] – حسن شحاتة، قراءات الأطفال، ص 37.

وأخيرا فإنّ المكتبة المدرسية لا يمكن الاستغناء عنها أو التقليل من أهميتها نظرا لخدماتها المتنوعة وأهدافها العامة التي تسعى لتحقيقها.

هـ- دور وسائل الإعلام:

- **دور التلفزيون:**

للتلفزيون دور فعّال ومؤثر في عملية التعلّم، فله ايجابيات عدّة تساهم في تذليل صعوبات كثيرة تقف في طريق التلاميذ في اكتسابهم سبل التلقي السليمة.

وتأثير البرامج التعليمية يتجلى في استعمال اللّغة الفصيحة، وترك التعابير الغامضة والتخلص من الألفاظ الركيكة.

فالقنوات التعليمية حافلة ببرامج تجلب الأسماع منها الأناشيد الدينية والقومية، فمثلا نجد أغنية يا طيبة أثّرت في قلوب الأطفال، كذلك أغنية أنا البندورة الحمراء، فالتلفزيون يساهم في تحفيظ الأطفال الكثير من الأناشيد.[1]

- **دور الحاسوب:**

قيل أنّ للطفل ثلاثة آباء، الأب، الأم، التلفزيون، واليوم يوجد للطفل على الأقل أربعة آباء بعد أن انظم إليهم الكمبيوتر وملحقاته من برمجيات وشبكة المعلومات الدولية (الأنترنيت).[2]

ينمّي الحاسوب شخصية الطفل ويمكنّه من التفاهم والتواصل مع الآخرين كما أنّه بواسطة الحاسوب يطوّر مهاراته في القراءة والكتابة والفهم والرسم ويساعده على سماع العربية

[1]-ينظر الممارسات اللّغوية التّعليمية التّعلّمية، عدد خاص، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية، 7-8-9 ديسمبر 2010، ص 521-523.

[2]-هدى محمود الناشف، الأسرة وتربية الطفل، ص 61.

الفصيحة فهي تؤدّي بطريقة جيّدة وسليمة من خلال برامج تلاوة القرآن الكريم وإلقاء الشعر، كما أن الحاسوب يساعد الطفل على تجاوز مشكل النطق والسلوك الذي عنده كالتلعثم والارتباك،[1]فهناك برامج يتدرب من خلالها الطفل على نطق بعض الحروف، والألفاظ الصعبة ينمّي بها لغته، حيث يمارس الطفل ممارسة فعلية لتلك الألفاظ والتدريبات ويكون هناك إمّا التعزيز أو التصويب لأخطائه، ومن ثمّ يعاد الكرّة مرّة أخرى، فهذه البرامج تفسح المجال للطفل وذلك بمدّة ببدائل لإجابته الخاطئة أو تقدّم له معلومات تساعده على الوصول إلى الإجابة الصحيحة.[2]

وقد اقترح بعض الباحثين من مركز البحوث العلمية والتقنية لتطوّر اللّغة العربية بالجزائر برمجة الإملاء IMLAR وهي برمجة آلية لتعليم اللّغة العربية للطفل في المرحلة الابتدائية، تحتوي هذه البرمجة على نصوص يمليها القارئ الآلي على المتعلّم ويقدم توضيحات على مستوى الكتابة والنطق، حيث يقوم القارئ بتحويل النّص المكتوب إلى كلام اصطناعي منطوق وذلك النّص يجب أن يكون مشكلا حتى يتمكن من معالجته، والغرض من البرمجية هو تعليم العربية وتعلّمها اعتماد الوسائل التقنية الحديثة.[3]

إنّ تعليم الطفل وتعلّمه بوساطة الحاسوب سيحدث تغييرا في عالم الطفل، بل سيحدث تغييرا كبيرا في العالم كلّه.[4]

فبالرغم من إيجابياته الكثيرة التي تعود على الطفل، إلاّ أنّ سلبياته ومخاطره أيضا أكثر إن لم يحسن الطفل استعماله خاصة بدخول الأنترنيت، فعلى الأولياء والمدرسة أن يوجّهوا

[1]–ينظر،صالح بلعيد، ملتقى الممارسات اللّغوية التّعليمية والتّعلمية، عدد 04، ص 144.

[2]–ينظر ، المرجع السابق، ص 144.

[3] – المرجع نفسه، ص 636.

[4]–المرجع نفسه، ص 157.

الطفل التوجيه الصحيح حتى يكون التغيير الذي سيحدثه الحاسوب على الطفل إيجابي وليس سلبيا.

- **صحافة الطفل:**

إنّ المجلة الموجهة للطفل من أهم وسائل الاتصال التي تفتح عينه على العالم، فمن خلالها يكتسب مختلف الثقافات والعلوم، وتعمل على تنمية معارفه بإضافتها معلومات أخرى، فوجود المجلة بين يدّي الطفل يدفعه إلى القراءة التي تصبح بمرور الوقت هواية يمارسها الطفل أوقات فراغه أو يخصّص وقتا لها.

فبالرغم من أنّ المذياع والتلفاز تجلب اهتمام الطفل وتأخذ عقله، إلاّ أنّ المجلة لها أهمية أكبر تحتفظ بها، فالطفل قد يفوته أي برنامج تلفزيوني أو إذاعي، إلاّ أنّ المجلة دائما حاضرة يعود إليها وقت ما يشاء.[1]

«إنّ أجهزة الإعلام ليس معطيات جامدة بل هي تحمل بقدر أو بآخر ثقافة الطفل وتوقّعاته وآماله، وتحمل في الوقت نفسه إيجابيات وسلبيات».[2]

«ويأتي دور وسائل الإعلام هذه من إذاعة مرئية ومسموعة وصحف في توعية الآباء بأهمية القراءة والتعريف بالمكتبات العامة، وما يمكن أن تقدّمه لأطفال من خدمات ومتعة ومعرفة وعلم، وكذلك تعريفهم بالكتب والمجلات المناسبة للأطفال».[3]

[1]–ينظر، المنظمة العربية والثقافة والعلوم، ثقافة الطفل العربي، ص 172.

[2]–هادي نعمان الهيتي، الإعلام والطفل، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان–أردن، ط1، 2008، ص 15.

[3]– ينظر، المنظمة العربية والثقافة والعلوم، ثقافة الطفل العربي ، ص 153.

10. القراءة والتعبير:

إنّ الوظيفة الأساسية للّغة هي التواصل، والتعبير يعدّ أهم وسائل التخاطب وتسهيل الاتصال بين أفراد الجماعة، ومن خلاله يعبّر الفرد عن مشاعره وأحاسيسه.

ماهية التعبير:

«التعبير هو الطريقة التي يصيغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون».[1]

ويرتكز التعبير على ثلاثة أركان أساسية:

«– الأفكار والمعاني التي تراود الفكر والتي يسعى المتعلّم إلى تجسيدها لنقلها إلى المرسل إليه.

- الألفاظ والعبارات، وهي الإطار المادي الذي تصاغ فيه المعاني والأفكار.
- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنسيقها».[2]

ويستمد المتعلم كل هذا من نصّ القراءة الذي يوجه تفكير المتعلم ويزوّده بالألفاظ والعبارات وكيفية تنظيمها، من خلال بنية النّص الذي يأتي منسجم ومتماسك الأفكار، فالتعبير يمارس انطلاقا من حصص القراءة التي تزوّد المتعلم برصيد لغوي يسمح له ويمكّنه من توسيع مجال تعبيره.[3]

- **دور التعبير في المنظومة التربوية:**

[1]–الشامل في اللّغة العربية، محمّد الماضي وآخرون، دار المستقبل، عمان، 1991، د.ط، ص 97.

[2]–وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي جوان،2012م،ص16.

[3]–ينظر، المرجع نفسه،ص16.

إنّ القراءة ليست فقط القدرة على نطق الحروف كما هي مرتبة، لكنها أيضا القدرة والتمكّن من ضبط وفهم العلاقات بين الأفكار والتعبير عنها ، فمعرفة القراءة هو معرفة معنى النّص المكتوب والقدرة على تحديد الكلمات، ومعرفة كيفية تركيبها حتى تكون معاني مختلفة تكون متسلسلة ومتناسقة.

والتدرّب على التعبير الشفهي ضروري لتعلّم القراءة خاصة في الأقسام الابتدائية، لأنّ القراءة تعتبر وسيلة أساسية للتواصل، وينصح تعليمها تدريجيا وفق مستويات المتعلمين وقدراتهم.[1]

ويتوجّب على المعلم أن يعطي التلميذ حرية التعبير، ويكلّفهم بتقديم عروض تلقائية، ولا مانع إن استخدم العامية مبدئيا، ولا مانع أيضا إن ارتكب أخطاء، فالهدف من دراسة التعبير هو إيصال التلميذ إلى مستوى أرقى في مجال الكلام وتعويده على طلاقة اللسان، فيجب تشجيعه على الكلام، ومهما كانت لغته فهي تعدّ الأساس لتكوين مهارة التعبير لديه.[2]

فمن الأخطاء يتعلّم الإنسان أيّ شيء مهما كان لأنّه من خلال أخطائه التي يرتكبها يدرك نقائصه، ويحاول تصحيحها، بمحاولات عديدة حتى يحسّن مستواه، ويصل إلى ما كان يرمي إليه، فالأخطاء تدفع بالفرد إلى الإبداع ويقول المثل: «إذا قال الجميع بأنّك مخطئ فأنت خطوت خطوة إلى الأمام، وإذا ضحك عليك الجميع فقد خطوت خطوتين إلى الأمام».[3]

التعبير هو أساس لتعلّم المواد الأخرى، وهو غاية جميع الدراسات اللّغوية، وتعدّ الفروع الأخرى من قراءة، وإملاء، ونحو...وسائل لتحقيقه، فهو يعدّ بمثابة الحصيلة النهائية لكل هذه الفروع، وهو ليس فرعا معزولا بل هو متشابك ومتداخل في مهاراته اللّغوية مع الفروع

[1] –ينظر الأنترنيت، www.aljabriabed.net /n52-08oulhaj.htm

[2] –ينظر الإدارة الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ط1، ص 52.

[3] –جميل طارق عبد المجيد، الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005، ص 51.

اللّغوية الأخرى. والتعبير لا يكتفي فقط بإتقان الفرد للمهارات اللّغوية المتنوعة، حتى يتمكن من التعبير عمّا يريد، فهو لا يقتصر على البعد اللّغوي فقط بل له بعدا آخر وهو البعد المعرفي والذي يرتبط بجميع ما يملكه الفرد من معارف وحقائق وخبرات مع حسن استخدامه لها.[1]

فالتلميذ إذا أراد التعبير بطريقة جيّدة ينبغي أن يمتلك قاموسا لغويا ثريا ويكون على علم بقواعد الإملاء والنحو، والصرف، فهي وسائل يجب أن يسلّح بها الفرد، فهي متطلبات ضرورية لإنشاء نصّ جيّد يكون موحي ومعبّر.

«والتعبير يرتبط بسداد القول، يقول تعالى: "**يا أيّها الذين آمنوا اتقوا الله وقولوا قولا سديدا**" سورة آية، فاتّقاء الله واجب على المؤمنين بأمر من الله تعالى، وأضاف إلى التقوى القول السديد الذي لا تقلّ اهميته عن تقوى الله، فالقول السديد هو أحسن تعبير، وقد أصبح من مستلزمات الإيمان، فالتقوى تتجلى في سلوك الإنسان، أمّا القول السديد يتجلى في تعبير الإنسان عن الله والكون وجميع الظواهر المختلفة التي تميّز الإنسان عن الكائنات الأخرى بالنطق قولا وكتابة».[2]

أهداف التعبير: يهدف تعليم التعبير إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تزويد التلميذ مجموعة من المفردات اللّغوية، وبذلك تزداد ثروته اللّغوية.
- تعويد التلميذ على سلامة القول وطلاقة اللسان والجرأة في مواجهة الآخرين، ويتجسد ذلك من خلال التعبير الشفهي خاصة.
- مراعاته في تعبيره الشفهي والكتابي للقواعد النحوية التي تعلّمها.
- التعبير عن أفكاره وخبراته، ومشاهداته تعبيرا شفهيا وكتبيا بلغة سليمة.

[1] –ينظر طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص 265.
[2] –ينظر المرجع نفسه، ص 265–266.

- التعبير عن موضوع معيّن تعبيرا شفهيا في مدّة زمنية مناسبة.[1]

أهمية تعلّم القراءة والتعبير:

بقدرة الإنسان على الكلام يعتقد أنّه باستطاعته أن يعبّر عن حاجاته، ولا داعي أن يكون صحفيا أو كاتبا، لكن الحقيقة أنّه يجب تعلم التعبير لما له من وظيفة فعّالة في الحياة الاجتماعية.

تكمن أهمية التعبير في كونه أسلوب طبيعي للتعامل مع الآخرين، فالناس يتحدثون أكثر ممّا يكتبون، فأثناء تعامله مع الآخرين، لابدّ له أن يتبادل معهم أطراف الحديث وبهذا يكون التعبير عملا فكريا يظهر ذلك من خلال البحث عن المعاني الجديدة والأفكار السديدة التي تشعر الفرد بالرضى عن نفسه بتقديمه لموضوع مفيد فذلك يكسبه الثقة بالنفس، كما يمكّنه من التكيف الاجتماعي وتحقيق ذاته وإن في سلامة التعبير، واتقان فنونه استثمار الفرص وكسب الوقت.[2]

التعبير وسيلة اتصال بين بواسطته يتم التفاهم بينهم، لكن هذا الاتصال يتوقف على جودة التعبير وصحته، والاستجابة البعيدة عن الغموض، حتى يحقق التعبير غايته ويكون الاتصال ذا فائدة.

فصحّة التعبير أمر ضروري في جميع المراحل الدراسية، وتقدّم المعلمين في كسب المعلومات الدراسية يتوقف على قدرتهم على اتقان التعبير.[3]

---

[1]–ينظر طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، المرجع السابق، ص 136.

[2]–ينظر المرجع نفسه، ص 266.

[3]–ينظر علي النعيمي، الشامل في تدريس اللّغة العربية، ص 97.

وبهذا الشكل فالتعبير ضروري في حياة الفرد، إذ يمارسه في ميادين مختلفة، ويوظفه لأغراض عدّة، فالفرد إذن بحاجة ماسة إليه من أجل قضاء مصالحه، «الحاجة ليست خدمة وليست كذلك ما ينقص الأفراد والجماعات، الحاجة مسافة نفسية واجتماعية بين المحتاج والمحتاج إليه».[1]

المشاكل التي تواجه التعبير وتعترض سبيله:

على الرغم من أهمية التعبير الشفهي في مجالات عديدة في الحياة إلاّ أنّه يواجه مشاكل في المجال المدرسي، تتعلق بأمور عدّ يمكن أن تعيق التعبير لدى التلاميذ، ويمكن إدراجها على النحو التالي:

أ) **ما يتعلق بالمعلّم:** أن يكون المعلّم غير مثقف، معارفه ناقصة وقليلة، وأيضا أن لا تكون لديه فصاحة اللسان، ولا سلامة النطق، فكما يكون حال المعلّم يكون حال التلميذ، فالمعلّم يجب أن يكون ذا شخصية، وذا سلوك جيّد، وأن يكون أيضا محبّا للّغة العربية.[2]

ب) **ما يتعلق بالتلميذ وبيئته:** له علاقة بالناحية الجسمية للتلميذ، والتي تؤثر بدورها على التعبير، كما أنّ لشخصيته أثر على التعبير، حيث أنّ التلميذ يعبّر عمّا ينبع من هذه الشخصية، إضافة إلى ثقافة التلميذ، إذ كلما كانت ثقافته واسعة تمكّن أكثر من التعبير، والتحدث بلغة سليمة، كذلك لسلوك التلميذ وخلقه أثر في التعبير فالتلاميذ يختلفون في الجرأة والخجل والخوف...والبيئة التي يعيش فيها التلميذ هي أوّل شيء

[1]–المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ثقافة الطفل العربي، إدارة الثقافة، تونس، د.ط، 1992، ص 161.

[2]–ينظر طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص 137.

يتأثّر به، فعلى المعلم إذن أن يعرف بيئة التلميذ، فذلك يساعده على حلّ وعلاج مشاكل التعبير عنده.[1]

ت) **ما يتعلّق بالمنهج:** وهي مشاكل عديدة، وحتى يتخلّص منها يجب أن يكون المنهج شامل متكامل، وتكون مواده مكمّلة لبعضها، وإنّ جور المعلّم هنا فعّال جدا كما يقال: «إنّ المنهج السيء بيد المعلم الجيّد، أفضل من المنهج الجيّد في يد المعلّم السّيء»، فعلى المعلّم أن يقوم بتوظيف خبراته ومعارفه، وما لديه من ثقافة لخدمة التعبير كما أنّ دور المعلّم يظهر في حسن اختيار ما يفيد ويفيد تلاميذه، فكثرة الموضوعات المقرّرة في فنون اللّغة العربية يؤثر سلبا في كتابة التعبير، وعلى المنهج أيضا أن يأخذ الأمر بعين الاعتبار.[2]

من صور التعبير الشفهي: هناك طرائق عديدة يتبعها المعلّم حتى يدرّب تلامذته على التعبير وهي كالتالي:

1) التعبير الحرّ:

أن يطلب المعلّم من التلاميذ اختيار أي موضوع، والتعبير عنه بحرية ويكون هنا دور المعلّم بمثابة الموجّه فقط، ويقوم بمساعدة التلاميذ بتذكيرهم، مثلا، بأحداث وقعت لهم، أو لحظات مرّوا بها يميلون إلى سردها، فذلك يساعدهم أكثر على التعبير لأنّ التلميذ تكون لديه مفردات لغوية، وأفكار عن تلك المواضيع.

[1]–ينظر طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، المرجع السابق، ص 138.

[2]–ينظر،المرجع نفسه ، ص138 .

2) التعبير عن الصّور التي تعرض لهم:

يقوم المعلّم بعرض صور، حتى يعبّر عنها التلاميذ وعلى المعلّم أن يختار صورا بسيطة، لكنّها تكون هادفة تعبّر عن معان كثيرة، ثم يقوم بطرح أسئلة على التلاميذ، ويستقبل إجاباتهم، وبذلك تتنوع تعابيرهم ويختار المعلّم الموضوع الذي يميل أغلبيتهم إليه لكي يعبّروا عنه، فيقوم باستخراج الموضوع العام، ويعطي خلاصة عنه، ثم يفسح المجال للتلاميذ لعبّروا عن هذا الموضوع.

3) توظيف درس القراءة للتعبير الشفهي

ويكون ذلك انطلاقا من النّص أو الموضوع الذي قام التلاميذ بقراءته، فتكون من خلاله أسئلة، ومناقشات، وتعاليق كثيرة حوله، بعد ذلك يطلب المعلّم من التلاميذ تقديم ملخّص للموضوع بطريقة شفهية.[1]

«إنّ أهم العناصر التي تقوي في الطفل ملكة التعبير والإنشاء هي المحادثة من خلال درس القراءة في نوعيها الصوتية والدارجة».[2]

4) القصص:

من المعروف أنّ التلميذ يميل كثيرا إلى القصص، لذا فلها دور فعّال في التعبير، والتعبير عن القصة يكون إمّا بتكملتها، أو بإضافة معلومات إليها، وذلك بوصفات أخرى أو التعليق عن تلك القصة، كذلك، يمكن أن يكون بسرد قصة يعرفها التلميذ.

الطلب من التلاميذ أن يتحدثوا باختصار عن حياتهم والأنشطة التي يقومون بها.[3]

---

[1]– ينظر، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللّغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص 138–139.

[2]–وليد أحمد أسعد، الإدارة الصيفية، ص 54.

[3]–ينظر،المرجع السابق، ص 139.

إنّ القراءة هي أساس امتلاك اللّغة، والغاية من تعلم اللّغة بشكل عام هي قدرة الطفل على استعمالها على الوجه الصحيح لغايات عدّة منها تقوية مفرداته اللّغوية، تقديم ألفاظ صحيحة تؤدي معنى، ترتيب الأفكار ترتيبا سليما، فإن تحققت هذه الغايات تمكّن التلميذ من التعبير بسهولة عن أفكاره.[1]

«فهنا تظهر قدرات الطفل على التفكيك والتحليل، والتركيب، والتطبيق والكشف عن مقاصد النّص، ومن هنا تبدو العلاقة بين مادتي القراءة والتعبير أكثر متانة، فخلال القراءة يستقبل المتعلّم النصوص، ويفككها لتحديد بناها، واستيعاب مضامينها ومقاصدها التواصلية ويعمل أثناء التعبير على بناء وإنتاج نصوص، وعند بناء النّص يبني المتعلّم المعارف والتراكيب فيجعلها متناسقة ومنسجمة».[2]

يعدّ التعبير من أهم وظائف اللّغة، وهو وسيلة من وسائل التواصل، يساهم بشكل كبير في تسهيل العملية التعليمية التعلّمية للمتعلّمين، فهو غاية تعلّم جميع المهارات اللّغوية.

11. التعلّم والقراءة:

يعتبر العلم جزء من حياة الإنسان، لأنّه يمثل نشاطا يمارسه في حياته الاجتماعية، فهو بذلك نشاط اجتماعي يرتبط بحاجات الإنسان وله الفضل الكبير في تقدّم المجتمعات وتطوّرها. وقد مارس الإنسان العلم على أنّه وسيلة من أجل البقاء واكتساب القوة، ليتمكن من

[1]–ينظر، وليد أحمد أسعد، الإدارة الصيفية، المرجع السابق، ص 51.

[2]– صالح بلعيد، الممارسات اللّغوية، المرجع السابق، ص 649.

السيطرة على ما حوله، فهو لم يعد غاية في ذاته بل كان دائما يخدم الإنسان لمواجهة الحياة.[1]

«والطريق إلى كسب العلم هو التّعلّم (إنّما العلم بالتعلّم) الذي أساسه هو القدرة على إتقان وظائف القراءة الواعية واستخدام العقل، وتوظيف الحواس فهي السبيل إلى المعرفة، ويعدّ الأمر بالقراءة الذي جاء في أوّل آية في القرآن المفتاح الذي دلّنا عليه القرآن الكريم، ووضعه بين أيدينا لكي نفتح به أبواب المعرفة، ونتخذه أداة ضرورية لتحصيل العلم، فالإشادة بالعلم في سورة العلق ومواطن أخرى من القرآن يدلّ أنّ القرآن قد اعتبر العلم عنصرا من عناصر تكوين الإنسان وسرّا من أسرار تكريمه».[2]

«ولقد دعا الإسلام إلى العلم وإلى اكتسابه وتعلّمه ومن الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة ما يدعو إلى ذلك: "**اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم**" (العلق الآية 1-5)، وجاء في الحديث النبوي عن فضل العلم: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلاّ من ثلاث: صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له" رواه مسلم».[3]

طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة، يطلب تعلّمه وجوبا من كل فرد مكلّف والإنسان بحاجة إليه في جميع الميادين، ويجب دائما أن نتذكر فضيلة العلم والتعلّم وهناك من الآيات القرآنية ما يدل على ذلك كقوله تعالى: "**هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون**" (الزّمر 10) فقد نفى الله تعالى التساوي بين العالم والجاهل، فلا شك أنّ النهوض والرقي إنّما يتحقق بتحصيل العلم واستثماره.

---

[1]-حسام عبد الله، طرق تدريس العلوم لجميع المراحل الدراسية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان-أردن، ط1، 2003، ص 09.

[2]-عبد الحميد بن باديس، مجلة رسالة المسجد، ص 65.

[3]-محمّد جابر قاسم، تنمية الوعي البيئي لدى طلاب التعليم العام، ص 182.

ومن الأحاديث فقد روى الترمذي عن أبي هريرة أنّ رسول الله (ص) قال: "الدنيا ملعونة، ملعون ما فيها إلاّ ذكر الله، وما ولاه وعالما أو متعلّما".[1]

طلب العلم يبدأ منذ ولادة الإنسان لقوله أطلبوا العلم من المهد إلى اللّحد، والسعي لطلب العلم يعتبر عبادة من العبادات يتقرّب بها الإنسان إلى ربّه.

إنّ القراءة مفتاح العلوم وهي وسيلة للتعلّم لذا يجب على النظام التعليمي بناء استراتيجية للتعلّم والتعليم، تراعي فيها تكنولوجيات الاتصال التي منحت للقراءة أبعاد جديدة، ومفاهيم حضارية عديدة متنوعة، ثم أضيفت الوسائل الالكترونية إلى جانب الدرس والكتاب، كما أضيف الحاسوب إلى الطريقة والوسيلة والمنهج.[2]

وقد كان الناس يفدون أنفسهم من الأسر قبل الإسلام بالأموال والماشية، فسنّ الرسول (ص) سنة جديدة لافتداء الأسرى ألا وهي تعليم القراءة والكتابة لعشرة من فتيان المسلمين فداء عن أسير يحسن القراءة والكتابة.[3]

إنّ علاقة العلم بالقراءة كعلاقة الروح بالجسد، إذ لا يمكن أن يكون هناك علم دون قراءة، وكل قراءة جيدة تفضي إلى علم، وأنّ حقيقة العلم لا تقتصر فقط على معرفة الأشياء والكشف عن خباياها، بل يتجاوز ذلك بالنظر إلى الماضي، "**قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق ثمّ الله ينشئ النشأة الأخرى، إنّ الله على كلّ شيء قدير**" (العنكبوت 20).

كما يكون أيضا بالإضافة وتطوير الموجود "**الحمد لله فاطر السموات والأرض جاعل الملائكة رسلا أولي أجنحة مثنى وثلاث ورباع يزيد في الخلق ما يشاء إنّ الله على كلّ شيء قدير**" (فاطر 1).[1]

---

[1]–ينظر، عبد اللطيف بن حسين فرج، تعليم الأطفال والصفوف الأوّلية، ص 158.

[2]–ينظر، عبد الحميد بن باديس، مجلة رسالة المسجد، ص 65.

[3]–محمّد جابر قاسم، تنمية الوعي البيئي لدى طلاب التعليم العام، ص 183.

فبتعليم القراءة والكتابة ومحو الأميّة نصل إلى وضع قاعدة تعليمية تقوم على نشر الوعي بين أفراد المجتمع فتتحقق التنمية في جميع المجالات، ولأنّ سبب تقدّم الدّول هو قدرتها على محو الأمية ونشر العلم والتعليم.[2]

12. الصعوبات القرائية:

تعتبر القراءة أحد المهارات الخاصة باللّغة بالإضافة إلى مهارات الكتابة والتحدّث والاستماع، ولكي لا تختل اللّغة عند الفرد يجب أن يحدث هناك توازن أثناء نمو المهارات، فالطفل لمّا يتعلم اللّغة يكون ذلك بالتدريج بدءا بالخبرة ثمّ الاستماع ثمّ الكلام، فالقراءة فالكتابة، وعموما فإنّ الصعوبات التعلّمية الخاصة بالقراءة تظهر بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال المتفوّقين والأكثر ذكاء في تخطّي المرحلة الدنيا بنجاح، وقد يمكن أن ينخفض معدّل تحصيلهم الدراسي من جهة أخرى، كما أنّ صعوبات القراءة تنتج من عوامل مركبة وعديدة، وعموما فإنّ الأطفال الذين يعجزون عن تعلّم القراءة هم أولئك الذين يأتون إلى المدرسة بحصيلة لغوية محدّدة، وكذلك أولئك الذين لا يملكون أدنى تصوّر عن المفاهيم العامّة المتعلقة بالمقاطع الصوتية ومعرفة الحروف وإدراك الصورة المطبوعة وأهداف القراءة، وكذلك المهارات اللّفظية العامة بما فيها المفردات وغيرها، وهكذا فإنّ الأطفال الذين يكونون أكثر من غيرهم عرضة للمعاناة من صعوبات القراءة، هم الذين ينشؤون في بيئة فقيرة ويمتلكون مهارات لغوية محدودة، والذين يأتون من بيوت لا يهتمون بالقراءة أو أنّ الوالدين لا يعرفان معنى القراءة ولا يشجعون عليها.[3]

---

[1]–ينظر، عبد الحميد بن باديس، مجلة رسالة المسجد، ص 77.

[2]–محمّد جابر قاسم، تنمية الوعي البيئي لدى طلاب التعليم العام، ص 184.

[3]–ينظر، صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التطوّري، الطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص 384–385.

- هناك عدّة مفاهيم أو مصطلحات تستخدم في ترجمة مصطلح صعوبات القراءة، مثل:

1-العجز القرائي:Reading Disability

2-عسر القراءة الناجم عن خلل في المخ:.Dyslexia

3-عسر القراءة النّمائي:DevelopmentalDyslexia

4-صعوبات التعلّم:LeadingDisability

5-الفقر القرائي:Poor Reading

6-العجز عن تعلّم اللّغة:LanguageLeadingDisability[1]

- مفهوم صعوبات القراءة:

"إنّ المقصود بصعوبات القراءة تتمثّل في: «عدم التحكم في التقنيات الأساسية التي تسمح بقراءة معبّرة لنص من النصوص بالنسبة للقارئ رغم كونها في مستواه»".[2]

"ويقترن بمصطلح صعوبات القراءة مصطلح عسر القراءة (Dyslexia)، والذي عرّفه (فريرسون) بأنّه: «عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم بقراءته الفرد قراءة صامتة أو جهرية»".[3]

أي أنّ صعوبات القراءة تتمثل في عدم القدرة على فكّ الرموز الكتابية واستيعابها، والطفل الضعيف أو الذي يعاني من صعوبة في القراءة تكون لديه استجابات قرائية محدودة.

«والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحدة أو أكثر من تلك العمليات العقلية التي يقوم بها الدّماغ للوصول إلى القراءة السليمة، ويستطيع الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة، قراءة المفردات التي مرّت به سابقا، ولكنّه لا يستطيع قراءة حتى

[1]-حنان فتحي الشيخ، دليل المعلّم لتفسير صعوبات القراءة والعسر القرائي الناتج عن خلل في المخ، دار شتات، مصر، 2005، ص 42.

[2]-حسن شحاتة، قراءات الأطفال، ص 59.

[3]-عصام جدوع، صعوبات التعلّم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، الطبعة العربية، 2007، ص 125-126.

أبسط الكلمات الجديدة، وإذا كان التّعليم المبكّر للطفل يعتمد على النظر للكلمات ولفظها، فإنّه قد يستطيع قراءة العديد من الكلمات، لكنّه في هذه الحالة يتعرّف عليها من شكلها الكلّي».[1]

نرى أنّ صعوبات تعلّم القراءة هو اضطراب مرتبها بنقص في التّوجيه نحو قراءة سليمة، حيث أنّ الطفل له صعوبة في القراءة، وهذه الصعوبة تؤثر على قدرة التعامل مع الرّموز مثل الأرقام والحروف.

كما أنّ مصطلح عسر القراءة من ناحية أخرى هو أكثر خصوصية، ومن ثمّ يمكن استخدامه لتحديد الصعوبة القرائية المرتبطة بعدم القدرة على ترجمة الرموز المكتوبة إلى رموز مقروءة، أيضا الطفل ذو عسر القراءة قد لا يتعلم أن يقرأ بشكل صحيح، وقد يكون قادرا على كتابة الكلمات التي يسمعها، ممّا ينتج عن ذلك صعوبة في تحويل الرموز المكتوبة لكلمات منطوقة والعكس، وهذا هو الأساس المميّز لعسر القراءة، وهناك سببين أساسيين مرتبطين بصعوبات القراءة وهما:

1. صعوبات في القدرات العقلية الخاصة أو العمليات المعرفية النّاتجة من الدّماغ.
2. الفشل في تعلّم القراءة، وهذا في إطار الظروف الدّاخلية التي تتضمن عدم قدرة الطفل على الإفادة من التدريس، حيث تكون قواعد التدريس ناقصة، ومن ثمّ لا يمكن له الانتباه أثناء الدرس.[2]

- **عسر القراءة ليس عميا قرائيا:**

إنّ الأطباء المختصين بعسر القراءة والعديد من المعلّمين أكّدوا منذ العديد من السنوات أنّ عسر القراءة هو حالة من "عمى عن رؤية الكلمات"، ودليلهم في ذلك أنّه عندما يطلب من

[1]–محمد علي أبو جادو، علم النفس التطوري، ص 384–385.

[2]–ينظر، حنان فتحي الشيخ، دليل المعلّم لتفسير صعوبات القراءة والعسر القرائي الناتج عن خلل في المخ، المرجع السابق، ص 21–31.

هؤلاء الأطفال تتبع سطر من الكلمات المكتوبة بأعينه، يلاحظ أنّ الأطفال الذين يقرؤون بشكل طبيعي، فهذا لا يحدث معهم، حيث أنّهم يتتبعون الكلمات بسهولة في السطر. كما يفترض أطباء العيون في تشخيصهم أنّ الذين يعانون من عسر القراءة يعانون من نوع من الإعاقة البصرية، وكنتيجة من خلال الأبحاث التي أُجريت في السنوات الأخيرة حول عملية تعليم القراءة، فقد وجد اتفاق سبه جماعي في الرأي على أنّه بالرغم من أنّ عددا قليلا من الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة قد يعانون أيضا من مشكلات في الإبصار، إلاّ أنّ غالبية هؤلاء الأطفال لا يعانون مشكلات في الإبصار، بل إنّ مشكلتهم الرئيسية تكمن في حلّ الرموز الصوتية، مثل تحويل الحروف المكتوبة والكلمات لأصوات، خاصة عندما تكون الكلمات غير معروفة أو تكون كلمات مركّبة.[1]

وتتمثل صعوبات القراءة التي يمكن ملاحظتها لدى الأطفال فيما يلي:

- تكرار كلمات أو جمل، حيث يكرّر مثلا الطفل بعض الكلمات كأن يقول: (أكلت سعاد) ويكرّرها عدّة مرّات قبل أن يقول (أكلت سعاد الحلوى).
- إبدال كلمات داخل النّص بكلمات أخرى من خارجه، إذ يبدلّ التلميذ كلمة مكان أخرى كأن يقول: (فهد تلميذ ناجح)، والمفروض أن يقول (فهد تلميذ مجتهد).
- حذف كلمات كاملة أو أجزاء منها، كأن يحذف كلمة أو جزء من الكلمة أثناء قراءة الجملة فيقول مثلا: (رجع إلى البيت) بدلا من أن يقول (رجع فيصل إلى البيت).
- الإدخال أو الإضافة، كإدخال كلمات غير موجودة في النّص أصلا، فقد يدخل التلميذ أحيانا كلمة غير موجودة فيها أصلا، كأن يقول: (قرأت دروسي اليومية جيّدا) في حين أنّ لم يتضمن كلمة (جيّدا).

[1]– ينظر، حنان فتحي الشيخ، دليل المعلّم لتفسير صعوبات القراءة والعسر القرائي الناتج عن خلل في المخ، ص 34–35.

- القراءة المعكوسة أو عكس الكلمات، حيث يقرأ التلميذ الكلمة بطريقة عكسية، كأن يقول (عاد) بدلا من (داع)، وقد يستبدل الحرف الأوّل من الكلمة فيقول (دار) بدلا من (جار).
- سرعة القراءة مع الوقوع في الخطأ، وحذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها، حيث يقرأ التلميذ النّص بسرعة كبيرة فتكثر الأخطاء عليه بذلك.
- البطء في القراءة، بهدف إدراك وتفسير رموز (حروف) الكلمات، فهنا نجد أنّ التلميذ يتلعثم في القراءة، فيقرأ الجملة كلمة-كلمة لأنّه يركّز بصره وذهنه على تفسير رموز كل الكلمة، وقد يصبح ذلك بمثابة عادة لديه.
- نقص الفهم حيث يركّز التلميذ أثناء القراءة على كيفية نطق الكلمات دون أن يلتفت إلى معنى الكلمة.[1]
- صعوبة في استخدام المعاني الكاملة واكتشاف التغيّرات الملائمة التي ينطوي عليها النّص، وذلك خشية الوقوع في الخطأ من فهم المعاني أو التعبيرات، فيصبحون بذلك أسرى للخوف نفسه.
- صعوبة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لكلّ نصّ قرائي، كما أنّهم يهملون المعنى، ولا يعرفون كيف يربطون بين معارفهم وخبراتهم السابقة، وبين المادة وهي موضوع القراءة، بالإضافة إلى ضآلة حصيلتهم اللّغوية والمعرفية.
- عدم وجود دافع للقراءة، والميل لها بسبب ضآلة الحصيلة المعرفية التي يستوعبها الطفل، كما أنّهم يشعرون بنوع من القلق والتّوتر النّفسي النّاتج عن نقص في فهمهم لموضوع القراءة، وهذا ما يجعل اتّجاههم نحو القراءة سلبيا.[2]

[1]-ينظر، د. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة في البيت والمدرسة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 2007، ص 83.

[2]-ينظر، هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي، أطفالنا وصعوبات التعلّم، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2004، ص 125-126.

- **دور الوالدين في تذليل صعوبات القراءة بالنسبة للأطفال الصغار:**

1. يسمح للأطفال يوميا بقضاء وقت كاف في مطالعة كتب فيها صور لها أثر فعّال في اكتساب المهارات الأساسية للقراءة.
2. يكسبون لهم ترديد الأناشيد والأشعار ذات الإيقاعات، وكذا ممارسة الألعاب التي تركّز على الصوت وعلى الكلمات في المقاطع اللّفظية.

- **دور مصادر التعلّم في علاج صعوبات القراءة في المدارس:**

1. توفير مصادر المعلومات المناسبة لكل الأعمار,
2. تطوير مصادر خاصة لعلاج صعوبات القراءة.
3. إيجاد مختص عام قادر على التعامل مع مثل هذه الصعوبات.
4. إنجاز برامج مختصة بعلاج صعوبات التعلّم وذلك بالتعاون مع مدرسي اللّغو العربية.[1]

و للحدّ من صعوبات القراءة، يجب إنشاء مراكز متخصّصة بتشخيص صعوبات القراءة، وتطوير الآليات المناسبة لعلاجها، بالإضافة إلى ضرورة إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بها، والتي تواجه خاصة كافة التلاميذ، وأيضا يجب العناية بتدريس مقرّرات الدراسة في جميع مراحل التعليم بدء برياض الأطفال، ويجب على المعلّمين والمعلّمات التدريب على كيفية التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة.

أخيرا، فإنّه يجب الاهتمام بالأطفال أكثر من الكبار لأنهم من مجتمع الغد، وينبغي لشخصية الغد امتلاك العديد من المهارات الأساسية التي يقوم بصقلها وتطويرها من خلال التدريب الفعال، ومن المهارات التي يجب امتلاكها مهارات القراءة فهي تعتبر مفتاح التعلم و النجاح.

[1]-ينظر الأنترنيت: alyassir.net/vb/showthread.ph t=7380

الفصل الثاني:

كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي، دراسة وصفية تحليلية.

تمهيد:

يعدّ الكتاب المدرسي عنصرًا من العناصر الرئيسية للعملية التعليمية، و هو يعتبر وسيلة مهمّة في إنتاج العملية التعليمية إلى جانب المعلّم، التلميذ، المنهاج، و يعدّ درس القراءة ركيزة بناء مهارات التواصل اللساني السليم عند المتمدرسين و هي المهارات اللغوية المفيدة التي تلازم الفعل التبليغي في جميع مستويات الحضور.

ونحن هنا نحاول التطرّق إلى موضوع تعليمي يتعلّق بوصف وتحليل كتاب القراءة للسّنة الخامسة ابتدائي.

1-مفهوم الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب من أهم الوسائل التربوية الذي استخدم عبر العصور المختلفة، ولا يزال يستعمل إلى يومنا هذا.

والكتاب المدرسي عبارة عن وسيلة تضمّ مجموعة من المواد و منهجية الدرس والرسوم و الصور، وهذا كلّه بطريقة منظّمة، كما أنّه يمثّل وسيط أساسي لتلقّي المعارف و المعلومات، و هو كما يعتبره البعض بمثابة جوهر العملية التّربوية، و الذي يحدّد المعلومات التي ستدرس للتلاميذ، وهو مثل المربّي، واللّذان هما أساسان لمعارف التلميذ، فهو عبارة عن وعاء، أو المصدر الوحيد للمعلومات و الذي يحوي المادة التّعليميّة فهو الأساس في العمليّة التّعليمية حيث يعتمد عليه المعلّم في إعداد دروسه وكذا التلميذ في تَلَقِّي معلوماته، و يعتبر أيضًا سلطة عملية عِلمية لا تخضع للخطأ أو الشكّ[1].

1- ينظر : صالح بلعيد، النّهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، د.ط، 2008، ص135.

" و كما قال **ابن المقفّع: (كل مصحوب ذو هفوات، و الكتاب مأمون العثرات)**؛ و هناك تعريف آخر يقول: «**إنّما الإطار المرجعي الرئيسي الذي يستند إليه في عملية القراءة ممّايجعله وسيلة أساسية تهدف إلى تحقيق ثلاث وظائف جوهرية هي: التبادل و التأثير والتّبليغ**»"[1].

و هو أيضًا "«**وسيلة من وسائل الإيضاح التي يعتمد عليها المعلّم لإيصال المعلومات والمفاهيم للمتعلّم و إبراز أساليب تلقين اللغة وفق معايير تعليميّة تَعلُمية**»، و كما يعتبر الكتاب المدرسي ذلك الوعاء الذي يضمّ بين دَفْتَيْهِ مجموعة من الدروس المقرّرة للتدريس الذي يعدّه الأخصّائيون من أجل إشباع المتعلّم بالمعارف العلمية و الخبرات الذهنية"[2].

و الكتاب المدرسي هو وسيلة اتّصال أو أداة تربط بين المعلّم و التّلميذ، حيث هو الذي يقدّم مختلف المعلومات المتعلّقة بمواضيع متنوّعة في الحياة اليومية، وكذا الحقائق العلمية و مختلف النّشاطات الثقافية و الأدبية للمجتمع، وهو أيضًا يساعد المعلّم على توصيل معلوماته و معارفه و كذا خبراته إلى تلاميذه، ممّا يساعده على أداء مهمّته بشكل ناجح، كما أنّه هو الذي يحتوي على البرنامج السنوي الذي يوزّع إلى موضوعات حسب فترات زمنية مقرّرة.

و الكتاب المدرسي وسيلة أساسية في التّعليم و التي استخدمها الإنسان للتثقيف و التّعليم، وكيلا من المعلّم و المتعلّم لا يستطيعان الاستغناء عنه، فبواسطته نُكَوّن مجتمع صالح يقوم

1- ينظر : صالح بلعيد، النّهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، د.ط، 2008، ص135.

2- صالح بلعيد، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية، التعليميّة و التعلّميّة، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، 7-8-9ديسمبر 2010م، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص 333-334.

على تربية الأجيال الصاعدة، فلولا وجود الكتاب ما كان هناك علم أو معرفة تؤدّي إلى التطوّر الحضاري[1].

«والكتاب المدرسي هو كلّ كتاب مطبوع موجّه للتلميذ، يمكن أن تربط به عدد من الوثائق السّمعية البصرية و وسائل بيداغوجية أخرى، يقوم بمعالجة مجموع أو أهم عناصر البرنامج الدراسي لسنة أو عدّة سنوات دراسية»[2].

يتبين لنا من خلال التّعاريف السّابقة، أنّ الكتاب المدرسي انتقل من الاهتمام بالجانب المعرفي المهاري إلى الاهتمام بالخبرات التربوية و الثقافية و الاجتماعية، وذلككلّه من أجل تَحسين السلوك الإنسانيو الرّفع من المستوى التّعليمي.

2-أهمية الكتاب المدرسي:

يلعب الكتاب المدرسي أهمية كبرى في العمليّة التّعليميّة لما يلعبه من أدوار تعليميّة و تربوية و تثقيفيّة، حيث تكمن أهميته فيما يلي:

1)- كونه مرجعًا أساسيًا أو مقرّر رسمي معتمد من طرف الوزارة الوطنية على التربية، ممّا يسمح بالتوحيد من جميع عناصر الأسرة التربوية على مستوى القطر الوطني الواحد.

2)- أنّ الكتاب المدرسي هو بمثابة العمود الفقري في التّعليم باعتباره جليس التّلميذ طوال مشواره الدراسي، فهو يتيح للتلاميذ فرصة التّدريب على مهارات القراءة.

1- صالح بلعيد، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية، التعليميّة و التعلّميّة، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، 7-8-9ديسمبر 2010م، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص334.

2- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديثة، عربي-فرنسي-انجليزي، دار راجعي للنشر و الطباعة، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، د.ط، 2010م، ص269.

3)- يحتلّ المركز الأهمّ في نقل المعرفة و تطويرها، بحيث لا يمكن استبداله بأيّة وسيلة أخرى نظرًا لما يحمله من صفات و خصائص لا تتوفّر لدى وسائل الاتّصال الأخرى و الحديثة.

4)- يحدّد للمدرّسين ما ينبغي تدريسه.

5)- يهتّم بالكيف أي المعنى، من أجل ضبط الكمّ المعرفي.

6)- يراعي البعد الزّماني لشخصية المعلّم، و البعد المكاني للمتعلّم، ويراعي شروط التعلّم الحسّيةو العقلية و الوجدانية.

7)- يقدّم للقرّاء رصيد معلوماتي و كفاية معرفية، فهو الوسيلة التي يحتاجها كلّ النّاس.

8)- يمثّل رفيق درب التلميذ و صديقهُ، فهو يلازمه طوال مراحل تمدرسه[1].

يقول الجاحظ "الكتاب نعم الذّخر و العدّة، و نعم الجليس والعهدة، و نعم الجليس ساعة الوحدة، القرين و الدّخيل، ونعم الوزير و النزّيل، هو وعاء مُلِئَ ظرفًا، و إناء شُحِنَ مُزَاحًا و جِدًّا، و بستان يحمل في رُدَن، و روضة تقلب في حِجْرْ، ينطق عن الموتى، و يترجم عن الأحياء".

وهو على العموم، «حلقة من حلقة من حلقات سلسلة تاريخ الفكر البشري، يضمّ بين دَفْتَيْهِ تجارب أهم، وعصور مختلفة تعكس نوعية علاقة الإنسانية بعالمه عبر الزمان والمكان، ممّا يجعله همزة وصل معرفية بين الأجيال»[2].

1- ينظر، صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، ص 134-136.

2- المرجع نفسه، ص 136-137.

من هنا نفهم أنّ للكتاب المدرسي أهمية كبرى في المرحلة التّعليمية، فهو ركن أساسي في العملية التعليمية الأساسية، وهو بمثابة المعلّم الصّامت للتلاميذ، يرجعون إليه متى شاؤوا.

3-وصف كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

انصبّ اختياري حول دراسة كتاب القراءة للسنة الخامسة كوسيلة لتعليم اللّغة العربية، لأنّه أولا هو موضوع بَحْثِي هذا، وثانيًا لأنّ الصّفْ الخامس يمثّل كنهاية لمرحلة التّعليم الابتدائي، و بالتّالي مضمون هذا الكتاب يهدف إلى تنمية قدرات التلميذ اللّغوية و التّواصلية، وإكسابه كلا من التّعبير الشّفوي و الكتابي.

يتكوّن كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي من غلاف خارجي أوّل وهو من الورق المُقَوَّى، و لونه أحمر، رُسِمت عليه كريّات خضراء و صفراء، وعليه أيضًا رسومات مأخوذة من مواضيع مختلفة داخل الكتاب، كل واحدة منها تعبّر عن الحياة الطبيعية و الاجتماعية للإنسان و للأشياء، وللنّبات والحيوانات، وكُتب في أعلى هذا الغلاف و باللّون الأبيض "**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**"، وتحته " **وزارة التربية الوطنية**"، و تحت هذا العنوان نجد دائرة خضراء كتب فيها " **رياض النصوص**" باللّون الأصفر، ويليه مباشرة في الوسط العنوان الكامل للكتاب و هو " **كتابي في اللّغة العربية**"، مكتوب بخط عريض و بلون أصفر، وفي الأسفل كُتب "**للسنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ**" باللّون الأبيض.

أمّا الغلاف الخارجي الثاني في ظهر الكتاب فقد كتب فيه "**سلسلة رياض النّصوص**" موجّهة لتلاميذ السنة الخامسة من التّعليم الابتدائي لتعليمهم اللّغة العربية وفق المقاربة النّصّية، وذلك من خلال كتاب التلميذ و دليل المعلّم...الخ.

كما كتب في هذا الغلاف سعر بيع الكتاب:**230دج**، باللّون الأسود، وكتب فوقه **1150501/07**، و كتب في أسفل هذا الغلاف: "**الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية**" باللّون الأسود أيضًا.

كما أنّ الكتاب يحتوي على غلاف وهو من ورق النوع العادي بالمقاسات **(20x28 سم)**، و يحمل نفس المعلومات التي كتب في الغلاف الخارجي الأول، بالإضافة إلى أسماء مؤلّفي هذا الكتاب وهم، **شريفة غطّاس، مفتاح بن عروس، و عائشة بوسلامة**، وكلّها مكتوبة في الوسط و باللّون الأسود.

و أيضًا اسم من قام بتصميم و تركيب الكتاب **وهو** "**فوزية مليك**" وقد كتب على يمين الغلاف و باللّون الأسود، وكتب على يساره و بنفس اللون أسماء من قاموا بتصميم الرسومات و الغلاف وهم: "**زهية يونسي**"، "**كريم حموم**"، "**ويوسفي قاسي وعلي**".

4-محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

إنّ هذا الكتاب " **رياض النّصوص**" وهو من طبع الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة جديدة و منقّحة **2011م/2012م**، وهو الكتاب الجديد الذي بُرمجت فيه كل الدروس المتعلّقة بنشاطات اللغة العربية من: قراءة- وتعبير- وقواعد اللغة العربية والتمارين النحوية و الصرفية و الإملائية، ويسعى الكتاب إلى تحقيق الانسجام فيما بينهما لتفادي مظاهر القطعية، وبذلك يمكن للتّلميذ إرساء الكفاءات الأساسية.

ويحتوي هذا الكتاب على مقدّمة وضعها المؤلّفون بيّنوا فيها ميزات هذا الكتاب و أهدافه، ومن ثمّ الطريقة المعتمدة لتدريس القراءة، ولقد جاء هذا الكتاب مقسمًا إلى عدد من الوحدات، وكل وحدة تتضمّن عددًا من الموضوعات أو الدروس.

تحتوي الصفحة الأولى التي تحمل عنوان الوحدة على عرض لدروس الوحدة، كما تحمل عنوان: "**كيف تستعمل كتابك**"، وجمع موضوعات القراءة و النّصوص و الموضوعات النحوية معًا في وحداته المكوّنة له، ويضمّ الكتاب عددًا من الوحدات كل وحدة تنقسم إلى موضوع أو أكثر من موضوعات القراءة شعرًا، ونثرًا، ومن الموضوعات التي تناسب سنّ التلاميذ موضوعات الوحدة التالية منها: عاصمة بلادي الجزائر، من تقاليدنا لوحات من صحراء بلادي".

كما يحتوي هذا الكتاب على عشرة محاور، تتوزّع بدورها إلى سبع وعشرين وحدة تعليميّة، وكل وحدة تحتوي على مجموعة من النّشاطات التي تمتدّ على أربع صفحات، صفحتين للقراءة، و صفحتين لتوظيف اللغة، وكل محور يتأسّس على مشروع كتابي يمتدّ على صفحتين اثنتين، بالإضافة إلى وقفة تقييميه ونّص توثيقي خصّصت لكل منها صفحة قائمة بذاتها، كما خصّصت صفحتان للمطالعة، وصفحتان للتدعيم[1].

إنّ هذا الكتاب صمّم منظور جديد مؤسّس على مبادئ معيّنة وهي: المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، وكذلك المقاربة النّصية، و أيضًا بيداغوجية المشروع.

أ)- المقاربة بالكفاءات و المقاربة بالأهداف:

- المقاربة بالكفاءة:

-**تعريف الكفاءة:** لقد تعدّدت التعاريف حول مفهوم الكفاءة، و هذا التعدّد راجع إلى حداثة هذا المصطلح، إلاَّ أنّه يمكننا استخلاص بعض التعاريف الأكثر شيوعًا، وهي:

1- ينظر، شريفة غطّاس، مفتاح بن عروس، عائشة بوسلامة، كتابي في اللغة العربية، للسنة الخامسة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2011-2012.

-«الكفاءة مجموعة من معارف فعلية و معارف وجدانية، و معارف السيرورة الانتقالية منتطوّر ومتكامل إلى أكثر كمالا».

-«الكفاءة مجموعة من التصرّفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات النفس حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاطا ما»

-«الكفاءة تساعد على التأقلم أمام فئة من الوضعيات، و إيجاد الحلول للمشاكل و إنجاز المشاريع»[1].

هذه التعاريف كلّها قد تناولها علماء التربية، و انطلاقا منها يمكن أن نستنتج مفهومًا عامًا، للكفاءة، فهي مجموعة معقّدة مركبة من عناصر المعرفة و الخبرة التي لا تقبل التحّديث، إلاّ بالقرينة، إنّ بين المعرفة والكفاءة علاقات معقّدة ، وكلّ كفاءة تُدمج معارف، كذلك المر بالنسبة للقرينة.

و المقاربة بالكفاءات هي طريقة أخرى جديدة في قياس فأعليت الاكتساب لدى المتمدرسين في ميدان التربية والتعليم، و التدريس بالكفاءات نعني به تحويل المكتسبات العلمية التي حصل عليها المتعلّم إلى فعل مادّي، وتمكينه بعد مرحلة التعلّم من القدرة على ممارسة مهاراته في الواقع.

إذا خصّصنا بالحديث اللغة العربية، فإنّ الغاية من تدريسها بهذه الطريقة الجديدة، هي اكتساب المتعلّم الاستعمال السليم للّغة.

1- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان، 2011، ص 164-165 .

-المقاربة بالأهداف:

- **تعريف الهدف:** هو عبارة تصف نتائج تعليمية تبيّن السلوك الذي يمكن أن يظهره التلميذ بعد حصوله على خبرات تعليمية معيّنة.

ويرتبط مصطلح "**الأهداف**" بعمليتها، وقد سمّاها بعض الدارسين بالأهداف الإجرائية، وهو تحديد لفعل سلوكي و معرفي من أجل إحداث تغيّر على سلوك المتعلّم في جميع جوانبها المعرفية والوجدانية و النفس حركية، ويتمّ ذلك في كلّ مرحلة من مراحل التدريس، أو في أثناء الدرس أو بعد إنهاء المقرّر التعليمي، وتظهر لنا أهمية بناء الأهداف من خلال صياغة البرنامج التّعليمي، و تحقيق نجاح الفعل التربوي[1]، وتكمن أهميتها فيما يلي:

«1- تمكين الأستاذ ضبط الفعل التعليمي بدقة.

2- تمكين الأستاذ من ضبط توجيه سلوك المتعلّم نحو الوجهة التي يريدها.

3- تمكين الأستاذ من إيجاد الشروط الإيجابية للتعلّم.

4-تمكين الأستاذ من التدقيق في تقويم المكتسبات و دعمها و إثراءها».[2]

ب)- المقاربة النّصّية:

- يعتمد منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، على طريقة المقاربة النّصية التي تجعل من النّص محور رئيسي تنطلق منه جميع الأنشطة اللغوية، فهي بذلك لا يمكن أن تخرج من نطاقه، و المقاربة النّصية تتمثل في نصٍ يقرأه المعلم، ثم يوظف من

1- ينظر: صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، العدد02، ص150.

2- ينظر، صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، العدد 02، ص 150.

خلاله التّعبير الشفهي، ويأخذ منه القواعد النحوية و الصرفية و الإملائية ليوظّفها في إنتاجه الكتابي، و هنا تظهر لنا الرابطة القويّة بين القراءة و الكتابة.

ج)- بيداغوجية المشروع:

- بعد مقياس الكفاءة يأتي بيداغوجيا المشروع الذي يساهم في إنمائها، إذ تسمح للمتعلّم بإنجاز مشاريع فردية أو جماعية، فصلية أو سنوية، وحتى تحقّق بيداغوجية المشروع أهدافها يجب توفّر الشروط التالية:

1- أن يكون الموضوع المعالج أو المقترح مستمدًّا من الواقع، و أن يراعي حاجات المتعلّم و ميولاته و اهتماماته.

2- أن يكون دور المعلّم مقتصرًا على التّوجيه و التّنشيط و الإرشاد.

3- مراعاة الفروق الفردية.

4-تنمية قدرات المتعلّم العملية و الاجتماعية و العلمية و المعرفية.

5-تنمية الروح الجماعية للعمل و الرغبة في التّعاون، و الإحساس بالمسؤولية[2].

وإذا توفّرت جميع هذه الشروط يمكن لبيداغوجيا المشروع تحقيق أهدافها، ولكن على الرفع من ذلك هناك سلوكيات تربوية تؤثّر سلبًا الممارسات العلمية ، و تتمثّل هذه السلوكيات في:

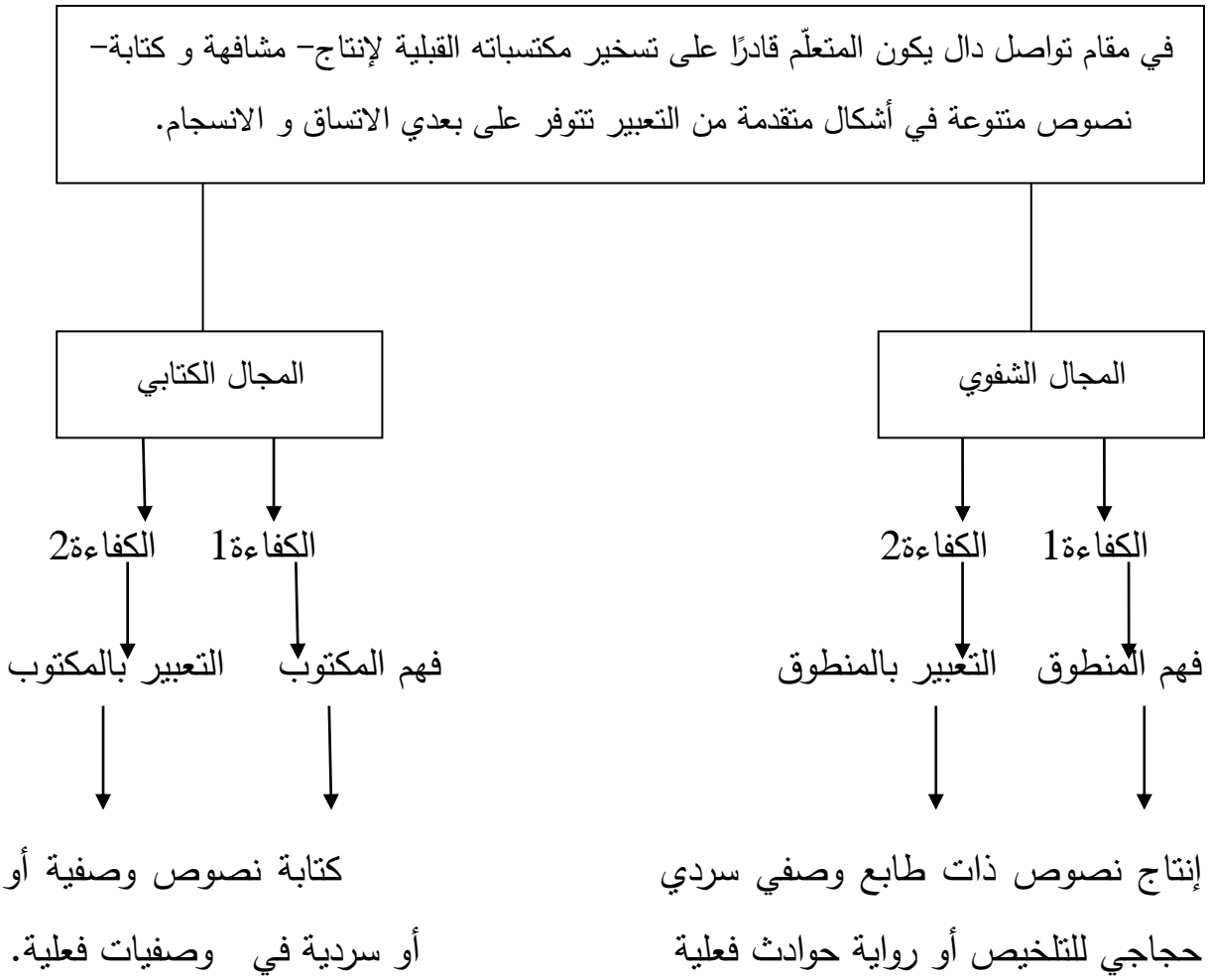
«- التكاسل الذي يُبديه بعض المتعلّمين في إنجاز المشروع من خلال إسناد مهمّة الإنجاز إلى تلميذ واحد، وتكون الفتيات هنّ من يقمن بالعمل.

- الاتّكال على السرقة من الشبكة العنكبوتية دون بذل أي جهد.

- قلّة المشاريع المخصّصة في هذا الجانب.

- عدم تقويمها تقويمًا فاعلاً و مؤثِرًا.»[1].

المقاربة في المناهج الجديدة في النصوص سنة خامسة ابتدائي:



(2)

1- صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، العدد02، ص155.

2- ينظر: صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، العدد02، ص156.

5- خصائص كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة:

« يحتوي كتاب التّلميذ على مجموعة من المحاور و النّصوص التي تتميّز بالتنّوع و الانفتاح*و الجمالية، و يتبنّى في تقديمها توجّه المنهاج الذي يعتمد المقاربة النّصية التي تجعل من النّص محور كل التّعليمات في تفاعل و تواصل و انسجام، لإرشاد الكفاءات الأساسية، و باستغلالها استغلالاً منهجيًا و مفيدًا يساعد عل ى تمثّل الظواهر و تحليلها و محاكاة المصطلح النّحوي للوصول إلى المفاهيم المجرّدة لها.

تنتظم هذه النّصوص في محاور ثقافية تتفرّع إلى وحدات تعليمية، و تحتوي كل وحدة منها على مجموعة من الأنشطة و تستغرق أسبوعًا، تنطلق من القراءة التي يعتمد نصّها و معطياتها أو صورتها في إثراء نشاط التعبير الشفوي و التواصل، و تتوسّط الوحدة التّعليمية محطّة اللغة بظواهرها الثلاث: النحو، الصرف، والإملاء، و تختم بإنجاز المشروع بنشاطات الإدماج»[1].

6- تقديم الأنشطة التي يتضمنها كتاب اللغة العربية للسّنة الخامسة ابتدائي:

لقد جرت العادة في المناهج الدّراسية الابتدائية أن تقسَّم اللغة العربية إلى فروع، و يخصِّص لكلّ فرع درس أو أكثر في الأسبوع وهذه الفروع في المدرسة الابتدائية هي:

1- مفتاح بن عروس، الطّاهر لوصيف، عائشة بوسلامة، دليل كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، 2012، ص10.

*- الانفتاح: تمكّن من التعرّف على ثقافة و عادات بلاده، وثقافات وعادات أخرى.

***القراءة:** تتضمّن النّصوص المختارة كل أنواع الأساليب و الأنماط التي تهدف إلى فتح ذهن المتعلّم على ظاهرة التنّوع و اختلاف الأساليب، و يصاحب كل نّص عدد من الأسئلة متدرّجة من أسئلة لاستخراج معلومات بسيطة إلى أسئلة الفهم "أفهم النّص".

***التّعبير الشفوي و التّواصل:** ينجز التعبير الشفوي من خلال محطّة "أعبر" عقب حصّة القراءة، و انطلاقًا منها لتفعيل التخاطب و التواصل و إبداء الرأي و التّعبير على العواطف و الأحاسيس باحترام:

- الأفكار و المعاني المتضمّنة في النّص أو الحوار أو الصور.

- الألفاظ و العبارات.

- ترتيب الأفكار و المعاني و حسن تنظيمها.

***توظيف اللغة (استثمار النّص):** يستغلّ نّص القراءة في تقديم الظاهرة النحوية أو الصرفية و تحليلها من محطّة "**أتعرّف على**" انطلاقًا من الملاحظة إلى تحديد الظاهرة و صياغة قاعدة لها، و استثمارها بفضل التدريب والاستعمال في وضعيات أخرى، كما يتّم الاعتناء بالكتابة الصحيحة و تطبيق قواعد الكتابة الصحيحة، من خلال دروس الإملاء في محطّة "أكتب جيّدًا" حيث يتعرّف المتعلّم على الظاهرة الإملائية و يتدرّب عليها، وصولاً إلى إتقان أغلب المهارات الإملائية و التحكّم في شكل اللّغة المكتوبة.

***التعبير الكتابي:** يعتبر هذا النشاط أهم ما ترمي إليه نشاطات اللّغة باعتبار أنّه نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلّم مكتسباته السابقة فيوظّف الأساليب التعبيرية لينتج نصًّا سليم المبنى و صحيح المعنى في وضعيات و قوالب مختلفة.

***المحفوظات:** يهدف هذا النّشاط لتنمية الذاكرة و القدرة على الحفظ و تحسين التذوّق الفني و الأدب و التدرّب على الإلقاء و تجديد النشاط و امتلاك نصيب في الرصيد اللغوي و لما تتميّز به من إيقاع و وزن و نظم تجنّب المعلّم و تدفعه إلى ترديده و حفظه.

***المطالعة:** تحقّق المطالعة الموجّهة في السنة الخامسة ابتدائي مجموعة من الأغراض التعلّمية و المتمثّلة في:

- فهم المقروء مهما كان شكله و حجمه.

- إثراء الرّصيد اللّغوي و المعرفي.

- اكتساب جملة من القيم و المبادئ و التوجّهات وفق طبيعة النّصوص المقروءة.

- اكتساب الميل نحو المطالعة وحب القراءة الذاتية.

- استعمال أساليب التلخيص و تحديد أفكار النّص و البحث عن نهايات أخرى.

و يُجرَى هذا النشاط داخل القسم أو خارجه بتحسّس مجموعة من السندات المتنوعة(قصص، مجلاّت، جرائد، كتب) لتحقيق ما ذكر من الأهداف.

***إنجاز المشاريع:** يهدف هذا النشاط إلى ممارسة الإدماج للمكتسبات السابقة في قوالب و أُطُرْ كتابية تمكّنه من التّواصل الكتابي وفق مقتضى المحور و متطلّبات الوضعية و يُنجَز المشروع الكتابي بالوسائل المتاحة داخل المدرسة جماعيًا أو فرديًا بما يتطلّبه من وقت للإعداد و التخطيط و الإنجاز و التقويم.

***نشاط الإدماج:** يرافق إنجاز المشاريع و يمنح فرصة للمتعلّم لتجنيد موارده و مكتسباته في استعمالها و استغلالها وضعيات مناسبة.

***أساليب الدّعم و الإدماج:** هي أسابيع مخصّصة لإدماج مكتسبات الفترة و تسبق أسبوع التقويم لكل فصل»[1].

7- التوزيع الزّمني للأنشطة وفق الحصص:

المخصّص لتدريس اللغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي 8سا و 15دقيقة أسبوعيًا موزّعة حسب الجدول الآتي:

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم السّاعي
قراءة (أداء، فهم، إثراء، تعبير شفوي و تواصل)	02	1سا و30د
قراءة / قواعد نحويّة	02	1سا و30د
قراءة / قواعد صرفية و إملائية	02	1سا و30د
تعبير كتابي	01	45د
محفوظات	01	45د
مطالعة موجّهة	01	45د
نشاطات إدماجية إنجاز مشاريع، تصحيح التعبير	02	1سا و30د
المجموع	11	08سا و 15د

1- مفتاح بن عروس، الطاهر لوصيف، عائشة بوسلامة، دليل كتاب العربية للسنة الخامسة ابتدائي، جوان 2012، ص12-13.

خطة تدريس القراءة:

*** التمهيد:**

من خلاله يبني التلميذ أفكارًا لموضوع جديد، و يكون مستعدًّا و متشوّقًا لمعرفته، و لا يهمّ من ذلك كلّه معرفة عنوان الدرس بقدر ما يهمّ ضرورة قراءة التلميذ للموضوع حتى يتمكّن من الوصول لحلّ المشكلة المطروحة[1].

«فخطوة تمهيد ضرورية و أساسية في التدريس لأن نقطة البداية في التعليم الناجح هي إثارة اهتمام التلاميذ و فاعليتهم،و تهيئة أذهانهم و استدعاء الخبرات السابقة لديهم و تركيز انتباههم، و طرد روح السّآمة و الملل عنهم»[2].

***قراءة المدرّس النّموذجية:**

وتكون بقراءة المعلّم للنّص قراءة جهرية واضحة، يحترم فيها النقط و الفواصل، و يبيّن الأساليب المختلفة من أمر، و تعجّب، و استفهام... ويجب أن تؤدّى القراءة بطريقة جيّدة تكون معبّرة و ممثلة للمعاني التي من خلالها تظهر جمالية النّص التي يتذوّقها التلاميذ، و تدفعهم إلى الرغبة في تقليد معلّمهم[3].

1- ينظر: علي النعيمي، الشامل في التدريس اللغة العربية، ص82.

2- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، دار الشروق و التوزيع، عمان- الأردن، ط4، 2004، ص169.

3- ينظر: علي النعيمي، الشامل في التدريس اللغة العربية، ص82.

« وهذه القراءة خطوة مهمّة إذ أنّها كفيلة بتقويم ألسنة التلاميذ و تجويد القائم، زيادة على أنّها تعّد تمهيدا صالحًا لفهم المعنى »[1].

*** القراءة الصامتة للطلبة:**

ويكون بطلب المعلّم من التلاميذ بقراءة النّص قراءة صامتة أي دون تلفّظ لما يقرؤونه، و يدرك لتلميذ المعنى المقصود بالنظر دون نطق أو همس ويستخدم الكتاب عبارة "أنظر و افهم"، كما يطلب منهم أن يضعوا خطّا تحت المفردات أو العبارات الغامضة و الصعبة، وذلك يعوّد التلاميذ على الاستفسار عن الكلمات التي يجهلون معناها، وعلى المعلم أن يعطي وقتًا كافيًا للقراءة الصامتة وهذه الأخيرة هي التي تحدّد طول الموضوع و طبيعته ونوعية مفرداته[2].

***شرح المفردات اللغوية:**

يقوم المعلّم بشرح المفردات الصعبة خاصة التي يتساءل عنها التلاميذ، و على المعلّم أن يعطي شرحًا جيّدًا، و يقدّم معنًى واضحًا لتلك المفردات خصوصًا معنى الكلمة الواردة في الموضوع حتى يكون معنى العبارات الواردة في موضوع الدرس واضحًا، فذلك يعين التلاميذ على فهم معنى النّص و يزيد من ثروتهم اللفظية، كما أن الفهم لمعنى النّص يمكّنهم من أداء القراءة الجهرية بطريقة جيّدة[3].

1- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير، ص176.

2- ينظر: علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة، ص83.

3- ينظر: نفس المرجع، نفس الصفحة.

***القراءة الجهرية للتلاميذ:**

تأخذ هذه الخطوة معظم وقت الدرس، وفيها يقرأ التلميذ النّص قراءة جهرية، على أن يقرأ أولا أقدر التلاميذ على القراءة الذين يستطيعون محاكاة المعلّم في قراءته أكثر من غيرهم، فيقرأ فقرة أو أكثر، و إنّ ذلك يؤدي إلى شدّ انتباه التلاميذ الآخرين و تشجيعهم على القراءة، وينبغي أن يشارك معظم التلاميذ في القراءة الجهرية لذا فهي تستغرق نصف وقت الدرس[1].

***استخلاص الدروس و العبر:**

ضرورة إدراك المعلم أن الموضوع المدروس، يرمي إلى هدف معين، كما أنّ على المدرّس أن يطرح بعض الأسئلة على تلاميذه حتى يكتشف مدى استيعابهم للموضوع، و يسألهم عن العبر التي استنتجها من النّص، على أن يقوم المعلّم بتلخيص ذلك بأسلوب سهل و واضح يُمكّن التلاميذ من تمثيل المعاني التي يحملها النّص.

فهذه الطريقة لتدريس نشاط القراءة هي المتّبعة، و المعتمدة عليها من قبل معلّمي اللغة العربية في الابتدائي، والتي جاءت في كتاب دليل المعلّم، لكن يمكن للمعلّم أن يوظّف تقنيات أخرى يضيفها في حصّة القراءة، حتّى يتمكن التلاميذ من استيعاب الدرس و فهمه جيّدًا[2].

***الموروث الديني اليهودي في كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي:**

تحمل الكتب المدرسية أخطاء عدّة، وهناك رسالة من بعض أولياء التلاميذ في ولاية غليزان، تصرّح من خلالها على أن هناك تجاوزًا خطيرًا في كتاب القراءة للسنة الخامسة

1- ينظر: علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة، ص83.

2- نفس المرجع، نفس الصفحة.

ابتدائي، و تقول الرسالة إنّ الكتاب يتضمن إشارات صريحة للموروث الدّيني اليهودي في نصّ للقراءة جاء على الصفحتين 28 و 29 من هذا الكتاب، وهذا النّص يروي لنا قصة امرأة فقيرة اسمها "راحيل" وقد تكرّر هذا الاسم في عدّة فقرات، و "راحيل"هو اسم يهودي خالص، يتبرّك به اليهود لأنّه يعتبر اسم للزوجة الثانية لسيّدنا يعقوب، فيما تذكر التّوراة أنّها والدة سيّدنا يوسف و أخوه الأصغر بينيامين و إحدى الأمّهات الأربع في الدّيانة اليهودية، كما يشار إلى أن اليهود يعتقدون بأنّ قبر رحيل موجود في منطقة بيت لحم جنوب القدس.

وقد ذكر اسم "راحيل" كثيرًا على خلفية الاعتداء الإسرائيلي الأخير على قطاع غزّة، ونقلت الصّحف عن جنود إسرائيليين عائدين من الحرب، رواية حول ظهور امرأة قديسة يعتقدون أنّها الأمّ "راحيل" أنقذتهم وفي مواقع كثيرة ونبهتهم إلى أماكن نصبها الفلسطينيون بهم، فهناك روايّات عديدة و مواقف يهودية تدعو اليهود لتقديس اسم "راحيل"، في نفس الوقت الذي يُرسخ هذا الاسم في ذاكرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من خلال نّص في كتاب القراءة بعنوان "رأفة الفقير" فراحيل اسم لشخصية رئيسية أخذه المختصون بكتابة النصوص من الموروث الديني اليهودي، ولم تنتبه إليها اللجنة الوطنية لتنقيح الكتب المدرسية[1].

إنّ عمليّة تحليل الكتاب المدرسي يمكن أن يساهم في تطويره و خاصة أنّ تحليل الكتاب المدرسي لم يعد مجرّد وسيلة للتّعلّم فحسب، بل إنّه صلب التعلّم و جوهره لأنّه يحدّد للمتعلّم ما سيتعلّمه من مهارات و معرفة وقيم، وهو الذي يُبقي على عمليّة التعلّم مستمرّة.

1- ينظر: الأنترنت، montada.echouroukonline.com

إنّ للكتاب المدرسي عامة و لكتاب القراءة خاصة أهّمية كبيرة في حياة التلميذ، لذا وجب عليه أن يولي له عناية و اهتماما كبيرين، وللأسرة و المدرسة دور كبير في غرس حبّ القراءة و حبّ الكتاب في نفسية الطفل.

الفصل الثالث:

دراسة ميدانية

تمهيد:

تناولنا في هذا الفصل الجانب الميداني من الدراسة، حيث تم فيه استعراض أهم خطوات الدراسة الميدانية من عيّنة وزمانها ومكانها، ثم تلتها الدّراسة الأساسية و تشتمل على المنهج المستخدم و عيّنة الدراسة.

الدراسة الميدانية:

تهدف هذه الدراسة إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعطيات والبيانات الميدانية حول موضوع البحث وهذه البيانات تسمح للباحث باختيار أو بناء الأداة الفعالة التي تمكنه من تحقيق الأهداف المتوخاة وتحديد بنودها، و ذلك من أجل التأكد من صدق الفرضيات التي تم وضعها، والتي تساعدنا على ما يلي:

- التعرّف على مكان إجراء البحث وطبيعة العينة التي يحتاجها الباحث من حيث الحجم و النوع و طريقة الاختيار.

- تحديد المنهج الأكثر ملائمة لهذا النوع من الدراسات.

- معرفة الوقت الممكن استغراقه لتطبيق الأداة المختارة.

1. منهج البحث:

إنّ اختيار المنهج المستخدم في البحث العلمي من الأمور المهمة جدا والتي يترتب على ذلك نجاح البحث. والمنهج هو الطريقة التي يستخدمها الباحث ويسلكها للإجابة عن موضوع البحث، وباعتبار أن بحثنا يندرج ضمن المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى فهو الملائم لبحثنا. وقد عرفه بعض العلماء بأنه: "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جميع الحقائق والبيانات و تصنيفها و معالجتها وتحليلها

تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث"[1]

إنّ تقنية تحليل المحتوى أساسية في دراستنا لكتاب القراءة ،ويعرفها « **Berleson** »:

" إنّ تحليل المحتوى احد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم الكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال"[2]

و يقول « Lasweel » : "إن تحليل المحتوى يستهدف الوصف الدقيق والموضوعي لما يقال عن موضوع معين في وقت معين"[3]

2. إجراء البحث:

يتضمن إجراءات من حيث اختيار العينة من مجتمع البحث ومراحل بناء أدوات البحث وإجراءات تطبيقها على عينة البحث، والوسائل الإحصائية .

أولا. مجتمع البحث:

يتكوّن مجتمع البحث من معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية، إذ يبلغ مجتمع البحث 10 معلما ومعلمة.

اسم المؤسسة	مقر المؤسسة	بعدها عن مقر الولاية	تاريخ الانشاء
الشهيد طواهري أرزقي	اغزر أمقران بلدية اوزلاقن	50 كم	1950م
سيدي علي البحر	بجاية	1 كم	1996م

[1]- بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسّطة، دار الكتاب الحديث، ط1، 2000، ص59.

[2]- رشدي أحمد طعيمة، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، النظرية و التطبيق، مفهومه و أهميته، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2001، ص178.

[3]- محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1979، ص13.

ثانيا: عينة البحث:

تعريف العينة: "تتمثل في اختيار عدد من الأشخاص، الموضوعات أو الأحداث نستطيع بفضل ملاحظتنا لهم استخلاص عدة استنتاجات، والعينة عبارة عن مجموعة من الأفراد أو الظواهر التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي. وتجدر الإشارة هنا إلى إن هناك عدة أنواع من العينات أهمها العينة العشوائية والعينة القصدية التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحثين نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم"[1]

لقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية حسب الاختيار العشوائي لعدد المؤسسات التربوية للتعليم الابتدائي في مناطق مختلفة لولاية بجاية حيث تتألف العينة من المعلمين الذين كلفوا بتعليم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، والذين اطلعوا على كتاب السنة الخامسة و يقدر عددهم بـ 10 معلّمين.

إضافة إلى ذلك حدّدنا عينة ثانية تتمثل في كتاب القراءة المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي والذي هو موضوع دراستنا.

ثالثا: أدوات البحث:

اعتمدنا في بحثنا المتواضع على مجموعة من التقنيات لجمع البيانات وهي:

- **الاستبيان:** يعد تقنية رئيسية اعتمدنا عليها لإنجاز هذا البحث، ويعتبر أكثر الوسائل شيوعا. وهو عبارة عن مجموعة من أسئلة منظمة و التي تخدم الهدف المقصود من الدراسة.

و قد تمّ تصميم استبيان لغرض الوقوف على واقع كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي وبذلك توصلنا إلى نتائج البحث من خلال الدراسة التحليلية النقدية لكتاب القراءة.

[1]- عبيدات محمد و آخرون، منجية البحث العلمي، مفهومه و أدواته و أساليبه، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمّان الأردن، ط5، 1996، ص89.

- **المقابلة:** تعتبر المقابلة الوسيلة الأساسية لجمع المعلومات، فهي توجيه محادثة نحو هدف معين .ووضوح هذا الهدف أساسي للقيام بعلاقة حقيقية بين القائم و المبحوث،

وهذا ما قمنا به في الدراسة الاستطلاعية.

رابعا: كيفية بناء الاستبيان:

1. الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية في هذا البحث خطوة و مرحلة هامة جدا، إذ أنها سبقت وضع الاستبيان في صورته النهائية. وتهدف هذه الدراسة إلى محاولة الإحاطة بمضمون كتاب القراءة وشكله وطريقة بنائه ومدى اهتمام التلاميذ بالكتاب ودرجة استيعابهم لنصوص القراءة التي يتضمنها وذلك للوصول إلى مدى اكتسابهم للكفاءات اللغوية و المعرفية و اثر المقاربة الجديدة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وذلك حتى يتسنى الانطلاق من هذه النتيجة في الدراسة الفعلية (تحليل ونقد كتاب القراءة للسنة الخامسة).

و لقد شملت هذه الدراسة مجموعة من معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية بلغ عددهم(10) معلمين، كما تضمنت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

إلى أي مدى يحمل كتاب القراءة للسنة الخامسة كفاية معرفية لغوية؟

وبعد الحصول على إجابتهم وتحليل ما جاء فيها من معلومات، قمنا بتصنيفها إلى بنود. بعدما تكرر منها ولقد أدى ذلك إلى الحصول على عشرين بندا .فجاءت معظمها مفتوحة تجعل المتعلم يجيب بحرية ،ويفسح له المجال باختيار الأجوبة المناسبة .وبعضها كانت مغلقة وهذا راجع لطبيعة السؤال.

خامسا: إجراءات تطبيق الاستبيان:

تم تطبيق الاستبيان على العيّنة المذكورة سابقا من الأحد (27-04-2014) إلى (30-04-2014).

عيّنة المعلمين:

قمنا بزيارة المدارس الابتدائية و إجراء مقابلات مع معلّمي اللّغة العربيّة داخل المدارس، وقد تمكنّا من توزيع الاستمارة عليهم، مع حرصنا الشّديد على أخذها بعين الاعتبار، و محاولة الإجابة عن أسئلتنا بجديّة، لما لها من أهمية في ذلك. فهي تساعدنا على الوصول إلى الهدف العام من البحث. و بعد ذلك قمنا بجمع تلك الاستمارة، وبلغ عدد أفراد العّينة عشرة معلّمين موزّعين على مؤسّستين تعليميتين، و في تحليلنا لهذه المدونّة سلكنا طريق الأمانة العلمية، وذلك بتعاملنا مع الإجابات كما وردت إلينا،دون إحداث تصرّف فيها.

سادسا: أسلوب تحليل النتائج:(التكرارات النسبية)

عمدنا في دراستنا هذه إلى تقنية التّكرارات والنّسب المئوية في معالجة نتائج الأسئلة الموجّهة لمعلّمي السّنة الخامسة ابتدائي، والذين هم على اطّلاع لكتاب الّسنة الخامسة. حيث تعتبر من أهمّ الاختبارات و أكثرها شيوعا نظرا لسهولة تطبيقه في البحوث الميدانية متّبعة الطّريقة الآتية:

$$\frac{\{\text{التكرار} \times 100\}}{\text{العيّنة}}$$

التعرف على المستجوب:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	5	% 50
أنثى	5	% 50

الشهادة المحصول عليها: إن هدفنا من وضع سؤال متعلّق بنوع الشهادة المتحصّل عليها ليس غرضنا التعرّف على المستجوب فقط، بل رغبتنا أيضا في معرفة ما إذا كانت المؤسسات التعليمية تملك إمكانيات و مؤهلات تساعدها في تنمية الرّصيد اللغوي للمتعلم فالإمكانيات مختلفة بين المعلمين على حسب نوع الشهادة الي يملكها كل واحد منهم. و قد تحصّلنا على النتائج التالية:

الشهادة	العدد	النسبة
ليسانس	0	% 0
ماجستير	0	% 0
شهادة أخرى	10	% 100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن كل الفئة المستجوبة من المعلمين يملكون شهادة ،أخرى مثل شهادة الباكالوريا و قد حققت نسبة 100 %،أما نسبة المعلمين الذين يملكون شهادة الماجستير ونسبة الذين يملكون شهادة الليسانس فهما منعدمتان 0 %،هذا يدل على أن المؤسسات التربوية لا تملك من الإمكانيات و المؤهلات الكبيرة التي تساعد على نجاح عملية التعليم و تمكّن المتعلّمين من الاستفادة منها، فإمكانياتها محدودة.

الصفة: يمكن أن ندرج ثلاث صفات يعمل وفقها المعلم فإما أن يكون مستخلفا أو متربصا أو مرسّما.

الصفة	العدد	النسبة
مستخلف	0	% 0
متربّص	0	% 0
مرسّم	10	% 100

التعليق:

من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن كل الأساتذة مرسّمين و قد بلغت ثم نسبتهم 100 % أمّا نسبة المتربصين و نسبة المستخلفين فهما منعدمتان.

الخبرة: إن لخبرة الأستاذ دور كبير ومهمّ فبواسطتها يمكن للمعلم أن يفيد المتعلم و يوصله إلى أعلى مستوى من المعرفة.

الخبرة	**سنة- 5سنوات**		**10-5**		**15-10**		**20-15**		**≤ 20 سنة**	
الجنس	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ذكور	/	/	/	/	/	/	/	/	5	% 50
إناث	/	/	/	/	/	/	/	/	5	% 50

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنه تقريبا كل المعلمين لا تقل خبرتهم عن 20سنة مما يسمح للتلميذ بالاستفادة بمعلومات كثيرة.

لكن ما نودّ معرفته هو ما إذا كان باستطاعة الأستاذ الذي له خبرة طويلة في تدريس المنهاج القديم أن يدرّس المنهاج الجديد بكل بساطة.

الجدول رقم (1):

ما رأيكم في المنهاج الجديد المعتمد حاليا؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
راضون	**2**	**% 20**
غير راضين	**8**	**% 80**
لا رأي لي	**0**	**0**
المجموع:	**10**	**% 100**

التعليق:

أردنا من خلال هذا السؤال أن نتعرف على مدى رضا المعلمين بالمنهاج التربوي الجديد و قد لاحظنا من خلال آرائهم أن أغلبيتهم غير راضين و غير مقتنعين به و كان تبريرهم لذلك أن هذا المنهج برامجه كثيفة و محتوياته غير منتظمة، و غير مترابطة بشكل يخدم و يلي حاجيات الأفراد و يحلّ مشاكله، ضف إلى ذلك أنّه يطوق قدرات المتعلمين و استعداداتهم، مع العلم أنّ المنهاج يمثّل الأساس الذي تتبني عليه العملية التعليمية.

الجدول رقم (2):

هل المنهاج مكيّف تكييفا تربويا يتماشى مع الأستاذ و التلميذ و المؤسّسة التربوية؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**2**	**% 20**
لا	**8**	**% 80**
المجموع:	**10**	**% 100**

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة آراء المعلمين حول المنهج و تكييفه تكييفا تربويا يتماشى مع الأستاذ و التلميذ و المؤسسة تختلف من معلم لآخر إلّا أن نسبة المعلّمين الذين ينفون هذه الفكرة أكبر من نسبة المعلّمين الذين يوافقونها، و يقدمون تعليلا لذلك على أنّ تلك المناهج مكثفة، إضافة إلى أنّ الدروس جاءت غير متسلسلة، كما أنّ هناك حذف غير مبرّر لبعض الدّروس، و أنّ أغلبية المواضيع المقرّرة تفوق مستوى التلاميذ.

" فالعلوم قبل أن تدخل مجال التعليم تكون عبارة نظريات تجريدية تحتاج إلى تكييف مع مستوى مبلّغ مع مستوى المادة و متلقيها، و التكييف يخصّ تلك العمليّة المتعلّقة بالمراحل التي يمكن أن تتحوّل فيها المفاهيم المراد إكسابها للمتعلّم في مستوى معيّن، من معارف مرجعية إلى معارف تعليمية مع العلم أن هذه العملية، تخضع لمعايير لغوية و نفسية و اجتماعية و بيداغوجية"[1].

- الجدول رقم (3):

كيف تتعاملون مع المنهج؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
بمرونة	**3**	**% 30**
بصعوبة	**7**	**% 70**
المجموع	**10|**	**% 100**

[1]- صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، العدد 06، ص 237.

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية المعلّمين يجدون صعوبة في التعامل مع المنهج فنسبة المعلّمين الذين يتعاملون مع المنهج بمرونة ذلك راجع إلى أن المنهج مكثّف مواضيعه تفوق مستوى التلاميذ.

الجدول رقم (4):

اعتبار المتعلّم مركز العملية التعليمية يجعل المتعلّم:

– بالمقارنة مع المناهج القديمة، فالمتعلّم كان يعتبر عنصرا سلبيا في العملية التعليمية، أمّا في إطار المنهاج الجديد (المقاربة بالكفاءات) فهو يعتبر مركز العملية التعليمية، و من هنا نتساءل كيف يؤثر ذلك على المتعلّم و ماذا يجعل منه؟ و قد قدّمنا عدّة اقتراحات موجّهة للمعلّمين، و كانت إجاباتهم كالتالي:

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أكثر حرية داخل حجرة الدرس	**4**	**% 40**
يساعد على تحسين أدائه اللغوي	**5**	**% 50**
يجعل من المتعلّم قطبا في العملية التعليمية	**1**	**% 10**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

– يتّضح لنا من خلال الجدول أنّ معظم الإجابات اختارت الاقتراح الثاني المتمثل في تحسيس أدائه اللّغوي، و قد بلغت نسبته المئوية 50 % ، أمّا الإجابة عن الاقتراح الأوّل فقد بلغت نسبته المئوية 40 % ، و 10 % بالنسبة للاقتراح الثالث.

في المناهج القديمة كان المعلّم هو محور العملية التعليمية، و تقع المهمّة على عاتقه، و التلميذ كان فقط يسمع و يتلّقى المعلومات، أمّا الآن في طريقة المقاربة بالكفاءات، فنجد العكس، فالأستاذ يصبح بمثابة موجّه فقط، أمّا المتعلّم فيكون هو محور العملية التعليمية، يحلّل، يناقش، و يستنتج، و هذا كلّه يساعده على امتلاك رصيد لغوي و تحسين أدائه.

- الجدول رقم (5):

هل المواضيع المقرّرة التي يتضمّنها المنهاج:

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
وظيفية	**3**	**% 30**
ليست وظيفية	**7**	**% 70**
المجموع:	**10**	**% 100**

التعليق:

- لقد اختلفت آراء المعلّمين حول المواضيع المقرّرة في البرنامج الدراسي، و نلاحظ من خلال اجاباتهم أنّ البعض منهم يرى أنّها وظيفة تلبّي حاجات المتعلّم، و يستفيد منها، إلّا أنّ الأغلبية منهم يرون أنّ هذه المواضيع ليست وظيفية لأنّها تفوق مستواه، فالمعلومات و الخبرات التي تحملها هذه المواضيع بعيدة عن واقعهم لذا تكون درجة الاستفادة ضئيلة.

- الجدول رقم (6):

ما رأيكم في التقويم المستمرّ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
يساعد التلميذ	**3**	**% 30**
لا يساعد	**1**	**% 50**
يضاعف من الحصيلة اللغوية للتلميذ	**2**	**% 20**
يجعل التلميذ حريصا منتبها	**4**	**% 40**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

من خلال الجدول يتّضح لنا أنّ معظم الإجابات تركزت على الاقتراح الأوّل هو أنّ التقويم المستمرّ يساعد التلميذ و قد بلغت نسبة الإجابة 30 % كما ركزت أيضا على الاقتراح الثاني و هو أنّ التقويم المستمر يجعل التلميذ حريصا منتبها و قد بلغت نسبة الإجابة 40 %.

كما نجد آراء أخرى إضافية لبعض المعلّمين و التي تتمثل في أنّ التقويم المستمر يعين التلاميذ على ترسيخ المعارف و استرجاع المكتسبات، كذلك يدفع بالمتعلّم إلى المراجعة و المثابرة و البحث خارج المدرسة.

- التقويم التربوي جزء من العملية التعليمية فهو يلازمها مكا أنّه يكشف عن النقائص و يساعد على تشخيص الاختلالات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلّم، و يُساعد

على استدراكها بصورة منتظمة، و بذلك يتمّ استغلال أخطاء التلاميذ و نقائصهم، للوصول إلى طريقة تعليمية تتكفّل بتلك النقائص و تعمل على إزالتها[1].

إلى أي مدى يحمل الكتاب المدرسي كفاية معرفية تجعل متلقيه يعيش عصره.

– إنّ أغلبية المعلّمين لم يقدّموا جوابا لهذا السؤال، و يوجد اثنان على الأكثر أدليا برأيهم الخاص، و هو أنّ الكتاب المدرسي يحمل كفاية معرفية متوسّطة المدى، لأنّ بعض المواضيع المختارة خارجة عن نطاقه، و لأنّها ليست مرآة صادقة لعصر التلاميذ.

فكتاب اللغة العربية في كل مراحل الدراسة لم تتجدّد معلوماته بصورة تراعي الأبعاد المعاصرة، فهو لم يعرف الحداثة، و لا يغوص في الواقع الحالي، فنصوصه اصطناعية توحي بمضمون اعتقد و لا تنتقد، و هي لا تنسجم مع واقع التلميذ. معنى هذا أنّ موضوعات الكتاب المدرسي قديمة توحي إلى الماضي، إلّا أنّ هناك من النصوص لبتي تجاري عصرها، إضافة إلى المعالجات المنهجية فهي بمثابة اضافات تحقّق تطوّرا كبيرا[2].

– الجدول رقم (07):

هل تستعين بالعامية أثناء إلقاء الدرس؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**2**	**% 20**
لا	**4**	**% 40**
أحيانا	**4**	**% 40**
المجموع	**10**	**% 100**

[1]– ينظر، صالح بلعيد، الممارسات اللّغوية، العدد 02، ص123.

[2]– ينظر، صالح بلعيد، الممارسات اللّغوية، العدد 132– 133.

التعليق:

– انطلاقا من النتائج المتحصّل عليها من الجدول، نلاحظ أنّ أغلبية المعلّمين لا يستعينون بالعامية أثناء قيامهم بالدرس، حيث بلغت نسبتهم المئوية 40 %، لأن الفصحى هي اللغة الأصل المعتمد عليها في المؤسسات التربوية، و هي خاضعة لقوانين تضبطها و قواعد لغوية محكمة، إلّا أنّه في بعض الأحيان نجد من يستعين بالعامية إلى جانب الفصحى، و قد بلغت نسبتهم 40 % و هذا بمعنى أنّ اللغة العامية يلجأ إليها الناس تحرّرًا من قيد اللغة الأصل، كما أنّ المعلّمين لهم الحرية في استعمال المستوى الذي يريدونه أثناء الدرس، و ذلك بحكم مستوى وعيهم و بساطتهم.

– الجدول رقم (8):

– هل ترى أنّ تدريس نشاط القراءة غاية أم وسيلة؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
غاية	**2**	**% 20**
وسيلة	**2**	**% 20**
غاية و وسيلة	**3**	**% 30**
دون جواب	**3**	**% 30**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

– نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المعلّمين الذين يرون أنّ تدريس نشاط القراءة وسيلة و التي بلغت 20 %، هي نفسها النسبة المئوية التي بلغت عن المعلّمين الذين يرون أنّ تدريس نشاط القراءة غاية، إلّا أن أغلبية المعلّمين يجمعون بين الرأيين، إذ يعتبرون تدريس نشاط القراءة غاية و وسيلة، حيث بلغت نسبتهم 30 %.

فالقراءة هي الوسيلة الوحيدة للتعلّم و التثقيف فبواسطتها يكتسب المتعلّم عادة القراءة و الكتابة و هي الغاية التي يسعى الفرد من أجل تحقيقها و هي تنفعه للمطالعة و ذلك لتلبية حاجاته العلمية و تطوير مهاراته.

- الجواب رقم (9):

- ما هي الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء القراءة؟

- لقد كانت إجابات المعلمين حول الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء القراءة كالتالي:

- صعوبة الفهم و عدم القدرة على تلخيص المقروء.
- عدم احترامه لعلامات الوقف.
- الصعوبة في النطق و ارتكاب الأخطاء النحوية.
- التهجي و التقطيع أثناء القراءة و بذلك تكون قراءته غير متصلة و غير مسترسلة.
- الأسلوب صعب و كثرة المفردات الجديدة.
- نصوص مطوّلة.

الجدول رقم (10):

- ما هي درجة استيعاب التلميذ للدرس؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ضئيلة	1	% 10
متوسطة	6	% 60
جيّدة	3	% 30
المجموع	10	% 100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أعلى درجة لاستيعاب التلميذ للدرس متوسطة على العموم، حيث تقدّر نسبتها المئوية بـ 60 %، كما نلاحظ أن نسبة المتعلمين الذين تكون درجة استيعابهم للدرس جيّدة، بلغت 30 %و هي نسبة قليلة، فهذا يدلّ على أنّ مستوى التلاميذ في القراءة متوسط و يعود ذلك إلى أنّ معظم التلاميذ لا يعرفون بعض معاني الكلمات لأنها مفردات جديدة لم يتعرّفوا لها في خبراتهم الحياتية، كما أنّهم لا يعرفون استخلاص الفكرة الرئيسية لنصّ القراءة، و لا يميّزون بين التفاصيل و الفكرة العامة، و أنّ فهمهم للفكرة العامة قد يتأثر بطول النصّ، ضف إلى هذا أنّ معظم التلاميذ لا يطالعون خارج المقرّر الدراسي حتى يتمكنوا من القراءة بسهولة.

- الجدول رقم (11):

- ما نوع القراءة التي تستخدمها في الصفّ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
القراءة الصامتة	**0**	**% 0**
القراءة الجهرية	**4**	**% 40**
الاثنتين	**6**	**% 60**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نوع القراءة المستخدمة في الصف هما القراءتين الصامتة و الجهرية معًا، و تقدر نسبتها بـ 60 %، أمّا النسبة المتبقية فهي تخص المعلّمين الذين يستخدمون فقط القراءة الجهرية و ذلك لطبيعة نشاطهم و قد بلغت نسبتهم 40%. فالقراءة الصامتة تكون عندما يمنح المعلّم التلاميذ و قتا معيّنا لقراءة نصّ ما، كنصّ القراءة أو نص

التمرين قراءة صامتة و بعد القراءة الصامتة تأتي القراءة الجهرية و تكون هناك أسئلة حول النص المقروء. فكلتا القراءتين الصامتة و الجهرية مكملتان لبعضهما و لا يمكن لإحداهما أن تستغني عن الأخرى. لكن تبقى القراءة الجهرية الأكثر استعمالا داخل الصف مقارنة بالصامتة.

- الجدول رقم (12):

- هل تحتوي مدرستكم على مكتبة مدرسية؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**2**	**% 20**
لا	**8**	**% 80**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

- انطلاقا من الإجابات المتحصل عليها، نلاحظ أنّ أغلبية المؤسسات لا تملك مكتبة مدرسية، فـ 80 % من الفئة المستجوبة تنفي وجود مكتبة مدرسية، و ذلك راجع لأسباب يمكن أن تعود لقلّة الامكانات المدرسية أو قلّة الكتب المؤلّفة خصيصا للتلميذ الابتدائي. أمّا الفئة الحقيقية التي تمثل 20 % تصرّح بوجود مكتبة مدرسية، و ذلك يعود إلى توفّر بعض المدارس الابتدائية على مكتبة نظرا لتوفرها على الامكانيات التي تساعد على ذلك و كذا اهتمامها الكبير بالتلميذ بتوفيرها له قدرا ممكنا من الكتب التي تفيده.

- الجدول رقم (13):

ما هي درجة اتقان التلاميذ للقراءة؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ضعيفة	**0**	**% 0**
متوسطة	**8**	**% 80**
جيّدة	**2**	**% 20**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

- من خلال الإجابات نلاحظ أنّ نسبة التلاميذ الذين يمارسون القراءة بشكل جيّد و يتقنونها هي نسبة ضئيلة جدا، حيث تبلغ 20 % فالأغلبية منهم تكون درجة اتقانهم للقراءة متوسطة، و قد بلغت نسبتهم 80 %، و كان تعامل المعلمين لذلك، أنّ التلاميذ لا يراجعون دروسهم خارج الصف، فهم لا يطالعون و لا يقرؤون قصصا خارج المقرّر حتى يتمكّنوا من القراءة بسهولة أضف إلى ذلك أن هناك مواضيع مملّة و لا تجذب المتعلّم إلى قراءتها.

كما أنّ معظم التلاميذ لا يجدون اهتماما من طرف أوليائهم، و ذلك راجع إلى ضعف وعي الأولياء و مستواهم الثقافي، فهم لا يهتمّون كثيرا بالمطالعة و لا يشجّعون عليها.

- الجدول رقم (14):

-يوضح مدى تلبية المكتبة المدرسية حاجيات التلاميذ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**3**	**% 30**
لا	**2**	**% 20**
أحيانا	**5**	**% 50**
دون جواب	/	/
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

- يبيّن الجدول أعلاه أنّ نسبة 50 % يتماشى مع المستوى التعليمي للتلاميذ باعتبارها تلبي حاجياتهم أحيانا، و الكتب الموجودة فيها تتماشى مع المستوى التعليمي، أمّا نسبة 30% فترى أنها تلبي حاجياتهم لأنّ المواد التعليمية المقرّرة لهم مناسبة مع الكتب الموجودة فيها، و لأنّها تحقّق لهم رصيدا لغويا و معرفيا، و تتيح لهم فرص كثيرة من أجل الاستفادة من المعارف الموجودة فيها، و بذلك تسهّل عليهم مشقة البحث، أمّا نسبة 20 % المتبقية فهي ترى أنّ المكتبة المدرسية لا تلبّي حاجيات التلميذ لأنّها لا تتوفّر على ما هو بحاجة إليه من معرفة، فهي لا تساعده على إنجاز البحوث المطلوبة منه.

- الجدول رقم (15):

- هل استخدام الحاسوب يفيد في تحقيق الأهداف التربوية عامة و اللغوية خاصة إلى جانب الكتاب المدرسي؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**3**	**% 30**
لا	**2**	**% 20**
أحيانا	**5**	**% 50**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

- يبيّن هذا الجدول أنّ 50 % من الفئة المستجوبة من المعلّمين ترى بأنّ استخدام الحاسوب يفيد في تحقيق الأهداف التربوية و اللغوية إلى جانب الكتاب المدرسي يكون في بعض الأحيان أمّا 30 % منهم يرون أنّ استخدام الحاسوب فعلا يفيد في تحقيق الأهداف التربوية و اللغوية و كانت إجاباتهم بنعم، أمّا الفئة المتبقية و التي بلغت نسبتها 20 % تنفي ذلك و ترى أن استخدام الحاسوب لا يفيد.

و الحقيقة أنّ: " الحاسوب يساعد في تحقيق العديد من الأهداف التربوية التي قد تعجز الوسائل التقليدية عن حلّها كالعمل بروح الجماعة و التعلّم التعاوني، كما أنّه يمدّ المتعلّم بعدد هائل من المعلومات عن أيّ موضوع عند اتصاله بشبكة الأنترنت و بواسطتها يطوّر مهارته في القراءة و الفهم و يحلّ مشاكل النطق لبعض الحروف والألفاظ الصعبة فينمّي بها لغته و يتمكّن من استخدامها استخداما سليما.

- الجدول رقم(16):

- هل هناك اهتمام من طرف التلاميذ بمادة القراءة؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**6**	**% 60**
لا	**2**	**% 20**
أحيانا	**2**	**% 20**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

بلغت نسبة التلاميذ الذي يهتمون بالقراءة 60 % أمّا نسبة الإجابة التي تقول أنّ التلاميذ لا يهتمون بالقراءة هي 20 % و هي نفس نسبة الإجابة التي تقول أن اهتمام التلاميذ للقراءة يكون في بعض الأحياء و هي تحتل 20 % فاهتمام الطفل بالقراءة و حبّه لها ينبع من البيت بالدرجة الأولى، حيث تساهم الأسرة بشكل كبير في غرس حبّ القراءة في نفس الطفل و تعمل على توفير كل الوسائل اللازمة لترغيب الطفل على القراءة.

ثم يأتي دور المدرسة بالدرجة الثانية لتكمّل عمل الأسرة، حيث تقوم بنشاطات عدّة تحفّز المتعلّم على القراءة، و للمعلّم دور فعّال في تنمية عادة القراءة لدى الأطفال و الاطلاع عليها، فهو يقوم بإثارة رغبتهم للقراءة و ذلك بإرشادهم إلى مختلف المواد القرائية، كما يوفّر لهم العديد من الفرص للقراءة.

- الجدول رقم (17):

هل يلبّي الكتاب المدرسي (كتاب القراءة) حاجيات التلميذ؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**4**	**% 40**
لا	**2**	**% 20**
أحيانا	**4**	**% 40**
المجموع	**10**	**% 100**

التعليق:

من خلال الجدول يتبين لنا أن الفئة المستجوبة من المعلّمين التي أجابت بنعم و هي ترى أن كتاب القراءة يلبي حاجيات التلميذ، و الفئة التي ترى أن كتاب القراءة يلبي حاجيات التلميذ أحيانا، قد حازتا على نفس النسبة و هي تقدر بـ 40% لكلتيهما، فالكتاب المدرسي يمثل رصيد معلوماتي للتلميذ حتى يستطيع أن يواجه صعوبات الحياة، فهو صديق التلميذ حيث يستمدّ منه معارفه و هو أقصر وسيلة للوصول إلى المعلومات بطريقة مذهلة و منظمة و مشروحة شرحا مفصلا.

أما النسبة المتبقية و التي بلغت 20% فهي ترى أنّ كتاب القراءة لا يلبّي حاجيات التلميذ.

- الجدول رقم (18):

- هل إهمال التلميذ للكتاب المدرسي سبب في ضعف رصيده اللغوي؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**5**	**% 50**
لا	**3**	**% 30**
أحيانا	**2**	**% 20**
المجموع	**10**	**% 100**

التّعليق:

من خلال الجدول يتضح لنا أن 50 % من الفئة المستجوبة من المعلّمين ترى أنّ إهمال التلميذ للكتاب المدرسي يسبب فعلا في ضعف رصيده اللغوي فإهماله للكتاب دليل على عدم تقبّله و حبّه للعلم، فلا يطّلع على مضمونه و محتواه و بذلك لا يتعرف على ما فيه من معلومات و ألفاظ و أفكار تهمّه و تثري رصيده اللغوي، كما نجد نسبة 30 % من المعلّمين يرون أنّ إهمال التلميذ للكتاب المدرسي لا يؤثر في رصيده اللغوي فهو ليس سببا في ضعفه، أما الفئة المتبقية و التب بلغت نسبتها 20 % ترى أنّ إهمال التلميذ للكتاب المدرسي يسبّب أحيانا في ضعف رصيده اللغوي.

- الجدول رقم (19):

- هل تخصيص حصة واحدة في الأسبوع لمادة المطالعة كاف لتنمية قدرات التلميذ في اللغة العربية؟

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**4**	**% 40**
لا	**6**	**% 60**
المجموع	**10**	**% 100**

التّعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة 60 % من فئة المعلّمين ترى أنّ تخصيص حصّة واحدة في الأسبوع لمادة المطالعة ليس كافيا لتنمية قدرات التلميذ في اللغة العربية نظرا لأهميتها في تعويد التلميذ على البحث و الاستكشاف و كذا تنمي و تغني رصيده المعرفي و اللغوي من خلال اكتساب ألفاظ و مفردات جديدة، لكن ما نلاحظه اليوم أن في مدارسنا لا تخصّص إلّا حصّة واحدة في الأسبوع لمادة المطالعة و في بعض الأحيان تكون منعدمة، كما أنّ المطالعة لا تكفي فقط أن تكون داخل القسم بل يجب أن تكون خارجه فالمطالعات الخراجية تساهم في توسيع مدارك المتعلم و تطوير رصيده اللغوي و مع ذلك فإنّنا نجد من المعلّمين الذين يرون أن تخصيص حصة واحدة للمطالعة كافية لتنمية قدرات التلميذ في اللغة العربية و قد بلغت نسبتهم 40 %.

الاستنتاج العام:

إنّ الغاية من هذه الدّراسة الميدانية هو الحصول على معلومات تتعلّق بواقع القراءة في المدارس الابتدائية من خلال الفئة المعنيّة بالاستجواب و هي فئة المعلّمين، و موقفهم من دور كتاب القراءة في إطار منهاج المقاربة بالكفاءات.

و من خلال هذه الدراسة حاولنا تحليل الاستنتاجات الأولية التي تحصّلنا عليها و التي أجريت على المعلّمين إذ من خلال هذه المقارنة للنتائج حول دور كتاب القراءة و أهميته يصعب التكهّن بواقع القراءة في المدارس الابتدائية، و لأنّ عدد المعلّمين الذين شاركوا في هذه الاستمارة قليل و المعلومات المتحصل عليها محدودة لا تكفي لأن تبيّن لنا واقع المجتمع كما هو عليه. لكن بالرّغم من هذا، إلاّ أنّنا حاولنا استنتاج واقع مادة القراءة في هذا الطّور التّعليمي، فرأينا أنّ الكثير من المعّلمين يهملون مادة المطالعة أو القراءة، فيعتبرها وقت للرّاحة من عناء بقيّة الدّرس، و يرسّخ هذا المفهوم في أذهان التّلاميذ، و يميل المعلّم و تلاميذه إلى الكسل في حصّة المطالعة حيث تكون هناك قراءة متتابعة مملّة للموضوع. كما أنّ المعلّم لا يهتمّ كثيرا بتحليل النّصوص و بيان ما يحتويه من أفكار و مناقشة و التّعليق عليها، و ما وراء العبارات من معان و قيم و توجيهات نافعة، و نجد كذلك أنّ بعض المعلّمين يحوّلون درس المطالعة إلى درس قواعد أو أدب أو بلاغة، لأنّ المطالعة في نظرهم لا قيمة لها، كما أنّ معظم التلاميذ يبدون نفورا من الكتاب و القراءة، و يحاولون جهد الإمكان الابتعاد عن هذا النّشاط التّثقيفي الأساسي و الضروري الذي يؤهّلهم للاندماج في خضم الحياة.

خاتمة

- الخاتمة

لقد تبيّن من خلال الدّراسات النّظرية و الميدانية التي تطرّقنا اليها في الجانبين النّظري و الميداني ، و التي بيّنت و أكّدت طبيعة كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي و مدى أهمّية القراءة في حياة الطّفل التّعليميّة و في حياته المستقبلية، أنّ بواسطة القراءة نتعلّم و من خلالها نأخذ بأسباب الثّقافة و الوعي و التّجربة، فهي مفتاح كل عمل في الحياة و من يجهل عناصرها يشعر بأنّ السّبل مغلقة في وجهه، لأجل ذلك كانت ثورة العالم المتحضّر على الجهل و الأمّية.

وعلى العموم تمكنّا من خلال هذه الدّراسة الى استخلاص مجموعة من النّتائج الّتي نأمل أن نكون قد وفّقنا في الوصول اليها :

- كتاب القراءة للسنة الخامسة يراعي نسبيّا مستوى الذّكاء و الاستيعاب لدى الاطفال.

- الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي مقبول عموما من ناحيتي الشّكل و المضمون، و هو يتبنّى بيداغوجيّة في صياغة الأهداف، تقوم على المقاربة بالكفاءات و المقاربة النّصيّة.

- استثمار الدّراسات اللّسانية المعاصرة في عملية التحليل، مواكبة للدراسات المعاصرة لغرض التّماسك النّصّي و الانسجام.

ومع هذا كلّه فانّ الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي يتضمّن سلبيات يمكن ادراجها على النّحو التّالي:

- ملاحظة أنّ بعض النّصوص المقدّمة تفوق مستوى التّلاميذ و قدراتهم الذّهنيّة لأنها لا تعكس واقعهم.
- نشاط القواعد غير وظيفي و تكرار لما درس في مراحل تعليميّة سابقة.
- حذف بلا مبرّر لبعض الدروس التي من المفروض أن تكون ضمن المقرّر الدّراسي.

– كثافة البرنامج تؤدّي بالمعلّم الى إلغاء بعض الدّروس، و عدم إنجازها و تقديمها للتلاميذ نظرا لمحدودية الزّمن المخصّص لتدريس اللّغة العربية للسّنة الخامسة.

– استعمال المعلّم للّغة العربية أثناء إلقائه الدّرس فيستمع التّلميذ الى شرح المعلّم و الذي يقدّر بـ 8سا و 15د في الأسبوع، و عندما يحاول أن يرجع الى الكتاب يجد أنّ فهمه محدود، لأنّ التلميذ لا يمارس الفصحى الاّ عندما يقرأ و يكتب، لذا يجد صعوبة في فهم ما ورد في الكتاب، و أثناء الامتحانات يلجأ الى حفظ المادة دون فهم و بذلك تتكوّن لديه اتّجاهات سلبيّة نحو الكتاب. و بعد الانتهاء من الامتحان يتخلّص منه و لا يرجع اليه فيما بعد.

– تتطابق بعض الكلمات العامية مع الفصحى دون تطابقها في المعنى ما يمكن أن يسمّى فوضى المفاهيم و اضطرابها في ذهن الطّفل العربي، هذا ما يؤدّي به الى الإحباط و اتّخاذ موقف معاد من التعليم عامة.

– تتكوّن لدى التّلميذ اتّجاهات سلبيّة نحو القراءة و المطالعة باللغة العربية بسبب عدم فهم النّصوص (مفردات و تراكيب).

– ضعف عام في مادة القراءة يمكن أن يؤدّي الى ضعف استعمال اللّغة استعمالا سليما.

إنّ الاهتمام بالكتاب المدرسي بما فيه كتاب القراءة و كل الوسائل التّعليمية الأخرى، تعدّ من المعايير المهمّة التي يقاس بها تقدّم المجتمع و تطوّره. ذلك أنّ الاهتمام بلغة الأطفال هو اهتمام بمستقبل الأمّة كلّها.

- التوصيات:

1- أن يكون محتوى كتاب القراءة مسايرا للمستحدث في مجال العلم أي أن يواكب كلّ جديد، بما فيها ضرورة الانسجام بين الأهداف و المحتوى.

2- أن يكون الكتاب متلائما مع مستوى المتعلم و قدراته الذّهنية.

3- أن يكون المضمون و الموضوعات التي تعالج في المحاور متطابقة مع الصور الموحية إليه من ناحية، و تخدم خاصة ما يقارب الطفل إلى حواسه و إلى واقعه الاجتماعي من ناحية أخرى.

4- توجّه العناية الكافية الى المقدّمة و الفهرس حيث أنّ هذا يعطي التلاميذ فكرة عامة عن الأهداف و المادة الدّراسية و موضوعاتها التي تضمّنها الكتاب.

5- توجّه العناية الكافية الى إخراجه، فالكتاب الذي يتّسم بحسن الاخراج يدفع التلاميذ إلى الاقبال عليه و مطالعته و الحفاظ عليه.

6- أن يراعي الاهتمام بأساليب التّقويم، حيث أنّه يمثّل عمليّة تشخيصيّة تعاونيّة مستمرّة.

7- يجب أن يراعي الكتاب التّرابط و التّسلسل في المادة الواحدة و تكاملها مع المواد الأخرى.

8- ضرورة اهتمام الكتاب بقضايا البيئة.

9- مراعاة الفروق الفردية.

10- ضرورة اكتساب مهارة القراءة، فرغم ما تتطلب من جهد إلاّ أنّها السّبيل الوحيد للنّجاح، "فمن طلب العلا سهر اللّيالي".

هذه بعض التّوصيات التي نراها مبدئيا ضرورية في سبيل انجاز كتاب مدرسي عامة و كتاب القراءة خاصة، يتوق إليه المتعلّمون و كذا أهل التّربية و التّعليم. و نؤكّد إلى جانب ما سبق على أهمّية استغلال الرّصيد اللّغوي في تأليف الكتاب المدرسي الذي يحتاج إليه المتعلّم في كلّ مرحلة تعليميّة و يكون له عونا في تنمية زاده اللّغوي و المعرفي على حدّ سواء.

المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

أ- المصادر:

1- القرآن الكريم.

2- الحديث النبوي الشريف، صحيح مسلم.

ب- المراجع:

3- إبراهيم عبد الكريم الحسين، مهارات التفوّق الدّراسي، دار الرّضا للنّشر و التوزيع، سوريا-دمشق، ط1، 2001 م.

4- إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنّشر و التوزيع، مصر الجديدة، ط2، 2006م.

5- أحمد زَلَط، أدب الطّفل العربي(دراسة معاصرة في التّأصيل و التحليل)، دار الوفاء للدنيا، و الطباعة والنشر، الاسكندرية.

6- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، علم المعرفة، الكويت، د. ط، 1978م.

7- أمل عبد السلام الخليلي، تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال، دار صفاء للنّشر، عمان، ط1، 2005م.

8- بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسّطة، دار الكتاب الحديث، ط1، 2000م.

9- جمال الشّاطر، أساسيات التربية و التّعليم الفعّال، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، 2005م.

10- جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة، دار صفاء للنّشر و التوزيع، عمان، ط1، 2004م.

11- جميل طارق عبد المجيد، الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م.

12- حسام عبد الله، طرق تدريس العلوم لجميع المراحل الدراسية، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2004م.

13- حسن شحّاتة، قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2000م.

14- حسني عبد الرحمان الشيمي، مقوّمات الدور التّربوي و التّعليمي للمكتبة المدرسية، المجلة العربية للمعلومات، العدد1، تونس، 1997م.

15- حنان فتحي الشّيخ، دليل المعلّم لتفسير صعوبات القراءة و العسر القرائي النّاتج عن خلل في المخ، دار شتات، مصر، د. ط، 2005م.

16- خالد أحمد الشنتوت، دور البيت في تربية الطفل المسلم، المطبعة العربية، غرداية، الجزائر، ط4، 1994م.

17- داود عبده، نحو تعليم اللغة وظيفيا، مؤسّسة دار العلوم، الكويت، ط1، 1979م.

18- رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشّامل للمؤسّسة المدرسية، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2007م.

19- رشدي أحمد طعيمة، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية (نظرية و تطبيق) مفهومه و أهميته، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2001م.

20- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، د. ط، 2008م.

21- سمير روحي الفيصل، و محمد جهاد، مهارات الاتّصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، العين-الإمارات العربية، ط1، 2004م.

22- سمير شريف استبتية، علم اللغة التعلّمي، دار الأمل للنشر و التوزيع، أربد-الأردن، د.ط، 2010م.

23- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب و البلاغة والتعبير، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2004م.

24- شبل بدران، نظم رياض الأطفال في الدول العربية و الأجنبية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003م.

25- صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، د.ط، 2008م.

26- صالح محمد علي أبو جادو، علم النّفس التطوّري الطفولة و المراهقة، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2004م.

27- طعيمة رشدي أحمد، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي، د.ط، 2004م.

28- طه حسين الدليمي، و سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع

29- عادل أبو العزّ سلامة، تنمية المفاهيم و المهارات العلمية و طرق تدريسها، دار الفكر، عمان، ط1، 2004م.

30- عبد الرزّاق مصطفى يونس، نحو شبكة معلوماتية تعاونية للمكتبات المدرسية القطرية، تونس، 1986م.

31- عبد الفتّاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، عمان، الطبعة العربية، 2005م.

32- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة في البيت و المدرسة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 2004م.

33- عبد اللّطيف بن حسن فرج، تعليم الاطفال و الصفوف الأوّلية، دار المسيرة، عمان-الأردن، ط1، 2005م.

34- عبيدات محمد و اخرون، منهجية البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه، دار الفكر للطباعة و النشر، عمان-الأردن، ط5، 1969م.

35- عدنان بن محمد بن حسن الأحمدي، واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنمية مهارات الاتّصال اللّغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنوّرة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، د.ط، 1990م.

36- عصام جدّوع صعوبات التعلّم، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، الطبعة العربية، 2007م.

37- عصام نمر، و عزيز سمارة، الطفل و الأسرة و المجتمع، دار الفكر، عمان، ط2، 1990م.

38- عطية محمد عطية، طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، د.ط، 1990م.

39- علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، الأردن-عمان، ط1، 2004م

40- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة و للمبتدئين و مهارات التعلّم، دار أسامة، عمان-الأردن، د.ط، 2005م.

41- فاروق شوقي البوهي، و أحمد فاروق عمر، الأنشطة المدرسية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط1.

42- فايز محمد الحديدي، ثقافة تربوية (التربية مبادئ و أصول)، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2007م.

43- فهد خليل زايد, أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري،عمان-الأردن،دط،2006م.

44- مجاور محمد صلاح الدين، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي،القاهرة،1420.

45- محمد أيوب شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني،بيروت-لبنان،ط1،1994.

46- محمد السيد حلاوة، كتب و مكتبات الأطفال، مؤسسة حورس الدولية، مصر، ط3 ،2000

47- محمد الماضي و آخرون، الشامل في اللغة العربية، دار المستقبل، عمان، دط، 1991

48- محمد جابر قاسم تنمية الوعي البيئي لدى طلاب التعليم العام دار القلم للنشر و التوزيع بر دبي بناية الفردان 1 ،2005

49- محمد حسن عبد الشافي، المكتبة المدرسية و دورها التربوي، مؤسسة الخليج العربي ط2،1987

50- محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الإعلان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1979م.

51- محمد عبد الرازق وابراهيم ويح و هاني محمد يونس بركات، وحيد السيد حافظ، ثقافة الطفل، دار الفكر، عمان، ط1، 2004م.

52- محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية، دار اليازوري، عمان-الأردن، الطبعة العربية، 2007م.

53- محمد متولي قنديل رمضان مسعد بدوي، مهارات التواصل بين المدرسة و البيت، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005م.

54- المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، ثقافة الطفل العربي، إدارة الثقافة، تونس، دط، 1992م.

55- هادي نعمان الهيتي، الإعلام و الطفل دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2008م.

56- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي، أطفالنا و صعوبات التعلّم، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2004م.

57_ هدى محمود الناشف، برامج رياض الأطفال، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2004م.

58-هدى محمود الناشف، الأسرة و تربية الطفل، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2007م.

59- وليد أحمد أسعد، الإدارة الصفية، مكتبة المجتمع الغربي للنشر و التوزيع، عمان، ط1، م.

الرسائل الجامعية:

60-دحان سهام دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير،2004-2005م.

61- صياح الجودي، دور المكتبة المدرسية في تطوير اللغة العربية، رسالة ماجستير،2006-2007م.

المجلات و الدوريات:

62-صالح بلعيد، العدد الخاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية و التعلّمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر،7،8،9، ديسمبر2010م.

63- صالح بلعيد، الممارسات اللّغوية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، العدد02.
64- صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، العدد04.
65- صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، العدد06.
66 - عبد الحميد بن باديس، مجلّة رسالة المسجد، وزارة الشؤون الدينيّة و الأوقاف، الجزائر، العدد 02، مارس-أفريل، 2005م.

المناشير الوزارية:

67- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011م.
68 - وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم في منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2012م.

مواقع الأنترنت:

69- www . aljabriabed.net /n52-08 oulhaj.htm
70- Informatique.gov.sa/old/details.php
71- www.saaid.net/tarbiah/1.htm
72- Alyasseer/net/vb/shouthread.php
73- https://sites.google.com/sites/lib2kids/makalat
74- montada.echouroukonline.com

الملاحق

استبيان موجه لمعلمي اللغة العربية

في المرحلة الابتدائية

أساتذتي الكرام :أضع بين أيديكم هذه الاستمارة لغرض إنجاز موضوع بحثي في مذكرة التخرج ماستر لغة ، وأدب عربي تخصص علوم اللسان . بعنوان :**"الكتاب المدرسي لدى التلميذ الجزائري كتاب القراءة سنة خامسة نموذجا."** لذا نطلب منكم وضع علامة × أمام الإجابة المناسبة.

- بيانات شخصية :

1- **الجنس** ذكر ☐ أنثى ☐

2 – الشهادة المتحصل عليها : ليسانس ☐ ماجستير ☐ شهادة اخرى ☐

3- الصفة : مستخلف ☐ متربص ☐ مرسم ☐

-**الخبرة :** من سنة الى 5 **سنوات** ☐ 5سنوات الى 10سنوات ☐

10سنوات الى 15 سنة ☐ 15سنة الى20 سنة

اكثر من 20سنة ☐

- بيانات حول منهاج المقاربة بالكفاءات :

1 – ما رأيكم في المنهاج الجديد المعتمد حاليا ؟

راضون ☐ غير راضين عنه ☐ لا رأي لي ☐

2- هل المنهاج مكيف تكييفا تربويا يتماشى مع مستوى الأستاذ و التلميذ و المؤسسة التربوية ؟

نعم ☐ لا ☐ لماذا.....

3 – كيف تتعاملون مع هاذا المنهج ؟

بمرونة ☐ بصعوبة ☐

4- اعتبار المتعلم مركز العملية التعلمية يجعل المتعلم :

أكثر حرية داخل حجرة الدرس ؟ ☐

يساعده على تحسين ادائه اللغوي ؟ ☐

يجعل من المتعلم قطبا ايجابيا في العملية التعليمية التعلمية؟ ☐

5-هل المواضيع المقررة التي يتضمنها المنهاج

وظيفية ☐ ليست وظيفية ☐

6- ما رأيكم في التقويم المستمر ؟

يساعد التلميذ ☐
لا يساعده ☐
يضاعف من الحصيلة اللغوية للتلميذ ☐
يجعل التلميذ حريصا منتبها ☐

رأي آخر.....

7- الى أي مدى يحمل الكتاب المدرسي كفاية معرفية تجعل متلقيه يعيش عصره ؟

بيانات حول الموضوع

1-هل تستعين بالعامية أثناء القاء الدرس ؟

نعم ☐ **لا** ☐ **أحيانا** ☐

2-هل ترى أن تدريس نشاط القراءة غاية ام وسيلة ؟

غاية ☐ **وسيلة** ☐ **معا** ☐

3– ما هي الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء القراءة ؟

4– ما هي درجة استيعاب التلميذ للدرس؟

ضئيلة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

5- ما نوع القراءة التي تستخدمها في الصف ؟

القراءة الصامتة ☐ القراءة الجهرية ☐ ام الاثنين ☐

6- هل تحتوي مدرستكم على مكتبة مدرسية؟

نعم ☐ لا ☐

7-هل تلبّي المكتبة المدرسية حاجيات التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8– ما هي درجة إتقان التلاميذ للقراءة (على العموم)

ضعيفة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

لماذا ؟ .....

9- هل استخدام الحاسوب يفيد في تحقيق الاهداف التربوية عامة و اللغوية خاصة الى جانب الكتاب المدرسي ؟

10- هل هناك اهتمام من طرف التلاميذ بمادة القراءة في اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

11- هل يلبي الكتاب المدرسي(كتاب القراءة)حاجيات التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- هل اهمال التلميذ للكتاب المدرسي سبب في ضعف رصيده اللغوي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- هل تخصيص حصة واحدة في الاسبوع لمادة المطالعة كاف لتنمية قدرات التلميذ في اللغة العربية ؟ ما رأيك

1 – نعم ☐ لا ☐

شكرا جزيلا على تعاونكم معنا

نموذج عن الطريقة التي يتّبعها الأستاذ أثناء تقديمه لدرس القراءة:

المحور: الأيام الوطنية و العالمية

الوحدة: الثانية.

النشاط: قراءة (أداء – فهم – إثراء) تعبير شفوي و تواصل.

الموضوع: عيد المرأة.

الفئة المستهدفة: تنمية إنتاجية الفعل القرائي.

المراحل		النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية انطلاق		– في كل سنة من شهر مارس تحتفل النساء بعيد مميز لهن، ما هو هذا العيد؟ و ما تاريخه بالضبط؟	– ماذا يعني لك أن تحتفل المرأة بعيد خاص بها؟
	فهم المسموع	– قراءة نموذجية بالتنغيم المطلوب من طرف المعلم (الكتب مغلقة). • بم تطالب المرأة الرجل؟ • ماذا تطلب المرأة من قادة العالم؟ • ماذا يضمن العمل للمرأة؟ • ماذا يضمن العمل الشريف للمرأة؟	– في رأيك لماذا نحتفل بعيد المرأة و لا نحتفل بعيد الرجل؟
	القراءة	– يطلب المعلم من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة. • لماذا تطالب المرأة بأن تكون متعلّمة؟ • ما العبارة الدالة على أنّ المرأة كانت و لا زالت تعيش حياة ذليلة؟ – يتداول جميع المتعلمين على قراءة فقرات النص قراءة مسترسلة سليمة باحترام الوصل و علامات الوقف. – يتدخل المعلم من حين إلى آخر لتذليل بعض الصعوبات القرائية التي قد تعيق المتعلم في أدائه. – كما يشرح آنيا بعض المفردات الصعبة (الموالي، ملء فيها، تناشد، المزري، أسوة). – مناقشة محتوى النص عبر أسئلة موجهة: • هل تحتفل المرأة وحدها بعيدها؟ من يحتفل معها؟ • ما هو الضرر الذي ألحقه الرجل بالمرأة حتى تطالبه برفع مظالمه عنها؟ • ماذا تطلب المرأة من مجتمع الرجال؟ • بعض الناس يطالبون المرأة بأشياء، ما هي؟ • ماذا ينفع إتحاد النساء مع بعضهن البعض؟ • بم تطالب المرأة الرجل؟ • ماذا تطلب المرأة من قادة العالم؟ • ماذا يضمن العمل الشريف للمرأة؟	– القراءة السليمة للنص. – توظيف المفردات الصعبة في جمل مفيدة.
الاستثمار		– المرأة هي أمك، أختك، و معلمتك فما هو واجبك نحوها؟ لماذا في رأيك؟	–قدم نصائحك لشخص سمعته يهين المرأة، فماذا تقول له؟

الـفـهـرس

الفهرس

المقدمة

الفصل الأوّل: مفهوم القراءة و آلياتها.

- مهارة القراءة.....14

- مفهوم القراءة..... .....,.....15

- تطور القراءة..... .....,.....18

- أهمية القراءة..... .....,.....19

- أهداف القراءة..... .....,.....23

- أنواع القراءة..... .....,.....26

أ- القراءة الصامتة..... .....,.....26

ب- القراءة الجهرية.....,.....30

جـ- قراءة الاستماع أو القراءة بالأذن.....,.....33

- أسس تعليم القراءة و مراحل تعلّمها.....,.....35

- طرق تعليم القراءة.....,.....39

أ-الطريقة التحليلية(التركيبية) .....,.....39

ب-الطريقة الكلية.....,.....44

ج-الطرقة المزدوجة(التحليلية و التركيبية) 46

- العوامل المساهمة في تنمية الميول القرائية لدى الأطفال 47

أ-الأسرة.....48

ب-رياض الأطفال.....52

ج-المدرسة.....58

د-المكتبة.....65

هـ-وسائل الإعلام.....68

- القراءة و التعبير.....70

- التعلّم و القراءة.....78

- صعوبات القراءة.....81

الفصل الثاني: كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي، دراسة وصفية تحليلية.

- مفهوم الكتاب المدرسي.....88

- أهمية الكتاب المدرسي 90

- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.....92

- محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.....93

أ-المقاربة بالكفاءات و المقاربة بالأهداف.....94

ب-المقاربة النّصية.....96

ج-بيداغوجية المشروع 97

- خصائص كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.....99

- تقديم الأنشطة التي يتضمنها كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.....99

-التوزيع الزمني للأنشطة وفق الحصص.....102

- خطة تدريس القراءة.....103

- الموروث الديني اليهودي في كتاب القراءة للسنة الخامسة.....105

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

- منهج البحث.....109

- إجراء البحث.....110

أ-مجتمع البحث.....110

ب-عينة البحث.....111

ج-أدوات البحث.....111

د-كيفية بناء الاستبيان.....112

هـ-إجراءات تطبيق الاستبيان.....112

و-أسلوب تحليل النتائج.....113

خاتمة.....135

التوصيات.....137

قائمة المصادر و المراجع.....139

الملاحق.....146

الفهرس.....151