الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّه لخضر – الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية نشاط القراءة في الطور الثاني ابتدائي حسب الجيل الثاني

– دراسة وصفية تحليلية –

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبات:
- ✓ إكرام دودو
- ✓ خولة برجوح
- ✓ نادية بعيط

إشراف الدكتور:
فريد خلفاوي

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د/ محمد عطا الله	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	رئيسا
د/ فريد خلفاوي	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	مشرفا ومقرّرا
د/ بشير عبابة	أستاذ محاضر ب	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/2019-2020م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّه لخضر – الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية نشاط القراءة في الطور الثاني ابتدائي حسب الجيل الثاني

– دراسة وصفية تحليلية –

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبات:
- ✓ إكرام دودو
- ✓ خولة برجوح
- ✓ نادية بعيط

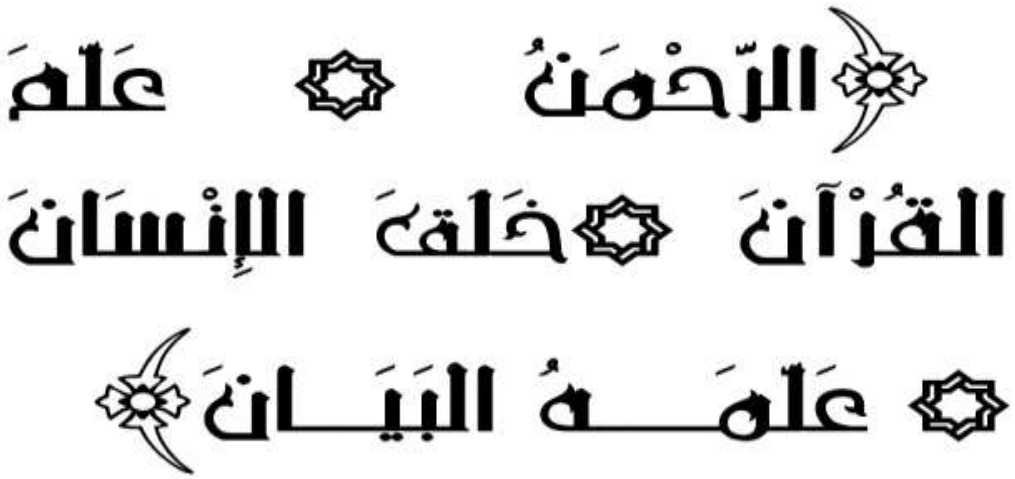
إشراف الدكتور:
فريد خلفاوي

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د/ محمد عطا الله	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	رئيسا
د/ فريد خلفاوي	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	مشرفا ومقرّرا
د/ بشير عبابة	أستاذ محاضر ب	جامعة الشهيد حمّة لخضر – الوادي	مناقشا

الموسم الجامعي: 1441-1442هـ/2019-2020م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ



سورة الرحمان الآية (1-4)

إهـــداء

ها قد وصلت إلى آخر المشوار الذي طالما انتظرته وانتظرته عائلتي وبهاته المناسبة

أهدي ثمرة جهدي وتعب سنيني إلى أول من رأت عيني ونبع حناني وأماني التي أسعى

لرضاها إلى من جنتي تحت قدميها إلى من سهرت وتعبت كل هاته السنين من أجلي...

أمي الغالية "**نجمة**" يا نجمتي الساطعة فوق رأسي

إلى من فطرني المولى على حبه والإحسان إليه إلى من أحسن تربيتي وسعى جاهدا من أجل

أن أكون في أعلى وأفضل المراتب إلى الذي كان وراء كل خطوة خطوتها في طريق العلم

وسندي في هذه الحياة وقرة عيني...

أبي الحبيب الغالي "**محمد**" رعاه الله وجعله تاجا فوق رأسي طول العمر

إلى سندي ومن تقاسمت الحياة معهم، إلى نوارة دربي ووحيدتي وأمي الثانية...

أختي الغالية "**وناسة**"

وإلى عضدي في هاته الحياة...**إخوتي** "**منير – عبد الجبار– إبراهيم – لحسن**"

وإلى من تقاسم معي معاناة هاته المسيرة عزيزي...**أخي الغالي** "**عبد المؤمن**" حفظك الله

ورزقك خير زوجة وأبناء مهما فعلت لن أكافيك وقفتك معي يا غالي

وإلى **أخي العزيز** "**الصالح**" رحمه الله وأسكنه فسيح جناته،

وإلى أعز ما أملك صديقتي وأختي الثانية التي لم تلدها لي أمي وغاليتي..."**تاريمان**" رعاها

لي وجعلها صديقتي طوال العمر وإلى باقي **صديقاتي**...

كما أهدي ثمرة جهدي إلى **زوجات إخوتي** "**دلال– لويزة**" وخطيبة أخي "**تجوى**"

وإلى براعم وبهجة العائلة حفظهم الله... "**تهال– وجدان– صلاح الدين– أحمد أمين– عبد المغيث**"

وإلى **زوجي المستقبلي** جعله الله خير زوج وخير مكملا لديني

وإلى **أعمامي وعماتي وخوالي وخالاتي وأولادهم**

وإلى كل من ساهم في دعمي وكان معي بقلبه ودعائه...

خـولـة

إهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا ﴾

انتهت الحكاية ورفعت قبعتي مودعة للسنين التي مضت أهدي تخرجي إليكما يا من أحمل اسمكما بكل افتخار، إليكما يا قدوتي ونبراسي الذي ينير دربي إليكما، يا من أعطيتموني ولازال عطائكما بلا حدود فمهما وصفت فيكم أو عبرت عن مشاعري لن أوفي حقكّم.

إلى ينبوع العطاء **أبي الحبيب** "**طاهر بعيط**" الذي زرع في نفسي الطموح والمثابرة.

إلى بسمة حياتي وسر وجودي يا من دعائكي سر نجاحي يا نبع الحنان وجنة الدنيا **أمي الغالية** "**حورية بن حمزة**" فأنت قرة عيني ومصباح حياتي وضياؤها.

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي إلى كل أفراد الأسرة الذين يجف الحبر وتأبى الكلمات الخروج بمجرد ذكرهم: "**حكيم، عبد الرزاق، حمزة، مختار، حدة، لمياء، حياة**" وبراعمنا الصغار: "**أنس، عبد المؤمن، سجود**" حفظكم الله ورعاكم.

إلى من تسلقنا معا سلم النجاح اللواتي معهن عرفت معنى السعادة صديقاتي وحبيبات قلبي:

" **لمياء، رندة، الشيماء، نور الهدى، خولة، داليا، كنزة** "

إلى كل من وسعهم قلبي ولم يحفظهم قلمي ولم تسعهم عباراتي...

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع سائلة الله عز وجل أن يعلمنا ما ينفعنا...

نادية

شكـــر وعـــرفان

قال الله تعالى:

﴿**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِين**﴾ [النمل الآية 19].

الحمد لله الذي وفقنا في إنجاز هذا البحث ونسأله عز وجل أن يجعله خالصا لوجهه الكريم وأن يوفقنا لما يحبه ويرضاه.

إننا ونحن نضع اللمسات الأخيرة على هذا البحث لا يسعنا إلى أن نتقدم بشكرنا وعرفاننا للدكتور المشرف "**فريد خلفاوي**" على توجيهاته القيمة لنا ولم يبخل علينا بتشجيعه ونصحه فكان لنا خير دليل طيلة إعداد هذه المذكرة.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة "**كلثوم ختّه**" والسيد "**زكرياء تماسيني**" مدير ابتدائية "مجمع علوشة" ببلدية جامعة على استقبالاتهم وإسهاماتهم النبيلة.

وأخيرا نشكر كل من قدم لنا يد العون من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة.

مُقـــــــدّمة

تُعد اللغة العربية عنصرا أساسيا من عناصر الرقي البشري، فهي وسيلة مهمة من وسائل الاتصال والتواصل، فمن خلالها يُعبّر الفرد عما يجول في الذهن، واللغة سرّ الإنسانية التي أتاحت له تبادل الخبرات وتناميها مع العلم أن كثيرا من الباحثين من استقروا على مفهوم واحد لها.

وتتألف اللغة من أربع مهارات أساسية وهي:

مهارة الاستماع ومهارة الكتابة ومهارة الكلام ومهارة القراءة، وهذه الأخيرة تعد من أهم أدوات المعرفة الإنسانية وإحدى الوسائل الرئيسية لإيجاد التوافق الاجتماعي، وتأتي في المرتبة الأولى، لأن المعرفة التي تنتجها لها أثر كبير في تكوين شخصية الفرد الناضجة المتكاملة، ويجب إتقانها من أجل اكتساب لغة سليمة.

وبالرغم من انتشار وسائل الاتصال الحديثة والوسائل التكنولوجية من كومبيوتر إلى انترنيت، إلا أنها لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في عملية التعلم والتعليم بل على العكس اشتدت الدراسات لتطوير المستوى القرائي.

وأدت ولازالت تؤدي القراءة دورا أساسيا في المجال المدرسي عبر كل الأطوار والأجيال، فتعليمية القراءة في الطور الابتدائي هي الركيزة الأساس لتكوين متعلم متمكن قادر على الإنتاج اللغوي السليم؛ أي أن تعليمية القراءة في هذا الطور تُعدّ هدفا وليس وسيلة، فقدراته العقلية مازالت تنظر إلى تشكيلة الحروف العربية وأصواتها مجرد أشكال.

من أجل هذا ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا والتي كانت بعنوان: "تعليمية نشاط القراءة في الطور الثاني ابتدائي حسب الجيل الثاني _دراسة وصفية تحليلية_".

ومن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع الرغبة الشخصية والميول إلى الجانب الطفولي وحبا للدراسة الميدانية، ومنه:

- **هل تعليمية نشاط القراءة تحقق الكفاءات والتعلُّمات المرجوة من خلال برنامج الجيل الثاني؟**

وبعد طرح الإشكالية الرئيسية للموضوع، تم تفريعها إلى تساؤلات فرعية كانت كالتالي:

- ما هو نشاط القراءة وما هي أنواعها؟
- ما هي طرق تدريس نشاط القراءة؟
- وما هي علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى؟

بعدها قمنا بدراسة هذه الإشكالية لبلوغ الهدف من البحث، ومما لا شك فيه أن موضوع نشاط القراءة ليس بالدرس الجديد، فقد اهتمت الدراسات منذ القدم إلى حد اليوم بتطوير ومعالجة كل ما جد على هذا النشاط، وعليه نجد من الدراسات السابقة العديد من المؤلفات، أهمها:

- تعليمية نشاط القراءة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي للطالبتين خديجة هباش وزينب بوراس، حيث كانت الإشكالية الرئيسة لهذه الدراسة معرفة تعليمية نشاط القراءة، وطرق عليم القراءة، ومواطن الضعف في اكتساب اللغة.
- تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية دراسة وصفية تحليلية –السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا–، من إعداد الطالبة إكرام بومزبر، وكانت الإشكالية العامة لهذا الموضوع ما مفهوم القراءة وأهميتها وأهدافها؟

وقد اختلفت دراستنا عن هاتين الدراستين من خلال الإشكال العام المطروح، والطرق المعتمدة في دراسة هذه القضية.

وتدرجنا في دراستنا لهذا البحث وفق خطة منهجية تمثلت في مقدمة ومدخل وثلاثة فصول وخاتمة، إذ عالج المدخل تعريفَ ثلاث كلمات مفتاحية هامة للدخول في الموضوع وهي: التعليمية، والقراءة والجيل الثاني.

والفصل الأول كان بعنوان: "نشاط القراءة في الجيل الثاني" اندرجت تحته أربع نقاط؛ وهي: أولا: تعريف نشاط القراءة، ثانيا: أنواع القراءة، ثالثا: أهمية القراءة، وأخيرا طرق تدريس القراءة، وختمنا فصلنا بحوصلة لهذه النقاط.

وفي الفصل الثاني الذي تعنون بـ "الدراسة التحليلية والوصفية للكتابين" فقد عملنا فيه على تعريف الكتابين، ثم استخرجنا محتوى الكتابين، وقمنا بالتعليق المناسب عليهما، بعدها تطرقنا إلى ذكر علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى.

والفصل الأخير الذي كان بمثابة دراسة ميدانية، حيث قمنا بتحليل استبيان خاص بالمعلمين، واستنتجنا مجموعة نقاط تخدم بحثنا تمثلت في: محتوى نصوص نشاط القراءة، وأنواع القراءة، وكذلك الحجم الساعي إلى أن وصلنا إلى نشاط القراءة ورغبات المتعلم.

وكأي بحث علمي قائم على مجموعة مناهج مختلفة الميزات كان لبحثنا هذا أن يقف على مجموعة مناهج وهي: المنهج الوصفي لتحديد طبيعة المفاهيم المتعلقة بالجانب النظري ووصف الكتابين، ثم المنهج التحليلي من خلال تحليل محاور نصوص نشاط القراءة وإجابات الاستبيان، أما في الجانب الميداني فبرز جليا المنهج الإحصائي من خلال إحصاء إجابات المعلمين وتحويلها إلى نسب مئوية.

ونقف عند مجموعة من المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في هذه الدراسة، وأهمها:

- كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
- كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
- طرق تدريس اللغة العربية للمؤلف جودت الركابي.
- تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية للمؤلف سمير عبد الوهاب وآخرون.
- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق للمؤلف حسن شحاته.

من الصعوبات الكامنة التي كانت لها الأثر البالغ في عرقلة دراستنا هذه والتي تلخصت في مجموعة نقاط كانت كالتالي:

- صعوبة التنسيق بين أعضاء البحث جرّاء النقص في الشبكة العنكبوتية.
- صعوبة الحصول على المراجع الورقية، وهذا السبب راجع إلى غلق المكتبات الجامعية والعامة والخاصة في ظل انتشار فيروس كوفيد19.

– صعوبة تطبيق الدراسة الميدانية في المؤسسات الابتدائية بسبب غلق المدارس نتيجة انتشار فيروس كوفيد19.

وما تبقى لنا إلا أن نحيل جزيل الشكر إلى من أسهم في إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف "**فريد خلفاوي**".

وفي الأخير نسأل الله العلي القدير أن يوفقنا ويسدد خطانا، وأن يرفع عنا وعن الأمة الإسلامية الوباء ويحفظنا من الابتلاء.

* الطالبة إكـرام دودو

* الطالبة خـولة برجوح

* الطالبة ناديـة بـعيـط

جامعة_المغير في: 2020/09/08م

مدخـــل تمهيـــدي

تُعدّ التعليمية مجال تطور المعارف في جل الأنشطة العلمية في المراحل التعليمة؛ فهي حاصل التقييمي للتلميذ من خلال نشاط القراءة والكتابة والتعبير وغيرها من الأنظمة الأخرى التي هي مقررة على التلميذ وفق كل جيل، وفي الدراسة التالية سنوضح مفهوم ما هو مقرر علينا دراسة من تعليمية وقراءة ومرحلة الجيل:

أولا: مفهوم التعليمية

للتعليم عدة تعريفات مختلفة وذلك من جراء اختلاف ترجماته من لغة إلى أخرى وستتضح هذه الاختلافات من خلال التعريفات التالية:

1- لغــة:

إن مصطلح التعليمية مأخوذ من الجذر "علم"، فكلمة "تعليمية" في اللغة هي مصدر صناعي راجع لكلمة "تعليم"، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل" وأصل الاشتقاق "تعليم" من "علم".

وجاء في مقاييس اللغة لابن فارس «والعلم: الشَّقُّ في الشَّقَّةِ العليا والرجل القياس أعلم واحد لأنه كالعلامةِ»[1].

وجاء في باب العين في معجم التعريفات للشريف الجرجاني: "العلم هو الاعتقاد الجازم المطابق للواقع، وقال الحكماء: هو حصول صورة الشيء في العقل والأول أخص من الثاني، وقيل العلم: هو إدراك الشيء على ما هو، وقيل: زوال الخفاء من المعلوم والجهل نقيضه"[2].

فالعلم نقيض الجهل، وهو المعرفة بالشيء على الحالة التي هو عليها معرفة جازمة.

1- بن فارس، مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، ج4، د ط، د ت، ص 109.

2- علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات قاموس لمصطلحات وتعريفات علم الفقه، واللغة والفلسفة والمنطق والتصوف والنحو والصرف والعروض والبلاغة، تح محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، 1413م، ص 130.

2- اصطلاحا:

التعليمية فرع من فروع اللسانيات التطبيقية وهذا ما نجده واضحا من خلال ما اتفق عليه الباحثون واللغويون من بينهم:

عبده الراجحي الذي يرى بأنها مجال من مجالات علم اللغة التطبيقي ويقول بصدد هذا الأمر: أما الأول فيظهر واضحا في المؤتمرات الكثيرة التي عقدت تحت "مصطلح علم اللغة التطبيقي" إذ أن هذه المؤتمرات تضم عددا كبيرا من المجلات من مثل (تعلم اللغة الأولى وتعليمها، تعليم اللغة الأجنبية، التعدد اللغوي، التخطيط اللغوي، علم اللغة الاجتماعي، علم اللغة النفسي، علاج أمراض الكلام، الترجمة، المعجم، علم اللغة التقابلي، علم اللغة الحاسبي، أنظمة الكتابة...الخ).[1]

من خلال هذا القول ومن خلال هذه المصطلحات يتضح أن التعليمية وليدة البحث اللساني بتعليمية اللغات في حين نجد أن مصطلح التعليمية أشمل وأعم من أن يكون كذلك، التعليمية لا تختص بتعليم اللغة الأجنبية فقط بل تتعدى على تعليم جميع اللغات والمواد التعليمية.

"التعلُّمية" هي ترجمة للكلمة "didactique" التي اشتقت من الكلمة اليونانية didacktilos، والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي)"[2].

يعرفها "غاستونميالار"" Gaston Miliari (1979م):" بأنها مجموعة وأساليب وتقنيات التعلم"[3].

أما بروسو"Busso" (1983م) فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات والمشكلات التي تطرح للتلميذ قصد التوصل إلى الاستراتيجيات التي يملئ بها تصوراته المثالية.[4]

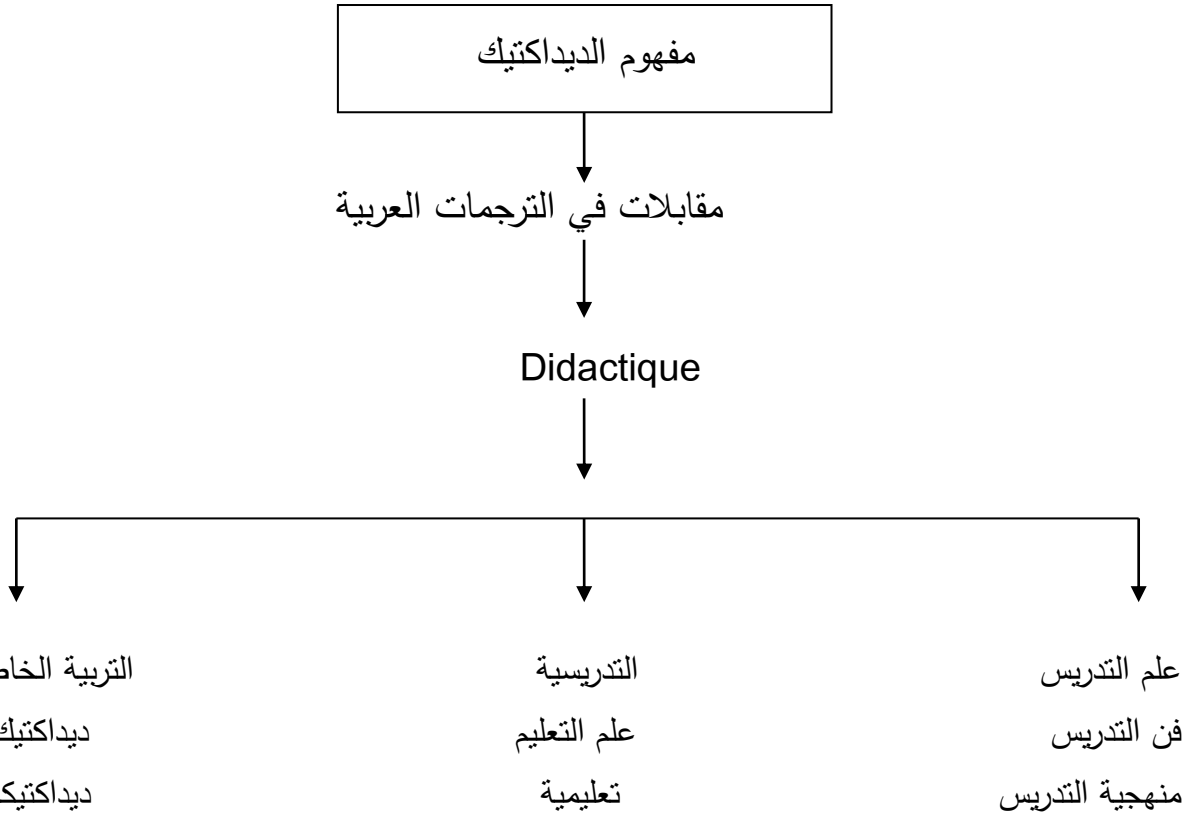
1- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط، 1995م، ص91.

2- خالد لبصيص، التدريس العلمي والنفي الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2004م، ص131.

3- ينظر: "وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، د ط، 1999م، ص02.

4 - ينظر: المرجع نفسه، ص ن.

نستنتج أن للتعليمية عدة مفاهيم سواء من جانب اللسانيات أو من جانب التربية وتتخلص المصطلحات التي أطلقت على مفهوم التعليمية في المخطط التالي:



مخطط يوضح تعريف الديداكتيك وما يقابله من ترجمات في اللغة العربية[1]

ثانيا: مفهوم القراءة

تعد القراءة واحدة من أهم وأبرز المهارات التي يمكن للفرد أن يتعلمها بشكل يومي.

1- لـغـة:

ورد في معجم لسان العرب لابن منظور (تحت) في مادة (ق.ر. أ): قرأ الكتاب (قراءة) و(قُرءانا) بالضم، و(قرأ) الشيء (قرءانا) بالضم أيضا جمعه وضمه، ومنه سُمِيَ القرآن لأنه يجمع السَّور ويضمها.[2] و قوله تعالى: ﴿**إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ** ۞﴾ [سورة القيامة الآية 17].

1- سناء ساسي، التعليمية والبيداغوجيا أي علاقة بينهما؟، رسالة دكتوراه، تخصص في علوم وتقنيات السينما السمعي البصري، المعهد العالي للفنون الجميلة، نابل، ص04.

2- ابن منظور، لسان العرب، د ط، د ت، ج 3، ص 3563.

ومعنى هذا قرأت القرآن أي لفظت به مجموعا أي ألقيته وتم ضم بعضه لبعض.

وجاء في المعجم الصافي في اللغة العربية: قرأ: القرآن: التنزيل العزيز، قرأه يقرؤه قرءا وقراءة وقرآنا فهو مقروء: قرأت الشيء قرآنا جمعته وضممت بعضه إلى بعض، كل شيء جمعته فقد قرأته سمي قرآن: لأنه جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد والآيات والسُّور بعضها إلى بعض قارأه مقارأة وقراء: دارسة: استقرأه: طلب إليه أن يقرأ، رجل قرَّاء: حسن القراءة لا يُكسر: القارئ: الناسك، تقرّأ: تفقّه وتنسك.[1]

2- اصطلاحـا:

القراءة قبل أن تكون مهارة إنسانية هي وصاية إلهية حث بها الله عز وجل رسوله محمد صلى الله عليه وسلم، فكفى بالقراءة شرفا حين جاءت في قوله تعالى: ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۞ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۞ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۞ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۞ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۞**﴾ [سورة العلق الآية 1-5].

فالقراءة هي أعلى المهارات التي يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات، وهي تنمية طبيعية لوجود التفكير الذي هو وظيفة البشري المخ، فالفكر البشري ذو الإمكانيات المدهشة الغير محدودة.[2]

كذلك يمكننا أن نعرف القراءة في نقاط متعددة من خلالها يتضح لنا المفهوم الشامل للقراءة:

القراءة هي ترجمة لمجموعة من الرموز ذات العلاقة فيما بينهما، والمرتبطة بدلالات معلوماتية معينة، وهي عملية اتصال تتطلب سلسلة من المهارات؛ فهي عملية تفكير متكاملة وليست مجرد تمرين في حركات العين.[3]

1- صالح العلي الصالح وأمينة الشيخ سليمان الأحمد، المعجم الصافي في اللغة العربية، د ط، د ت، ص 520.

2- ينظر: نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، المحور السادس. الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام، كلية التربية، جامعة الزاوية، ليبيا، د ت، د ص.

3- بيتر شيفرد وجريجوري ميتشل، القراءة السريعة كيف تمتلك مهارة القراءة السريعة مع المحافظة على الاستيعاب الكامل، تر: أحمد هوشان، ط1، 2000م، ص11.

القراءة نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال، التي تقع الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها، وهي بتعبير آخر طريقة يظهر فيها نشاط المعلم والمتعلم على السواء، وهي فن اليقظة على حد تعبير بعضهم، وهي فن مواجهة الصعوبات التي نلقاها في تعرف أنفسنا والآخرين وهي أولا وأخيرا عمل فكري غرض الفهم.[1]

فالقراءة إذا؛ أسلوب فكري يتضمن الفهم وكذلك كل ما يتعلق بالإدراك والربط والموازنة والاستنباط والابتكار ونجد كذلك أن القراءة هي:

القدرة على حل الرموز المكتوبة وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما تم قراءته في مواجهة المشكلات التي قد تواجه القارئ.[2]

القراءة قوام الشخصية في تكونها وتميزها، بها يتحدد ميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها من بين أقرانه ويكتسب سموا في تفكيره المتنوع غير المحدود وعمقا في معارفه واحتراما وتقديرا لذاته.[3]

وذهب "نبيل حافظ" إلى أن القراءة عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة، التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، وهي جزء من فنون اللغو التي تتطلب فهم.[4]

1- عبد الفتاح محمد، القراءة وأثرها في تعليم العربية وتعلمها، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد 82، ج 1، دمشق، د ت، ص 5، 6.

2- جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية للتلاميذ المرحلة الابتدائية إطار للممارسات التدريسية والمهنية، د ط، د ت، ص113.

3- نوري عبد الله هبال، المرجع السابق، د ص.

4- نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، د ط، 1998م، ص56.

ثالثا: مفهوم الجيل الثاني

لم تتطرق الكتب العربية في التفصيل الموسع لمفهوم مصطلح الجيل الثاني، فلقد اكتفت الدراسات في المنظومة التربوية الجزائرية على أن مصطلح الجيل الثاني ما هو إلا: "عبارة أو تسمية أو شعار فقط؛ لأنه يستند إلى خلفية نظرية أو مرجعية جديدة لأن المنظومة التربوية الجزائرية مازالت تعتمد على البنائية، وهي عبارة عن تعديلات تساير القانون التوجيهي والثغرات الحاصلة والملاحظات الميدانية المسجلة وتخص الطور الأول من التعليم الابتدائي فقط والسنة الأولى من التعليم المتوسط ".[1]

1- ينظر: شرقي الأمين، الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق منهاج الجيل الثاني، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تخصص: الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية، إشراف مسكين عبد الله، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2019/2018م، ص45.

الفصـــل الأول:

نشاط القراءة في الجيل الثانـي

- أولا: مفهوم القراءة
- ثانيا: أنواع القراءة المقررة في الجيل الثاني
- ثالثا: أهمية القراءة
- رابعا: طرق تدريس القراءة

تُعدّ القراءة من أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري، وهي من الأنشطة اللغوية التي يقوم بها الإنسان في حياته اليومية، فالقراءة بالنسبة للفرد غذاء العقل ونور البصيرة، والمجتمع القارئ هو المجتمع الواعي والمثقف والمتقدم الذي يعرف كيف يقوم بقواعدها الصحيحة والسليمة، وكيفية استثمارها في حياته اليومية، والقراءة وسيلة للتواصل حيث إنها تنظم أفكار المجتمع وتقرب فيما بينها، فهي بوابة لولوج عالم المعرفة.

وللقراءة أهمية واضحة في حياة الفرد والمجتمع، فهي من النشاطات اللغوية المتميزة بوصفها أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال، بما أنتجه وينتجه العقل البشري، وهي أيضا الينبوع الفياض الذي يمد الفرد بالأفكار التي تشحذ قواه العقلية وترهف مشاعره، فيصبح أكثر قدرة على مجابهة الحياة بما فيها من مصاعب وعقبات، فهي مفتاح التعلم والتعليم.[1]

ويقول عنها حسن شحاتة: "فالقراءة في المدرسة للتلميذ في المرحلة الابتدائية فهي توسع خبرة التلميذ وتنميها، وتنشط قواه الفكرية، وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم، ومعرفة الرجال الآخرين وعالم الطبيعة، وما يحدث وما يوجد في أزمنة وأمكنة بعيدة".[2]

ونظرا للمكانة الكبيرة التي احتلتها القراءة والأهمية البارزة بين الأنشطة اللغوية المختلفة فقد لاقت اهتماما كبيرا من قبل التربويين والباحثين في هذا المجال، وطرحت عدة تساؤلات حول مفهومها وطبيعتها.

فهل هي رموز ومعالم وحروف نحاول فهمها لمعرفة المقصود؟ أم أنها عبارة عن عملية فكرية معقدة تحتاج إلى كثير من المهارات والمعارف للعمل بها واستخدامها من قبل الفرد لكسب المعرفة؟ ومن خلال هاته التساؤلات فإننا سنسلط الضوء على هذا المصطلح ونقوم باستخراج المفهوم الذي يستطيع التلميذ من خلاله أن يكمل مشواره الدراسي وتنمية قدراته.

1- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار الصفاء، عمان، ط1، 2013م، ص139.

2- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، د ط، د ت، ص102.

أولا: مفهوم القراءة

لقد تنوع مفهوم القراءة عبر الزمن حيث كان لا يتعدى معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة بمعنى "أنه كان محصورا في الجوانب الفيزيولوجية فقط"[1]، والقراءة نشاط فكري، ويتفق التربويون على أن مفهوم القراءة كان يسيرا سهلا بداية، يتمثل في تمكين المتعلم من القدرة على التعرف على الكلمات والحروف ونطقها حيث إن "هدف المعلم في هذه الحالة تمكين المتعلم من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ونطق الكلمات بصوت مسموع بعد أن يدركها بصريا، دون الاهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات، وفهم لمعناها، وكانت طريقة التعليم التي واكبت هذا المفهوم الطريقة التركيبية؛ لأن الأساس الذي قامت عليه الطريقة على التعرف على الكلمات والنطق بها" [2]وكان مفهومها سابقا أيضا "وكان محصورا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عن النطق بها"[3]، والقارئ الجيد هو الذي بإمكانه نطق الكلمات المكتوبة نطقا جيدا خاليا من الأخطاء، وأدى هذا المفهوم إلى توجيه اهتمام الباحثين وعنايتهم بالبحوث الخاصة بحركات العين، وخصائص إدراك الكلمات، ويعرفها محمد رجب فضل الله: "القراءة فن لغوي، ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان(القراءة الجهرية) وترتبط أيضا بالجانب الكتابي للغة من حيث إنها ترجمة الرموز المكتوبة"[4].

من خلال ما سبق ذكره نلاحظ أن القراءة لا تقتصر على جانب واحد؛ أي حاسة واحدة من الحواس، بل تعتمد على الجانب الشفوي والكتابي معا، إذ إنها تستعمل الفعل "قرأ" وذلك باستعمال كل من اللسان والعين لأداء هذا الفعل، ومنهم من استعمل تعريفا

1- الربيع بوفامة، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي، دار الطليعة، قسنطينة، د ط، 2002م، ص05.

2- محمد بن ابراهيم الخطيب، طرائق تعليم اللغة العربية، مكتبة التوبة، الرياض، ط1، 2003م، ص58.

3- سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية، القاهرة، ط2، 2003م، ص460.

4- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، دبي، ط1، 1998م، ص63.

وحصره في ما يلي: "القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات".[1]

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن القراءة تختلف عن التعلم بلغة السماع، حيث أساس القراءة ما هو موجود؛ أي ظاهر ومن خلال ما هو مكتوب، تقوم العين بتحويله من رموز مكتوبة إلى ما ينطقه اللسان من أصوات، بالإضافة إلى ترجمة تلك الرموز ومعرفة دلالاتها التي يتعرف عليها العقل.

القراءة كذلك هي: "أسلوب من أساليب النشاط العقلي في حل المشكلات وإصدار الأحكام والتفكير الناقد، بالإضافة إلى التركيز على عنصر الاستماع الذي يرافق عملية القراءة وكون القارئ يجد لذة وسرورا نفسيا لبعض الميول والرغبات المكبوتة من خلال القراءة"[2]، وهذا التعريف يبين لنا أن القراءة ليست بالعملية البسيطة، وأنه يجب على القارئ استعمال بعض العمليات لكي يقوم بها والمتمثلة في[3]:

1- رؤية الكلمات المطبوعة أو المكتوبة، وهنا تظهر أهمية البصر والدور الذي يقوم به مع الجهاز العصبي في عملية القراءة.
2- النطق بهذه الرموز المطبوعة أو المكتوبة، تشترك في هذه العملية أداة النطق(التكلم) وحاسة السمع أيضا.
3- إدراك التلميذ معنى الكلمات المنطوقة سواء أكانت منفردة أم مجتمعة فيفهم ما يقع تحت نظره من الكلمات والمصطلحات والمعاني الغريبة عنه أو الجديدة بالنسبة إليه.
4- انفعال التلميذ ومدى تأثره بما يقرأ.

1- حسن شحاته، المرجع السابق، ص105.

2 - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، 2009م، ص73.

3- المرجع نفسه، ص73-74.

والقراءة هي علاقة تفاعل متبادلة وكلية بين الفرد (القارئ) والنص (المعلومات الرمزية)، وتقاس فاعلية القراءة وكفايتها بدرجة الفهم والاستيعاب الناتجين عنها والمفاهيم المكتسبة من خلالها وبمدى القدرة على استبقاء المفاهيم والمبادئ والمعلومات، وعلى استدعائها وقت الحاجة إليها واستعمالها بصورة سليمة وسريعة.[1]

وتطور مفهوم القراءة إذ شمل الإمتاع والاستمتاع بالإنسان، إضافة إلى ضروب التسلية والمتعة الأخرى من تلفاز ومذياع التي تخفف عن الإنسان عناء العمل اليومي والفراغ في حياته، فالقراءة من أفضل الوسائل التي تغذي العواطف والمشاعر في هذه المجالات.[2]

نستنتج مما سبق أن القراءة عبارة عن وحدة متكاملة ومترابطة فيما بينها تمثلت في نطق الرموز والتعرف عليها بالإضافة إلى تحليلها ونقدها، تستخدم في حل المشكلات وكذا في الحياة اليومية والعمل بها، كما أنها عبارة عن متعة وتسلية وترفيه عند الأطفال من قراءة القصص أو النصوص المحببة لهم، تمثل المتعة كذلك للذين يمارسونها ويقفون عند جوهرها.

ثانيا: أنواع القراءة المقررة في الجيل الثاني

لقد تعددت تقسيمات القراءة وبيان أنواعها، حيث اعتمد بعضهم على أساس الأداء إلى صامتة وجهرية، ويقسمها آخرون من حيث الغرض العام للقارئ إلى قراءة للدرس والبحث وقراءة للاستماع وقراءة لحل المشكلات، وهاته الأنواع غالبا ما تركز عليها الأقسام الابتدائية[3]، ومن الملاحظ أو من الواجب أن تتنوع القراءة، فتكون صامتة تدرب على جودة الفهم وسرعته، وعلى ما يتبع ذلك من تذوق ونقد للمقروء، وجهرية تتمثل فيها صحة الإلقاء، واستماعا يدرب على التقاط المسموع وسرعة فهمه.

1- ينظر: المرجع السابق، ص73، ص74.

2- ينظر: محمد بن إبراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص59.

3- ينظر: جامعة المدينة، طرق تدريس مواد اللغة العربية،2011 ط1، ص86.

1- القراءة الصامتة:

1-1- تعريفها:

للقراءة الصامتة تعريفات عدة، فهي عبارة عن: "عملية فكرية لا دخل للصوت فيها، لأنها حل الرموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقة، وليس رفع الصوت فيها بالكلمات إلا عملا إضافيا، والقراءة الصامتة تحدث بانتقال العين فوق الكلمات وإدراك مدلولاتها، فهي قراءة سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة."[1]

وهي أيضا: "قراءة تعتمد في النظر إلى الحروف والكلمات، وتصور الألفاظ وفهم معانيها ذهنيا، دون إخراج صوت مسموع، أو همهمة، أو تحريك الشفتين"[2]، والقراءة الصامتة مهارة أساسية يجب أن يتعلمها التلميذ، والقراءة الصامتة "لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي، فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه. وتتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ حيث تستوعب المعاني والأفكار"[3]

والقراءة الصامتة في المفهوم التربوي الحديث هي "العملية الفكرية العقلية التي ترمي إلى الفهم؛ أي ترجمة هذه الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار"[4]

من خلال هاته التعريفات للقراءة الصامتة يتبين أنها اتحاد البصر والعقل دون تدخل اللسان؛ أي غياب الصوت والنطق، فهي تعتمد على التركيز لمحاولة فهم مدلول الكلمات، فالقراءة الصامتة أكثر استعمالا في حياتنا لكسب المعرفة وتحقيق المتعة، وكما تعد القراءة التي يستخدمها التلميذ في أول دراسته لنشاط القراءة إذ يطلب المعلم منه قراءة النص قراءة صامتة حتى يتمكن من استجماع أفكاره وفهم الكلمات ومدلولاتها.

1- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط13، 2014م، ص 86.

2- محمد بن ابراهيم الخطيب، المرجع السابق، ص75.

3- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية، ص143.

4- محمد المصري مجد البرازي، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار البداية، د م، د ط، د ت، ص405.

1-2- أهداف القراءة الصامتة:

تندرج تحت القراءة الصامتة جملة من الأهداف، أهمها:[1]

- كسب الطالب أو التلميذ المعرفة اللغوية.
- تعويده على السرعة في القراءة والفهم.
- تنشيط خياله وتغذيته.
- تقوية دقة الملاحظة لدى الطالب وتنمية حواسه وتعويده تركيز الانتباه مدة طويلة.
- تنمية روح النقد والحكم لدى الطالب.
- تعويد الطالب أن يستمتع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه.

نلاحظ من خلال هذه الأهداف أن القراءة الصامتة تثري المعرفة اللغوية للتلميذ، وتعوده السرعة في القراءة، فإنها تزيد من تنميته وقدرته العقلية وتزيده ثقة وإقداما أكثر.

1-3- مزايا القراءة الصامتة:

يمكن تحديد جملة من مزايا القراءة الصامتة، أهمها:[2]

- من الناحية الاجتماعية تعد القراءة الصامتة أكثر شيوعا من غيرها فهي تستخدم في قراءة الصحف والمجلات والكتب الخارجية، والكتب المنهجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة.

- أما مزاياها من الناحية الاقتصادية فالقارئ يستطيع عن طريقها التقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجهرية؛ لأنها مجردة من النطق، ولا تحتاج إلى قراءة كل كلمة على حدة، وهي تجعل القارئ يلتقط معنى الجملة دون أن يلفظ كل كلمة فيها، لأن عملية التلفظ فيها إعاقة وبطء.

- أثبتت البحوث التربوية من ناحية الفهم والاستيعاب أن القراءة الصامتة أعون على الفهم والاستيعاب من القراءة الجاهرة، لأن فيها تركيزا على المعنى دون اللفظ، بينما الجاهرة فيها تركيز على اللفظ والمعنى معا.

1- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، المرجع السابق، ص77.

2- سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، دار البداية، عمان، ط1، 2014م، ص31.

– أما من الناحية التربوية النفسية فالقراءة الصامتة مجردة من النطق، فهي لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة أو إعرابها أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا، وبالتالي فهي نوع من المتعة والسرور، لأن فيها تحررا من قواعد اللغة، ولأنها تسود في جو هادئ بعيد عن الفوضى وتداخل الأصوات.

من خلال هذه المزايا نلاحظ أن القراءة الصامتة أكثر استعمالا والأبرز من الجهرية، وذلك من خلال المزايا التي ترتكز عليها فوائدها التي تعود على الفرد والمجتمع أكثر من غيرها.

1-4- عيوب القراءة الصامتة:

مثلما أن للقراءة الصامتة مزايا تتميز بها فلها عيوب تشوبها، يمكن تحديد أهمها فيما يلي[1]:

- تساعد على شرود الذهن وقلة التركيز والانتباه من المعلم.
- لا تساعد المعلم على التعرف على ما عند الطفل من قوة وضعف في صحة النطق أو العبارات.
- قراءة فردية لا تساعد القارئ على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة المواقف الاجتماعية.
- فيها إغفال لسلامة النطق ومخارج الحروف.
- يتبين لنا أن القراءة الصامتة لا تخلو من العيوب، فهي لا تساعد المعلم في معرفة مواطن القوة والضعف لدى التلميذ سواء أكان ذلك في النطق أم في درجة فهمه للمقروء، حيث إنه لا يتبين للتلميذ أنه مع النص، أي نص القراءة أم أنه في شرود ذهني، ويجب على المدرس أن يلتفت إلى هذه العيوب ويحاول أن يستغل هاته القراءة الصامتة للاستفادة منها قدر الإمكان.

1-المرجع السابق، ص32.

2- القراءة الجهرية:

2-1- تعريفها:

إن أبرز ما يميز هذا النوع من القراءة (الجهرية) هو النطق بلا خفاء، كما يعني الإفصاح في القول، فالقارئ ينطق من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تتضمنها.

وتعني القراءة الجهرية: "التقاط الرموز المطبوعة بالعين وترجمة المخ لها ثم الجهر بها، باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا"[1]

وتعرف أيضا أنها: "قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني، بنطق الكلمات، والجهر بها، وبذلك كانت القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة"[2]

نلاحظ من خلال هذه التعريفات للقراءة الجهرية أنها قراءة أسهل من القراءة الصامتة بالنسبة للتلميذ، خاصة في مراحله الأولى؛ لأنها تجعله يفصح عما يقرأه، وهي بمثابة وسيلة لاندماج الأطفال مع الدرس والقراءة والمعلم.

2-2- أهداف القراءة الجهرية:

للقراءة الجهرية أهداف عديدة يمكن تلخيصها فيما يلي:[3]

- تيسّر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق.

- تعدّ وسيلة المعلم في اختبار مقياس الطاقة والدقة في النطق والإلقاء، وهذه المهارات مطلوبة في مهن كثيرة كالمحاماة والتدريس والوعظ والخطابة وغيرها.

1- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، د ط، 2011م، ص57.

2- محمد المصري مجد البرازي، المرجع السابق، ص411.

3- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، د ط، 1991م، ص144.

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

– القراءة الجهرية تستخدم حاستي السمع والبصر مما يزيد من إمتاع التلاميذ بها، خاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا عميقا.

من خلال هذه الأهداف يتبين أن القراءة الجهرية تستخدم حواسا وأعضاء عدة، وتشمل مجالات شتى، ولها أهداف معرفية وعلمية واجتماعية وثقافية، وبهذا التنوع الذي تملكه فإنها كذلك تنوع من فكر التلميذ وتنفعه كثير النفع في حياته.

2-3- مزايا القراءة الجهرية:

يبدو لهذا النوع مزايا أكثر من العيوب وذلك لأهميته البالغة، وتتنوع من نواح مختلفة، وتتمثل هذه المزايا فيما يلي:[1]

- **من الناحية الانفعالية:**

- تعد مجالا مناسبا للقضاء على الخجل أو التردد أو الخوف.
- تمنح المتعلمين الثقة في أنفسهم والقدرة على مواجهة الآخرين.
- فرصة لرفع معنويات الفرد وسط أقرانه بمنحه فرصة إثبات ذاته وإعلان وجوده.

- **من الناحية اللغوية:**

- وسيلة للتمرين على صحة القراءة، وجودة النطق، وحسن الأداء.
- عن طريقها تكتشف الأخطاء في النطق.
- يتم من خلالها التعرف على عيوب القراءة، والعمل على معالجتها.
- هي فرصة للتدريب على الأداء الصوتي المعبر.

- **من الناحية الاجتماعية:**

-هي تدريب للتواجد في المجتمع، ومشاركة الآخرين في حواراتهم وأحاديثهم.

-توفر مواقف يتعود من خلالها المتعلم التعامل مع الآخرين، وعليه أن يوصل كلامه إليهم.

-تُشعر المتعلم بالمسؤولية الاجتماعية.

1- محمد رجب فضل الله، المرجع السابق، ص67.

2-4- عيوب القراءة الجهرية:

كما أن للقراءة الجهرية مزايا كثيرة تتميز بها فهي لا تخلو من عيوب تشوبها، ويمكن عرضها فيما يلي:[1]

- لا تلائم الحياة الاجتماعية في كل الأحيان لما فيها من إزعاج للآخرين.
- تأخذ وقتا أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف، والنطق الصحيح للكلمات وسلامة نطق أواخر الكلمات.
- يبذل القارئ فيها جهدا أكبر من مثيلاتها.
- الفهم عن طريق هذه القراءة يكون أقل، لأن جهد القارئ يتجه نحو إخراج الحروف من مخارجها ومراعاة الصحة في الضبط.
- في هذه القراءة وقفات ورجوع في حركات العين أكثر من القراءة الصامتة.
- تؤدى في الصف ولا يمارسها القارئ خارج الصف أو المدرسة.

نستنتج من خلال ما ذكرناه فيما يخص القراءة الجهرية أنها قراءة أكثر استخداما بالنسبة للمعلمين والمستخدمين، حيث أنها أسهل وأيسر لهم، كما أنها هي الطريقة التي من خلالها يتمكن المعلم أن يعرف مستويات التلاميذ القرائية، كما تزرع الجرأة لدى التلميذ، وتفيده في قراءة التعليمات والإرشادات أمام الآخرين، الأمر الذي يسهل عليه قراءة الأخبار، والحديث في الإذاعة المدرسية إن وجدت، كما أنها وسيلة للترفيه والتسلية.

3- قراءة الاستماع:

3-1- تعريفها:

القراءة السمعية هي "العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ، قراءة جهرية أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة"[2]، والاستماع كذلك هو الطريق

1- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص ص 40-41.

2- المرجع نفسه، ص45.

الطبيعي للاستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين، فالوليد يسمع الأصوات ثم ينمو فيسمع الكلمات ويفهمها قبل أن يعرف القراءة بالعين.[1]

وتُعرف أيضا على أنها "عملية مركبة متعددة الخطوات بها يتم تحويل اللغة إلى معنى في دماغ الفرد"[2].

وهذه العملية من القراءة تكون بواسطة أحد التلاميذ والبقية ينصتون عبر الأذن فقط، لا يستعملون البصر ولا غيره، ويحاول التلاميذ آنذاك فهم ما يسمعون، فهي طريقة تنمي فكر التلميذ وتنشطه. تعتبر القراءة الجهرية عنصرا من عناصر الاستماع حيث أن قراءة الاستماع تستخدم أداة واحدة ألا وهي الأذن وهي قراءة تؤدى من طرف تلميذ ويتلقاها مستمعون والنسبة للقراءة الجهرية فستخدم العين والأذن وتؤدى من طرف التلميذ (القارئ).

3-2- أهداف قراءة الاستماع:

القراءة السماعية تهدف إلى فهم النصوص التي يتلقاها التلميذ، والتعود على التلخيص واستخراج أفكار النص، وقياس قوة قدرته السماعية، وكيفية ترجمة تلك المدلولات السماعية إلى أفكار يعبر بها عن المقصود، وهي تهدف إلى:[3]

- تدريب الأطفال على حسن الإصغاء.
- تعويد الأطفال الانتباه فترة طويلة لمتابعة القارئ.
- الكشف عن مواهب الأطفال ومعرفة مواطن ضعفهم في بعض نواحي القراءة، والعمل على علاجها.
- إكسابهم القدرة على وعي المسموع، وحسن فهمه.
- تكوين البدايات الأولى لعملية النقد في المستقبل.
- تعويد الأطفال احترام آراء الآخرين وشعورهم باحترام الآخرين لهم.

1- ينظر: جودت الركابي، المرجع السابق، ص90.

2- راتب قاسم، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2005م، ص105.

3- سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، ص46.

3-3- مزايا القراءة السمعية:

لقراءة الاستماع مزايا وأغراض منها:[1]

- تمرين التلاميذ على حصر الذهن والانتباه والإصغاء الدقيق وسرعة الفهم مع الإحاطة بمعاني وأفكار تتلقفها آذانهم.
- الوقوف على الفروق الفردية بين التلاميذ، وإظهار المواهب الدفينة لديهم.
- استشراف جوانب الضعف لدى التلاميذ، وضع الخطط المناسبة للتغلب عليه.
- تعد هذه القراءة ذات أثر بالغ ومفيد في تعليم المكفوفين المحاضرات الجامعية والمؤتمرات في الأندية وغيرها.

3-4- عيوب القراءة السمعية:

وتتمثل عيوب هذه القراءة في:[2]

- عدم توفر تدريب التلاميذ على حسن الإلقاء، وجودة النطق.
- عجز بعض التلاميذ عن متابعة القارئ.
- قد يؤدي هذا النوع من القراءة إلى الفوضى والعبث من قبل التلاميذ وبالتالي انصرافهم عن الدرس.

ما نلاحظ من خلال ما سبق أن للاستماع أهمية بالغة لدى الإنسان، حيث يمثل السمع الحاسة الأولى التي يولد بها الطفل، وكونه وسيلة هامة للأطفال الأسوياء لتعلم القراءة والكتابة والحديث الصحيح في كل ما يتلقونه في شتى جوانب المعرفة. ومن هذا فإن للاستماع أهمية بالغة في العملية التعليمية، لاسيما في المراحل الدراسية الأولى، فهي تنمي القدرة على استيعاب المسموع بصورة صحيحة، والربط بين عناصره، كما تنمي أيضا القدرة على التعبير بلغة سليمة عما استوعبه التلميذ مما سمع، لذا يتوجب على الفرد وعلى المعلم بصفة خاصة أن يحاول زرع الاهتمام والعمل بهذه الطريقة لدى التلميذ.

1- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص48.

2- المرجع نفسه، ص49.

ثالثا: أهمية القراءة

للقراءة أهمية بالغة في حياة الإنسان حيث هي غذاء العقل وطريق للنبوغ، حيث يرى بعض الباحثين أن "التفوق الدراسي والعلمي ناتج من القراءة الصحيحة منذ النشأة، حيث تمد الإنسان مما هو أكثر من الحياة في عمره، وكذا تشبع غرائزه في حب الاستطلاع والمعرفة وتنمية الخيال، وكما تنمي له الثروة اللفظية والتمكن من الأساليب، فمن خلالها يتجاوز حدودها الجغرافية والتاريخية فيطلع على اللغة في عصورها المختلفة القديمة منها والحديثة، الأصلية والدخيلة، الثابتة والمتغيرة دون حاجته إلى الانتقال من محيطه"[1]

وتمثل القراءة مصدر سرور للقارئ يقوم على بناء الشخصية، وهي وسيلة لتغيير السلوك، وخير معين على التعبير، والقراءة مع المحادثة نوع من الرياضة النفسية لاسيما في الأوساط المثقفة.[2]

وتكمن أهمية القراءة في النقاط التالية:[3]

- تنمي فكر وعواطف الإنسان وتثري خبراته.
- تساعد الإنسان على كيفية التعامل مع مشكلات الحياة.
- تساعد الإنسان في تنمية وتطور شخصيته وميوله.
- القراءة تجعل من الإنسان باستطاعته (التغيير– المقارنة–النقد والتحليل).
- تجعل من الإنسان مثقفا ومتطورا مع مواقف الحياة وباستطاعته التكيف مع كل ما هو متغير حديثا.
- القراءة من أهم المهارات التي تساعد الفرد على أن يعيش حياة كريمة.
- تأتي أهمية القراءة في التدريس الذي يبنى على أسس علمية مجربة، حيث كثرت الدراسات المتخصصة في السنين الأخيرة التي تبحث عن إيجاد استراتيجيات وطرق فاعلة لتدريس التلاميذ الذين لديهم مشكلة في القراءة تحول دور التحصيل المتوقع منهم بناء

1- عبد الفتاح محمد، القراءة وأثرها في تعلم اللغة العربية وتعليمها، المرجع السابق، ص6.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص 6-7.

3- ينظر: بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009م، ص282.

قدراتهم والظروف البيئية والدراسية الملائمة، فالقراءة تمثل مشكلة كبيرة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم. حيث يذكر أن 80% من أولئك التلاميذ يجدون صعوبة في القراءة على مختلف مهاراتها، كما قدر أن 25% فأكثر من تلاميذ المدارس العادية يحتاجون إلى تدريس متخصص في القراءة.

- تعمل القراءة في التربية المعاصرة على توثيق الصلة بين التلميذ والكتاب، وتجعله يقبل عليه برغبة وتهيئ له الفرصة المناسبة كي يكتسب الخبرات المتنوعة، وتكسبه ثروة في الكلمات والجمل والعبارات والأساليب والأفكار، وتربيه على الاستفادة من هذه الثروة عندما يقرأ، وتوظيفها حين يعبر عن أفكاره وآرائه ومشاعره.

القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهو مرتكز أساس؛ أي الركيزة الأساسية لاستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا.

ومن خلال ما هو متعارف عليه أن لدى الأطفال لديهم اختلافات في طريقة التعامل مع ما هو مكتوب، حيث إن هاته الاختلافات ناتجة عن قدرتهم في مهارة القراءة، فالمبتدئ يختلف عن المتمرس في القراءة من حيث المهارات التي تلزم لاكتساب المعلومات وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة، من هنا فالمجتمع يقع على عاتقه تهيئة اتجاهات الطفل نحو القراءة حتى يصل إلى القراءة المنشودة، التي تبدأ عند دخول الطفل المدرسة.

القراءة من أهم عوامل نجاح التلميذ، فهي وسيلته لدراسة العلوم، وتحصيل المعارف، والمفتاح الأساس للتفوق، ومن أهم عوامل التعلم الجيد، ولا يمكن الاستغناء عنها في تحصيل المواد الدراسية الأخرى.[1]

كما تتضح أهميتها بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، في أن كثيرا منهم يفشلون في تعلمها إذا لم يتعلموها قبل نهاية الصف الثالث الابتدائي، وليس هناك مبالغة في القول: أن كل المدارس تواجه هذه المشكلة التي تتلخص في أن كثيرا من التلاميذ ينهون الصف الثالث الابتدائي وهم غير قادرين على القراءة، وهنا يجب على المدارس أن تضع الخطط اللازمة

1- ينظر: المرجع السابق، ص282.

لمواجهة الحاجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ، فالقراءة "هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي، وهي في الوقت ذاته وسيلة لا غنى عنها من وسائل تحقيق المنهج ذاته، فضلا عن أنها الوسيلة الأكثر أهمية وضرورة للحصول على المعلومات والمعارف، والتمكن من التحصيل العلمي، ومن تعلم بقية المواد الدراسية بنجاح وإتقان"[1].

من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الابتدائية إلى تحقيقها إكساب التلاميذ مهارات القراءة والكتابة، ومساعدتهم على اكتساب عاداتهم الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، لذا يحظى تعليمها بنصيب كبير من حيث المساحة الزمنية، والدرجات المخصصة بكل صف من صفوف المرحلة الابتدائية، حيث "تركز المدرسة الابتدائية على تعليم القراءة والكتابة لأنهما أساسان لتحقيق النجاح في المدرسة، وفي الحياة اليومية، ويرجع هذا التركيز لأن المشكلة الأساسية التي تواجه التلميذ في بداية تعلمه اللغة هي الشكل المكتوب لها، لا الشكل المنطوق، ذلك أن المواد الدراسية في جانبها الأكبر ليست إلا أفكارا مكتوبة أو مقروءة تمثلها الرموز اللغوية المكتوبة، كذلك تقف مهارات القراءة والكتابة على قائمة مهارات الاتصال التي يجب أن يكتسبها الفرد على امتداد الزمان وتباعد المكان"[2].

رابعا: طرائق تدريس القراءة

يمرّ الأطفال أثناء تعلمهم وتدريسهم بمراحل عدة، يقوم من خلالها التعرف على مهارة القراءة، وكيفية اكتسابها، وكيف يتم استعمالها واستثمارها بالشكل الصحيح الجيد، حيث تكون مرحلة الاستعداد للقراءة أولى المراحل، وقد تكون مأخوذة أي مكتسبة من خلال المراحل التحضيرية أو من خلال الأسرة التي تحضر طفلها تحضيرا مسبقا قبل دخوله المدرسي، وقد تكون بمثابة تهيئة عقله وتحضيره نفسيا وعقليا لهاته المرحلة، وقد تكون باستخدام طريقة التلوين أو الرسم، حيث إن الأطفال يحبون الألوان والخربشات والرسومات أو من خلال سرد

1- سمير عبد الوهاب وآخرون، المرجع السابق، ص42.

2- المرجع نفسه، ص45.

بعض القصص عليهم لتوسيع خيالهم بغية زرع روح المطالعة والقراءة في نفوسهم، حيث تكون مرحلتا السنة الأولى والثانية عبارة عن تعريف بالقواعد التي ترتكز عليها القراءة، كالتعريف البصري والسمعي، كذلك يتدرب التلميذ في هذه المرحلة على قراءة الكلمات والجمل القصيرة لتهيئته لقراءة النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي، ومن خلالها يتم تعرفهم على موضع الحروف الصحيحة، ومن المتوقع في نهاية هذه المرحلة أن يقرأ الأطفال الكتاب المقرر بإتقان مع مراعاة الحركات الثلاث (الكسرة والضمة والفتحة).[1]

وللتعرف أكثر على القراءة في المرحلة الثانية نذكر الجدول الذي تطرق إليه (دول رود dualrud) بالنسبة للقراءة التفاعلية في التفكير الحديث على أنها وجهة نظر معرفية تختلف عن النظرة القديمة، حيث إن النظرة المعرفية ترى في القارئ شخصا فعالا يقوم ببناء المعنى خلال قيامه بالتكامل بين المعرفة الجديدة والقائمة، والاستخدام المرن للاستراتيجيات للتعجيل والعرض المتكرر للمحافظة على الفهم.

وفي الجدول الآتي مراحل تطور القراءة عند الطفل، وسنأخذ ما يهمنا؛ ألا وهو الطور الثاني الابتدائي، أي المرحلتين السنة الثانية والسنة الثالثة[2].

1- ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد مقدادي، المهارات القرائية طرائق تدريسها واستراتجيها، ص66.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص62-63.

تصميم المرحلة	مدى الصف(العمر)	الخصائص النوعية	كيفية اكتسابها	علاقة القراءة والاستماع
المرحلة الثانية: التأكد والطلاقة Confirmation And Fluency	الصفين: 2، 3 العمر: من 7–8 سنوات	يقرأ الطفل قصصا بسيطة مألوفة ومختارات مع زيادة في الطلاقة يتم هذا عن طريق عناصر فك الرموز الأساسية وإدراك المفردات برؤيتها كعمل وسياق المعنى في قراءة القصص المألوفة والمختارات.	تعليم مباشر في مهارات فك الرموز المتقدمة وقراءة واسعة لمواد مألوفة وممتعة والتي تؤدي إلى الارتفاع بمستوى الطلاقة أثناء القراءة بالاستماع إلى قراءات تقع فوق مستوى الطلبة المستقل لتعمل على تطوير لغة الأطفال ومعرفتهم بالمقررات والمفاهيم.	في نهاية المرحلة الثانية والي 3000 كلمة يمكن قراءتها وفهمها وحوالي 9000 معروفة عند سماعها بظل الاستماع أكثر فعالية من القراءة
المرحلة الثالثة: القراءة لتعلم الجديد Reading for Icarning the new	الصفين: 4–5 العمر: من 9– 13	القراءة تستخدم لتعلم أفكار جديدة لكسب معرفة جديدة لممارسة مشاعر جديدة لتعلم اتجاهات جديدة من وجهة نظر واحدة.	قراءة ودراسة الكتب المقررة. الأعمال المرجعية الكتب التجارية. الجرائد والصحف والمجلات التي تحتوي أفكارا وقيما جديدة. مفردات غير مألوفة ونحو الدراسة النظامية للكلمات. قراءة النص أثناء المناقشة. الإجابة عن أسئلة كتابية أو غيرها. قراءة قصص خيالية أكثر تعقيدا؛ سيرة ذاتية وكتب غير خيالية وما شابهها.	في بداية المرحلة الثالثة السمعي لنفس المادة يظل أكثر فعالية من الاستيعاب القرائي في نهاية المرحلة الثالثة القراءة والاستماع متساويان تقريبا لدى من يقرؤون جيدا قد تكون القراءة أكثر فعالية.

يبين لنا هذا الجدول الخصائص النوعية وكيفية اكتساب اللغة في كل مرحلة من مراحل النمو اللغوي عند الطفل، في المرحلتين الثانية والثالثة حيث يوضح أن القراءة والاستماع متكاملان فيما بينهما، حيث إن الاستماع يكمل القراءة، وليس من الممكن تعلم الحروف والكلمات وطريقة نطقها دون استخدام مهارة الاستماع التي تُعدّ العنصر الأهم بالنسبة لمهارة القراءة وكيفية استخدامها والعمل بها، وطرق تعليم القراءة للمبتدئين عديدة، حيث خضعت لكثير من التجارب في اللغات الأجنبية وفي اللغة العربية أيضا، ويمكن القول بأن لكل طريقة مثالبها ومحاسنها، وأن خيرها ما جمع أكثر ما يمكن من محاسن، وقد يكون من الصالح أحيانا الجمع بين عدد من هذه الطرق في الفصل الواحد أو مع بعض التلاميذ حيث يتوضح أن التعليم بطريقة من الطرق قد توافق تلميذا وتناسبه وتلميذا آخر لا توافقه.[1]

1- الطريقة التركيبية أو الجزئية:

يعرفها بعض الباحثين بما يلي: "اتبعت هذه الطريقة منذ القدم، ولا تزال تطبق بعض البلدان التي مازالت متأثرة بالتربية القديمة وفلسفتها حيث يسير التعليم في هذه الطريقة من الحرف إلى المقطع ومنه إلى الكلمة فالجملة، وفيها يتم المعلم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم أولا إلى الحروف الهجائية، وأصوات هذه الحروف، ثم يتدرج بهم إلى نطق كلمات تتكون كل منها من حرفين أو أكثر ولهذا سميت الطريقة التركيبية"[2]، وتندرج تحت هذه الطريقة ثلاث طرق هي:

1- عبد العزيز عبد المجيد، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها، دار المعارف، مصر، ج1، ط3 من، 1961، ص ص 137-138.

2- راتب قاسم عاشور، محمد مقدادي، المرجع السابق، ص97.

1-1- الطريقة الهجائية:

وهي الطريقة التي يبدأ الطفل فيها بتعلم الحروف الهجائية وأسمائها وأشكالها، وبالترتيب الذي هي عليه (ألف-باء-تاء-ثاء.... الخ)، ولذلك سميت الطريقة الهجائية، ويسير المعلم في تدريسها على النحو الآتي:[1]

- ينطق المعلم الحرف المكتوب على اللوح أمام التلاميذ، ويقوم التلاميذ بالترديد وراءه ويكرر ذلك مرات عدة، وقد يكتب المعلم عددا من الحروف حسب قدرة الأطفال يقرأها بالتسلسل، ويقوم الأطفال بترديدها خلفه: (أ-ب-ت- ث-...الخ) مرات عدة، ويسألهم عن أشكالها، ثم يقوم بعملية المخالفة بين مواقع الحروف ويسألهم عن أشكالها ليتأكد من معرفتهم بها.
- يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على كتابة الحروف حتى يتقنوها.
- ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف وهكذا...مع التركيز على أهمية الترتيب لهذه الحروف، وهو بهذه الطريقة يتبع الطريقة الجماعية عند القراءة والأسلوب الفردي عند الكتابة.

لقد شاع في الماضي تدريب التلاميذ على معرفة الحروف بطريقة تعرف بطريقة الكتاتيب، حيث كان الشيخ يعلمهم بقوله: الألف: لا شيء عليها، والباء: نقطة من تحتها، والتاء: نقطتان فوقها، فإذ ما استوعب التلاميذ الحروف وأشكالها وأسماءها ينتقل الشيخ إلى تعليم الأطفال بعض الأصوات كالفتحة، ثم يبدأ في تكوين بعض الكلمات من الحروف التي تعلمها الطفل نحو: ميم فتحة مَ ، دال فتحة دَ ، حاء فتحة حَ ، ويلفظها (مَدَحَ)، وهكذا حتى يتم الحروف جميعا، وفي خلال ذلك يزيد في تكوين بعض الكلمات ثم ينتقل بتلاميذه إلى مرحلة الجمل وهكذا.[2]

1- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص81.

2- ينظر: المرجع نفسه، ص82.

أ- مزايا الطريقة الهجائية:

تتميز هذه الطريقة بمميزات عدة، أهمها:[1]

- سهولتها: فهي سهلة على المعلم؛ لأنها تتم بالتدريج والانتقال في خطوات منطقية.

- إنها الطريقة المثلى التي يألفها أولياء الأمور، لأنهم تعلموا بها، ولذلك فإن هؤلاء لا يتحمسون لغيرها، ولا لأي تغيير عليها.

- تمكن الطالب من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها، مما يجعلهم قادرين على التعامل مستقبلا مع المعجمات اللغوية.

- تمكن الطفل من تركيب كلمات مستقلة، لأنه يمتلك أسس بناء هذه الكلمات؛ وهي الحروف.

ب- عيوب الطريقة الهجائية:

مثلما لهذه الطريقة مزايا فلها عيوب أيضا، نذكر منها:[2]

- مخالفة لطبيعة رؤية الأشياء؛ لأنها تبدأ بتعليم الأجزاء (الحروف)، على أن العين تدرك الأشياء وتبصرها جملة، فهي ترى الشجرة أولا كلًّا، ثم تتبين أغصانها، وأعشاش الطيور فوقها، وسائر أجزائها.

- مخالفة لطبيعة التحدث والتعبير؛ لأن الطفل إنما يعبر عن معان لا حروف أو كلمات مجزأة.

- تربي في الأطفال عادة القراءة البطيئة؛ لأنهم يوجهون جهودهم إلى تهجية الكلمات، وتجزئة الجملة وقراءتها كلمة.

- فيها شيء من التضليل؛ لأن أسماء الحروف لا تدل على أصواتها، فلا علاقة بين صوت الرمز(د) وبين النطق باسم الحرف (دال).

1- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص82.

2- راتب قاسم عاشور ومحمد مقدادي، المرجع السابق، ص98.

1-2- الطريقة الصوتية:

تبدأ بتعليم أصوات الحروف بدلا من أسمائها، حيث ينطق التلميذ حروف الكلمة أولا على انفراد، مثل(ز-ر-ع)، ثم ينطق الكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة، بعد أن يتدرب على أصوات الحروف الهجائية، ويجيد نطقها مضبوطة (فتحا وضما وكسرا)، ثم يبدأ المعلم في تدريبه على جمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات... وهكذا حتى ينتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات، ثم تأليف الجمل من الكلمات، ومن الوسائل المفيدة في تدريب التلميذ على هذه الطريقة تقديم الكلمات في مجموعات متشابهة، فيسهل التعرف على الأصوات فيها، مثل: (يقول-يجول-يحول-يصول) ومثل: (سراب-جراب- تراب-حراب)، وتتفق هذه الطريقة مع الطريقة الهجائية في البدء بالجزء، إلا أنها تخالفها في كونها تعنى بتعليم أسماء الحروف، وهذه الطريقة الصوتية ترى أن تعليم الأسماء يعوق الطفل في عملية تركيب الكلمات والنطق بها.[1]

أ- مزايا الطريقة الصوتية:

لهذه الطريقة مزايا متعددة، يمكن تلخيصها فيما يلي:[2]

- تساعد الطفل على التعرف على صوت الحرف وأشكاله المختلفة مما يؤدي إلى قدرته على القراءة الآلية.
- يهيئ للتلميذ بعد أن يتعرف على أصوات الحروف جميعها تعلم أسماء الحروف الهجائية بترتيبها المعروف.

ب- عيوب الطريقة الصوتية:

يمكن حصر عيوب هذه الطريقة في:[3]

- تخلو من الإثارة والتشويق بتركيزها على أصوات الحروف.

1- ينظر: بطرس حافظ بطرس، المرجع السابق، ص327.

2- المرجع نفسه، ص ن.

3- المرجع نفسه، ص ن.

- تغاير طبيعة الإدراك الذهني، فالإنسان ينظر إلى الكلمة كلا متكاملا.
- تخالف طبيعة استعمال الإنسان للغة، حيث يستعملها ضمن وحدات لغوية سواء مفردات أو جمل.

1-3- الطريقة المقطعية:

وهي طريقة تعتمد على مقاطع الكلمات كوحدات لها في تعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف، حيث تعدّ أكثر ملائمة من الطريقتين السابقتين للمبتدئين، ولهذه الطريقة محاسن الطريقتين الهجائية والصوتية، فتقدم ترتيبا منطقيا للمادة، وتوفر أسلوبا لمهاجمة الكلمات الجديدة كما أنها سهلة التدريس.[1]

أ- مزايا هذه الطريقة وعيوبها:

لهذه الطريقة مزايا وعيوب، نذكر منها ما يلي:[2]

- تعدّ هذه الطريقة أفضل من سابقتيها، فهي:
  - طريقة جزئية في منهجها وأسلوبها.
  - المقاطع ذات المعنى في اللغة العربية قليلة، وبناء على هذا فإن المعلم مضطر لاختيار مقاطع لا تدل على معان مثل(نا-نو- ني).
- هذه الطريقة ثقيلة على الطفل لأنها تلقي عليه عبئا لا يحتمله في الفترة الأولى من تعلمه القراءة، لأنها تلزم أن يذكر مقاطع الكلمات، فإن لم يستطع تذكرها لا يستطيع أن يفهم المقاطع الجديدة.
- ترتكز هذه الطريقة أساسا على أجزاء الكلمة المفردة وهي المقطع الذي في النهاية لا يؤدي معنى للطفل، فلذلك تبعث فيه السآمة والملل.

1- ينظر: راتب عاشور ومحمد مقدادي، المرجع السابق،ص98-99.

2- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص87.

2- الطريقة التحليلية أو الكلية:

وهذه الطريقة التحليلية عكس الطريقة الأولى (الجزئية)، ويطلق عليها أيضا الطريقة الكلية؛ لأنها "تبدأ بتعليم الطالب وحدات لغوية على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع مفرداتها من خبراته ومعارفه"[1]

وتتميز هذه الطريقة بداية من الكلمات ثم الحروف؛ أي أنها تبدأ بالكلمات وتليها الحروف، وتهدف إلى إدراك الطفل الأشياء ومعرفة أسمائها قبل دخوله إلى المدرسة، فتعرض عليه الكلمات صورة وصوتا، ثم ينتقل تدريجيا إلى النظر في أجزائها كي يتمكن من التعرف عليها مرة أخرى، ويستطيع تهجيتها عند مطالبته بكتابتها[2]، وتنقسم هذه الطريقة إلى طريقتين:

2-1- طريقة الكلمة:

ويعبر عنها بطريقة "انظر وقل": وهي تستلزم عادة أن يُعرض على الطفل عدد من الكلمات أولا، ونختار هذه الكلمات حيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملا وقصصا صغيرة، مثل: يتعلم-التلميذ-عادل-دخل المدرسة، وبعد ذلك يكوّن منها جملة قصيرة مثل "عادل دخل المدرسة"، ولو وضحنا الكلمات بالصور المناسبة لتعلم التلميذ الكلمات بسرعة، واستطاع أن يستمع بخبرة قراءة القصص السهلة منذ البداية.[3]

وطريقة الكلمة تنطلق من الكلمة ذاتها، ثم تجزّأ إلى حروف، وبعدها تكوّن كلمات جديدة من الحروف المفصلة والمجزأة، ومن تلك الكلمات الجديدة تتكون جمل قصيرة، وتُعدّ هذه الطريقة من أسرع الطرق التي تقوم بتعليم المفردات البنائية الركائزية للقراءة، كما تُعدّ الطريقة المباشرة من بين باقي الطرائق.[4]

1- راتب قاسم عاشور ومحمد مقدادي، المرجع نفسه، ص90.

2- ينظر: المرجع السابق، الصفحة السابقة.

3- ينظر: علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص155.

4-ينظر: المرجع نفسه، ص ن.

أ- مزايا طريقة الكلمة:

لطريقة الكلمة مزايا، نذكر منها:[1]

- تقوم هذه الطريقة على أساس يتماشى مع طبيعة إدراك الكل، ثم ينتقل إلى إدراك الأجزاء التي يتكون منها الكل، ولذا نجدها تبدأ بتعليم وحدة كلية لها معنى؛ وهي الكلمة، ثم الانتقال إلى تعليم الحروف.
- تكسب المتعلم ثروة لغوية تساعده في تعلم القراءة التي تقوم على معرفة الكلمة وفهم معناها.
- تساعد المتعلم على سرعة القراءة، وتشوقه لمعرفة الكلمات التي ينطق بها ومعانيها الواضحة في ذهنه.

ب- عيوب طريقة الكلمة:

ويمكن حصر عيوب هذه الطريقة في:[2]

- بعض الكلمات تؤخر مرحلة تجريد الحروف.
- خبرات الأطفال تنحصر في عدد الحروف التي وردت في المفردات التي تعلموها فقط.

2-2- طريقة الجملة:

الهدف من هذه الطريقة ليس تعليم التلميذ وحدة يستطيع أن يلم بها بعينيه؛ بل وحدة قائمة على فكرة ما، والمبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تلاحظ ككليات، وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ، ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في علاقاتها الكاملة، وأن الفكرة هي وحدتها، ولذلك ينبغي أن نسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير، والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل، وعلى

1- راتب عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، المهارات القرائية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها، ص ص 90-91.

2- بطرس حافظ بطرس، المرجع السابق، ص 329.

هذا فإن الكلمات لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل، ولا يتحدد معناها تحديدا كاملا إلا إذا انتظمت في جملة.[1]

وتقوم هذه الطريقة على "كتابة المعلم لعدد من الجمل على السبورة بينهما ارتباط في المعنى، ثم يقرأ كل جملة على حدة قراءة جهرية مرات مدة، ويرددها الأطفال أفرادا وجماعات مرات كافية، حتى يتأكد أن الطلاب ثبتت في ذهنهم صور هذه الجمل، ويقومون بتحليلها إلى كلمات، ثم تحليل الكلمات إلى حروف، ثم يتدرب الطلبة بعد ذلك على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف، ومن الكلمات الجديدة جملا جديدة وهكذا"[2]

أ- مزايا طريقة الجملة:

- تُعدّ الطريقة الطبيعية لإدراك الأشياء، فالشخص طفلا صغيرا كان أو فردا كبيرا يدرك، ثم يدرك بعد الإجمال التفاصيل، وهذه نظرية صحيحة يسميها علماء النفس "نظرية الجشتالت"، فإدراك الجملة أولا أو على الأصح الكلمات التي تكوّن الجملة، ثم إدراك الحروف التي تكون الأجزاء والتفاصيل عملية طبيعية.
- تعنى بالمعنى أكثر من اللفظ، فينصرف الطفل منذ بدء تعلمه القراءة إلى البحث عن المعنى، وتصبح العبارات المكتوبة وسيلة فقط، وبهذا يتحقق الغرض العام من القراءة.
- إدراك المعاني عن طريق الجمل والكلمات يجعل القارئ يبصرها إبصارا إجماليا سريعا من غير حاجة إلى قراءة الحروف أولا، ثم تركيبها إلى كلمات فجمل.
- القراءة بهذه الطريقة تربط المعاني بعضها ببعض وتكوّن منها وحدات هي الجمل، وهي الكلمات التي تعين على فهم معناها، فليس معنى الجملة هو معاني الكلمات مضافا بعضها إلى بعض، إنما هو معاني الكلمات مرتبطة بعضها ببعض بعلاقات وروابط خاصة.[3]

1- ينظر: علي أحمد مدكور، المرجع السابق، ص155.

2- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، المرجع السابق، ص91.

3- ينظر: عبد العزيز عبد المجيد، المرجع السابق، ص145-146.

ب- عيوب طريقة الجملة:

يشوب هذه الطريقة عيوب عدة، أهمها:[1]

- يهمل المعلم في استعماله لهذه الطريقة التحليلَ إلى الكلمات والحروف، وفي هذا إهمال التكوين الذي يُعدّ مهارة أساسية تعين الطفل على قراءة كلمات جديدة.
- قد تعرض الجمل وتقرأ أمام التلاميذ بطريقة آلية، وبالتالي إذا انتقل الطفل إلى جمل أخرى فيها كلمات من الجمل التي قرأها من قبل ا يحسن التعرف إليها.
- تحتاج هذه الطريقة إلى كثير من الوسائل التعليمية المعينة.
- تحتاج أيضا إلى معلم حاذق ماهر مدرب، وأن يُعَدَّ المعلم إعدادا صحيحا كي يستطيع التعليم بهذه الطريقة.

وهناك طريقة أخرى أضافها بعض الباحثين، وهي بمثابة ازدواج بين الطريقتين السابقتين التركيبية والتحليلية، ويطلق عليها الطريقة التوفيقية.

3- الطريقة التوليفية(التوفيقية):

ويمرّ التدريس بهذه الطريقة بمراحل عدة، أهمها:[2]

3-1- مرحلة التهيئة:

يتم فيها تهيئة التلاميذ للمواقف الجديدة التي تصادفهم في حياتهم، وهي المواقف التعليمية التي سيمارسون فيها أعمالا جديدة في بيئة اجتماعية لم يألفوها مع وجوه جديدة لم يسبق لهم عهد بها.

3-2- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:

وهي المرحلة الثانية، حيث تعد أول محاولة لأخذ الأطفال برموز الكتابة والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة، وفي هذه المرحلة يقوم المدرس بطائفة من الأعمال المتنوعة لتثبيت ذلك.

1- سحر سليمان الخليلي، المرجع السابق، ص91.

2- ينظر: راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، المرجع السابق، ص ص93، 98.

3-3- مرحلة التحليل والتجريد:

المقصود بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات وتجزئة الكلمة إلى أصوات، والمقصود بالتجريد اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات، والنطق به منفردا، ويتم اختيار جمل التحليل وكلمات التحليل والتجريد مما عُرض على الأطفال سابقا وعرفوه وثبت في أذهانهم، وتعد مرحلة التجريد أهم خطوات هذه الطريقة في تعليم القراءة للمبتدئين، وعليها تتوقف قدرة الطفل على مواجهة الكلمات الجديدة وقراءتها.

3-4- مرحلة التركيب:

وهي آخر مرحلة من مراحل الطريقة المزدوجة، حيث ترتبط بمرحلة التحليل وتسير معها، والغرض منها تدريب الأطفال على استخدام ما عرفوه من كلمات وأصوات وحروف في بناء جمل، وهذا البناء نوعان: بناء جملة وبناء كلمة.

ما نلاحظه أن هذه الطريقة(التوليفية) ما هي إلا جمع بين الجزء والكل، حيث يقوم المدرس فيها بداية بتهيئة التلميذ من أجل أن يتعلم القراءة، ويقوم بعدها بعرض الكلمات السهلة، وتدريبهم على النطق بها، وتكوينهم للجمل، كما تهدف هذه الطريقة إلى تثبيت الكلمة والجملة تثبيتا بطريقة التكرار، ويقوم المدرس بعدها بمرحلة التحليل والتجريد لإدراك أن كل كلمة أو جملة تتكون من أجزاء كثيرة، وأنها تختلف من حيث النطق والرسم، وبعد هذه المرحلة تأتي مرحلة التركيب، التي من خلالها يتمكن الطفل آنذاك من عملية القراءة، وكذا التحدث والكتابة بشكل سليم.

نلاحظ مما سبق أن الطريقة التوليفية أكثر استعمالا في البلاد العربية لعملية القراءة والكتابة للمبتدئين.

وكما نلاحظ انه لا يمكن الفصل بين الطرق الثلاثة (الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية والطريقة التوليفية) لأن لكل طريقة عيوبا ومزايا لذا يصعب لفصل فيما بينهم، كما يتوجب وجود معلم متمكن ذات مهارة وإبداع باستطاعته الجمع فيما بين الطرق الثلاث ومعرفة ثغراتها والعمل بايجابياتها وذلك من اجل الحصول على متعلم متمكن وذات كفاءة.

خلاصـة:

التعليمية أو المادة اللغوية المستهدفة (التعليمية بمختلف مسمياتها): هي مجموع المفردات والمصطلحات اللغوية وغير اللغوية التي يُتعرض لها وقت تعليم اللغة، ونستطيع تسميتها بشكل عام الثقافة اللغوية.

تعد القراءة نشاطا من الأنشطة التي تسهم في تكوين التلميذ معرفيا ووجدانيا ونفسيا واجتماعيا، فالقراءة من الناحية المعرفية تزود التلميذ بذخيرة من الزاد المعرفي، وتنمي تحصيله اللغوي، ذلك من خلال التنوع الهائل الذي تشهده النصوص المختلفة موضوعا وأنماطا، وهي بدورها تحمل مبتغى ثقافيا أو اجتماعيا أو إنسانيا أو غير ذلك.

تنقسم القراءة من حيث الممارسة التطبيقية إلى نوعين أساسين؛ هما القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، أما القراءة السمعية فتعتبر الطريق الذي يخزن بها السامع كل ما سمعه قبل الأداء.

تعدّ القراءة واحدة من أهم القمم التي يصل إليها الإنسان فهي حديث الساعة، إذ أصبح العالم بأسره يتخاطب بها، وصارت وسيلة علاجية يستخدمها قسم كبير من علماء النفس كعلاج للصعوبات التي تواجه الطفل الصغير وغير ذلك.

إن تطوير مستوى نشاط القراءة لدى المتعلم أصبح يعتمد على القدرات العقلية والذهنية، وكذلك المهارات اللغوية، الأمر الذي أنتج مجموعة طرق يتعامل بها حسب كل قدرات المتعلم.

الفصـــل الثانـي:

دراسة وصفية تحليلية للكتابين

- **أولا: التعريف بالكتاب المدرسي**
- **ثانيا: محتوى كتابي سنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي**
- **ثالثا: علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى**

أولا: التعريف بالكتاب المدرسي

يُعدّ الكتاب المدرسي عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، فهو من أكثر الوسائل استخداما في المدارس، حيث يعمل على تفسير الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها، ويتضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين.

ويقول توفيق أحمد مرعي: «والكتاب المدرسي هو نظام كلي يهدف إلى مساعدة المتعلمين ويشمل على عدة عناصر والأهداف والأنشطة والمحتوى والتقويم وبهذا يهدف إلى مساعدة المعلم والمتعلمين في مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج»[1].

والعينة التي نحن بصدد دراستها هي كتاب القراءة للسنة الثالثة وكذلك كتاب القراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، حيث نجد أن كلا الكتابين اشتركا في العديد من النقاط، فقد احتوى كل منهما على موضوعات عديدة اندرجت تحت ثمانية محاور، يشمل كل محور وحدتين أو ثلاث وحدات، وقد بلغ عدد الوحدات في الكتاب الواحد ثلاثة وعشرين نصا، مرتبة الأنشطة والمهمات، فهي تهدف إلى إرساء موارد جديدة قاصدة في ذلك إنماء الكفاءات الختامية.

1- أنشطة الوحدة المقررة:

1-1- النص:

يتضمن صفحة وربع الصفحة، وهو عبارة عن مجموعة الكفاءات اللغوية وغير اللغوية؛ فقد تضمن الكتابين نفس المنهج والطريقة في تسيير المادة المعرفية، فكل النصوص تحتوي فقرة معينة مرفقة بصورة تهدف إلى توضيح موضوع النص، وتعمل على تشويق المتعلم وعدم النفور من الكتاب.

1-2- أفهم وأقرأ:

وهي عبارة عن شرح وتسهيل المعاني والمفردات الصعبة التي يحتويها النص، من الأسئلة أوفهم الأفكار الأساسية والفرعية والاستفادة من المعنى الشامل للنص.

1- محمد محمود الحيلة وتوفيق أحمد مرعي، مناهج التربية مفاهيمها وعناصرها أسسها وعملياتها، دار المسيرة، عمان، 2000م، ص35.

1-3- أشاهد وأعبر:

وهي عبارة عن صور يتم من خلالها إعطاء فرصة للتلميذ للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار، والبوح بها كتابيا أو شفويا بغية إبراز مدى فهمه للنص، ويحصل هذا وفق خطة متكاملة تمكن المتعلم من الوصول إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره ورغباته.

1-4- ألاحظ وأكتشف:

وهو عبارة عن مصطلحات تفسح للتلميذ فرصة بناء القواعد النحوية، وذلك ما يجعله يميّز بين الاسم والفعل والصيغ الصرفية والظواهر الإملائية في نهاية مرحلته التعليمية.

1-5- الإدماج:

وهو عبارة عن وضعية إدماجية أو ملخص يستهدف كل ما تناوله التلميذ من خلال الوحدة المدروسة وهو موجود في كل نهاية مقطع من وحدة؛ وذلك من خلال نص ومجموعة أسئلة تسمح للتلميذ بالإجابة عنها (أعبر كتابيا)، ويطلب من التلميذ أيضا مشروع يمكّنه من استثمار كل ما اكتسبه، فهذه المرحلة تهدف إلى التأكيد على فهم محتوى الوحدة من قبل التلميذ.

ثانيا: محتوى كتابي سنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

1- محتوى محاور كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

المقطع	المحور	النص	نوع النص	نمط النص	المصدر الذي أخذ منه النص
01	القيم الإنسانية	أنا لست أنانيا	قصة	سردي	– قصة لوليد عرابي بتصرف.
		الوعد هو الوعد		سردي	– عن كتاب سراج الطفولة بتصرف.
		الفراشة والنملة		وصفي	– عن كتاب السنة السادسة أساسي شوقي الكيلاني بتصرف.
02	الحياة الاجتماعية	العيد	مقال	وصفي	– أحمد أمين بتصرف
		ختان زهير	حكاية	سردي	//////////////////////
		التاجر والشهر الفضيل	قصة	سردي	– عن وريدة نقاش بتصرف قصص صحراوية
03	الهوية الوطنية	خدمة الأرض	قصة	سردي	– من كتاب طريق الإنشاء.
		عمر ياسف	مقال		– سهيلة عميرات ترجمة مراد وزناجي بتصرف
		من أجلك يا جزائر	قصة		– زهور ونيسي (من رواية على الشاطئ الاخر) بتصرف
04	الطبيعة والبيئة	طاحونة السيل ونيس	حكاية	وصفي	– عن قصة حسن بن حسن بتصرف
		الفصول الأربعة	مقال	وصفي	– من كتاب دورة الفصول
		سرطان البحر	قصة	سردي	– عن كتاب حكايات ليوناردو دافنشي
05	الصحة والرياضة	كرة القدم	قصة	سردي	//////////////////////
		مرض معد	قصة	سردي	– عن قصة لينا الدسوقي بتصرف مجلة العربي الصغير
		الغذاء المفيد	حكاية	اخباري	//////////////////////

06	الحياة الثقافية	كم أحب الموسيقى المسرح عادات من الأوراس	حكاية حكاية قصة	سردي	– يوسف عاليا بتصرف من قصص الأطفال – الأستاذ بالو عبد القادر //////////////////////
07	عالم الابتكار والاختراع	محمول جدتي بساط الريح البوصلة	قصة	إخباري سردي سردي	//////////////////////// – مقتبسة من نص الطائرة كتاب المختار في القراءة واللغة. //////////////////////
08	الأسفار والرحلات	مع سائق أجرة ايرلندي أوكوث	حكاية مقال	سردي وصفي	– عز الدين ميهوبي عن كتاب مالم يعشه السندباد – من كتاب القراءة العربية مترجم عن فريدريك موفيت

2- محتوى محاور كتاب القراءة للسنة الرابعة ابتدائي:

المقطع	المحور	النص	نوع النص	نمط النص	المصدر الذي أخذ منه النص
01	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة ماسح الزجاج جدتي	قصة	سردي	– جابري محمد بتصرف – إدوارد وهبة بتصرف – من كتاب الإنشاء ج3 السنة الرابعة ابتدائي بتصرف
02	الحياة الاجتماعية	التاجماعث المعلم الجديد بين جارين	قصة	سردي	– من روبرتاج نوال مسيخ صحيفة اليوم – عبد الحميد بن هدوقة نهاية الأمس – توفيق الحكيم عن مسرحية سميرة وحمدي بتصريف

03	الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن الأمير عبد القادر الزائر العزيز	قصة	وصفي وصفي سردي	– من كتاب القراءة العربية سنة الخامسة، نص العودة إلى الجذور – محفوظ قداش عن كتاب الأمير عبد القادر – عن كتاب من أبطال الثورة من هو مصطفى بن بولعيد دليلة بركان
04	الطبيعة والبيئة	رسالة الثعلب البيت البيئي طاقة لا تنفذ	حكاية قصة قصة	إخباري وصفي سردي	– زينب الزيلع كتاب القراءة العربية بتصرف – مقتبس عن الوكالة الجزائرية للأنباء 28 جويلية 2016 //////////////////////////
05	الصحة والرياضة	قصة زيتونة مرض سامية لمن تهتف الحناجر	قصة	سردي سردي وصفي	////////////////////////// – عن قصة لعبد القادر بلحاج نصر بتصرف – عز الدين جلاوجي بتصرف
06	الحياة الثقافية	أنامل من ذهب لباسنا الجميل القاص الطارقي	قصة	سردي سردي إخباري	////////////////////////// – زهور ونيسي (دعاء الحمام) بتصرف – مستوحاة من مقدمة كتاب قصص صحراوية، وريدة نقاش
07	الابتكار والاختراع	مركبة الأعماق سالم والحاسوب ما أعظمك	مقالة قصة قصة	إخباري حواري حواري	– عن كتاب الحياة في المحيطات بتصرف – عن شريط مصور مجلة العربي الصغير – نبيلة الحلبي بتصرف، مجلة العربي الصغير
08	الأسفار والرحلات	جولة في بلادي حكايات في حقيبتي	قصة	وصفي سردي	– بلقاسم مجاهدي بتصرف. – عز الدين ميهوبي، مالم يعشه السندباد، الطبعة الأولى، أوت 2011.

ثالثا: التعليق على الجداول

1- مواضيع النصوص:

من خلال الجدولين نلاحظ أن مواضيع النصوص كانت متنوعة ومختلفة المذاهب، فمنها الإنسانية والاجتماعية، ومنها الدينية والوطنية الثورية، ومنها ما يحث على الصحة والطبيعة، وكذلك الصناعة والابتكار، ونجد ما يختص في المجال الرياضي التثقيفي مرورا بالسياحة، فهذا الاختلاف الهائل بين مواضيع النصوص التي تتناسب والقدرات العقلية للمتعلم في المرحلة الابتدائية يعمل على تكثيف المعلومات والمفردات الجديدة في ذهن المتعلم، كما يمكنه هذا الزخم الكبير من الاقتباسات في إثراء رصيده اللغوي ونماء الحصيلة المعرفية بلغة بسيطة خالية من الغموض، فمعظم هذه النصوص تتوافق مع مستواه الفكري والعقلاني.

2- أنواع النصوص:

وفقا لما تناولناه من النصوص الأدبية التي يضمها كتابا السنة الثالثة والسنة الرابعة نستطيع القول أن أنواع هذه النصوص تشهد انتقالية متنوعة جميلة بين القصصي والمقالي والحكائي، هذا التنوع يبعد الملل عن التلميذ ويجعله شغوفا ومتشوقا لدراسة مزيد من النصوص بين الحقيقة والخيال.

3- أنماط النصوص:

إن اختلاف الأنماط الواضح من خلال النصوص الأدبية في كتابي السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي كان بين السرد والوصف غالبا، أما بقية الأنماط لم يكن لها بروز كبير في هذين الكتابين.

4- مصدر النصوص:

اتسمت نصوص نشاط القراءة بطابع التنوع، فكانت مصادر النصوص مجلات وموسوعات، وكان بعضها الأخر من مصدره الحقيقي ولكن بتصرف، كما تدم إدراج بعض النصوص من الشبكة العنكبوتية.

فمن خلال النظرة الواضحة للنصوص والاطلاع على محتواها، نجد أنها مرفقة بصور تستهدف إثراء الرصيد اللغوي وزيادة في المعرفة الدراسية للمتعلم، وكذلك إرفاق النصوص بمجموعة من أسئلة أفهم النص، فهي تستهدف الفهم المباشر للمتعلم من خلال الإجابة عن الأسئلة بالأفكار التي استخلصها من خلال النص المقروء، وبعدها يعبر عنها بقدرته ومكتسباته، كل هذا من أجل إنماء الحصيلة اللغوية وإثراء الرصيد المعرفي للمتعلم.

رابعا: علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى

1- علاقة نشاط القراءة نشاط الإملاء:

«الإملاء هو علم كتابة الحروف، الذي بواسطته يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان»[1]، فالإملاء هو عملية تدريبية على الكتابة السليمة، لتصبح من ذلك عادات المتعلم، ويمكن بواسطتها نقل أفكاره وما يطلب منه تدوينه.

الإملاء هو تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة مفهومة بطريقة صحيحة.

للإملاء علاقة قوية بينه وبين نشاط القراءة، ذلك: «أن الإملاء فرعا من فروع اللغة العربية، فهو من الأسس المهمة لأداء التعبير الكتابي بشكل صحيح...، فإن الإملاء وسيلة الكتابة الصحيحة من حيث الصورة الخطية»[2]، فالقراءة السليمة تجعل من التلميذ سليم الخط والتدوين، إذ من خلال القراءة الدائمة يحفظ المتعلم المواضع الصحيحة للهمزات، وكيفية رسم الفتحة المفتوحة والمربوطة، وكذلك يتعلم وضع علامات الترقيم بشكل منتظم في مكانها المناسب.

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء هي أن يؤخذ به وسيلة للتدريب على كثرة المهارات والعادات الحسنة، والكتابة بشكل منتظم، ويجب ربط الإملاء بالتعبير والقراءة والثقافة

1- بدرية الحارثي وأخريات، مهارات الإملاء، إشراف جميلة المطيري، إدارة التعليم بمحافظة الخرج الشؤون التعليمية، المملكة العربية السعودية، 1438هـ/1439هـ، ص07.

2- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، دار المسيرة، عمان، ط3، 2013م، ص229.

العامة، فهو يساهم في إنشاء متعلم ذا ثقافة واسعة، سليم الخط والنطق، ذا نبرة قرائية سريعة وقوية البنية.

إن القراءة تقوي الإملاء لذا يستلزم القول أن هناك «علاقة وطيدة بين صحة الكتابة وفهم المقروء واستيعاب النص ككل، وأن القارئ كي يفهم المكتوب لابد أن تكون الكتابة صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية والإملائية على حد سواء»[1].

2- علاقة نشاط القراءة بالتعبير الكتابي:

التعبير هو: «العمل المدرسي المنهجي، الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته الحياتية شفاهة كان أو كتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين»[2].

يبدأ التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي انطلاقا من المحادثات وتركيب الجمل، فالتعبير يتوقف على معرفة الكلمات اللازمة لكتابة الموضوع، ويصبح المتعلم المتمكن قادرا على ضبط موضوع منتظم تتحكم فيه مجموعة من القوانين والقواعد اللغوية.

وعليه فالتعبير يسمح للمتعلم «بالتعبير عن رأيه ووجهة نظره الخاصة المشبعة بحجج وبراهين تعلل التعبير الذي أدلى به القارئ»[3]، فمثلا نجد المتعلم الذي يميل إلى قراءة القصص القصيرة أو مشاهدة الرسوم المتحركة التي تعتمد اللغة العربية، ذا لسان طلق سلس وفصيح، قادرا على إنتاج جمل بسيطة ومركبة قوية البنية لمتعلم من المستوى الابتدائي.

فالتعبير الشفهي وسيلة إفهام وتفاهم، فهو يسهم في تكوين المتعلمين اجتماعيا ووجدانيا، ولتحقيق فاعلية التعبير الشفوي يجب على المعلم الحث على المطالعة وقراءة الوضعيات قبل المباشرة في الدخول إلى تناول الدرس.

1- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المرجع السابق، ن ص.

2- إيناس عبد المجيد لطيف وميساء محمد كريم أحمد، ضعف كتابة التعبير عند طالبات المعاهد، معهد إعداد المعلمات الصباحي، المحمودية، العدد الثاني، عشرين تشرين الأول، 2010م، ص180.

3- اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م، ص41.

أما في التعبير الكتابي يستطيع المتعلم «إنتاج نصوص يغلب عليها الطابع الحجاجي والتفسيري في وضعيات تواصلية دالة»[1]، فالتعبير الكتابي يسمح للمعلم تقييم المتعلم من خلال النص المكتوب إن كان سلبيا أو ايجابيا من خلال أفكاره السليمة ولغته التعبيرية الواضحة وقوة الأسلوب المستعمل والذي يوضح المعنى المراد من النص المكتوب، ففي الحقيقة «الصلة بين التعبير والقراءة صلة وثيقة؛ لأن التعبير لا يجود إلا بكثرة القراءة»[2]، فكثرة القراءة تسمح للمتعلم بإنشاء فكرة تعبيرية حسنة البنية.

فنجد كذلك أن التعبير هو: «البوتقة التي تتجمع فيها ثمار القراءة، وعيون النصوص وروائع البلاغة، يكسب الخط من يكتب حسنا وجمالا، وتعصم قواعد اللغة والإملاء المفردات من الوقوع في رسم الخطأ، ويحفظ النحو والتراكيب من الخلل المؤدي إلى فساد المعنى غالبا»[3].

فالتعبير هو النهاية التي يعتمدها المدرس للكشف عن ما تحصل عليه المتعلم من خلال ما تناوله في الوحدة التعليمية.

3- علاقة نشاط القراءة بالقواعد اللغوية:

يعرف النحو بأنه علم تعرف به أحوال الكلمة ويعرفه الخوري في كتابه: «النحو صناعة تصون الإنسان من الخطأ في التكلم والكتابة، وتكسبه ملكة الصواب»[4].

إن القواعد النحوية تعمل على ضبط مفردات اللغة العربية شكلا ومضمونا «إن القواعد النحوية تعرّف التلميذ بأساليب العربية ،وتعوّده على إدراك الخطأ فيما يسمع ويقرأ، ويتجنب ذلك في حديثه وقراءته وكتابته، كما أنها تعمل على زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية»[5].

1- ينظر: اللجنة الوطنية للمنهاج، المرجع السابق، ص41.

2- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المرجع السابق، ص 227.

3- ينظر: فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية، د ط،1990 م، ص 27،28.

4- الخوري يوسف داود الموصلي، كتابة التمرنة في الأصول النحوية، الموصل، 1880م، ص02.

5- إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ب، 2005م، ص192.

فالقواعد تهدف إلى تنمية القدرة اللغوية لدى المتعلم، «وتمكنه من الاستخدام السليم والدقيق للغة العربية دون خطأ في بنية الكلمة أو نهايتها الإعرابية، وتكسب التلميذ التفكير المنظم والفهم الصحيح للغة»[1].

إن الأهداف التعليمية للنحو تعلم المتعلمين على ضبط لغتهم حديثا وقراءة وكتابة بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي واللغوي، فضلا عن ثراء ثروة المتعلم اللغوية بما يكتبون من مفردات ونصوص وتراكيب من خلال القدرة على اكتشاف الخطأ الكتابي أو السمعي.

فبمقدورنا أن نقول أن القارئ المتمكن والعارف بالقواعد اللغوية ينعصم لسانه من الزلات القرائية، ويضبط تراكيب الجمل شكلا ومضمونا.

فيمكننا القول بأن العلاقة بين القراءة والنحو علاقة متينة إذ لا غنى للعلم والقراءة الصحيحة إلا بنحو يضبط ذلك، فمن دون النحو تصبح حشدا من الألفاظ لا يربط بينهما أو يحكمه وجود.

فتعلم أحكام النحو مفيد لصالح الجميع سواء للدارس أو العامي، وذلك لتفادي الأخطاء القرآنية وضبط الحديث وسلامة اللغة.

4- علاقة القراءة بالمحفوظات:

المحفوظات نشاط من أنشطة اللغة العربية فهي تتمثل في «تلك القطع الأدبية الموجزة التي يدرسها التلاميذ ويتلقون حفظها أو حفظ شيء منها بعد الدراسة والفهم، وهذه القطع شعرا كانت أو نثرا هي مادة الدراسة الأدبية في المدارس الابتدائية والإعدادية بجانب الأناشيد المختلفة»[2].

المحفوظات نشاط يسهم في تكوين المتعلم، فلهذا النشاط «أثر بالغ وأهمية كبرى في تعليم اللغة، لأن دراسة الأدب سواء أكان شعرا أم نثرا تثري لغة القارئ وتوسع دائرة تفكيره، ولهذا

1- ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص58.

2- عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط4، د ت، ص234.

فإن حفظ الشيء من الشعر والنثر، ولاسيما تلك القطع التي تحمل أفكارا ومعاني ترتبط بفكر القارئ وتجاربه يعتبر أمرا مهما، كما أن حفظ الأدب مدعاة للمتعة ومصدر السرور»[1].

إن المحفوظات تربي في النفس ملكة التذوق الأدبي وتعكس مفهوم القارئ مما تذوقه من خلال النص المقروء، وهي بدورها توسع الخيال بما يكتسبه المتعلم من صور خيالية تسمح له بالتعبير عما يجول في خاطره، ويتم تقييم مادة المحفوظات كنشاط مدمج مع التواصل الشفوي وفق معايير معمول بها تتمثل في معايير الاستظهار (سلامة النطق ووضوحه والاسترسال في الأداء والاستظهار الكامل لما طلب من المتعلم حفظه) هذه المعايير نراها من خلال القراءة الصحيحة، والفهم المنطقي للمحفوظة.

وبناء على ما سبق ذكره فإن نشاط المحفوظات يعد أحد أهم العوامل المعززة لنمو اللغة عند المتعلم، والمحفوظات الهدف الأخير الذي يعتمده المعلم لكي يرى مدى استقطاب واكتساب المتعلم من خلال القراءات السابقة للنصوص.

1- زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء، عمان، ط1،2011م، ص162.

خـلاصـة:

كتابا نشاط القراءة للسنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي هما كتابين موحدين من ناحية عناوين المحاور وعدد الوحدات، كذلك نجد أن هناك تطابقا تاما في استراتيجية بناء الكتاب في كل المجالات وإن وجد الاختلاف فهو في المتن وعناوين النصوص.

يسهم محتوى نصوص نشاط القراءة في بناء الفكر الإنساني وتكوين المتعلم وتغذية الحصيلة اللغوية لديه، إضافة إلى إثراء المخزون المعرفي، هذا من ناحية الجانب المعرفي، أما من الناحية الوجدانية فنجد النصوص التي تتعلق بالوطن والقوم، وهذه النصوص تعمل على قوة اكتساب الثقة لدى المتعلم، والاعتزاز بالنفس، وتجعل منه محبا لمجتمعه ووطنه، وكذلك تزوده (ثقافية واجتماعية، عامة ومعلومات خاصة) بالإضافة إلى انبثاق خبرات جديدة لديه.

إن القراءة هي المركز الذي ينطلق منه في تعليم اللغة، فنجد استحالة الفصل بين القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى، فما كان الفصل إلا لغاية التنظير لها أو التطبيق، ويتم كل هذا في مجال تكاملي تداخلي.

الفصل الثالث:

الدراسة التطبيقية

- أولا: تحليل الاستبيان
- ثانيا: التعقيبات على الأجوبة الواردة في الاستبيان

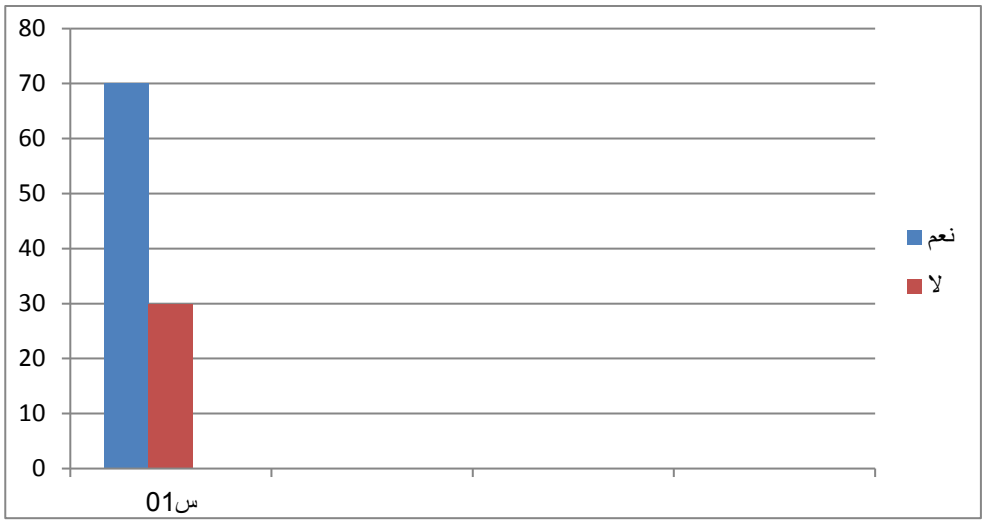
أولا: تحليل الاستبيان

بعد الدراسة التي أجريت مع مجموعة من المعلمين مختلفي المستويات الدراسي وذوي الخبرة وبعد ما تم تحليل أسئلة اتضح ما يلي:

1- تحليل استبيان السنة الثالثة من التعليم الابتدائي:

س1: هل محتوى نصوص نشاط القراءة المقررة يتناسب وقدرات التلميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	01	14	%70	06	%30



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتبين لنا أن أعلى نسبة عند المعلمين الذين يقرون بأن نشاط القراءة يتناسب وقدرات التلميذ، حيث بلغت نسبتهم 70% وقد عززوا إجابتهم بقولهم يتناسب محتوى نصوص نشاط القراءة وقدرات التلميذ إذا كان مستوى المتعلم أو القسم جيد إلى ممتاز في القراءة، هذا ما يؤدي إلى سهولة تقديم المعلم للدرس.

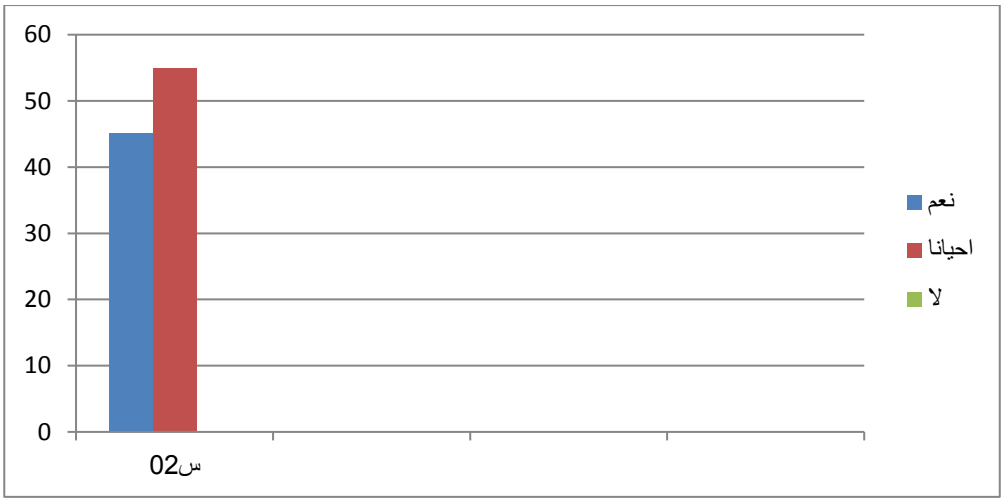
ومن جهة أخرى نجد أن نسبة المعلمين الذين يعتقدون أن محتوى نصوص نشاط القراءة لا يتناسب وقدرات التلاميذ منخفضة حيث بلغت 30%، وكان ردهم على هذا الأمر بتعليلهم أن الصياغة المتراكبة للفقرات في النصوص لا تتناسب والمتعلم في هذا المستوى، إضافة إلى ذلك صعوبة الألفاظ وطول الكلمة يجعل أحيانا استعصاء في نطقها وعدم القدرة

على الفهم بشكل سريع مما يتطلب على المعلم الوقوف على كل صعب، وفي أغلب الأحيان يضطر المعلم إلى شرح النص بأكمله، وهذا يخلف بطئا في تسيير العملية.

من خلال هذا نقول بأن محتوى نصوص نشاط القراءة يتناسب وقدرات التلميذ وفقا لقدرته في التمكن من القراءة السلسة والسهلة.

س2: هل هناك تطابق بين المحاور والوحدات المقررة في الكتاب المدرسي؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		أحيانا		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	02	09	%45	11	%55	00	%00



نلاحظ من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه أن معلمي السنة الثالثة الابتدائية والذي بلغت نسبتهم 45% يوافقون التطابق، في حين نجد نسبة المعلين الذين لا يوافقون التطابق الكامل بين المحاور والوحدات تفوق النسبة الأولى فقد بلغت نسبتهم 55%. أما المعلمين الذين ينفون هذا بشكل نهائي فقد بلغت نسبتهم 0%.

وعليه عناوين المحاور في أغلبية الأحيان لها صلة بعناوين الوحدات، ونجد أن معظم عناوين المحاور تخدم المخزون اللغوي عند المتعلم في هذا المستوى رغم اختلاف أنماطها، فالمتعلم في السنة الثالثة ابتدائي يميل إلى النصوص الحوارية (قال، قلت ...الخ) والقصص الطرفية.

س03: هل تحرص على توظيف التلاميذ ما تناولوه من مفردات في النشاطات اللغوية الأخرى؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		في معظم الأحيان		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	03	05	%25	15	%75	00	%00

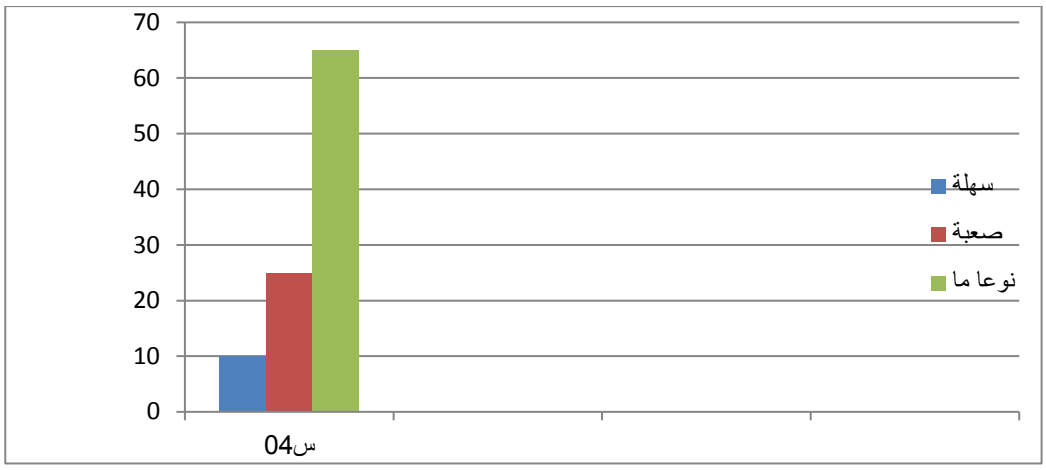
من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه نجد أن نسبة 25% من معلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يوظفون مفردات نشاط القراءة في الأنشطة اللغوية وغير اللغوية الأخرى.

ووجدنا نسبة 75% غالبا ما يوظفون مفردات نشاط القراءة في الأنشطة الأخرى إن لم نقل دائما، ونجد نسبة 0% لا يعمدون توظيف المفردات في بقية الأنشطة.

توظيف مفردات نشاط القراءة في بقية الأنشطة اللغوية وغير اللغوية ضروري، ويجب على المعلم الوقوف على ذلك من أجل متابعة مدى تمكن المتعلم من المعلومات بشكل صحيح، فإن رأى ذلك فهنا يلتمس مدى نجاحه توصيل الفكرة المبتغاة.

س4: كيف ترى نوعية المفردات المستعملة في محتوى نصوص القراءة؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	سهلة		صعبة		نوعا ما	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	04	04	%20	05	%25	13	%65

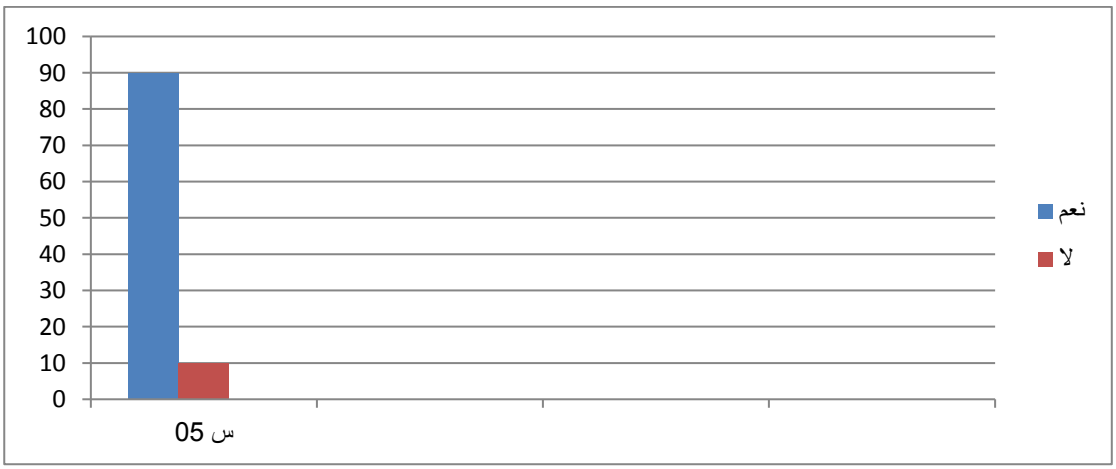


من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه نلاحظ نسبة 65% من معلمي السنة الثالثة يعتبرون أن مفردات نصوص القراءة ما بين السهل والصعب؛ أي أنها ليست مستعصية الفهم على المتعلم في مستوى السنة الثالثة، ونجد نسبة المعلمين الذين يعتبرونها صعبة ويجب على المعلم شرح ذلك وقد بلغت نسبة هؤلاء 25%، في حين نلحظ نسبة المعلمين الذين يقرون بأنها مفردات سهلة نسبة ضئيلة بلغت 10%.

ومما استنتجناه أن معظم مفردات نصوص القراءة مفردات صعبة من ناحية النطق ومن ناحية الفهم، مما يستوجب على المعلم شرحها أثناء قراءات التلاميذ، وهذا يؤدي إلى سهولة فهم النص واستطاعة المتعلم استعمال المفردات في بقية الأنشطة والتعاملات.

س5 : هل هناك علاقة بين نشاط القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	05	18	%90	02	%10



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه نلاحظ أن جل معلمي السنة الثالثة قد اختلفت آرائهم، فمنهم نسبة 80% ممن أيدوا قضية تعلق نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى، ومنهم نسبة 20% من عارضت ذلك، فأخذنا على سبيل المثال الآراء التالية:

- علاقة نشاط القراءة بالإملاء: فالإملاء جزء من نشاط القراءة، فإذا كان المتعلم متمكنا من القراءة لا تكن عنده المفردات على شكل صورة، بل تكن عنده على شكل نص جديد يستعمله أينما كان.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط التعبير الكتابي والشفهي: تعمل القراءة على ترسيخ مفردات جديدة يستطيع المتعلم من خلالها استعمالها في شتى المجالات الدراسية أو الاجتماعية، فيصبح يستخدمها بطريقة عفوية.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط القواعد اللغوية: تعمل القواعد على توضيح المعنى الحقيقي للمفردة ودورها في النص وذلك من خلال قراءتها وفق القواعد اللغوية الصحيحة.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط المحفوظات: تعمل المحفوظات على تعليم عملية تسريع الحفظ لدى المتعلم المتمكن من القراءة، فالمتعلم الذي عنده صعوبة في القراءة لا يمكنه ترسيخ النص بسرعة.

في حين نجد من المعلمين الذين لا يوافقون فكرة وجود علاقة بين نشاط القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى يبررون ذلك كالتالي:

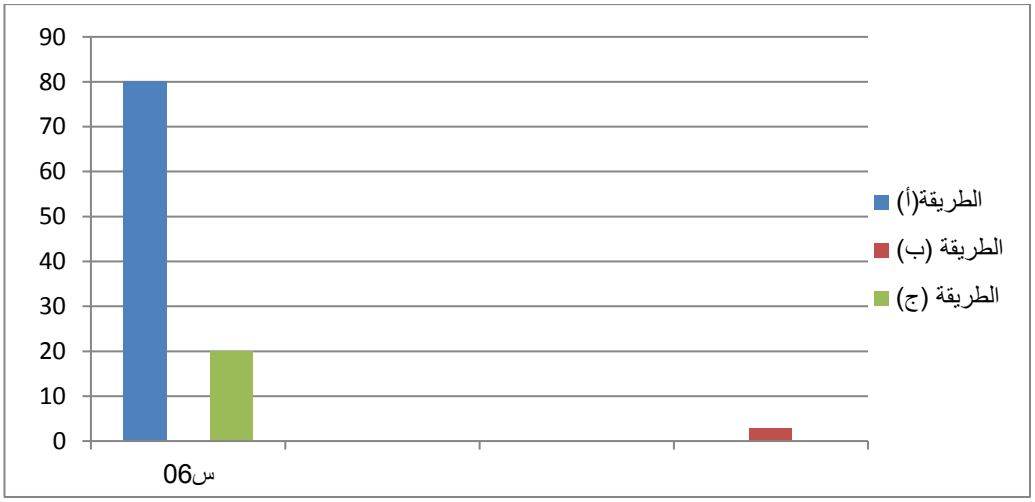
- علاقة نشاط القراءة بنشاط الإملاء: عادة ما يكون النص الملقى من اختيار المعلم وليس له علاقة بموضوع الوحدة التعليمية ولا يشمل مفرداتها وكلماتها المفتاحية.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط التعبير الكتابي والشفهي: متعلق بالوحدة التعليمية كاملة، من هنا يستصعب على المتعلم استرجاع الكلمات والألفاظ المناسبة والتي لها علاقة بالموضوع، لأن خبرات المتعلم محدودة فلا يمكنه الاسترجاع أو تخيل شكل بعض الكلمات المدروسة.

- علاقة نشاط القراءة بنشاط القواعد اللغوية: لا يستطيع المعلم استخراج أمثلة واضحة من النص.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط المحفوظات: مرتبط بالوحدة التعليمية وليس بحصة واحدة.
- من الممكن جدا القول بأن هناك علاقة وطيدة بين نشاط القراءة والأنشطة الأخرى، وهذا أمر مسلم به ولا مناص، ذلك أن كل نشاط يحتاج دراسة التعليمة أولا "فالقراءة هي مفتاح الأنشطة الأخرى".

س6: في رأيك الطريقة الأنجع في نشاط القراءة؟

- ط (أ) القراءة الصامتة ثم أداء المعلم
- ط (ب) القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ
- ط (ج) أداء المعلم ثم أداء التلميذ

عدد المعلمين	رقم السؤال	الطريقة (أ)		الطريقة (ب)		الطريقة (ج)	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	06	16	%80	/	/	04	%20



نلاحظ من خلال الجدول والرسم البياني أن الطريقة (أ) قد اكتسحت الجو المدرسي بنسبة 08%، وقد اعتقد معلمو السنة الثالثة بأن القراءة الصامتة ثم أداء المعلم هي الأنجع في التوفيق لسير الدرس بشكل صحيح.

في حين نجد أن مؤيدي الطريقة (ج) والتي بلغت نسبتهم 20% يعتقدون أن طريقة أداء المعلم ثم أداء التلميذ هي الأنجع لكونها تسهل القراءة على التلميذ.

ونجد الطريقة (ب) التي تقول: القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ لم تسجل أي نسبة.

والملاحظ أن الطريقة (ب) التي لم ينظر إلى نجاعتها أي معلم هي السائدة في المدارس حاليا، فقراءة النص المكتوب بطريقة صامتة ثم أداء التلميذ تجعل المعلم يستطيع تتبع مدى انتباه المتعلم للدرس، فمن خلال طرح بعض الأسئلة يتمكن من معرفة ذلك، في حين أن قراءة النص المنطوق يحتاج إلى قراءة المعلم فقط أي يكون سمعي بالنسبة للتلميذ.

س7: هل المدة الزمنية المخصصة لحصص نشاط القراءة خلال الأسبوع كافية لإنهاء الدرس وتحقيق الكفاءات المرجوة؟

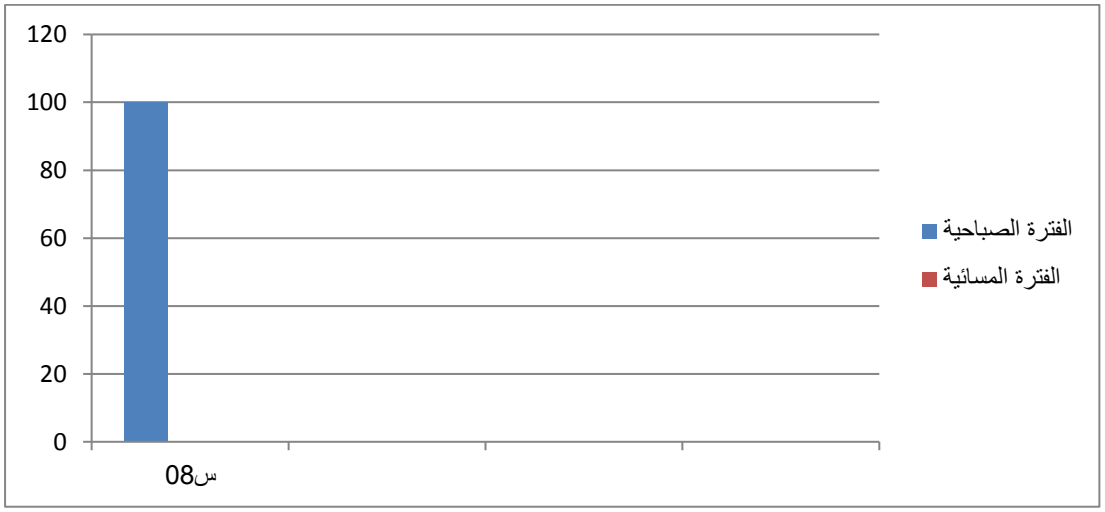
عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	07	15	%75	05	%25

نلاحظ من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه أن نسبة 75% من معلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يعتبرون أن المدة الزمنية المخصصة لنشاط القراءة خلال الأسبوع كافية لإنهاء الدرس وتحقيق الكفاءات المرجوة من ذلك، في حين نجد نسبة 25% يعارضون ذلك.

رغم التضارب الموجود بين معلمي مستوى السنة الثالثة من التعليم الابتدائي إلا أننا نجد أغلبية الدروس تنتهي خلال أسبوع واحد كما هو مقرر عليهم.

س08: ما التوقيت المناسب لتقديم الحصة؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	الفترة الصباحية		الفترة المسائية	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	08	20	%100	00	%00



من خلال الجدول أعلاه والرسم البياني نجد أن كل معلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يوافقون فكرة تدريس نشاط القراءة في الفترة الصباحية، لأن التلميذ يكون في كامل نشاطه وعلى استعداد لتلقي المعلومات، ويكون منشرح الذهن وذا انتباه مشدود، ولا يشعر بالملل عكس الفترة المسائية التي يشعر فيها بالضجر والإرهاق.

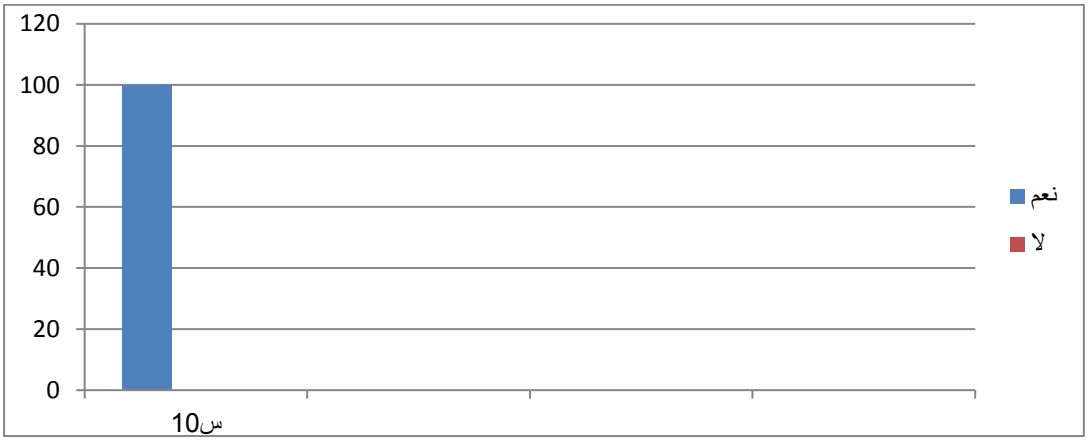
س09: أذكر أهم الوسائل التي تساعدك في تقديم درس القراءة:

عدد المعلمين	الوسائل المقترحة
20	اللوحة، السبورة، الصورة التوضيحية، المشاهد، الوسائل المحسوسة، الكتاب المدرسي، التحضير المسبق، قراءة القصص، الأسئلة من أجل تقريب الفكرة، الإيحاءات والإيماءات.

نلاحظ من الجدول أعلاه أن مجموع المعلمين قد اقترحوا كل من الوسائل المذكورة في الجدول أعلاه، وهي وسائل تساعد على المعلم في توصيل الفكرة بطريقة واضحة، وأحسن من استعمال بعض المفردات التي يكوم فيها اختلاف الدلالة بين المعلم والمتعلم.

س10: هل نشاط القراءة يحسن القدرات اللغوية للتلميذ؟

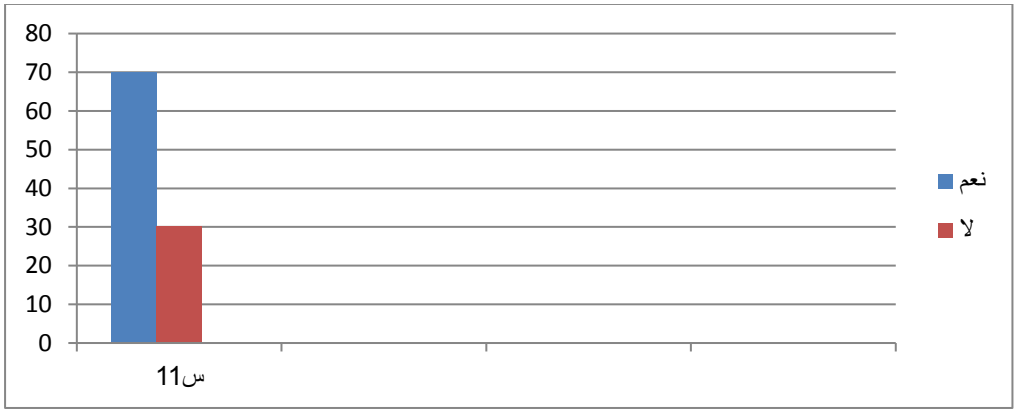
عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	10	20	%100	00	%00



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه نلاحظ نجد أن كل المعلمين أقروا بأن نشاط القراءة يحسن القدرات اللغوية لدى التلميذ، فالقراءة لديها أهمية بالغة في تكوين المتعلم وتحسين أدائه، وكل هذا يدفع به إلى حب الاطلاع على النصوص الجديدة والقصص القصيرة، وهذا ما يجعله ذا مخزون كبير من المفردات الجديدة التي تنشئ عنده قدرة التعبير والمحادثة بطريقة إيجابية وواضحة.

س11: هل تتلاءم النصوص المبرمجة في نشاط القراءة مع رغبات التلاميذ وميولاتهم؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	11	19	%95	01	%05



نلاحظ من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه أن نسبة 70% من معلمي السنة الثالثة يعتقدون بأن محتوى نصوص نشاط القراءة تتلاءم مع رغبات التلاميذ وميولاتهم، في حين نجد نسبة 30% ينفون ذلك.

رغم هذا الاختلاف القائم بين المعلمين نلمس تلاءم محتوى النصوص مع رغبات التلاميذ وميولاتهم، وذلك من خلال رغبتهم في الاطلاع وحب توسيع الملكة اللغوية، كذلك إثراء الرصيد اللغوي وحب التعرف على كل ما هو جديد.

س12: هل النصوص المختارة مأخوذة من واقع التلاميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	أحيانا		في معظم الأحيان		إطلاقا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	12	12	%60	05	%25	03	%15

من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه نلاحظ نسبة 60% من معلمي السنة الثالثة يقرون بأنه في معظم الأحيان تكون النصوص مأخوذة من واقع التلميذ، في حين نسبة 25% يعتقدون بأنها أحيانا، ونجد كذلك نسبة 15%من المعلمين يسلمون بعدم وجود ذلك إطلاقا.

ومن خلال النسب المقدمة أعلاه يتبين لنا أن هناك صراع في طبيعة النصوص المقترحة على المتعلم، ويظهر ذلك جليا في صعوبة فهم المتعلم للنصوص المقدمة إلا بعد شرحها له، فلو كانت النصوص من واقعه فسوف يفهمها بشكل بديهي.

س13: هل الوحدات المقررة تحقق الكفاءات المرجوة؟ وهل الكفاءات بدورها تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	أحيانا		في معظم الأحيان		إطلاقا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	13	03	%15	14	%70	03	%15

من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه أن نسبة 70% من معلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي يعتقدون بأن الوحدات المقررة تحقق الكفاءات المرجوة، والكفاءات تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ في جل الأوقات، في حين نجد نسبة 15% يعتقدون بأنه قل ما يحدث ذلك، ونجد نسبة 15% من ينفون فكرة أن الوحدات تحقق الكفاءات المرجوة والكفاءات بدورها تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ.

بما أن الكفاءات المرجوة تحققت فإنه بالتأكيد سيتم تحقق التعلمات الأساسية لدى المتعلم.

س14: هل النصوص المبرمجة تحقق الرغبات المعرفية؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		أحيانا		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	14	13	%65	06	%30	01	%05

من خلال الإحصائيات المعطاة والرسم البياني نلاحظ أن النصوص المقدمة في قسم السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أغلبها تحقق الرغبات المعرفية لهذا المتعلم، وذلك ما نلمسه من خلال تعبير المتعلم سواء كان كتابيا أم شفهيا من خلال تعاملاته مع أبناء مجتمعه.

2- تحليل استبيان السنة الرابعة من تعليم الابتدائي:

س1: هل محتوى نصوص نشاط القراءة المقررة يتناسب وقدرات التلميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	01	09	%45	11	%55

من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه وتحليل النتائج وجدنا أن نسبة المعلمين الذين يعتقدون بأن محتوى نشاط القراءة يتوافق وقدرات المتعلم قد بلغت 45%، في حين نجد نسبة المعلمين الذي يخالفون ذلك تبلغ55%.

من هذا يتبين لنا أن أغلبية المعلمين غير راضين على نصوص القراءة المقررة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حجتهم في ذلك؛ أن مضمون النصوص لا يتوافق وقدرات المتعلمين اللغوية، وأنها بعيدة عن واقع المتعلم، حيث إنه في بعض الأحيان يلجأ إلى العيش في الخيال ليتمكن من فهم هذه النصوص.

س02: هل هناك تطابق بين المحاور والوحدات المقررة في الكتاب المدرسي؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		أحيانا		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	02	08	%40	12	%60	00	%00

وفقا للجدول والمخطط البياني أعلاه، يظهر لنا جليا أن نسبة المعلمين الذين يرون بأن التطابق بين المحاور والوحدات كان أحيانا ليس دائما، وقد قدرت نسبتهم بـ 60%، في حين نجد المعلمين الذين يرون بأن هناك تطابق بين المحاور والوحدات قد بلغت نسبتهم 40%، ونجد نسبة المعلمين الذين ينفون تطابق المحاور مع الوحدات قد بلغت 0%.

ولهذا يمكن القول أن معظم المحاور تتطابق والوحدات في كتاب القراءة للسنة الرابعة ابتدائي.

س03: هل تحرص على توظيف التلاميذ ما تناولوه من مفردات في النشاطات اللغوية الأخرى؟

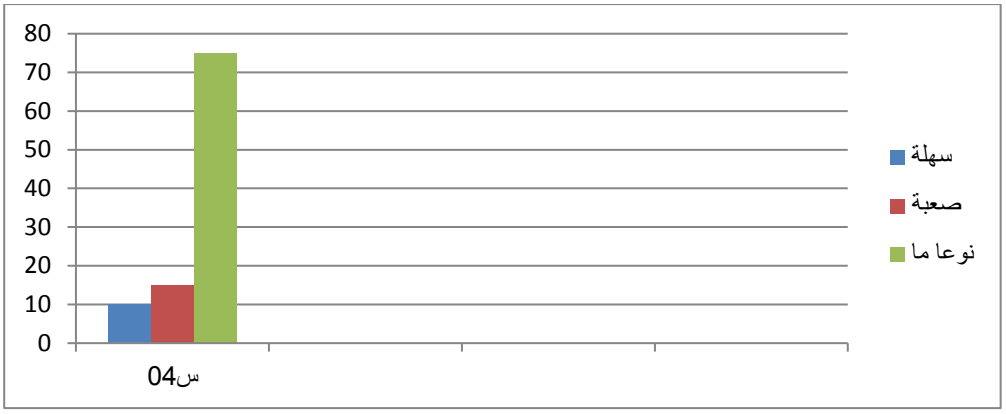
عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		في معظم الأحيان		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	03	13	%65	07	%35	00	%00

من الجدول والمخطط أعلاه يتبين لنا أن نسبة معلمي السنة الرابعة الابتدائية الذين يوظفون مفردات نشاط القراءة في بقية الأنشطة قد بلغت 65%، في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يوظفون مفردات نشاط القراءة في معظم الأحيان في بقية الأنشطة قد بلغت نسبتهم 35%.

بذلك يمكن القول أن تلميذ السنة الرابعة ابتدائي أصبح قادرا على توظيف المفردات المكتسبة من نشاط القراءة في بقية الأنشطة الأخرى تلقائيا.

س04: كيف ترى نوعية المفردات المستعملة في محتوى نصوص القراءة؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	سهلة		صعبة		نوعا ما	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	04	02	%10	03	%15	15	%75

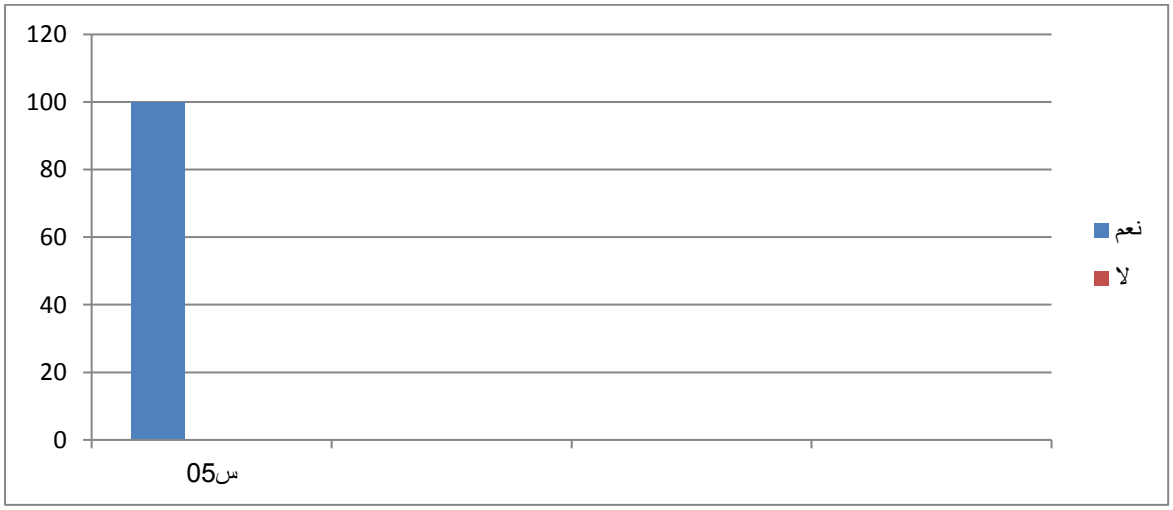


ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة 75% من معلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يعترفون بأن مفردات نصوص نشاط القراءة ذات طابع ممزوج بين السهل والصعب في آن واحد، ونسبة 15% يعتبرون أن مفردات نشاط القراءة صعبة وليست في متناول الجميع؛ أي لا يستطيع كل المتعلمين فهمها بسهولة، في حين نجد نسبة ضئيلة قدرت بـ10%من المعلمين الذين يؤكدون سهولة المفردات الواردة في محتوى نصوص القراءة.

إذا مفردات نصوص نشاط القراءة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي لاهي سهلة ولا هي صعبة على المتعلمين؛ أي تحتاج منهم القليل من التركيز والانتباه فقط ومزيدا من الشروحات.

س05: هل هناك علاقة بين نشاط القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	05	20	%100	00	%00



من خلال الجدول والمخطط المعطى يتضح لنا الرابط القوي الأساسي والوطيد بين نشاط القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى، حيث بلغت نسبة المعلمين المؤكدين لذلك 100%، في حين نجد نسبة المعلمين الذين لا يؤيدون فكرة لا علاقة بين نشاط القراءة والأنشطة الأخرى قد بلغت 0%.

وقد برهن جميع المعلمين المؤيدين لهذه النقطة قولهم بما يلي:

- علاقة نشاط القراءة بالإملاء: أصبحت القراءة من أنجع الوسائل التي تجعل تلميذ السنة الرابعة قادرا على كتابة الكلمات بطريقة سهلة خالية من الأخطاء التي تشوه الكتابة، وهذا يعد من المؤشرات الهامة التي يقاس بها المستوى الأدائي والتعليمي عند المتعلمين.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط التعبير الكتابي والشفهي: المتعلم الذي يتقن القراءة يستطيع أن يتدبر أمره بما فيه الكفاية للتعبير عن حاجاته، فمهما كانت وظيفة الفرد في المجتمع فهو بحاجة إلى الكتابة، ولزاما عليه توظيف ما اكتسبه في نشاط القراءة يوما ما.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط القواعد اللغوية: من خلال القراءة الصحيحة للكلمات وفقا للشكل الصحيح يسهل الوصول إلى معرفة القواعد النحوية واللغوية على حد سواء.
- علاقة نشاط القراءة بنشاط المحفوظات: قراءة النصوص الأدبية سواء أكانت شعرا أم نثرا تثري لغة القارئ وتوسع فضاء تفكيره، فإن حفظ الشيء من الشعر والنثر لاسيما تلك القطع التي تحمل أفكارا ومعان ترتبط بفكر القارئ وتجاربه يعتبر أمرا مهما لا يمكن أن نغفل عنه.

وعليه فإنه لا يمكن الاستغناء عن القراءة في أي نشاط كان، وهذا ما يؤكد لنا أن القراءة هي المفتاح الأساس لبقية الأنشطة اللغوية.

س06: في رأيك الطريقة الأنجع في نشاط القراءة؟

- ط (أ) القراءة الصامتة ثم أداء المعلم
- ط (ب) القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ
- ط (ج) أداء المعلم ثم أداء التلميذ

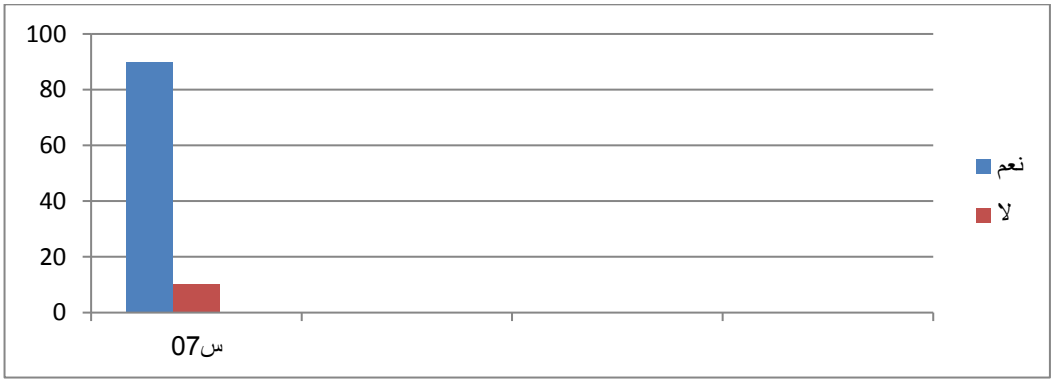
عدد المعلمين	رقم السؤال	الطريقة (أ)		الطريقة (ب)		الطريقة (ج)	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	06	13	%65	02	%10	05	%25

نلاحظ من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه أن نسبة المعلمين الذين يقرون بأن الطريقة الأنجع لتقديم درس نشاط القراءة هي الطريقة (أ)، والتي تقول: القراءة الصامتة ثم أداء المعلم، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها65%، ونجد نسبة 10% يعتقدون أن الطريقة (ب)؛ أي القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ هي الأوفق، في حين نجد الطريقة (ج) التي ترى أداء المعلم ثم أداء التلميذ قد بلغت نسبتها 25%.

ومنه يمكن القول أن أحسن طريقة وأفضلها لتقديم درس نشاط القراءة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي هي الطريقة (أ)، حيث إن هذه الطريقة تساعد المتعلم على التركيز بالدرجة الأولى، وتجعله دائم التتبع من أجل الفهم السريع وتنمية الملكة اللغوية.

س07: هل المدة الزمنية المخصصة لحصص نشاط القراءة خلال الأسبوع كافية لإنهاء الدرس وتحقيق الكفاءات المرجوة؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	07	18	%90	02	%10

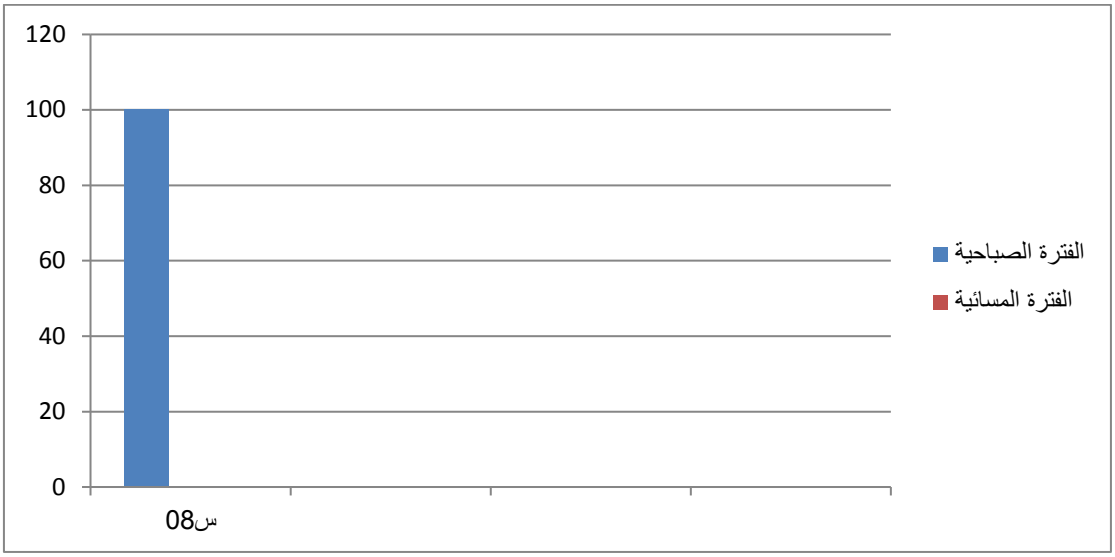


يبين لنا الجدول والرسم البياني أعلاه أن المدة الزمنية المخصصة لنشاط القراءة خلال الأسبوع كافية بنسبة 90%، بالمقابل نجد نسبة 10% يرون أن المدة الزمنية لتدريس حصص نشاط القراءة غير كافية خلال الأسبوع.

وعليه يمكن الجمع على أن التوقيت المخصص لنشاط القراءة خلال الأسبوع كاف لا يستدعي الزيادة، لأن المتعلم تمكن من القراءة، وهذا ما يساعده على سرعة فهم الدرس في وقت أقصر.

س08: ما التوقيت المناسب لتقديم الحصة؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	الفترة الصباحية		الفترة المسائية	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	08	20	%100	00	%00



يتضح لنا من الجدول والمخطط البياني أعلاه أن أفضل فترة لتقديم حصص نشاط القراءة هي الفترة الصباحية دون غيرها، إذ بلغت نسبتها 100%، وهذا راجع لكون المتعلم لا يزال مفعما بالحيوية، وذا نشاط قابل للفهم والتجاوب مع معلميه.

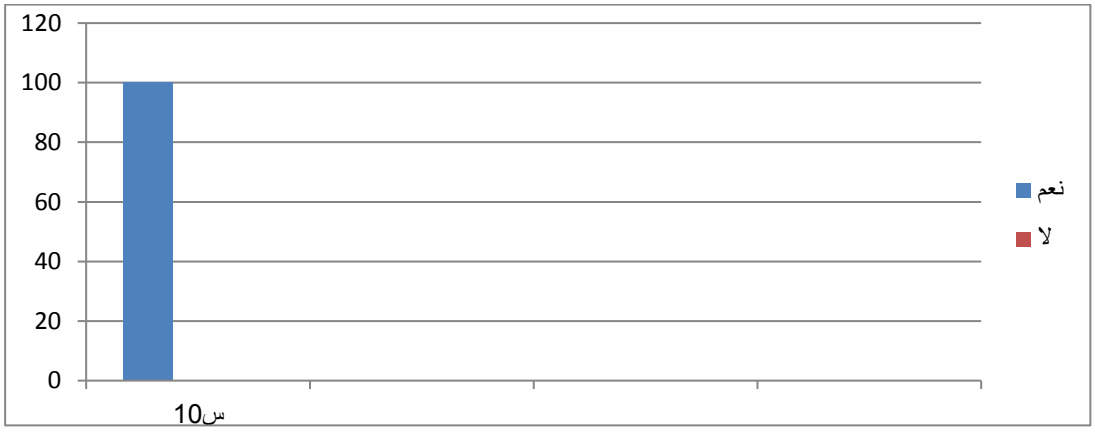
س09: أذكر أهم الوسائل التي تساعدك في تقديم درس القراءة:

عدد المعلمين	الوسائل المقترحة
20	اللوحة، السبورة، الصورة التوضيحية، المشاهد، ، الكتاب المدرسي، التحضير المسبق، قراءة القصص، الأسئلة من أجل تقريب الفكرة.

نلاحظ أن معلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي اقترحوا مجموعة من الوسائل المساعدة في تقديم الدرس، وهو ما دُوِن في الجدول أعلاه، هذه الوسائل تعمل على تسهيل شرح الدرس، وتوفير جهد المعلم والمتعلم معا في الفهم والإفهام.

س10: هل نشاط القراءة يحسن القدرات اللغوية للتلميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	10	20	%100	00	%00

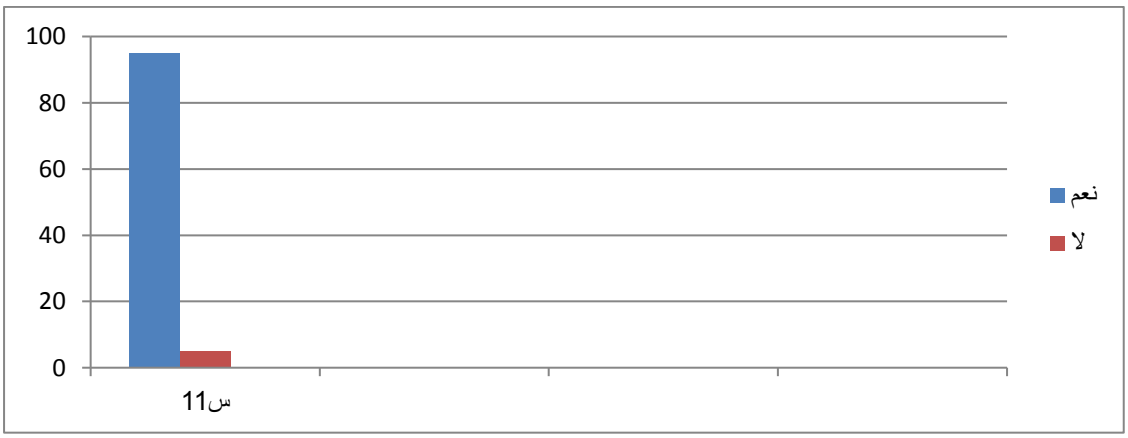


مما لدينا في الجدول والمخطط البياني أعلاه يتضح أن النسبة الكاملة توافق فكرة أن نشاط القراءة يحسن القدرات اللغوية لدى المتعلم 100%.

ذلك أن القراءة تعمل على تحسين النطق، وتحسين المهارات الذهنية من خلال التعرف على المفردات والمصطلحات الجديدة، وكذلك تعمل القراءة على تنمية فكر القارئ وتنمي بذلك أداؤه الكتابي.

س11: هل تتلاءم النصوص المبرمجة في نشاط القراءة مع رغبات التلاميذ وميولاتهم؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	11	19	%95	01	%05

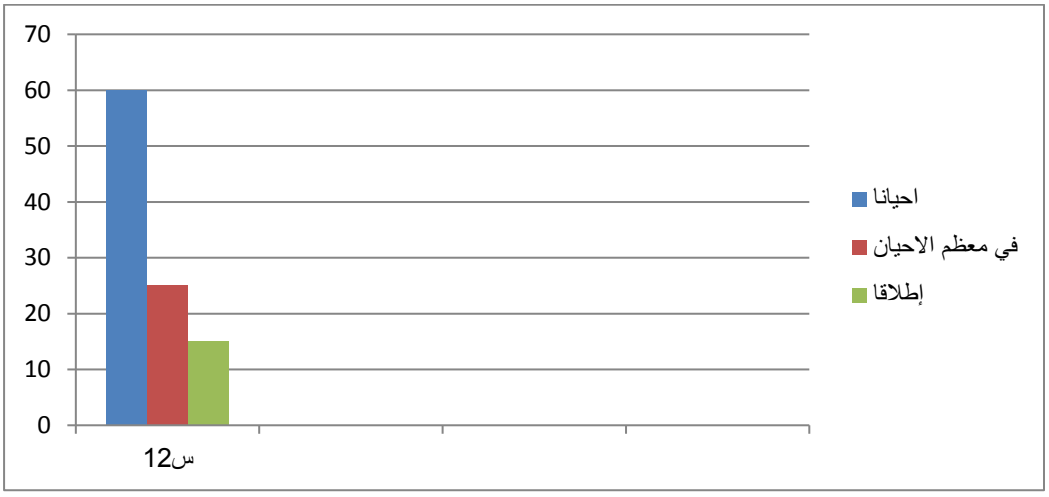


من خلال معطيات الجدول نجد نسبة 95% يقرون تلاءم النصوص المبرمجة في نشاط القراءة مع رغبات التلاميذ وميولاتهم، في حين نجد نسبة منخفضة تعارض تلاؤم النصوص المبرمجة في قسم السنة الرابعة ابتدائي مع رغبات التلاميذ وميولاتهم، والتي بلغت 05%.

نستطيع القول أن النصوص المبرمجة في نشاط القراءة تتلاءم وقدرات المتعلم ورغباته، ذلك أن المتعلم أصبح قادرا على القراءة والتعبير عما يجول بداخله، باستعمال أو توظيف مكتسباته اللغوية في أي نشاط كان.

س12: هل النصوص المختارة مأخوذة من واقع التلاميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	أحيانا		في معظم الأحيان		إطلاقا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	12	12	%60	05	%25	03	%15



وفقا لما جاء في الجدول والمخطط البياني أعلاه يمكن القول أن النصوص المختارة مأخوذة من واقع المتعلم كانت بنسب متفاوتة فأحيانا يراها المعلمون أنها مأخوذة من واقع التلميذ، حيث بلغت نسبة هذا الاعتقاد60%، ونلاحظ تراجع النسبة في معظم الأحيان إلى 25%، أما النسبة التي تنفي ذلك فقد بلغت 15%.

إن الاختلاف الموجود بين آراء المعلمين راجع إلى طبيعة البيئة التي يعيش فيها المتعلم، حيث تختلف من متعلم إلى آخر، مثال ذلك الفرق الشاسع بين تلاميذ الشمال وتلاميذ الجنوب، فعند الرجوع إلى الكتاب المدرسي نجد فيه بعض النصوص التي تحكي عن البيئة والحياة الثقافية وغيرها مما يتعلق بمواضيع المجتمع تركز على ثقافة المجتمع الشمالي، فنأخذ على سبيل المثال نص عادات الأوراس، هذا الأخير ليس بضروري أن نجد كل المتعلمين يعلمون ماهي عادات الأوراس أو ماهي الأوراس في حد ذاتها.

س13: هل الوحدات المقررة تحقق الكفاءات المرجوة؟ وهل الكفاءات بدورها تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	أحيانا		في معظم الأحيان		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	13	08	%40	12	%60	/	/

من المعطيات المدرجة في الجدول والرسم البياني أعلاه، يتضح أن الوحدات المقررة تحقق الكفاءات المرجوة، والكفاءات بدورها تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ في معظم الأحيان، فقد بلغت نسبة ذلك 60%، في حين نجد نسبة 40% من يقول أن الوحدات المقررة أحيانا ما تحقق الكفاءات المرجوة والتي بدورها تحقق التعلمات الأساسية للتلميذ، كما نجد الخانة الثالثة من الجدول والتي تنفي الفكرة قد بلغت 0%.

ومنه يمكن القول أنه كلما كانت الوحدات المقررة متكاملة فيما بينها حققت الكفاءات المرجوة، وبذلك يتم تحقيق التعلمات الأساسية لدى المتعلم بنجاح.

س 14: هل النصوص المبرمجة تحقق الرغبات المعرفية؟

عدد المعلمين	رقم السؤال	نعم		أحيانا		لا	
		عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية	عدد الإجابات	النسبة المئوية
20	14	13	%65	06	%30	01	%05

مما تقدم في الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح أن المعلمين يرون أن النصوص المبرمجة تحقق الرغبات المعرفية لدى المتعلم نسبتهم قدرت بـ 65%، في حين يرى آخرون أن هذه النصوص المبرمجة لا تحقق الرغبات المعرفية لدى التلميذ دائما، حيث بلغت نسبتهم 30%، ونجد نسبة 05% ينفون نهائيا فكرة أن النصوص المبرمجة تحقق الرغبات المعرفية لدى المتعلم.

إن تحقيق الرغبات المعرفية لدى المتعلم لا تكتمل إلا بتكامل وتناسق النصوص المبرمجة خلال الموسم الدراسي.

ثانيا: التعقيبات على الأجوبة الواردة في الاستبيان

بعد الاطلاع على إجابة المعلمين والقيام بعملية تحليل الاستبيان، تبلورت لدينا مجموعة من التعقيبات تمثلت فيما يلي:

1- من ناحية طرق التدريس المعتمدة:

- إن الطريقتين المنتهجتين في إلقاء نشاط القراءة داخل الوسط المدرسي من خلال إجابات المعلمين نجد أن طريقة القراءة الصامتة ثم أداء المعلم، أو طريقة أداء المعلم ثم أداء التلميذ ولكن من الأجدر أن تكون طريقة القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ، فهذه الطريقة تكسبه قدرة الاعتماد على النفس وكسب الثقة النفسية للمتعلم، وعليه يجب الاهتمام بها.

2- من ناحية الحجم الساعي:

المدة الزمنية المخصصة لتناول نشاط القراءة خلال الأسبوع غير كافية لتحقيق أهداف وكفاءات وإشباع الرغبات، ولكن المعلمين ملزومين بإنهاء ذلك، هذا الأمر يعود على المتعلمين بالسلب، فلا هم قادرون على استيعاب الدرس الجديد، ولا هم قادرون على الربط بين الدروس السابقة، هذا ما يؤدي إلى التراكم غير لائق للدروس، وعليه يجب إعادة النظر إلى هذه القضية.

3- من ناحية الاكتساب:

- النمو اللغوي كغيره من أنواع النمو الأخرى، وهذا يحتاج إلى وسائل مساعدة لتطوير الفهم والنمو الذهني عند المتعلم، وعليه يجب توفير الوسائل المتطورة المساعدة على فهم المتعلم للدرس بطريقة سهلة وسريعة توفر عناء المعلم وجهد المتعلم.

- يحتاج المتعلم للقراءة في كل نشاط تكوينا وتقييما، فالقراءة من الكفايات العابرة لكل الفروع الخاصة بالمادة العربية، بل لكل المواد التعليمية، فالاهتمام بهذه المادة أساسيا، ويجب تطويره والحث عليه في كل المجالات، حتى تزود القدرة اللغوية والنمو اللغوي لدى المتعلم.

- لابد من التركيز على ما يحتاجه المتعلم في هذه المرحلة التعليمية من خلال الاهتمام بكيفية لفظ الحروف الصحيحة والكلمات والعبارات، فهذا يؤدي إلى بناء علاقة بين الألفاظ ومدلولاتها وترسيخها في الذهن بطريقة سريعة، ويصبح التلميذ قادرا على التحكم في اللغة بطريقة عجيبة.

خلاصــة:

في نهاية الفصل نستخلص:

- ✓ القراءة وسيلة اكتساب اللغة الصحيحة ومهاراتها.
- ✓ كلما قرأ المتعلم زاد محتواه المعرفي من الكلمات والمفردات التي يستفيد منها في الوسط المدرسي والاجتماعي.
- ✓ القراءة تفتح للمتعلم فرص التطوير النفسي والمهني، والحصول على الترقيات.
- ✓ القراءة واحدة من أبرز المهارات التي يخطط لتدريسها مسبقا، وفق طرق تناسب المتعلم، ويتمكن من خلالها تحقيق الأفضل.
- ✓ ممارسة نشاط القراءة بشكل دائم يساعد المتعلم على النطق الصحيح.

الخاتـــمة

الخـاتمــة

من خلال الإطلالة على موضوع نشاط القراءة في الجيل الثاني تمكنا من حصر مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

- نشاط القراءة يمثل الركن الأساسي في العملية التعليمية التي تلتقي عندها فروع اللغة الأخرى، وتعتمد على نموها وتطويرها، فالتمكن من مهارات القراءة جد ضروري بالنسبة للمتعلم المبتدأ.
- القراءة هي طريق المعرفة وأداة اكتساب الخبرات المعرفية بالنسبة للمتعلم، فهي ترتبط بشتى الوسائل التعليمية، فلا أحد من أهل التربية أو غيرها يشك في أهمية القراءة في المقام المدرسي، بل إنهم يجمعون على أنها مفتاح التعلم.
- نشاط القراءة يكسب المتعلم القدرة على روح التحدي وحل ما يمكن أن يواجهه من مشكلات اجتماعية.
- إن علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية تعزز التفكير الذاتي واللغوي، وتعمل على تقوية الملكة اللغوية والمعرفية، وتزيد من مستوى التحصيل اللغوي.
- عدم مراعاة المعلمين فكرة تدوين مفردات نشاط القراءة في بقية الأنشطة تعود حكرا على فكر التلميذ، وتثبيط المعلومات في نشاط واحد يؤدي إلى الفصل بين بقية الأنشطة، وهذا بدوره يؤدي إلى عدم إنماء الرصيد اللغوي.
- الحجم الساعي المحدد مناسب في الفترة الصباحية، ولكنه غير كاف للاستغلال والاستفادة منه كما ينبغي.
- إن لنشاط القراءة وظائف تعليمية، وأهداف تربوية ومعرفية، لها أثر بارز في التحصيل اللغوي والنمو الوجداني.
- حرص المعلمين على تدعيم نشاط القراءة أثناء تقديمه ببعض الوسائل، من بينها المشاهد والوسائل المحسوسة.

اقتراحات وتوصيات:

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها يمكننا أن نتقدم ببعض التوصيات التي رأينا أن تؤخذ بمحمل الجد من قبل الجهات المعنية، وفي وضع مناهج التدريس وطرقه وهذه التوصيات كانت كالتالي:

- على وزارة التربية إعادة النظر في محتوى نصوص نشاط القراءة، والذي يجب أن يتوافق مع قدرات المتعلم في مستوى السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
- على وزارة التربية العمل على ضبط المحاور مع الوحدات في الكتاب المدرسي المقررة على التلميذ، واستخدام محاور تخدم المخزون اللغوي للتلميذ في هذه المرحلة، وتكون مناسبة لسنه وقدراته الفكرية.
- على وزارة التربية أن تراعي طبيعة المفردات المستعملة في المحتوى، والتي بدورها تناسب القدرة الكلامية للمتعلم
- يجب الوقوف على فكرة إظهار التكامل بين الأنشطة الأخرى، والعمل على توفير الدراسات التي تساعد الباحثين على دراسة ذلك، وعدم الاعتماد على الوثيقة المرافقة للمنهاج ودليل المعلم فقط، وتدوين هذه العلاقة في العديد من الكتب وغيرها.
- الحرص على توظيف المادة المعجمية لنشاط القراءة في جميع الأنشطة ومراعاة تدوينها في كراس القسم.

يجب أن نأخذ في اعتبارنا حقيقة أن القراءة كغيرها من وسائل الاتصال التي تقدم للمتعلم بعض الأشياء التي تلبي حاجياته السيكولوجية أو رغبته في تعلم الشيء، فإذا كان الموضوع لا يتناسب ورغباته واهتماماته ستكون النتيجة حتما أن المتعلم سيواجه النصوص بملل، حيث يولد كرها دائما للقراءة وحصصها، ومنه عدم الاستفادة من الموضوع المطروح.

الملخـــص

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى ملائمة محتوى نصوص القراءة لتلاميذ الجيل الثاني (السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي).

فقد كانت الإشكالية العامة لهذا العرض هي البحث عن مدى تحقق الكفاءات والتعلمات الأساسية لدى المتعلمين من هذا الجيل، وتلخصت عناصر هذه الإشكالية من حيث الدراسة في النقاط التالية:

- الطرائق، الوسائل والآليات الناجعة المستعملة في تدريس نشاط القراءة.

ونظرا لطبيعة الموضوع المدروس وجب علينا الولوج إلى الدراسة الميدانية للإجابة عن كل هذا، فقد تم الاتصال بمجموعة من المعلمين ذو الكفاءة، وتم التوصل إلى مجموعة من النتائج من خلال إجابتهم على وثيقة الاستبيان كان أهمها:

– للقراءة ثلاثة أنواع مقررة في تدريس تلاميذ الجيل الثاني: القراءة الصامتة، القراءة الجهرية وقراءة الاستماع.

– آليات تدريس نشاط القراءة: الطريقة التركيبية أو الجزئية، والطريقة التحليلية أو الكلية والطريقة التوليفية (التوافقية).

الكلمات المفتاحية: التعليمية، القراءة، الجيل الثاني.

This study aims to determine the appropriateness of the content of reading texts for second generation pupils (third and fourth years of primary education).

The general problem of this presentation was the search for the extent to which the basic competencies and instructions were achieved by learners of this generation, and the elements of this problem in terms of study were summarized in the following points:

- Effective methods, methods and mechanisms used in teaching reading activity.

Given the nature of the subject studied, we had to go to the field study to answer all this. A group of qualified teachers was contacted, and a set of results were reached through their response to the questionnaire document, the most important of which were:

- There are three types of reading prescribed in the teaching of second generation pupils: silent reading, aloud reading and listening reading.

- Mechanisms for teaching reading activity: the synthetic or partial method, the analytical or total method, and the combinative method.

Key words: educational, reading, second generation.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: القرءان الكريم

ثانيا: الكتب

1. ابن فارس، مقاييس اللغة، تح عبد السلام هارون، ج4، د ط، د ت.
2. ابن منظور، لسان العرب، د ط، د ت، ج3.
3. إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ب، 2005م.
4. بطرس حافظ، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعليم، دارة المسيرة، عمان–الأردن.
5. بيتر شيفرد وجريجوري ميتشل، القراءة السريعة كيف تمتلك مهارة القراءة السريعة مع المحافظة على الاستيعاب الكامل، تر: أحمد هوشان، ط1، 1427هـ/2006م.
6. جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية للتلاميذ المرحلة الابتدائية إطار للممارسات التدريسية والمهنية، د ط، د ت.
7. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط13، 2013م.
8. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، القاهرة، د ط، د ت.
9. خالد لبصيص، التدريس العلمي والنفي الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، د ط، 2004م.
10. الخوري يوسف داود الموصلي، كتابة التمرنة في الأصول النحوية، الموصل، 1880م.
11. راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، دار المسيرة، عمان، ط3، 2013م
12. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، دبي، د ت، راتب قاسم، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2005م.
13. الربيع بوفامة، تدريس القراءة في الطور الثاني في التعليم الأساسي، دار الطليعة، قسنطينة، د ط، 2002م.

14. زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار الصفاء، عمان، ط1، 2011م.
15. سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، دار البداية عمان، ط1، 2011.
16. سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية، ط2، القاهرة، 2003م.
17. صالح العلي الصالح وأمينة الشيخ سليمان الأحمد، المعجم الصافي في اللغة العربية، د ط، د ت.
18. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة.
19. عبد الحميد عبد العزيز، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها دار المعارف، مصر، ج1، ط1، 1196م.
20. عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط4، دت.
21. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط، 1995م.
22. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، دط، 1991م.
23. علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات قاموس لمصطلحات وتعريفات علم الفقه، واللغة والفلسفة والمنطق والتصوف والنحو والصرف والعروض والبلاغة، تح محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، 1413م.
24. فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها دار الصفاء، عمان، ط1، 2013م.
25. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية، د ط، 1990م.
26. محمد المصري ومجد البرازي، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار البداية، دبي، دط، دت.
27. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

28. محمد بن ابراهيم الخطيب، طرائق تعليم اللغة العربية، مكتبة التوبة، الرياض، ط1، 2003م.

29. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، دبي، ط1، 1998م.

30. نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، دط، 1998م.

ثالثا: الرسائل الجامعية

31. إيناس عبد المجيد لطيف وميساء محمد كريم أحمد، ضعف كتابة التعبير عند طالبات المعاهد، معهد إعداد المعلمات الصباحي، المحمودية، العدد الثاني، عشرين تشرين الأول، 2010 م.

32. بدرية الحارثي وأخريات، مهارات الإملاء، إشراف جميلة المطيري، إدارة التعليم بمحافظة الخرج الشؤون التعليمية، المملكة العربية السعودية، 1438هـ.

33. سناء ساسي، التعليمية والبيداغوجيا أي علاقة بينهما؟، رسالة دكتوراه، تخصص في علوم وتقنيات السينما السمعي البصري، المعهد العالي للفنون الجميلة، نابل.

34. شرقي الأمين، الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق منهاج الجيل الثاني، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تخصص: الأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية، إشراف مسكين عبد الله، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2018م/2019م.

رابعا: المؤتمرات والندوات العلمية

35. نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، المحور السادس الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعليم العام، كلية التربية، جامعة الزاوية، ليبيا، دت.

خامسا: الوثائق الرسمية

36. اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016 م

37. وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، د ط، 1999م.

سادسا: المجلات العلمية

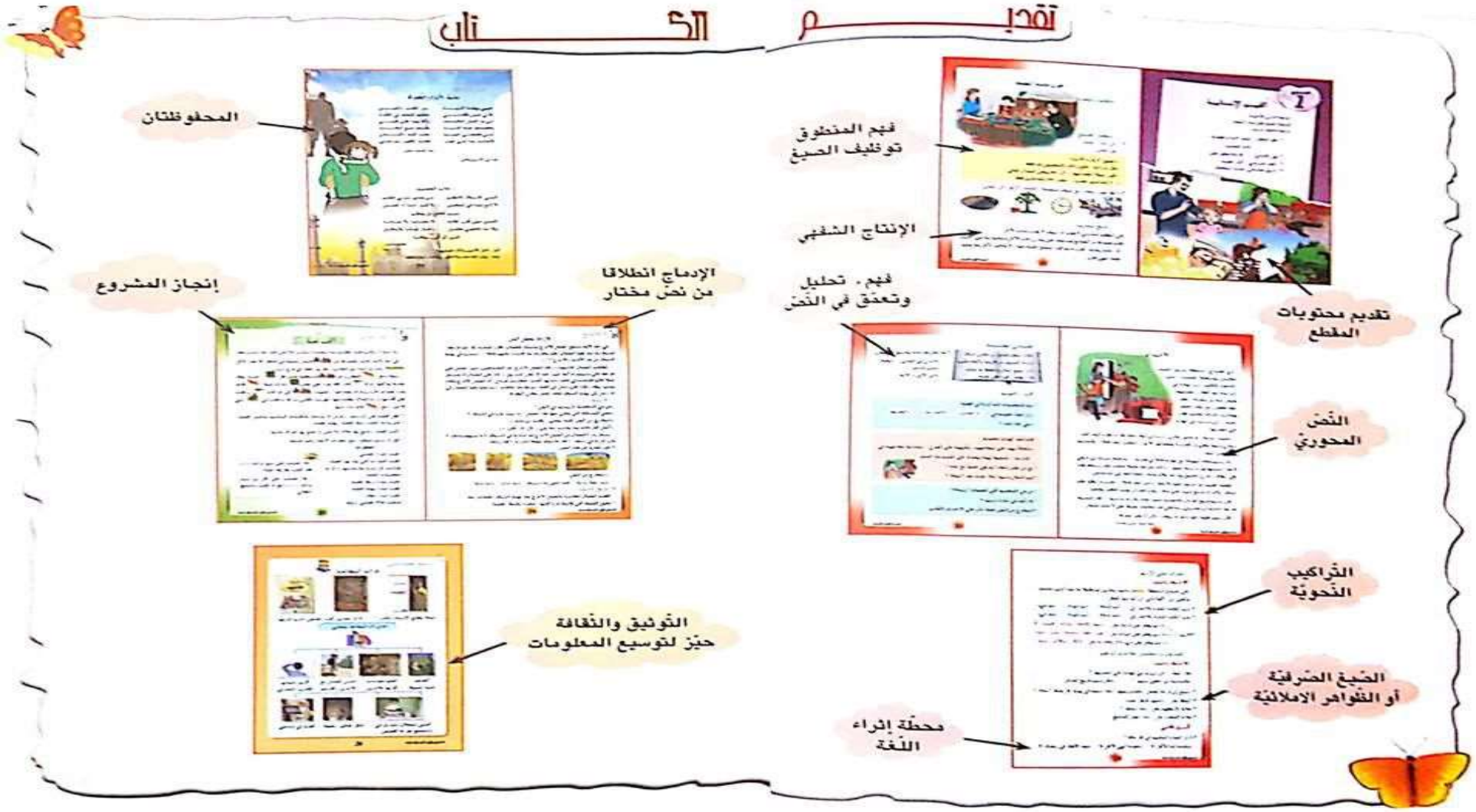
38. عبد الفتاح محمد، القراءة وأثرها في تعليم العربية وتعلمها، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد 82، ج 1، دمشق، د ت.

الملاحق

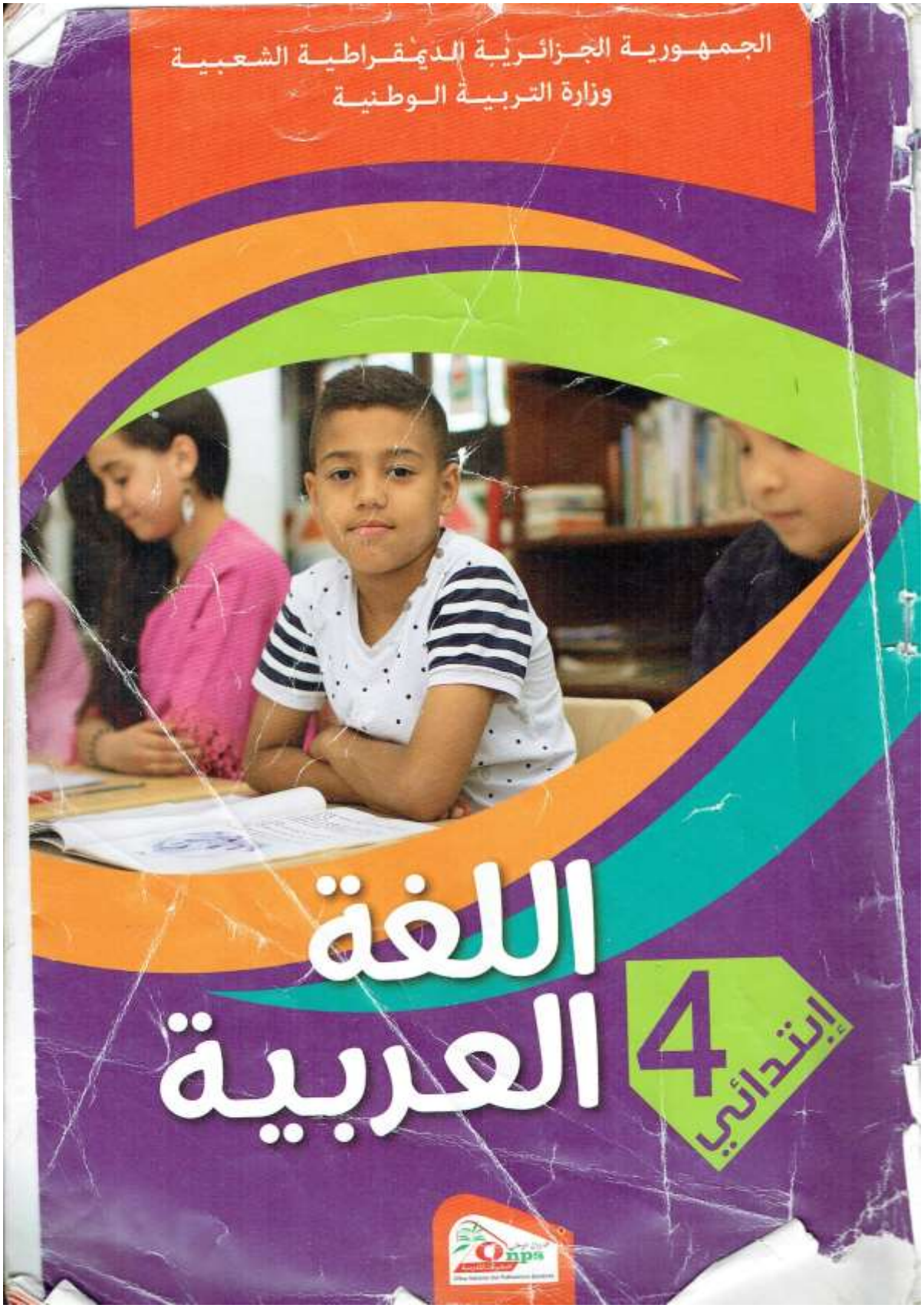
الملحق رقم 01: غلاف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

الملحق رقم 02: فهرس كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي

الملحق رقم 03: تقديم الكتاب -اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي-



الملحق رقم 04: غلاف كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي



الملحق رقم 05: فهرس كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الفهـــــرس

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية	الصيغ الصرفية	الظواهر الإملائية	الرصيد اللغوي	المنقوطات	الإدماج (النص + المشروع)	الصفحة
المقطع 01	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة	ألفاظ التسمية	أنواع الكلمة	الضمائر المنفصلة		الرصيد الخاص بأعمال الخير	أنظر	البالغ الصغير	14
		ماسح الزجاج	ظروف الزمان	الفعل الماضي		الهاء المفتوحة في الأفعال	الرصيد الخاص بألعاب الأطفال		إنجاز لائحة الحقوق والواجبات	19
		حفلة نقود	التشبيه بـ: كـ	الفعل المضارع	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم		الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية			24
المقطع 02	الحياة الاجتماعية	التاجباعث	العطف	الجملة الفعلية		الهاء المفتوحة في الأسماء	الترابط الدلالي الخاص بالمجموعات / المشتقات		من صور التضامن	34
		المعلم الجديد	ظروف المكان	الفاعل	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب		الرصيد الخاص بالمعرفة والمدرسة	أنني		39
		بين جارين	المفعول المطلق	المفعول به		التاء المربوطة	الإشتقاق / التضاد	تاج الوفاء	صمم مطوية لوصف أخي	44
المقطع 03	الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن	لـ/ سوف	الجملة الإسمية	تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر		علامات الترقيم	– وطني	أجمل الأوطان	54
		الأمير عبد القادر	صفات الشخصية	الصفة		الهمزة المتوسطة على الألف	الصفات المادية	يا أمي لا تبكي علي	إنجاز بورتريه عن شخصية وطنية	59
		الزائر العزيز	ما إن ... حتى ...	الفعل اللازم والفعل المتعدي	تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب		الرصيد الخاص بالرموز والمعالم الوطنية			64
المقطع 04	الطبيعة و البيئة	رسالة الثعلب	أفعال دالة على الحركة	حروف الجر		الهمزة المتوسطة على الواو	الرصيد الخاص بأسماء الحيوانات	الضياء	كوكبنا في خطر	74
		سبونا بين الأمس واليوم	التشبيه بـ: كأن	المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب		الرصيد الخاص بأصوات الطبيعة	تعريفة المندليب	إنجاز لوحات بيئية	79
		طاقة لا تنفد	ألفاظ التسمية	فعل الأمر		الهمزة المتوسطة على النبرة	الترابط الدلالي الخاص بعناصر من الطبيعة			84
المقطع 05	الصحة و الرياضة	قصة زيتونة	التفضيل	المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر		الرصيد الخاص بالأغذية (الماء)	التوازن الغذائي رياضة الأبدان	صحتك هي الأهم	94
		مرض سامية	بينما ... إذا بـ ...	كان وأخواتها		الهمزة في آخر الكلمة	التضاد / الرصيد الخاص بالإختصاص الطبي		تصميم اليوم لمراحل النمو	99
		لن تهتف الحناجر	التعجب بـ: ما أفعل ... !	الحال	اسم الفاعل		الرصيد الخاص بالرياضة			104
المقطع 06	الحياة الثقافية	الماهل من ذهب	ظروف المكان	المفعول المطلق		الأسماء الموصولة	الترابط الدلالي (الخاص بالحرف)	الكتاب علبة الألوان	سر العداوة بين القط و الفار	114
		لياسنا الجميل	لو لا ... لـ	المضارع المجزوم	اسم المفعول		الرصيد الخاص بالموروث الثقافي		إنجاز شريط مرسوم	119
		القاص الطارقي	الإستثناء بـ: إلا – سوى	الفعل الماضي المبني للمجهول		الألف اللينة في الأفعال	الترابط الدلالي			124
المقطع 07	الإبداع والإبتكار	مركبة الأعماق	الإستدراك بـ: لكن	علامات الرفع في الأسماء	الإسم في المفرد والمثنى		الرصيد الخاص بالغوص	تلفاز وحاسوب	أحلام المستقبل	134
		سالم والحاسوب	التفضيل	علامات نصب الإسم		الألف اللينة في الأسماء	الرصيد الخاص بالحاسوب	عالم المستقبل	كتابة كيفية صناعة لعبة	139
		بهية و القلم	أفعال الحركة	علامات جر الاسم	المصدر		الرصيد الخاص بالإكتشاف والإختراع			144
المقطع 08	الرحلات والأسفار	جولة في بلادي	شمالا – جنوبا شرقا – غربا	المبني والمعرب		الألف اللينة في الحروف	الرصيد الخاص بالصفات والسفر بالطائرة	الحمامة المهاجرة الواحة	على شاطئ العوانة	154
		حكايات في حقيبتي	ظروف المكان	الفعل الصحيح و الفعل المعتل	الإسم في المفرد و جمع المذكر السالم		الرصيد الخاص بالعواصم و البلدان		إنجاز دليل سياحي	159

الملحق رقم 06: تقديم الكتاب -اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي-

الملحق رقم 07: وثيقة استبيان خاصة بالمعلمين

جامعة الشهيد حمّه لخضر – الوادي

قسم اللغة والأدب العربي

استمارة استبيان لمذكرة تخرج

الجنس: **ابتدائية:**

المؤهل العلمي:

سنوات الخبرة:

أسئلة خاصة بمعلم السنة : السنة الثالثة ☐ السنة الرابعة ☐

حدود الدراسة: من ../ ../ .. إلى ../ ../ ..

س1: هل محتوى نصوص نشاط القراءة المقررة يتناسب وقدرات التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

س2: هل هناك تطابق بين المحاور والوحدات المقررة في الكتاب المدرسي

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

س3: هل تحرص على توظيف التلاميذ ما تناولوه من مفردات في النشاطات اللغوية الأخرى

نعم ☐ في معظم الأحيان ☐ لا ☐

س4: أ) كيف ترى نوعية المفردات المستعملة في محتوى نصوص القراءة ؟

سهلة ☐ صعبة ☐ نوعا ما ☐

ب) أيتم شرحها؟

نعم ☐ لا ☐

س5: هل هناك علاقة بين نشاط القراءة والأنشطة اللغوية الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐

نشاط الإملاء:.....

نشاط التعبير الكتابي والشفهي:.....

نشاط القواعد اللغوية:.....

نشاط المحفوظات: .....

س6: في رأيك الطريق الأنجع في نشاط القراءة؟:

ط (أ) القراءة الصامتة ثم أداء المعلم ☐

ط (ب) القراءة الصامتة ثم أداء التلميذ ☐

ط (ج) أداء المعلم ثم أداء التلميذ ☐

التعليل:.....

س7: هل المدة الزمنية المخصصة لحصص نشاط القراءة خلال الأسبوع كافية لإنهاء الدرس وتحقيق الكفاءات المرجوة؟

نعم ☐ لا ☐

س8: ما التوقيت المناسب لتقديم الحصة؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

س9: أذكر أهم الوسائل التي تساعدك في تقديم درس القراءة:

.....

.....

.....

س 10: هل نشاط القراءة يحسن القدرات اللغوية للتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

س11: هل تتلاءم النصوص المبرمجة في نشاط القراءة مع رغبات التلاميذ وميولاتهم؟

نعم ☐ لا ☐

س12: هل النصوص المختارة مأخوذة من واقع التلاميذ؟

أحيانا ☐ في معظم الأحيان ☐ إطلاقا ☐

س13: هل الوحدات المقررة تحقق الكفاءات المرجوة؟ وهل الكفاءات بدورها تحقق التعليمات الأساسية للتلميذ؟

أحيانا ☐ في معظم الأحيان ☐ لا ☐

س14: هل النصوص المبرمجة تحقق الرغبات المعرفية ؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

شكرا لتعاونكم معنا

فـــهـرس الموضـوعات

فهــرس الموضـوعـات:

العـنـــــــــــــوان	الصفحة
مقـدمـــــــــة	**أ – د**
مدخل تمهيدي	
أولا: مفهوم التعليمية	**6**
1- لغـة	6
2- اصطلاحا	7
ثانيا: مفهوم القراءة	**8**
1- لـغة	8
2- اصطلاحـا	9
ثالثا: مفهوم الجيل الثاني	**11**
الفصل الأول: نشاط القراءة في الجيل الثاني	
أولا: مفهوم القراءة	**14**
ثانيا: أنواع القراءة المقررة في الجيل الثاني	**16**
1- القراءة الصامتة	17
1-1- تعريفها	17
1-2- أهداف القراءة الصامتة	18
1-3- مزايا القراءة الصامتة	18
1-4- عيوب القراءة الصامتة	19
2- القراءة الجهرية	20
2-1- تعريفها	20
2-2- أهداف القراءة الجهرية	20
2-3- مزايا القراءة الجهرية	21

2-4- عيوب القراءة الجهرية	22
3- قراءة الاستماع	22
3-1- تعريفها	22
3-2- أهداف قراءة الاستماع	23
3-3- مزايا القراءة السمعية	24
3-4- عيوب القراءة السمعية	24
ثالثا: أهمية القراءة	**25**
رابعا: طرائق تدريس القراءة	**27**
1- الطريقة التركيبية أو الجزئية	30
1-1- الطريقة الهجائية	31
1-2- الطريقة الصوتية	33
1-3- الطريقة المقطعية	34
2- الطريقة التحليلية أو الكلية	35
2-1- طريقة الكلمة	35
2-2- طريقة الجملة	36
3- الطريقة التوليفية(التوفيقية)	38
3-1- مرحلة التهيئة	38
3-2- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل	38
3-3- مرحلة التحليل والتجريد	39
3-4- مرحلة التركيب	39
خـلاصـــــة	**40**

الفصل الثاني: دراسة وصفية تحليلية للكتابين	
أولا: التعريف بالكتاب المدرسي	**42**
1- أنشطة الوحدة المقررة	42
1-1- النص	42
1-2- أفهم وأقرأ	42
1-3- أشاهد وأعبر	43
1-4- ألاحظ وأكتشف	43
1-5- الإدماج	43
ثانيا: محتوى كتابي سنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم الابتدائي	**44**
1- محتوى محاور كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي	44
2- محتوى محاور كتاب القراءة للسنة الرابعة ابتدائي	45
ثالثا: التعليق على الجداول	**47**
1- مواضيع النصوص	47
2- أنواع النصوص	47
3- أنماط النصوص	47
4- مصدر النصوص	47
رابعا: علاقة نشاط القراءة بالأنشطة اللغوية الأخرى	**48**
1- علاقة نشاط القراءة نشاط الإملاء	48
2- علاقة نشاط القراءة بالتعبير الكتابي	49
3- علاقة نشاط القراءة بالقواعد اللغوية	50
4- علاقة القراءة بالمحفوظات	51
خـلاصـــــة	**53**

الفصل الثالث: الدراســة التطبيقيــة	
أولا: تحليل الاستبيان	**55**
1- تحليل استبيان السنة الثالثة من التعليم الابتدائي	55
2- تحليل استبيان السنة الرابعة من تعليم الابتدائي	66
ثانيا: التعقيبات على الأجوبة الواردة في الاستبيان	**78**
1- من ناحية طرق التدريس المعتمدة	78
2- من ناحية الحجم الساعي	78
3- من ناحية الاكتساب	78
خـلاصـــــــــــــــة	**79**
الخاتـمـــــــــــــــة	**80**
الملـــخـــــــــــــص	**83**
قائمة المصـادر والمراجـع	**85**
الملاحـــــــــــــــق	**90**
فهـــــرس المـوضـوعـات	**100**

بحمد الله تعالى