

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة د. "مولاي الطاهر"

كلية الآداب، اللغات و العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم اللغة العربية و آدابها



سعيدة



مذكرة مقدّمة لنيل شهادة ليسانس في اللّغة العربيّة نظام ل م د

طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بها

السنة الأولى ابتدائي أنموذجا

إشراف الأستاذة:

رماس جميلة

إعداد الطالبتين:

• يعلى سناء.

• شرفاوي إكرام.

الموسم الجامعي: 2019-2020م

1440-1441هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

دعاء

اللهم أوزعنا أن نشكر نعمتك
التي أنعمت علينا وعلى والدينا
و أن نعمل صالحا ترضاه و أدخلنا
بررحمتك في عبادك الصالحين

شكر و تقدير

وصلت رحلتي الجامعية إلى نهايتها بعد التعب و المشقة

التي واجهتهما في دراستي و ها أنا ذا أختتم بحث تخرجي

بكل همة و نشاط شاكرة من كان لها الفضل في مسيرتي و

ساعدتني في نجاحي الأستاذة " رماس جميلة".

فكم جميل من الإنسان أن يكون شمعة ينير درب الحائرين و

يأخذ بأيديهم ليقودهم إلى بر الأمان متجاوزا بهم أمواج الفشل

فلك كل الشكر و التقدير و أركى التحيات أرسلها لك على كل

ما قدمته من نصائح و إرشادات.

و كان لنا الشرف أن نبحت تحت إشرافك.

فجـزاك الله خيرـا و سـدد خطـاك.

إهداء

أهدي نجاحي و ثمرات جهدي إلى من إفتقدت حنانها و
حرمت من عطفها و عطائها إلى روح أمي العطرة "خديجة
رحمها الله".

إلى من كان له الفضل في بلوغ نجاحي و أحاطني
بالتربية الحسنة و الذي العزيز محمد أطل الله في عمره إلى
إخوتي :سعيد، هدى، إبراهيم، عبد الكريم، هاجر.
و إهدائي الخاص إلى من كلن لهم الفضل في نجاحي،
جميع أساتذتي

سناء

إهداء

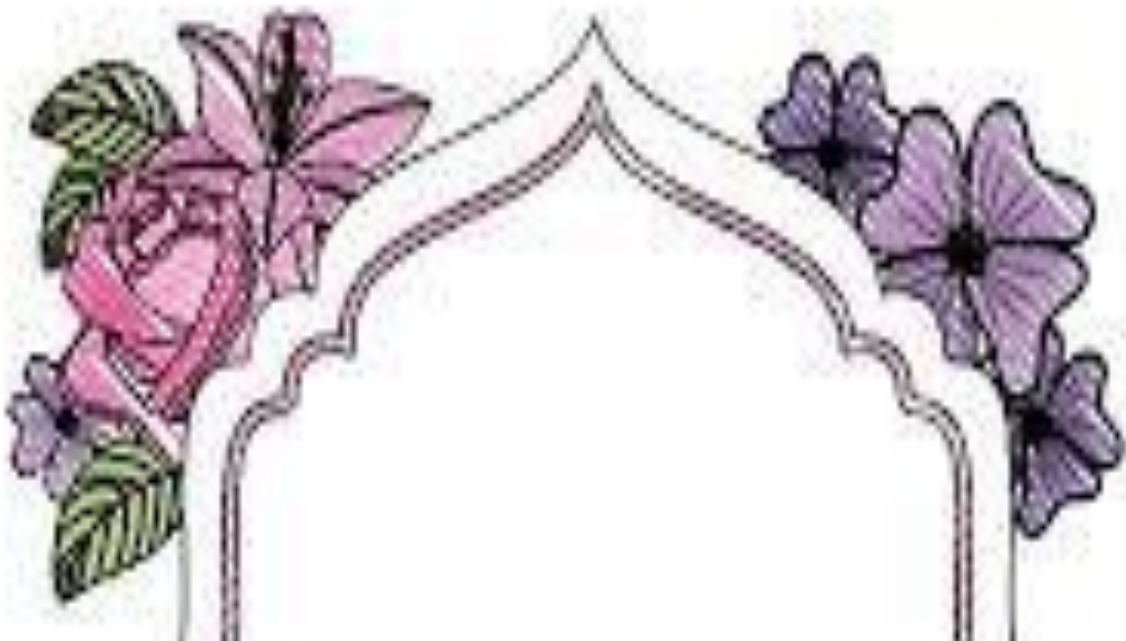
إلى من لونت عمري بحنانها و عجز اللسان عن وصف
جميلها و سهرت و ضحت براحتها و شملتني بعطفها أُمي
الحببية.

إلى الذي أفنى حياته في تربيّتي و تعليمي، ساندني و
رافقني في مشواري أبي الحبيب أطال الله في عمره.

إلى من دقت في كتفهم طعم السعادة إخواني و اخواتي:
مريم، مصطفى، بشرى، قادة.

إلى كل الأحبة و الأصدقاء و إلى كل الذين يحبهم قلبي و
لم يذكرهم لساني أهدىكم ثمرة جهدي.

إكرام



مقدمة

بسم الله الذي خلق الإنسان علمه البيان، ميزه عن سائر مخلوقاته فأحسن تصويره ليدرك منزلته، و ليحمده

على ما أنعم عليه من علم و حكمة، قال تعالى: "وَمَا أوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا"

الحديث عن تعليم اللغة العربية و طرائق تدريسها، حديث ذو شجون، و الغوص في هذه الأعماق متعة

للروح و لذة للعقل، و نفخة للخاطر، و إذا كانت طرق التدريس هي ذلك الفرع من العلم الذي

يبحث في كيفية توصيل المعرفة إلى التلاميذ بصورة فعالة، و إنما قدراتهم و تحسين مهاراتهم بشكل متوازن، فإن اختيارنا

لموضوع مهارات تعليم اللغة العربية للناطقين بها. السنة الأولى ابتدائي أنموذجاً ينبع من رغبة جامعة فينا

نحاول التعرف على هذه الطرق علماً تفيدها في ميدان التعليم و في سبيل البحث في غمار هذا الموضوع، بنينا إشكالية

من ثلاثة أسئلة هي:

- ما هي مهارات تعليم اللغة العربية؟

- و ما هي الصعوبات التي تقف عائق أمام تعليم اللغة العربية؟

- و ما هي الحلول المقترحة لتجاوز تلك الصعوبات؟

للإجابة على هذه التساؤلات بشكل مناسب اتبعنا خطة تشكلت من العناصر التالية:

- مقدمة

- مدخل

- الفصل الأول: مهارات تعليم اللغة العربية

- المبحث الأول: التحديث

- المطلب الأول: مفهوم التحديث
- المطلب الثاني: خطوات عملية التحديث
- المطلب الثالث: مهاراته
- المبحث الثاني: القراءة
- المطلب الأول: مفهوم القراءة
- المطلب الثاني: طرق تعلم القراءة
- المطلب الثالث: العوامل المؤدية إلى فشل اكتساب التلميذ مهارات القراءة
- المطلب الرابع: علاج صعوبات القراءة
- المبحث الثالث: الكتابة
- المطلب الأول: مفهوم الكتابة لغة و اصطلاحا
- المطلب الثاني: طريقة تعليم الكتابة
- المطلب الثالث: مراحل تعليم الكتابة
- المطلب الرابع: خطوات تعليم الكتابة
- المطلب الخامس: صعوبات الكتابة و عواملها
- المطلب السادس: استراتيجيات علاج صعوبات الكتابة

- الفصل الثاني: مهارة تعليم القراءة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الناطقين باللغة العربية.
- و خاتمة كانت حوصلة للنتائج التي توصلنا إليها، و لم يكن البحث في الموضوع بالسهولة التي كنا ننتظرها، فقد واجهتنا
كثير من الصعوبات
- تشابه المعلومات في المراجع التي اعتمدتها.
- و كان زادنا في إنجاز موضوعنا، مكتبة شكلت المراجع التالية أهم عناصرها:
- تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، علوي عبد الله طاهر.
- صعوبات التعليم و العلم العلاجي، نبيل عبد الفتاح حافظ.
- صعوبات التعليم، سامي محمد ملمح.
- مهارات في اللغة و التفكير، نبيل عبد الهادي عبد العزيز أبو حشيش، خالد عبد الكريم بسندي.
- مناهج اللغة العربية لأحدث طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، عبد السلام يوسف الجعافرة.



مدخل:

ماهية التّعليمية

التعليمية ترجمة لكلمة "Didactique" و التي اشتقت بدورها كلمة "Didactiqs" اليونانية التي تطلق على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية¹ .

الديداكتيك (التعليمية) تطرح مشاكل معرفية منها ما يرتبط بدلالة المصطلح بينما يعود بعضها الآخر إلى المنزلة التي تحتلها في حقل المعرفة التربوية فقد عبر "غالسون" في قاموسه سنة 1976 عن وضعية التعليمية في قوله: "من بين جميع مصطلحات التعليم، تعد التعليمية الأكثر غموض و إثارة للجدل".

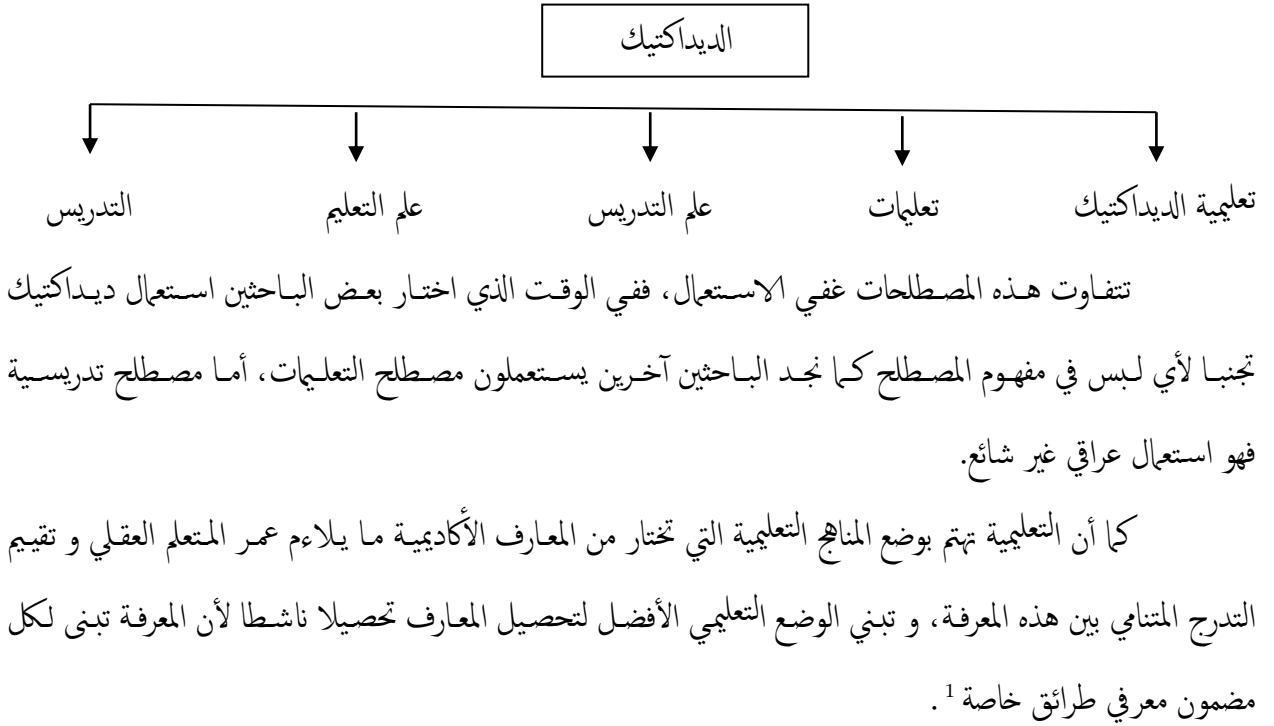
و هذا الوصف للوضعية الغامضة لعلم التدريس ينطلق أساسا على فرنسا أما بلدان الجرمان فنجد أن الديداكتيك على وجه الخصوص حضي بمرتبة متميزة ضمن هيكل الجامعة التعليمية و ضمن الإنتاج العلمي.

هكذا فإن الديداكتيك "دولانشير" تعني بالنسبة لمعظم المربين الفرنسيين طريقة في التدريس، و على وجه التحديث هي الطريقة الخاصة لتدريس مادة معينة أو مجموعة من المواد المتقاربة² .

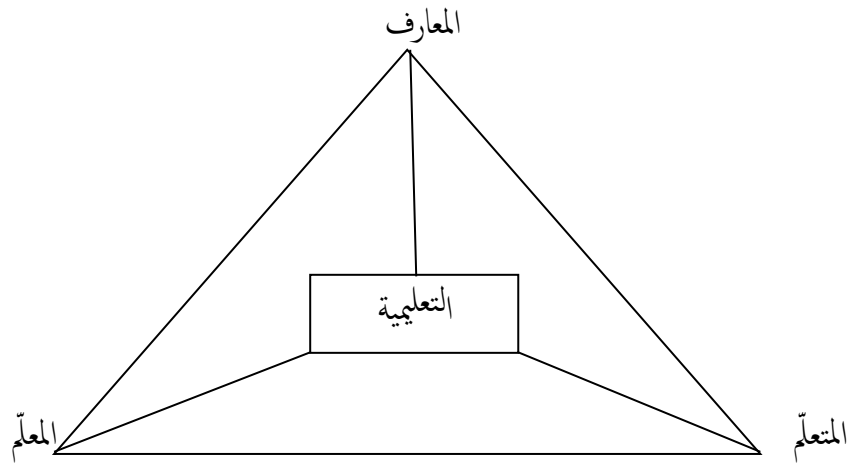
و من هنا تطور مصطلح التعليمية، و أصبحنا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات متقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، و لعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهج الترجمة، و كذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية، إذ نجد مصطلح الديداكتيك الذي عدة ألفاظ في اللغة العربية.

¹ كريم بن سعيد، تعليمية اللغة العربية، المديرية الفرعية للتكوين الأولي، المركز الجهوي لتكوين إطارات التربية، وهران، 1998، ص18

² محمد دريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، د.ط 2000، ص21-23



ولعل المثلث التالي استقطب تفكير الباحثين في التعليمية بين المحاور التي تهتم بها:



1- المتعلم و المعارف: لكل متعلم قراءته في التعاطي مع المعارف الواجب تعلمها و المتعلم شريك فاعل في بناء المعرفة.

¹ أنطوان مصباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 1427هـ، 2006م، ص14، ص15.

- 2- المعلم و المعارف: أن المعارف الواجب تعلمها معارف أكاديمية أنتجتها مراكز الأبحاث الجامعات، و لكنها تخضع للتحديد و التداخل و القياس من قبل واضعي المناهج المدرسية و مراكز إعداد المعلمين و مؤلفي الكتب المدرسية.
- 3- المعلم و المتعلمون: إن علاقات المعلم و المتعلمين علاقة مركبة معقدة، تحكمها الوساطة الناجحة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين و المعارف من خلال مرافقتهم في مسار تفكيرهم و مناهجهم المعرفية.
- إن الوضع التعليمية في قلب هذا المثلث يعني أنها وليدة معرفة أعمق من محتوى المادة التدريسية من جهة انتخاب أهم ما يعينها من المعارف و المعارف و المعالجة هذه المعارف و تنظيمها و تصنيفها و تسهيل استيعابها و تحصيلها¹.

إذا هكذا أضحت التعليمية مركز استقطاب في الفكر التربوي، من حيث كونها الميدان المتوخي لاكتساب المعارف و ترقية طرائق التعليم، لذلك فإن ما يشير الانتباه هو أن البحث في الموضوع التعليمية قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة خاصة إذا اتجهت جهود المنتقلين بحقل التربية و التعليم بمختلف تخصصاتهم إلى تكثيف أبحاثهم من أجل ترقية المردود التعليمي الساعي إلى تطور طرائق التدريس مما جعلها تحقق أهدافها المسطرة لتصبح بذلك فرعا من المباحث اللسانية من جهة و علم النفس التربوي من جهة أخرى²

¹ ينظر: أنطوان صالح، المرجع السابق، ص16

² محمد مقداد، لحسن أبو عبد الله، قراءة في الطرائق التدريسية، ط1، 1994، ص35.



الفصل الأول:

مهارات تعلم اللغة العربية

المبحث الأول: مهارات التحدث

1/ مفهوم التحديث:

التحدث في أصل اللغة عبارة عن أصوات مقيدة، و عند المتكلمين هو المعنى القائم في النفس الذي يعبر عنه بألفاظ. يقال في نفسي كلام، و في اصطلاح النحاة هو الجملة المركبة المفيدة¹.

أو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عنا في نفسه من هواجس و خواطر، أو ما يجول بخاطره من مشاعر و أحاسيس، و ما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك بطلاقة و انسياب، فضلا عن الصحة في التعبير و السلامة في الأداء².

2/ خطوات عملية التحديث:

إن عملية التحديث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة و إنما هي عملية معقدة، و على الرغم من مظهرها الفجائي إلا أنها تتم وفق هذه الخطوات³:

1- الاستشارة:

فقبل أن يتحدث المتحدث أو التكلم بأي كلام، لابد أن يستشار و المثير إما أن يكون خارجيا، كأن يرد المتحدث على من هو أمامه، أو يجيب عن سؤال طرحه مخاطبه، أو يشترك في نقاش مع الآخرين، أو يشارك في حوار أو ندوة، و ما إلى ذلك من المجالات المختلفة التي يرد فيها المتحدث على المثير الخارجي.

¹ ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط3، 2009/1430م، ص110.

² ينظر: وليد أحمد جابر، المرجع نفسه ص115.

³ محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية و انطباعاتها السلوكية و أنماطها العلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، 1935، ص365.

و قد يكون المثير انفعالا داخليا مثل: السرور، الغضب، الضيق، الحزن، الحماسة أو الشكر لله على نعمه و الرضا بقضائه أو قد نلح عن المتحدث فكرة، و يد أن يعبر عنها للآخرين، أو كأن ينفع الأديب أو الشاعر بفكرة فيعبر عنها للآخرين في صورة قصيدة ينشدها، أو كأن ينشغل الإنسان بهوم أو مشاكل فيعبر عنها لزملائه أو أصدقائه و هكذا نجد أن نقطة البدء في الكلام هي وجود مثير للكلام أو التحدث، و الذي يتحدث دون مثير يكون إما مجنوناً، أو نائماً.

2- التفكير:

و بعد أن يستشار الإنسان كي يتكلم، أو يوجد لديه الدافع للكلام، يبدأ في التفكير فيما سيقول، فيجمع الأفكار و يرتبها، و الإنسان الذي يتكلم دون أن يعطي نفسه الوقت الكافي للتفكير فيما سيقول، غالباً ما يكون كلامه خالياً من المعنى، غير منظم، و قد يكون هذا من أكبر دواعي انصراف الناس عنه و عدم الاستماع إليه، و لذلك على الفرد أن يفكر قبل أن يتكلم، فالكلمة تحكمه قبل أن ينطقها، فإذا نطقها حكمتها، و أصبحت ملزمة له، و نستطيع القول: إن المدرب الواعي هو الذي يدرّب المتدربين على أن لا يتكلم أحدهم إلا إذا كان هناك داع قوي للكلام، و إذا كان لا بد من الكلام، فليفكر جيداً قبل أن يتكلم، و يرتب أفكاره بصورة منطقية مقنعة قبل أن يبدأ، فالكلام فنون الاتصال، إذا فقد عقلانيته و منطقيته، فقد وظيفته.

3- الصياغة (صياغة الألفاظ) :

بعد أن يستشار الإنسان يدفع إلى كلام، و يفكر فيما سيقول، يبدأ في انتقاء الرموز (الألفاظ و العبارات و التراكيب): لأن الألفاظ قوالب للمعاني. و من الصعب التفريق بين مرحلة التفكير و رحلة انتقاء الرموز، فالإنسان يفكر باللغة، أي بالنظام الرمزي، فأى المرحلتين يبدأ أولاً، التفكير أم انتقاء الرموز؟ أو التفكير و صياغة الألفاظ؟ و كلاهما عمليات داخلية لأن الإنسان بطبيعته يفكر باللغة، فمن خصائص أنها وسيلة للتفكير و ليس

المهم أن يفكر أولا ثم ينتقي الألفاظ أو العكس، وإنها المهم أن تكون الألفاظ لمنتقاة دالة على المعنى المقصود من أقرب طريق دون تعقيد أو غموض، كي تصل إلى المستمع فيسمعها و يعرف ما يقصده المتكلم دون صعوبة.

4- النطق :

يعتبر النطق آخر مرحلة في عملية التحدث، فالنطق السليم تتم عملية التحدث، و النطق هو مظهر الفرد، فلا بد من أن ينطق، فالمستمع لا يرى من عملية الكلام إلا المظهر الخارجي لها، ومن هنا يجب أن يكون النطق سليما واضحا خاليا من الأخطاء، فاللفظ إذا خرج من اللسان أصبح محسوبا على صاحبه، فالنطق السليم يكون بإخراج الحروف من مخارجها و تمثيل المعنى الحقيقي بالحركة و الإشارة، فضلا عن التغيير الصوتي.

و هكذا ترى أن المتكلم الجيد هو الذي لا يتكلم إلا إذا كان لديه داع للكلام، و هو الذي يفكر فيما سيتكلم به، و يرتب أفكاره بطريقة منطقية، ثم يضع هذه الأفكار في قوالب صياغات لغوية سليمة جذابة، ثم ينطق نطقا صحيحا خاليا من الأخطاء اللغوية.

مهارات التحدث:

تتباين مهارات التحدث و تتعدد استنادا لعوامل من جنس المتكلم حيث نلاحظ أن المهارات الذكرية تختلف عن المهارات الأنثوية، و من العوامل الأخرى عمر المتكلم، حيث ترى أن مهارات الصغار الكلامية تختلف عن مهارات الشباب إضافة إلى عامل المستوى التعليمي، و الخبرات الثقافية و المعجم اللغوي. و تتمثل مهارات التحدث فيما يلي ¹ :

¹ ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط3، 2009/1430م، ص110.

- التسلسل المنطقي للأفكار فلا يخرج المتكلم عن الموضوع الرئيسي إلى الموضوع الفرعي الذي يؤدي إلى إبعاد المستمعين عن الموضوع الرئيسي.
- الترتيب السليم و المحدد للكلام بشكل يساعد على تحقيق ما يهدف إليه المتكلم و المستمع، فإذا لم يكن المتكلم ماهرا في عرض أفكاره بطريقة مرتبة من البسيط إلى المركب، و من الجزء إلى الكل، و من الغامض إلى الموضح، فإذا لم يفعل المتكلم هذا لم يتمكن من إيصال رسالته إلى المستمعين، و إفهامهم ما يرد توصيله إليه.
- النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع، و هذه المهارة هي المهارات المهمة؛ لأن الحرف إذا ينطق بسلامة و وضوح، فقد يفهم معناه على وجع آخر، و الشواهد كثيرة و لعل من أهمها: (حرث، حرس) (الثلث، السمن) (ذهاب، زهاب) . . .
- توظيف لغة الجسم (الحركات الجسمية المعبرة لشدة اتنابه المستمعين)، إن كل هذه المهارات تمثل دورا بارزا و رئيسيا في تأثر المستمعين بها، و استجابتهم لما يقوله المتكلم، فكلما كان المتكلم واضحا، ماهرا في مواجهة المستمعين كان مقبولا و محبوبا من المستمعين و يستطيع إيصال رسالته بوضوح.
- التمكين من فن الإلقاء بتوظيف التنغيم الصوتي الإيقاعي و مراعاة مواقف الاستفهام، و التعجب، فضلا عن تمثيل المعنى بالصوت و الإشارة.
- مهارة الضبط النحوي و الصرفي التي تتعلق بالأداء اللغوي، لأن الضبط البنوي للكلمة في غاية الأهمية، و تغيير حركة واحدة من حركات الكلمة قد يدفع إلى تغيير معناها مثل: (عبرة، عبرة) و المعروف أن المعنى مرتبط بالضبط الصرفي.

- إثارة المستمعين و لفت انتباههم، و مراعاة أحوالهم، و التناغم معهم بتوظيف السرعة أو البطء، و الإيجاز أو الإنطاب أو المساواة و السهولة و الصعوبة، و الاسترسال مما يناسب المستمعين.
- توظيف المفردات اللغوية، لأن الألفاظ قوالب المعاني، و يمكن أن يؤدي اللفظ الواحد معاني مختلفة، و على سبيل المثال لا الحصر فإن لفظ "عين" هو اسم مدينة في دولة الإمارات العربية المتحدة، نبع الماء، الجاسوس، معجم العين، حاسة البصر؛ فلا يدرك المستمع أي معنى من المعاني السابقة لكلمة (عين) إلا من خلال التعامل مع السياق اللغوي، و ضع كل لفظ في موضع الصحيح ليستطيع المستمع فهم معنى المطلوب.

المبحث الثاني: القراءة

القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام و الرموز المكتوبة. وعلى هذا الأساس فإن عناصر القراءة تكون من (المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه الرمز المكتوب)¹.

وهي قدرة بصرية صوتية أو صامتة يفهم بها الفرد و يعبر بها ويؤثر فيمن حوله بها، فيقوم باستخلاص المعنى من المادة المكتوبة و تحليل رموزها.

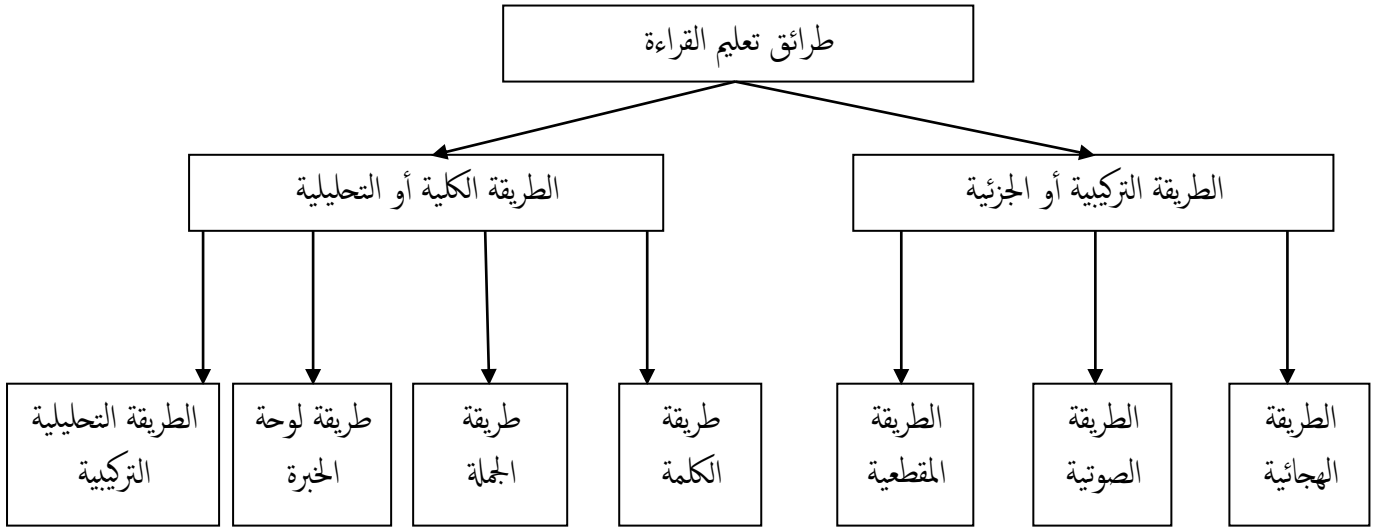
فالقراءة على هذا الأساس عملية فكرية ذهنية معقدة يتفاعل القارئ فيها مع المقروء، و ينفذه، و يوظفه في حل ما يواجهه من مشكلات، و هي عملية تتداخل فيها عوامل فيزيولوجية و عقلية انفعالية يؤثر بعضها في بعض و يكمل بعضها بعض².

طرق تعليم القراءة:

تتنوع طرق تعليم القراءة و تختلف، و قد تعتمد هذه الطريقة أو تلك، و قد يزواج المعلم بين أكثر من طريقة بحسب ما يراه مناسب ليبلغ أهدافه القرائية، و لعل في الخطاطة التالية ما يلخص لنا هذه الطرائق.

¹ طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللغة العربيو مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1، ت2005، ص105.

² ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبت المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1، ت2011، 1432هـ، ص168.



أولاً: الطريقة التركيبية أو الجزئية:

سميت هذه الطريقة بالتركيبية لأنها تبدأ بالجزء أي الحرف، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها لتكون جملة، ثم تظم الكلمات و

تركب جنب لتؤلف جملاً فيما بعد¹.

أسلوبها:

■ البدء بتعليم الحروف

■ ثم المقاطع

■ ثم الكلمات

■ ثم الجمل

و تندرج تحت هذه الطريقة، طريقتان فرعيتان.

1. الطريقة الهجائية:

وهي التي يتعلم فيها الحروف الهجائية بأسمائها و أشكالها مرتبة ترتيباً هجائياً (ألف، باء، تاء، ثاء، ...إلخ)

و ينفذها المدرسون على النحو الآتي²:

- ينطق المعلم الحروف المكتوبة على السبورة أمام التلاميذ و يطلب منهم ترديد الحروف خلفه عدة مرات،

وهكذا مع باقي الحروف المستهدفة، و يسألهم بعد ذلك في مرحلة لاحقة بعد قيامه بتغيير مواقعها داخل

الكلمات و طلب منهم قراءتها ليتأكد من مدى اكتسابهم لها.

¹ علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010، ط1، ص91.

² زين كمال الخوسي، اللغوية الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة، دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 1429هـ.

- بعد ذلك يقوم بتدريب التلاميذ على كتابتها حتى يتقنوها بالصورة المطلوبة.

- ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف و هذا مراعيًا تسلسل الهجائي لها.

فإذا استوعب التلاميذ حروف الهجاء بأسمائها و صورها، شرع في ضم بعضها إلى بعض، فيبدأ بالحرفين، كان

يضم الألف إلى الباء كلمت (أب)، و الألف إلى الميم لتكوين (أم)، ثم ينتقل إلى ضم ثلاثة أحرف منفصلة مع

بعضها البعض لتكوين كلمة ثلاثية مثل (زَرَغ) و (دَرَس) وهذا لتكرين كلمات أصول، ومن الكلمات تؤلف

الجملة القصيرة فيما بعد.

أما بخصوص تعليم التلاميذ الضبط بالشكل، فكان يسير جنبًا إلى جنب مع الحروف المفتوحة (أ، ب، ت، ث، ..)، ثم

المضمومة (بُ، ثُ، ثُ، ...). ثم المكسورة (بِ، تِ، ثِ، ...). ثم يضم المعلم، بعد ذلك الحرفان و يضبطها بالشكل مثل

(أب، أم) ثم الثلاثية مع تداول الحركات المختلفة على كل حرف، في أول كلمة و في وسطها و في آخرها لإستيعاب كل صور

النطق بالكلمة¹.

لكن ما هو نوع الحروف التي يبدأ المعلم في تعليمها للتلاميذ عادة؟

لقد جرت العادة أن يبدأ المعلم تعليم التلاميذ الحروف المتشابهة في شكلها (ب - ت - ث) و (ج - ح - خ) و (د - ذ)

(ع - غ) . (س - ش) . (ر - ز) . إلخ².

2. الطريقة الصوتية:

¹ إسماعيل أحمد عمايرية، مهارات اللغة العربية، دار وائل للنشر و التوزيع عمان، الأردن، 2000، ط1، ص130.

² المرجع نفسه: إسماعيل أحمد عمايرية، مهارات اللغة العربية، ص134.

هي التي تبدأ مع المتعلم لأصوات الحروف مباشرة، بدلا من أسماؤها حيث يلفظ الحرف بالتسكين ثم بالحركات (ب- بَ - بُ ...) فهي تعد للمتعلم الأصوات المختلفة للحروف، وهي شبيهة بالهجائية، ولكن لا يهملها الهجاء، بقدر ما يهملها التركيز على الصوت¹.

و لتعليم التلاميذ صوت حرف من الحروف، تعرض عليهم صورة حيوان مثلا، أول اسمها للحرف المطلوب مثل (أرنب) لتعليم صوت الهمزة، و يطلب من التلاميذ تكرار نطق اسم الحيوان عدة مرات، و بعد الالتفات إلى رمزه المكتوب يطالبون بنطقه و كتابته حرف + حركة = صوت²

مثال آخر:

يقول المعلم للتلاميذ مثلا اليوم يا أحبائي سنتعلم حرف الهمزة، و يعرض المعلم أمام التلاميذ الحرف و يقوم بنفسه و دون مشاركة التلاميذ بنطق الحرف نطقا صحيحا ثم يقول لهم، ما صوت هذا الحرف ثم يستقبل الإجابات من التلاميذ و يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء، ثم يطلب منهم تقديم مجموعة من الأسماء تحتوي على صوت الهمزة. و بعدها يلقي المعلم على الطفل حكاية تكثر فيها كلمات تبدأ أوائلها بالحرف المراد تعلم صوته، و يطالب المعلم الطفل بتكرار النطق بالكلمات التي تبدأ بذلك الحرف ليعرف الطفل مدلوله اللفظي دون اسمه، ثم يشير إلى رموزه المكتوبة، و يطالبه برسمه حتى يجيد كتابته ثم يطلب منه نطقه من جديد³

3. الطريقة المقطعية:

¹زين كمال الخوسي، اللغوية الأستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة، دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 1429هـ- 2008م.
²ينظر: إبراهيم محمد علي، المهارات القرائية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2013م، ط1، ص106.
³ينظر: علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010م- 1430 هـ ، ص37.

تعتمد على مقاطع الكلمات و تجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف و الأصوات، و هي محاولة لأن يتعلم المتعلم وحدة لغوية أكبر من الحروف أو الأصوات، ولكنها أصغر من الكلمة، و الكلمات ذات المقاطع في اللغة قليل لذلك تبقى طريقة جزئية في أسلوبها.

تبدأ بعرض وحدات لغوية أكبر من الحروف أو الصوت و أصغر من الكلمة، فيتم تدريب التلاميذ على نطق حرف العلة عن طريق كلمات تتضمن هذه الحروف، ثم تستخدم حروف المد لتوضيح أصوات الحروف الهجائية الأخرى مثل (سا- سو- سي) (با- بو- بي) (ما- مو- مي)¹.

ثانيا: الطريقة الكلية أو التحليلية:

1- طريقة الكلمة :

يطلق عليها طريقة "أنظر أو قل" و فيها يبدأ تعليم التلميذ بالكلمة لا بالحرف و لا بالصوت، و لا بالمقطع، فهي تبدأ مع وحدة أكبر من الحروف و الأصوات و المقاطع، لها معنى يفهمه المتعلم، و الكلمة هنا هي وحدة الفكر. ينفذ المعلمون هذه الطريقة وفق الشكل التالي².

- ينطق المعلم الكلمة بصوت واضح مشيرا إليه، و يقوم التلاميذ بمحاكاته مع النظر إلى الكلمة يامعان و تركيز، و في الوقت نفسه يؤكد المعلم العلاقة بين الكلمة و الصورة.
- يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروفها حتى يستطيع التلاميذ تمييز هذه الحروف.
- يقوم المعلم بتكرار نطق الكلمة عدة مرات لتثبت صورتها في أذهان التلاميذ.

¹يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب للنشر و التوزيع، باريس، 2011، ط1، ص255.
²المرجع نفسه، ص114.

- يتدرج المعلم في الاستغناء على الصورة المرافقة لهذه الكلمات حتى يصبح التلميذ قادرا على التعرف إلى الكلمة، و تمييزها دون الاستعانة بالصورة.

2- طريقة الجملة :

تعد الجملة في هذه الطريقة، هي الوحدة التي يتم على أساسها تعليم القراءة، و هي تطوير لطريقة الكلمة و الاتجاه إلى تعليم شيء له معنى و دلالة عند التلاميذ، ينفذها المعلمون على النحو الآتي¹ :

- إعداد جمل القصيرة من قبل مما يألّفه التلميذ و كتابتها على السبورة، أو على البطاقات.
- ينظر التلاميذ إلى الجملة بانتباه و تركيز و دقة و اهتمام.
- ينطق المعلم الجملة، و يرددها التلاميذ خلفه فرادي و جماعات عدة مرات.
- يعرض المعلم جملة لأخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما اتبعه مع الأول.

- بعد عرض عدة جمل يبدأ المعلم بتحليلها ، و يختار منها الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما اتبعه مع الأول.

- بعد عرض عدة جمل يبدأ المعلم بتحليلها، و يختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل حروفها. و يجب على المعلم ألا يتعجل عملية التحليل و ألا يتأخر فيها أيضا.

3- طريقة لوحة الخبرة :

¹سالم عطية أبو زيد، التوزيع في أساليب التدريس، دار جديد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1434هـ - 2013م، ط1، ص24.

هنا تصاخ مادة القراءة من خبرات الأطفال الموجودة في محيطهم أو الخبرات التي يقومون بها أو التي يشاهدونها أو يسمعونها و بذلك بقدر الإمكان.

طريقة التدريس وفق هذه الطريقة:1

- يكتب المعلم العبارات التي ينطق بها الأطفال كما هي دون تنسيق بقدر المستطاع.
- يشاهد التلاميذ بأعينهم على جملة أو العبارة من تلك التي اختارها و يطلب المعلم منهم النظر بكل دقة.
- يقرأ التلاميذ عبارات الخبرة، ومن المتوقع أن يقرؤوها من الذاكرة و هنا تتم المطابقة بين الكلام المنطوق و الكلام المكتوب.
- يعين المعلم باختيار العبارات التي يسمعا من تعبيرات التلاميذ مع تعديل غير مؤثر على روح الصياغة.
- ينتقل المعلم بعد عرضه عددا من لوحات الخبرة و تكرر عدد من الكلمات فيها إلى تحليل اللوحة إلى كلمات، و يركز على الكلمات المتشابهة و على الحروف كذلك. و هذه الطريقة لا تختلف عن طريقة الجملة إلا من حيث اختيار الجمل و نماذج من تجارب و خبرات التلاميذ التي تدرب بهم.
- يقرأ المعلم اللوحة أمام التلاميذ و يرددونها خلفه، و يكرر القراءة حتى يتمكن التلاميذ من قراءة اللوحة بشكل صحيح. و في كل لوحة جديدة تكرر بعض الكلمات القديمة.

4- الطريقة التحليلية و التركيبية :

و خلاصتها أنه ليس هناك طريقة واحدة لها كل المزايا و بها تعلم القراءة، فلكل طريقة محاسنها و مساوئها و على هذا فالطريقة المفضلة هي التي تأخذ مزايا كل طريقة بطرق و تبتعد عن مساوئها بقدر الإمكان.

¹ينظر: السميح أبو مغلي، و عبد الحفيظ سلامة، تعليم القراءة و الكتابة، دار البداية للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2007م، ط1، ص121.

و الاتجاه الحديث في تعليم اللغة عموما، ذهبوا إلى جمع أكثر من طريقة، و الإفادة من كل منها سواء أكانت عليه أم جزئية بالقدر الذي يفيد في تحقيق الغرض في تعليم القراءة.

و هي تسير و فق المراح التالية¹:

- يضع المعلم مجموعة من بطاقات الحروف على الطاولة، و يطلب من التلاميذ أن يختاروا الحرف الذي يوجد له مثل في الكلمة (يساعد) و وضعه تحت مثيله.
- يعرض المعلم بطاقة الكلمة (يتباعد) مثلا، و بعد أن يقرأها نموذجا يطلب من التلاميذ قراءتها، و بعد ذلك يضعها على ولوحة الجيوب.
- يكلف المعلم تلميذا بتحليل الكلمة حروفها نطقا مراعي الحركات.
- يطلب المعلم مجموعة من التلاميذ تحليل ذات الكلمة عدة مرات.
- يعرض المعلم كلمات مبعثرة، و يطلب التلاميذ بتكوين جملة منها ثم قراءتها، و هكذا.
- يقوم التلاميذ بتحليل الكلمات الأخرى بالطريقة نفسها، بعد ذلك يقوم المعلم بعرض بطاقة عليها حروف مبعثرة و يطلب التلاميذ بتركيب حروفها لتكوين كلمة، و يطالبهم بقراءتها.

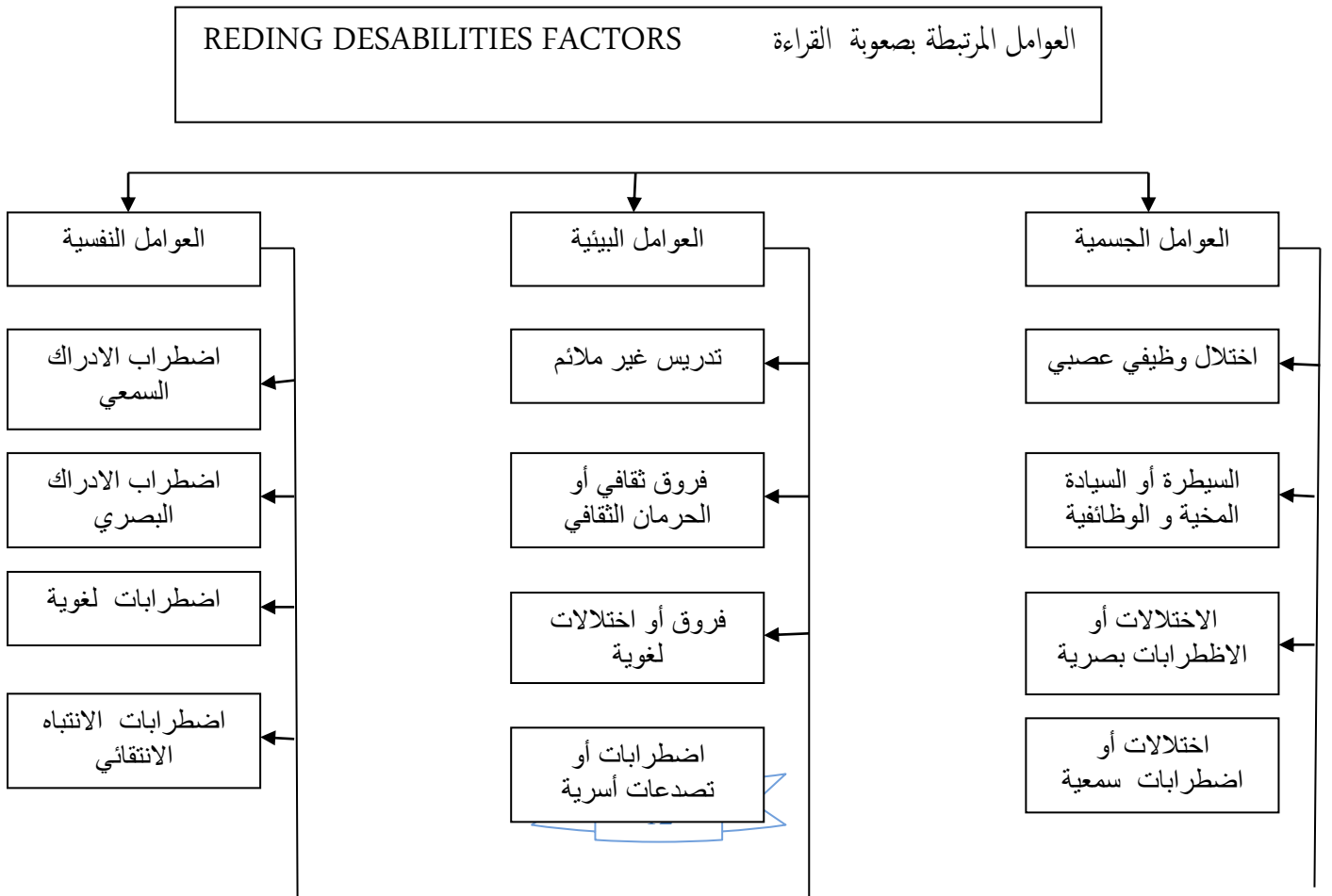
تلك كانت أهم طرائق تعليم القراءة المناسبة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، و التي على ضوءها وعلى مدى فعاليتها يتمكننا لتلاه من اكتساب مهارة على قدر كبير من الأهمية في اللغة العربية، هي ممارسة القراءة، و أما تلك النسب الضعيفة من التلاميذ الذين لا يتمكنون من امتلاك هذه المهارة مثل أقرانهم، فذلك لا يعود في نظرنا

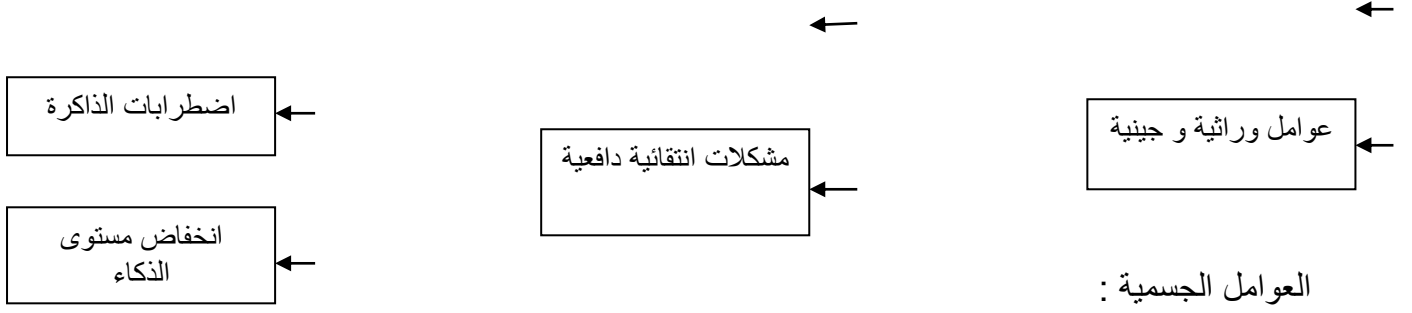
¹حاتم حسي البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2001م، ط1، ص125.

إلى خلل في الطريقة أو نقص فيها، بقدر ما نرجعه إلى عوامل ذاتية مرتبطة بذات المعلم و أخرى اجتماعية مرتبطة بالبيئة التي تعيش فيها.

العوامل المؤدية إلى فشل اكتساب التلميذ مهارة القراءة:

هناك عوامل مختلفة قد تعوق اكتساب تلميذ السنة الأولى ابتدائي اكتساب مهارة القراءة، هي مختصرة في الخطاطة التالية:





تشير العوامل الجسمية إلى تلك العوامل التي تعزي إلى تراكيب الوظيفة و العضوية، أو الفيزيولوجية إلى تشيع بين الأطفال ممن يعانون من صعوبات التعلم، بصفة عامة و صعوبات القراءة على وجه الخصوص وقد مر معنا في الوحدة الثانية من هذا المخطط إلى أن الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في القراءة يعانون من اختلال عصبي يمثل اضطرابا في السيطرة أو السيادة المخية¹.

و توضح الدراسات و البحوث التي أجريت حول هذا الجانب أن صعوبة القراءة تحمل عوامل وراثية أو أجنبية، و إن هناك ارتباطات أسرية قوية في صعوبات القراءة بين أبناء و أفراد هذه الأسرة، خاصة لدى الأطفال الذين تنخفض مستويات ذكائهم عن زملائهم العاديين.

العوامل البيئية :

و تشكل سببا رئيسيا آخر في ضعف القراءة لدى الأطفال، و يرى عددا من التربويين أن فشل الأطفال في اكتساب مهارات القراءة يرجع أساسا إلى عدم تدريبهم عليها من خلال عمليات التعليم التي يقوم بها المعلمون على نحو فعال و ملائم، كما أن ممارسة بعض المعلمين الخاطئة تساعد على تكوين صعوبات القراءة لدى الأطفال و من هذه الممارسات².

- ممارسة تعليم القراءة بمعدل يفوق استيعاب الأطفال لها خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات القراءة.

¹ينظر: المرجع السابق.

²سامي محمد ملحم، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، 1422هـ - 2003م، ط1، ص297، 298.

ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات النوعية الخاصة بهؤلاء التلاميذ.

- الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر عن الطفل أو إهمالها، و عدم الاهتمام بها لما تتطلب من جهد لتصحيحها.

- تجاهل الأخطاء النوعية المتكررة التي تدرس من بعض الأطفال لتصبح بعد ذلك عادة سلوكية مكتسبة أو متعلمة عندهم.

العوامل النفسية :

يمكن القول بأن العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات القراءة وعدم إمكانية اكتسابه بشكل أنسب

تحدد كما يلي¹ :

1/ اضطراب الإدراك السمعي:

إن عملية الإدراك تبدأ باستشارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر، أو بهما معا، من خلال عمليات

الاستقبال ينتهي المخ بتنظيمات

أو تراكيب لهذه المثبرات أو الاستشارات.

2/ اضطراب الإدراك البصري:

أوضحت الدراسات إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بصفة خاصة و صعوبات التعليم بصفة عامة يعانون

من صعوبات في التمييز بين الشكل و الأرضية، و ضعف الاعلاق البصري و ثبات الشكل، و إدراك الوضع في الفراغ و

إدراك العلاقات المكانية¹ .

3/ الاضطرابات اللغوية:

¹توظيف حداد سلامة آدم، التربية العامة، مديرية التربية و التكوين، التربية المفتوحة خارج المدرسة، الجزائر، ط1، ص121.

فالحصيلة اللغوية للطفل و قاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه و تفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة و فهمه لها فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو الموسوعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام و التعبير و تنظيم الأفكار.

4/ اضطرابات الانتباه الإرادي أو التلقائي:

تؤثر كفاءة و فعالية عمليات الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي المصاحبة للقراءة، فهي تؤثر على كل من الإدراك السمعي و الإدراك البصري، و الفهم اللغوي، و الفهم القرائي و إن اضطراب عمليات الانتباه تؤثر تأثيرا سلبيا على النشاط الوظيفي المعرفي لهذه العمليات.

5/ اضطراب الذاكرة:

أوضحت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في اسارجاع التتابعي للمشيرات المرئية، كما أنهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الانتباه التلقائي.

6/ انخفاض مستوى الذكاء:

بينت الدراسات و البحوث أن العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة من ذوي الذكاء العادي مما يشير أنه ليس بالضرورة أن يكون مستوى ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة منخفضا.

علاج صعوبات القراءة :

هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات القراءة من أبرزها

أولا/ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس¹ : MULTISENSORY METHOD

تعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد للحواس، أو الوسائط الأربع حاسة الإبصار (Visuel)، و حاسة السمع (Auditory) و حاسة الحركة (Kinesphetion) و حاسة اللمس (Tactile) في تعليم القراءة، و تقوم هذه الطريقة على الافتراضيات التالية:

- تباين الأطفال في الاعتماد على الحواس أو الوسائط المختلفة في الحصول على المعلومات أو المثيرات.
- تباين هذه الوسائط أو الحواس في كفاءتها النسبية لدى الطفل الواحد، مما يفرض عليه تفضيلا حسيا أو معرفيا لأي منها في استقبال المعلومات أو المثيرات.
- يمكن من خلال هذه الطريقة إحداث نوع من التكامل بين هذه الوسائل أو الحواس، بحيث يسهم هذا التكامل إسهاما أكثر فعالية في الاستقبال النشط للمعلومات أو المؤثرات.
- إنّ استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن و يعزز تعلم الطفل لمادة المراد تعلمها و يعالج القصور المترتب بالاعتماد على بعض الحواس دون البعض الآخر، و يقوم المعلم بتنفيذ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس لأطفاله، فيجعل الطفل يرى الكلمة و يتبعها بأصابعه ثم يقوم بتجميع حروفها نشاط حي حركي و أن يسمعها من المعلم و من أقرانه، و يرددها بنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات.

ثانيا/ طريقة فرنارد: FERNALD METHOD

¹ينظر: محمود أحمد السيد: الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، لبنان، 1980، ط1، ص21.

تتميز هذه الطريقة في أنها تركز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات و إدراك معانيها من خلال كتابة الطفل لقصته مستخدما كلماته، و الفهم القرائي لما يكتب و يقرأ، و هي تشبه طريقة تعدد الوسائط أو الحواس إلى حد كبير لكنها تختلف عنها في نقطتين هما¹ :

- تعتمد هذه الطريقة على تعدد الحواس، و التنظيم أو التصنيف و التركيب اللغوية المتعلقة بالقراءة، و التشفير أو التمييز و التعليم المنهجي، كما تركز الأنشطة المبينة على هذه الطريقة على تعليم الطفل نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها أو دمجها فيتعلم الطفل نطق المزاجه بين الحروف و نطقها و معرفة أصواتها المقابلة لها، و هذه تقوم على الآتي:

- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و أصواتها.
- ربط المز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.

رابعاً/ طريقة القراءة العلاجية: READING RECOVERY

يقوم برنامج القراءة العلاجية على النحو التالي:

- * يتم تقويم جميع أطفال الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى و تحديد الأطفال الذين يحتلون المرتبة الأولى.
- * تقديم تعليم فردي مباشر للطفل الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف.
- يستمر الأطفال الملتحقون بالبرنامج يلتقي الجلسات التعليمية المكثفة بواقع حصة دراسية كل يوم، ولفترة زمنية محددة حتى يتمكن هؤلاء الأطفال من الحاق بأفرادهم في الصف ووصولهم إلى مستواهم من القراءة.

¹ عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة- مصر، د ت، د ط، ص16، 15

خامسا/ برامج التدريس المباشر :

تميز الدراسات التي أجريت على برامج التدريس الموجه المباشر على فعالية البالغة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات حادة في القراءة حيث تتكون برامج التدريس الموجه المباشر من ستة مستويات تتناسب صفوف المرحلة الأساسية الأولى، من الصف الأول و حتى الصف السادس، ويمثل كل مستوى على دروس مصممة يعتاد على أساس التتابع الهرمي للمهارة، ووفقا للمبادئ الأساسية لعلم النفس السلوكي التي تحتوي التدريب و التوجيه و التعليم الواعي للمبدأ التكرار و الممارسة والتي يتم من خلالها تدريب الأطفال وفقا لخطوات صغيرة مخططة، يتابعها المعلم باستخدام برامج التعزيز المتنوعة¹.

المبحث الثالث: مفهوم الكتابة**الكتابة لغة:**

كتب يكتب كتابة و هو المكتوب، فالكتابة تعني الجمع ، و الشد و التنظيم، كما تعني الاتفاق على الحرية فالرجل يكتب عبده على المال يديه منجما، أي يتفق معه على حريته مقابل مبالغ من المال، كما تعني القضاء و الإلزام و الإيجاب. و الكتابة: صناعة الكاتب²، قال الله تعالى " كَتَبَ اللَّهُ لَأَعْلَبَنَ أَنَا وَ رُسُلِي، إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ"³

الكتابة اصطلاحا:

عرفها الدكتور حسني عبد الباري إنها "قدرة على التصور العقلي للأفكار، أو عقل الأفكار و تصويرها في حروف و كلها و تراكيب صحيحة نحوا، و في الأساليب متنوعة المدى و العمق و الطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح و معالجتها في تتابع، و تدقيق ثم تنقيح الأفكار و التراكيب المعروضة ذاتها على النحو ما يدعو إلى مزيد من الضغط و تعميق التفكير"¹.

¹فايز دندوشي، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط1، 2003م، ص15.

²ابن المنظور:لسان العرب، مادة كَتَبَ، الجزء3، ص216.

³سورة المجادلة، الآية 21.

● وهي نقوش مخصوصة و يقال لها فن الحروف، و قد أطلق على فن رسم الحروف مصطلح الخط القياسي أو الاصطلاحي و يعني الخط المتعارف عليه في الكتابة عندنا².
و تعتبر الكتابة أداة من أدوات التعبير و الترجمة الأفكار المخزنة في العقل البشري، فإذا هي وسيلة و أداة مهمة تصل بين الأفراد و الأمم و المجتمعات.

ولكي يصل الفرد إلى مبتغاه و هو تحقيق المستوى الجيد في الكتابة و استخدامها صحيحا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل (القدرة على رسم الحروف، وكذلك على تكوين الجمل و التعبير عن المعاني و الأفكار تعبرا جيدا)³.

و ينظر البعض إلى الكتابة علة أنها محاكاة لكل ما هو منطوق و تسجيله في رموز مكتوبة (غالبا ما تسمى حروف مجانية) تكون منظمة على شكل كلمات، و جمل مركبة و مترابطة أما حرف و الخط فهما مهارتان مساعدتان لتمكين التلميذ من

الكتابة⁴

● أو هي نظام من الرموز الخطية بواسطة نصوص فكراها و معارفها ووسائل الثقافية المتاحة لنا من ضعف الذاكرة و قصورها و هي تستخدم كل يوم في الحياة الاجتماعية، و في غالبية الحرف و المهن لإعداد شتى أنواع الوثائق و توفيرها، و الاتصال بأمثالها عن طريق تبادل المراسلات⁵.

¹ طه علي الدلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية منهج و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ت: 2005م، ط1، ص119.
² ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ت: 2011م- 1432هـ، ط1، ص231.
³ ينظر: عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، دار الإسكندرية للكتب، د. ت، ط1، ص248.
⁴ محسن علي عطية، مهارة الرسم و الكتابة، قواعدها و الضعف فيها (الأسباب و المعالجة)، دار المناهج للنشر و التوزيع، ت: 2008م، ط1، ص18.
⁵ علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ت: 2010م- 1430هـ، ط1، ص118.

أما محمد رجب فضل الله فيتصور الكتابة حروفا مرسومة تصور الألفاظ الدالة على المعاني التي تراد من النص المكتوب و يعتبرها فنا مهما و أداة لتسجيل الأحداث المهمة في حياة البشر، فعندما تكون نتاج العقل الخاص فهي كتابة علمية بحثية و عندما تكون نابغة من صميم النفس الإنسانية فهي كتابة إبداعية إنسانية ناتجة عن وجدان الكاتب و عواطفه¹.

طرق تعليم الكتابة:

هناك طريقتان أساسيتان لتعليم الكتابة هما²:

* طريقة الحروف المنفصلة: وهي الطريقة المثلى لأنها تمتاز بالسهولة و الوضوح.

* طريقة الحروف المتصلة: وهي الطريقة المساعدة على كتابة الحروف و تجنب عكس الاتجاه الحروف و تمتاز

بالسهولة و السلامة في الكتابة للأطفال.

بدايات تعليم الكتابة للأطفال:

عادة ما نلاحظ الأطفال في سن مبكر يحاولون الكتابة مما كانت الوسيلة المتوفرة سواء الدفتر أو الجدران باديين بمحاولات أولية كالشخصية و الرسوم الخطية، و لهذا يجب على الآباء تدريب أطفالهم على اكتساب مهارة الكتابة مبينين لهم احتواء بعض الأساليب منها³:

1/ إدراك المسافات بين الحروف و إدراك العلاقات المكانية مثل تحت و فوق السطر.

2/ مسك القلم بالطريقة المناسبة .

3/ وضع الورقة بشكل المناسب .

¹ ينظر: محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في التدريس اللغة العربية، عالم الكتب، 1988م، د.ط، ص119.

² علي تعوينات، التأخر و في الكتابة و الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط (دراسة ميدانية)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، الجزائر، ت1983، د.ط، ص153.

³ سامي محمد ملحم، القياس في التقويم و التربية و علم النفس، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ت2002م، ط2، ص310.

4/ الوضعية المناسبة للجلوس .

مراحل تعليم الكتابة:

يمكن تحديد ثلاث مراحل للكتابة تتمثل في الآتي¹:

1- مرحلة التهيئة و الاستعداد للكتابة:

و تبدأ بالرسم العشوائي إلى أن يصبح الطفل قادرا على رسم الحروف.

2- مرحلة تحسين الكتابة و تجويد الخط:

و هذه تتم في أواخر مرحلة الحضنة ورياض الأطفال، و تمر عملية تعليم الكتابة وفق مراحل العمرية للأطفال و ذلك على

النحو التالي:

أ- **مرحلة ما قبل الدراسة:** وتعني بها المرحلة التي تسبق الدخول على ورق الطفل إلى المدرسة و تشمل على

ثلاث مراحل تطور هي:

* **مرحلة ما قبل التخطيط:** وتسمى مرحلة الكتابة على ورق مسطر و تمتد هذه المرحلة حتى الثانية من العمر الطفل

و تتميز بما يلي:

__ استخدام أي أداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها.

__ أنها خربشات ليس لها اتجاه معين، وتتصف بالعشوائية وذلك لعدم قدرة الطفل على التحكم في الإمساك والقبض

بعضلات الأصابع

__ أنها كتابة آلية غير مقصودة من طرف الطفل، يقوم بها تلقائيا .

¹سامي محمد ملحم، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، ت2002م، 1422هـ ، ط1، ص307.

* **مرحلة التخطيط التلقائي:** وتسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على الورق غير مسطر و تمتد من سن الثالثة إلى سنوات وفيها يبدأ الطفل بالتخطيط غير المنتظم ، ثم يتحول إلى مرحلة التخطيط التقليدي على شكل خطوط رئيسية أو أفقية أو مائلة ليصبح أكثر تنظيماً .

* **مرحلة المحاكاة:** عن بعد أو مرحلة الكتابة بالألوان و تمتد من سن الرابعة إلى سن خمس سنوات ، ويتم فيها استكمال قدرة الطفل على نقل نموذج للكلمة مكتوبة على مسارات بعيدة إلى حد ما و تغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالخطوط المنحنية و المستقيمة و الدوائر التي تستند إلى التفكير الواقعي.

ب- **مرحلة الكتابة في المدرسة:** تبدأ هذه المرحلة بدخول الأطفال إلى المدرسة والتحاقه بالصف الأول ، حيث يكون الطفل قد انهى المراحل السابقة من تعلمه الكتابة وأصبح على قدر من النضج العقلي و الجسمي و الانفعالي يمكنه من تعلم الكتابة بصورة أوضح¹.

و تنقسم هذه المرحلة إلى:

* **التمهيد للكتابة:** وتتمثل في إعداد التدريبات الخاصة لتمكين الأطفال من اكتساب مهارة الكتابة، وقبل ذلك يجب أن يعرف بأدوات الكتابة، ثم تعويده على مسك القلم بطريقة صحيحة، واحترام الاتجاه الصحيح للكتابة، ومن ثم يتم تعويده على بعض القيم و المهارات الكتابية كالنظافة و الترتيب وإتباع السطر².

● خطوات تعليم الكتابة³:

¹المرجع نفسه.

²علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010م-1430هـ ، ط1، ص118.

³عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، ص238.

- 1- تهيئة الجو للكتابة الخطية كإدراج الكرايس وأدوات الكتابة وتسطير السبورة.
- 2- كتابة النموذج الكتابي على دفاتر القسم أو على السبورة .
- 3- يشير المعلم إلى الحرف المقصود ويلفظه ثم يطلب من التلاميذ بمحاكاته .
- 4- يشرح المعلم كيفية كتابة الحرف و ذلك بتوضيح الحرف المقصود بأسهم مستخدما أصبعه ثم يعيد كتابته على السبورة
بيضاء طالبا من تلاميذه الانتباه و المتابعة و عملية تعليم التلاميذ كتابة الحرف يجب أن تسير وفق الخطوات التالية:
أ- الحرف للتلاميذ حتى يتمكنوا من نطقه .
ب- كتابة الحرف على بطاقة خاصة ويلفظه أمامهم ثم يطالبهم بإعادة قراءة جماعيا و فرديا.
ج- كتابة الحرف في الهواء بالأصابع.
د- التعرف على المراد دراسته واستنباطه من الكلمات التي اشتملت عليه عن طريق التهجى و استخراج¹.

مثال² :

عربي	كتاب	عندي
العربية	كتاب	
بـ	بـ	

¹ فيصل حسين طحمير العلي، سلسلة اللغة العربية، العدد 03، المرشد الفني للتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، ت1998، ط1، ص255.
² مأخوذة من كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص36.

6- يبدأ الطفل بمحاكاة الرسم الحرف بداية من إمساك الجيد للقلم ثم كتابته الحرف بتوجيه المعلم وتقديمه الإشارات اللازمة لطريقة الكتابة و شروطها.

7- يكتب الطفل الحرف مرة واحدة تحت إشراف المعلم ثم يعيده المعلم بكتابة نفس الحرف في السطر ويطلب التلاميذ بإكمال عدة مرات إلى أن يتحسنوا ويكتسبوا مهارات الكتابة تدريجيا.

ج- مرحلة إتقان كتابة الحروف و بعض المفردات:

يتم في هذه المرحلة تذكير التلاميذ بالحروف المكتسبة، بان يعرض عليهم رسومات سبق لهم أن تعرفوا عليها وعلى صورة كتابة أسائها، ويطلب منهم إخراج الحروف أو الأسماء وعرضها على زملائهم ثم يطلب على الألواح بشكل بارز. بعد تعرف التلاميذ على الحرف وتدريبهم عليها كتابيا و تقليدا وذلك بكتابه في أشكال مختلفة داخل عدة أفاظ. (في أولها ووسطها وأخرها) ينتقل المعلم لبي تدريبات الكتابة من خلال:

أ* الكتابة فوق النقط: يطلب المعلم توصيل النقط بخطوط و هذا بعد أن يعين لهم نقطة البداية واتجاه الكتابة ثم يتحول بينهم للتصحيح و التشجيع.

ب* كتابة الحروف أو المقطع الكتابي ضمن الكلمة: و قد تكون الحروف منقطعة أو غير موجودة¹

ج* كتابة المقاطع و الكلمات و الجمل: وذلك بتحديد نقطة البداية بان يقوم تنبيههم على عدم رفع القلم إلا بعد

الانتهاء من كتابة الحرف كله. وفي هذا التدريب بين المعلم للتلاميذ مدى أهمية احترام المسافات بين الحروف داخل الكلمة أو بين الكلمات داخل الجمل²

صعوبات الكتابة:

¹ عبد السلام يوسف الجعافرة :مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، ص239.
²المرجع نفسه.

تمكن صعوبات الكتابة في عدم التمكن في الحركات المصاحبة للكتابة و ذلك¹ :

__ صعوبة نسخ العداد الحسائية وتكبير الحرف.

__ صعوبة ترتيب الكلمات.

__ صعوبة فهم إدراك ما يكتب .

__ صعوبة إصاق الحروف بعضها ببعض .

__ صعوبة كتابة الحروف المنفصلة.

__ عدم إمساك أدوات الكتابة بشكل صحيح .

__ عدم احترام التلاميذ على السطر .فكتابتهم عليها الفوضى وعدم احترام أي قاعدة كتابية .

__ البطء في الكتابة.

__ عدم ترك مسافات ملائمة لكتابة.

__ صعوبة التفريق ما بين الاتجاهات (اليمين و اليسار).

__ لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام لتوجيهات المعلم و تصحيحه².

ومن خلال الدراسات التي أجريت على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التكلم ظهر أنهم يعانون أيضا من

صعوبات حادة في مهارة الكتابة.ويمكن تمييز الأطفال ذوي هاته الصعوبات من خلال.

¹ينظر :سامي محمد ملحم، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و للطباعة، عمان 2002-

1422هـ ، ط1 ، ت2006، ط2، ص304.

²المرجع نفسه، ص310.

* اوراق وكراساتهم بالأخطاء في الإملاء و القواعد و التراكيب واستخدام علامات الترتيم .وتشابك الحروف وكافة أنماط أخطاء المتابعة اليدوية .

- يغلب على كتاباتهم انعدام التنظيم وضبط وغالبا يجذفون بعض حرف الكلمات مثل حروف البداية أو النهاية أو الوسط وقد يضيفون بعض الحروف لا تربط الكلمة المقصودة.

__ تشير كتاباتهم إلى صعوبات في عمليات الضبط التنفيذي لمعظم العمليات المعرفية التي تقف خلف الكتابة الفعالة¹.

أسباب صعوبات الكتابة و عواملها²:

__ العوامل الفردية:

مرتبطة بالتلميذ نفسه، فقد تكون ناجمة عن التأخر العقلي المؤدي إلى نقص في نسبة الذكاء، و القصور في نمو المخ.

كما أنها قد تكون ناجمة عن الأسرة و البيئة كالمشكلات الأسرية و العنف الدراسي بالإضافة إلى نقص الثقافة أو انعدامها لدى الأبوين.

__ اضطرابات الضبط الحركي:

وتكمن في عجز الطفل عن التحكم في جسمه و خصوصا حركة الرأس و الذراعين و اليدين مما يؤثر سلبا على نمط

الكتابة و وضوحها.

__ العوامل البيئية:

¹المرجع نفسه، ص309.

²ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و العلم لعلاجي، مكتب زهراء شرق، القاهرة- مصر، 2000، ص80. و ينظر كذلك سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، ص310.

وهي العوامل المنعكسة عن الوسط الأسرى و المدرسي، وتمثل في طرق تدريس الطفل غير المنهجية، و التدريس القهري الذي يجبط الطفل ويكرهه في الدراسة، استخدام اليد اليسرى عدم تفضن المعلمين لتنبية التلاميذ على الكتابة باليد اليمنى بدل اليسرى.

__ المتابعة الأسرية للطفل:

يعتبر الطفل من أهم أولويات الأسرة، لذلك لابد من متابعة و تحيزه على الكتابة السليمة.

__ العوامل العقلية المعرفية:

فقد اتفقت العديد من الدراسات على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم عامة، ويعانون من صعوبات الكتابة على وجه الخصوص، ويفتقرون إلى القدرات النوعية على استرجاع من الذاكرة إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية، و هم يعانون أيضا من قصور وظيفي في النظام المركزي لتجهيز و معالجة المعلومات.

__ العوامل النفسية العصبية:

حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل يؤدي بالضرورة إلى التعلم، حيث ينعكس ذلك تماما على سلوك الطفل ويؤدي إلى خلل في وظائفه المعرفية و الإدراكية و المهارات السلوكية كمهارة الكتابة.

__ العوامل المتعلقة بالمعلم و بنمط تدريسه و برامجه:

قد يكون المعلم سببا رئيسيا في تعقيد الطفل أو إبعاده عن الدراسة¹.

__ اضطراب الإدراك البصري:

¹المرجع نفسه، ص311.

ويقصد به عدم القدرة الطفل على التمييز بين الأشكال و الحروف و الكلمات، و الأعداد ومن مظاهر صعوبة تمييز اليسار من اليمين الخط الراسي من الخط الأفقي، وصعوبة مطابقة الأشكال و الحروف والأعداد و الكلمات، وهذا كله يؤدي إلى صعوبة تعلم الكتابة و القراءة¹.

_ استراتيجيات علاج صعوبات الكتابة:

هناك العديد من الاستراتيجيات لمعالجة صعوبات الكتابة منها:

- توفير أوراق مسطرة مساعدة للكتابة.
- تدريس الطفل الكتابة بطريقة تدريجية.
- تدريب الطفل على مسك القلم بصورة صحيحة .
- استخدام بطاقات الكلمات و الجمل.
- تدريب الطفل على استخدام السبورة.
- توفير مواد أخرى مساعدة لاكتساب الكتابة.

متابعة المعنيين لكتابة الطفل:

من الواجب على الأولياء تحفيز أبنائهم على الكتابة و تعليمهم إياها عن طريق الميزان المستمر و التدريس الدائم لان

الكتابة مهارة تتطلب المداومة حتى يكون الخط متقنا.

تشخيص صعوبات الكتابة²:

¹نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي، ص105.
²سامي محمد ملحم، ص311.

1- الفحوصات النفسية: تتمثل في إعداد إجراءات حول المستوى العقلي و المعرفي للتلميذ للتأكد مما إذا كان

يعاني تخلفا عقليا أو تأخرا دراسيا من عدمه، كما يتضمن اختبار القدرات النفسية اللغوية و المهارات اليدوية،

والذاكرة البصرية و الإدراك البصري للحرف و الأرقام و الأشكال المختلفة.

2- الفحوصات الطبية: من أجل معرفة الحالة العامة لجسم الطفل و التأكد أيضا من الجهاز و المخ، لأن

الاضطرابات الحركية غالبا ما ترد إلى تلف أو عطب في الوظائف المخ عن الحركة مما يؤثر سلبا في عمليات الكتابة

اليديوية

لقد وضعت جانين لبتز (1997) عدة خطوات لتدريب المتعلمين على الكتابة الصحيحة¹.

- تدريب المعلمين على معاينة نماذج الخطوط و الحروف قبل البدء في الكتابة، وذلك باستخدام العضلات

الكبيرة للذراعين و اليدين، و العجلات الرقيقة للأصابع.

- دعوة المتعلمين على الجلسة السلمية و الصحيحة على منضدة الكتابة.

- وضع ورقة الكتابة فوق المنضدة بحيث تكون معتدلة عند كتابة الحروف المتصلة ومائلة إلى اليسار ومن خلال

تلك الخطوات يمكن للمعلم أن يضع خطة مناسبة لنوعي صعوبات الكتابة مراعيًا مستواهم العقلي و الإدراكي و

النفسي و أدائهم اللغوي².

- أن يكون التخطيط الدراسي وفقا لمشكلة التلاميذ و مراعاة مستواهم . أي لا يزيد المعلم عند التخطيط الدراسي

عن ما يفوق استيعابهم.

¹ محسن علي عطية، مهارة الرسم و الكتابة، قواعدها و الضعف فيها (الأسباب و المعالجة)، دار المناهج للنشر و التوزيع، ت2008م- 1429هـ ، ط1، ص15- 16.

² زين كما الخوسي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) و عوامل تنمية اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية للنشر، ت2008- 1429هـ ، ط1، ص15- 16.

- أن يكون التعليم مناسباً لمستوى التلاميذ ذهنياً أو رمزياً أو تخيلياً.

- أن يسعى كل معلم لحل مشكلة تلميذه قدر المستطاع.

استراتيجيات تدريس و معالجة صعوبات التهجئة:

تشمل استراتيجيات تدريس و معالجة صعوبات التهجئة على الآتي:

__ الإدراك السمعي و ذاكرة نطق الحروف: وذلك بان يقدم المعلم ممارسة فعلية لمهام الإدراك السمعي لنطق

الحروف، مع تقويم و دعم المعرفة بالأصوات و تحليل تراكيب الكلمات، و تنمية المهارات بالتطبيق بأصوات الحروف.

__ الإدراك البصري: أن يساعد الطفل على تقوية إدراكه البصري و ذاكرة الحروف بعدم الصورة البصرية للكلمة من

اجل الاحتفاظ بها، و التركيز على المواد التعليمية التي تلفت النظر، و التركيز على جلب الانتباه الأطفال لها.

__ استخدام أسلوب تحديد الحواس في التهجئة: يقوم المعلم في الاعتماد في تدريسه على تعدد الحواس البصرية

السمعية، و الحسية و الحركية و اللمسية، أي يجعل الأطفال ينظرون إلى الكلمة ثم ينطقون بها على النحو صحيح ثم

يستخدمونها في جملة مناسبة وفق ما درسوا.

__ يطلب المعلم من التلاميذ التركيز على الكلمة، ثم ينطقها ومن ثم يقوم المعلم بإعادة نطقها باستعمال احد الأصابع في

تتبعها و اقتناء حروفها سواء في الهواء أو بلمس حرف الكلمة ذاتها.

__ يطلب المعلم من الأطفال أن يركزوا نظرهم على الكلمة، ثم يغمضون أعينهم ليستحضروها ذهنياً، ثم نطقوها

شفهياً، بعد ذلك يفتحون لعينهم ليرى الكلمة و يقارنونا بما ورد في عقلهم الباطني للتأكد من صحة كل حرف في الكلمة .

__ يطلب المعلم أيضا من التلاميذ تغطية الكلمة وكتابتها ثم التأكد من صحة كتاباتهم . و أن يكرروا العملية عدة مرات¹.

استراتيجيات تدريس و معالجة الكتابة اليدوية: و تشمل ما يلي²:

- __ تدريب أن يكون وضع الورقة أو الكراس غير مائل.وان تكون حافته السفلى موازية لحافة الدرج .
- __ اقتفاء الحرف أو تتبعه من قبل الطفل .
- __ توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة.
- __ الورق المخطط أو تخطيط الورق. ويمكن أن يبدأ المعلم عمليات تدريبية باستخدام ورق مخطط بخطوة كبيرة.
- __ الإشراف على جلسة الطفل ووضعه و استعداداته للكتاب بصورة مريحة من حيث حجم ووضوح كل من الكرسي و الطاولة الكتابة. ومدى ملاءمتها للعمر الزمني للطفل و نموه الجسمي و الحركي .
- __ أنشطة السبورة الطباشير يمكن تدريب الأطفال على استخدام هذه الأنشطة قبل أن يبدأ المعلم الدروس المتعلقة بالكتابة.

¹سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، ص312.

² المرجع نفسه، ص313.

لمبحث الأول: مهارات التحدث**1/ مفهوم التحديث:**

التحدث في أصل اللغة عبارة عن أصوات مقيدة، و عند المتكلمين هو المعنى القائم في النفس الذي يعبر عنه بألفاظ. يقال في نفسي كلام، و في اصطلاح النحاة هو الجملة المركبة المفيدة¹.

أو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عنا في نفسه من هواجس و خواطر، أو ما يجول بخاطره من مشاعر و أحاسيس، و ما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك بطلاقة و انسياب، فضلا عن الصحة في التعبير و السلامة في الأداء².

2/ خطوات عملية التحديث:

إن عملية التحديث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة و إنما هي عملية معقدة، و على الرغم من مظهرها الفجائي إلا أنها تتم وفق هذه الخطوات¹:

¹ ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط3، 2009 /1430م، ص110.

² ينظر: وليد أحمد جابر، المرجع نفسه ص115.

5- الاستشارة:

فقبل أن يتحدث المتحدث أو التكلم بأي كلام، لابد أن يستشار و المثير إما أن يكون خارجيا، كأن يرد المتحدث على من هو أمامه، أو يجيب عن سؤال طرحه مخاطبه، أو يشترك في نقاش مع الآخرين، أو يشارك في حوار أو ندوة، و ما إلى ذلك من المجالات المختلفة التي يرد فيها المتحدث على المثير الخارجي.

و قد يكون المثير انفعالا داخليا مثل: السرور، الغضب، الضيق، الحزن، الحماسة أو الشكر لله على نعمه و الرضا بقضائه أو قد نلح عن المتحدث فكرة، و يد أن يعبر عنها للآخرين، أو كأن ينفع الأديب أو الشاعر بفكرة فيعبر عنها للآخرين في صورة قصيدة ينشدها، أو كأن ينشغل الإنسان بهوم أو مشاكل فيعبر عنها لزملائه أو أصدقائه و هكذا نجد أن نقطة البدء في الكلام هي وجود مثير للكلام أو التحدث، و الذي يتحدث دون مثير يكون إما مجنوناً، أو نائماً.

6- التفكير:

و بعد أن يستشار الإنسان كي يتكلم، أو يوجد لديه الدافع للكلام، يبدأ في التفكير فيما سيقول، فيجمع الأفكار و يرتبها، و الإنسان الذي يتكلم دون أن يعطي نفسه الوقت الكافي للتفكير فيما سيقول، غالبا ما يكون كلامه خاليا من المعنى، غير منظم، و قد يكون هذا من أكبر دواعي انصراف الناس عنه و عدم الاستماع إليه، و لذلك على الفرد أن يفكر قبل أن يتكلم، فالكلمة تحكمه قبل أن ينطقها، فإذا نطقها حكمته، و أصبحت ملزمة له، و نستطيع القول: إن المدرب الواعي هو الذي يدرّب المتدربين على أن لا يتكلم أحدهم إلا إذا كان هناك داع قوي للكلام، و إذا كان لا بد من الكلام، فليفكر جيدا قبل أن يتكلم، و يرتب أفكاره بصورة منطقية مقنعة قبل أن يبدأ، فالكلام فنون الاتصال، إذا فقد عقلانيته و منطقيته، فقد وظيفته.

¹ محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية، مكتبة الأنجلو مصرية، دط، 1935، ص365.

7- الصياغة (صياغة الألفاظ) :

بعد أن يستشار الإنسان يدفع إلى كلام، و يفكر فيما سيقول، يبدأ في انتقاء الرموز (الألفاظ و العبارات و التراكيب): لأن الألفاظ قوالب للمعاني. و من الصعب التفريق بين مرحلة التفكير و رحلة انتقاء الرموز، فالإنسان يفكر باللغة، أي بالنظام الرمزي، فأى المرحلتين يبدأ أولاً، التفكير أم انتقاء الرموز؟ أو التفكير و صياغة الألفاظ؟ وكلاهما عمليات داخلية لأن الإنسان بطبيعته يفكر باللغة، فمن خصائص أنها وسيلة للتفكير و ليس المهم أن يفكر أولاً ثم ينتقي الألفاظ أو العكس، و إنها المهم أن تكون الألفاظ منتقاة دالة على المعنى المقصود من أقرب طريق دون تعقيد أو غموض، كي تصل إلى المستمع فيسمعها و يعرف ما يقصده المتكلم دون صعوبة.

8- النطق :

يعتبر النطق آخر مرحلة في عملية التحدث، فالنطق السليم تتم عملية التحدث، و النطق هو مظهر الفرد، فلا بد من أن ينطق، فالمستمع لا يرى من عملية الكلام إلا المظهر الخارجي لها، ومن هنا يجب أن يكون النطق سليماً واضحاً خالياً من الأخطاء، فاللفظ إذا خرج من اللسان أصبح محسوباً على صاحبه، فالنطق السليم يكون بإخراج الحروف من مخارجها و تمثيل المعنى الحقيقي بالحركة و الإشارة، فضلاً عن التغيير الصوتي.

و هكذا ترى أن المتكلم الجيد هو الذي لا يتكلم إلا إذا كان لديه داع للكلام، و هو الذي يفكر فيما سيتكلم به، و يرتب أفكاره بطريقة منطقية، ثم يضع هذه الأفكار في قوالب صياغات لغوية سليمة جذابة، ثم ينطق نطقاً صحيحاً خالياً من الأخطاء اللغوية.

مهارات التحدث:

تتباين مهارات التحدث و تتعدد استناداً لعوامل من جنس المتكلم حيث نلاحظ أن المهارات الذكرية تختلف عن المهارات الأنثوية، و من العوامل الأخرى عمر المتكلم، حيث ترى أن مهارات الصغار الكلامية تختلف عن

مهارات الشباب إضافة إلى عامل المستوى التعليمي، و الخبرات الثقافية و المعجم اللغوي. و تتمثل مهارات التحدث فيما يلي ¹:

- التسلسل المنطقي للأفكار فلا يخرج المتكلم عن الموضوع الرئيسي إلى الموضوع الفرعي الذي يؤدي إلى إبعاد المستمعين عن الموضوع الرئيسي.
- الترتيب السليم و المحدد للكلام بشكل يساعد على تحقيق ما يهدف إليه المتكلم و المستمع، فإذا لم يكن المتكلم ماهرا في عرض أفكاره بطريقة مرتبة من البسيط إلى المركب، و من الجزء إلى الكل، و من الغامض إلى الموضح، فإذا لم يفعل المتكلم هذا لم يتمكن من إيصال رسالته إلى المستمعين، و إفهامهم ما يرد توصيله إليه.
- النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع، و هذه المهارة هي المهارات المهمة؛ لأن الحرف إذا ينطق بسلامة و وضوح، فقد يفهم معناه على وجع آخر، و الشواهد كثيرة و لعل من أهمها: (حرت، حرس) (الثلث، السمن) (ذهاب، زهاب) . . .
- توظيف لغة الجسم (الحركات الجسمية المعبرة لشدة انتباه المستمعين)، إن كل هذه المهارات تمثل دورا بارزا و رئيسيا في تأثر المستمعين بها، و استجاباتهم لما يقوله المتكلم، فكلما كان المتكلم واضحا، ماهرا في مواجهة المستمعين كان مقبولا و محبوبا من المستمعين و يستطيع إيصال رسالته بوضوح.
- التمكين من فن الإلقاء بتوظيف التنغيم الصوتي الإيقاعي و مراعاة مواقف الاستفهام، و التعجب، فضلا عن تمثيل المعنى بالصوت و الإشارة.

¹ ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط3، 2009/1430م، ص110.

- مهارة الضبط النحوي و الصرفي التي تتعلق بالأداء اللغوي، لأن الضبط البنيوي للكلمة في غاية الأهمية،

و تغيير حركة واحدة من حركات الكلمة قد يدفع إلى تغيير معناها مثل: (عبرة، عبرة) و المعروف أن المعنى مرتبط

بالضبط الصرفي.

- إثارة المستمعين و لفت انتباههم، و مراعاة أحوالهم، و التناغم معهم بتوظيف السرعة أو البطء، و الإيجاز أو

الإنطاب أو المساواة و السهولة و الصعوبة، و الاسترسال مما يناسب المستمعين.

- توظيف المفردات اللغوية، لأن الألفاظ قوالب المعاني، و يمكن أن يؤدي اللفظ الواحد معاني مختلفة، و

على سبيل المثال لا الحصر فإن لفظ "عين" هو اسم مدينة في دولة الإمارات العربية المتحدة، نبع الماء، الجاسوس،

معجم العين، حاسة البصر؛ فلا يدرك المستمع أي معنى من المعاني السابقة لكلمة (عين) إلا من خلال التعامل مع

السياق اللغوي، و ضع كل لفظ في موضع الصحيح ليستطيع المستمع فهم معنى المطلوب.

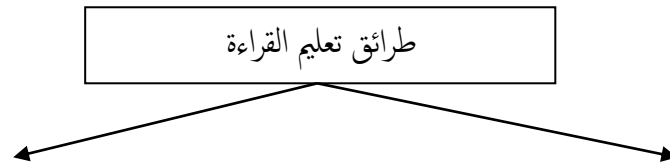
القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام و الرموز المكتوبة. وعلى هذا الأساس فإن عناصر القراءة تكون من (المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه الرمز المكتوب)¹.

وهي قدرة بصرية صوتية أو صامتة يفهم بها الفرد و يعبر بها ويؤثر فيمن حوله بها، فيقوم باستخلاص المعنى من المادة المكتوبة و تحليل رموزها.

فالقراءة على هذا الأساس عملية فكرية ذهنية معقدة يتفاعل القارئ فيها مع المقروء، و ينفذه، و يوظفه في حل ما يواجهه من مشكلات، و هي عملية تتداخل فيها عوامل فيزيولوجية و عقلية انفعالية يؤثر بعضها في بعض و يكمل بعضها بعض².

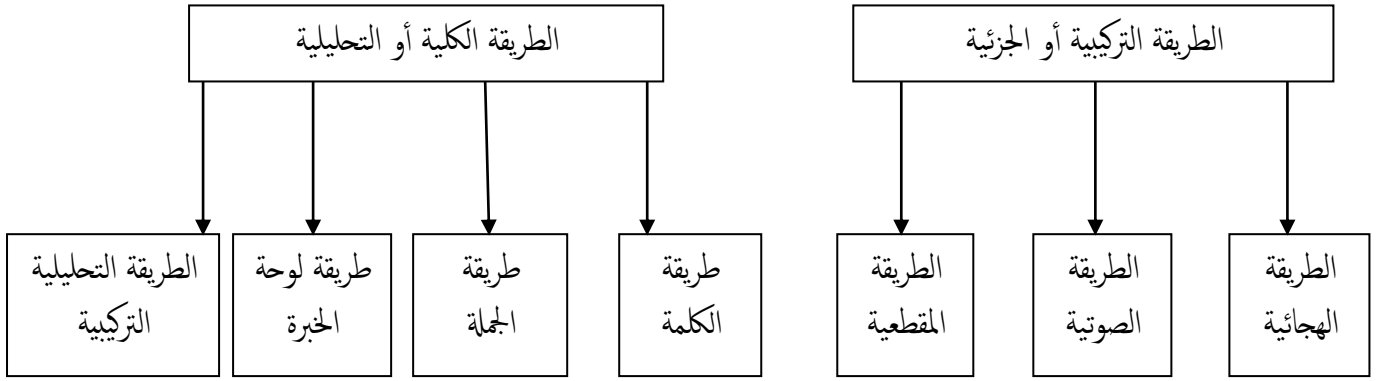
طرق تعليم القراءة:

تتنوع طرق تعليم القراءة و تختلف، و قد تعتمد هذه الطريقة أو تلك، و قد يزاوج المعلم بين أكثر من طريقة بحسب ما يراه مناسب ليبلغ أهدافه القرائية، و لعل في الخطاطة التالية ما يلخص لنا هذه الطرائق.



¹ طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، اللغة العربيو مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1، ت2005، ص105.

² ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبت المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ط1، ت2011، 1432هـ، ص168.



أولاً: الطريقة التركيبية أو الجزئية:

سميت هذه الطريقة بالتركيبية لأنها تبدأ بالجزء أي الحرف، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها لتكون جملة، ثم تظم الكلمات و

تركب جنب لتؤلف جملاً فيما بعد¹.

أسلوبها:

■ البدء بتعليم الحروف

■ ثم المقاطع

■ ثم الكلمات

■ ثم الجمل

و تندرج تحت هذه الطريقة، طريقتان فرعيتان.

4. الطريقة الهجائية:

وهي التي يتعلم فيها الحروف الهجائية بأسمائها وأشكالها مرتبة ترتيباً هجائياً (ألف، باء، تاء، ثاء، ...إلخ)

و ينفذها المدرسون على النحو الآتي²:

- ينطق المعلم الحروف المكتوبة على السبورة أمام التلاميذ و يطلب منهم ترديد الحروف خلفه عدة مرات،

وهكذا مع باقي الحروف المستهدفة، و يسألهم بعد ذلك في مرحلة لاحقة بعد قيامه بتغيير مواقعها داخل

الكلمات و طلب منهم قراءتها ليتأكد من مدى اكتسابهم لها.

¹ علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010، ط1، ص91.

² زين كمال الخوسي، اللغوية الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة، دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 1429هـ.

- بعد ذلك يقوم بتدريب التلاميذ على كتابتها حتى يتقنوها بالصورة المطلوبة.
 - ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف و هذا مراعيًا تسلسل الهجائي لها.
- فإذا استوعب التلاميذ حروف الهجاء بأسمائها و صورها، شرع في ضم بعضها إلى بعض، فيبدأ بالحرفين، كان يضم الألف إلى الباء كلمت (أب)، و الألف إلى الميم لتكوين (أم)، ثم ينتقل إلى ضم ثلاثة أحرف منفصلة مع بعضها البعض لتكوين كلمة ثلاثية مثل (زَرَغ) و (دَرَس) وهذا لتكرين كلمات أصول، ومن الكلمات تؤلف الجمل القصيرة فيما بعد.

أما بخصوص تعليم التلاميذ الضبط بالشكل، فكان يسير جنباً إلى جنب مع الحروف المفتوحة (أ، ب، ت، ث، ..)، ثم المضمومة (بُ، تُ، ثُ، ...). ثم المكسورة (بِ، تِ، ثِ، ...) ثم يضم المعلم، بعد ذلك الحرفان و يضبطها بالشكل مثل (أب، أم) ثم الثلاثية مع تداول الحركات المختلفة على كل حرف، في أول كلمة و في وسطها و في آخرها لإستعاب كل صور النطق بالكلمة³.

لكن ما هو نوع الحروف التي يبدأ المعلم في تعليمها للتلاميذ عادة؟

لقد جرت العادة أن يبدأ المعلم تعليم التلاميذ الحروف المتشابهة في شكلها (ب - ت - ث) و (ج - ح - خ) و (د - ذ) (ع - غ) . (س - ش) . (ر - ز) . . . إلخ⁴.

³ إسماعيل أحمد عمايرية، مهارات اللغة العربية، دار وائل للنشر و التوزيع عمان، الأردن، 2000، ط1، ص130.

⁴ المرجع نفسه: إسماعيل أحمد عمايرية، مهارات اللغة العربية، ص134.

5. الطريقة الصوتية:

هي التي تبدأ مع المتعلم لأصوات الحروف مباشرة، بدلا من أسماؤها حيث يلفظ الحرف بالتسكين ثم بالحركات (ب-ب - ب - ب ...) فهي تقدر للمتعلم الأصوات المختلفة للحروف، و هي شبيهة بالهجائية، ولكن لا يهملها الهجاء، بقدر ما يهملها التركيز على الصوت⁵.

و لتعليم التلاميذ صوت حرف من الحروف، تعرض عليهم صورة حيوان مثلا، أول اسمها للحرف المطلوب مثل (أرنب) لتعليم صوت الهمزة، و يطلب من التلاميذ تكرار نطق اسم الحيوان عدة مرات، و بعد الالتفات إلى رمزه المكتوب يطالبون بنطقه و كتابته حرف + حركة = صوت⁶

مثال آخر:

يقول المعلم للتلاميذ مثلا اليوم يا أحبائي سنتعلم حرف الهمزة، و يعرض المعلم أمام التلاميذ الحرف و يقوم بنفسه و دون مشاركة التلاميذ بنطق الحرف نطقا صحيحا ثم يقول لهم، ما صوت هذا الحرف ثم يستقبل الإجابات من التلاميذ و يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء، ثم يطلب منهم تقديم مجموعة من الأسماء تحتوي على صوت الهمزة. و بعدها يلقي المعلم على الطفل حكاية تكثر فيها كلمات تبدأ أوائلها بالحرف المراد تعلم صوته، و يطالب المعلم الطفل بتكرار النطق بالكلمات التي تبدأ بذلك الحرف ليعرف الطفل مدلوله اللفظي دون اسمه، ثم يشير إلى رموزه المكتوبة، و يطالبه برسمه حتى يجيد كتابته ثم يطلب منه نطقه من جديد⁷

⁵ زين كمال الخوسي، اللغوية الأستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة، دار المعرفة الجامعية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 1429هـ- 2008م.
⁶ ينظر: إبراهيم محمد علي، المهارات القرائية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2013م، ط1، ص106.
⁷ ينظر: علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010م- 1430 هـ، ص37.

6. الطريقة المقطعية:

تعتمد على مقاطع الكلمات و تجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف و الأصوات، و هي محاولة لأن يتعلم المتعلم وحدة لغوية أكبر من الحروف أو الأصوات، ولكنها أصغر من الكلمة، و الكلمات ذات المقاطع في اللغة قليل لذلك تبقى طريقة جزئية في أسلوبها.

تبدأ بعرض وحدات لغوية أكبر من الحروف أو الصوت و أصغر من الكلمة، فيتم تدريب التلاميذ على نطق حرف العلة عن طريق كلمات تتضمن هذه الحروف، ثم تستخدم حروف المد لتوضيح أصوات الحروف الهجائية الأخرى مثل (سا- سو- سي) (با- بو- بي) (ما- مو- مي)⁸.

ثانيا: الطريقة الكلية أو التحليلية:**5- طريقة الكلمة :**

يطلق عليها طريقة "أنظر أو قل" و فيها يبدأ تعليم التلميذ بالكلمة لا بالحرف و لا بالصوت، و لا بالمقطع، فهي تبدأ مع وحدة أكبر من الحروف و الأصوات و المقاطع، لها معنى يفهمه المتعلم، و الكلمة هنا هي وحدة الفكر. ينفذ المعلمون هذه الطريقة وفق الشكل التالي⁹.

- ينطق المعلم الكلمة بصوت واضح مشيرا إليه، و يقوم التلاميذ بمحاكاته مع النظر إلى الكلمة إمعان و تركيز، و في الوقت نفسه يؤكد المعلم العلاقة بين الكلمة و الصورة.
- يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروفها حتى يستطيع التلاميذ تمييز هذه الحروف.
- يقوم المعلم بتكرار نطق الكلمة عدة مرات لتثبت صورتها في أذهان التلاميذ.

⁸يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة، ا لمؤسسة الحديثة للكتاب للنشر و التوزيع، باريس، 2011، ط1، ص255.
⁹المرجع نفسه، ص114.

- يتدرج المعلم في الاستغناء على الصورة المرافقة لهذه الكلمات حتى يصبح التلميذ قادراً على التعرف إلى الكلمة، و تمييزها دون الاستعانة بالصورة.

6- طريقة الجملة :

تعد الجملة في هذه الطريقة، هي الوحدة التي يتم على أساسها تعليم القراءة، و هي تطوير لطريقة الكلمة و الاتجاه إلى

تعليم شيء له معنى و دلالة عند التلاميذ، ينفذها المعلمون على النحو الآتي¹⁰ :

- إعداد جمل القصيرة من قبل مما يألّفه التلميذ و كتابتها على السبورة، أو على البطاقات.
- ينظر التلاميذ إلى الجملة بانتباه و تركيز و دقة و اهتمام.
- ينطق المعلم الجملة، و يرددها التلاميذ خلفه فرادي و جماعات عدة مرات.
- يعرض المعلم جملة لأخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما اتبعه مع الأول.

- بعد عرض عدة جمل يبدأ المعلم بتحليلها ، و يختار منها الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما اتبعه مع الأول.

- بعد عرض عدة جمل يبدأ المعلم بتحليلها، و يختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل حروفها. و يجب على المعلم ألا يتعجل عملية التحليل و ألا يتأخر فيها أيضاً.

¹⁰ سالم عطية أبو زيد، التوزيع في أساليب التدريس، دار جديد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1434هـ - 2013م، ط1، ص24.

7- طريقة لوحة الخبرة :

هنا تصاخ مادة القراءة من خبرات الأطفال الموجودة في محيطهم أو الخبرات التي يقومون بها أو التي يشاهدونها أو يسمعونها و بذلك بقدر الإمكان.

طريقة التدريس وفق هذه الطريقة:11

- يكتب المعلم العبارات التي ينطق بها الأطفال كما هي دون تنسيق بقدر المستطاع.
- يشاهد التلاميذ بأعينهم على جملة أو العبارة من تلك التي اختارها و يطلب المعلم منهم النظر بكل دقة.
- يقرأ التلاميذ عبارات الخبرة، ومن المتوقع أن يقرؤوها من الذاكرة و هنا تم المطابقة بين الكلام المنطوق و الكلام المكتوب.
- يعين المعلم باختيار العبارات التي يسمعا من تعبيرات التلاميذ مع تعديل غير مؤثر على روح الصياغة.
- ينتقل المعلم بعد عرضه عددا من لوحات الخبرة و تكرر عدد من الكلمات فيها إلى تحليل اللوحة إلى كلمات، و يركز على الكلمات المتشابهة و على الحروف كذلك. و هذه الطريقة لا تختلف عن طريقة الجملة إلا من حيث اختيار الجمل و نماذج من تجارب و خبرات التلاميذ التي تدرب بهم.
- يقرأ المعلم اللوحة أمام التلاميذ و يرددونها خلفه، و يكرر القراءة حتى يتمكن التلاميذ من قراءة اللوحة بشكل صحيح. و في كل لوحة جديدة تكرر بعض الكلمات القديمة.

8- الطريقة التحليلية و التركيبية :

و خلاصتها أنه ليس هناك طريقة واحدة لها كل المزايا و بها تعلم القراءة، فلكل طريقة محاسنها و مساوئها و على هذا فالطريقة المفضلة هي التي تأخذ مزايا كل طريقة بطرق و تتعد عن مساوئها بقدر الإمكان.

¹¹ينظر: السميح أبو مغلي، و عبد الحفيظ سلامة، تعليم القراءة و الكتابة، دار البداية للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2007م، ط1، ص121.

و الاتجاه الحديث في تعليم اللغة عموماً، ذهبوا إلى جمع أكثر من طريقة، و الإفادة من كل منها سواء أكانت عليه أم جزئية بالقدر الذي يفيد في تحقيق الغرض في تعليم القراءة.

و هي تسير و فق المراح التالية¹² :

- يضع المعلم مجموعة من بطاقات الحروف على الطاولة، و يطلب من التلاميذ أن يختاروا الحرف الذي يوجد له مثل في الكلمة (يساعد) و وضعه تحت مثيله.
- يعرض المعلم بطاقة الكلمة (يتباعد) مثلاً، و بعد أن يقرأها نموذجاً يطلب من التلاميذ قراءتها، و بعد ذلك يضعها على ولوحة الجيوب.
- يكلف المعلم تلميذاً بتحليل الكلمة حروفها نطقاً مراعي الحركات.
- يطلب المعلم مجموعة من التلاميذ تحليل ذات الكلمة عدة مرات.
- يعرض المعلم كلمات مبعثرة، و يطلب التلاميذ بتكوين جملة منها ثم قراءتها، و هكذا.
- يقوم التلاميذ بتحليل الكلمات الأخرى بالطريقة نفسها، بعد ذلك يقوم المعلم بعرض بطاقة عليها حروف مبعثرة و يطلب التلاميذ بتركيب حروفها لتكوين كلمة، و يطالبهم بقراءتها.

تلك كانت أهم طرائق تعليم القراءة المناسبة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، و التي على ضوءها وعلى مدى فعاليتها يتمكننا لتلاهم من اكتساب مهارة على قدر كبير من الأهمية في اللغة العربية، هي ممارسة القراءة، و أما تلك النسب الضعيفة من التلاميذ الذين لا يتمكنون من امتلاك هذه المهارة مثل أقرانهم، فذلك لا يعود في نظرنا

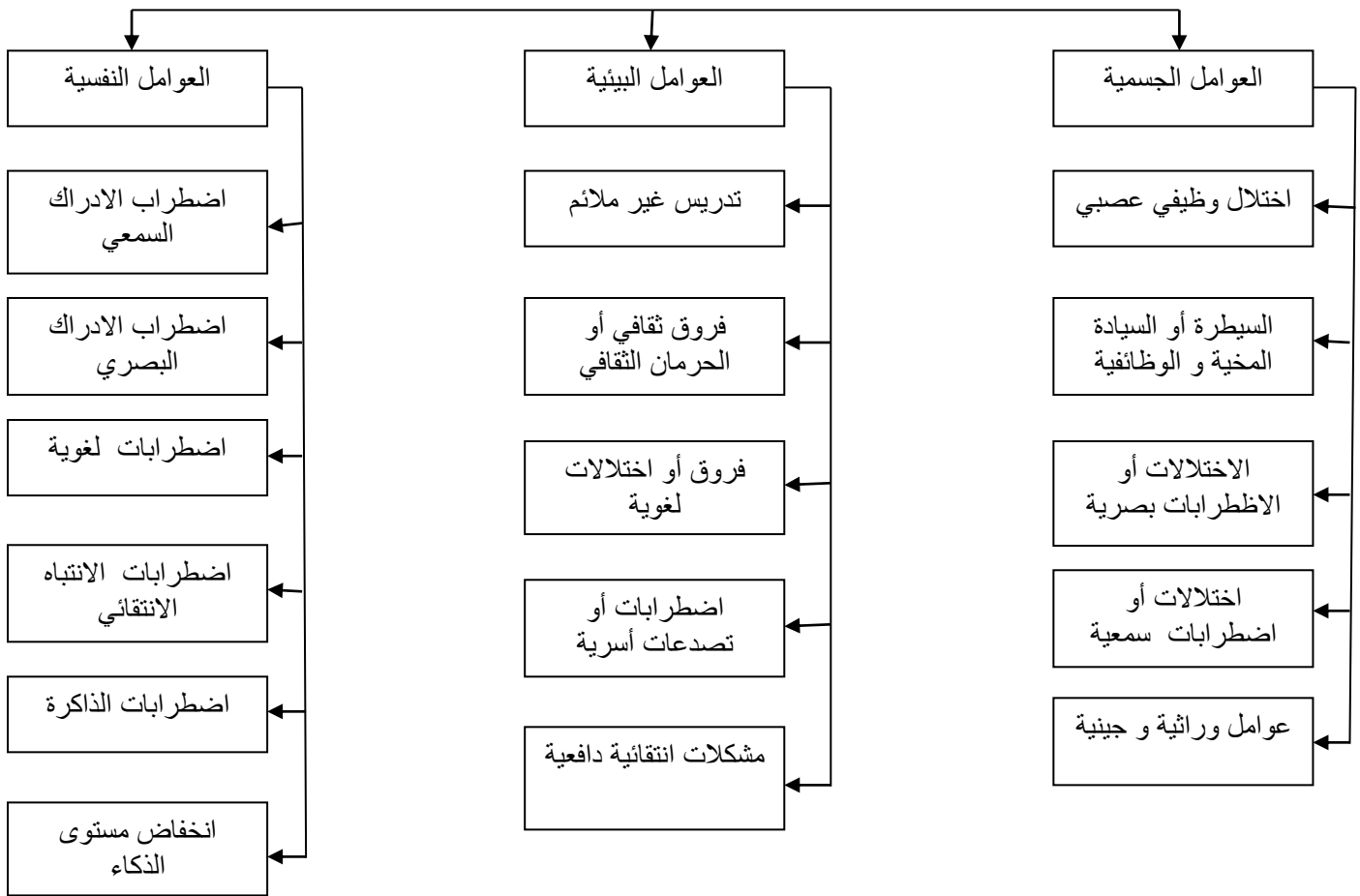
¹²حاتم حسي البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2001م، ط1، ص125.

إلى خلل في الطريقة أو نقص فيها، بقدر ما نرجعه إلى عوامل ذاتية مرتبطة بذات المعلم و أخرى اجتماعية

مرتبطة بالبيئة التي تعيش فيها.

العوامل المؤدية إلى فشل اكتساب التلميذ مهارة القراءة:

هناك عوامل مختلفة قد تعوق اكتساب تلميذ السنة الأولى ابتدائي اكتساب مهارة القراءة، هي مختصرة في الخطاطة التالية:



العوامل الجسمية :

تشير العوامل الجسمية إلى تلك العوامل التي تعزي إلى تراكيب الوظيفة و العضوية، أو الفيزيولوجية إلى تشيع بين الأطفال ممن يعانون من صعوبات التعلم، بصفة عامة و صعوبات القراءة على وجه الخصوص وقد مر معنا في الوحدة الثانية من هذا المخطط إلى أن الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في القراءة يعانون من اختلال عصبي يمثل اضطرابا في السيطرة أو السيادة المخية¹³.

و توضح الدراسات و البحوث التي أجريت حول هذا الجانب أن صعوبة القراءة تحمل عوامل وراثية أو أجنبية، و إن هناك ارتباطات أسرية قوية في صعوبات القراءة بين أبناء و أفراد هذه الأسرة، خاصة لدى الأطفال الذين تنخفض مستويات ذكائهم عن زملائهم العاديين.

العوامل البيئية :

و تشكل سببا رئيسيا آخر في ضعف القراءة لدى الأطفال، و يرى عددا من التربويين أن فشل الأطفال في اكتساب مهارات القراءة يرجع أساسا إلى عدم تدريبهم عليها من خلال عمليات التعليم التي يقوم بها المعلمون على نحو فعال و ملائم، كما أن ممارسا بعض المعلمين الخاطئة تساعد على تكوين صعوبات القراءة لدى الأطفال و من هذه الممارسات¹⁴.

- ممارسة تعليم القراءة بمعدل يفوق استيعاب الأطفال لها خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات القراءة.

ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات النوعية الخاصة بهؤلاء التلاميذ.

- الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر عن الطفل أو إهمالها، و عدم الاهتمام بها لما تتطلب من جهد لتصحيحها.

- تجاهل الأخطاء النوعية المتكررة التي تدرس من بعض الأطفال لتصبح بعد ذلك عادة سلوكية مكتسبة أو متعلمة عندهم.

العوامل النفسية :

¹³ ينظر: المرجع السابق.

¹⁴ سامي محمد ملحم، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع، 1422هـ - 2003م، ط1، ص 297، 298.

يمكن القول بأن العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات القراءة وعدم إمكانية اكتسابه بشكل أنسب

تحدد كما يلي¹⁵ :

1/ اضطراب الإدراك السمعي:

إن عملية الإدراك تبدأ باستشارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر، أو بهما معاً، من خلال عمليات

الاستقبال ينتهي المخ بتنظيمات

أو تراكيب لهذه المثيرات أو الاستشارات.

2/ اضطراب الإدراك البصري:

أوضحت الدراسات إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بصفة خاصة و صعوبات التعليم بصفة عامة يعانون

من صعوبات في التمييز بين الشكل والأرضية، و ضعف الاعلاق البصري و ثبات الشكل، و إدراك الوضع في الفراغ و

إدراك العلاقات المكانية¹ .

3/ الاضطرابات اللغوية:

فالخصيلة اللغوية للطفل و قاموسه اللغوي يؤثران بشكل مباشر على تعلمه و تفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة و فهمه

لها فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو الموسوعة لكنهم لا يستطيعون استخدام اللغة في الكلام و التعبير و تنظيم

الأفكار.

4/ اضطرابات الانتباه الإرادي أو التلقائي:

¹⁵توضيف حداد سلامة آدم، التربية العامة، مديرية التربية و التكوين، التربية المفتوحة خارج المدرسة، الجزائر، ط1، ص121.

تؤثر كفاءة وفعالية عمليات الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي المصاحبة للقراءة، فهي تؤثر على كل من الإدراك السمعي و الإدراك البصري، و الفهم اللغوي، و الفهم القرائي و إن اضطراب عمليات الانتباه تؤثر تأثيراً سلبياً على النشاط الوظيفي المعرفي لهذه العمليات.

5/ اضطراب الذاكرة:

أوضحت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في اسارجاع التتابعي للمشيريات المرئية، كما أنهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الانتباه الانتقائي.

6/ انخفاض مستوى الذكاء:

بينت الدراسات و البحوث أن العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة من ذوي الذكاء العادي مما يشير أنه ليس بالضروري أن يكون مستوى ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة منخفضاً.

علاج صعوبات القراءة :

هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات القراءة من أبرزها

أولاً/ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس¹⁶ : MULTISENSORY METHOD

تعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد للحواس، أو الوسائط الأربع حاسة الإبصار (Visuel)، و حاسة السمع (Auditory) و حاسة الحركة (Kinesphetion) و حاسة اللمس (Tactile) في تعليم القراءة، و تقوم هذه الطريقة على الافتراضيات التالية:

- تبين الأطفال في الاعتماد على الحواس أو الوسائط المختلفة في الحصول على المعلومات أو المثيرات.

¹⁶ ينظر: محمود أحمد السيد: الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، لبنان، 1980، ط1، ص21.

- تباين هذه الوسائط أو الحواس في كفاءتها النسبية لدى الطفل الواحد، مما يفرض عليه تفضيلاً حسياً أو معرفياً لأي منها في استقبال المعلومات أو المثيرات.

يمكن من خلال هذه الطريقة إحداث نوع من التكامل بين هذه الوسائل أو الحواس، بحيث يسهم هذا التكامل إسهاماً أكثر فعالية في الاستقبال النشط للمعلومات أو المؤثرات.

إنّ استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن و يعزز تعلم الطفل لمادة المراد تعلمها و يعالج القصور المترتب بالاعتماد على بعض الحواس دون البعض الأخر، و يقوم المعلم بتنفيذ طريقة تعدد الوسائط أو الحواس لأطفاله، فيجعل الطفل يرى الكلمة و يتبعها بأصابعه ثم يقوم بتجميع حروفها نشاط حي حركي و أن يسمعها من المعلم و من أقرانه، و يرددها بنفسه بصوت مسموع ثم يكتبها عدة مرات.

ثانياً/ طريقة فرنارد: FERNALD METHOD

تتميز هذه الطريقة في أنها تركز على الأنشطة التي تتناول التعرف على الكلمات و إدراك معانيها من خلال كتابة الطفل لقصته مستخدماً كلماته، و الفهم القرائي لما يكتب و يقرأ، و هي تشبه طريقة تعدد الوسائط أو الحواس إلى حد كبير لكنها تختلف عنها في نقطتين هما¹⁷:

- تعتمد هذه الطريقة على تعدد الحواس، و التنظيم أو التصنيف و التركيب اللغوية المتعلقة بالقراءة، و التشفير أو التمييز و التعليم المنهجي، كما تركز الأنشطة المبينة على هذه الطريقة على تعليم الطفل نطق الحروف (أصوات الحروف) و مزجها أو دمجها فيتعلم الطفل نطق المزاجه بين الحروف و نطقها و معرفة أصواتها المقابلة لها، و هذه تقوم على الآتي:

¹⁷ عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة- مصر، دت، د ط، ص16، 15

- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و أصواتها.
- ربط المز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.

رابعاً/ طريقة القراءة العلاجية: READING RECOVERY

يقوم برنامج القراءة العلاجية على النحو التالي:

- * يتم تقويم جميع أطفال الصف خلال الأسابيع القليلة الأولى و تحديد الأطفال الذين يحتلون المرتبة الأولى.
- * تقديم تعليم فردي مباشر للطفل الذي يحتل مرتبة أدنى مستوى من أقرانه في الصف.
- يستمر الأطفال الملتحقون بالبرنامج يلتقي الجلسات التعليمية المكثفة بواقع حصة دراسية كل يوم، ولفترة زمنية محددة حتى يتمكن هؤلاء الأطفال من الحاق بأفرادهم في الصف ووصولهم إلى مستواهم من القراءة.

خامساً/ برامج التدريس المباشر :

تميز الدراسات التي أجريت على برامج التدريس الموجه المباشر على فعالية البالغة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات حادة في القراءة حيث تتكون برامج التدريس الموجه المباشر من ستة مستويات تتناسب صفوف المرحلة الأساسية الأولى، من الصف الأول و حتى الصف السادس، ويمثل كل مستوى على دروس مصممة يعتاد على أساس المتابع الهرمي للمهارة، ووفقاً للمبادئ الأساسية لعلم النفس السلوكي التي تحتوي التدريب و التوجيه و التعليم الواعي للمبدأ التكرار و الممارسة والتي يتم من خلالها تدريب الأطفال وفقاً لخطوات صغيرة مخططة، يتابعها المعلم باستخدام برامج التعزيز المتنوعة¹⁸.

¹⁸فايز دندوشي، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لندنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط1، 2003م، ص15.

المبحث الثالث: مفهوم الكتابة

الكتابة لغة:

كتب يكتب كتابة و هو المكتوب، فالكتابة تعني الجمع ، و الشد و التنظيم، كما تعني الاتفاق على الحرية فالرجل يكتب

عبده على المال يديه منجما، أي يتفق معه على حريته مقابل مبالغ من المال، كما تعني القضاء و الإلزام و الإيجاب.

و الكتابة: صناعة الكاتب¹⁹، قال الله تعالى " كَتَبَ اللَّهُ لَأَعْلَبَنَ أَنَا وَ رُسُلِي، إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ"²⁰

الكتابة اصطلاحا:

عرفها الدكتور حسني عبد الباري إنها "قدرة على التصور العقلي للأفكار، أو عقل الأفكار و تصويرها في حروف و

كلها و تراكيب صحيحة نحوا، و في الأساليب متنوعة المدى و العمق و الطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح و معالجتها

في تتابع، و تدقيق ثم تنقيح الأفكار و التراكيب المعروضة ذاتها على النحو ما يدعو إلى مزيد من الضغط و تعميق التفكير"²¹.

وهي نقوش مخصوصة و يقال لها فن الحروف، و قد أطلق على فن رسم الحروف مصطلح الخط القياسي

أو الاصطلاحي و يعني الخط المتعارف عليه في الكتابة عندنا²².

و تعتبر الكتابة أداة من أدوات التعبير و الترجمة الأفكار المخزنة في العقل البشري، فإنها هي وسيلة و أداة مهمة تصل بين

الأفراد و الأمم و المجتمعات.

¹⁹ابن المنظور: لسان العرب، مادة كَتَبَ، الجزء 3، ص 216.

²⁰سورة المجادلة، الآية 21.

²¹طه علي الدلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية منهج و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ت: 2005م، ط1، ص 119.

²²ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، مكتبت المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، ت: 2011م- 1432 هـ، ط1، ص 231.

ولكي يصل الفرد إلى مبتغاه و هو تحقيق المستوى الجيد في الكتابة و استخدامها صحيحا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات

مثل (القدرة على رسم الحروف، وكذلك على تكوين الجمل و التعبير عن المعاني و الأفكار تعبرا جيدا)²³.

و ينظر البعض إلى الكتابة علة أنها محاكاة لكل ما هو منطوق و تسجيله في رموز مكتوبة (غالبا ما تسمى حروف

مجانية) تكون منظمة على شكل كلمات، و جمل مركبة و مترابطة أما حرف و الخط فهما مهارتان مساعدتان لتمكين التلميذ من

الكتابة²⁴

● أو هي نظام من الرموز الخطية بواسطة نصوص فكارها و معارفها ووسائل الثقافية المتاحة لنا من ضعف

الذاكرة و قصورها و هي تستخدم كل يوم في الحياة الاجتماعية، و في غالبية الحرف و المهن لإعداد شتى أنواع الوثائق و

توفيرها، و الاتصال بأمثالها عن طريق تبادل المراسلات²⁵.

أما محمد رجب فضل الله فيتصور الكتابة حروفا مرسومة تصور الألفاظ الدالة على المعاني التي تراد من النص المكتوب و

يعتبرها فنا مهما و أداة لتسجيل الأحداث المهمة في حياة البشر، فعندما تكون نتاج العقل الخاص فهي كتابة علمية بحثية و

عندما تكون نابغة من صميم النفس الإنسانية فهي كتابة إبداعية إنسانية ناتجة عن وجدان الكاتب و عواطفه²⁶.

²³ينظر: عبد الباري عصر،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، دار

الإسكندرية للكتب، د. ت، ط1، ص248.

²⁴محسن علي عطية، مهارة الرسم و الكتابة، قواعدها و الضعف فيها (الأسباب و المعالجة)، دار المناهج

للنشر و التوزيع، ت:2008م، ط1، ص18.

²⁵علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع

و الطباعة، ت2010م، -1430 هـ، ط1، ص118.

²⁶ينظر: محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في التدريس اللغة العربية، عالم الكتب،

ت1988م، د.ط، ص119.

طرق تعليم الكتابة:

هناك طريقتان أساسيتان لتعليم الكتابة هما²⁷:

* طريقة الحروف المنفصلة: وهي الطريقة المثلى لأنها تمتاز بالسهولة و الوضوح.

* طريقة الحروف المتصلة: وهي الطريقة المساعدة على كتابة الحروف و تجنب عكس الاتجاه الحروف و تمتاز

بالسهولة و السلامة في الكتابة للأطفال.

بدايات تعليم الكتابة للأطفال:

عادة ما نلاحظ الأطفال في سن مبكر يحاولون الكتابة مهما كانت الوسيلة المتوفرة سواء الدفتر أو الجدران باديين

بمحاولات أولية كالشخصية و الرسوم الخطية، و لهذا يجب على الآباء تدريب أطفالهم على اكتساب مهارة الكتابة مبينين لهم

احتواء بعض الأساليب منها²⁸:

1/ إدراك المسافات بين الحروف و إدراك العلاقات المكانية مثل تحت و فوق السطر.

2/ مسك القلم بالطريقة المناسبة .

3/ وضع الورقة بشكل المناسب .

4/ الوضعية المناسبة للجلوس .

²⁷علي تعوينات، التأخر و في الكتابة و الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط (دراسة ميدانية)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، الجزائر، ت1983، د.ط، ص153.
²⁸سامي محمد ملحم، القياس في التقويم و التربية و علم النفس، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ت2002م، ط2، ص310.

مراحل تعليم الكتابة:

يمكن تحديد ثلاث مراحل للكتابة تتمثل في الآتي²⁹:

3- مرحلة التهيئة و الاستعداد للكتابة:

و تبدأ بالرسم العشوائي إلى أن يصبح الطفل قادرا على رسم الحروف.

4- مرحلة تحسين الكتابة و تجويد الخط:

و هذه تتم في أواخر مرحلة الحضنة ورياض الأطفال، و تمر عملية تعليم الكتابة وفق مراحل العمرية للأطفال و ذلك على

النحو التالي:

ت-مرحلة ما قبل الدراسة: وتعني بها المرحلة التي تسبق الدخول على ورق الطفل إلى المدرسة و تشمل على

ثلاث مراحل تطور هي:

* مرحلة ما قبل التخطيط: وتسمى مرحلة الكتابة على ورق مسطر و تمتد هذه المرحلة حتى الثانية من العمر الطفل

و تتميز بما يلي:

__ استخدام أي أداة تستطيع يد الطفل الإمساك بها.

__ أنها خربشات ليس لها اتجاه معين، و تتصف بالعشوائية و ذلك لعدم قدرة الطفل على التحكم في الإمساك و القبض

بعضلات الأصابع

__ أنها كتابة آلية غير مقصودة من طرف الطفل، يقوم بها تلقائيا .

²⁹سامي محمد ملح، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن،
ت2002م، 1422 هـ ، ط1، ص307.

* **مرحلة التخطيط التلقائي:** وتسمى مرحلة الرسم بالألوان الشمعية على الورق غير مسطر و تمتد من سن الثالثة إلى

سنوات وفيها يبدأ الطفل بالتخطيط غير المنتظم ، ثم يتحول إلى مرحلة التخطيط التقليدي على شكل خطوط رئيسية أو أفقية أو مائلة ليصبح أكثر تنظيماً .

* **مرحلة المحاكاة:** عن بعد أو مرحلة الكتابة بالألوان و تمتد من سن الرابعة إلى سن خمس سنوات، ويتم فيها استكمال

قدرة الطفل على نقل نموذج للكلمة مكتوبة على مسارات بعيدة إلى حد ما و تغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالخطوط المنحنية و المستقيمة و الدوائر التي تستند إلى التفكير الواقعي.

ث- **مرحلة الكتابة في المدرسة:** تبدأ هذه المرحلة بدخول الأطفال إلى المدرسة والتحاقه بالصف الأول ، حيث

يكون الطفل قد انهى المراحل السابقة من تعلمه الكتابة وأصبح على قدر من النضج العقلي و الجسدي و الانفعالي

يمكنه من تعلم الكتابة بصورة أوضح³⁰.

و تنقسم هذه المرحلة إلى:

* **التمهيد للكتابة:** وتمثل في إعداد التدريبات الخاصة لتمكين الأطفال من اكتساب مهارة الكتابة، وقبل ذلك يجب أن

يعرف بأدوات الكتابة، ثم تعويده على مسك القلم بطريقة صحيحة، واحترام الاتجاه الصحيح للكتابة، ومن ثم يتم تعويده على

بعض القيم و المهارات الكتابية كالنظافة و الترتيب وإتباع السطر³¹.

³⁰المرجع نفسه.

³¹علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، 2010م- 1430 هـ ، ط1، ص118.

● خطوات تعليم الكتابة³²:

- 1- تهيئة الجو للكتابة الخطية كإدراج الكراريس وأدوات الكتابة وتسطير السبورة.
 - 2- كتابة النموذج الكتابي على دفاتر القسم أو على السبورة .
 - 3- يشير المعلم إلى الحرف المقصود ويلفظه ثم يطلب من التلاميذ محاكاته .
 - 4- يشرح المعلم كيفية كتابة الحرف و ذلك بتوضيح الحرف المقصود باسمه مستخدماً أصبعه ثم يعيد كتابته على السبورة
بطء طالباً من تلاميذه الانتباه و المتابعة و عملية تعليم التلاميذ كتابة الحرف يجب أن تسير وفق الخطوات التالية:
- ت- الحرف للتلاميذ حتى يتمكنوا من نطقه .
- ث- كتابة الحرف على بطاقة خاصة ويلفظه أمامهم ثم يطالبهم بإعادة قراءة جماعياً و فردياً.
- ج- كتابة الحرف في الهواء بالأصابع.
- د- التعرف على المراد دراسته واستنباطه من الكلمات التي اشتملت عليه عن طريق التهجى و استخراج³³.

مثال³⁴ :

عربي	كتاب	عندي
العربية	كتاب	
بـ	بـ	

³² عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، ص238.
³³ فيصل حسين طحمير العلي، سلسلة اللغة العربية، العدد 03، المرشد الفني للتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، ت1998، ط1، ص255.
³⁴ مأخوذة من كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص36.

6- يبدأ الطفل بمحاكاة الرسم الحرف بداية من إمساك الجيد للقلم ثم كتابته الحرف بتوجيه المعلم وتقديمه الإشارات اللازمة لطريقة الكتابة و شروطها.

7- يكتب الطفل الحرف مرة واحدة تحت إشراف المعلم ثم يعيده المعلم بكتابة نفس الحرف في السطر ويطلب التلاميذ بإكمال عدة مرات إلى أن يتحسنوا ويكتسبوا مهارات الكتابة تدريجياً.

ج- مرحلة إتقان كتابة الحروف و بعض المفردات:

يتم في هذه المرحلة تذكير التلاميذ بالحروف المكتسبة، بان يعرض عليهم رسومات سبق لهم أن تعرفوا عليها وعلى صورة كتابة أسمائها، ويطلب منهم إخراج الحروف أو الأسماء وعرضها على زملائهم ثم يطلب على الألواح بشكل بارز. بعد تعرف التلاميذ على الحرف وتدريبهم عليها كتابيا و تقليدا وذلك بكتابه في أشكال مختلفة داخل عدة ألفاظ. (في أولها ووسطها وأخرها) ينتقل المعلم لبي تدريبات الكتابة من خلال:

* **الكتابة فوق النقط:** يطلب المعلم توصيل النقط بخطوط و هذا بعد أن يعين لهم نقطة البداية واتجاه الكتابة ثم يتحول بينهم للتصحيح و التشجيع.

ب* **كتابة الحروف أو المقطع الكتابي ضمن الكلمة:** و قد تكون الحروف منقطعة أو غير موجودة³⁵

ج* **كتابة المقاطع و الكلمات و الجمل:** وذلك بتحديد نقطة البداية بان يقوم تنبيههم على عدم رفع القلم إلا بعد الانتهاء من كتابة الحرف كله. وفي هذا التدريب بين المعلم للتلاميذ مدى أهمية احترام المسافات بين الحروف داخل الكلمة أو بين الكلمات داخل الجمل³⁶

³⁵ عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق، ص239.
³⁶ المرجع نفسه.

صعوبات الكتابة:

تمكن صعوبات الكتابة في عدم التمكن في الحركات المصاحبة للكتابة و ذلك³⁷ :

__ صعوبة نسخ العداد الحسائية وتكبير الحرف.

__ صعوبة ترتيب الكلمات.

__ صعوبة فهم إدراك ما يكتب .

__ صعوبة إصاق الحروف بعضها ببعض .

__ صعوبة كتابة الحروف المنفصلة.

__ عدم إمساك أدوات الكتابة بشكل صحيح .

__ عدم احترام التلاميذ على السطر .فكتابتهم عليها الفوضى وعدم احترام أي قاعدة كتابية .

__ البطء في الكتابة.

__ عدم ترك مسافات ملائمة لكتابة.

__ صعوبة التفريق ما بين الاتجاهات (اليمين و اليسار).

__ لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام لتوجيهات المعلم و تصحيحه³⁸.

ومن خلال الدراسات التي أجريت على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التكلم ظهر أنهم يعانون أيضا من

صعوبات حادة في مهارة الكتابة.ويمكن تمييز الأطفال ذوي هاته الصعوبات من خلال.

³⁷ينظر :سامي محمد ملحم، صعوبات التعليم، دار المسيرة للنشر و التوزيع و للطباعة، عمان 2002-

1422 هـ ، ط1 ، ت2006 ، ط2 ، ص304.

³⁸المرجع نفسه، ص310.

* أوراقهم وكراساتهم بالأخطاء في الإملاء و القواعد و التراكيب واستخدام علامات الترقيم .وتشابك الحروف وكافة أنماط أخطاء المتابعة اليدوية .

- يغلب على كتاباتهم انعدام التنظيم وضبط وغالبا يحدفون بعض حرف الكلمات مثل حروف البداية أو النهاية أو الوسط وقد يضيفون بعض الحروف لا تربط الكلمة المقصودة.

_ تشير كتاباتهم إلى صعوبات في عمليات الضبط التنفيذي لمعظم العمليات المعرفية التي تقف خلف الكتابة الفعالة³⁹.

أسباب صعوبات الكتابة و عواملها⁴⁰:

_ العوامل الفردية:

مرتبطة بالتلميذ نفسه، فقد تكون ناجمة عن التأخر العقلي المؤدي إلى نقص في نسبة الذكاء، و التصور في نمو المخ.

كما أنها قد تكون ناجمة عن الأسرة و البيئة كالمشكلات الأسرية و العنف الدراسي بالإضافة إلى نقص الثقافة أو انعدامها لدى الأبوين.

_ اضطرابات الضبط الحركي:

وتكمن في عجز الطفل عن التحكم في جسمه و خصوصا حركة الرأس و الذراعين و اليدين مما يؤثر سلبا على نمط

الكتابة و وضوحها.

³⁹المرجع نفسه، ص309.

⁴⁰ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و العلم لعلاجي، مكتب زهراء شرق، القاهرة- مصر، 2000، ص80. و ينظر كذلك سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، ص310.

__ العوامل البيئية:

وهي العوامل المنعكسة عن الوسط الأسرى و المدرسي، وتتمثل في طرق تدريس الطفل غير المنهجية، و التدريس القهري الذي يجبط الطفل ويكرهه في الدراسة، استخدام اليد اليسرى عدم تفضن المعلمين لتنبيه التلاميذ على الكتابة باليد اليمنى بدل اليسرى.

__ المتابعة الأسرية للطفل:

يعتبر الطفل من أهم أولويات الأسرة، لذلك لابد من متابعة و تحيظه على الكتابة السليمة.

__ العوامل العقلية المعرفية:

فقد اتفقت العديد من الدراسات على أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم عامة، ويعانون من صعوبات الكتابة على وجه الخصوص، ويفتقرون إلى القدرات النوعية على استرجاع من الذاكرة إلى جانب القدرة على إدراك العلاقات المكانية، و هم يعانون أيضا من قصور وظيفي في النظام المركزي لتجهيز و معالجة المعلومات.

__ العوامل النفسية العصبية:

حدوث أي خلل أو قصور أو اضطراب في الجهاز العصبي المركزي لدى الطفل يؤدي بالضرورة إلى التعلم، حيث ينعكس ذلك تماما على سلوك الطفل ويؤدي إلى خلل في وظائفه المعرفية و الإدراكية و المهارات السلوكية كتهارة الكتابة.

__ العوامل المتعلقة بالمعلم و بنمط تدريسه و برامجه:

قد يكون المعلم سببا رئيسيا في تعقيد الطفل أو إبعاده عن الدراسة⁴¹.

⁴¹المرجع نفسه، ص311.

__ اضطراب الإدراك البصري:

ويقصد به عدم القدرة الطفل على التمييز بين الأشكال و الحروف و الكلمات، و الأعداد ومن مظاهر صعوبة تمييز اليسار من اليمين الخط الراسي من الخط الأفقي، وصعوبة مطابقة الأشكال و الحروف والأعداد و الكلمات، وهذا كله يؤدي إلى صعوبة تعلم الكتابة و القراءة⁴².

__ استراتيجيات علاج صعوبات الكتابة:

هناك العديد من الاستراتيجيات لمعالجة صعوبات الكتابة منها:

- توفير أوراق مسطرة مساعدة للكتابة.
- تدريس الطفل الكتابة بطريقة تدريجية.
- تدريب الطفل على مسك القلم بصورة صحيحة .
- استخدام بطاقات الكلمات و الجمل.
- تدريب الطفل على استخدام السبورة.
- توفير مواد أخرى مساعدة لاكتساب الكتابة.

متابعة المعنيين لكتابة الطفل:

من الواجب على الأولياء تحفيز أبنائهم على الكتابة و تعليمهم إياها عن طريق الميزان المستمر و التدريس الدائم لان

الكتابة مهارة تتطلب المداومة حتى يكون الخط متقنا.

⁴²نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي، ص105.

تشخيص صعوبات الكتابة⁴³:

3- الفحوصات النفسية: تمثل في إعداد إجراء اختبارات حول المستوى العقلي و المعرفي للتلميذ للتأكد مما إذا كان

يعاني تخلفا عقليا أو تأخرا دراسيا من عدمه، كما يتضمن اختبار القدرات النفسية اللغوية و المهارات اليدوية،

والذاكرة البصرية و الإدراك البصري للحرف و الأرقام و الأشكال المختلفة.

4- الفحوصات الطبية: من أجل معرفة الحالة العامة لجسم الطفل و التأكد أيضا من الجهاز و المخ، لأن

الاضطرابات الحركية غالبا ما ترد إلى تلف أو عطب في الوظائف المخ عن الحركة مما يؤثر سلبا في عمليات الكتابة

اليديوية.

لقد وضعت جانين لبتز (1997) عدة خطوات لتدريب المتعلمين على الكتابة الصحيحة⁴⁴.

- تدريب المعلمين على معاينة نماذج الخطوط و الحروف قبل البدء في الكتابة، وذلك باستخدام العضلات

الكبيرة للذراعين و اليدين، و العجلات الرقيقة للأصابع.

- دعوة المتعلمين على الجلسة السلمية و الصحيحة على منضدة الكتابة.

- وضع ورقة الكتابة فوق المنضدة بحيث تكون معتدلة عند كتابة الحروف المتصلة ومائلة إلى اليسار ومن خلال

تلك الخطوات يمكن للمعلم أن يضع خطة مناسبة لنوعي صعوبات الكتابة مراعي مستواهم العقلي و الإدراكي و

النفسي و أداءهم اللغوي⁴⁵.

⁴³سامي محمد ملحم، ص311.

⁴⁴محسن علي عطية، مهارة الرسم و الكتابة، قواعدها و الضعف فيها (الأسباب و المعالجة)، دار المناهج للنشر و التوزيع، ت2008م-1429هـ، ط1، ص15-16.

⁴⁵زين كما الخوسي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) و عوامل تنمية اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية للنشر، ت2008-1429هـ، ط1، ص15-16.

- أن يكون التخطيط الدراسي وفقا لمشكلة التلاميذ و مراعاة مستواه . أي لا يزيد المعلم عند التخطيط الدراسي عن ما يفوق استيعابهم.

- أن يكون التعليم مناسباً لمستوى التلاميذ ذهنياً أو رمزياً أو تخيلياً.

- أن يسعى كل معلم لحل مشكلة تلميذه قدر المستطاع.

استراتيجيات تدريس و معالجة صعوبات التهجئة:

تشمل استراتيجيات تدريس و معالجة صعوبات التهجئة على الآتي:

__ **الإدراك السمعي و ذاكرة نطق الحروف:** وذلك بان يقدم المعلم ممارسة فعلية لمهام الإدراك السمعي لنطق

الحروف، مع تقويم و دعم المعرفة بالأصوات و تحليل تراكيب الكلمات، و تنمية المهارات بالتطبيق بأصوات الحروف.

__ **الإدراك البصري:** أن يساعد الطفل على تقوية إدراكه البصري و ذاكرة الحروف بعدم الصورة البصرية للكلمة من

اجل الاحتفاظ بها، و التركيز على المواد التعليمية التي تلفت النظر، و التركيز على جلب الانتباه الأطفال لها.

__ **استخدام أسلوب تحديد الحواس في التهجئة:** يقوم المعلم في الاعتماد في تدريسه على تعدد الحواس البصرية

السمعية، و الحسية و الحركية و اللمسية، أي يجعل الأطفال ينظرون إلى الكلمة ثم ينطقون بها على النحو صحيح ثم

يستخدمونها في جملة مناسبة وفق ما درسوا.

__ يطلب المعلم من التلاميذ التركيز على الكلمة، ثم ينطقها ومن ثم يقوم المعلم بإعادة نطقها باستعمال احد الأصابع في

تبعها و اقتناء حروفها سواء في الهواء أو بلمس حرف الكلمة ذاتها.

__ يطلب المعلم من الأطفال أن يركزوا نظرهم على الكلمة، ثم يغمضون أعينهم ليستحضروها ذهنياً، ثم نطقوها

شفهياً، بعد ذلك يفتحون لعينهم ليرى الكلمة و يقارنونا بما ورد في عقلهم الباطني للتأكد من صحة كل حرف في الكلمة .

__ يطلب المعلم أيضا من التلاميذ تغطية الكلمة وكتابتها ثم التأكد من صحة كتاباتهم . و أن يكرروا العملية عدة

مرات⁴⁶.

استراتيجيات تدريس و معالجة الكتابة اليدوية: و تشمل ما يلي⁴⁷ :

__ تدريب أن يكون وضع الورقة أو الكراس غير مائل.وان تكون حافته السفلى موازية لحافة الدرج .

__ اقتفاء الحرف أو تتبعه من قبل الطفل .

__ توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة.

__ الورق المخطط أو تخطيط الورق. ويمكن أن يبدأ المعلم عمليات تدريبية باستخدام ورق مخطط بخطوة كبيرة.

__ الإشراف على جلسة الطفل ووضعه و استعداداته للكتاب بصورة مريحة من حيث حجم ووضع كل من الكرسي

و الطاولة الكتابة. ومدى ملاءمتها للعمر الزمني للطفل و نموه الجسدي و الحركي .

__ أنشطة السبورة الطباشير يمكن تدريب الأطفال على استخدام هذه الأنشطة قبل أن يبدأ المعلم الدروس المتعلقة

بالكتابة.

⁴⁶سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، ص312.

⁴⁷ المرجع نفسه، ص313.



الفصل الثاني:

مهارة القراءة السنة الأولى ابتدائي أمونجا

ملخص الدراسة التطبيقية:

قد أجرينا هذه الدراسة التطبيقية قصد كشف الستار عن المنهجية المتخذة لتقديم حصة القراءة و كذا مدى اكتساب هذه المهارة و استيعابها من طرف تلاميذ السنة الأولى ابتدائي و لهذا قمنا بانتقاء المدرسة الابتدائية "مسيردي محمد" كمقر للتربص و التي تقع في مقاطعة سعيدة بجلي بوخرص، التي فتحت أبوابها سنة 1983 لاستقبال التلاميذ.

حيث تظم ما يقارب 300 تلميذ، حوالي 200 تلميذ من جنس الذكور، و 100 تلميذة من جنس الإناث، موزعين على كافة الأطوار الخمسة في الدورة الابتدائية .

و يبلغ عدد تلاميذ القسم المختار الممثل للطور الأول من التعليم الابتدائي 29 تلميذ و هي بدورها العينة المراد اختبار مدى قدرتها على اكتساب مهارة القراءة و الاستيعاب.

السؤال رقم 01:

استخرج حرف الثاء من كلمة ثعبان

الجدول رقم 01:

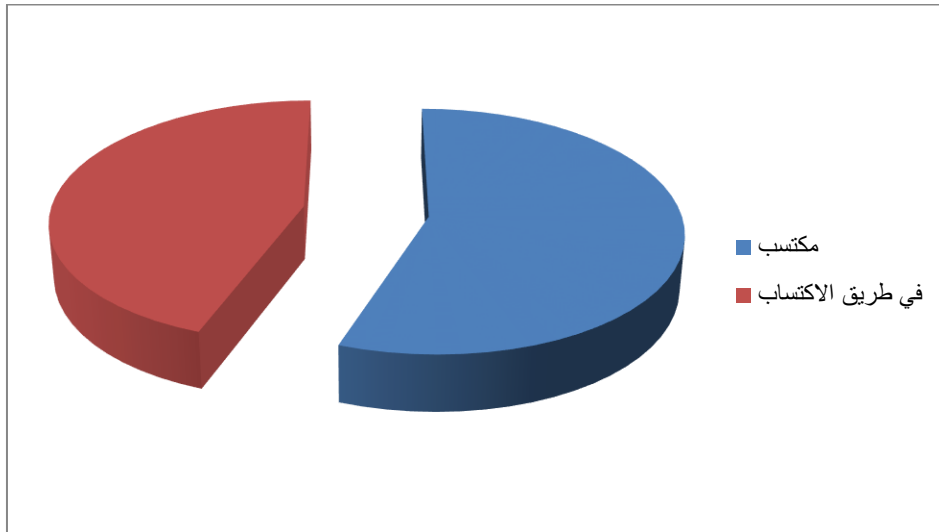
التلاميذ	مكتسب	في طريق الاكتساب	المجموع
العدد	16	13	29
النسبة	% 55.17	% 44.82	% 100

تحليل الجدول رقم 01:

نلاحظ أن هذه النسبة التي تحصلنا عليها المقدرة بـ 55.17 % من التلاميذ الذين اكتسبوا حرف الثاء، تدل على

مدى تركيزهم أثناء شرح المعلمة للدرس و اكتسابهم، أم النسبة المقدرة بـ 44.82 % للتلاميذ الذين هم في طريق اكتساب

الحرف، راجع إلى عدم قدرتهم على التمييز بين حرف الثاء و حرف التاء.



السؤال رقم 02:

لون الكلمات التي فيها حرف "ع" بالأحمر، و التي فيها حرف "د" بالأصفر.

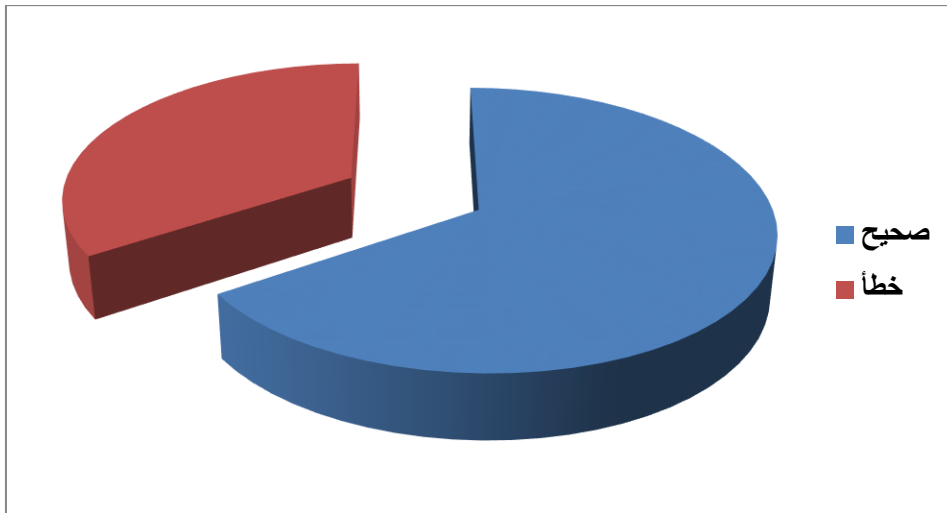
دُمِيَّة	العَائِلَةُ	جَمَاعَةٌ	قِطَّة
	دَارُ	عِنْبُ	

الجدول رقم 02:

المجموع	خطأ	صحيح	التلاميذ
29	10	19	العدد
% 100	% 34.48	% 65.51	النسبة

تحليل الجدول رقم 02: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من اكتساب حرف العين

هي %65.51 بينما %34.48 لم يتمكنوا من استخراج الحرف.



السؤال رقم 03:

أمرنا التلاميذ بنطق حرف (ملعب) ثم ربطناها بالصورة المناسبة.

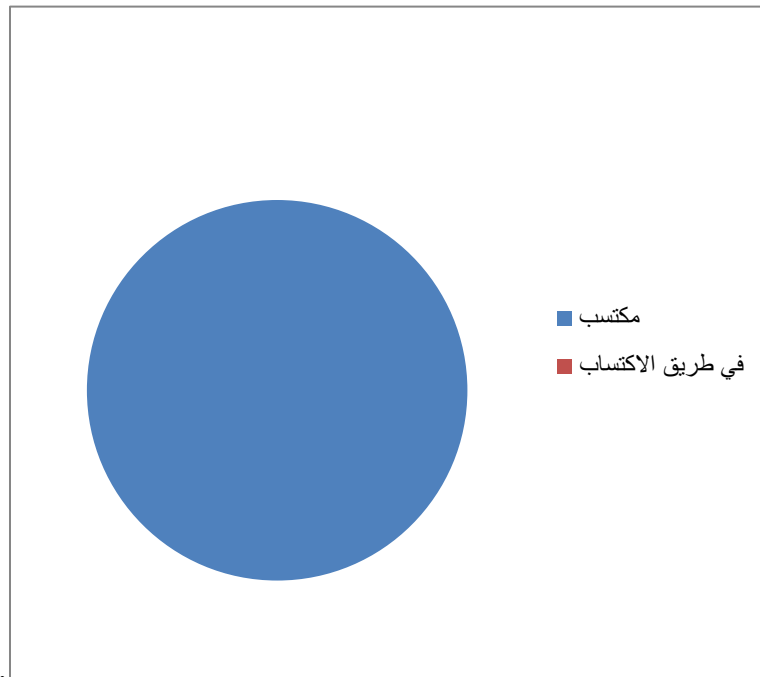
الجدول رقم 03:

التلاميذ	مكتسب	في طريق الاكتساب	المجموع
العدد	29	00	29
النسبة	% 100	% 00	% 100

تحليل الجدول رقم 01:

نلاحظ أن النسبة المقدرة بـ 100 % دلالاتها أن كل تلاميذ القسم

قد تمكنوا من معرفة العلاقة بين الكلمة المنطوقة "ملعب" و الصورة.



السؤال رقم 04:

طلبنا من التلاميذ أ يقرءوا الدرس قراءة جهرية سليمة مع الصورة .

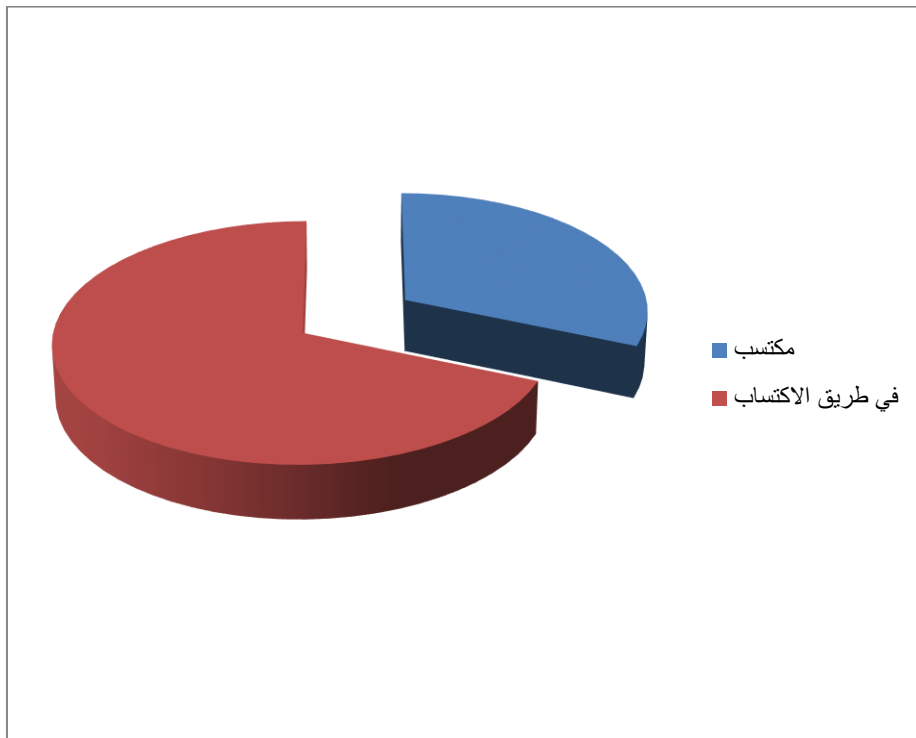
الجدول رقم 04:

التلاميذ	مكتسب	في طريق الاكتساب	المجموع
العدد	09	20	29
النسبة	% 31.03	% 68.96	% 100

تحليل الجدول رقم 04:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من قراءة جملة، جهرية سليمة تقدر بـ 31.03 % اما باقي

التلاميذ الذين لم يتمكنوا من قراءة سليمة مثلوا بنسبة 68.96 %.





- بديهي أن لكل بداية نهاية، و نهاية بحثنا عبارة عن جملة من النتائج و الاستنتاجات انتبهنا إليها توردها كالاتي:
- على علم اللغة العربية أن يدرك شكل الحرف و النطق به حسب موقعه في الكلمة.
 - يعرف نظام الأصوات و الضوابط و الحروف في كتابة العربية.
 - كتابة الحروف متصلة ضمن كلمات.
 - نسخ كلمات و جمل قصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة فيما بينها.
 - القدرة على التمعن فيما يسمع بواسطة سند شفوي.
 - مسك القلم بطريقة صحيحة.
 - معرفة الأصوات المتصلة بالحروف بكلماته البسيطة و الطويلة و صحة نطقها.
 - الإجابة عن سؤال إجابة كاملة انطلاقاً من عناصر السؤال.
 - صياغة الكلام حسب وضعية التواصل.
 - الكتابة على أسطر و احترام أوضاع الحروف و اتجاهاتها.
 - يدعى المتعلمون إلى مشاهدة و تأمل المشهد و التعبير عنه بصفة تلقائية قصد تقويم من النص التسميع ثم يوجهون إلى الاستماع يوعى لما يلقى عليهم.
 - و في الأخير نسأل السميع المحيب أن يتقبل منا هذا العمل فإن نجحنا فهو توفيق من الله عز وجل و إن أخطأنا فهو تقصير من أنفسنا.



قائمة المصادر و المراجع:

(1) القرآن الكريم.

(2) سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر- و التوزيع و الطباعة، عمان-

الأردن، ت2020م- 1422هـ، ط1.

(3) السميح أبو مغلي، وعبد الحافظ سلامة، تعليم القراءة و الكتابة، دار البداية للنشر- و

التوزيع، عمان- الأردن، 2007م، ط1.

(4) توظيف حداد سلامة آدم، التربية العامة، مديرية التربية و التكوين، التربية المفتوحة

خارج المدرسة، الجزائر، ط1.

(5) زين كمال الخوسي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) و عوامل

تنمية اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية لنشر، ت2008- 1429هـ.

(6) إبراهيم محمد علي، المهارات القرائية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق، دار

البازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2013م، ط1.

(7) سالم عطية أبو زيد، الوجيه في أساليب التدريس، دار جديد للنشر- و التوزيع، عمان،

الأردن، ت2002م، ط1.

(8) ابن منظور، لسان العرب، الجزء3.

(9) أنطوان مصباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1،

2006م، 1427هـ.

(10) إسماعيل أحمد عميرية، مهارات اللغة العربية، دار وائل للنشر- و التوزيع عمان،

الأردن، 2000، ط1.

(11) سامي محمد ملحم، القياس في التقويم و التربية و علم النفس، دار المسيرة للنشر- و

التوزيع، عمان- الأردن، ت2002، ط2.

(12) حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس

و التقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2001م،

ط1.

(13) عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و

التطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ت2011م، 1432هـ، ط1.

(14) علي تعوينات، التأخر في القراءة و الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط

(دراسة ميدانية)، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، الجزائر، ت1983م، د.ط

- 15) طه علي الدلي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية منهج و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ت2005م، ط1.
- 16) عبد المنعم سيد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة- مصر، د.ت، د.ط.
- 17) عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، دار الإسكندرية للكتب، د.ت، ط1.
- 18) فيصل حسين طحميري العلي، سلسلة اللغة العربية، العدد 03، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، ت1998م، ط1.
- 19) فايز دنوشي، اتجاهات جديدة في المناهج و طرق التدريس، دار الوفاء لدى الطباعة و النشر، الإسكندرية، ط1، 2003م، ص15.
- 20) علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ت2010م- 1430هـ.
- 21) يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية و الممارسة، الحديثة للكتاب للنشر- و التوزيع، باريس، 2011، ط1.

(22) نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعليم و العلم لعلاحي، مكتب زهراء الشرق،

القاهرة - مصر، ت2000م.

(23) محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم

الكتب، ت1988م، د.ط.

(24) محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت-

لبنان، 1980، ط1.

(25) محسن علي عطية، مهارة الرسم و الكتابة/ قواعدها و الضعف فيها

(الأسباب و المعالجة) دار المناهج للنشر و التوزيع، ت2008م، ط1.



فهرس المصاحف والقرآن

دعاء

كلمة

شكر

إهداء

- مقدمة

أ.....

- مدخل

1.....

38-5

الفصل الأول: مهارات تعلم اللغة العربية

- المبحث الأول:

التحديث

05

-مفهوم

التحديث

05.....

-خطوات عملية

التحديث

05..

-

مهاراته

07.....

- المبحث الثاني:

القراءة

10

-مفهوم

القراءة

10.....

-طرق تعلم

القراءة

10.....

-العوامل المؤدية إلى فشل اكتساب التلميذ مهارات

القراءة.....19

.....	علاج صعوبات القراءة	22.....
.....	المبحث الثالث: الكتابة	25
.....	مفهوم الكتابة لغة و اصطلاحاً	25
.....	طريقة تعلم الكتابة	27.....
.....	مراحل تعلم الكتابة	28...
.....	خطوات تعلم الكتابة	30
.....	صعوبات تعلم الكتابة	32
.....	صعوبات الكتابة و عواملها	33.....
.....	استراتيجيات علاج صعوبات الكتابة	35.....
الفصل الثاني: مهارة تعلم القراءة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الناطقين باللغة العربية 40-		
50		
.....	ملخص الدراسة التطبيقية	40
.....	تمارين تطبيقية	41.....

انجاز حصة

..... القراءة

45.....

..... خاتمة

51.....

قائمة المصادر و

..... المراجع

54...

