

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعيدة الدكتور الطاهر مولاي
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي

تعليمية نشاط القراءة للسنة الثالثة ابتدائي "دراسة وصفية تحليلية"

أطروحة مقدمة لنيل شهادة ليسانس
-تخصص لسانيات عامة-

إشراف:
أد زحاف الجيلالي

إعداد الطالبان:
مرسلي أم كلثوم
رحماني خديجة

أعضاء لجنة المناقشة

د. مرسلي عبد السلام.....(جامعة سعيدة).....رئيسا
أ. د. زحاف الجيلالي.....(جامعة سعيدة).....مشرفا ومقررا
أ. زروقي معمر.....(جامعة سعيدة).....عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1441-1442هـ / 2020-2021م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

The image displays the Basmala in a stylized, bold Arabic calligraphic font. The text is oriented vertically, reading from right to left. Each letter is meticulously detailed with small arrows and numbers (1, 2, 3) to indicate the correct stroke order and direction for writing. Five prominent vertical arrows at the top of the page point downwards, corresponding to the five main vertical strokes of the letters 'Alif', 'Lam', 'Mim', 'Ra', and 'Ra' in the sequence 'Al-Lam-Mim-Ra-Ra'. The calligraphy is black on a white background, with a clean and professional appearance.

إهداء

يا من تملكين جنّة تحت قدمك، ونورا وابتسامة لا يفارقان وجهك، يا آخر من ينام وأوّل من يستيقظ لتوزيع الرّاحة ونشر السّعادة... غاليّتي أمي كبدي ... أحبّك.

إلى قرّة عيني وروحي، يا من يراني دائما طفلة التي لا تكبر أبدا، أنت الأب السّنند الذي لا مثيل له، أبي قلبي... أحبّك.

أمّي وأبي أحبّكما حتّى يبلغ الحبّ منتهاه.

إلى أخواتي: القابلة أسماء، خديجة أم المؤمنين، هاجر، وأميرتنا ألاء، وإلى أخي ووحيدنا ومدلّلنا: محمد عبد الصّبور... حفظهم الله ورعاهم وجعلهم يكبرون على طاعته وطاعة رسوله.

إلى روح والدي أبي الطّاهرتين... رحمهما الله وغفر لهما وأسكنهما فسيح جنانه.

إلى والدي أمّي الغاليان... بارك الله في عمرهما.

إلى عمّي الوحيد، وأخوالي وخالاتي... أدامهم الله وبارك في أعمارهم.

إلى صديقات العمر والأخوات التي لم تلدهم أمّي: خديجة، فطيمة، لوزة، جميلة، بلقيس، كوثر، بسمة، نفيسة، هجير، حكيمة، رحمة والعصفورة بشرى... أحببتكم في الله، وأتمنّى دوام هذه الصّدّاقة والأخوة إلى الأبد.

أهديكم ثمرة هذا العمل المتواضع.

أم كلثوم

إهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى:

بحر الحنان وبر الأمان، ونور الظلام، وشفافية الآلام... أمي يربعاك الله.

إلى قدوتي ودليلي، إلى من علّمني أن زينة المرأة العلم والتربية إلى الفلاح، ومطيب الجراح... أبي يحفظك الله.

إلى أمي الثانية التي حبّبت إلي العلم وغرسته في قلبي، عمّتي كريمة أطل الله في عمرك.

إلى روح جدّاي وعمّتي الطاهرة، رحمهم الله وغفر لهم وجعل مثواهم الجنة.

إلى من قاسموني طعم الحياة، هزلها وجدّها، إخوتي حبيبو ونبيلى وإكرام.

إلى جدتاي الحبيبتين أطل الله في عمرهما.

إلى كلّ أعمامي وعمّاتي وأخواتي وخالاتي.

إلى الأستاذ المحترم مرسلني عبد السلام، الذي كان لنا يد عون في إنجاز هذا البحث.

إلى صديقات العمر: أم كلثوم، أسماء، هاجر، أسماء، فاطيمة، لوزة، فتيحة وأسماء...

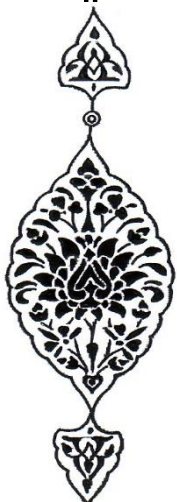
إلى كلّ من يقدر العلم والمعرفة

خديجة

شكر وعرفان

نسأل الله تعالى العصمة من الزلل والتوفيق في القول والعمل،
نستغفر الله في السر والعلن، والصلاة والسلام على رسول الله ومن
اتبع هداه، بالحمد لله حمدا كثيرا على نعمته ونشكره على عونه
لإنجاز هذا البحث، كما نتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأساتذة
الكرام "زحاف الجيلالي" و "مرسلي عبد السلام" اللذان لم يبخلا
علينا بأي معلومة خلال انجاز هذا العمل المتواضع، أدامهما الله
وبارك فيهما، ووفقهما وسدّد خطاهما، وجعلهما نبراسا وفخرا
للبحث العلمي، وإلى كل من مدّ لنا يد العون لإتمام هذه المذكرة
من قريب ومن بعيد.

مقدمة





تعدّ التّعليميّة علما جديدا يملك أصولا ومرجعيات كمثل سائر العلوم الأخرى، وقد نال اهتماما بالغا من قبل الدّارسين والباحثين خاصّة في سلك التّعليم. تمثّل التّعليميّة فرعا من فروع التّربية، فهي تتبع منهجا علميا وأسلوبا تعليميا ثابتا يمكن المتعلّم من اكتساب المعرفة وتحصيل العلم بإعانة من المعلّم الذي يمثّل الدّليل والمورد كونه شخصيّة موثوقة.

تسعى التّعليميّة أيضا إلى أهداف تكسب المتعلّم عدّة مهارات من بينها مهارة القراءة، وأهميتها في الفعل التّعليمي، لكونها السّبيل الأوسع للتّمكن من اللّغة وتعلّمها، والعامل الجوهريّ الذي يسهّل العمليّة التّعليميّة، باعتبارها نشاطا بيداغوجيا وتعليميا وعمودا فقريا تبني عليه تعليميّة أنشطة اللّغة العربيّة، فهو أول نشاط يمارس من بين الأنشطة اللّغوية لارتكازها عليه. وبهذا، تغدو مهارة مهمّة يكتسبها المتعلّم على الاطلاق، نظرا لتعدّد أهدافها في العمليّة التّعليميّة، إذ إنّها تنمّي قدرة المتعلّم على المادّة المقروءة، وتكسبه خيالا واسعا وإبداعا مبهرًا، تدفعه لأن يحب وبقية النّشاطات الأخرى.

إنّ تحقيق الأهداف المرجوّة من وراء تدريس القراءة يكون حسب الطّريقة التي تقدّم بها أي المنهجية التي تتبع في تحليلها، فإذا فشلت هذه الطّريقة باء تحقيق الاهداف بالفشل، وهذا ما اعتمده البرامج التربويّة الحديثة على احداث تغييرات جذرية على مستوى تدريس نشاط القراءة وهذا راجع إلى الطّريقة القديمة التي توصف بالجافة والعميقة، والتي تمثّل السبب في تدنيّ مستوى التّلاميذ لأنّها جمّدت أفكارهم وطاقاتهم نحو الإبداع.

ولعلّ من الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع، فهي رغبتنا في البحث في مجال التّعليميّة في المرحلة الابتدائية، كونها المرحلة التي تعتبرها المادّة الأساسيّة التي يجب أن تكتسب منذ بدايات التّعليم الأولى، مرورًا بالأهميّة الكبيرة التي تملكها تعليميّة القراءة وعلاقتها بالنّشاطات والعناصر اللّغويّة الأخرى.



فجاء بحثنا موسوماً بـ "تعليمية نشاط القراءة في الطّور الثالث ابتدائي أمودجا". الذي بلورته الإشكالية التالية: ما مدى نجاعة تعليمية نشاط القراءة في الطّور الابتدائي في المدرسة الجزائرية؟، وبنضوي تحت هذه الإشكالية جملة من الأسئلة نأتي على ذكر بعضها: ما التعليمية؟، ما نشاط القراءة؟، كيف يتعامل المعلمون مع الاصلاحات التي سطرها المنهاج لتدريس القراءة؟

يسعى هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف لعلّ من أهمّها ما يلي:

- بيان أهمية نشاط القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي بوصفها النشاط الذي يضمّ جميع النشاطات اللغوية الأخرى.

- الوقوف على أهم الصعوبات التي تعترض كلّ من المعلم والمتعلم في تعليم وتعلّم هذا النشاط.

- وصف المنهاج الجديد ومطابقته مع واقع التلميذ وملائمته له في مدارسنا.

وتحقيقاً لهذه الأهداف تناولنا مجموعة من الكتب المناسبة لهذا الموضوع، فمن المصادر المعتمد عليها في هذا البحث نذكر منها: بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، التي منها: الأستاذ "راتب قاسم عاشور" و "محمد فؤاد الحوامدة" في " فنون اللغة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، و"د سلوى يوسف مبيضين" في "تعليم القراءة والكتابة للأطفال".

أمّا المنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الذي يتحقق فيه إجرائي الوصف التحليل من ناحية، وإجرائي الاستقراء والإحصاء من ناحية أخرى، بغية الإلمام بالمباحث النظرية والتطبيقية على سواء، ونجد ذلك الأمثل لتناول الدراسات التربوية، بوصف واقع تدريس نشاط القراءة.

لقد قسّمنا بحثنا هذا إلى: مقدّمة ومدخل، وفصلين: أحدهما نظري، والآخر تطبيقي، أتبعناهما بخاتمة وملحق، وقائمة المصادر والمراجع، وفهرس الموضوعات.

مقدّمة.

مدخل معنون بـ: "المفاهيم والمصطلحات"، تناولنا فيه مفهوم كلّ من التعليمية والنشاط والقراءة في الطّور الثالث.



الفصل الأول بعنوان: "أهمية مهارة القراءة"، وتعرّجنا فيه إلى أنواع القراءة وطرائق تعليمها والأهداف المرجوة تحقيقها من تعليم القراءة لتلاميذ الطّور الثالث.

أما الفصل الثاني: وهو إجرائي محض تناولنا فيه دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، وتضمن مبحثين حيث إنّ المبحث الأول يقوم على دراسة تحليلية وصفية لكتاب اللغة العربية من حيث الشكل والمضمون، بينما المبحث الثاني فيقوم على الدراسة الميدانية وتوزيع الاستبانات إضافة إلى تحليلها.

أما خاتمة فقد احتوت على جملة من نتائج الدراسة مستقاة من الجوانب النظرية والمعاينة الميدانية.

وكأي بحث منجز لا يخلو من الصّعوبات، فإننا لا ننكر ما واجهناه من معوقات حالت دون تحقيق كل مبتغانا في إنجاز بحث متكامل، كون هذا المنجز يتسم بالجدة، لأنه يمثل نشاط مندرج في الجيل الثاني، حيث إنه غزير المادّة المعرفيّة والتّطبيقية، ممّا يجعل من وحداته ميدانا خصبا لبحوث وأعمال نظرية وميدانية عديدة لا تنتهي.

أما في الدّراسة الميدانية فكانت الصّعوبة أكبر نوعا ما لأسباب نذكرها:

- صعوبة في الوصف الشكلي للكتاب المدرسي.
- رفض بعض المعلمين الإجابة على أسئلة الاستبيان بحجة أنّ الوقت غير كاف، بالرغم من سهولة الأسئلة ووضوحها وتصنّع بعض المعلمين في الاجابات.

لكن بعون الله وحفظه وبتوفيق منه عزّ وجلّ استطعنا أن نتجاوز هذه الصّعوبات موقنين بأنّ البحث الجادّ يتطلّب التّضحيات والالتزامات والجهد الكبير.

ولا يسعنا في الختام إلا أن نتوجّه بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف "أ.د. زحاف الجيلاي"

—حفظه الله ورعاه— الذي أعطانا كلّ الثقة والوقت في إنجازنا هذا البحث المتواضع، ونتقدّم بوافر الشكر إلى أستاذنا "د. مرسلي عبد السلام" الذي كان لنا نعم العون والإرشاد —بارك الله



فيه-، فان اعتزى البحث شيء من النقص فإنه منجز بشري، وإن لاقى القبول والرّضى فمن الله،
والله وحده الهادي إلى سواء السبيل.

سعيدة في: 2021/07/07.

الطالبتان:

رحماني خديجة.

مرسلي أم كلثوم.

المدخل

تعليمية نشاط القراءة في الطور

الثالث ابتدائي



تمهيد.

يعتبر تحديد المفاهيم والمصطلحات أولى خطوات البحث العلمي. لذا فلا بد من تسليط الضوء على أهم المفاهيم والمصطلحات التي تمد بنا إلى معرفة القادم في هذه الدراسة.

1. التعليمية:

التعليمية علم جديد له أصوله ومرجعياته كسائر العلوم الذي لطالما حاول أن يوجد له مكانا مميّزا بينها.

1-أ-التعليمية (الديداكتيك) لغة:

كلمة ديداكتيك مشتقة من كلمة "Didactique"، وتعني "فلنتعلم" أي "يعلم بعضنا بعضا"، ومشتقة أصلا من الكلمة الاغريقية "Didaskein"، ومعناها "التعلم" وهي تعني؛ حسب قاموس ربير الصغير "le petit robert" درس وعلم¹.

وورد في لسان العرب لابن منظور: "علمته الشيء، فتعلم وليس التشديد هنا للتكثير، يقال أيضا تعلم في الموضوع أعلم، وعلمت الشيء، أعلمه علما: عرفته"²، وتعد كلمة التعليمية في اللغة العربية هي مصدر صناعي لكلمة (تعلم)، هذه الأخيرة من الفعل (علم) أي وضع علامة وأمانة، لتدل على الشيء لكي ينوب عنه³. وجاء في تنزيل العزيز: ﴿لَا تَعْلَمُوهُمْ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ﴾ سورة الأنفال، الآية 60. فنلاحظ كلمة ديداكتيك ترد في كل ما يتعلق بالتعليم وما يحدث داخل القسم من أنشطة، فالتعليمية هي علمت الشيء أي عرفته في اللغة، فما هو تعريفها في الاصطلاح؟

1-ب-التعليمية (الديداكتيك) اصطلاحا:

¹ - نور الدين أحمد فايد وحكيمة يسعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ط1، 2010، العدد 8 ص 36

² - ابن منظور لسان العرب، د ط، دار لسان العرب، لبنان، بيروت، المجلد 2، د ت، ص 870، 871.

³ - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، ص 126.



التعليمية هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي مهاري¹، حيث ظهر مصطلح الديداكتيك بفرنسا سنة 1554، وقد استعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح، أما فيما يخص المجال التربوي التعليمي فقد وُظف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفنّ التعليم².

و"يعرّف سميث التعليمية على أنها: فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية، وموضوعاتها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية. أما ميلاري فيرى أنها: مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم. وأما بروسو فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للمتعلّم قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشتغل بها تصوّراته المثالية، حيث يقرر أنّ التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين"³.

كلمة تعليمية هي ترجمة لكلمة "*Didactique*" التي اشتقت من الكلمة اليونانية "*Didaktikos*" ليعني فلنتعلم، ويعلم بعضنا البعض أو أتعلّم منك وأعلّمك، وكانت تطلق على نوع من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وتطوّر يهتم بمشاكل التعليم والتي تهتمّ بالمتعلم، في حين تركز التعليمية على المعارف⁴، وقد ذكر (بن بريكة، 1994) أنّ مصطلح ديداكتيك "*Didactique, Didactics*" ترجم في الجزائر إلى (تعليمية المادة)، واكتفى الاخوة في المغرب بالاحتفاظ بالنطق الأجنبي للكلمة (ديداكتيك)، ويطلق عليه الاخوة في المشرق العربي (طرق تدريس المادة)، وأطلق عليه البعض (علم التعليم)⁵.

¹ - محمد الدريج مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب للنشر، ط 1، 2000، ص 13.

² - محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، ص 126

- التعليمية العامة وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية، مديرية التكوين، الارسال 1، سنة 1999، ص 03، 02.

⁴ - المجلة الجزائرية للتربية، مجلة تربوية علمية، دورية تصدرها وزارة التربية الوطنية، العدد الثاني، مارس سنة 1995، ص 63، 64.

⁵ - تيلوين، حبيب 1994، المدرسة الجزائرية بين البيداغوجيا الحديثة والبيداغوجيا التقليدية، قراءة في طرائق التدريس، الجزائر:

جمعية الإصلاح باتنة.



ونستشف مما سبق أنّ الديداكتيك ضرورة ملحة في علوم التربية لاتباعها منهجا علمياً وأسلوباً تعليمياً ثابتاً يشرك عقل الطالب، إضافة إلى تعلم واكتشاف المزيد سواء من جوانب فعلية وكيفية تشكيل الكفاءة البحثية في المسار التعليمي الفردي للطالب، أو جوانب نفسية وتقرير المصير على منصة تربوية موحدة كفاءة علمية من الكفاءة البحثية، وبهذا يُمون للتعليمية هدفاً وهو المعرفة وتحصيل العلم ويكون المعلم كدليل مورد للطالب باعتباره شخصية موثوقة.

وللعملية التعليمية مكونات أهمها ما يلي:

- المتعلم: والذي لا بدّ من تحويل دوره من متلق للمعارف متفاعل معها.
- المعلم: والذي لا بدّ من إعداد اعداداً يتفق مع مستجدات النظام التربوي.
- المادة التعليمية: والتي من الضروري تجديد مضمونها وفق ما يستجد من تغيّرات مجتمعية حتمية¹.

ونستنتج أنّ الغاية من التعليمية أو الديداكتيك هي بلوغ الأهداف العامة للأنظمة التربوية والقدرة على تحقيق التعلّات الهادفة والفاعلة.

2- أقسام مفهوم الديداكتيك:

ومفهوم الديداكتيك ينقسم إلى قسمين أساسيين هما "ديداكتيك عام" و"ديداكتيك خاص".

2-1- الديداكتيك العام:

ويعدّ "حقل المعارف النظرية الذي يهتم بتقنيات وطرائق التدريس بشكل عام دون الاهتمام بمادة دراسية بعينها ويعني ذلك أنّها التربية والتي تهتم بمختلف القضايا التربوية في القسم والنظام التربوي برمته، مهما كانت المادة الملقنة"². ومن هنا نتوصل إلى أنّه ديداكتيك يشترك فيه كل المدرسين

¹ - الزهرة الأسود: قراءة في مفهوم التعليمية *Reading in the concept of the didactics*، مجلة الساورا للدراسات الإنسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02، ص75-91، تاريخ النشر 2020/12/30، ص 81.

² - محمد الدريج، المرجع نفسه، ص 08.



رغم اختلاف تخصصاتهم سواء في اللغة العربية أو الإسلامية أو المدنية، فهو يعالج طرائق التدريس بصفة عامة وليس محصوراً في متطلبات مادة بعينها، ويمرّ الدرس بأربع مراحل على الأقل، فأولها مرحلة الاكتشاف والتخطيط وتليها مرحلة التحليل ثم الاستنتاج والتّمرين ثمّ مرحلة التّقويم، وهذه المراحل عامّة نجدها في جميع الدّروس وجميع المواد، فلكلّ مادة مصطلحاتها ولغاتها التي تنتمي إلى هذه المراحل.

2-2- الديدائكتيك الخاص:

وتسمّى أيضاً "ديدائكتيك المادّة الدراسية أو التّربية الخاصة، أي خاصة بتعليم الموادّ الدراسيّة مثل التّربية الخاصّة بالرياضيات أو التّربية الخاصّة بالفلسفة"¹، صفوة القول هنا أنّ هذا النوع من الديدائكتيك يهتمّ بتخطيط عملية التدريس أو تعليم موادّ دراسية معيّنة وبشكل خاص. نستخلص من هذه التعريفات جملة استنتاجات نصفها كما يلي:

- أنّ "التّعليمية نظام من الأحكام المتعلقة بنظام التعليم متعلقة بعملية التّعليم والتّعلم، فهي علم من علوم التّربية مبني على قواعد ونظريات مرتبطة بالموادّ الدراسيّة من حيث محتواها وكيفية التّخطيط لها اعتماداً على الحاجات والأهداف والوسائل المعدّة لها وأساليب تبليغها للمتعلّمين ووسائل تقويمها وتعديلها"².
- وأنّ التّعليمية "علم حديث النّشأة ينصب عمله على التّخطيط للمادّة الدراسيّة وتنظيمها وتعديلها، حيث تبحث عن العلاقات بين المعلم والمتعلّم، وهكذا فالموضوع الأساسي للديدائكتيك "Didactique" هو ضبط دراسة الظروف المحيطة بمواقف التّعلم"³.

¹ - محمد الدريج، المرجع نفسه، ص 08

² - وحدة التّعليمات التّعليمية، التّعليمية التّطبيقية، ناديّة تيجال، وعبد الله فلي، موجهة لطلاب السّنة الرابعة، شعبة اللغة والأدب العربي، المدرسة العليا للأساتذة في الأدب والعلوم الإنسانيّة، بوزريعة، ص 06.

³ - محمّد الدريج، المرجع نفسه، ص 14



3- بين التّعليم والتّعلم:

3-1- مفهوم التّعليم "Teaching":

"هو جعل الآخر يتعلم، ويقع على العلم والصّنع ويعرف بأنّه: نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه معلومات تلقى ومعارف تُكتسب فهو نقل معارف وخبرات وايصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معيّنة ويمكننا أن نستنتج في ضوء هذا المفهوم أنّ المتعلّم في التّعليم أقلّ إيجابية منه في التّدرّس والتّعليم وهو إعطاء من جانب المعلّم أو المتعلّم"¹.

فالتّعليم نشاط يساهم فيه كلّ من المعلم والمتعلم إلى أنّ تقديم المعارف يقع على المعلم، وفهمها واستيعابها يقع على المتعلّم، وبالتالي فالتّعليم عملية تمارس من قبل المعلم يتم فيها نقل المعلومات القيّمة وذات فائدة للتلاميذ.

3-2- مفهوم التّعلم "Learning":

إنّ التّعلم هو "إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التّدرّس، والتّعليم والتّدريب والممارسة والخبرة، وهو يرتبط بالعملية التّعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج والمعلم بما في ذلك كفاياته الأكاديمية والتّدرّسية"².

وفي تعريف آخر عرّف التّعليم بأنه: "نشاط ذاتي يقوم به المتعلم بإشراف هيئة التّدرّس أو بدونها، يهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك. والتّعلم هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة، وهو لا بدّ من تسليط الضّوء على المتعلم لتكون صورة واضحة ومكتملة حول الموضوع"³، ومن هنا نستنتج أنّ التّجربة خير برهان لأنّ التّعلم لا يتمّ إلاّ بالممارسة الفعلية داخل الميدان وهو عمليّة اكتساب الطرق المناسبة لتحقيق الأهداف وبلوغ الغايات المراد الوصول إليها.

¹ - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2006، ص 55.

² - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مدخل إلى علم التّدرّس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، سنة 2003، ص 29، 30.

³ - التّعلم والتّعليم والتّقيّم، pdf، 3، 07.57، 18 نوفمبر 2018، ص 13.



يعرف وود ورت *Wood worth*: "التعلم هو النشاط الذي يمارسه الشخص والذي يؤثر على سلوكه مستقبلاً"¹، أي أنّ التعلم يرتبط بسلوكيات الفرد وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها ويمكن هذا التفاعل التوصل إلى طرق ومكتسبات جديدة تطوّر ذات الانسان. أمّا جون رايان *Jhon Rayan* فيرى أنّ التعلم هو "عملية تستمر مدى الحياة سواء كان ذلك مقصوداً أو غير مقصود وأنّ الهدف منه هو التأقلم مع البيئة وفهمها والسيطرة عليها"². أما ماكانديس *Mecandess* فيقول: "التعلم هو اكتساب المهارات الجديدة وإدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنّب بعض أنماط السلوك التي يتّضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضررها"³.

4 - مفهوم النشاط لغة واصطلاحاً:

4-1- لغة:

جاء في لسان العرب أن النشاط ضد الكسل. يكون ذلك في الانسان والدابة نشطةً وأنشطة ونشطة. وقد أنشطتم أي نشطت دوابكم. وافعلوا ذلك على المنشط والمكروه، وثورٌ ناشطٌ خارجٌ من أرض لأرض⁴. وفي حديث عبادة، بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم، على المنشط والمكروه. وفي حديث أم سلمة: دخل علينا عمار رضي الله عنهما وكان أخاها من الرضاعة فنشط زينب من حجرها⁵.

فالمعنى اللغوي للنشاط يتضمن التهيئة النفسية من أجل عمل أو ممارسة ما والانتقال من

شغل إلى آخر في جميع مجالات الحياة اليومية منها، وحتى العلمية.

¹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط 4، سنة 2009، ص 55.

² - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع نفسه، ص 55.

³ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

⁴ - أساس البلاغة: جار الله محمود بن عم الزمخشري، المكتبة العصرية، بيروت، ط 2003، 1 ص: 849.

⁵ - ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ج 14، مادة (ن، ش، ط)، ص: 146.



4-2- اصطلاحا:

يعتبر النشاط بالمعنى المدرسي ذلك "الجهد العقلي والبدني الذي يبذله المتعلم في سبيل إنجاز هدف ما...¹". وفي سياق آخر عرف النشاط على أنه "مجموعة الإجراءات والفعاليات التي يقوم بها المعلم والمتعلم خاصة في حيز محدد من الزمن وفي مجال معرفي معين...²". وخلال هذين التعريفين تتجلى عناصر مشتركة منها:

- أن النشاط يعني الممارسة والعمل الفعلي من أجل تحقيق هدف تعليمي.
 - وهو يمثل الإجراءات المحددة بزمن ومجال معرفي.
 - أن النشاط له علاقة بالمتعلم بالدرجة الأولى فهو من يلاحظ ويناقش ويستنتج ويطبق...
- وقد عرف الأستاذ "فهم مصطفى" النشاط بقوله: "تلك البرامج التي تخطط لها الأجهزة التربوية بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمي ومتممة له، ويتم فيها التعلم عن طريق النشاط الذاتي للطالب وتوجيه المعلم"³.

فالنشاط من خلال هذا المفهوم، هو جمة من البرامج التي يتم تنظيمها داخل المدرسة بغية تلاحم تلك البرامج التعليمية مع المنهاج المقرر في المدارس ذلك من أجل تطوير معارف الطالب وذلك تحت إشراف المعلم. فالأنشطة المدرسية لها تأثير واضح في تشكيل خبرات المتعلم وتنميتها وعنصر هام من عناصر المنهج التعليمي الذي يؤثر على نتائج التعليم النهائية. وبكلمات أخرى، يتضمن النشاط المدرسي جوانب متنوعة عديدة: ثقافية، اجتماعية، فنية، رياضية. ومن المؤكد أن جميع جوانب النشاط متداخلة ومتكاملة، ومن الصعب التفريق بينهما. لأنها تلتقي جميعها عند هدف واحد غايته

¹ - المنهج، الأسس، المكونات، التنظيمات، عالم الكتب، 1994، القاهرة، ص: 185.

² - الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد صالح حثروبي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص: 132.

³ - فهم مصطفى: أنشطة ومهارات القراءة، وأساليب تطبيقاتها العملية في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط2، 2005، ص: 11.



تشكيل شخصية التلميذ من جميع جوانبها، من منطلق أن شخصية التلميذ، وحدة متكاملة لا تقبل التجزئة¹.

فالنشاط يهدف إلى تعميق المفاهيم والمبادئ العلمية التي يدرسها التلميذ في المقررات الدراسية، فالأنشطة التي يقوم بها التلاميذ يمكن اعتبارها مواد مصاحبة للتعليم الصفي، وتهدف إلى إشباع ميولهم والاستجابة لهواياتهم وقدراتهم الخاصة واكتشاف استعداداتهم وتوجيهها، وهي عبارة عن خبرات في الحاضر تعد التلاميذ للمستقبل وتعتبر ضرورية لتكامل النمو الإنساني، وحتى لا يكون النمو معرفياً فقط فمن خلال تلك الأنشطة يتمكن الطالب من تحقيق النمو البدني (الجسمي) والحركي والانفعالي والوجداني والنفسي، والاجتماعي، كما يتمكن الطالب من خلال تلك الأنشطة من التعبير عن ذاته وخبراته الشخصية من خلال الابتكار والابداع (كالشعر والأدب ... إلخ).

5- مفهوم القراءة (لغة واصطلاحاً):

5-1- لغة:

جاء في لسان العرب: القرآن، التنزيل العزيز، إنما قُدم على ما هو أبسط منه لشرفه، قرأه يقرؤه ويقرؤه، الأخيرة عن الزجاج قرء وقراءةً وقرآنًا الأولى عن اللحياني، فهو مقروء². ولقد ورد في المعجم الوسيط مادة قرأ "قرأ الكتاب قراءة وقرآنا: تتبع كلماته نظراً ونطقاً بها، وقرأ الكتاب: كلماته نظر ونطق بها وقرأ الكتاب: تتبع كلماته"³.

وجاء في قاموس المحيط في مادة (ق، ر، أ): (ق، ر، أ) القرآن: التنزيل، قرأه، نصره ومنعه، قرء وقراءة وقرآنا. فهو قارئ من قرأه، وقارئون: تلاه. "وتقرأ: تفقه، وقرأ عليه السلام أبلغه كأقرأه، ولا يقال أقرأه إلا إذا كان السلام مكتوباً"⁴.

¹ - محمد أبي حامد الغزالي، احياء علوم الدين، ج3، دار المعرفة، بيروت، د. ت، ص: 73.

² - ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، دار صادر، بيروت-لبنان، ط1، 1990، مادة (قرأ)، (أ، ب)، ص: 128.

³ - إبراهيم أنيس، عبد الحليم منتصر، عطية صوالحي، محمد حلن والأحمر، المعجم الوسيط، ج1، ط2، ص: 722.

⁴ - الفيروز أبادي: قاموس المحيط، ج1، ص: 47.



وانطلاقاً من كل هذه التعريفات اتفق أهل اللغة على أن القراءة لغة تعني الإمام والجمع والضم. بمعنى جمع الحروف وضمها وذلك بغية تشكيل الحروف والكلمات والجمل. وكذا وتحدث العديد من علماء اللغة عن القراءة لغة حيث ذكر كل من سبويه: قرأ، واقتراً، بمعنى: بمنزلة علا قرينه واستعلاه، وظيفحة مقروءة على القياس.

وحكى "أبو زيد" صحيفة مَثْرِيَّة، وهو نادر إلا في اللغة من قال: قَرَيْتُ وقرأت، الكتاب قراءة وقرآناً، ومنه سمي القرآن، وأقرأه القرآن، فهو مقررئ.

وذكر "ابن أثير": تكرر في الحديث ذكر القراءة والإقراء والقارئ والقرآن، والأصل في هذه اللفظة الجمع، وكل شيء جمعته فقد قرأته، وسمي القرآن لأنه جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد، والآيات والسور بعضها إلى بعض، وهو مصدر كالعُفْران والكُفْران. قال: وقد يطلق على الصلاة لأن فيها قراءة: تسمية الشيء ببعضه، وعلى القراءة نفسها، يقال قرأ يقرأ قراءةً وقرآناً. واستقرأه طلب إليه أن يقرأ، قيل عن "ابن مسعود": تَسَمَّعتُ للقراءة فإذا هم متقارئون، حكاه اللحياني ولم يفسره. وروي عن "ابن سيده": وعندني أن الجن كانوا يرمون القراءة¹.

وفي قول الله عز وجل: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ سورة الفلق، الآية 01. وقرأت الكتاب قراءة وقرآناً، ومنه سمي القرآن في قوله تعالى: ﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ﴾ سورة القيامة، الآية 17. ومعنى ذلك جمع القرآن في الصدور ثم قراءته باللسان (جمعه وقراءته)، وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأَهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ﴾ سورة القيامة، الآية 18. ومعنى قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ رَبُّكَ نَسِيًّا﴾ سورة مريم، 64. والمراد بذلك القراءة الداخلية، يكتبها الملكان وإذا قرأتها في نفسك لم يكتبهاها، والله يحفظها لك، ولا ينساها ليجازيك عليها.

ولعل معنى القراءة اصطلاحاً قد لا يخرج عن الحيز اللغوي لها حيث تُعرف القراءة *Reading* اصطلاحاً: تجمع أغلب الدارسين واللغويين في هذا المجال علة أن القراءة هي عملية عقلية انفعالية

¹ - معجم المخصص، تأليف: أبي الحسن علي بن إسماعيل، النحوي اللغوي الأندلسي المعروف بابن سيده، المجلد 13، القراءة والجواب، ص: 06.



دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج، النقد والحكم وكذلك التذوق وحل المشكلات¹.
والمقصود من ذلك أن القراءة اعتبرت نشاطا ذهنيا استهلاكيًا، وهو السلوك الأشيع بين الناس كما قد تكون استطلاعية أو فضولية أو قائمة على الملاحظة والمساءلة.

وفي تعريف آخر لقراءة، يقول "عبد العزيز السرطاوي": "على أنها النظر في المكتوب أو المطبوع، وإمرار النظر في كلماته وفهمها، بصوت أو بغير صوت، والقراءة من المهارات اللغوية التي يقوم القارئ بواسطتها بإعادة بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة، وهي عملية استخلاص معنى من رمز مكتوب، وهي أداة اتصال فكري بين القارئ والكاتب"².

نستخلص من هذا التعريف أن القراءة هي عبارة عن تأمل في كل ما هو مدون وكذا الإدراك البصري للرموز والعبارات المكتوبة والإمعان فيها وأيضا النطق بها. كما أن القراءة تعد من أهم المهارات الهامة للغة: فهي الوسيلة الفعلية من أجل تحصيل جملة من المعارف، كما أنها تعد الوسيلة الرئيسية للتعرف بين مختلف الشعوب، "القراءة هي الأداة الفعالة لتقارب الناس، وتبث روح التفاهم فيما بينهم، أي تساعدهم على الوحدة الاجتماعية"³.

فليس من السهل التمكن من مثل هذه المهارة وهذا ما ذكره رشدي أحمد طبيعة في قوله: "القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة إنما أساسا عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تؤخذ كتنظيم مركب يتكون من أنماط التفكير والتقييم، والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات"⁴. ولقد عرفت القراءة مجموعة من الدارسين، فنجد أن القراءة عن "سلوى مبيضين":

¹ - د. حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط6، ص: 110.

² - عبد العزيز السرطاوي، عماد الغزو، سناء عورتاني، ناظم منصور: مقدمة في صعوبات التعلم، المرجع نفسه، ص: 134.

³ - سعدون محمود الساموك، وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص: 172.

⁴ - رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2004، ص: 187.



"تعد من أعظم الوسائل التي تساعد الفرد على اكتساب المعارف، وتوسيع مداركه وخبراته وتنمية لغته، وإثرائها والارتقاء بذوقه وزيادته متعة وتسلية"¹.

وفي تعريف آخر فالقراءة هو عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه بسهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، والتلذذ بطرائق ثمرات العقول، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث، وروعة الإلقاء ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد². ونلاحظ من خلال هذين التعريفين الآخرين أن القراءة أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة، والاتصال بنتاج العقل البشري، ومن أهم وسائل الرقي الاجتماعي والمعرفي. فالقراءة كما قال عنها "عبد الملك مرتاض": "أن القراءة مجرد نشاط ذهني استهلاكي وهو السلوك المعروف بين الناس كما قد تكون استطلاعية أو فضولية أو قائمة على الملاحظة والمسائلة"³.

أما عبد العليم إبراهيم، فيقول أنه قد تغير مفهوم القراءة نتيجة البحوث التربوية، وصارت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة هذه الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار كما انتقل مفهومها إلى استخدام ما يفهمه القارئ، وما يستخلصه ما يقرأ في مواجهة المشكلات، والانتفاع بها في المواقف الحيوية، فإذا لم يستخدمه لم يعد قارئاً⁴.

يظهر من هذا الكلام أن القراءة لها وظيفتان هامتان، الأولى وظيفة تواصلية، والثانية اجتماعية يؤدیان بالمتعلم في إطار التعليم بمقاربة الكفاءات أي الاندماج في الحياة. ولم ينطوي مصطلح القراءة على علماء اللغة فقط، بل حتى علماء النفس خاضوا غمار هذا الموضوع وتعمقوا فيه، نظراً لأهمية هذه المهارة، فقد اهتم بها البحث العلمي منذ فترة طويلة وبدأت الدراسة المنظمة منذ ثمانينات القرن التاسع عشر وتأثرت بعلم النفس التجريبي... فقد كان لهم الاهتمام الخاص في تحديد مفهوم القراءة

¹ - سلوى مبيضين: تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن، سنة 2003، ص: 143.

² - سميح أبو معلي: الأساليب الحديثة للغة العربية، ص: 15.

³ - عبد الملك مرتاض: نظرية القراءة، ص: 30.

⁴ - عبد العليم إبراهيم: الموجه المدرسي للغة العربية، دار المعارف للتوزيع، ط17، ص: 57.



وحتى الشروط الواجب توفرها في القراءة الجيدة، وكان لعلم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو أثرهما
البيّن في تحديد النماذج المختلفة لعملية القراءة.

والأشكال المختلفة لها، كذلك كان لعملية المعرفة ولعلماء علم النفس اللغوي أثر كبير في
عملية القراءة إذا حاول هؤلاء أن يعرضوا تحليلاً مفصلاً بخطوة بخطوة لعملية القراءة والتفسير النظري¹.

فلقد طرأت تطورات كثيرة لها جذورها في بحوث القراءة الناجمة عن تعانق علمي اللغة وعلم
النفس فأثمرا: علم اللغة النفسي الذي كشفت خطواته كثيرا من غموض عمليتي: القراءة وتعليمها،
وأهم ما أسفر عنه البحث في علم النفس اللغة النفسي عدة أمور أهمها: العلاقة بين القارئ والنص
المقروء، وطبيعة هذا النص ونظرية المعلومات سواء أكانت في النص أم في العقل، إذن: القراءة من
أهم الوسائط التعليمية الهامة ومن خلالها يكتسب المتعلم عددا من المعارف وتفتح له المجال
لاكتشاف قدراته وتنمية مكتسباته اللغوية، والقراءة الحق تؤدي إلى تكامل التلميذ وتدفعه إلى البحث
والتنقيب عن المعنى المراد من خلال النص².

6-التعريف بالطور التعليمي:

6-1- لغة:

الطور المرة والتارة، الحد، ما كان على حد الشيء أو بجذائه، يقال عدا أو تغذى طوره: أي
جاوز حده وقدره، والجمع أطوار³. وجاء في معجم مقاييس اللغة: (طور) (ط، و، ر) هو أصل
صحيح يدل على معنى واحد وهو امتداد في شيء من مكان أو زمان⁴. ويقول الله تعالى في آيته

¹ - د سميّر عبد الوهاب وآخرون: تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ط2، 2004، ص: 42.

² - حسني عبد الباري عصر، القراءة: طبيعتها، مناسط تعليمها وتنمية مهاراتها، كلية التربية، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر بالإسكندرية، ص: 9.

³ - إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات: دار الدعوة للطباعة والنشر الجزء الأول والثاني، ص: 570.

⁴ - ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، بتحقيق عبد السلام محمد هارون، المجلد الثالث، دار المحي بيروت، ط1، 1411هـ، 1991م.



الكريمة: ﴿ مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا، وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا ﴾ سورة نوح: الآية 14. ويعني ذلك أن الله خلق الإنسان على مراحل متدرجة: نطفة ثم علقة ثم مضغة ثم عظاما ولحما...

6-2-اصطلاحا:

إن الطور التعليمي أقسام، فكل قسم يختص بفئة تعليمية معينة. ونحن سنخصص بالذكر الطور الثاني (السنان الثالثة والرابعة)¹.

يعرف هذا الطور بطور التعمق في التعليمات الأساسية: يشكل التحكم الجيد في اللغة العربية بالتعبير الشفهي والكتابي، وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسا لتعليمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التعمق مجالات أخرى كالكتابة والقراءة والمواد المقررة الأخرى.

7-القراءة في الطور الثالث ابتدائي:

تعتبر القراءة من أوائل المصادر المعرفية التي يعتمد عليها كل انسان في تنمية معارفه العلمية والاجتماعية والنفسية وغيرها، وتعتبر الأداة الهامة في تطور ونمو المجتمعات خاصة في عصرنا هذا الذي نعيشه، عصر التكنولوجيا حيث صارت فيه المعلومات تزداد وتتسارع بعدما كان الكتاب أساس التدوين صارت الحواسيب والانترنت والكتب الالكترونية هم الأولى، حتى أصبح الانسان يستخدم نظره لملاحقة كم التطور المعرفي الهائل في رموزه الصوتية والكتابية. إلا أن هذا لا يستدعي بإهمال القراءة والسعي وراء التكنولوجيا من أجل أخذ المعلومة.

فالقراءة مهمة للمجتمع والفرد على حد سواء، ويكفي أنها وسيلة لتنمية المعارف لتحقيق التطور والازدهار أما بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية فهي تساعده على النجاح في مواد الدراسة كما أنها صلة الوصل بين العلوم الأخرى وخصوصا علوم اللغة من تعبير شفوي وكتابي إلى إملاء وكتابة وقواعد اللغة. وتعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم

¹ - ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي.



اللاحقة، لذلك كانت محط اهتمام جميع التربويين، وبخاصة أولئك الذين يتصدون لوضع السياسة التعليمية لها، والمناهج المدرسية التي تترجم هذه السياسة إلى واقع نظري.

ومن بين المناهج التي تساهم في ترجمة هذه السياسة إلى واقع نظري عملي، مناهج تعليم اللغة بعامة والقراءة بالخاصة. ومن المعروف: "أن القراءة تقع في قلب كل عمل نقوم به، لأنها أساس كل تقدم بشري في الماضي والحاضر، وترتبط ارتباطاً مباشراً بالكتابة والكتب والمكتبات، أي أن القراءة هي الوجه الآخر للتواصل الكتابي"¹.

كما تتضح أهميتها – بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية – في أن كثيراً من التلاميذ يفشلون في تعلمها إذا لم يتعلموها قبل نهاية الصف الثالث الابتدائي – أكثر ما يتصور الناس – وليس هناك مبالغة في القول: إن كل المدارس تواجه هذه المشكلة التي تتلخص في أن كثيراً من التلاميذ يسهون الصف الثالث الابتدائي وهم غير قادرين على القراءة وعلى المدارس أن تضع الخطط اللازمة لمواجهة الحاجات الخاصة لهؤلاء التلاميذ.

نستخلص من هذا أن القراءة قد تصعب على الذي لم يتقنها قبل نهاية السنة الثالثة ابتدائي، والدليل أن جل المدارس ينتابها هذا المشكل لذلك يضعون بعض الخطط لمواجهة هذا المشكل. وتدرس القراءة في المرحلة الابتدائية – وغيرها من المراحل الأخرى – من خلال كتاب مخصص لها، انطلاقاً من أن الكتاب المدرسي يعد ركناً من أركان العملية التعليمية، واحد المدخلات في النظام التعليمي والوعاء الذي يحتضن معظم محتوى المادة العلمية التي تترجم أهداف المنهج.

يُعنى بذلك أن الكتاب المدرسي المقدم للتلميذ هو المصدر والمنبع الأساسي في تقديم يد العون للتلميذ القارئ خاصة في المرحلة الابتدائية والإصرار على تعلم القراءة يكون في الطور الثالث

¹ - سمير عبد الوهاب، أحمد علي كردي، د. محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، كلية التربية بلمياط، 2004، ط2، ص: 42.

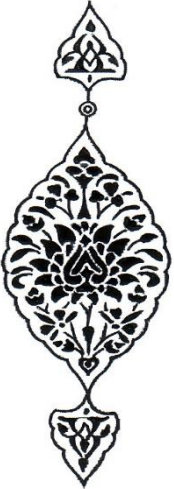


ابتدائي حيث يكون للمتعلم معرفة سابقة بالحروف والرموز من أجل اتقان القراءة في السنوات الأخرى.



الفصل الأوّل

أهميّة مهارة القراءة





تمهيد:

تشير كثير من الدراسات إلى الأهمية الكبيرة التي يتحصل عليها الطفل من خلال ممارسة مهارة القراءة بشكل دوري، فهي تزيد معرفة واطلاعا بالثقافة وتنمي القدرات الذهنية نحو الأحسن حيث يقال بأن القراءة تبني العقل، ويبدو هذا جليا لكنه ما يزال يحتاج لإثبات صحته بالفعل.

المبحث الأول: طرائق تعليم مهارة القراءة.

تعد مهارة القراءة من أهم المهارات الأربع الرئيسية، فهي إحدى المهارات اللغوية الهامة في حياة الفرد، لذا وجب علينا أن نبحث ونتعمق في تحديد مفهومها، وكذا أنواعها وطرق تدريسها، وهذا لا يأتي إلا من خلال آراء العلماء والباحثين لذلك سنقف عند بعض التعريفات التي كان قد قدمها بعض الدارسين والتي تبدو للجميع على أنها عملية بسيطة وسهلة رغم ما فيها من تعقيدات.

1- مفهوم المهارة:

إن مفهوم المهارة يشير إلى الأداء المتميز ذو المستوى الرفيع في كافة مجالات الحياة، وهو بذلك يشمل كافة مجالات الحياة، وهو بذلك يشمل كافة الأداءات الناجحة للتوصل إلى أهداف سبق تحديدها بشرط أن يتميز هذا الأداء بالإتقان والثقة¹.

والمهارة أيضا لها "عدة معان مرتبطة منها: خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة، ومن معان المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء، وسواء استخدم شرطان جوهريان أولها: أن يكون موجهها نحو إحراز هدف أو غرض معين، وثانيهما: أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر"²

¹ - محاضرات الدكتور وسام صلاح عبد الحسين، جامعة كربلاء/ كلية التربية الرياضية، ص: 01.

² - أمال صادق وفؤاد أبو حطب: أمال صادق وفؤاد أبو حطب: علم النفس التربوي، ط4، القاهرة، الأنجلو مصرية، 1994، ص: 330.



موجها نحو إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر¹. وتعرف المهارة أيضا بأنها القدرة على الأداة والتعلم الجيد، وبقما ما نريد: والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي ويستخلص "عبد الشافي رحاب" (1997م، ص: 213) تعريفا للمهارة بأنها: "شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها"². والمقصود من هذا أن المهارة هي القدرة على أداء سلوكيات معينة بشكل متوازن وتكون هذه المهارة حسب درجة الأداء سواء مهارة الأداء في القراءة أو المهارات الأخرى.

وتعني المهارة أيضا بحسب "سهيلة محسن كاظم القتلاوي" أنها ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا³.

وفي نفس السياق نجد "لخضر زروق" في كتابه "دليل المصطلح التربوي"، يقول بأن المهارة: هي مجموعة الأداءات التي تترجم المعارف التقنية الوظيفية على أرض الواقع وتكون خاضعة لمعياري الاتقان والسرعة، وهي أنواع: يدوية، لغوية، جسدية، عقلية... إلخ⁴.

¹ - أمال صادق وفؤاد أبو حطب: علم النفس التربوي، ط4، القاهرة، الأنجلو مصرية، 1994، ص: 330.

² - عبد الشافي أحمد سيد رحاب (1997م): فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملاتية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية)، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر، الجزء الأول، يناير، ص: 213.

³ - سهيلة محسن كاظم القتلاوي: كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003، ص: 25.

⁴ - لخضر زروق: دليل المصطلح التربوي، ص، ص: 80-81.



وتحدث "محمد الدريج" في كتابه تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم التدريس مصطلح المهارات وعلى ثمان مهارات من بينها: مهارة التمهيد للدرس، مهارة الخاتمة، مهارة الأسئلة، مهارة التحليل، مهارة الربط، مهارة استعمال السبورة، مهارة التشخيص، مهارة توظيف الأمثلة¹.
ومن خلال ما تقدم يتبين أن المهارة تحمل معانٍ إيجابية منها الحذف والالتقان والقدرة على الأداء والسرعة والحركية. وإذا كانت المعاني اللغوية للمهارة توحى بأنها تركز على الجانب الحركي واليدوي فإن الماهر في حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- هو الحاذق الفاهم الحافظ لكتاب الله والرسول -صلى الله عليه وسلم- يعطي للمهارة بعداً نفسياً عقلياً وبعداً لغوياً.

2- مفهوم القراءة:

تختلف آراء الباحثين في تعريفهم للقراءة وكل معرفته بهذه المهارة.
حيث يرى "فولغانغ ايزر *Izze Wolfgang*": أنها شرط مسبق لجميع عمليات التأويل الأدبي². يُعنى بذلك أن القراءة اعتبرت المرحلة الأولى والهامة التي لأي قارئ ما في قراءته لنص أدبي وهي الأداة الهامة التي تعينه على فهم وتحليل الرموز نص ما لأن أي نص لا يمتلك مدلولاً إلا إذا تمت عملية القراءة أما "هانز روبرت ياوس *Hans Robert Yaous*": على أنها نشاط فكري مولد للتباين ومنتج للاختلاف الذي هو من طبيعة اللغة... وليست القراءة مجرد صدى للنص... إنها احتمال من بين احتمالاته الكثيرة والمختلفة³. فهو يرى بأن القراءة لها طابع جدلي وهي تفاعل ذاتي بين القارئ والنص والعكس صحيح، والعقل هو الأساس في الإدراك العام لمعنى النص، وفعل القراءة ليس مجرد صدى للنص، إنما تفاعل ذاتي للقارئ مع نصه، وهي ثمرة للجهود مقصودة تسير بخطوات متتالية تكتسبها من المعرفة المقترنة بالرغبة المرتبطة بالمهارة التي تستلزم الممارسة.

¹ - ينظر: محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، 1991، ص، ص: 224-243.

² - فولغانغ إيزر: فعل القراءة- نظرية جمالية التجارب (في الأدب)، تر: حميد الحمداني، مكتبة المناهل، 1987، ص: 11.

³ - هانز روبرت ياوس: جمالية التلقي من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، تر: رشيد بنحدو، منشورات الاختلاف، دار الأمان، منشورات ضفاف كلمة للنشر والتوزيع، ط1، 2016، ص: 97.



أما الحسن هشام يقول عن القراءة على أنها: نطق الرموز المكتوبة وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب ونقدي والتفاعل معه والإفادة منه في حل المشكلات والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء¹. أما جابر عصفور: "بأنها تومئ إلى الذات الفاعلة في المعرفة، والنص هو موضوع المعرفة، وفعل القراءة هو فعل التعرف الذي يتم في الزمان الوجودي والتاريخي من خلال الشعور"². المقصود بذلك أنها اللبنة الأساسية التي تمد النص حقه، وهي التي تحيله إلى معنى وتجعله قولاً معلناً وفعالاً، يوضعه موضوعه بفعل القراءة الذي فيه يستخدم القارئ فكره وأحاسيسه التي تجعله يتفاعل مع النص الذي يقرأه.

فالقراءة تعتبر مفهوم نام متجدد، طرأ عليه الكثير من التغيرات والتطورات تبعاً لمراكز الاهتمام، ومقدار الاحتياجات المعرفية والانفعالية، التي يمكن أن تسهم القراءة في تغطيتها وتلبيتها. وعلى ضوء الحاجة إليها، فقد احتلت مكانة متميزة على سلم الأولويات المعرفية والنفسية، مما دفع العلماء والباحثين في التربية وعلم النفس إلى إيلائها أهمية كبيرة، وخاصة في ميدان تعليمها واكتساب مهاراتها، كونها المهارة الأولى في التعليم، والتي يستقبل من خلالها المتعلم معارفه وخبراته الدراسية، في اللغة وفي غيرها من المواد الدراسية، ولأن احتياجات المتعلم متنامية، على ضوء التغيرات المتلاحقة، كل ذلك أدى إلى تطور مفهومها، وإضافة مهارات جديدة إليها، وهذا ما أدى إلى اتساعها وتعدد مهاراتها.

وقد نجم عن هذا الاتساع تباين بين المشتغلين في هذا الميدان في تحديد مفهوم القراءة، والعناصر التي تشتمل عليها هذه العملية، وفي كم المهارات ونوعها. والتي يمكن إدراجها تحت فن القراءة ولبيان حدود هذا المفهوم والمهارات المختلفة للقراءة، فإنه من المفيد الإشارة إلى مراحل تطوره³.

فالقراءة كما قال أحمد فؤاد محمود عليان على أنها ذلك الفن اللغوي الذي يعتبر معيناً غير العطاء، سابع المدد، ومنه يستمد عناصرها بقية الفنون الأخرى، إنها المورد الذي ينهل منه الإنسان

¹ - الحسن هشام: طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة، عمان، د، ط، 1990، ص: 13.

² - عصفور جابر: النقد الأدبي والهوية الثقافية، كتاب دبي الثقافية، ط1، 2009، ص: 92.

³ - حاتم حسين البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجية متعددة للتدريس والتقييم، دمشق، الهيئة السورية للكتاب، ص: 52.



ثروته اللغوية، والمنهل الذي يرتشق منه رحيق المعرفة، إنها مصدر الثقافة وكنز العلوم، وبقدر ما في ينابيعها من عدوبة وسلاسة، ودقة وصفاء ورونق وبهاء، وبلاغة وفصاحة بقدر ما تعطي للكلام والكتابة، بل والاستماع أيضا إذا كانت القراءة الجوهرية، إن التحدث والكتابة والاستماع إذا لم ترتبط روافدها بمعين القراءة، وإذا لم تلتق مجاريها مع غدير القراءة أخذنا ونماء وريا وإشباعا وفكرا وثقافة، وفصاحة وبلاغة، كان عطاؤها ضحل القيمة، مالح المذاق، قليل العائد، لا يروي ظمأ ولا يشبع جوعا، ولا يشفي علة ولا يغذي شيئا من العقل والوجدان¹. معنى ذلك أن القراءة هي أهم الفنون والأولى في اكتساب الفنون الأخرى، وتمد للمتعلم زادا معرفيا وثقافة ولها عدة فوائد سبق ذكرها. ويمكننا تعريف القراءة أيضا بأنها ترجمة لمجموعة من الرموز ذات العلاقة فيما بينها والمرتبطة بدلالات معلوماتية معينة، وهي عملية اتصال تتطلب سلسلة من المهارات. وتعرف القراءة أيضا بأنها عملية تفكير معقدة تشمل تفسير الرموز المكتوبة (الكلمات والتراكيب) وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني لخبرات القارئ الشخصية². المقصود بذلك أن القراءة لها عامل فكري معقد بالدرجة الأولى وأنها تسعى إلى تحليل الرموز المكتوب لتصبح ذلت دلالة ثم تفسير تلك الدلالات لخبرات القارئ الشخصية.

وقد عرف "روبرت غاليسون (R. Galisson)" و"دانيال كوست (D. Coste)" على أنها:

«*La lecture* :

- 1- *Action d'identifié les lectures et les assembler pour comprendre les liens entre ce qui écrit et ce que est dit. ex: ma fille apprend à lire.*
- 2- *Action de parcourir des yeux ce qui est écrit pour prendre connaissance ancre du contenu... »³.*

¹ - أحمد فؤاد محمود عليان: المهارة اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، (الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع: 13 14)، ص: 119.

² - شيفرد، بيتر، جريجوري ميتشل: ترجمة أحمد هوشان، القراءة السريعة. جردم، 2006، ص: 11.

³ - R. Gallisson et D. Coste : *dictionnaire de didactique des langues (la lecture)*, p : 312.



3- أنواع القراءة:

3-1- أنواع القراءة من حيث الشكل والأداء:

تمهيد:

بما أنّ القراءة عملية عقلية تعني إدراك القارئ النص المكتوب وتفاعله مع الكاتب فهي بذلك تعتبر نشاطاً للحصول على المعلومات، وتتمّ القراءة إما بصوت عالٍ أو منخفض، ويتحمّن على القارئ أن يجيد نطق الكلمات والحروف والاشارات وفهمها، إضافة إلى الرموز الموجودة في النص، وبناء على ما سبق ذكره أنّ القارة نوعان قراءة صامتة وقراءة جهرية.

3-1-1- القراءة الصامتة:

"هي العملية التي يتم فيها تفسير الرموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقة، دون صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة"¹، وذكرت على أنّها "القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة، ودون تحريك الشفتين، أي أنّ البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها، ولذلك تسمى القراءة البصرية وهي في إطار هذا المفهوم تُعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجّه جلّ اهتمامه على فهم ما يقرأ"².

ونستشف مما سبق أنّ القراءة الصّامتة عبارة عن أمر فكري وعملية ذهنية، لا تتركز على الصوت بل تعتمد على العين، لأنّها تنتقل فوق الكلمات بسهولة ويسر، وهذا النوع من القراءة لا يحتاج معرفة شكل الحروف وحركات أواخر الكلمات، وإنّما يحتاج فهم مدلولات الكلمات ومعانيها، وهذا ما جاء به "مجاور" هي التي يقرأها القارئ دون احداث أي صوت، حتى الهمس، ويعني أن يقرأ بفكره وعينه، مركّزا على الفهم الدقيق لما يقرأه"³، وذهب "السّمان" إلى أنّها "القراءة السرية التي لا صوت

¹ - سلوى يوسف مبيضين، تعليم والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2003، ص143.

² - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ط1، 2003، ص 63.

³ - محمد صلاح مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية -أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة-مصر، (د ط)، 1998م، ص 447.



فيها ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، فهي عملية فكرية تقوم على التعرف البصري للرموز الكتابية ثم الإدراك العقلي لمدلولاتها¹. ويمكن إجمال التعريفات السابقة بأنّ القراءة الصامتة تتمحور حول النظر والفكر دون النطق بالألفاظ، وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة. وبعد التعرف على القراءة الصامتة وجب علينا البحث في أهدافها.

3-1-1-أ-أهدافها:

- بفضل العديد من الجهود والبحوث التربوية والعلمية والنفسية تبين أنّ للقراءة الصامتة أهداف وأغراض تعود بالفائدة على المتعلّم، إذ تنمّي فكره وتثري رصيده اللغوي، ونذكرها في مايلي:
- زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد، وهي تساعده على تحليل ما يقرأ والتّمعّن فيه، وتنمّي فيه الرّغبة لحلّ المشكلات، والقراء الصامتة من أهمّ الوسائل التي تحقق للقارئ كثيرا من الأهداف. لأنّها تيسّر حاجياته وتنمية ميوله، وتزوّده بالحقائق والمعارف والخبرات الضّروية في حياته².
 - تمثّل أسلوب القراءة الطبيعي الذي نقوم به في حياتنا العادية لهذا من الضّروي تعليمها للأطفال منذ الصغر وتدريبهم عليها.
 - إنّها تشغل تلاميذ الفصل جميعا وتعوّدهم الاعتماد على التّفكّر في الفهم كما تعوّددهم حبّ الاطّلاع، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم، إذ يستطيع كلّ فرد أن يقرأ وفق المعدّل الذي يناسبه³.
 - تتيح للقارئ تأمّل العبارات والتراكيب، وهذا ينمّي ثروته اللغوية، إضافة إلى أنّها توفر الهدوء الذي يساعده في التّركيز والتّعمق في الأفكار ممّا يزيد في محصوله اللّغوي والفكري.
 - العناية البالغة بالمعنى، لأنّ القراءة الصامتة تزيد في سرعة المتعلم لادراكه للمعاني المقروءة دون المكتوبة، ويصبح جلّ اهتمامه بمعاني الكلمات والعبارات.

¹ - محمود علي السمان، التّوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف القاهرة-مصر، (د ط)، 1983م، ص129.

² - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواق للنشر والتّوزيع، مصر، (د ط)، 1991م، ص140-141.

³ - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص140-141.



3-1-1-ب- مزايها:

من أهمّ مزايا وفوائد القراءة الصّامتة مايلي:

- تشغل تلاميذ الفصل وتعوّدهم على الاعتماد على النفس في الفهم، اضافة إلى تعويدهم على حب الاطلاع.
- كما تعتبر وسيلة تخفي عيوب النطق والكلام، وتجلب السرور والاستمتاع من القراءة الجهرية، لأنّ فيها انطلاقا وحرية، ولأنّها تمضي في جوّ يسوده الهدوء.
- أجريت تجارب عدة أثبتت أنّ القراءة الصامتة أسرع من القراءة الجهرية، وتستغرق وقتا أقل في دراسة أي موضوع أو نص مقارنة بنظيرتها "القراءة الجهرية"، لأنّها قائمة على الالتقاط البصري السريع للكلمات والجمل دون مراعاة النطق أو إظهار كل الحروف.
- تنمّي القراءة الصامتة القدرة على الفهم والتّركيز وزيادة التّحصيل، فلقد قمنا بتجربة بين مجموعتين، بإعطائهما نصّا في مجال معين، فالأولى قامت بقراءته قراءة صامتة والثانية جهريّة، وبعدها اختبرنا كل من المجموعتين فكانت الاولى أكثر تحصيلًا وفهما من الثانية، وكانت الاجابات سديدة ودقيقة، وعليه فإنّ القراءة الصامتة تساعد على التّركيز والفهم أكثر من القراءة الجهرية.
- أثناء القراءة الصّامتة لا يعتمد القارئ أو التلميذ على مراعاة الشّكل والاعراب، ومخارج الحروف... وغيرها من خصائص النطق، بل على إدراك المعنى وهكذا أصبحت أيسر من القراءة الجهرية.

3-1-1-ج- عيوبها:

- على الرغم من أنّها قراءة شائعة وتفوق القراءة الجهرية إلى أنّها تملك عيوبًا، ونذكرها فيما يلي:
- إيجاد صعوبة في تصحيح الأخطاء.
 - صعوبة التّأكد من حدوث القراءة، فهنا يمكن للتلميذ أن يخدع الاستاذ ولا يقوم بالقراءة الصامتة.



- تساعد على شروذ الذهن وقلة التركيز والانتباه.
- لا تساعد المعلم على التعرف إلى ما عند التلميذ من قوة وضعف في صحة النطق والعبارة¹.
- لا تعالج عامل الخوف والحجل لدى التلميذ، ولا تشجع القراء على الوقوف ومواجهة المواقف الاجتماعية أمام الجماعات.
- لا تساعد المتعلم على مواجهة المواقف الكلامية الحياتية.

3-1-2- القراءة الجهرية:

لقد أخذت القراءة الصامتة أهمية كبيرة في عالم اليوم، إلا أنّ القراءة الجهرية مهمة للأطفال، فهم يستفيدون تربويًا من قراءة الشعر والنثر والمسرحيات بصوت عال، فهي تحسّن نطقهم وتعبيرهم. يعرف بعض العلماء اللغة بأنّ القراءة الجهرية عبارة عن ترجمة الرموز إلى كلمات مسموعة، فيتم فيها عملية حركية يتزامن فيها عمل كل من عضلة اللسان والحنجرة والشفاه، فتخرج أصوات تدلّ على الكلمات والمعاني من خلالها، فيتّضح هنا بأنّ القراءة الجهرية تختلف عن القراءة الصامتة، بل إنّها تتعدّى ذلك إلى التلّفظ بالصوت المعبر عمّا يدلّ عليه الرمز.

فالقراءة الجهرية هي "القراءة التي ينطق بها القارئ بصوت مسموع مع مراعاة ضوابطها وفهم معناها، وهي العملية التي يتمّ فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى الألفاظ المنطوقة ويتدرّب المتعلم فيها النبرات الصوتية، الأداء الجيد وحسن التّدوق"²، حيث تعدّ وسيلة من وسائل تشخيص صعوبات النطق، إضافة إلى ارتباطها بجوانب نفسية واجتماعية، كتقدير الذات وزيادة الثقة بالنفس لمواجهة الجمهور، واكتساب الدّوق السليم والقدرة على الاقناع.

وتقوم القراءة الجهرية على مهارات وهي:

- القدرة على نطق الأصوات العربية بدقّة ووضوح.
- الثّقة بالنفس وعدم التردّد في المواجهة الكلامية.

¹ - فهد خليل زايد، الاساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، ص 31.

² - محمد جهاد جمل، سمر روعي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، (د ط)، دار الكتاب الجامعي العين، الامارات العربية المتحدة، 1434هـ، 2013 م، ص 101-102.



- القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوب والسياق.
- مراعاة علامات الترقيم في النطق.
- نطق الحركات بطريقة صائبة على أواخر الكلمات.
- نطق التنوين والشدة أثناء القراءة.
- عدم اضافة أو ابدال بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- عدم حذف بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة.
- التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- تجنّب تكرار بعض الحروف أو الكلمات أثناء القراءة.
- السرعة في القراءة.
- نطق الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل "الف هاء التنبيه".
- التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

3-1-2-أ- أهداف القراءة الجهرية:

- تسهّل على المعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ المتعلقة بالنطق.
- مفيدة للتلاميذ الذين يعانون من الخجل، فهي تكسر باب الخجل والانطواء لديهم.
- تمرّن الشخص من التعرّف على أخطائه وفدريته على القراءة بشكل صحيح.
- تعدّ وسيلة للمعلم في اختيار قياس الطلاقة والدقة في النطق واللقاء، وتساعد في كثير من المجالات: كالتدريس الخطابة، المحاماة، الصحافة... وغيرها.
- تمكّن التلميذ من الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة.
- في القراءة الجهرية استخدام لحاسّي السمع والبصر ممّا يزيد من استمتاع التلاميذ بها، وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا¹.

¹ - علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1997، ص 140.



3-2- أنوع القراءة من حيث الغرض:

3-2-أ- قراءة التصفح:

وتسمى بالقراءة السريعة العاجلة، الغاية منها بحث القارئ عن شيء بشكل عاجل، وتمّ الباحثين في قراءة:

(1) فهارس الكتب، قوائم الأسماء.

(2) استعراض المادّة ومراجعتها.

(3) الكشف عن معاني المفردات من المعاجم، ويستخدم المعلم في هذه الأخيرة في تدريب تلاميذه على البحث إمّا عن الكلمة أو في الفهرس.

3-2-ب- القراءة التحصيلية:

يقصد بها إستظهار المعلومات وحفظها، ويكون القارئ هنا يعتمد على التكرار والإعادة،

لترسخ وتثبيت الحقائق في ذهنه، فيشترط عليه التأيي والتريث في القراءة ليستوعب ما يقرأه.

3-2-ج- قراءة المتعة والتسلية:

هي قراءة خالية من التعمق والتفكير وقد تكون منقطعة تتخللها فترات كقراءة النوادر، والقصص، والطرائف¹.

3-2-د- قراءة النقد:

وهي القراءة المتأنيّة الهادفة الواعية التي يقصد منها تحليل فكرة ونقدها، والحكم عليها بالسلب أو بالإيجاب²، فبفضلها يتولّد لدى القارئ نظرة نقدية هادفة، يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء (كنقد قصّة أدبية، أو قصيدة شعريّة).

3-2-هـ- قراءة التذوق والتفاعل مع المقروء:

¹ - عبد الفتاح بجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1420، 1999م، ص45.

² - إيمان بقاعي، المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب جداول ومصطلحات، د ط، دار الراتب الجامعية، لبنان، بيروت، دت، ص 11.



وهنا يتأثر القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيها، وتتفق هذه القراءة مع قراءة الاستمتاع فهي شبيهة لها في خصائصها.

3-2-و- القراءة الاجتماعية:

يقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع وبخاصة الأصدقاء والأقارب من مناسبات سارة أو أحزان، كقراءة صفحات الوفيات، الدعوات، والغرض منها المشاركة وتقديم الواجب الاجتماعي¹.

3-3-طرائق تدريس القراءة:

قال الله تعالى: ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الانسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم، علّم الانسان ما لم يعلم﴾ سورة العلق: 1-5، فقد أكد القرآن الكريم أهمية القراءة البالغة وأهمية تعلّمها، وحاجتنا الماسّة إليها، لأنها غاية ووسيلة، فهي مفتاح كلّ شيء في حياتنا، إضافة إلى أنها أساس التعليم وباب المعارف، ومن حقّ الأطفال والتلاميذ أن يتوقّف لهم جوّ مليء بالثقة والايان والقوّة ولا يتأتّى ذلك إلاّ بالعلم، والقراءة إحدى وسائله المثمرة. فتعتمد القراءة في المراحل الأولى لتطوّرها على قدرات ومهارات لغوية وذهنية أساسية، ويمكن الوقوف على قطبين رئيسيين من طرائق تعليم وتعلّم القراءة وهما: "الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية".

3-3-أ- الطريقة التركيبية (الجزئية):

أطلق على هذه الطريقة بالتركيبية لأنّ: "التلميذ يبدأ فيها بتعلّم الجزئيات ثم يتدرّج إلى تركيب هذه الجزئيات لتكوين الكل، وبما أنّ الجزئيات ليس لها معنى فإنّ هذه الطريقة لا تعتمد في البدء على المعنى"². صفوة القول هنا، أنّ الطريقة التركيبية تبدأ من الجزء إلى الكل، أي يبدأ التلميذ بمعرفة الأجزاء ثم يركّب من هذه الأجزاء كلاً، فيندرج تحت هذه الطريقة طرق فرعية كالآتي:

3-3-أ-1- الطريقة الأبجدية (الحرفية أو الهجائية):

(1) اعتمدت هذه الطريقة منذ القدم في تعليم القراءة والكتابة في الكتاتيب القرآنية أو المدارس، وتبدأ في كتابة الحروف على لوح من الصّفيح أو الخشب في شكل مجموعات، بعدها يتمّ الإشارة إليها حرفاً

¹ - عبد الفتاح حسن بجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 46.

² - سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، مرجع سابق، ص 156.



حرفاً مع النطق بأسمائها، وهنا يرددها الطلاب حتى يحفظونها، ويستعان بالتلحين أثناء الحفظ مثل (الألف لا شيء عليها، والباء نقطة من تحتها)، فإذا حفظت أشكال الحروف من قبل الطلاب، انتقل المعلم إلى تعليم أصواتها بالحركات (ب، ب، ب)، وبعد ذلك ينتقل إلى زيادة حرف مد إلى الحروف (با، بو، بي).

(2) يدرّب المعلم على كتابة الحروف الهجائية إلى أن يتقنها.

(3) ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف إلى أن ينتهي من الحروف جميعاً¹.

(4) ينتقل المعلم إلى المقاطع الصوتية: بابا، ماما....

(5) التطبيق في كلمات تشتمل على حروف مدروسة.

(6) الانتقال إلى جمل قصيرة ومنها إلى الجمل العادية ثم إلى النصوص.

3-3-أ-2- الطريقة الصوتية:

تقوم هذه الطريقة على: "البدء بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها"²، وفي حين تعليم الأطفال حرف من الحروف: "تعرض عليهم صورة حيوان، أو اسم هذا الحرف، مثل أرنب في تعلم صوت الألف، وتلقي عليهم حكاية يكثر في أوائل كلماتها استعماله، ويطلب التلاميذ بتكرار اسم الحيوان، والكلمات المبدوءة بالحرف حتى يعرفوا مدلوله اللفظي دون اسمه، وبعد الالتفات إلى رمزه المكتوب يطالبون برسمه حتى يجيدوا كتابته ونطقه"³، تهدف هذه الطريقة إلى تمكين التلاميذ من التعرف على الكلمات والنطق بها، ويتحقق هذا الهدف عندما يستطيع التلميذ معرفة الأصوات التي تتركب منها الكلمة.

نستشف مما سبق أنّ الطريقة التركيبية لازالت تسيطر بأساليبها ووجوهها المختلفة على تعليم مبادئ القراءة بالرغم من كونها طريقة تقليدية في محتواها.

¹ - سلوى مبيضين، المرجع نفسه، ص 156.

² - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

³ - عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفتي لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت)، ص 80.



3-3-أ-3- الطريقة المقطعية:

وهي طريقة تعتمد على مقاطع الكلمات كوحدات لها في تعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف، حيث تعدّ أكثر ملائمة من الطريقتين السابقتين للمبتدئين، وهذه الطريقة محاسن الطريقتين الهجائية والصوتية، فتقدّم ترتيبا منطقيًا للمادّة، وتوفّر أسلوبا لمهاجمة الكلمات الجديدة كما أنّها سهلة التدريس.¹

3-3-أ-4- الطريقة التحليلية (الكلية):

تعتبر عكس الطريقة الأولى (جزئية)، ويطلق عليها أيضا بالطريقة (الكلية) لأنّها "تبدأ بتعليم التلميذ وحدات لغويّة على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه، أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع مفرداتها من خبراته ومعارفه"².

وتتميز هذه الطريقة بداية من الكلمات ثمّ الحروف، أي أنّها تبدأ بالكلمات وتليها الحروف، وتهدف إلى إدراك الطّفل الأشياء ومعرفة أسمائها قبل دخوله إلى المدرسة، فتعرض عليه الكلمات صورة وصوتا، ثمّ ينتقل تدريجيًا إلى النّظر في أجزائها كي يتمكن من التّعرف عليها مرّة أخرى، ويستطيع تهجئتها عند مطالته بكتابتها³.

وتنقسم هذه الطريقة إلى طريقتين:

- طريقة الكلمة: (أنظر وقل)

تبدأ هذه الطريقة بأن "يعرض المعلّم على التلميذ كلمة يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها وكتابتها، ويطلب منه تعرف شكلها ويرشده إلى تحليلها وكيفية تهجئتها مع تثبيت صورتها في

¹ - سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، دار البداية، عمان، ط1، 2014، ص31.

² - راتب قاسم عاشور وفؤاد محمد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين التّظريّة والتّطبيق، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص70.

³ - ينظر: راتب قاسم، محمد مقداري، المهارات القرائيّة والكتابيّة طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2005، ص97.



ذهنه"¹، حيث يعرض المعلم في هذه الطريقة على التلميذ "كلمة" يعرف لفظها ومعناها ولكنه لا يعرف شكلها، وبعدها تترسخ الجملة في ذهنه، ينتقل المعلم إلى كلمة ثانية وثالثة بنفس الطريقة، حتى تصير لدى المتعلم ذخيرة من الكلمات تمكنه من ملاحظة أوجه الاختلاف والتشابه بين الكلمات.

- طريقة الجملة:

تتفق مع طريقة الكلمة في الأساس، لكن الجملة هي وحدة كئيّة ذات معنى، فالكلمة المفردة يفهم منها أكثر من معنى ولا يعرف معناها الصحيح إلا من سياق الجملة، وتقوم الجملة على أسس نذكر منها:

- 1) يقوم المعلم بإعداد جمل قصيرة بما يألفه التلميذ، أو يمكنه أخذها من التلميذ نفسه، ويتم بعد ذلك كتابتها على اللوح أو البطاقات.
- 2) يقوم المعلم بنطق الجملة فيرددها بعده التلاميذ بشكل فردي وجماعي إلى أن يتأكد المعلم من قدرتهم على فهمها والتعرف عليها، يعرض عليهم جملة أخرى.
- 3) بعد عدّة جمل يبدأ بتحليل الجمل، ويختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف، ويجدر بالمعلم هنا ألا يتعجل أو يبطل².

3-3-أ-5- طريقة القصة:

تعدّ القصة في تعليم القراءة للمبتدئين "امتداداً لطريقة الجملة لأنّ جعل القصة أساساً في هذه الطريقة إنّما يقوم على تحليلها إلى الجمل، ثمّ اتخاذ الجملة عنصراً في عمليّة التّقييم"³، ولعلّ أهمّ سبب في جعل القصة طريقة لتعليم القراءة هو: "أنّ للقصة معنى أشمل وأكبر وأعم من الجمل، وأنّ الأطفال يسرّون بحفظ القصص وتمثيلها وترديد جملها قبل عمليّة التّحليل"⁴.

¹ - خليل عبد الفتاح حماد وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور الجراح للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، ط 2، 2014، ص 33.

² - عبد الفتاح البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتائبة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2000، ص 288.

³ - سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، مرجع سابق، ص 162.

⁴ - المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.



- الطريقة التوفيقية (التحليلية التركيبية):

سميت بالطريقة التوفيقية لتوفيقها بين الطريقتين التعليميتين التحليلية والتركيبية، ومن أهم مراحلها

مايلي:

(1) مرحلة التهيئة.

(2) مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.

(3) مرحلة التحليل والتجريد.

(4) مرحلة التركيب¹.

فلاحظ ازدواجية هذه الطريقة في الجمع بين الكلّ والجزء، فالمعلّم هنا يقوم بعدّة مراحل من أجل تعليم القراءة للمتعلم، فيضع أذهانهم في جوّ مناسب للتعلّم ويبدأ بعرض الكلمات والجمل لتنمية مهارة التحدّث والقراءة وتليها مرحلة التحليل والتجريد والكتابة، أي كتابة الحروف والكلمات والجمل حتّى يثبت رسمها في أذهانهم وأنظارتهم.

¹ - راتب قاسم عاشور وفؤاد محمّد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 72-73.



المبحث الثاني: أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية.

تمهيد:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها المتعلم، والتي تلقى اهتماما كبيرا في المنظومات التربوية الجزائرية. ذلك باعتبارها المرحلة الأولى في المسار التعليمي للمتعلم، وفيها يمكن للمتعلم اكتساب المهارات المتنوعة التي تهيئه للمراحل المستقبلية (كالطور المتوسط والثانوي وحتى الجامعي)، وتسعى دوما السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وبالأخص في مرحلة التعليم الابتدائي إلى هدف أساسي وهو بناء المتعلم وتكوينه.

المرحلة الابتدائية:

تعرف المرحلة الابتدائية على أنها أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاه فيها مربون مختصون في فنهم التربوي¹. كما أنها تعرف أيضا بأنها مرحلة إلزامية ومجانية لجميع الأطفال في كثير من دول العالم، باعتبار التعليم إلى جانب أنه حق وطني وأساسي لكل مواطن فهو أيضا وقبل هذا من أولى حقوق الانسان كانسان. ومن المعروف بأن مدة التعليم الابتدائي تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشر².

من هنا يمكن أن نعرف المرحلة الابتدائية على أنها القاعدة الأساسية التي تعتمد عليها المنظومة التربوية فهي المفتاح الأول الذي يُفتح للطفل مجال العلوم والمعارف والمهارات المختلفة.

تعريف التعليم الابتدائي:

يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمدرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، سواء أكان ذلك في مناطق ريفية أو حضرية - داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه (تعليم الكبار) - في إطار

¹ - وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، 1973، ص، ص: 35-36.

² - نفس المرجع السابق، (مجلة).



التربية المستدامة، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على سواء¹. ويتفق الجميع على أن المرحلة الابتدائية هي تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لنشارك الأسرة في تحمل مسؤولية التنشئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليست فقط مكانا مخصصا للتزويد بالمعرفة. لذا تعرف المدرسة الابتدائية على أنها مؤسسة تربوية ذات أهداف تربوية وتعليمية تحددها فلسفة المجتمع الذي أنشأها تسعى المجتمعات على اختلافاتها الثقافية والاقتصادية إلى تحقيقها حفاظا على نموها واستمراريتها.

أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي يجب التركيز عليها منذ بداية تعلم اللغة في المرحلة الابتدائية، فالإقبال على القراءة ضروري لزيادة التحصيل الدراسي والعلمي والنمو الفكري لهم. ومن هنا نتوصل إلى أن للقراءة أهداف كثيرة ومتعددة منها:

- 1- وسيلة تهدف للنهوض بالمجتمع وربط أفرادهم ببعضهم وتوطيد الصلات بينهم.
- 2- تساهم في بناء شخصياتهم من خلال تثقيفهم واكسابهم المعرفة.
- 3- قضاء أوقات الفراغ وامتاع القارئ وتسليته بما يفيد وينمي القدرات.
- 4- القراءة أداة تعلم، فالمتعلم لا يستطيع التقدم في تعلمه إلا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة².
- 5- تساهم أيضا في تحقيق جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- 6- اكتساب المهارات القرائية كالسرعة، والاستقلال في القراءة وحسن الوقوف عند اكتمال المعنى، وتحديد أفكار المادة المقروءة.
- 7- تنمية القدرة على الفهم.
- 8- تنمية حصيلة المتعلم على التعبير الصحيح عن المادة المقروءة.

¹ - عبود: 1994، ص: 99.

² - شعبان ماهر: سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، عمان، دار المسيرة، 2010، ص: 26.



- 9- اكتساب القيم الفاضلة وتعديل السلوكيات والاتجاهات السلبية.
- 10- تنمية القدرة على الفهم.
- 11- تنمية التخيل والابداع.
- 12- تنمية قدرة المتعلم على تذوق المادة المقروءة.
- 13- اكتساب المتعلم القدرة على نقد المادة المقروءة والحكم عليها.
- 14- الاستفادة من المادة المقروءة في حل المشكلات.
- 15- استغلال وقت الفراغ في القراءة المثمرة والاطلاع، الانتفاع بالمادة المقروءة في الحياة العملية، كقراءة الخطابات، والاعلانات، وقوائم الأسعار والافتات والتعليمات¹.

¹ - فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة بين المهارة والصعوبة، المرجع السابق، ص: 14.



خلاصة:

نتوصل من خلال هذه الأهداف أن المختصون في مجال تعليمية القراءة اعتمدوا على ركائز في عملية التربية والتعليم بدقة وحسن استعمال ورأوا أن لتدريس القراءة أهدافا عامة تتحقق من خلال ممارسة القراءة في جميع الدروس وأهداف خاصة تختلف من درس إلى آخر على أن الأهداف الخاصة ترتبط مع الأهداف العامة، وتساعد القراءة المتعلم على اكتساب أمور لازمة "كبناء معجم خاص من المفردات وذلك من أجل مساعدة المتعلم على فهم فقرات النص وقراءة الجمل في الكلمات المقدمة إليه قراءة مجهرية صحيحة مع فهمها، تنمية الاستماع بالقراءة وجعلها عادة يومية مسلية وممتعة، تمكنه من اكتساب قدرة على الاتجاهات المرغوب فيها (دينية ووطنية وقدسية)، تصبح لديه جرأة في مناقشة كل ما يقرأه بسلاسة وطلاقة، تعود التلميذ على الاعتماد على النفس في الفهم كما تعود أيضا على حب الاطلاع وفي الوقت نفسه هي تساعد المعلم على اكتساب الفروق الفردية واعطائه فرصة في كيفية التعامل معها¹.

تساعد القراءة أيضا على:

- إجادة النطق.
- كسب المهارات المختلفة في القراءة من سرعة واستقلالية في القراءة وكذا القدرة على فهم المعنى والتمكن من التوقف عند اكتمال المعنى كذلك صياغة العناوين الجانبية للفقرات وحسن الأداء.
- كسب لغوي، وتنمية ثروة المفردات والاستطاعة على معرفة التراكيب الجديدة وفهم أغراض المادة المقروءة.
- التدريب على التعبير الجيد الصحيح.
- تنمية الطالب إلى القراءة الجادة.

ويبقى الهدف الرئيسي في القراءة هو الوصول إلى النطق الصحيح مع الاستيعاب².

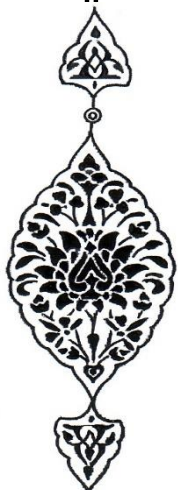
¹ - علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، د. ط، 1991، ص: 141.

² - سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص: 172.

الفصل الثاني

دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربيّة

للسنة الثالثة ابتدائي.





تمهيد:

يُعتبر نشاط القراءة من أهم النشاطات التي تركز عليها عملية التعليم والتعلم، خاصة في المرحلة الابتدائية، فبعد محاولتنا لتغطية الجوانب النظرية للبحث سنسلط الضوء في هذا الفصل بوصف وتحليل كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وذلك من حيث الشكل والمضمون، ثم لا بد للجانب النظري من جانب ميداني تطبيقي يدعمه، وهذا الأخير يحمل بعض الاجراءات العملية المعتمدة في البحث.

المبحث الأول: دراسة تحليلية لكتاب اللغة العربية.

يعد الكتاب المدرسي الوسيلة الأكثر أهمية في العملية التعليمية التعلمية، فلا يمكن الاستغناء عنه أو استبداله بوسيلة أخرى، باعتباره المترجم الحقيقي لما يرد في المنهاج من مادة علمية ومعارف متنوعة وخبرات ويهدف هذا المبحث إلى إلقاء الضوء على مواصفات كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي من ناحية الشكل والمضمون.

أولاً: من حيث الشكل:

1- الوصف الخارجي للكتاب المدرسي: يعتبر كتاب القراءة كتاباً متجانساً وشاملاً لأنه لا يمثل

مهارة القراءة فقط، بل يشمل جوانب أخرى كالتعبير والكتابة والقواعد وغيرها...

والمواصفات الشكلية لهذا الكتاب تتمثل في:

- العنوان: اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
- الحجم: ثمانية وعشرون سنتيمترا طولاً (28 سم) على عشرون سنتيمترا عرضاً (20 سم).
- ردمك: 0-867-20-9947-978.
- رقم الإيداع القانوني: السادس الثاني 2017.
- اشراف وتنسيق: بن الصيد بورني سراب.

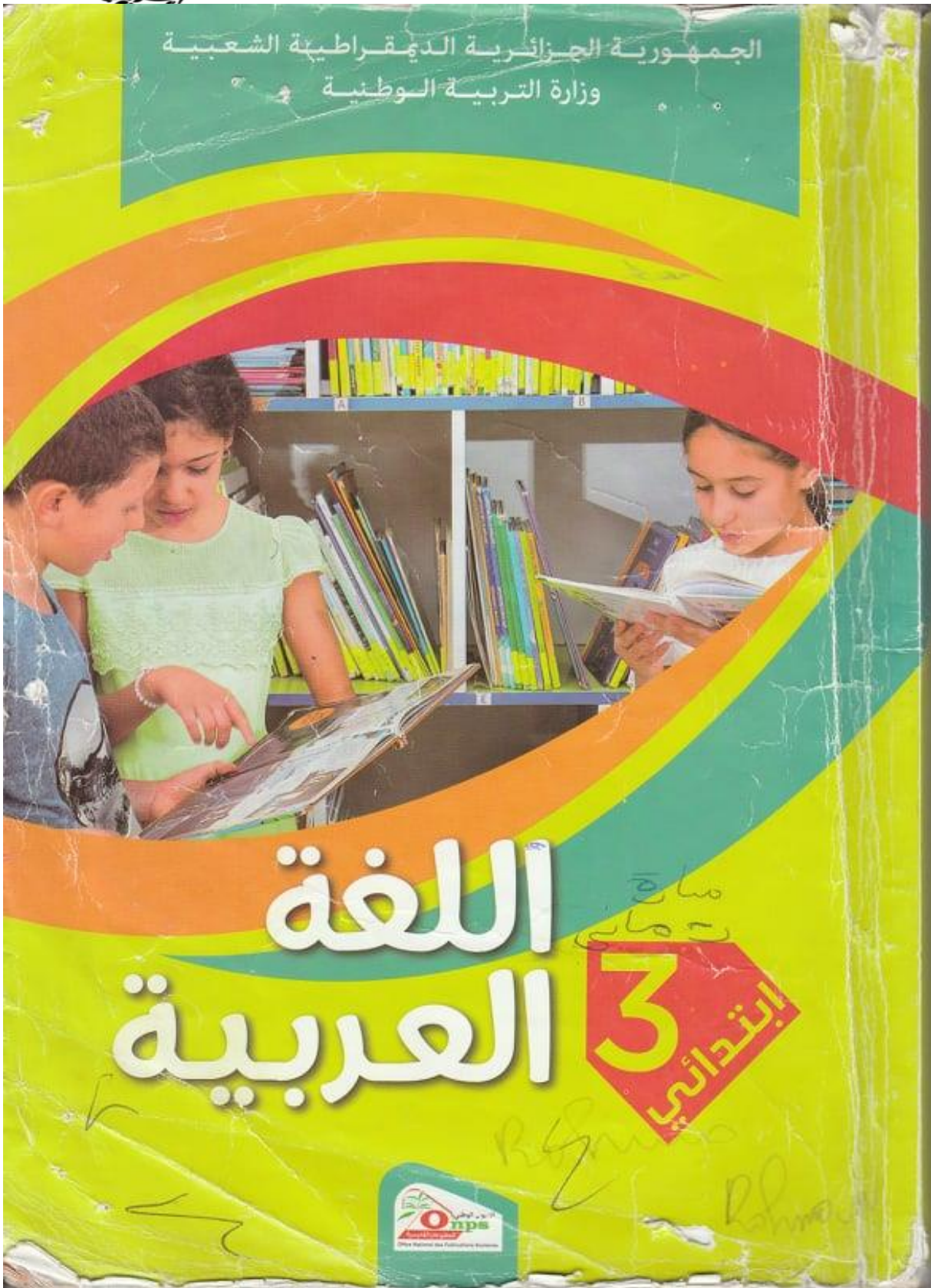


- تأليف: بن الصيد بورني سراب، بن يزار عفريت شبيلة، بوسلامة عائشة حلفاية داود وفاء.
- رسومات: زهية بونسي-شمول.
- تصميم وتركيب: فوزية-مليك.
- تنسيق: شريف عزاوي-زهرة بودالي.
- معالجة الصور: زهير يجياوي.
- عدد الصفحات: مئة واثنان وأربعون (142) صفحة.

أما فيما يخص الغلاف الخارجي، فهو من الورق المقوى الناعم (الكارتون) حيث لا يتلف من الاستعمال المتكرر، يغلب عليه اللون الأخضر الفاتح للفت الانتباه، فتجد في وسط غلاف الكتاب صورة لثلاثة تلاميذ يطالعون كتبا في مكتبة، وتحت هذه الصورة مباشرة عبارة "اللغة العربية" بلون أبيض (حجم كبير)، وبجانبتها عبارة "3 ابتدائي" بلون أخضر فاتح محاطة باللون الأحمر، ويغلب على غلاف الكتاب أيضا عدة ألوان أخرى كالأحمر والأخضر الغامق والبرتقالي.

وقد كتب أعلى الغلاف ما يلي:

"الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" بلون أبيض، وتحتها مباشرة نجد عبارة: "وزارة التربية الوطنية" باللون الأبيض كذلك، وهذه هي صورة الغلاف:



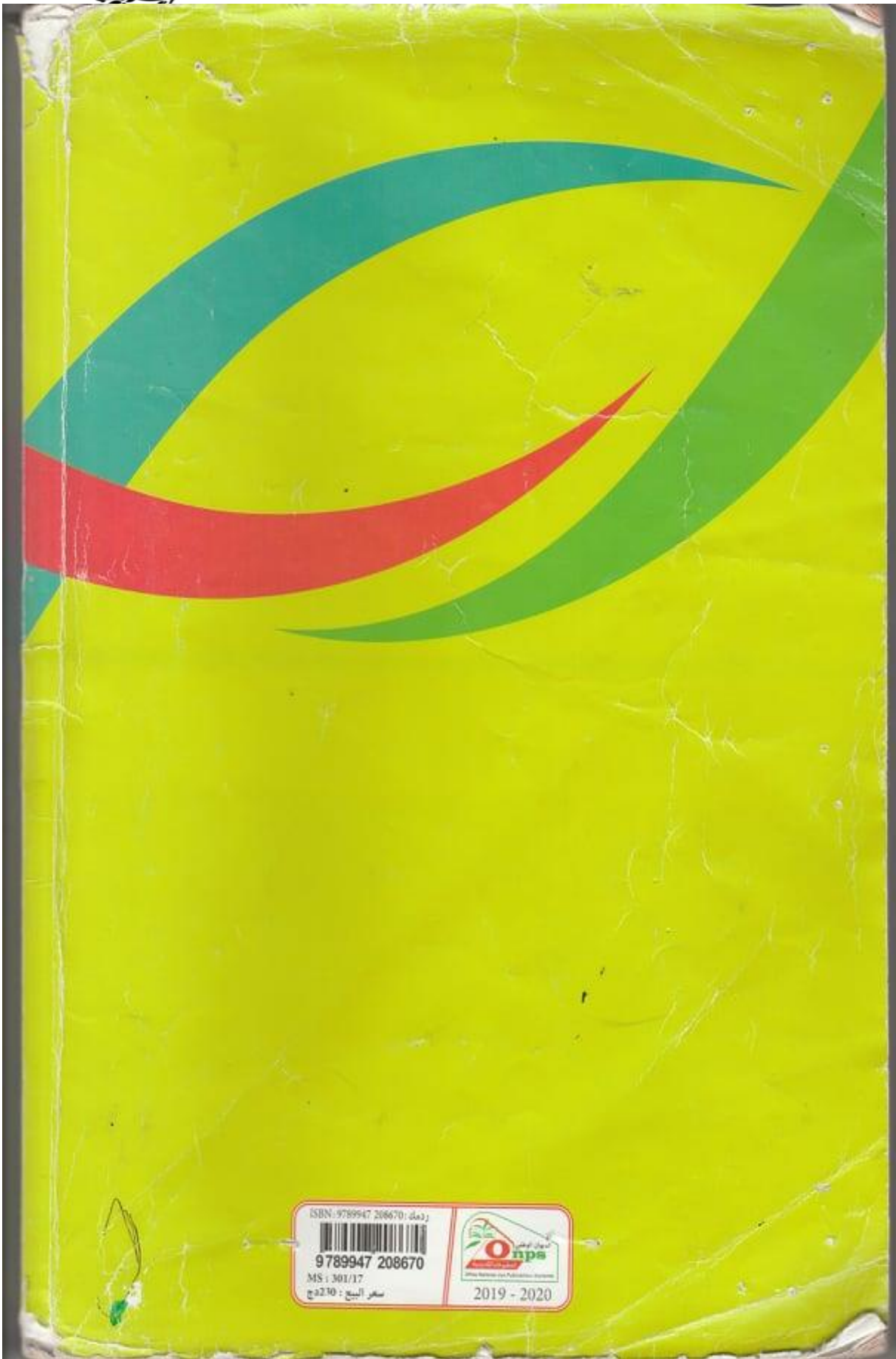
هذا فيما يخص الوجه الأساسي للكتاب أو الغلاف الخارجي له.



أما فيما يخص الوجه الخلفي للغلاف فقد كان هو أيضا باللون الأخضر الفاتح ونجد عليه ثلاثة ألوان أخرى (الأحمر والأزرق والأخضر).

ونجد في أسفل الكتاب ردمك: 9789947208670 (باللون الأسود) حجم متوسط وتحتها مباشرة كتب MS: 301/ 17 باللون الأسود كذلك وبعدها مباشرة نجد سعرا لبيع 230 دج باللون الأسود أيضا (متوسط الحجم).

ونجد مباشرة بجانب هذه المعلومات عبارة "الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية"، فالعبارة الديوان الوطني كتبت باللون الأسود، أما عبارة "للمطبوعات المدرسية" كتبت باللون الأبيض وسنة الطبع تحتها مباشرة 2019-2020.



الفصل التّطبيقي:

أما فيما يخص المعلومات الأخرى فقد ذكرت في الصفحة الأخيرة من الكتاب، أي أنها سبقت الغلاف الخلفي في ورقة بيضاء عادية، ولقد قدرت صفحات الكتاب مئة واثنان وأربعون (142) صفحة، فترقيمها جاء وفق تسلسل منطقي حتى يسهل استعماله من طرف القارئ، فترقيمه جاء عدديا (1، 2، 3، 4، 5...) ما عدا بعض الصفحات التي لا تستدعي الترتيم كالغلاف والصفحة الأولى والمقدمة، وكذا جاءت أرقام الصفحات في أسفل الصفحة وبالتحديد في الوسط، أما أوراق هذا الكتاب فهي من الورق الأبيض العادي.

العناوين:

نجد أن كل نصوص هذا الكتاب تحمل عنوانا واضحا متصلا بالموضوع المتناول، وقد كتبت هذه العناوين بخط أسود غليظ داكن ملفت للانتباه.

كلمة المؤلفين (المقدمة):

وقد أتت هذه الأخيرة في الصفحة الثانية من الكتاب عدد أسطرها سبعة وعشرون (27) سطرا، وفيه ذكرت مظاهر التعديلات والإصلاحات التي قامت بها وزارة التربية الوطنية، كما جاء فيها ذكر للبرنامج الرسمي المقرر تطبيقه في إطار اصلاح المنظومة التربوية، وتحدثت كلمة المؤلفين أيضا على مبدأ المقاربة بالكفاءات وإبراز خصائصها وذلك بالاعتماد على الطرائق النشطة، وبيداغوجيا المشروع والمقاربة النصية، و ذكرت كلمة المؤلفين في أسطرها بعض المميزات التي يحملها كتاب اللغة العربية 3 ابتدائي، كما تطرقت كلمة الكتاب إلى ذكر الجهود التي قام بها الفريق التربوي في إعداد الكتاب مع حرصه الشديد على توافق محتواه مع مستوى المتعلم.

فهرس الكتاب:

فقد احتل هذا الأخير وجهين من الورقة عرض على شكل خطة محكمة مرتبة، بحيث قسم الجدول إلى عشر خانات برزت بلون واحد ألا وهو الأخضر الفاتح، وقد جاءت مرتبة كالآتي: (المقاطع، المحاور، الوحدات، التراكيب النحوية، الصيغ الصرفية، الظواهر الإملائية، الرصيد اللغوي، المحفوظات، الادمج (نص الادمج+ المشروع)). جاءت بهذا الترتيب من اليمين إلى اليسار:

الفصل التّطبيقي:



1- المقاطع: وهي عبارة عن أعداد متتابعة بالترتيب (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8).

2- المحاور: يحتوي الكتاب على ثمانية محاور وهي كالآتي:

"القيم الإنسانية-الحياة الاجتماعية-الهوية الوطنية-الطبيعة والبيئة-الصحة والرياضة-الحياة الثقافية-عالم الابتكار والاختراع-الأسفار والرحلات".

3- النصوص أو الوحدات: تفرعت المحاور إلى ثلاثة وعشرين (23) نصا جاءت بعناوين مختلفة،

فيها يتعرف التلميذ على النص وأقسامه، وتمكّنه من إثراء لغته بالألفاظ والعبارات، وحتى

تقنيات التعبير ومن بين هذه النصوص نذكر:

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| 1. انا لست انايا. | 13. كرة القدم. |
| 2. الوعد هو الوعد. | 14. مرض معدي. |
| 3. الفراشة والنملة. | 15. الغذاء المفيد. |
| 4. العيد. | 16. كم أحب الموسيقى. |
| 5. ختان زهير. | 17. المسرح. |
| 6. التاجر والشهر الفضيل. | 18. عادات من الأوراس. |
| 7. خدمة الأرض. | 19. محمول حديثي. |
| 8. عمر ياسف. | 20. بساط الريح. |
| 9. من أجلك يا حزائر. | 21. البوصلة. |
| 10. طاحونة سي لونيس. | 22. مع سائق اجرة |
| 11. الفصول الأربعة. | إيرلندي. |
| 12. سرطان البحر. | 23. أوكوت. |

الفصل التطبيقي:

الأساليب:

وهي ثلاثة وعشرون (23) مثالا، فهنا يتعرف التلميذ على أنواع الحروف والأسماء والروابط والجمع والنفي وغيرها.

التراكيب النحوية:

وهي ستة وعشرون (26) نموذجا، عن طريقها يستطيع المتعلم التمييز بين الفعل والاسم والفعل والفاعل وغير ذلك، وأهم ما جاء من صيغ نحوية في هذا المجال نجد: "الاسم، الفعل، الحرف، المفرد وجمع المذكر السالم، المفرد وجمع المؤنث السالم، المفرد وجمع التكسير، الفعل الماضي، الفعل المضارع، الفعل الأمر، الجملة الفعلية، الجملة الاسمية، جمل اسمية أخرى، المفرد والمثنى، كان وأخواتها، دلالات كان وأخواتها، جملة فعلية + حروف الجر، الجملة الفعلية + الحال الاستثناء ب: إلا وسوى، الجملة الفعلية + الصفة، الجملة بلا ولم، الجملة الاستفهامية + الجملة التعجبية، بالإضافة إلى مراجعة للظواهر النحوية".

الصيغ الصرفية:

فسح المجال للتلميذ لتصريف الفعل مع كل الضمائر في كل زمان ومكان، والقدرة على التمييز بين أزمنة الأفعال وهي كالتالي: "المذكر والمؤنث، حرف الاستقبال (السين وسوف)، اسم الفاعل، اسم المفعول، ضمائر المتكلم، ضمائر المخاطب، ضمائر الغائب الأسماء الموصولة (المثنى والجمع)، أسماء الإشارة (مفرد، مثنى، جمع)، التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب، التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب".

الظواهر الاملائية:

هناك اثنا عشر (12) ظاهرة، وفيها يُفتح المجال للتلميذ للتمرن والتدريب لتعلم كتابة الكلمات والجمل والفقرات كتابة صحيحة وسليمة، وهذه الظواهر هي (علامات الوقف، التاء المربوطة في الأسماء، التنوين بالفتح، التنوين بالضم والكسر، التاء المفتوحة في الأفعال، الأسماء الموصولة بلام واحدة، الأسماء الموصولة بلامين، الألف اللينة في الأسماء، الهمزة في أول الكلمة، الهمزة المتطرفة بعد حرف ممدود، الهمزة المتوسطة على الألف).

الفصل التطبيقي:

الرّصيد اللّغوي:

استخدام المعجم من طرف التلميذ يؤدي إلى إثراء لغته بثروة من الألفاظ والمفردات، وفي هذا الكتاب الأرصدة أنواع سوف نتطرق إليها بالترتيب: (رصيد خاص بأداب الأكل، رصيد خاص بالقيم، رصيد خاص بالحشرات، رصيد خاص بالصفّات، رصيد خاص بالمهن، رصيد خاص بالبطولة (المفردات والأضداد)، رصيد خاص بالرموز الوطنية، رصيد خاص بالبيئة والطبيعة، رصيد خاص بالألعاب الرياضيّة، رصيد خاص بالمسرح، رصيد خاص بالتراث، رصيد خاص بوسائل الاتصال، رصيد خاص بالطائرة، رصيد خاص بالاختراعات، رصيد خاص بالدول وعواصمها، رصيد خاص بحيوانات إفريقيا).

المحفوظات:

وهي ستة عشرة (16) مقطوعة شعرية، تساعد التلميذ على إثراء فكره وتنمية ذوقه، ومن خلالها تظهر قدرة التلميذ في التمييز بين القصيدة والنص العادي، كما يكتشف عوالم جديدة عليه مليئة بالأحاسيس، وهي كالآتي في هذا الكتاب:

نشيد الأبوة والطفولة، آداب الحديث، رمضان الأعياد، نشيد الوطن، العلم، الطبيعة، البرتقال، كرة القدم، المسرح، النحت، الحاسب، القاطرة، جدي بحار، سندباد.

الادماج (نص الادماج + المشروع):

وهي عبارة عن نص ادماجي يعين انجاز مشاريع مثل كتابة بطاقة دعوة، أو إعطاء تعليمات، أو كتابة اسطورة، كتابة قصة...

وسائل الايضاح:

تلعب وسائل الايضاح دورا هاما في ترسيخ الأفكار في ذهن المتعلم، وهي ضمان لبرنامج وكتاب ناجحين، فقد زود كتاب اللغة العربية بوسائل توضيحية لكونها ركنا من أركان العملية التعليمية، ومن بين هذه الوسائل نجد الرسم التوضيحي والصورة والألوان، فالرسم التوضيحي يتمثل في التعبير عن موضوع ما بواسطة رسومات يقوم به المختصون من استخدام "ألوان وخطوط مختلفة

الفصل التّطبيقي:

عن طريق استخدام الأيدي"¹، في حين "نجد الصورة عبارة عن شكل مطابق للشكل الحقيقي لشيء ما، يتم ذلك عن طريق آلة فوتوغرافية"².

فالملاحظ أن كثرة الصور سواء ما له علاقة بالمحاور أو بالنص، حيث كانت صور المحاور مكبرة مع بداية كل محور لتعبر عن موضوعه ومضمونه بصورة واضحة وبارزة وملونة لتور بذلك حالة من الحالات. فالصورة قد تكون منفردة أو مركبة (جماعية)، تشخص حدثا يقوم على التفاعل بين الأفراد في مختلف الأزمنة، والأماكن، مثل نص التاجر والشهر الفضيل، والعيد ومثل هذه النصوص التي تبرز مدى أهمية التكافل والتعاون وغيرهما...

أما الألوان فقد تنوعت في هذا الكتاب، فمنها: الأخضر والأصفر والأحمر والأزرق والأسود وغيرها، إذ أنها ضرورية في الصور والرسومات، فهي تبسط الفهم لدى التلميذ، فمثلا النبات باللون الأخضر، والشمس باللون الأصفر... وكل هذا من أجل تمكين التلميذ من ربط الرسومات والصور بالواقع الحقيقي والمحيط الخارجي.

¹ - نوال زلاي: كتب القراءة السنة الأولى من التعليم الابتدائي، دراسة تحليلية وموازنة، شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2006م، ص: 99.

² - المرجع نفسه، ص: 99.

فهرس اللغة العربية

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التركيب النحوية
01	القيم الإنسانية	أنا لست أنانيا	ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع	الاسم
		الوعد هو الوعد	الاستدراك لكن	الفعل
		الفراسة والنملة	حروف الزبط: و، ف، ثم، أو	الحرف
02	الحياة الاجتماعية	العبد	مؤشرات زمنية: بعدما، لما، عندما	المفرد وجمع المذكر السالم
		ختان زهير	الصيغ والظروف الدالة على المكان: (أمام، بجانب على يمين، على يسار، قريمان، بعيدا عن)	المفرد وجمع المؤنث السالم
		التاجر والشهر الفضيل	الأسماء الموصولة: التي، الذي، الذين	المفرد وجمع التكسير
03	الهوية الوطنية	خدمة الأرض	الاستثناء بسوى، غير، إلا	الفعل الماضي
		عمر ياسف	مؤشرات زمنية: في يوم من الأيام، في أحد الأيام في يوم	الفعل المضارع
		من أجلك يا جزائر	الظروف الدالة على المكان: شرقا، غربا، شمالا، جنوبا	الفعل الأمر
04	الطبيعة والبيئة	طاحونة سي لويس	اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة	الجملة الفعلية
		الفصول الأربعة	الأسماء الموصولة (الذئبان، اللتان)	الجملة الاسمية
		سرطان البحر	سرعة وقوع الحدث: ما إن، حتى	جمل إسمية أخرى
05	الصحة والرياضة	كرة القدم	الاحتمال: (قد يفعل، ربما يفعل)	المفرد والمثنى
		معرض فهد	انتهاء حدث إلى حدث آخر: فعل ماض + حتى + فعل ماض	كان وأحوالها
		الغداء المفيد	صيغة التمني ليست	دلالات كان وأحوالها
06	الحياة الثقافية	كم أحب الموسيقى!	الاستمرار في الماضي (كان يفعل)	جملة فعلية + حروف الجر
		المسرح	أفعال الشروع (أخذ، بدأ، شرع)	الجملة الفعلية - حال
		عادات من الأوراس	ألفاظ التدرج: شيئا فشيئا، الواحد تلو الآخر	الاستثناء - إلا وسوى
07	عالم الابتكار والاختراع	محمول جدني	فعل مضارع + يوما / أسبوعيا	الجملة الفعلية - نعت
		بساط الريح	سرعة وقوع الحدث فعل ماض + ما إن حتى	الجملة الفعلية بلا وتم
		الوصلة	الاتجاهات	الجملة الاستفهامية
08	الأساطير والحلوات	مع سائق أجرة ابرئدي	الشروط: لو / لولا	الجملة التعجبية
		أوكوث	إن الشرطية	مراجعة الظواهر النحوية

فهرس اللغة العربية

ص	الإدماج (نص الإدماج + المشروع)	المحفوظات	الرصيد المعرفي	الظواهر الإملائية	الصنع الصرفية
10	الإرادة تصنع الفوز كتابة قصة	نشيد الأبوّة والطفولة آداب الحديث	رصيد خاص بأداب الأكل	علامات الوقف	
14			رصيد خاص بالقيم		المذكر والمؤنث
18			رصيد خاص بالمحشرات	الناء المربوطة في الأسماء	
27	فرحة العائلة إنجاز بطاقة دعوة	رمضان الأعياد	رصيد خاص بالأعياد		حروف الاستقبال (السين وسوف)
31			الرصيد الخاص بالحلي	الناء المفتوحة في الأسماء	
35			رصيد خاص بالصفات		اسم الفاعل
44	حمية الوطن إنجاز بطاقة السيرة الذاتية	نشيد الوطن العلم	رصيد خاص بالمهن	التنوين بالفتح	
48			رصيد خاص بالبطولة (المرادفات والأضداد)		اسم المفعول
52			رصيد خاص بالترمز الوطنية	التنوين بالضم والكسر	
61	حبيبة زيتون كتابة لافتات	الطبيعة	رصيد خاص بالبيئة والطبيعة		صنائر التكلم
65			رصيد خاص بالطيور	الناء المفتوحة في الأفعال	
69			رصيد خاص بالحيوانات البحرية		صنائر المخاطب
78	الطعام الصحي إعطاء تعليقات	البريقال كرة القدم	رصيد خاص بالألعاب الرياضية	الأسماء الموصولة بلام واحدة	
82			رصيد خاص بالطب		صنائر الغائب
86			رصيد خاص بالتغذية	الأسماء الموصولة بلامين	
95	الزّسام الماهر ملصقة اشهارية	المسرح التحت	رصيد خاص بالموسيقى		الأسماء الموصولة (المتنى والجمع)
99			رصيد خاص بالمسرح	الألف اللّينة في الأسماء	
103			رصيد خاص بالتراث	أسماء الإشارة مفرد، متنى، جمع	
112	المخترع الصغير قصة اختراع	الحاسب الفاطرة	رصيد خاص بوسائل الاتصال	الهمزة في أزل الكلمة	
116			رصيد خاص بالطائرة		التحويل من الماضي إلى المضارع مع صنائر الغائب
120			رصيد خاص بالاختراعات	الهمزة المنطرفة بعد حرف ممدود	
129	الشاطر حسن كتابة أسطورة	جدي بخار سندباد	رصيد خاص بالدول وعواصمها		التحويل من الماضي إلى المضارع مع صنائر التكلم والمخاطب
133			رصيد خاص بحيوانات الريفيا	الهمزة المتوسطة على الألف	

الفصل التطبيقي:

ثانيا: من حيث المضمون:

مم يتكون المحور؟

يتأسس كل محور من المحاور المقررة على مشروع كتابي، ويتوج بنص توثيقي يسمح بتوسيع مدارك المتعلم وتكوينه معرفيا عن طريق الاحتكاك بنصوص أصلية تصاحبها صور تيسر له هذا التكوين "يتيح له بناء المحور فرصة يقف فيها ليقوم بنفسه بنفسه بواسطة مجموعة من التمارين المحوطة"¹ تسمح له بإدماج مختلف معارفه، ويختتم المحور بنص أو نصين شعر بين لهما بعد تكويني على مستوى السلوك وعلى مستوى بناء ذوق التلميذ وتدريب أذنه الموسيقية، وتتكون معظم المحاور المطروحة في الكتاب على ثلاث وحدات، باستثناء المحور الماضي، الثامن، الذي يتكون من محورين.

الوحدات التعليمية:

تتكون الوحدة التعليمية من مجموعة من النصوص المتبوعة ببعض من الأسئلة المباشرة التي يكفي فيها التتبع الخطي للنص للوصول إلى الإجابة الصحيحة، وبين الأسئلة التي تدفع بالمتعلم إلى بناء الجواب انطلاقا من استغلال معطيات النص، وتوسع دائرة هذه الأسئلة في التعبير الشفوي لتذهب بالمتعلم إلى أبعد من النص حيث نتوجه إليه مباشرة لتعرف رأيه أو تلتمس موقفا عدده أو تتيح له فرصة التعبير بكل ارتياح. واللغة كمحطة ثانية تعالج مسألة تركيبية وكذا مسألة الكتابة أما المحطة الثالثة فيتناوب فيها الصرف مع المعجم.

النص التوثيقي:

وبما أننا سنسلط الضوء على نشاط القراءة، فإن النصوص التي تمنا هي النصوص الثرية، باعتبار النصوص الشعرية تنضوي تحت لواء نشاط المحفوظات، وقد تضمن الكتاب المدرسي ثلاثة وعشرين لواء نشاط المحفوظات، حيث يشغل النص الواحد صفحة أو بعض من الصفحة، وستة عشر (16) نصا شعريا، والجدول التالي يبين أنواع النصوص ونسبتها المئوية:

¹ -وزارة التربية الوطنية، دليل المتعلم لكتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2005، ص: 03.

أنواع النصوص	النصوص النثرية	النصوص الشعرية
التكرار	23	16
النسبة المئوية	%58.97	% 41.02

جدول رقم 03: أنواع النصوص ونسبتها المئوية.

وما هو ملاحظ من خلال الجدول أن النصوص النثرية تفوق النصوص الشعرية، حيث لغت نسبتها بـ %58.97، في حين قدرت نسبة النصوص الشعرية بـ %41.02. ومبر غلبة النصوص النثرية هو أنها موجهة إلى متعلم مازال في مرحلة القراءة البسيطة ولم يتمكن من استقراء النصوص الصعبة ذات المستوى العالي، وذات الأنماط المعقدة التي تفوق تفكيره، ولهذا النوع من النصوص لاحتوائها على مفردات سهلة وبسيطة، بل إن معظم هذه المفردات سبق وأن مر بها المتعلم من قبل، ولكن هذا لا يلغي أهمية النص الشعري، إذ تشكل محطة الشعر واحة ينزل فيها المتعلم ليحتك بنصوص من نوع آخر، فهي نصوص بالإضافة إلى بعدها التربوي، توفر لهذا المتعلم بعدا جماليا استنادا إلى الجانب الموسيقي، لذلك وعلى الرغم من قلة هذا النوع من النصوص إلا أنها تمثل فرصة المعلم والمتعلم على حد السواء للقراءة الجيدة المعبرة والتدريب على الالتقاء الجيد الذي يجسد المعاني ويحقق التأثير الآخر.

دراسة النصوص (النثرية):

- دراسة النصوص من حيث الشكل:

ما هو ملحوظ في هذا الكتاب أن أحجام النصوص كانت تتسم بالطول المتوسط، حيث بلغت أطول النصوص خمسة وعشرين سطرا مثل نص "كم أحب الموسيقى" في الصفحة "95" أما فيما يخص أقصر نص فتجد نصان، نص "الغذاء المفيد" في الصفحة "95" ونص "المسرح" في الصفحة "99"، حيث بلغ كلا النصين اثنا عشر سطرا.

وقد احتوى الكتاب أربعة وعشرين (24) صورة حيث أننا نجد في كل نص صورة إيجابية واحدة تعبر عن معنى النص باستثناء نص "الوعد هو الوعد" في الصفحة "14"، ونص "سرطان البحر"

الفصل التطبيقي:

في الصفحة "69". ونص "الفصول الأربعة" الذي ضم أربعة (4) مشاهد في صورة واحدة للتعبير عن الفصول الأربعة، وكان هذا في الصفحة "65"، فما هو بديهي أن الهدف والغاية من وضع الصور هو ترجمة المعاني الكتابية، وهذا ما يساعد المتعلم على فهم معنى النص. أما فيما يخص خط هذه النصوص فقد جاء بحروف واضحة وكبيرة، لا تتعب المتعلم عند القراءة وكذا كتبت باللون الأسود الواضح أما العناوين فكانت أكبر حجما من مضامين النصوص، وهذه الأخيرة فقد كتبت باللون الأسود، أما عن شكلها وعدد أسطرها فنجدها متوازنة إلى حد ما، حيث تراوحت عدد أسطر النصوص ما بين اثنا عشرة (12) سطرا وخمسة وعشرين (25) سطرا. والملاحظ أن النصوص كانت نثرية باستثناء بعض النصوص الشعرية (المحفوظات)، ومرد ذلك أنّ النثر يمتاز بالسهولة والبساطة، وأكثر لياقة بمستوى تلميذ المرحلة الابتدائية. أما عن مرجعية النص، فقد استنبطت من مصادر متنوعة تمثلت في مجلات وقصص وكتب وروايات وغيرها، مثل كتاب "سراج الطفولة"، ومجلات العربي الصغير... الخ، كما أخذ من الانترنت وموسوعة العلم والتكنولوجيا وكتب المطالعة وغيرها.

- دراسة النصوص من حيث المضمون:

إذا تمعنا في النصوص من حيث اللغة فنجد أنّها تتماشى مع مستوى التلميذ اللغوي، فجل المفردات كانت قريبة من حياة المتعلم، ففي الجانب النحوي نلاحظ كثرة الظواهر الصرفية مثل: جمع المذكر السالم، أو الفعل المضارع... الخ، ففي نص "عمر ياسف" ص "48" نجد كثرة استعمال الفعل المضارع مثل "أرتديها، أجوب، أردد، تستحق...، وفي الجانب النحوي نجد توظيف الأحوال والتعوت والظروف الزمانية والمكانية، فمثلا الأحوال في نص "محمول جدتي" ص "112" وغيرها من الظواهر النحوية والصرفية.

أما فيما يخص علامات الوقف وتشكيل الكلمات فقد التزم بها واضعوا النصوص، فكانت النصوص تحمل الألفاظ العربية باستثناء بعض النصوص التي كانت تحمل بعض المفردات الأجنبية مثل (آلة البيانو، القيتارة، ربابة...). من نص "كم أحب الموسيقى" ص "95".

أما عن انتقاء النصوص فالملاحظ أنّها كانت قريبة لمستوى المتعلم كل الاقتراب، ونجد أن النصوص تساهم في جعل المتعلم يكتب ثروة لغوية لا يستهان بها (أذعن منصتنا، بشغف

الفصل التطبيقي:

واهتمام) من نص "كرة القدم" (تمخر في المياه، تصرفات هذا الجشع) من نص "سرطان البحر"، فلا نجد نصا من النصوص إلا ويحمل مفردات جديدة ومعارف يجهلها المتعلم وبالتالي إلى جانب اتقان اللغة ومعرفة مفرداتها، فهو أيضا يسهم في تحصيل ثقافي لا بأس به، ومن بين هذه التحصيلات نجد:

- معارف عن الطبيعة.

- معارف تتعلق بالتكنولوجيا.

- معارف تتعلق بالغذاء والرياضة وغيرها...

- تحليل بعض النصوص:

بعد وصفنا ودراستنا للنصوص عامة سنقوم بدراسة تحليلية لبعض نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي "المقدمة من طرف وزارة التربية والتعليم، والمحتوى الذي سيتم تحليله معروض كالتالي:

- النص: يتكون النص على الغالب من صفحة واحدة ويتضمن هذا الأخير بعض الكفاءات المستهدفة (اللغوية وغير اللغوية).

- الصورة المرافقة للنص: الغاية من وضعها هي تبسيط موضوع النص، وتشويق المتعلم إلى قراءته.

- كلماتي الجديدة: فكل نص يحمل في طياته بعض المفردة العويصة الفهم، لذا يتم شرح البعض منها للتسهيل على المتعلم.

- أقرأ وأفهم: وفي هذا الجانب تطرح بعض الأسئلة التي سيجيب عنها التلميذ وذلك باستعانة والرجوع إلى النص.

الفصل التّطبيقي:

- أتعرف على قاعدة من القواعد النحوية أو الصرفية: وفي هذه النقطة يتعرف المتعلم على مجموعة من القواعد اللغوية سواء (النحوية أو الصرفية)، وذلك بإعطائه بعض الأمثلة والأسئلة التي تزيد من نمو قدراته اللغوية.

- اكتشف واستعمل: وفي هذا الإطار يتم استعمال القاعدة النحوية والصرفية في الجمل وتوظيفها في المكان المناسب مع طرح بعض الأسئلة التي وجب على المتعلم الإجابة عنها لتسيير الفهم.

حيث يتميز هذا العنوان بخاصيتين ألا وهما:

- الملاحظة والتمييز: مثلا التمييز بين الاسم والفعل.

- الأثر اللغوي: وفيها يُقحم للمتعلم مجموعة من الألفاظ التي تزيد من إثرائه اللغوي، فمثلا تقديم صور متنوعة لحشرات وربط كل صورة باسم الحشرة.

الفصل التطبيقي:



وهذا الجدول يمثل النصوص التي سنقوم بتحليلها:

المحور	الرقم	عنوان النص	نوع النص	من المصدر المأخوذ منه
القيم الإنسانية	01	الوعد هو الوعد	مقال	من كتاب سراج الطفولة بتصرف.
الحياة الاجتماعية	02	العيد	مقال	أحمد أمين بتصرف.
الهوية الوطنية	03	عمر ياسف	مقال	سهيلة عميرات، ترجمة مراد وزناجي (بتصرف).
الطبيعة والبيئة	04	الفصول الأربعة	مقال	فاطمة بخاي، من كتاب دورة الفضول.
الصحة والرياضة	05	مرض معدي	مقال	عن قصة لينا الدسوقي، بتصرف، مجلة العربي الصغير.
الحياة الثقافية	06	عادات من الأوراس	مقال	/
عالم الابتكار والاختراع	07	محمول جدتي	مقال	/
الأسفار والرحلات	08	مع سائق أجرة إيرلندي	مقال	عز الدين ميهوبي، عن كتاب (مالم يعيشه السندباد).



أولاً: نص القراءة: الوعد هو الوعد.

1- عرض النص:



الْوَعْدُ هُوَ الْوَعْدُ

عَدْتُ إِلَى الدَّارِ وَأَنَا أَكَادُ أَطِيرُ فَرِحًا . لَقَدْ تَحَصَّلْتُ
عَلَى أَعْلَى مُعَدَّلٍ فِي الْقِسْمِ . وَمَا كُنْتُ أَتَوَقُّ إِلَيْهِ
أَكْثَرَ هُوَ أَنْ يَسِرَى وَالِدِي نَتِيحَتِي فَقَدْ وَعَدَنِي بَلْغَبَةٍ
لَطَالَمَا حَلُمْتُ بِهَا ، فَكَلِمًا مَرَزْتُ أَمَامَ وَاجِهَةِ
الْمَحَلِّ أَحَالَ نَفْسِي أَحْمِلُ تِلْكَ الدَّمِيَّةَ ، أَغَيَّرَ لَهَا
مَلَابِسَهَا الْجَمِيلَةَ ، أَغْنَى بِشَعْرِهَا الطَّوِيلِ وَأَجْبَبَهَا
إِذَا خَاطَبْتَنِي . وَلَعَلَّ مِنْ بَيْنِ مَا زَادَ فِي حِمَاسِي وَإِقْبَالِي
عَلَى الْعَمَلِ الدِّرَاسِيِّ هُوَ أَمَلِي فِي الْحُصُولِ عَلَيْهَا .

لَمْ أَنْتَظِرْ عَوْدَةَ أَبِي مِنَ الْعَمَلِ لِأَزْفَ إِلَيْهِ الْخَيْرِ السَّعِيدِ ، فَلَقَدْ بَعَثْتُ لَهُ رِسَالَةً قَصِيرَةً
لِأَعْلِمَهُ بِذَلِكَ ؛ وَمَا لَبِثُ أَنْ كَلَّمَنِي فِي الْهَاتِفِ وَصَوْتُهُ يَرِنُ مِنَ الْفَرَحِ : «أَنَا فُخُورٌ بِكَ يَا
رِزَانَ وَسَأَكُونُ عِنْدَ وَعْدِي»

قَضَيْتُ النَّهَارَ وَأَنَا أَفَكِّرُ فِي الدَّمِيَّةِ وَلَمَّا عَادَ أَبِي مَسَاءً إِلَى الْبَيْتِ ، أَسْرَعْتُ إِلَيْهِ
وَسَأَلْتُهُ عَنْهَا فَقَالَ لِي : «أَسَفٌ يَا حَبِيبَتِي رِزَانَ ، أَفَ ، مَا أَنْشَعَ التَّشْيَانَ ! ... وَلَكِنْ
لَا تَحْزَنِي ، فَسَاعُودُ فَوْرًا لِأَحْضِرَهَا لَكَ»

فَقَالَتْ لَهَا أُمِّي : «لَا ، لَا يَجُوزُ أَنْ تَخْرُجَ فِي هَذَا الطَّقْسِ الْعَاصِفِ !»

- بَلْ سَأَخْرُجُ لِأَنَّنِي وَعَدْتُنِيَا ... فَالْوَعْدُ هُوَ الْوَعْدُ !

وَحَرَجَ أَبِي تَحْتَ الْأَمْطَارِ الْعَزِيزَةِ ... تَأَخَّرَ ، تَأَخَّرَ .
لَكِنَّهُ رَجَعَ بَعْدَ سَاعَةٍ وَاللَّعْبَةَ تَحْتَ مِعْطَفِهِ . جَلَسَ
فَوْرًا إِلَى مَائِدَةِ الطَّعَامِ ، فَرَحَّتْ أَقْبَلُهُ وَأَقْبَلَهُ ، ثُمَّ
انْصَرَفَتْ إِلَى تَأْمَلِ أَجْمَلِ لُغْبَةٍ فِي الدُّنْيَا !

عن كتاب سراج الطفولة بتصريف



14

المقطع الأول القيم الإنسانية

1 - كتاب اللغة العربية، سنة ثالثة من التعليم الابتدائي، (الجيل الثاني)، ص: 14.

الفصل التطبيقي:

التعريف بالنص وأهميته:

يدخل هذا النص ضمن المحور الأول المسمى بـ "القيم الاجتماعية"، محتلا بذلك المرحلة الثانية، أخذ هذا النص من كتاب "سراج الطفولة بتصرف"، حيث أنه لم يذكر مؤلفه ولا تاريخ تأليفه... وتتضح أهمية هذا النص في كونه ينبه القارئ لقيمة اجتماعية ودروس تحمل في طياتها نوعا من الوفاء بالوعد أو غير ذلك مما يثير دافعية لدى المتعلم للقراءة والمطالعة.

أ. من ناحية الشكل:

جاء هذا النص الثري اخباريا، متوسط الحجم، حيث بلغ عدد أسطره عشرون (20) سطرا، واحتوى السطر الواحد على حوالي تسعة كلمات ممزوجة بين الأسماء والأفعال والحروف. يبلغ عددها الإجمالي حوالي مائتا (200) كلمة موزعة على أربعة فقرات، فقد كان النص في صفحة وهو نص متوسط الحجم، كما احتوى على صورتين، الصورة الأولى تبين لنا صورة البنت رزان وتخيلاتها للدمية المرغوبة، أما الصورة الثانية فوضحت لنا نقاشا يدور بين الأب وابنته. أما خط النص فقط طبع بحروف كبيرة وواضحة، بالإضافة إلى كتابتها باللون الأسود وعنوان النص كان أكبر حجما من مضمونه.

ب. من ناحية المضمون:

لقد جاء هذا النص عبارة عن مقال يجرب القارئ بقيمة اجتماعية مهمة، حيث كانت أفكاره متدرجة ومتسلسلة، حيث بدأ النص بفكرة عامة ألا وهي وفاء الأب بوعدته نحو ابنته رزان، ثم تدرج في طرح الأفكار الأساسية، حيث كانت الفكرة الأولى تدور حول تحصل رزان على أعلى معدل في القسم وانتظارها لوالدها من أجل الوفاء بوعدته لها. والفكرة الثانية تعبر عن عودة الأب بدون الدمية ونسيانه نظرا لضغوطات العمل لديه، أما الفكرة الأخيرة فكانت حول خروج الوالد في جو عاصف وشراء الدمية لابنته والوفاء بالوعد. وجاء مغزى هذا النص مركزا على عبر كثيرة ألا وهي "وعد الحر دين عليه" وأن "الخلاف بالوعد من الأخلاق الذميمة غير المحببة".

ويتضح لنا جليا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص قراءة صامتة أو جهرية، ونص "الوعد هو الوعد" لا يخلو من وجود

الفصل التطبيقي:

بعض المفردات العويصة التي شرحت في الكتاب مثل (أتوق إليه، عاصف، انصرفت، تأمل...) كما توفرت فيه الكثير من الظواهر الصرفية. كتتنوع الأفعال وتعددتها ومن بين هذه الأفعال نجد: (خرج، تحصلت، قضيت، كنت، ...) بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها توظيف النعوت والأحوال مثل (عزيزة، الجميلة، السعيد، قصيرة)، ومن الناحية المعجمية (الرصيد اللغوي) توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء معجم التلاميذ اللغوي مثل (أخال، أبشع، أزف، إقبالي...)، أما بالنسبة لعلامات الوقف فقد كانت متوفرة من فاصلة ونقطة وعلامة تعجب وغيرها... ومثال ذلك (فُرِحْتُ أقبله وأقبله، ثم انصرفت إلى تأمل أجمل لعبة في الدنيا!!)، كما أن النص شكّل تشكيلا تاما، أما فيما يخص أسئلة النص فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على استيعاب النص ومضمونه، وتعيّنه على استخراج ومن أمثلة ذلك:

- ما هو سبب سعادة رزان؟ ما هو الشيء الذي حفّز رزان على الاجتهاد في الدراسة؟

- هل انتظرت رزان عودة والدها لتعلمه بالخبر السعيد؟ ماذا فعلت؟

فجل هذه الأسئلة إجاباتها موجودة داخل النص، ووجب على المتعلم إيجادها واستخراجها، ومن هنا نستنتج أن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت جد ملائمة للمتعلمين، أما عن أسئلة التعبير فقد كانت بسيطة ومراعية للفروق الفردية بتنوع الأسئلة وهي كالآتي:

- كان الجوع عاصفا، ومع ذلك أحضر الأب الهدية لابنته، ما رأيك في ذلك؟

- ماذا نسمي ما قام به الأب؟

- لو أن الأب أخلف وعده ولم يحضر اللعبة، هل ستصدق رزان إن وعدها

مرة أخرى؟ لماذا؟

ومن خلال تحليل هذا النص الوعد هو الوعد"، تبين لنا أنه يليق بالمتعلمين في هذا السن، فغالبا أكثرية تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي يستطيعون قراءة وفهم هذا النص.

الفصل التطبيقي:

ثانيا: نص القراءة: "العيد".

1- عرض النص¹:

العيد



هذا هو العيد، الدنيا مملوءة بالبهجة والسرور، والناس فرحون بهذا اليوم السعيد، يقصدون المساجد منذ الصباح فيهللون ويكبرون . وبعدها يؤدي المصلون صلاة العيد، ينصرف الكبار لتهيئة الأماكن التي سينحرون فيها أصحابهم، فقد أحضروا الوسائل التي سوف يحتاجون إليها، فلا ترى إلا رجالاً دائبين في جو من الفرح والحب والإيحاء ليحيى بعد ذلك دور الشباب في التنظيف وإزالة الأوساخ .



أما الأطفال فيسارعون إلى أقرانهم، ويهينونهم بالعيد وهم فرحون بملايسهم الجديدة ولعبهم الجميلة، وضحكاتهم وأصواتهم تطرب الأذان. كم كان الشارع جميلاً بالألوان الزاهية والروائح الشهية التي تبعق الجو، والناس يتغافرون ويتبادلون التهاني، فالعيد يوم المودة والألفة، يتصالح فيه المتخاصمون ويتقارب المتباعدون ويجمع شمل الأقارب .

أحمد أمين بتصرف

الوحدة الأولى العيد

27

¹ - كتاب اللغة العربية، سنة ثالثة من التعليم الابتدائي (الجيل الثاني)، ص: 27.

الفصل التطبيقي:

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور الثاني من الكتاب المدرسي والمعنون بـ "الحياة الاجتماعية" الذي أخذ منه أحمد أمين بتصرف، وتظهر أهمية النص في كونه وصف لنا أحداث واحتفالات يقوم بها المسلمون.

3- تحليل النص:

أ. من ناحية الشكل:

ورد هذا النص نثرًا ذو نمط وصفي إخباري متوسط الحجم، حيث بلغ عدد أسطره سبعة عشر (17) سطرًا، يحتوي السطر الواحد حوالي ستة كلمات ممزوجة بين أسماء وأفعال وحروف، ويبلغ عددها الإجمالي تسعة عشر ومئة (119) كلمة موزعة في فقرتين، وهو نص قصير بالمقارنة مع الحجم الساعي المخصص له، كما احتوى النص على صورتين: الصورة الأولى تصف لنا مجموعة من الرجال والأولاد أمام المسجد وهم يتغافرون ويتبادلون التهاني بقدوم العيد. أما الصورة الثانية فتزودنا لأطفالًا يلعبون باللونيات الملونة وجميلة، ووراءهم شاب ووالده وكبشان من أجل الذبح، أما خط النص فقد طبع بحروف كبيرة وواضحة تريح العين في قراءتها وكتب العنوان بخط أكبر من المضمون بلون أسود.

ب. من ناحية المضمون:

لقد أتى النص عبارة عن وصف لأحداث العيد بمناسبة دينية، حيث تضمن النص فكرة عامة تدور حول وصف مظاهر الاحتفال بعيد الأضحى المبارك. ثم تدرج في عرض الأفكار الأساسية المتضمنة في النص، تمثلت في الفكرة الأولى مظاهر العيد والناس مجتمعون وفرحون بقدومه، أما الفكرة الثانية فتمثلت بهجة الأطفال بقدوم هذا اليوم المبارك وهم يلعبون بألعابهم الجميلة.

أما المغزى العام للنص فيتمحور حول العيد وأنه يوم المودة والألفة، فالنص مرتبط بالواقع الاجتماعي، واحتوى النص على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص، فنص "العيد" لا يخلو من عدد من المفردات الصعبة التي شرحت بعض منها في

الفصل التطبيقي:

الكتاب المدرسي وعددها ثلاثة (يهللون: يقولون الله أكبر، ينصرف: يذهب، تعبق: تعطر)، كما احتوى النص على كثير من الظواهر الصرفية كتوظيف جميع المذكر السالم أو غيره من الظواهر، ومثال ذلك (العيد يوم المودة والألفة يتصالح فيه المتخاصمون، ويتقارب المتباعدون ويجتمع شمل الأقارب)، بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها الصفات والنعوت مثل: البهجة، السرور، الزاهية...

ومن الناحية المعجمية كانت مفردات النص شائعة وبسيطة، كما أنها احتوت على مفردات جديدة تساهم في إثراء معجم التلاميذ اللغوي مثل (يتوجه، الإيحاء...)، كما شكل النص تشكيلا تاما يساعد المتعلمين على الفهم، كما وظفت في النص علامات الوقف كالفاصلة والنقطة وغيرها، ومثال ذلك (هذا هو العيد، الدنيا مملوءة بالبهجة والسرور،...).

وفي الحديث عن أسئلة النص نجد أنها قد تميزت بكونها تعين المتعلم على فهم النص واستخراج أفكاره، وذلك لكون أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي بسيطة وسهلة الفهم ومن بين هذه الأسئلة:

- بما يتميز هذا العيد عن سائر الأعياد؟

- إلى أين يتوجه الناس صبيحة العيد؟ لماذا؟

- أذكر أعمالا تقوم بها يوم العيد؟

- كيف كان شعور الناس في هذا اليوم؟

فجل هذه الأسئلة إجابتها داخل النص، وما على المتعلم سوى إيجادها واستخراجها، وبالتالي يستطيع المتعلم فهم مضمون النص فهما جيدا. ومن هنا يلاحظ أن أسئلة "اقرأ وأفهم" مناسبة جدا للمتعلمين، أما أسئلة التعبير فقد كانت واضحة ومراعية للفروق الفردية بتنوع الأسئلة، وهي كالتالي:

- ما رأيك في قول الكاتب بأن العيد مناسبة لجمع شمل الأقارب؟

- استخرج قيم العيد من النص؟

الفصل التّطبيقي:

ومن خلال تحليل نص "العيد"، نرى أنه من النصوص التي تلائم مستوى المتعلمين في هذا السن، لأن التلاميذ يميلون إلى مثل هذه المناسبات ويحبون معرفة الأكثر عنها مما يدفع بهم لقراءتها.

عُمَرُ يَاسِف



يُؤْمِنُ عُمَرُ يَاسِفُ بِاسْتِقْلَالِ بَلَدِهِ، وَيَعْرِفُ
أَنَّ ذَاكَ الْيَوْمَ قَرِيبٌ . لِلْإِحْتِفَالِ بِهِ عَمِلَ كَثِيرًا
حَتَّى تَمَكَّنَ مِنْ شِرَاءِ بَدَلَةٍ بِنِيَّةٍ رَائِعَةٍ . هَا هُوَ
يَقِيْسُهَا، تَلْمَحُهُ أُمُّهُ ذَهَبِيَّةً فَتَقُولُ لَهُ : كَمْ
أَنْتَ وَسِيمٌ ! كَأَنَّ الْبَدَلَةَ مَصْنُوعَةٌ لِأَجْلِكَ !
سَأَرْتَدِيهَا لِلْإِحْتِفَالِ بِالْإِسْتِقْلَالِ . لِلْإِحْتِفَاءِ
بِالْحُرِّيَّةِ يَا أُمِّي . فِي ذَلِكَ الْيَوْمِ سَأَحْمِلُ
رَايَتِي وَأَجُوبُ بِهَا شَوَارِعَ الْجَزَائِرِ
الْحَبِيبَةِ بِالْكَامِلِ، وَأَزْدُدُ أَنَاشِيدَ الْحُرِّيَّةِ .
الْحُرِّيَّةُ تَسْتَحِقُّ أَنْ نَحْتَفِلَ بِهَا !

كَانَتْ ذَهَبِيَّةً تُدْرِكُ أَنَّ عُمَرَ لَمْ يَعُدْ «مَلِكُهَا» هِيَ فَقَطْ، فَهُوَ مُسَخَّرٌ لِلْجَزَائِرِ كُلِّهَا،
أَمْتَلَأَتْ فَخْرًا، فَهِيَ تَعْلَمُ أَنَّ رُفَقَاءَ السَّلَاحِ «الْحَاوَةَ» صَارُوا بِمِثَابَةِ عَائِلَةِ عُمَرَ، ضَمَّتْ
إِبْنَهَا الْبَطْلَ، قَبِيلَتَهُ وَتَرَكَتَهُ يَتَّبِعُ قَدْرَهُ.

لَمْ تَكُنِ الْمَهْمَمَاتُ الَّتِي أُسْنِدَتْ لِعُمَرَ سَهْلَةً عَلَى الْإِطْلَاقِ حَيْثُ كَانَ عَلَيْهِ أَنْ يَتَنَاوَلَ
لِأَجْلِهَا عَنِ الذَّهَابِ لِلْمُدْرَسَةِ وَأَنْ يَتَحَلَّى بِالْإِرَادَةِ وَالشَّجَاعَةِ وَالذِّكَاةِ وَالْيَقِظَةِ، فَلَقَدْ كَانَ
عَيْنٍ وَأُذُنَ زُعَمَاءِ «مَعْرَكَةِ الْجَزَائِرِ» فِي الْقِصَّةِ، وَمَحَلَّ ثِقَتِهِمْ يَنْقُلُ الرِّسَائِلَ السِّرِّيَّةَ
فِي الْمَحْفَظَةِ الَّتِي اجْتَازَ بِهَا الْحَوَاجِزَ الْأَمْنِيَّةَ وَالْعَرَقَ يَتَصَيَّبُ مِنْ حَيْبِهِ الطَّاهِرِ وَلَمْ
يُفَكِّرْ فِي التَّرَاجُعِ، كَمْ مِنْ مَرَّةٍ كَانَ يَسِيرُ فِي الْأَزْقَةِ وَالْمُجَاهِدُونَ حَلْفَهُ وَقَدْ اسْتَأْمَنُوهُ
عَلَى مَصِيرِهِمْ .

عُمَرُ أَبَدًا لَنْ يَرْتَدِي تِلْكَ الْبَدَلَةَ الرَّائِعَةَ، وَلَنْ تُقْبَلَ ذَهَبِيَّةٌ إِنَّهَا مَرَّةٌ أُخْرَى، فَفِي
الثَّامِنِ مِنْ أَكْتُوبَرِ مِنْ عَامِ أَلْفٍ وَتِسْعِمِائَةٍ وَسَبْعٍ وَخَمْسِينَ، فِي الْمَنْزِلِ رَقْمِ خَمْسَةِ
بِشَارِعِ «أَبْدِيرَام» فِي حَيِّ الْقِصْبَةِ، اسْتَشْهَدَ عُمَرُ يَاسِفُ أَصْغَرَ فِدَائِي فِي ثَوْرَةِ التَّحْرِيرِ،
وَهُوَ فِي سِنِّ الثَّلَاثَةِ عَشَرَ وَيُحَلِّقُ الْمَلَائِكُ الطَّاهِرُ الْآنَ عَالِيَا رُقْفَةَ الْأَخْيَارِ . رَحِمَ اللَّهُ الشَّهْدَاءَ .

سهيلة عميرات ترجمة مراد وزناجي (بتصرف)

¹ - كتاب اللغة العربية: السنة الثالثة ابتدائي، الجيل الثاني، ص: 48.

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور الثالث من الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي والمسمى بـ"الهوية الوطنية"، وقد صنف النص الثاني من هذا المحور، وأخذ من المرجع الآتي: (سهيلة عميرات، ترجمة مراد وزناجي (بتصرف))، حيث لم يذكر تاريخ تأليفه، ويعتبر هذا النص ذو أهمية بليغة في حياة المتعلم من خلال تعريفه بأبطال الجزائر وإنجازاتهم فداء لوطنهم الحبيب، ففي هذا المحور تم ربط حاضر المتعلم بماضيه، كما أنه ينمي الروح الوطنية لديه، وينتابه إحساس بالتضحية التي ضحّاها الشهداء في سبيل الوطن، فتبقى صورة هذه الشخصيات الظاهرة مرسخة في ذهنه، فيتحلى بأخلاقهم وصفاتهم.

3- تحليل النص:

أ. من حيث الشكل:

جاء هذا النص نثريا وصفيا، بلغ عدد أسطره ثلاثة وعشرين (23) سطرا يحتوي السطر الواحد على أربعة عشر (14) كلمة، متنوعة بين أسماء وأفعال وحروف، وعدد إجمالي هذه الكلمات تقريبا يبلغ ستة عشر ومئتي (226) كلمة موزعة على خمسة فقرات، فالنص كتب في صفحة واحدة، وهو نص متوسط الحجم مقارنة مع الحجم الساعي المخصص له، كما احتوى النص على صورة الطفل "عمر ياسف" مبتسما.

ب. من حيث المضمون:

لقد جاء النص عبارة عن إخبار ووصف لشخصية البطل الصغير، حيث تضمن النص فكرة عامة تمثلت في: "تضحيات الفدائي الصغير عمر ياسف من أجل الوطن"، ثم تدرج في طرح الأفكار الأساسية، حيث كانت الفكرة الأولى تعبر عن البذلة التي اشتراها عمر ياسف من أجل ارتدائها يوم الاحتفال بعيد الاستقلال، أما الفكرة الثانية فتتحدث عن الأعمال والتضحيات الجبارة التي قام بها هذا الفدائي الصغير، وفي الفكرة الأخيرة ترصد لنا تاريخ وفاة هذا الملاك الصغير ومكان وفاته.

الفصل التطبيقي:

وقد جاء مغزى هذا النص، مركزا على تذكير المتعلمين بما قدمه إخوانهم الشهداء من تضحيات غالية كي يتحرر الوطن وينعم أبنائه بالحرية الوطنية، فحب الوطن من الإيمان و"عمر ياسف" قد مثل الدور البطولي للطفل الجزائري في الثورة التحريرية. ويتضح جليا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص بمختلف القراءات.

وإن نص "عمر ياسف" لا يخلو من وجود بعض المفردات الصعبة التي شرحت بعضها في الكتاب المدرسي وعددها أربعة مفردات وهي (أجوب: أجول، مسخر: في الخدمة، قدره: ما كتبه الله له، أسندت: كلف بها). واحتوى النص على الكثير من الظواهر الصرفية كالأفعال المضارعة والماضية وغيرها، حيث نجد من بين هذه الأفعال (يؤمن، كانت، يرتدي، تقبل، ينقل، استشهد، صاروا، قبلته...) بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها توظيف الصفات والنوعت مثل (قريب، رائعة، وسيم...)، وقد تنوعت الجمل في هذا النص بين الاسمية والفعلية فنجد:

- الجمل الاسمية مثل: "عمر ابدأ لن يرتدي تلك البذلة الرائعة".

- الجملة الفعلية مثل: "يؤمن عمر ياسف باستقلال بلده".

أما من الناحية المعجمية توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء معجم التلاميذ اللغوي مثل (الأخيار، اجتاز، الحواجز، اليقظة...). وقد شكل النص تشكيلا تاما يساعد المتعلمين على الفهم، كما أنه احتوى على علامات الوقف فوظفت الفاصلة والنقطة وعلامات التعجب وغيرها، وأمثلة ذلك (كم أنت وسيم! كأن البذلة مصنوعة لأجلك!)، (في حي القصبة، استشهد عمر ياسف أصغر فدائي في ثورة التحرير وهو في سن الثالثة عشر).

وفي الحديث عن أسئلة النص فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على فهم النص واستخراج أفكاره، وذلك لكون أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص وهي بسيطة وغير معقدة، ومن أمثلة ذلك:

- من هي الشخصية الرئيسية في النص؟ متى وقعت أحداث هذه القصة؟ وأين؟

الفصل التّطبيقي:



- ماذا اشترى عمر؟ لماذا؟

- ماذا سيفعل عمر يوم الاستقلال؟ من هي عائلة عم الجديدة؟

هذه الأسئلة جملها إجابات موجودة داخل النص، وما على المتعلم سوى إيجادها واستخراجها، وبالتالي تمكنه من فهم النص فهما جيدا، وهي بسيطة وواضحة، ومن هنا يمكن القول بأن أسئلة النص "أقرأ وأفهم" جاءت في متناول المتعلم، أما أسئلة التعبير فهي الأخرى كانت واضحة ومراعية للفروق الفردية بتنوع الأسئلة وهي كالتالي:

- لماذا كانت ذهبية فخورة بابنها؟

- ما رأيك في عمر؟

ومن هنا فقد كان هذا النص مناسباً لقدرات المتعلم في هذه المرحلة الدراسية.

الفصول الأربعة

إنَّه الرَّبِيعُ . البُذُورُ نَهَضَتْ مِنْ نَوْمِهَا وَالْأَشْجَارُ العَارِيَةُ كَسَتْهَا بِرَاعِمٍ طَرِيَّةٍ وَأوراقٍ خَضْرَاءَ ، السُّنُونُ عَادَتْ فِي السَّمَاءِ تَحُومُ وَالْعَنْدَلِيبُ يَشْدُو بِالْغِنَاءِ .

وَيَحُلُّ فَصْلُ الصَّيْفِ . النَّهَارُ طَوِيلٌ وَمُشِمِسٌ ، إِسْمَعُوا خَرِيرَ المَاءِ وَخَفِيفَ الأَوْرَاقِ تَهْزُهَا نَسْمَةُ الصَّبَاحِ ، وَأَنْظُرُوا إِلَى الفَرَّاشَاتِ عَلَى الأَزْهَارِ ، وَكُلُّ الخُضْرِ تَسْتَعِدُّ لِتَسْتَعْرِضَ جَمَالِهَا .

ها هو الخريفُ ، فَصْلُ الرَّمَانِ وَالتَّمُورِ ، كَثِيرٌ مِنَ الأشْجَارِ تَعَرَّتْ مِنْ أَوْرَاقِهَا . العَصَافِيرُ خَفَّتْ أَصْوَاتُهَا . جَاءَتِ الغُيُومُ بِالأَمْطَارِ وَسَقَتِ الأَرْضَ ، فَبَدَأَتِ البُذُورُ تَعُوضُ فِي التُّرْبَةِ سُكُوتٌ . الأَرْضُ تَسْتَرِيحُ .

وَيَأْتِي الشِّتَاءُ . الشَّمْسُ تَخْفُ حَرَارَتُهَا ، الأَرْضُ تَرْتَوِي . الأَوْدِيَةُ تَعُودُ إِلَى الحَيَاةِ . الأمْوَاجُ وَالكُثْبَانُ تُحَرِّكُهَا العَوَاصِفُ الهُوجَاءُ . فِي المُرْتَفَعَاتِ تَتْرَاكُمُ التَّلُوجُ عَلَى القِمَمِ ، وَفِي المُنْحَفَّضَاتِ يَزْحَفُ الصَّبَابُ وَتَعُودُ البُذُورُ المُنْزَاحِمَةُ دَاخِلَ التُّرْبَةِ النَّدِيَّةِ إِلَى الحَيَاةِ ، وَتَسْتَيْقِظُ مَعَهَا الطَّبِيعَةُ . الشِّتَاءُ رَحَلٌ ، مَرَحَبًا بِكَ يَا فَصْلَ الرَّبِيعِ .

- فاطمة بخاي -
من كتاب / دورة الفصول .

65

الوحدة الثانية الفصول الأربعة

¹ - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، الجيل الثاني، ص: 65.

الفصل التطبيقي:

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي النص إلى المحور الرابع من الكتاب والمعنون بـ "الطبيعة والبيئة"، وقد صنف النص الثاني داخل المحور، وقد أخذ هذا النص من المرجع التالي: كتاب "دورة الفصول" لمؤلفته فاطمة بخاري"، لم يذكر تاريخ تأليفه، وتظهر أهمية هذا النص في محاولة تعرف المتعلم على تلك الفصول الأربعة ومدى اختلافها وتنوع أجوائها.

3- تحليل النص:

أ. من ناحية الشكل:

جاء هذا النص نثريا وصفيا، متوسط الحجم، حيث بلغ عدد أسطره تسعة عشر (19) سطرا حيث حوى السطر الواحد على حوالي ستة عشر ومئة كلمة، موزعة على أربعة فقرات، فقد كان هذا كان هذا النص في صفحة واحدة، وقد احتوى النص على صورة جمعت بين الفصول الأربعة، ففي أعلى الصورة توجد جبال عليها ثلوج ناصعة البياض، ثم تحت تلك الجبال شمس ساطعة، ودلفين يلعب هنا وهناك بين البحور الساحرة، ثم جاءت بعدها صورة لمنظر بعض الأوراق وهي تتساقط، وآخر منظر هو لمنطقة غنية بالأعشاب والورود الزاهية والفراشات وطفلة تنظر إلى تلك المناظر وهي سعيدة.

ب. من ناحية المضمون:

لقد جاء هذا النص عبارة عن مقال يصف لنا مظاهر فصول السنة الأربعة، حيث بدأ النص يصف فصلا تلو الآخر، وقد قسم هذا الأخير إلى أفكار حيث كانت تحكي الفكرة الأولى على كل من الربيع والصيف ومميزات كل منهما، أما الفكرة الثانية فقد جمعت بين الخريف والشتاء وفائدة كل منهما على الأرض والإنسان.

وجاء مغزى هذا النص مركزا على أن كل الفصول جميلة ولكل فصل فضيلة وكذا أهمية تعاقب الفصول الأربعة في استمرارية حياة الكائنات. وما هو ملاحظ أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص. وأن نص "الفصول الأربعة" لا يخلو من وجود بعض المفردات الصعبة التي شرحت بعض منها في الكتاب، وهي

الفصل التطبيقي:

خمسة مفردات مثل (تحوم: تجول، تدور، براعم: زهرة النبات قبل ان تتفتح، الكثبان: الرمال المتراكمة، تغوص: تدخل في الأعماق، الهوجاء: العنيفة). ثم إن النص قد توفرت فيه مجموعة من الظواهر الصرفية كتنوع الأزمنة بين الماضي والمضارع، نجد منها (نحضت، تعرت، عادت، رحل، ...) والظواهر النحوية كتنوع الجمل بين الاسمية والفعلية وتنوع الصفات والنعوت. ومن الجمل الاسمية والفعلية نجد (إنه الربيع، الشتاء رحل، اسمعوا خرير المياه، يأتي الشتاء...). ومن الصفات والنعوت نجد (الأشجار عارية، الحضر تستعد لتستعرض جمالها، البذور المزاحمة، التربة الندية...).

ومن الناحية المعجمية توفرت في هذا النص ألفاظ جديدة تساهم في إثراء معجم التلاميذ اللغوي مثل (يشدو، نسمة، تغوص، يزحف...)، أما بالنسبة لعلامات الوقف، مثل النقطة والفاصلة ومثال ذلك في (-إنه الربيع. -ها هو الخريف، -فضل الرمان والتمور، ...)، كما شكّل النص تشكيلا تاما.

وفي الحديث عن أسئلة النص فقد كانت تعين المتعلم على استيعاب مضمون النص واستخراج أفكاره، وذلك لكون أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي بسيطة وغير معقدة. ومن أمثلة ذلك:

- عم يتحدث النص؟

- ما هو الفصل الذي ذكر مرتين في النص؟

- ماذا يحدث للأشجار في فصل الربيع؟

- رحبت الكاتبة بالربيع، ماذا قالت؟ لماذا؟

فجل هذه الأسئلة اجابتها داخل النص، وعلى المتعلم ايجادها واستخراجها للتدليل بها، وبالتالي تمكنه من فهم النص فهما جيدا فهي بسيطة غير معقدة، ومن هنا يمكن القول بأن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت مناسبة جدا للمتعلمين.

أما عن أسئلة التعبير فقد كانت بسيطة وسهلة مراعية للفروق الفردية وهي كالاتي:

- ما هي فائدة كل فصل من الفصول؟

الفصل التّطبيقي:



- هل يمكن أن نستغني عن أحد الفصول؟ لماذا؟
- اشرح العبارة التالية (تستيقظ معها الطبيعة).

مَرَضٌ مُعَدِيٌّ



ظَهَرَتْ حُبَّيَاتٌ صَغِيرَةٌ فَجَاءَتْ
عَلَى وَجْهِ نَزِيمٍ وَظَهْرِهِ وَصَدْرِهِ، تَعَجَّبَ
مِنْ ذَلِكَ كَثِيرًا، نَظَرَ إِلَى نَفْسِهِ فِي الْمِرْآةِ،
لَقَدْ أَصْبَحَ مَنْظَرُهُ مُضْحِكًا، أَسْرَعَ
إِلَى أُخْتِهِ وَسَأَلَهَا : - أَنْظِرِي، مَا هَذَا ؟
- قَالَتْ أُخْتُهُ مُمَازِحَةً : لَا شَيْءَ أَنْهَا
لَدَغَةُ حَشْرَةٍ صَغِيرَةٍ، فَأَنْتِ تَلْعَبُ دَوْمًا
فِي الْحَدِيقَةِ .

أَسْرَعَ نَزِيمٌ إِلَى أُمِّهِ، أَخَذَتِ الْأُمُّ تَنْظُرًا مَلِيًّا
إِلَى كُلِّ أَنْحَاءِ جِسْمِهِ وَسَأَلَتْهُ بِقَلْقٍ : - هَلْ تَنَاوَلْتَ شَيْئًا خَارِجَ الْمَنْزِلِ؟ أَجَابَ :
لَا لَمْ أَكُلْ شَيْئًا .

فَرَدَّتِ الْأُمُّ : - لَا تَخَفْ لَعَلَّهَا حَسَاسِيَّةٌ يَأْبُنِي ؟

فِي الْمَسَاءِ بَاتَ الْوَلَدُ مُتَزَعِّجًا لِأَنَّهُ شَعَرَ بِحِكَّةٍ شَدِيدَةٍ فِي جِسْمِهِ، ثُمَّ ارْتَفَعَتْ
حَرَارَتُهُ فِي الْيَوْمِ التَّالِيِ، اجْتَاخَتْ حُبَّيَاتٌ حَمْرَاءُ جِسْمَهُ، فَأَخَذَتِ الْأُمُّ نَزِيمًا
إِلَى الطَّبِيبِ، فَفَحَصَهُ وَقَالَ مُطْمَئِنًّا الْأُمُّ : لَا تَقْلَقِي إِنَّهُ جُدْرِي الْمَاءِ ؛ هُوَ مَرَضٌ
فِيروسيٌّ يَظْهَرُ فِي شَكْلِ حَبَّاتٍ وَحِكَّةٍ شَدِيدَةٍ، أَلَيْسَ كَذَلِكَ يَا نَزِيمَ ؟ أَجَابَهُ نَزِيمٌ
وَهُوَ لَا يَكْفُفُ عَنِ الْحِكِّ : فَعَلًا هُوَ كَذَلِكَ .

فَحَذَرَهُ الطَّبِيبُ : عَلَيْكَ أَنْ تَنْتَبِهَ . يَجِبُ أَنْ تَمْتَنِعَ عَنِ الْحِكِّ حَتَّى لَا تَنْقَرِحَ
الْحُبَّيَاتُ وَحَتَّى لَا تَتْرَكَ نَدْبَاتٍ دَائِمَةً فِي جِسْمِكَ . كَمَا عَلَيْكَ عَدَمُ الذَّهَابِ إِلَى
الْمَدْرَسَةِ لِمُدَّةِ أَسْبُوعَيْنِ فَهَذَا الْمَرَضُ مُعَدِيٌّ . سَأَصِفُ لَكَ دَوَاءً مُهْدِنًا لِلْحِكَّةِ
وَمُطَهِّرًا وَمَرَهْمًا تَدُهْنُ بِهِ الْجِلْدَ .

مَرَّتِ الْأَيَّامُ عَلَى نَزِيمٍ وَكَأَنَّهَا شَهُورٌ، بَعْدَ مُدَّةِ تَمَائُلٍ لِلشِّفَاءِ، وَرَجَعَ فَرِحًا إِلَى
الْمَدْرَسَةِ وَهُوَ يَقُولُ : الْحَمْدُ لِلَّهِ تَخَلَّصْتُ أَحْيَرًا مِنَ الْمَرَضِ !

عن قصة ليلى الدسوقي - بتصرف - مجلة العربي الصغير

82

المقطع الخامس، الرياضة والصحة

¹ - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، الجيل الثاني، ص: 82.

الفصل التطبيقي:

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور الخامس من كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي والموسوم بـ "الصحة والرياضة"، وقد صنف هذا الأخير الثاني داخل المحور، والمرجع الذي أخذ منه "عن قصة لنا الدسوقي-بتصرف-مجلة العربي الصغير، وتظهر أهمية هذا النص في كونه ينبه التلميذ أو المتعلم بالمرض المعدي وكيفية التخلص منه.

3- تحليل النص:

أ. من ناحية الشكل:

جاء النص نثرًا وصفيًا، متوسط الحجم بلغ عدد أسطره ثلاثة وعشرون سطرًا، حيث حوى السطر الواحد حوالي ثلاثة عشر كلمة ممزوجة بين أسماء وأفعال وحروف، ويبلغ عددها الإجمالي حوالي أربعة وتسعون ومئة (194) كلمة، موزعة في خمسة فقرات، فقد كان النص في صفحة واحدة، كما احتوى النص على صورة تبين لنا أم مع ولديها، والأم منزعجة وقلقة لما رآته على جلد ابنها من حبوب حمراء، أما خط النص فقط طبع بحروف كبيرة وواضحة بالإضافة إلى كتابتها باللون الأسود، وعنوان النص كان أكبر حجمًا من مضمونه.

ب. من ناحية المضمون:

لقد جاء هذا النص عبارة عن أخبار ووصف لحالة الولد نزيم والمرض المعدي الذي أصيب به، ثم تدرج في طرح الفكرة الأساسية إصابة نزيم بمرض فيروسي يسمى الجدري الماء وتمثله للشفاء بعد العلاج، فجاءت الفكرة الأولى تتحدث عن ظهور حبيبات صغيرة في جسم نزيم، أما الفكرة الثانية فقد بينت لنا القلق الذي انتاب الأم جراء إصابة ابنها بهذا المرض، والفكرة الثالثة تحدثت عن ذهاب نزيم إلى الطبيب وشفائه بعد تناول الدواء.

وجاء مغزى هذا النص مركزًا على أن التلقيح وقاية من الأمراض وشفاء سريع وأن الوقاية خير من العلاج، ويتضح لنا جليًا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص بكل أنواع القراءة، ونص "مرض معد" مفرداته سهلة وشائعة، ولكن لا يخلو من وجود بعض المفردات الصعبة التي شرحت بعض منها في الكتاب

الفصل التطبيقي:

المدرسي مثل (لدغة: لسعة مؤذية تسببها الحشرات، حساسة: شدة تأثر الجسم بمواد معينة، اجتاحت: انتشرت، مرض فيروسي: مرض معد، ندبات: آثار العلامات على الجلد). كما توفرت في النص الظواهر الصرفية كتتنوع أزمنة الأفعال بين ماضٍ ومضارع، فمن بين الأفعال الماضية نجد (قال، ردت، ظهرت، مرت...)، أما الأفعال المضارعة فنجد (تمتنع، أسرع، تخلصت...)، بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها تنوع الجمل بين الاسمية والفعلية مثل:

- الجملة الاسمية: (الحمد لله تخلصت أخيراً من المرض).

- الجملة الفعلية: (قالت أخته مماًزحة: ...).

ومن الناحية المعجمية توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء قاموس التلميذ اللغوي مثل (مهدئاً، مرهماً، مطهراً، ...). أما بالنسبة لعلامات الوقف، فقد كانت موظفة من فاصلة ونقطة وغيرها، ومثال ذلك: "فحذره الطبيب: عليك أن تتنبه"، "لا تخف لعلها حساسية يا بني؟".

كما شكل النص تشكيلاً تاماً، وفي الحديث عن أسئلة النص، فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على فهم النص واستخراج أفكاره، وذلك لكونه أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي بسيطة وغير معقدة من أمثلة ذلك:

- عن أي مرض تتحدث هذه القصة؟

- ما الذي ظهر على جسم علي جسم نزيماً؟

- بما شعر نزيماً في المساء؟

فكل هذه الأسئلة، اجابتها موجودة في النص، وما على المتعلم سوى ايجادها واستخراجها، وبالتالي تمكنه من فهم النص فهماً جيداً، وهي بسيطة وواضحة. من هنا يمكن القول بأن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت مناسبة جداً للمتعلمين. أما أسئلة التعبير فقد كانت مناسبة وواضحة وجد بسيطة ومراعية للفروق الفردية بتنوع الأسئلة، وهي كالآتي:

- لماذا يمنع التلميذ المصاب بهذا المرض من الالتحاق بالمدرسة؟

الفصل التّطبيقي:



- هل سبق لك أن اصبت بجذري الماء؟ كيف تم علاجك منه؟

ومن خلال تحليل النص "مرض معدي" اتضح لنا أنه يلاءم المتعلمين في هذا السن، فجميع تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي يستطيعون قراءة وفهم واستيعاب هذا النص.

عادات من الأوراس



في تلك المنطقة العالية
الشامخة جبالها، اعمادت
سيرين قضاء أيام عطيتها
عند جدتها بريف الأوراس .

استيقظت الفتاة مع
جدتها عند شروق الشمس
ورائحة خبز الشعير تعبق الدار
فاستمتعت بأكله مع حليب
البقرة .

خرجت للتجوال في أرجاء المروج المجاورة، تمددت على العشب الأخضر وشكلت
من الأزهار باقة زاهية الألوان، وبينما هي كذلك سمعت صوت جدتها يناديها: « تعالي
يا سيرين ». ردت سيرين: « نعم يا جدتي إنني قادمة »، الجدة: « اذهبي إلى بيت
الخالة رمانة واحضري لي الغربال ».

ما هي إلا لحظات من عودتها حتى بدأ البيت يعج بالنسوة، ورحن يتقاسمن الأدوار،
ففرق يفرز الدقيق، ويعربله بالغربال، وفریق يقوم بتحريكه داخل القصاع، بسكب قدر
من الماء شيئا فشيئا أما الجدة فكانت منبهكة في تحضير مأدبة الغداء، قالت سيرين
« أم، رائحة شهية ما هذا يا جدتي؟ » الجدة: « طبق عيش بالخضار واللحم المقدد » .

- أكل يوم تحضر الخالات عندك هكذا !؟

- لا يا صغيرتي . نجتمع كل مرة في بيت، نفتل الكسكس، لنذخره لأيام الحر
أو البرد، وصقيع الشتاء . هذه عادات منطقتنا .

- أنت نحلة نشيطة يا جدتي ، تستحقين هذه الهدية .

ثم تقدمت منها وقبلتها وأعطتها باقة الأزهار، فتعالت ضحكات النسوة في أرجاء
الصوان وكلهن جد وكذ يقبلن الكسكس ببراعة وهمة .

الوحدة الثالثة عادات من الأوراس

103

¹ - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة (الجيل الثاني)، ص: 103.

الفصل التطبيقي:

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور السادس من كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي والمرسوم بـ "الحياة الثقافية" وقد صنف هذا النص آخر نص في المحور، اعتبر هذا النص من دون مرجع تظهر أهميته في كونه يصف لنا عادات منطقة الأوراس مما يجعل المتعلم على الاطلاع بعادات وتقاليد وطنه والمناطق المجاورة لمدينته.

3- تحليل النص:

أ. من حيث الشكل:

جاء النص نثريا اخباريا ووصفيا متوسط الحجم، حيث بلغ عدد أسطره اثنان وعشرون (22) سطرا، حيث حوى السطر الواحد على حوالي ثلاثة عشر كلمة ممزوجة بين أسماء وأفعال وحروف، ويبلغ عددها الإجمالي حوالي واحد وثمانين ومئة (181) كلمة موزعة في ستة فقرات، فقد كان النص في صفحة وهو نص متوسط بالمقارنة مع الحجم الساعي المخصص لها، كما احتوى النص على صورة لمجموعة من النساء وهن يفتلن الكسكس وكلهن عزيمة ونشاط، وجدة مع حفيدتها التي تحمل غربالا.

أما خط النص فقد طبع بحروف كبيرة وواضحة بالإضافة إلى كتابتها باللون الأسود، وعنوان النص كان أكبر حجما من مضمونه.

ب. من ناحية المضمون:

لقد أتى النص مخبرا بعادات الأوراس، حيث بدأ النص بفكرة عامة تدور حول "تلك المنطقة والوصف الدقيق لها ثم بعد ذلك"، تدرج في طرح الأفكار الرئيسية فجاءت الفكرة الأولى تدور حول وصف منطقة الأوراس وذهاب الفتاة سيرين لقضاء العطلة هناك، أما الفكرة الثانية فدارت حول: مدى جمال المنطقة والجولة التي قامت بها سيرين، أما الفكرة الأخيرة فقد عبرت عن اللمة التي قامت بها النسوة من أجل فتل الكسكس وأجواء التعاون والنشاط منغمرة هناك، وجاء مغزى هذا النص مركزا على تعريف المتعلم بعادات وتقليد الوطن، ويتضح لنا جليا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص،

الفصل التطبيقي:

ونص "عادات من الأوراس" مفرداته سهلة وشائعة، ولكن لا يخلو من وجود بعض المفردات صعبة الفهم التي شرحت بعضها في الكتاب المدرسي مثل (أرجاء: أنحاء، الشاخحة: العالية والمرتفعة، يفرز: يصنف، يفصل، الصقيع: طبقة من الجليد، عادات: تقاليد تعودنا على فعلها، اللحم المقدد: لحم مملح ومجفف). كما توفرت في النص الظواهر الصرفية كتتنوع الأفعال بين ماض ومضارع، فمن بين الأفعال نجد (خرجت، بدأ، سمع...)، ومن الأفعال المضارعة (استيقظت، نجتمع، تقدمت، نقتل...)، بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها تنوع الجمل بين الاسمية والفعلية مثل:

- الجمل الاسمية: في تلك المنطقة العالية الشاخحة جبالها.

- الجمل الفعلية: خرجت للتجول في أرجاء المروج المجاورة.

من الناحية المعجمية توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء قاموس التلميذ اللغوي مثل (نقتل، زاهية، القصاع، سكب...). أما فيما يخص علامات الوقف فهي الأخرى كانت موظفة ومثال ذلك:

- أكل يوم تحضر الخالات عندك هكذا؟

- انت نحلة نشيطة يا جدتي، تستحقين هذه الهدية.

كما أنه قد شكل النص تشكيلا تاما، وفي الحديث عن أسئلة النص، فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على فهم النص واستخراج أفكاره، وذلك لكونه أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي سلسلة سهلة جدا، ومن أمثلة ذلك:

- لماذا قصدت سيرين بهذه المنطقة؟

- ماذا طلبت الجدة من حفيدتها؟ لماذا؟ كيف كان المنزل عندما عادت سيرين؟

- ما هو الطبق الذي حضرته الجدة وقت الغداء؟ لماذا تقوم النسوة بقتل

الكسكس؟

الفصل التّطبيقي:

فجل هذه الأسئلة اجابتها متواجدة في النص، وما على المتعلم سوء ايجادها واستخراجها، وبالتالي تمكنه من استيعاب مضمون النص، وهي بسيطة وواضحة، ومن هنا يمكن القول بأن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت مناسبة جدا للمتعلمين. أما أسئلة التعبير فقد كانت مناسبة وواضحة وجد بسيطة ومراعية للفروق الفردية بتنوع الأسئلة وهي كالآتي:

- ما هي العادات التي يشتهر بها أهل المنطقة؟
- هل توجد هذه العادة في منطقتك أيضا؟
- كيف تقاسمت النسوة الأدوار بينهن؟ ما هي الوسائل المستعملة في فتل الكسكس؟

ومن هنا نستنتج بأن تحليل النص "عادات من الأوراس" أنه يلاءم المتعلمين في هذا السن، فجميع تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي سيستطيعون قراءة وفهم هذا النص.

مَحْمُولُ جَدَّتِي



في عيد ميلادها السبعين
حصلت جدتي على هاتفٍ نَقَالٍ
من الطراز الرفيع، وتحايل
الأحفاد عليها يريدون
مقايضته بأخر لكن دون
جدوى. فهو هدية ابنها
البكر. صارت جدتي لا تستغني
عن هاتفها أبداً، حتى أنها علقتَه قِلادةً
في سلسلةٍ حول عنقها مع نظاراتها .

لا تفوت جدتي فرصة لاستعمال هاتفها، غير أنها تفضل استقبال المكالمات فهذا
أزفق برصيدها . ولا أظن أن أحداً يملك رصيذاً في الهاتف يضاهي رصيدها، فإذا زن
هاتفك مرةً واحدة لا أكثر فإنها هي وعليك أن تطلبها أنت، وكلما زارها أحد أبنائها
يُعَبِّئُ لها رصيذاً طبعاً .

كم كانت تنزعجُ من تلك المرأة التي لا تفهمُ كلامها وتقاطع حديثها ... إلى حين
اكتشفت أنها مجردُ تسجيل في خدمة المُشترِكين . وأكثر ما استحسنته جدتي هو
أنها صارت تسمع وتحتفظ القرآن الكريم . ناهيك يوم تعلمت استعمال «الوايكام»^{*}
حيث أصبحت تتصل بأبنائها دوماً وتتابع كل ما يقومون به، رغم المسافات التي
تفضلها عنهم . وهي الآن لا تحس بالوحدة وتناءت عنها الكتابة، فلا يفوت يومٌ إلا
واطمأن عليها كل أفراد الأسرة .

^{*}الوايكام : كامرا تستعمل للتواصل عبر الويب عن طريق كامرا رقمية ترسل صوراً فوريةً بين المتصلين
بواسطة وصلها بجهاز حاسوب أو بجهاز متخصص .

112

المقطع السابع عالم الابتكار

¹ - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة (الجيل الثاني)، ص: 112.

الفصل التطبيقي:

2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور السابع من كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، والموسوم بـ "عالم الابتكار والاختراع"، وقد صنف النص الأخير في هذا المحور اعتبار هذا النص من دون مرجع، وتظهر أهميته في كونه يتحدث عن الهدية التي قدمت للوالدة من طرف أبناءها، وهي هدية مميزة وعصرية لها مزايا كثيرة.

3- تحليل النص:

أ. من حيث الشكل:

جاء النص عبارة عن نص نثري اخباري يعتبر متوسط الحجم، بلغ عدد اسطره تسعة عشر (19) سطرا، حيث حوى السطر الواحد على حوالي اثنتا عشر كلمة ممزوجة بين أسماء وأفعال وحروف، ويبلغ عددها الإجمالي حوالي سبعة وخمسين ومئة (157) كلمة موزعة على ثلاثة فقرات، فقد كتب النص على صفحة واحدة، فهو نص متوسط الحجم بالمقارنة مع الحجم الساعي المخصص له، كما احتوى النص على صورة لجدة وحفيدها وهو يتحايل عليها من أجل أخذ الهاتف الذي أهدها لها ابنها. أما خط النص فقد طبع بحروف كبيرة وواضحة بالإضافة إلى كتابتها باللون الأسود وعنوان النص كان أكبر حجما من مضمونه.

ب. من ناحية المضمون:

لقد اتى النص نثريا اخباريا حيث بدأ النص بفكرة عامة تدور حول هدية عيد الميلاد التي قدمت للجدة، تدرج في طرح الأفكار الرئيسية فجاءت الفكرة الأولى تدور حول الحيل التي قام بها الأحفاد من أجل أخذ محصول الجدة، أما الفكرة الثانية فتحدثت عن الاستعمالات التي تقوم بها الجدة الهاتف، أما الفكرة الثالثة فتحدثت عن الاتصالات التي تقوم بها الجدة مع أبناءها عن طريق الوبكام (web-came)، وجاء مغزى هذا النص مركزا على أن الهاتف المحمول إيجابيات وسلبيات يجب على الانسان استعمالها فيما هو نافع لا ضار، ويتضح لنا جليا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص. ونص "محمول جدتي" مفرداته سهلة وشائعة، ولكن لا يخلو من وجود بعض المفردات صعبة

الفصل التّطبيقي:

الفهم التي شرحت بعضها في الكتاب المدرسي مثل (الطراز: النوع، تحايل الأحفاد: حاولوا أخذه بالحيلة، لا تستغني عنه: لا تتخلى عنه، ناهيك: بالأخص، تناءت: ابتعدت عنها)، كما توفرت في النص الظواهر الصرفية كتتنوع الأفعال بين الماضي والمضارع فمن بين الأفعال الماضية نجد (حصلت، كانت، صارت...)، أما الأفعال المضارعة فهي كالتالي (يريدون، تفضل، تنزعج، تتصل...)، بالإضافة إلى توفر الظواهر النحوية والتي من بينها تنوع الجمل الاسمية والفعلية مثل:

- الجمل الاسمية: (في عيد ميلادها السبعين حصلت جدتي على هاتف نقال من الطراز الرفيع).

- الجمل الفعلية: (صارت جدتي لا تستغني عن هاتفها أبدا).

ومن الناحية المعجمية توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء قاموس التلميذ اللغوي مثل (الكآبة، يضاها، فلاة...). أما فيما يخص علامات الوقف، فهي الأخرى كانت موظفة ومثال ذلك (كم كانت تنزعج تلك المرأة التي تفهم كلامها وتقاطع حديثها... إلى حين اكتشفت أنها مجرد تسجيل في خدمة المشتركين). كما أن النص قد شكل تشكيلا تاما، وفي الحديث عن أسئلة النص فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على النص واستخراج أفكاره، وذلك لكون أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي سلسلة سهلة جدا ومثال ذلك:

- ما هو الجهاز الذي تعلق به الجدة؟

- من أهداها إياه؟ في أي مناسبة تحصلت الجدة على الهدية؟ كم كان عمرها؟

فجل هذه الأسئلة اجابتها تكون متواجدة في مضمون النص، وما على المتعلم سوى ايجادها واستخراجها، وبالتالي تمكنه من استيعاب مضمون النص، وهي بسيطة وواضحة. ومن هنا يمكن القول بأن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت مناسبة جدا للمتعلمين. أما أسئلة التعبير فقد كانت مناسبة وواضحة وجد بسيطة وهي كالآتي:

- الهاتف النقال اختراع له إيجابيات وسلبيات، اذكرها؟

الفصل التّطبيقي:



ومن هنا نستنتج بأن تحليل النص "محمول جدتي" يلائم المتعلمين في هذا السن، فجميع تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي سيستطيعون قراءة وفهم هذا النص.

مع سائق أجرة إيرلندي



في ربيع 2007 زُرْتُ «دُبْلِن» عاصمة «إرلندا» للمشاركة في اجتماع عمل. وصلت «دُبْلِن» ليلاً، كانت مدينة نظيفة جميلة، ولم يكن صعباً السؤال عن فندق قريب من مكان الاجتماع. في اليوم الذي أحتتم فيه الاجتماع حُرمت أمتعتي واتجهت إلى المطار.

أقلني سائق سيارة، ما إن قطع مئة متر حتى نظر في وجهي وقال: «أنت من عرب الشرق الأوسط؟»، أجبت بإنجليزية تفي بالغرض: «من الجزائر...» وما إن ذكرت اسم الجزائر حتى طار من مقعده واستدار نحوي قائلاً «أنتم من قائلناهم في كأس العالم بالمكسيك 1986...! قلت له: «وانتهت المباراة بالتعادل واحد مقابل واحد» فأضاف «كلانا يزتدي اللون الأخضر...»

صمت قليلاً ثم قال لي: «... أنتم الجزائريون تعجبني استماتتكم في المقاومة من أجل الانتصار. وهذا ليس غريباً عنكم فقد طردتم فرنسا من أرضكم...»

لم أشعر بالوقت مع هذا السائق الذي قدم لي نفسه عندما وصلنا قائلاً: «اسمي جون» ولما هممت بأن أعطيه حقه اكتفى بنصف المبلغ وقال لي: «سلم لي على الجزائر... وأتمنى أن نتقابل في مباراة كتلك التي جرت قبل عشرين عاماً» وتحققت أمنية الرجل حين تقابل المنتخبان تحضيراً لكأس العالم 2010.

عز الدين ميهوبي
عن كتاب (مالم يعيشه السندياد)

الوحدة الأولى مع سائق أجرة إيرلندي

129

¹ - كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي (الجيل الثاني)، ص: 129.



2- التعريف بالنص وأهميته:

ينتمي هذا النص إلى المحور الثامن من كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي والوسوم بـ "الأسفار والرحلات"، وقد صنف النص الأخير في هذا المحور، أخذ من كتاب (ما لم يعيشه السندباد) لعز الدين ميهوبي، وتظهر أهميته في أن الأسفار مهمة للإنسان من أجل معرفة مناطق جديدة والتعرف على أناس جدد في حياته.

3- تحليل النص:

أ. من حيث الشكل:

جاء النص عبارة عن نص نثري اخباري يعتبر متوسط الحجم بلغ عدد اسطره ثمانية عشر (18) سطرا، حيث حوى النص الواحد على أربعة عشر كلمة، وعدد هذه الكلمات سبعة وخمسون ومئة (157) كلمة موزعة على ثلاثة فقرات، فقد كتب النص على صفحة واحدة، فهو نص متوسط الحجم بالمقارنة مع الحجم الساعي المخصص له، كما احتوى النص على صورة لرجلين في سيارة الأجرة أحدهما سائق والآخر رجل أعمال في شوارع "دبلت". أما خط النص فقد طبع بحروف كبيرة واضحة بالإضافة الى كتابتها باللون الأسود وعنوان النص كان أكبر حجما من مضمونه.

ب. من ناحية المضمون:

لقد أتى النص نثريا اخباريا، حيث بدأ النص بفكرة عامة تدور حول السفارة الرائعة التي قام بها رجل الأعمال في "دبلت" مع سائق الأجرة الإيرلندي، تدرج في طرح الأفكار الرئيسية فجاءت الفكرة الأولى تدور حول السفارة التي قام بها رجل الأعمال الجزائري إلى مدينة "دبلت" الإيرلندية.

أما الفكرة الثانية التعارف الذي حدث بين سائق الأجرة والإيرلندي ورجل الأعمال الجزائري، أما بالنسبة للفكرة الثالثة فتحدث عن الحديث المتناول بين الطرفين حول المباراة التي قامت بين إيرلندا والجزائر قديما وحسن معاملة الإيرلندي للرجل الجزائري. وجاء مغزى هذا النص مركزا على

الفصل التطبيقي:

أهميته التعارف والأسفار في حياة الانسان. ويتضح لنا جليا أن النص قد حوى على أهم المهارات القرائية التي يستطيع المتعلم تحقيقها من خلال قراءته للنص، ونص "مع سائق أجرة إيرلندي" مفرداته نوعا ما سهلة وشائعة، ولكن لا يخلو من وجود بعض المفردات صعبة الفهم التي شرحت بعضها في الكتاب المدرسي مثل (اختتم: انتهت فيه، أفلني: حملني معه في سيارته، استماتتكم: تصديكم بثبات، هممت: أودت وعزمت).

كما توفرت في النص الظواهر الصرفية كتتنوع الأفعال بين الماضي والمضارع، فمن بين الأفعال الماضية (زرت، وصلت، حزمت، ...) وأفعال مضارعة (تعجبني، ...). أما من الناحية المعجمية توفرت في هذا النص مفردات جديدة تساهم في إثراء قاموس التلميذ اللغوي مثل (استدار نحوي، اكتفى، الغرض...)، أما فيما يخص علامات الوقف فهي الأخرى كانت موظفة ومثال ذلك (صمت قليلا ثم قال لي: "... أنتم الجزائريون تعجبني استماتتكم في المقاومة من أجل الانتصار). كما أن النص قد شكل تشكيلا تاما، وفي الحديث عن أسئلة النص فقد اتسمت بكونها تساعد المتعلم على فهم النص واستخراج أفكاره، وذلك لكونه أغلب الأسئلة متعلقة بما ورد في النص، وهي سلسلة سهلة جدا ومثال ذلك:

- أين جرت أحداث هذه القصة؟ ومن؟

- لماذا سافر الكاتب إلى هناك؟

- كيف تبدو مدينة "دبلت" أين مكث مدة سفره؟

فجل هذه الأسئلة تكون متواجدة في مضمون النص، وما على المتعلم سوى ايجادها واستخراجها، وبالتالي تمكنه من استيعاب مضمون النص، وهي بسيطة وواضحة، ومن هنا يمكن القول بأن أسئلة "أقرأ وأفهم" كانت مناسبة جدا للمتعلمين. أما أسئلة التعبير كانت مناسبة وواضحة وجد بسيطة وهي كالآتي:

في رأيك:

- كيف استطاع السائق أن يعرف بأن الكاتب عربي؟

- استطاع الكاتب أن يتحاور مع السائق، بفضل ماذا؟

الفصل التّطبيقي:



- علام يدل تعريف السائق عن نفسه عند الوصول إلى المطار واكتفائه بنصف الأجرة؟

الفصل التطبيقي:

ثالثا: نشاط القراءة في كتاب السنة الثالثة ابتدائي.

تعتبر السنة الثالثة سنة القراءة، فهي محور لسائر دروس اللغة العربية على اختلاف أنواعها، ومنطلقا حبا لجميع فروعها، فلا يمكن الاطلاع على محتوى الكتاب دون فعل القراءة فهي "مفتاح المعرفة"¹، وتكمن قيمتها كونها وسيلة لمحاربة الجهل والأمية وذلك وفق القول القائل "إننا نقرأ لتتعلم"²، فلقد اعتبرت القراءة في المرحلة الابتدائية القاعدة الأساسية في التعليم والأرضية المناسبة لباقي الأنشطة اللغوية حيث يعرفها مجدي وهبة في معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب "القراءة تحريك للنظر على رموز الكتابة منطوقة بصوت عال أو من غير صوت، مع إدراك العقل للمعاني التي ترمز إليها في الحالتين"³، فقد وصفت هذه المقولة وصفا دقيقا للقراءة باعتبارها اللبنة الأساسية في التعلم.

ونظرا لأهمية هذا النشاط في بناء لغة المتعلم وغيرها، فقد رأى إبراهيم محمد عطا في كتابه المرجع في تدريس اللغة العربية "من أهم المهارات التي يكتبها الفرد، ويعمل على تنميتها، إذ هي وسائل الاتصال لا يمكن الاستغناء عنها، ومن خلالها يتعرف المتعلم على مختلف المعارف والثقافات، وهي وسيلة التعلم وأدائه في الدرس والتحميل"⁴.

وقد قدم نشاط القراءة على مراحل متسلسلة، فنجد أن لكل نص عنوان يعبر عن مضمونه ومحتواه. والبدائية تكون بمدخل بسيط حول النص للفت انتباه التلميذ وتشويقه من طرف المتعلم كقوله مثلا (يا تلامذتي لاحظوا هذان الطفلان على خشبة المسرح ويمثلان بكل حرية وطلاقة بحركات جذابة وكلام فصيح...)، والنموذج (النص) الذي أخذناه من كتاب اللغة العربي للسنة الثالثة ابتدائي المقرر في البرنامج هو نص "المسرح" وهو مأخوذ من المحور السادس والذي جاء بعنوان "الحياة الثقافية".

وهذا النص قسم إلى ثلاثة فقرات:

1 - وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، ص: 05.

2 - المرجع نفسه، ص: 05.

3 - مجدي وهبة، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، ط2، 1984م، ص: 286.

4 - إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربي، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، ط1، 2005م، ص: 163.

الفصل التطبيقي:



- الفقرة الأولى تبدأ من: (هنا أنا أقف لأول مرة... رقع الستار وبدأت المسرحية).
- الفقرة الثانية تبدأ من: (وكانت الانطلاقة موفقة... حماسا وثقة بنفسي).
- الفقرة الثالثة بدأت من: (وفجأة... فيما بقي من المسرحية بنجاح).

ليقوم بعد ذلك المعلم بالقراءة الكاملة للنص وتكون قراءته متأنية ليتمكن تلاميذه من بناء معنى النص العام، والحصة الأولى تكون مخصصة للفقرة الأولى فقط من النص، ثم يطلب المعلم من تلامذته إعادة قراءة النص من جديد حتى تتسنى لهم فرصة فهم النص أكثر فأكثر، وذلك مع احترام علامات الوقف، لتستنبط بعد ذلك الكلمات التي تكون معقدة وغير واضحة الفهم من النص ليتم شرحها وفهم معناها وتقريب المعنى للتلميذ على حسب قدراته الفكرية من طرف المعلم، وذلك بالإتيان بمفردات تحمل نفس المعنى ومن أمثلة ذلك (يتألف: يتكون، موفقة: ناجحة، فصاحة: لغة سليمة، متناسقة: منسجمة، أردف: أتبع وأعقب، سيناريو المسرحية: نص مسرحي مفصل، الارتباك: التشوش واختلاط الأمور).

لتأتي بعدها مرحلة شرح النص، فكل نص من النصوص يصاحب بعضها من الأسئلة المتنوعة والتلميذ هو من يجيب على تلك الأسئلة، وذلك عن طريق تتبع النص تتبعاً خطياً، والأسئلة تدفع المتعلم إلى استغلال المعطيات اللغوية الموجودة في النص حتى يبني جواباً لهذه الأسئلة، ومن أمثلة هذه الأسئلة نجد:

- عن أي فن من الفنون يحكي هذا النص؟
- هل سبق لهذا الطفل أن مثل مسرحية؟ استخرج من النص ما يدل على ذلك.
- كيف كان الطفل في بداية تمثيله؟
- ما هو العامل الذي ساعده على الأداء الجيد؟ وما الذي أفقده تركيزه؟
- ما هي الجملة التي أخطأ في قولها؟ كيف قالها؟
- من ارتبك أيضاً؟ ما هو الدور الذي كان يؤديه؟
- ماذا فعل الجمهور؟



- كيف أدى ما تبقى من دوره في المسرحية؟

لابد من الإشارة أيضا إلى أن لكل نص خصوصيات، كما أن هذه الأسئلة تتدرج بالتلميذ من أسئلة تتطلب استخراج معلومات بسيطة وواضحة ليصل إلى مقصد من المقاصد الممكنة التي يوفرها النص، ويكون للمعلم هذا دور في التوجيه نحو معطيات النص، وحين ذلك يوضح نص القراءة اللبنة الأساسية التي تسمح للتلميذ بترسيخ آليات القراءة وتجعله يحس بالاستقلالية في التعلم، من حيث أنه يصل إلى قراءة نص بمفرده، دون اللجوء إلى الآخرين وهذا ما يزيد رغبة وحب في القراءة ويمده بالثقة لإظهار كامل امكانياته في النشاطات الأخرى.

وبما أن القراءة تعتبر اتصالا بين المعلم والمتعلم وذلك من خلال التحوار بينهما، إذن فكل منهما يسعى إلى تحقيق الأهداف المرجوة من هذا النشاط ومنهما:

- القراءة المتسلسلة للنصوص القصيرة.
- محاولة رفع المستوى اللغوي والاجتماعي والوجداني لدى المتعلم.
- التحكم في آليات القراءة كاحترام علامات الوقف.
- استيعاب المتعلم لما يقرأه، والتعرف على موضوع النص، وجوانب المعالجة فيه.
- مساعدة التلاميذ على توسيع خبراتهم وتنميتها¹.

ومن هذا كله، فعلى التلميذ في السنة الثالثة أن يكون قد تخطو جل الصعوبات والعوائق التي تطرحها القراءة كالرموز الكتابية ونطق الأصوات ليصل إلى القراءة الصحيحة والسليمة.

¹ - مراد علي عيسى، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، مصر، 2006م، ص:



المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.

أولاً: المنهج.

المنهج من أساسيات البحث العلمي، فلا بدّ من اتباع منهج معيّن، "فالمنهج فنّ التنظيم لسلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون لها جاهلين، وإمّا من أجل البرهنة حين نكون عليها عارفين"¹، ويعرّف أيضاً بأنّه "طائفة من القواعد المصوغة من أجل الوصول إلى الحقيقة للعلم"².

وقد كان من الأنسب الاعتماد على المنهج الوصفي، باعتبار هذه الدراسة تتناول ظاهرة من ظواهر التعليميّة وتتطلّب وصف واقع محدّد، ويعتبر المنهج الوصفي "أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدّد من خلال فترة أو فترات زمنيّة معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علميّة ثمّ تفسيرها بطريقة موضوعيّة وبها ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة"³.

ومن أجل معرفة الأمور معرفة دقيقة وشاملة قمنا بوصف الاستراتيجيات المتبعة أثناء تقديم نشاط القراءة لمتعلّمي السنّة الثالثة ابتدائي.

ثانياً: الاستبانة.

تعرفّ بأنّها: "أداة لفظية بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين وأجّاهاتهم نحو موضوع معيّن، ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك... أو هي وسيلة للحصول على إجابات لعدد من الأسئلة المكتوبة

¹ - محمد محمود الذنبيات وعمار بوحوش، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان إعداد المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 2005، ص:36.

² - عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، دار النهضة، القاهرة، مصر، (د ط)، 1997، ص:03.

³ - محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل التطبيقية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط 2، 1999 م، ص 49.

الفصل التطبيقي:

في نموذج يعدّ لهذا الغرض ويقوم المفحوص بملئه بنفسه¹، فهو الأداة المناسبة للحصول على المعلومات والحقائق المرتبطة بواقع معيّن.

فمن أجل الوصول إلى آراء المعلّمين ووجهات نظرهم، وجب الاعتماد على الاستبانة، لأنها أداة لجمع البيانات.

ثالثاً: عرض الاستبانة.

أسئلة الاستبانة

يشرفنا أن نعرض على السادة الأساتذة الكرام هذا الاستبيان، راجين منهم تزويدنا بإجابات تساعدنا في انجاز بحثنا الموسوم بـ: "تعليمية نشاط القراءة، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي"، وهو موضوع يندرج ضمن انجاز مذكرة ليسانس LMD.

لذا نرجو من سادتنا الأساتذة الاطلاع على أسئلة هذا الاستبيان ملتزمين بالدقة والموضوعية والابتعاد عن الذاتية في تحقيق الإجابة عليها، كما نتعهد بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان ستحظى بالسرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

الجزء الأول: بيانات خاصة بعينة الاستبانة.

1. المدرسة:

2. الجنس: ذكر أنثى

3. السن:

من 20 إلى 30 من 30 إلى 40 من 40 إلى 50

4. الصفة:

أستاذ مثبّت أستاذ متريّص أستاذ مستخلف

¹ زياد بن علي محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجرح، فلسطين، غزة، ط 2، 2010، ص 17، 16.

الفصل التّطبيقي:

5. الخبرة الميدانية:

- أقل من خمس سنوات أكثر من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات أكثر من خمس عشرة سنة

الجزء الثاني: بيانات خاصة بالتدريس:

1. هل لديك اطلاع كاف على المنهاج الحديث؟ ما رأيك فيه؟

لا

نعم

2. هل المنهاج الجديد يتناسب وقدرات المتعلم؟

لا

نعم

3. ما هي الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة؟ وضح؟

الطريقة التّركيبية

الطّريقة التّحليلية

4. هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلم؟

لا

نعم

5. هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف؟

لا

نعم

6. هل تلتمس أي تحسن في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟

الفصل التّطبيقي:

لا

نعم

7. هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة العربية؟

لا

نعم

8. هل يعد نشاط القراءة غاية أم وسيلة أم كلاهما؟ لماذا؟

كلاهما معا

وسيلة

غاية

.....
.....
.....

9. هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة ب:

غير مشروحة

طريقة

10. هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في التعليم غير الكتاب المدرسي والسبورة؟

لا

نعم

في حالة الإجابة ب "نعم" أذكرها؟

.....
.....
.....

11. هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنصوص؟

أبدا

أحيانا

دائما

12. في نظرك أي أنواع القراءة يسهم في اكتساب اللغة، هل القراءة الصامتة أم القراءة الجهرية؟

القراءة الجهرية

القراءة الصامتة

13. هل يستوعب كلّ المتعلمين درس القراءة؟

الفصل التطبيقي:

 لا نعم

14. هل حاولت ولوح النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب أو وضعية مشكل؟

 لا نعم

15. هل تراعي استعمال الإيماءات والإيحاءات والتنويع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك

لنص القراءة؟

 لا نعم

16. ما هي أهم الصعوبات التي تواجهها في إنجاز نشاط القراءة؟

• كثرة عدد التلاميذ داخل الصف الواحد

• الغياب المتكرر للتلاميذ

• الفروق الفردية بين المتعلمين

• قلة استخدام الوسائل التعليمية

• عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم

• ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز في قراءة النصوص

• معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس

17. ما هو نوع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة؟

• مشكلات عضوية

• مشكلات نفسية

• قصور في الفهم

• التهجئة

• إبدال وقلب الكلمات

• عدم احترام علامات الوقف

• عدم القدرة على حسن الأداء

الفصل التطبيقي:

18. ما هي المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة؟

.....
.....
.....

رابعاً: توزيع الاستبانة.

المؤسسة التعليمية	العدد	تاريخ التوزيع
خضاري علي	9	2021/05/26
فخات علي	9	
زيتوني محمد	1	
تبون سعاد	1	2021/06/01
محمد عامر قاسي	1	2021/06/09
ساجي الطيب	2	
حمري عبد القادر	1	
مغربي محمد	2	
غوئي محمد	1	
علال مدغري	1	
يوب مخطار	2	

ومن خلال الجدول نستنتج أنّ الاستبيانات ورّعت على أحد عشر (11) مؤسسة تعليمية وهي: (خضاري علي، فخات علي، زيتوني محمد، تبون سعاد، محمد عامر قاسي، ساجي الطيب، حمري عبد القادر، مغربي محمد، غوئي محمد، علال مدغري، يوب مخطار)، ابتداء من تاريخ 2021/05/26 إلى غاية 2021/06/09، وبلغ عدد الاستبيانات اثنان وثلاثون

الفصل التطبيقي:

(32) استبانة، على ثلاثين (30) أستاذًا وأستاذة، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ توزيع الاستبانات لم يقتصر على أساتذة الثالثة ابتدائي فقط، بل على كلّ أستاذ درّس هذا الطّور بالمنهاج الجديد أي له خبرة مسبقة فيه.

اشتمل توزيع الاستبيان على الأساتذة فقط، ولم يوزّع على التلاميذ، وذلك لصغر سنّهم وخشية فقدان المصدقيّة في البحث.

خامسا: الحدود الزّمنيّة.

جاءت هذه الدّراسة ضمن حدود زمنيّة ومكانيّة، فمن النّاحية الزّمنية تمّ إنجاز هذه الدّراسة الميدانيّة في فترة لا تتجاوز 14 يوما، ابتداء من 2021/05/26 إلى غاية 2021/06/09 أما من النّاحية المكانية فتّمّت هذه الدّراسة على إحدى عشر (11) مؤسّسة، عشرة (10) منها تقع على مستوى ولاية سعيدة مع اختلاف المقاطعة وهي (خضاري علي، فحات علي، زيتوني محمّد، محند عامر قاسي، ساجي الطيب، حمري عبد القادر، مغربي محمّد، غوثي محمد، علال مدغري، يوب مخطار)، وواحدة (01) تقع في ولاية النّعام- مشرية- وهي (تبون سعاد).

سادسا: تحليل الاستبانة.

وقد احتوت الاستبانة على ثمانية عشر سؤالاً منها المفتوحة والمغلقة، وكانت الاسئلة المصاغة قصيرة ولا تحتاج إجابات مطولة أو تفكير عميق، وجاءت عامّة في مقدّماتها، فتمحورت حول الجنس والعمر ونوع الشّهادة، لتختصّ في وسطها ونهايتها حول "تعليميّة نشاط القراءة في الطّور الثالث ابتدائي".

فقمنا بعملية رصديّة لنتائج هذا الاستبيان، معتمدين في ذلك على النسبة المئويّة لكلّ إجابة وفق القانون التّالي: النسبة المئويّة = العدد الجزئي / العدد الكلي * 100، وبعد رصدنا للنتائج المتحصّلة من العمليّة، قمنا بتحليل واستنتاج كلّ سؤال، لنصل إلى نتائج واقتراحات نهائيّة.

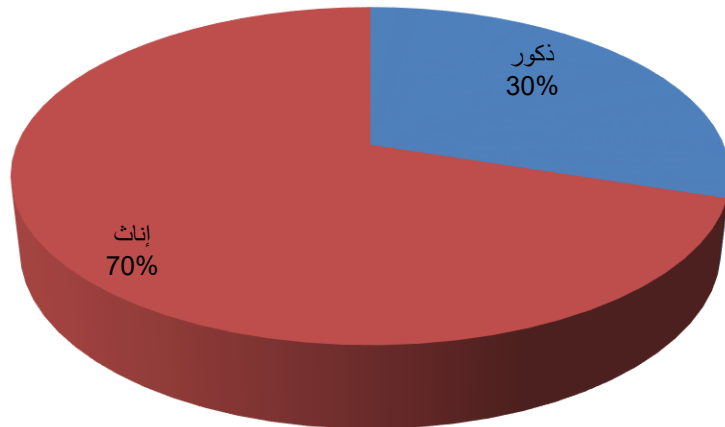
الفصل التّطبيقي:

الجزء الأوّل: "بيانات خاصّة بعيّنة الاستبانة".

الجدول رقم (04):

توزيع أفراد العيّنة حسب متغيّر الجنس		
النسبة المئويّة	التكرار	الجنس
30%	09	ذكور
70%	21	إناث
100%	30	المجموع

رسم بياني يمثّل توزيع أفراد العيّنة حسب السنّ



التعليق:

يظهر الجدول أنّ أغلب أفراد العيّنة من المعلمين إناث، حيث بلغت نسبتهنّ 70% في حين نسبة الذّكور بلغت 30%، ومن هنا نلاحظ أنّ عدد الإناث يفوق عدد الذّكور، ليدلّ على إقبال المرأة واصرارها في العمل وهذا يشير إلى الجهد العقلي والجسمي الذي تبذله المرأة في مكان عملها من أجل تحقيق المصلحة والمنفعة لها وللمجتمع باعتبارها نصفه وهي من تنشئ وتربي الأجيال، وعملها في وقتنا الحالي يعود أسباب تدفعها إليه وإلى أن تكون مستقلة مادياً، ومن ضمن هذه الدوافع مايلي:

الفصل التّطبيقي:

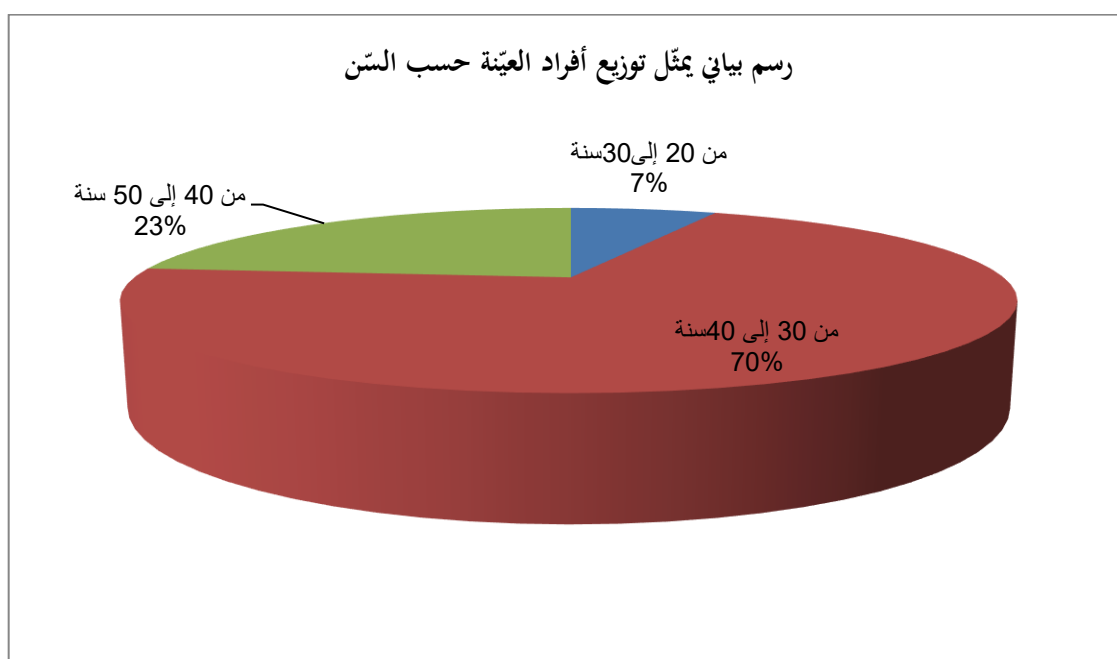


- مواجهة المشاكل الطّارئة.
 - الشّعور بالمسؤوليّة وتعزيز الرّوح المعنويّة.
 - الحدّ من الشّعور بالعجز.
 - اعتبار المرأة العاملة نموذجاً يحتذى به.
- أمّا قلّة عدد الذّكور فيتّجه إلى أسباب دفعت بهم للانصراف إلى مهن أخرى وقد تكون ماديّة لغلاء المعيشة والخوف من مواجهة ارتفاعها.

الفصل التطبيقي:

الجدول رقم (05):

يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن		
النسبة المئوية	التكرار	السن
07%	02	من 20 إلى 30 سنة
70%	21	من 30 إلى 40 سنة
23%	07	من 40 إلى 50 سنة
100%	30	المجموع



التعليق:

يمثل الرسم البياني أنّ معظم الأساتذة تتراوح أعمارهم ما بين 30 إلى 40 سنة، فبلغت نسبتهم 70%، وهم من ذوي الخبرة الجديدة، وهذا راجع إلى الاهتمام بهذا المجال، أما الأساتذة التي تتراوح أعمارهم ما بين 40 إلى 50 سنة، فعبرت عنهم نسبة 23%، والملاحظ هنا أنّهم احتلوا المرتبة الثانية، وهم ذوي الأقدمية ولديهم دراية وإطلاع كامل بالأسس التي يقوم عليها نظام التدريس وهذا لإمضائهم فترة طويلة فيه، أمّ الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 20 إلى

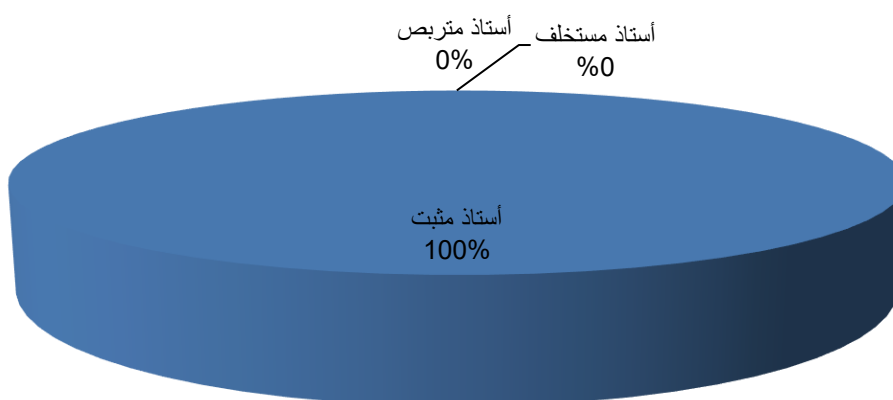
الفصل التطبيقي:

30 سنة، فنسبتهم هي أقل واحدة، فقد بلغت 7% وتمثل هذه الفئة المتبقية الفئة الشبائية، والجيل الصاعد الذي تخرج تولا من المعاهد والجامعات.

الجدول رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مثبت	30	100%
أستاذ متربص	00	0%
أستاذ مستخلف	00	0%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثل توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم



التعليق:

يمثل الرسم أعلاه وضعيّة الأساتذة في قطاع التعليم، وقد مثّلت نسبة 100% الأساتذة المثبتين، بينما لم تسجّل أي نسبة لكلّ من الأساتذة المتربصين والمستخلفين، ووجود الأساتذة المثبتين الذين يشتغلون بصفة دائمة، يساعد على استقرار القطاع وعلى نفسيّة التلاميذ في التحصيل العلمي، لأنّ الأستاذ المثبت باستقرار عمله يحقّق الغاية من التعليم، ويكون ملماً بالبرنامج مع

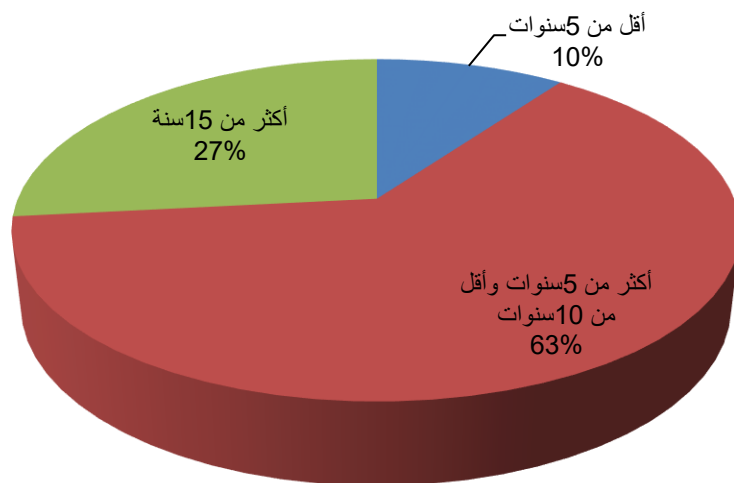
الفصل التطبيقي:

تحضيره الدائم للدروس، وهذا ما نجده ينقص الأساتذة المستخلفين، وهو راجع إلى استقرار عملهم، وليس مستواهم لأنّ منهم من يدرّس شهر أو شهرين، وهذا التقطع يؤثر سلباً على نفسيّة التلميذ وعلى تحصيله.

الجدول رقم (07): توزيع الأساتذة حسب الخبرة الميدانية في التدريس.

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	03	10
أكثر من 05 سنوات وأقل من 10 سنوات	19	63
أكثر من 15 سنة	08	27
المجموع	30	100

رسم بياني يمثل توزيع أفراد العينة حسب الخبرة الميدانية في التدريس



التعليق:

يمثل الجدول الخبرة الميدانية للأساتذة في التدريس ابتداءً من أربع (04) سنوات إلى ثلاثين (30) سنة، وهذا يبيّن خيراتهم المتفاوتة.

الفصل التّطبيقي:

ونسنتج من خلال النّسب المئويّة أنّ الأساتذة الذين تراوحت خبرتهم أكثر من 05 سنوات وأقل من 10 سنوات، نسبتهم احتلّت الرتبة الأولى حيث بلغت 63 % ويتميّزون بالخبرة المتقدّمة، وهذا يفوق عدد الأساتذة ذوي الخبرة التي تجاوزت ثلاثين (30) عاما، فقد قدّرت نسبتهم بـ 27% وهذا ناتج عن خروج هذه الفئة للتقاعد، أمّا أقلّ نسبة فكانت 10% للأساتذة الذين قضوا أقل من خمس (05) سنوات في سلك التّعليم، وتمثّل هذه الفئة خريجي المعاهد والمدارس العليا حديثا.

الفصل التطبيقي:

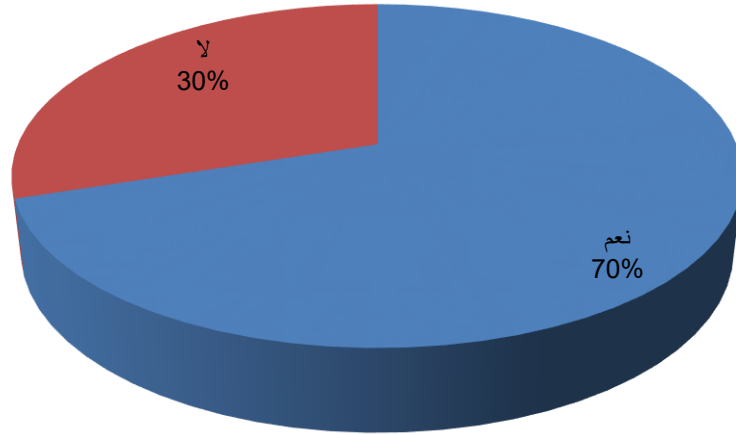


الجزء الثاني: بيانات خاصة بالتدريس.

الجدول رقم (08): هل لديك اطلاع كاف على المنهاج الحديث؟ ما رأيك فيه.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	70%
لا	09	30%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثل اطلاع الاساتذة على المنهاج الحديث، و رأيهم فيه

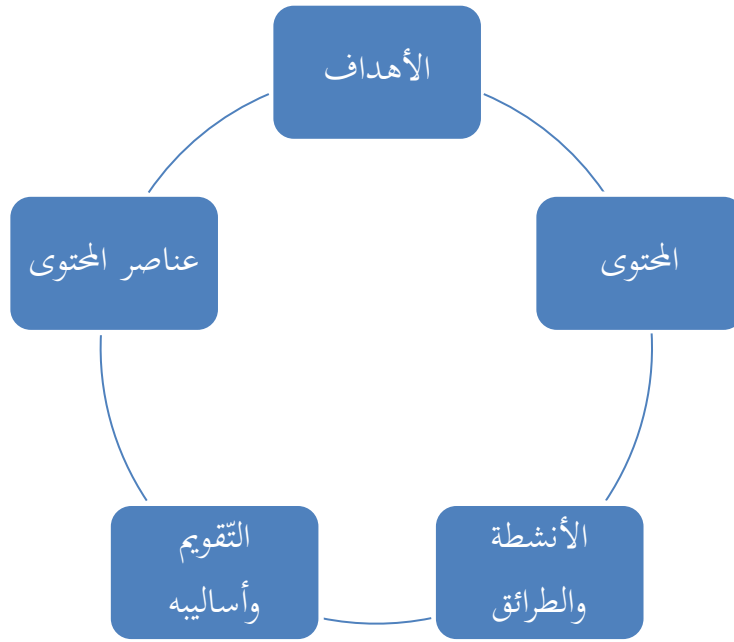


يتكوّن المنهاج من أربعة عناصر بشكل عام وهي:

1. الأهداف.
2. المحتوى.
3. الأنشطة وطرائق التدريس.
4. التّقييم وأساليبه.

الفصل التطبيقي:

وتكون هذه العناصر مكتملة لبعضها البعض، وتمثلها في المخطط التالي:



مخطط عناصر المنهاج التربوي¹

يمثل المنهاج وسيلة تساعد على توضيح المبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بني عليها كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة، حيث يقدم للمعلم معلومات ومعارف عن الأهداف المسطرة والمضامين المقررة حسب مستوى التلاميذ، إضافة إلى تقديمه أنشطة ملائمة ومهمة يقوم عليها التعليم لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، ونذكرها كما يلي: (قراءة، تعبير شفوي، تعبير كتابي، ظاهرة لغوية، املاء، محفوظات، وأناشيد ونشاط الادماج).

وباعتبار المنهاج أساس موضوعات التربية، وجب على الأستاذ الاطلاع الكاف عليه، ومن خلال الرسم البياني نلاحظ أنّ الأساتذة الذين لديهم اطلاع كاف على المنهاج بلغت نسبتهم 70٪، وكان رأيهم عليه بصفة عامّة على أنّه يحتوي على نقاط سلبية سواء من حيث الأهداف، وعدم القدرة على تحقيقها، أو المحتويات وكثافتها وعدم تلاؤمها مع الوقت المخصّص لها، وعدم توفر الوسائل التعليمية، إضافة إلى أنّه يحتاج التعديل والضبط، فهو يفوق قدرة ومستوى المتعلمين لكون دروسه ممّلة وغير مفيدة ولا تلي حاجاتهم، فالمنهاج الحديث لا ينسجم مع الكتاب المدرسي إضافة إلى ضعف التطبيق في واقع التدريس، كون هذا المنهاج ذو خلفيّة

¹ - ينظر: عبد الرحمان الهاشمي وعامر عطية، تحليل مناهج اللغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية - دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 01، 2009، ص 38.

الفصل التّطبيقي:

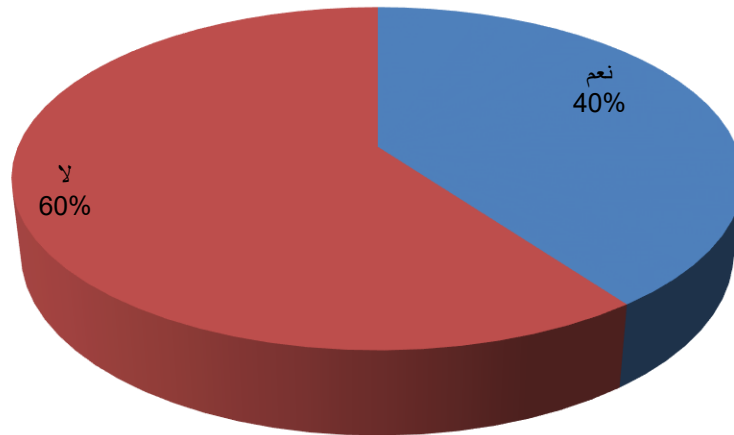
غربية قائمة على نظريّات تربويّة لا تتماشى مع المجتمع الذي يطبّق فيه هذا المنهاج، وهناك من يرى أنّ له نتائج ايجابية لاحتوائه على أنشطة تدفع المتعلّم إلى مزيد من الاجتهاد وتدعوه للتّطبيق أكثر والابتعاد عن الحفظ والتّخزين.

أمّا الأساتذة الذين ليس لهم اطلاع كاف على المنهاج بلغت نسبتهم 30%، وهكذا اختلفت آراء الأساتذة حول المنهاج الجديد، فمنهم من يراه ذا نتائج ايجابية ومنهم من يرى العكس.

الجدول رقم (09): هل المنهاج الجديد يتناسب وقدرات المتعلّم؟

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	40%
لا	18	60%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثّل المنهاج الجديد ومدى تناسبه وقدرات المتعلّم



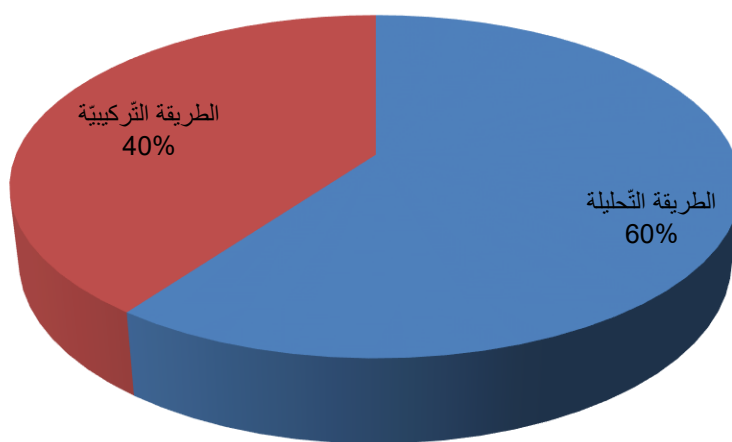
الفصل التطبيقي:

ومن خلال الرّسم البياني نلاحظ أنّ نسبة الأساتذة الذين يرون أنّ المنهاج الجديد لا يتناسب مع قدرات المتعلّم، احتلّت المرتبة الأولى فبلغت 60٪، بينما الفئة التي ترى أنّه يتناسب مع قدرات المتعلم بلغت نسبتها 40٪.

الجدول رقم (10)، ماهي الطّريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة؟ وضح.

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
الطّريقة التحليليّة	18	60%
الطّريقة التركيبية	12	40%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثّل الطّريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة



التعليق:

من خلال السؤال الذي طرح على المعلمين يتفق الأغلبية على أنّ الطّريقة الأنسب والأفضل لتدريس نشاط القراءة هي الطّريقة التحليليّة، وهذا ما يوضّحه الرّسم البياني حيث بلغت نسبتها 60٪، وهي طريقة يعتمدونها بشكل دائم لأنّها تبدأ بتعليم التلميذ وحدات لغويّة على شكل مفردات مفهومة ومألوفة لديه، أو وحدات على شكل جملة سهلة تنتزع من خبراته

الفصل التّطبيقي:

ومعارفه، وبعد أن يتعلّم التّلميد الكلمة أو الجملة يبدأ معه في تحليل الكلمات إلى مقاطعها وحروفها كما يبدأ في تحليل الجملة إلى مفرداتها وكلماتها إلى مقاطعها ثمّ حروفها¹، وتتبع هذه الطّريقة الطّريقة التّركيبية التي كانت نسبتها أقل من الطّريقة التّحليلية أو الكليّة وبلغت 40٪، حيث ترى هذه الفئة من المعلّمين أنّ الطّريقة الأمثل لتدريس نشاط القراءة يجب أن تكون التّركيبية لعوامل تجعلها سهلة ومتدرّجة في الصّعوبة، كما أنّها تعتمد على التّركيب الصّوتي، وهو من أهم المهارات التي تحوّل القارئ من مبتدئ إلى قارئ متمرّس، وفي هذه القراءة يجب الاعتماد على قراءة الحروف أوّلاً على حدة، ثمّ قراءة المفردات كلمة كلمة، ثمّ الانتقال إلى المستوى التّركيبي للكلمات المتمثّل في الجمل.

نستنتج من الآراء المقدّمة من طرف المعلّمين، أنّ كلّ معلّم يكتشف الطّريقة الأنسب في تدريسها لتلاميذه، فهو الوحيد الذي يعرف مستواهم ومطلّع على قدراتهم، وبهذا يختار طريقة أمثل تجعل بها القراءة أيسر وأسهل على التّلميد في استوعابها، سواء كانت تحليلية (كليّة) أو تركيبية (جزئية).

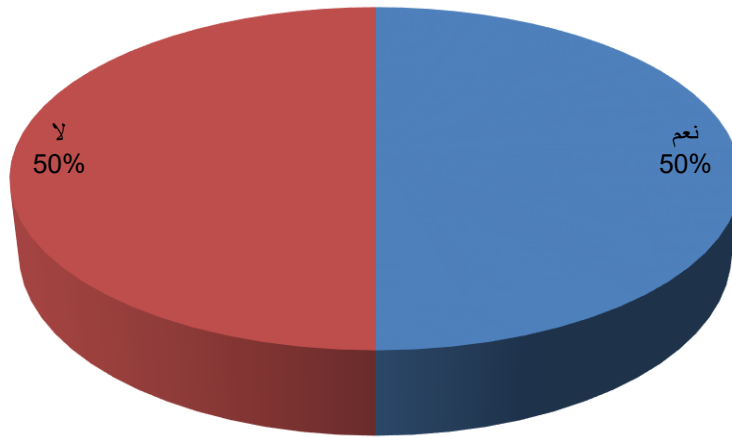
¹ - طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوئلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشّروق، عمان، الأردن، ط 01، 2005، ص 86.



الجدول رقم (11): هل تماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	30%
لا	21	70%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثل مدى تماشي نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلم



التعليق:

نلاحظ الرسم البياني الذي يمثل مدى تماشي نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلم، أنّ الاجابتان ب: "نعم" و "لا" كانتا متعادلتين، حيث أنّ 50% من الأساتذة يرون بأنّ النصوص المقررة مناسبة لمستوى السنة الثالثة ابتدائي لولوجها في جميع المناحي: الاجتماعية، الأخلاقية، الدينية، والتعليمية، التي تطوّر الرصيد اللغوي للتلميذ وتنمي ذهنه في جميع المجالات، بينما اجابة "لا" أيضا أخذت نسبة 50% لأنّ هؤلاء الأساتذة لهم وجهة نظر أخرى أيضا وأسباب دفعتهم إلى اختيارها،

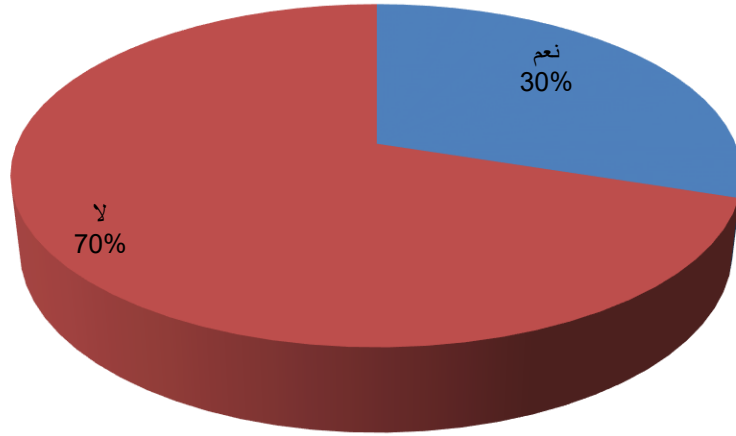
الفصل التّطبيقي:

كطول التّصووص التي تشعر التّلاميذ بالملل، الخلفيّة الغربيّة التي تقوم عليها فهي مناسبة فقط للمدن الكبرى، ولا يوجد فيها مراعاة لسكّان الرّيف والبادية، وهي منافية لثقافتهم وواقعهم الخارجى.

الجدول رقم (12): هل الحجم السّاعي لتعليم القراءة كافى؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	30%
لا	21	70%
المجموع	30	100%

رسم بياني يمثّل الحجم السّاعي لتعليم القراءة "كاف او غير ذلك"



التعليق:

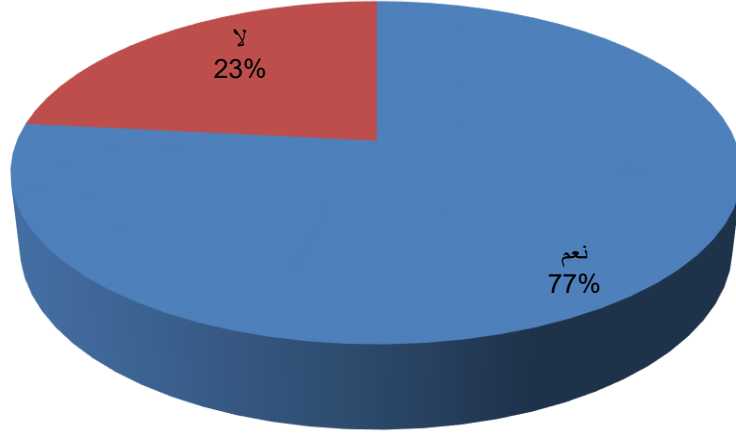
نجد المعلّمين من خلال الرّسم البياني أنّ معظمهم يرون بأنّ الحجم السّاعي لتعليم نشاط القراءة غير كاف، فقد بلغت نسبة الاجابة بـ "لا" 70%، بالرّغم من أنّ المنهاج الجديد خصّص للقراءة أربع حصص لكلّ واحدة خمس وأربعين دقيقة، فهم يرون أنّها غير كافية، ويرجع ذلك إلى كثرة التّلاميذ في القسم اضافة إلى ضعف مستواهم في القراءة، لهذا يرى الأستاذ اشكالا في الوقت، بينما احتلّت اجابة "نعم" الرّتبة الثّانية فبلغت 30%. فهذه التّسبة من الأساتذة ترى بأنّ الحجم السّاعي لتعليم نشاط القراءة كاف، ويمكن للتّلميذ التّدرب على القراءة الصّامتة والقراءة الجهرية، والتّعرّف على الكثير من المفردات التي تزيد من تحصيله اللّغوي.



الجدول رقم (13): هل تلتمس أي تحسّن في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	77%
لا	07	23%
المجموع	30	100%

هل تلتمس أي تحسّن في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟



التعليق:

كان الهدف من هذا السؤال معرفة اذا ما كان مستوى التلاميذ تحسّن في نشاط القراءة أم لا، فكانت الاجابة بـ "نعم" هي الحائزة على أعلى نسبة مقارنة بالإجابة الأخرى، فقد بلغت 77٪، وهذا دليل على أنّ المنهاج الجديد بالرغم من سلبياته إلى أنّه ساهم في تطوير مستوى التلاميذ، فقد أثرى رصيدهم اللغوي وأصبحوا قادرين على القراءة بشكل حسن اضافة إلى استقبالهم للمفردات وتوظيفها في جمل، وأصبح التلميذ عنصرا فعّالا وإيجابيا في القسم، ولكن لا يمكن الجزم بأنّ كلّ التلاميذ قد تحسّن مستواهم لأنّ هناك فروقات فردية بينهم، وهذا ما يراه الأساتذة الذين صوّتوا لإجابة "لا"، والذين بلغت نسبتهم 23٪، فسبب نفهم لهذا راجع كما يقولون إلى مستوى التلميذ

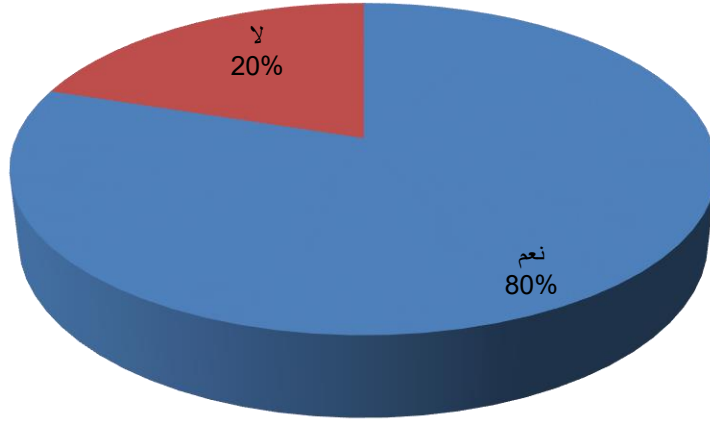
الفصل التّطبيقي:

المتدني والضعيف وافتقاره للمكتسبات القبليّة وعدم قدرته على مواجهة التّصوّص، وهذه الأسباب تعرقل تحقيق الأهداف المرجوة من خلال نشاط القراءة.

الجدول رقم (14): هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللّغة العربيّة؟

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	80%
لا	06	20%
المجموع	30	100%

هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللّغة العربيّة؟



التعليق:

وردت نتائج هذا السّؤال الذي يبحث عن وجود علاقة بين أنشطة اللّغة العربيّة ونشاط القراءة، فكانت جلّ الاجابات بـ "نعم" والتي بلغت نسبتها بـ 80٪، فمن خلال القراءة ينمو ويتطوّر ذهن التّلميذ، ويصبح قادر على كتابة تعبير كتابي، أو صوغ تعبير شفهي من خلال مكتسباته التي جمعها في البناء الفكري، فالقراءة ترتبط (بالمطالعة والصيغ، والتعبير الشّفهي، والكتابي)، اضافة إلى استعمالها في القواعد سواء النّحويّة أو الصّرفيّة أو الاملائيّة، فيستعمل التّصّ هنا نموذجاً يعتمد على كل من المتعلّم والمتعلّم للتوسّع في شتى النّشاطات التّعليمية للغة العربيّة، بينما حازت إجابة "لا" على نسبة ضئيلة

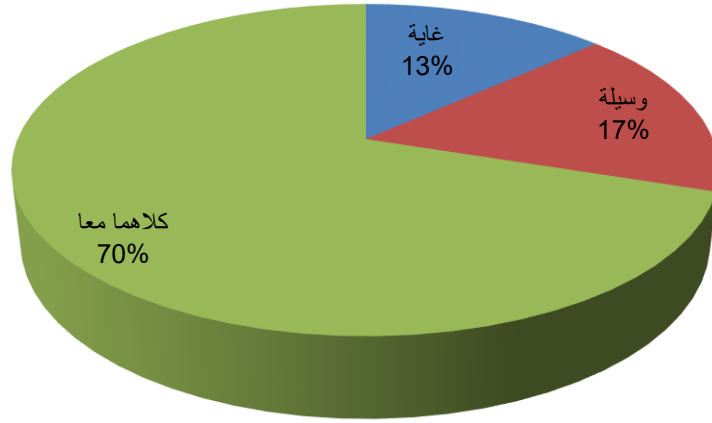
الفصل التّطبيقي:

وهي 20%، ويرى الأساتذة هنا أنّه لا توجد علاقة بين القراءة والنّشاطات الأخرى لأسباب مجهولة لم نعرف تبريرها.

الجدول رقم (15): هل يعد نشاط القراءة غاية أم وسيلة أم كلاهما معا؟

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
غاية	04	13%
وسيلة	05	17%
كلاهما معا	21	70%
المجموع	30	100%

هل يعد نشاط القراءة غاية أم وسيلة أم كلاهما معا؟ لماذا؟



التعليق:

طرح السّؤال الأساتذة حول القراءة إن كانت غاية أم وسيلة أم كلاهما معا، فمن خلال تتبّع النتائج والنّسب يتّضح جليّاً على أنّ إجابة "كلاهما معا" هي الغالبة في هذا السّؤال لبلوغها 70%، بحيث نرى الأساتذة هنا وضّحوا وجهة نظرهم وذلك لأنّ نشاط القراءة يجمع عدّة كفاءات منها مدى

الفصل التّطبيقي:

تمكن المتعلّم من معرفة الحروف ونطقها أيضا ومدى استيعابه للنّص المقروء وفهمه وتجاوبه معه، وحتى تأثيره في التّعبير الشّفوي.

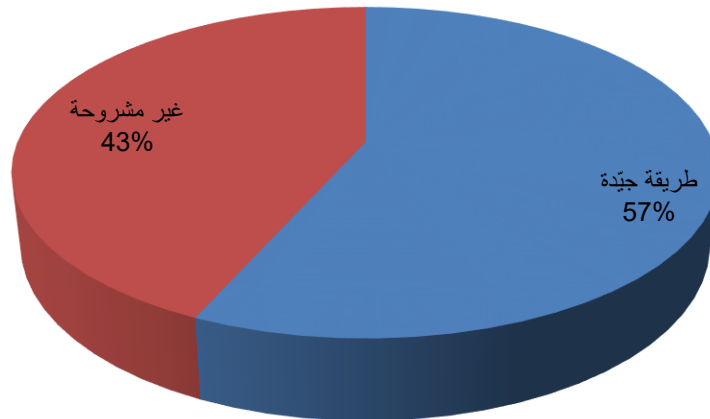
وتليها الاجابة "وسيلة" التي أخذت نسبة 17٪، فيؤكّد الأساتذة هنا أنّ نشاط القراءة هو وسيلة تساعد في الفهم وإدراك المعارف وتوسّع خبرة التّلاميذ وتنميتهم، وتنشّط قواهم العقليّة، وتهدّب أذواقهم، وتشبع فيهم دوافع الاستطلاع، اضافة إلى تمكينهم من معرفة أنفسهم والآخرين.

أمّا أقلّ نسبة فكانت لإجابة "غاية" التي بلغت 13٪، وجاء تعليلهم بأنّ التّلميذ هنا يصل إلى ممارسة القراءة بطريقة جيّدة لأنّه تعلّم كيف ينطق الحروف ويركبها.

الجدول رقم (16): هل المفردات الموجودة في النّص مشروحة ب: طريقة جيدة أم غير مشروحة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
طريقة جيدة	17	57%
غير مشروحة	13	43%
المجموع	30	100%

هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة ب:





التعليق:

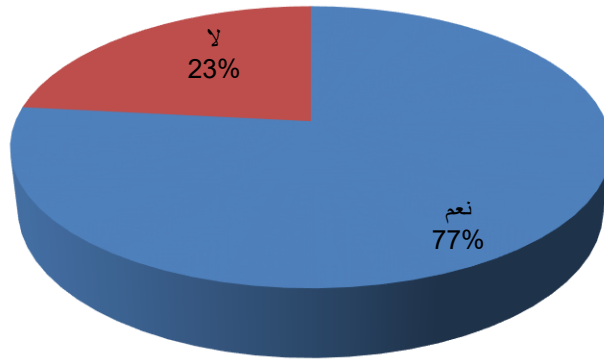
من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، والتي توضّح حالة المفردات في النصّ إذا كانت مشروحة بطريقة يستوعبها التّلميذ أو غير مشروحة، فكانت نسبة هذه الأخيرة 43٪، وحازت على الرّتبة الثانية، وترى هذه الفئة بأنّ مفردات هذه النّصوص لم تشرح كلّها وإنّما بعضها فقط، وأنّ أغلبيّة المفردات تشرح من طرف المعلّم، ولا تتواجد في "شرح المعاني" لسبب وهو لربّما تبدو هذه المفردات متداولة ومعروفة ولا يوجد غاية من إعادة شرحها، بينما ينفي بعض المعلمين هذا الرّأي ويقولون بأنّ المفردات مشروحة وبطريقة جيّدة أيضا، وبشكّ الوسائل التّعليميّة فمنها ما هو مشروح عن طريق صور تساعد التّلميذ في تعبيره الشّفهي وتخطب ذهنه وتصوّراته، ومنها ما هو مشروح بكلمات من القرآن الكريم والحديث النبوي الشّريف، وبلغت نسبة هذه الفئة 57٪، واحتلت الرّتبة الأولى، فشرح المفردات ساهم في إثراء الرّصيد اللّغوي والمعرفي للتّلميذ.

الفصل التّطبيقي:

الجدول رقم (17): هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في التعليم غير الكتاب المدرسي والسبورة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	77%
لا	07	23%
المجموع	30	100%

هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في التعليم غير الكتاب المدرسي والسبورة؟



التعليق:

تبين من خلال هذا السؤال أنّ جلّ الأساتذة لا يكتفون باستعمال السبورة والكتاب المدرسي فقط، بل يتوسعون إلى وسائل أخرى تجلب انتباه وفكر التلميذ وتخرجه من روتينه الدّراسي التقليدي، الذي يجعله يملّ ويضجر في إلب الأحيان، فبلغت نسبة هؤلاء الأساتذة 77٪، فقد أكّدوا أنّ استعمال الأدوات التّوضيحية ضرورية ومهمّة في العمليّة التّعليميّة، ومن ضمن هذه الوسائل ذكروا: (الماسح الضوئي Data-show، الصّور، المشاهد والفيديوهات)، إضافة إلى طرق توضيحية اذ لم تتوفّر هذه الوسائل كتقديم نشاط القراءة حسب محيط المتعلّم مع أمثلة من واقعه أو مسرحية الأحداث، في

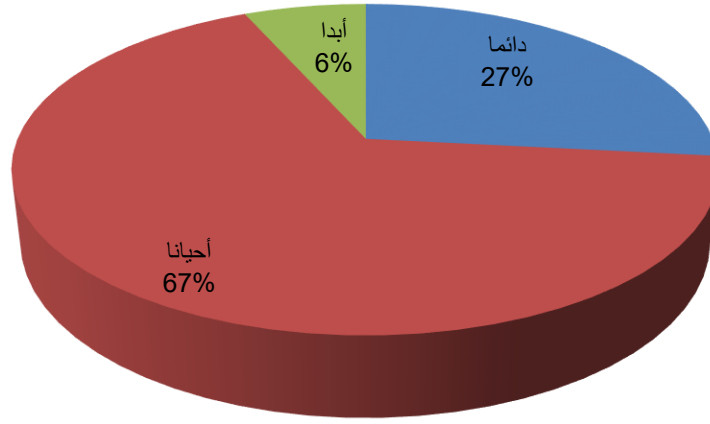
الفصل التّطبيقي:

حين أنّ 23٪ من الأساتذة استبعدوا استعمال هذه الوسائل لنقصها وعدم توفّرها، فاكتفوا باستعمال السّبورة والكتاب المدرسي.

الجدول رقم (18): هل تدفع بمتعلّمك إلى خلق تصوّرات ختامية للنصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	08	27%
أحيانا	20	67%
أبدا	02	06%
المجموع	30	100%

هل تدفع بمتعلّمك إلى خلق تصوّرات ختامية للنصوص؟



التعليق:

كان الهدف من هذا السؤال الاطلاع على الطريقة التي يسير بها الأستاذ أثناء تدريسه للنصوص فمنهم من يدفع تلاميذه إلى تصوّر خاتمة ونهاية من أسلوبه، حتّى يشركه في العملية التعلّمية ويصبح عنصرا فعّالا وإيجابيا فيها، فبلغت نسبة هذه الفئة 27٪، وأخذت المرتبة الثانية بعد الإجابة بـ "أحيانا"

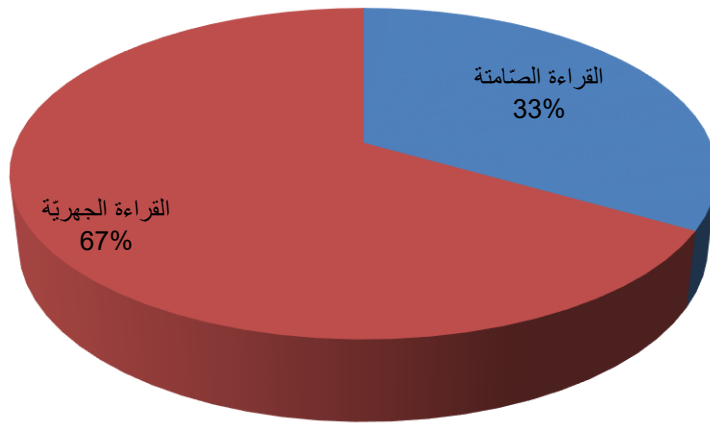
الفصل التّطبيقي:

فبعض الأساتذة يرون أنّ الحاجة إلى دفع التّلميذ في خلق تصوّرات ختاميّة للنّصوص، لا تطبّق على جميع نصوص الكتاب، فمنها ما هي علميّة وأخرى تثقيفيّة لا تحتاج إلى وضع خاتمات، بينما هناك نصوص أخرى تحتاج إلى ذلك، وقد عبّرت نسبة 67% عن هذه الفئة وهي الغالبة هنا، أمّا الأساتذة الذين لا يستعملون هذه الطّريقة في تقديمهم للنّصوص راجع إلى سبب وهو أنّ هدف المتعلّم هو قراءة النّص قراءة متأنّية ومسترسلة ولا حاجة إلى أن يتصوّر نهايات للنّصوص فهي من دون جدوى، وأخذت هذه الفئة أقلّ نسبة وهي 7%.

الجدول رقم (19): في نظرك أي أنواع القراءة يسهم في اكتساب اللّغة، هل القراءة الصامتة أم القراءة الجهرية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
القراءة الصامتة	10	33%
القراءة الجهرية	20	67%
المجموع	30	100%

أي أنواع القراءة يسهم في اكتساب اللّغة؟





التعليق:

عند استقراء نتائج الجدول نجد بأنّ أغلبيّة الأساتذة يصوّتون للقراءة الجهرية، ويرون بأنّها فعّالة ومهمّة للتلميذ في اكتساب اللّغة، فأثناء قراءته بصوت مرتفع يسمع الكلمات التي ينطقها ويعرف مواطن الخطأ التي يقع فيها، ويسهّل على المعلّم التّعرف على مستوى تلاميذه في القراءة، ويصحّح لهم الأخطاء النحويّة والصرفيّة التي يقعون فيها، كما أنّ القراءة الجهرية تجعل التلميذ جريء في مواجهة الجمهور، كما تدفع به إلى احترام علامات الوقف، واستعمال الاشارات والأصوات في قراءته بعد تخلّصه من الخجل والخوف، وبلغت نسبة هؤلاء الأساتذة 67٪، واحتلت المرتبة الأولى.

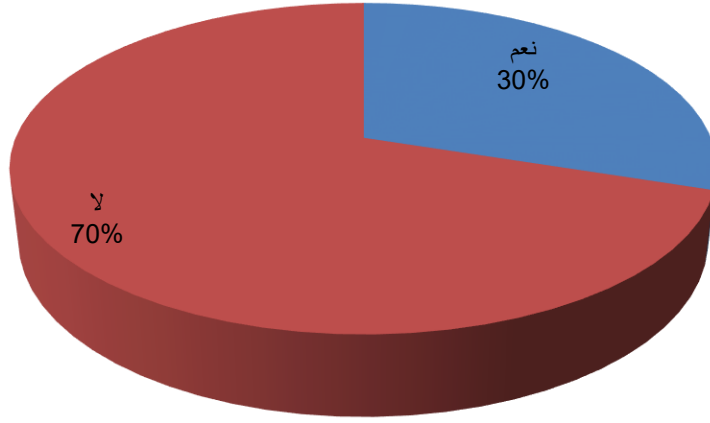
وتليها نسبة الأساتذة الذين صوّتوا للقراءة الصّامتة بـ 33٪، وترى هذه النّسبة أنّ القراءة الصّامتة تسهم في اكتساب التّلميذ للّغة، وللقراءة الصّامتة خصائص كثيرة باعتبارها الأكثر استعمالاً في العالم، أمّا في داخل القسم فهي تساعد التّلميذ على التّركيز والاهتمام بالمعنى أكثر من الشكل، كما تخفّف عنه أعباء النّطق وحركات الكلمات وتبعث في روحه الرّاحة والسّعادة، فيكون ذهنه مرّكّزاً على فهم النّص والمعنى بدقّة، فالقراءة الصّامتة تخاطب الذهن.

الفصل التّطبيقي:

الجدول رقم (20): هل يستوعب كل المتعلمين درس القراءة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	30%
لا	21	70%
المجموع	30	100%

هل يستوعب كلّ التلاميذ نشاط القراءة؟



التعليق:

بعدها تتبّعنا نتائج الرّسم الباني، وجدنا أنّ للمعلّمين وجهات نظر وآراء مختلفة حول استيعاب كلّ المتعلّمين لنشاط القراءة، تبين أنّ جلّ الأساتذة صوّتوا لإجابة "لا" التي بلغت نسبتها 70٪، لأسباب تعود إلى المتعلّم سواء من النّاحية: الاجتماعية أو العقلية أو النفسية التي تشتت انتباهه، دون غرض النّظر عن الفروق الفردية بينه وبين زملائه في القسم، وهذا يصعب على المعلّم أخذ أفكار الجميع أو أسئلتهم ومشاركاتهم لضيق الوقت، وللفضى المفتعلة داخل القسم والتشويش الذي يؤثّر سلباً على المعلّم، والمتعلّم بدرجة كبيرة، وبالتالي يكون التّركيز شبه منعدم. بينما ذهب بعض الأساتذة إلى إجابة "نعم" بنسبة 30٪، فهم يرون أنّ جميع التلاميذ يستوعبون درس القراءة لأنّهم يحضرون النّص في بيوتهم ويعدّون الأفكار بمساعدة أولياءهم، فيصبح المعلّم هنا ذو دور ثانويّ ويخفّف عنه بعض من العمل ليركّز على الأشياء التي يراها سبباً في ضعف قدرات التّلميذ، وهكذا يصبح للمتعلّم مكتسبات

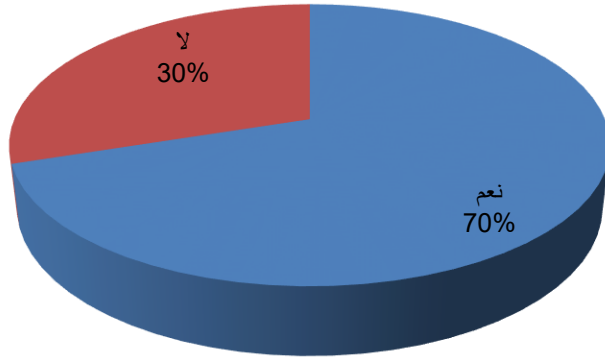
الفصل التّطبيقي:

قبليّة في المنزل وجديدة في القسم، فيخرج من النصّ وهو مستوعب كلّ الألفاظ والمفردات والأفكار التي يحتويها.

الجدول رقم(21): هل حاولت ولوج النّصوص الصّعبة والطّويلة بمدخل مناسب أو وضعيّة مشكل؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويةّة
نعم	21	70%
لا	09	30%
المجموع	30	100%

هل حاولت ولوج النصوص الصّعبة والطّويلة بمدخل مناسب ووضعيّة مشكل؟



التعليق:

في هذا السّؤال استفسار عن الطّريقة التي يستعملها المعلّم لمواجهة النّصوص الصّعبة والطّويلة، وهل يبدأها بمدخل مناسب أو وضعيّة مشكل، فنلاحظ معظم الأساتذة صوّتوا بـ"نعم" بنسبة 70٪، وذلك لتهيئة ذهن التّلميذ وجلب انتباهه نحو استيعاب النصّ، فيحسّ بدوره كتلميذ فعّال، وتنبعث فيه الاثارة والحماس حول النصّ، فيسعى لبذل مجهوداته للمشاركة والفهم، لأنّ المعلّم هنا آليات تلامس نفسيّة التّلميذ وتحفّزه نحو الأفضل لتحقيق أهدافه، في حين كانت نسبة 30٪ التي عبّرت

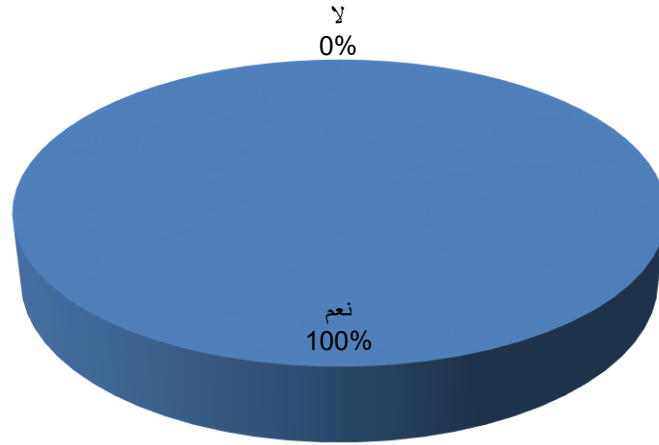
الفصل التّطبيقي:

عن الأساتذة الذين لا يتبعون هذه الطريقة، نظرا لضيق الوقت وأن استعمالها سيضيّعه، فلا بدّ من استثمار الوقت في شرح المعاني والمفردات، وتحليل النّص بدلا من هذه الوضعيات التي لا جدوى منها، وبالتالي تكون طريقة تقليديّة وممّلة تذهب عقل التلميذ إلى عدم التّركيز والتّفور من الدّرس، لذلك من الجليّ للأستاذ أن يجعل الدّرس أكثر متعة وإثارة.

الجدول رقم (22): هل تراعي استعمال الايماءات والايحاءات والتنوع في مستوى نبرة الصّوت أثناء قراءتك لنص القراءة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	100%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

هل تراعي استعمال الايماءات والايحاءات والتنوع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك للنّص؟



التعليق:

إنّ مراعاة استعمال الإيماءات والايحاءات أثناء تقديم درس القراءة، مهمّ جدّا وفعّال، لأنّه يلفت انتباه التلميذ ويجذبه، فالمعلّم هنا يستعمل خاصيّة تلامس ذهن المتعلّم وتجعل تركيزه على النّص،

الفصل التّطبيقي:

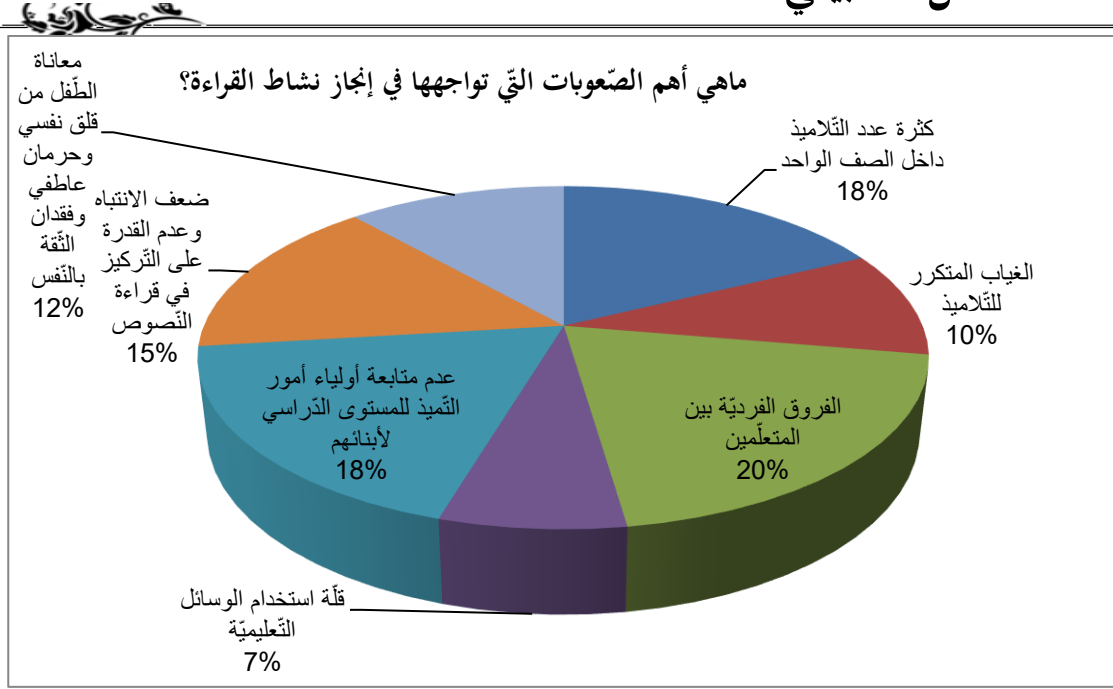


فعندما يخرج المعلّم عن إطار قراءة النّصوص قراءة عاديّة ويغيّر نبرة صوته للتأثير في المتعلّم وتقريب المعاني لأنّ العمليّة التّعليميّة مبنيّة في أساسها على السّماع، ومن خلال الرّسم البياني نجد أنّ كلّ الأساتذة صوّتوا بـ"نعم" بنسبة 100%، لأنّ من وراء هذه الطّريقة يفهم المتعلّم الكلام المسموع المصحوب بالإيماءات والإيحاءات.

الجدول رقم (23): ما هي أهم الصعوبات التي تواجهها في إنجاز نشاط القراءة؟

النسبة المئويّة	التكرار	الإجابة
18%	23	كثرة عدد التلاميذ داخل الصّف الواحد
10%	13	الغياب المتكرّر للتلاميذ
20%	26	الفروق الفرديّة بين المتعلّمين
7%	09	قلّة استخدام الوسائل التّعليميّة
18%	24	عدم متابعة اولياء أمور التلاميذ للمستوى الدّراسي لأبنائهم
15%	20	ضعف الانتباه وعدم القدرة على التّركيز في قراءة النّصوص
12%	15	معاناة الطّفّل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة في النفس
100%	130	المجموع

الفصل التطبيقي:



التعليق:

سوف نلاحظ هنا من خلال الجدول أهم الصّعوبات التي يواجهها المعلم في إنجاز نشاط القراءة، فوضعنا سبع خيارات ومرتبتها من أعلى نسبة إلى أقل نسبة كالتالي:

- الصعوبة التي اتفق عليها المعلمين والتي تعيقهم أكثر في إنجاز نشاط القراءة هي الفروق الفردية بين التلاميذ والتي بلغت نسبتها 20%، فالتلاميذ يتفاوتون من ناحية القدرات العقلية والجسمية والتفسيّة والاجتماعية، ففي القسم الواحد نلاحظ اختلاف المستويات من تلاميذ أذكيا مرورا بمتوسطي الذكاء إلى ضعيفي الذكاء، فعلى المعلم هنا مراعاة هذه الفروق وأخذها بعين الاعتبار، حتى لا يحدث إهمال للمتعلمين.
- وتليها "عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم" و"كثرة عدد التلاميذ داخل الصف الواحد" بنسبة 18%، فالأولى هنا يقع كل الضّغط على المعلم، ففي القسم يكتسب التلميذ معارف ومعلومات ولكن ما إن يصل إلى البيت سينساها ويهمل مراجعتها، إذا لم يعره أحد اهتمامه، وهكذا يصبح التلميذ ضعيفا في تحصيله الدراسي، وباعتبار المدرسة البيت الثاني للتلميذ، فلا بدّ من أخذ الاهتمام والمتابعة في البيت الأول، وعلى الأسرة أن



تطلع على نتائج الابن وتعيده على المراجعة في البيت وتحضير الدروس، كما يعتبر الازدحام داخل الصف وكثرة التلاميذ يعيق المعلم والمتعلم، فمن ناحية المعلم يصعب عليه معرفة إذا ما كان التلميذ استوعب الدرس أم لا، كما يصعب عليه أيضا متابعة كل تلميذ على حدة بسبب ضيق الوقت، أم من ناحية التلميذ فيقل تركيزه ويشرد ذهنه.

- يعدّ ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز في قراءة النصوص من أسباب الضعف في القراءة، فقد قدرت نسبته بـ 15%، وهذا راجع إلى شرود ذهن التلميذ أثناء الحصة، أو افتعال الفوضى والتشويش وكذا الكلام الخارجي أو الخجل والخوف من المشاركة والتكلم أمام الزملاء.

- تمثلت نسبة معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس بـ 12%، وترجع هذه المعاناة على وضعيّة التلميذ النفسيّة في المنزل من ضغوطات ومشاكل عائلية ونقص الاهتمام، أو عدم تقبله للدراسة بسبب التخويف الذي يحدث خارجا، والذي يجعل المعلم وحشا في عين التلميذ، وهنا على المعلم أن يعرف بأن الوصول لقلب التلميذ أهم من الوصول إلى عقله، فهذا سينسيه مشاكله وضغوطاته.

- الغياب المتكرر للتلميذ يؤدي به إلى التأخر، ويعرقل العملية التعليمية، ويصعب على المعلم إعادة الدروس خاصّة وأنّ نشاط القراءة يأخذ منه وقتا كبيرا ومجهودا أكبر، وبلغت نسبتها 10%.

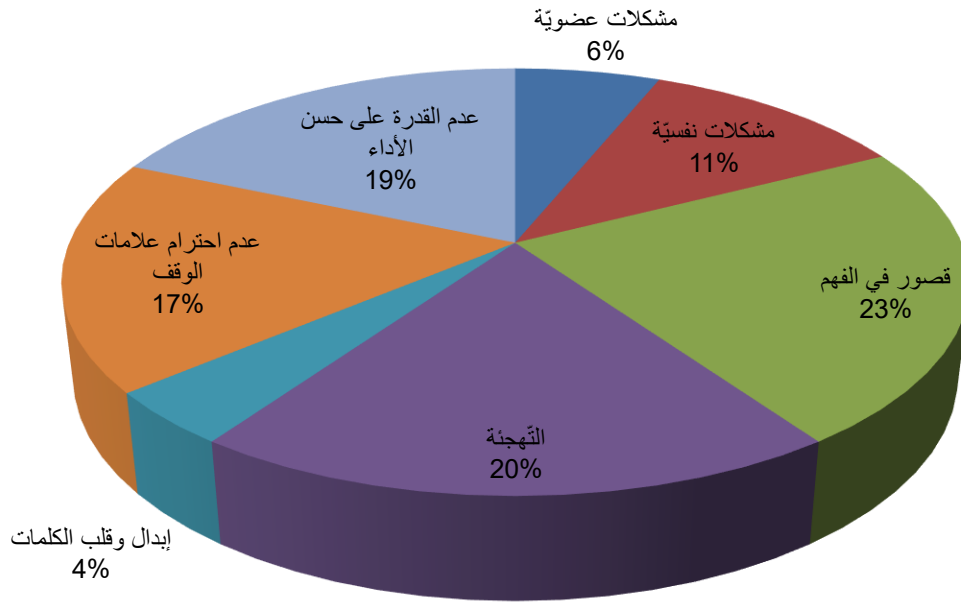
- أم الصعوبة الأخيرة التي حازت على أقل نسبة هي قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تؤثر سلبا في فهم النصوص، فهي تجلب إلى التلميذ متعة واثارة تجده إلى النص، خاصّة وأنه يتعلم نشاط القراءة في سن مبكرة، وهذه الطريقة المشوقة تفتح ذهنه، وتسهل عليه الاستيعاب، فعلى المدارس الجزائرية توفير هذه الوسائل التعليمية لأنّ مزاياها كثيرة ومهمّة للعملية التعليمية التعليمية.

الفصل التّطبيقي:

الجدول رقم (24): ما هو نوع المشكلات التي يواجهها المتعلّم في تعلّم نشاط القراءة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مشكلات عضويّة	06	%06
مشكلات نفسيّة	11	%11
قصور في الفهم	22	%23
التّهجئة	19	%20
إبدال وقلب الكلمات	04	%4
عدم احترام علامات الوقف	17	%17
عدم القدرة على حسن الأداء	18	%19
المجموع	97	%100

رسم بياني يمثّل نوع المشكلات التي يواجهها التلميذ في تعلّم القراءة



- يواجه التلميذ مشاكل وصعوبات في تعلّم القراءة ومن بين هذه الصّعوبات نجد القصور في الفهم بسبب الفروقات الفردية لدى التلاميذ داخل القسم، وترجع أيضا إلى اختلاف بيئة كلّ متعلّم سواء الاجتماعية أو الأسرية، فعبرت عنها نسبة 23%، وهي أكبر نسبة.
- كما أوضحت نتائج مشكلة التهجئة بنسبة 20% محتلة الرتبة الثانية، وتعود هذه المشكلة إلى عدم اهتمام الأولياء بأبنائهم وحثّهم على ممارسة القراءة في البيت أو تحضير النصوص مسبقا، إضافة إلى عامل الحفظ الذي نراه متداولاً بين الأطفال سيؤثر على القراءة، فلا بدّ من تعويدهم على رسم الحرف وتعلّم شكله في بداية الكلمة وأوسطها وآخرها، حتّى يتمكّن من التعرف على جميع الحروف ممّا يسهّل عليه قراءة النصّ قراءة مسترسلة.
- وتليها عدم القدرة على حسن الأداء بنسبة 19%، ويرجع هذا إلى محصول التلميذ اللغوي وتعامله مع الكلمات، فهناك مفردات جديدة لم يسبق له أن رآها لذلك يصعب عليه قراءتها، وللخوف والخجل أيضا تأثيرات سلبية على أداء التلميذ ممّا يجعله مضطرب وغير قادر على ممارسة قراءة النصوص بطريقة جيّدة.
- نجد نسبة 17% مشكلة عدم احترام علامات الوقف، فالتلميذ هنا يركّز على التهجئة ولا يبالي بالفواصل والنقط، ويقرن جملة بأخرى ويتوقّف حسب توقّف نفسه، وهذا لأنّه لم يتعوّد على كثرة القراءة والتّحضير في البيت ولم يلق أيّ مراعاة أو تتبع من طرف ولي أمره.
- أمّا في المرتبة الخامسة فنجد المشكلات النفسية بنسبة 11% وتعود هذه المشكلات إلى عوامل تعرقل تعلّم القراءة، فمنها ما يكون في شخصية التلميذ كالخجل والخوف والشّعور بالارتباك وعدم القدرة على القراءة والمشاركة، ومنها ما تكون ناتجة عن مشاكل داخل أسرته كالطلاق واليتيم، ممّا يؤدّي إلى انعدام الحنان والحرمان من الحب والعاطفة، ومنها ما تكون ناتجة عن المعلّم العصبي الذي يستعمل العنف والشتم وهذا ما يربّع التلميذ ويفقده نفسه ويضعف شخصيته.

الفصل التّطبيقي:



- كما بلغت نسبة المشاكل العضويّة 06% وهي نسبة ضئيلة، فهناك تلاميذ يعانون من عيوب في النطق كالتأتأة، وعدم القدرة على نطق (س، ص)، إضافة إلى ضعف النّظر الذي يعتبر أهم وسيلة في القراءة وتعلّم الحروف، أمّا نقص السّمع فهو أعوص من النّظر لأنّ التّلميذ في هذه المرحلة يعتمد على السّماع أكثر ولفظ الأحرف والكلمات، وضعف السّمع مشكلة تعرقل كلّ من المتعلّم والمتعلّم، فيجب الحاق هؤلاء التّلاميذ بمدارس خاصّة حتّى يتجاوزوا هذه المشاكل.

- أمّا آخر مشكلة تعيق المتعلّم في تعلّمه لنشاط القراءة فهي ابدال وقلب الحروف بنسبة 04% وترجع إلى تشابه الحروف ك (س، ش)، (ت، ث، ب)، (ز، ر)، (د، ذ)، (ج، ح، خ)، أو إلى اضطراب وارتباك التّلميذ.

السؤال (18): ما هي المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة؟

بعد تتبّع السؤال الأخير حول المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة، نجد أنّ المتعلّمين يتفقون على أنّ القراءة المسترسلة والنطق السليم للمقاطع، إضافة إلى الأداء المنعم المناسب للمقام، والقدرة على الإجابة شفويا أو كتابيا عن أسئلة تتعلّق بالنص، والتعرّف على مرادفات الكلمات، فإن استطاع المتعلّم أن يتقن كلّ هذه المعايير في نشاط القراءة سيتمكّن حتما من الأنشطة الأخرى.

نتائج الدّراسة:

ساعدتنا الدّراسة الميدانيّة على التّوصل لنتائج قيّمة نذكرها كالآتي:

1. يعتبر المنهاج أساس موضوعات التّربية ووسيلة تساعد على توضيح المبادئ المنهجية والأسس التّربويّة التي بني عليها كتاب اللّغة العربيّة.
2. من خلال جمع المعلومات وجدنا أنّ الأساتذة يرون أنّ للمنهاج سلبيّات ونقائص سواء من حيث الأهداف أو المحتويات، وعدم تلائمها مع واقع التّلميذ ويرجى إعادة صياغتها.

الفصل التّطبيقي:

3. نشاط القراءة من أهمّ الأنشطة فهو يضمّ كلّ المهارات اللّغويّة من (تعبير شفوي وكتابي ومهارات الاستماع والصّياغة...).
4. يفضّل جلّ الأساتذة الطّريقة التّحليليّة في تدريس نشاط القراءة فهم يرونها الأنسب والأفضل من الطّريقة التّركيبية.
5. الاهتمام الكبير من الأساتذة بالقراءة الجهريّة على القراءة الصّامتة، وذلك للتّعرف على مواطن قوّة وضعف التّلميذ في انجازه لهذا النشاط، إضافة لضيق الوقت فالحجم السّاعي غير كاف، وهذا راجع إلى الفروقات بين التّلاميذ.
6. الاكتظاظ داخل القسم الذي زاد من معاناة كلّ من التّلميذ والاستاذ خاصّة مع وجود الفروقات بين التّلاميذ ممّا يعيق تحصيلهم اللّغوي.
7. نقص المدارس الجزائريّة من الوسائل التّعليميّة التي تعتبر عنصرا مهمّا في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.
8. في غياب الوسائل التّكنولوجيّة يلجأ الأساتذة إلى استعمال وسائل توضيحيّة بسيطة تمكّن التّلميذ من الوصول إلى المعنى والتّماشي مع النّص والقدرة على تحليله ومن بين هذه الوسائل (الحافلات والسيّارات لنص المواصلات).
9. عدم متابعة أولياء أمور التّلاميذ لأبنائهم من أكبر المشاكل التي يواجهها المعلّم، فقلّة الاهتمام بهم وعدم دفعهم إلى التّحضير والقراءة في البيت يزيد من تعب الاستاذ ومن ضعف المستوى الدّراسي للتّلميذ، خاصّة وأنّ القراءة تعتبر نشاطا جديدا عليهم بعد أن تمكّنوا من حفظ الحروف والتّعرّف عليها في الكلمات.
10. نرى أنّ أغلب تلاميذ السّنة الثالثة إبتدائي يتقنون نشاط القراءة، وصوغ تعبير شفوي وكتابة تعبير كتابي.



الاقتراحات والحلول:

1. تشجيع التّلميذ داخل القسم وفي البيت على حب القراءة بنوعيتها الصّامتة والجهريّة التي تكسبه فيما بعد روح المطالعة والمذاكرة والبحث، والتي تطوّر من شخصيّته وذاته، وتدفعه نحو التّفوّق والنّجاح.
2. استخدام المعلّم في تدريسه للقراءة طرق ووسائل مثيرة تلفت الانتباه، وتجذب التّلميذ إلى المتابعة، وتبعده عن التّفكير والشّرد الذهني.
3. الإنقاص من عدد التّلاميذ داخل القسم الواحد، حتّى يسهل على المعلّم مراقبة الجميع، ومتابعتهم والإصغاء إلى افكارهم دون التّحجج بضيق الوقت أو عددهم الكبير، وحتّى يتمكّن التّلميذ من جمع ثروة لغويّة كبيرة أثناء الحصّة.
4. توفير الوسائل التّعليميّة التّكنولوجيّة داخل المدارس خاصّة التي تساعد في انجاز نشاط القراءة حتّى يصبح التّلميذ منفتح حول التّجديد وتصبح له رغبة شديدة في الدّراسة.
5. منح الأستاذ التّلميذ فرصة التّحدّث والتّعبير عن أفكاره وخياله ورؤيته للعالم سيكسبه حتما التّقة في النّفس ومواجهة الجمهور والتّحدّث بأرياحيّة.
6. على المعلّم أن يخرج عن النّطاق التّقليدي أثناء تقديمه للنّصوص، فمثلا يبدأ الدّرس بمقدمة تثير فضول التّلميذ وتجعله يركّز على النّص لمعرفة ما سيحصل لاحقا، وهذه الطّريقة تساعد على التّحليل الجيّد للعبارات الموجودة فيه.
7. التّكثيف من الحصص الاستدراكيّة لنشاط القراءة وذلك للقضاء على المشكل القرائي الذي يعاني منه التّلميذ.
8. عقد اجتماعات بين المعلّمين وأولياء التّلاميذ بهدف توعية الآباء لمساعدة أبنائهم والكشف عن مواطن ضعف كلّ تلميذ، حتّى يتّحد المعلّمين والأولياء للتّخلّص من المشاكل التي تعيق هذا التّلميذ من انجاز نشاط القراءة، وإكسابه المهارات الأساسيّة.



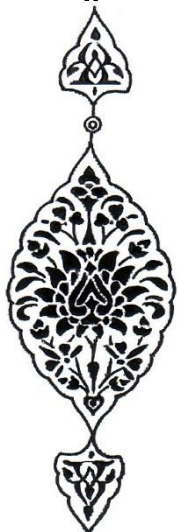
خلاصة:

من خلال دراستنا المقدمة استخلصنا الى أن نشاط القراءة نشاط قديم و جديد في نفس الوقت، وهو فعل تعليمي و تعليمي و عرف على انه المنطلق الاول الذي يكسب المتعلم المهارات الأخرى و هو عنصر هام من عناصر المنهج الدراسي، و قد تبين جليا أن الفاعلين التربويين من أساتذة و معلمين والمنشغلين بالشأن التربوي (خبراء ومؤلفين) الذين يركزون على ضرورة القراءة لأنها المفتاح التي تحل به العقد و السبيل الأوحده لتكوين جيل متعلم و مثقف قادر على مواجهة الصّعب وحلّها، وتحمل المسؤوليات مستقبلا، وهكذا يتحتّم على القراءة أن تكون عادة منتظمة يفترض ترسيخها في سلوك المتعلّمين.

وعند تحليلنا لكتاب القراءة السنة الثالثة ابتدائي تبين لنا على أنه كتاب قيم جامع لجل المهارات منها التعبير والقراءة، كما أنه جدّ مناسب لمثل هذه المراحل باعتبار السنة الثالثة ابتدائي مرحلة حساسة جدّا، حتى نصوص هذا الكتاب أثبت لنا على أنّها قريبة من القدرات الاستيعابية للمتعلم، وأسئلتها جدّ مناسبة لأفكاره وتخيالاته.

أما عن تحليلنا لنتائج الاستبيان حسب تصريح المعلمين من خلال الاستجابات المقدمة لهم فقد أدلو بأن نشاط القراءة له مزايا كثيرة، ويحمل من المنفعة كمّا هائلا يطور ذات التلميذ وينمّي مهاراته وقدراته القرائيّة، فالقراءة تسهم في تيسير العملية التعليمية.

الخاتمة





الخاتمة:

نستنتج من خلال دراستنا وتعمقنا في هذا البحث بشقّيّة النظري والتطبيقي أنّ: "تعليميّة القراءة في المرحلة الابتدائيّة ليست بالأمر الهين، فهي المفتاح الأوّل والوسيلة الأولى التي تمدّ بالمعلّم إلى استيعاب المهارات الأخرى في المراحل الدراسيّة مستقبلاً.

تطرق هذا البحث إلى الكشف عن كفيّة تدريس نشاط القراءة في المدارس الجزائريّة، وذلك في الطّور الثّاني من المرحلة الأولى من التّعليم الابتدائي "السّنة الثّالثة ابتدائي"، وعليه فقد أفضى بنا البحث إلى جملة من التّائج نوجزها فيما يلي:

- التّعليم من الأساسيّات في حياة الانسان، فبفضله ترقى الأمم وتزدهر فهو يمدّ بنا إلى تحقيق غايات بمثابة الإطار العام الذي تنهي إليه كل العمليّات التّعليميّة.
- تعتبر المرحلة الابتدائيّة مرحلة التّأسيس التي تبنى عليها كلّ مراحل التّعليم الأخرى، لذا فالاهتمام بكفيّة تعليم التّلاميذ في هذه المرحلة يعدّ أمراً مهمّاً، لذا فيجب الأخذ بعين الاعتبار طرق تيسير النّشاطات والوضعيّات التّعليميّة التي تفتح للتّلميذ مجال التّعلّم بشكل جيّد.
- يحظى نشاط القراءة بأهميّة ومكانة رفيعة، لأنّه يسهم في بناء شخصيّة المتعلّم.
- تعتبر القراءة مفتاح التّعلّم، فمن خلالها يمكن للتّلميذ التّقدّم في جل الأنشطة التّعليميّة الأخرى.
- ترجع أهميّة القراءة بكونها الرّكيزة التي تلتّم حولها جل النّشاطات اللّغويّة الأخرى، بحيث يعدّ نصّ القراءة المصدر والأساس الأوّل لبقية للأنشطة ك (التّعبير بشقيه: الشفوي والكتابي، القواعد الصّرفية والنّحوية والإملائيّة...).
- كان الاهتمام من قبل الدّارسين والباحثين في المجال اللّغوي سائداً منذ ثمانينات القرن التّاسع عشر، ولا سيما دراساتهم وتعمّقهم في المهارة القرائيّة، وكذا كان لعلماء النفس التربوي الأثر



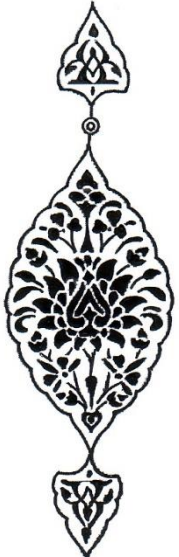
البالغ في عمليّة القراءة، إذ أنّهم حاولوا جاهدين من أجل عرض تحليل مفصّل للعمليّة القرائيّة، والتّفسير النّظري، إضافة إلى تعليم القراءة والعلاقة بين القارئ والنّص المقروء.

- تصنّف القراءة من حيث الأداء إلى صنفين هما: "قراءة جهريّة، وقراءة صامتة" وللقرّاءتين غاية تعليميّة مسطّرة وفق المنهاج التربوي، لذا فلا بدّ على المعلّم بصفته المسيرّ الأوّل للعمليّة التّعليميّة أن يتتبع مراحل كل نوع قرائي من أجل الوصول إلى تحصيل علمي جيّد.
- كما تصنّف القراءة أيضا من حيث الغرض فنجد فيها: "قراءة التّصفّح، القراءة التّحصيليّة، قراءة المتعة والتّسلية، قراءة التّقّد، قراءة التّدوّق والتّفاعّل مع المقروء، والقراءة الاجتماعيّة).
- تتطلب عمليّة القراءة مهارات أساسيّة نذكر منها: الاستماع، السّرعّة، وكذا الفهم واستيعاب المادّة او النّص المقروء.

تضمّن البحث استبيانا شاملا حول نشاط القراءة، وكانت العيّنة أساتذة "السّنة الثالثة ابتدائي، وانطلاقا من نتائج الاستبيان تبين أنّ استيعاب نشاط القراءة لدى المتعلّم وفهم محتوى كلّ نص ليس بالأمر الهين، لذا فلا بدّ من حلول تعينه على ذلك مثل تقليص عدد التّلاميذ داخل الصّف وكذا التّقليل من حجم بعض النّصوص، وتشجيع المتعلّم إلى الاهتمام بهذا النّشاط والمطالعة، زيادة على ذلك التّدرب على القراءة بنوعيتها الصّمتة والجهريّة، واطاحة الفرصة للمتعلّم للتّعبير عن أفكاره وآراءه. وفي الأخير يمكننا القول أنّ: النّشاط القرائي نشاط تعليمي هام وحساس فبفضل هذه المهارة يمكن للمتعلّم استيعاب وفهم المهارات الأخرى كالكتابة والتّعبير وغير ذلك، وتبقى القراءة إحدى المهارات الأربعة الهامة والأساسيّة للّغة وفي غيابها لا يمكن للعمليّة التّعليميّة السّير والتّطور.

وعليه نرجو أنّنا قد وقفنا ولو بالقليل في الامام ببعض جوانب الموضوع، وأن نكون قد استطعنا ولو بقدر ضئيل وصف كيفيّة سير تعليميّة نشاط القراءة في المرحلة الابتدائيّة، وبالخصوص في السّنة الثالثة ابتدائي.

الملاحق

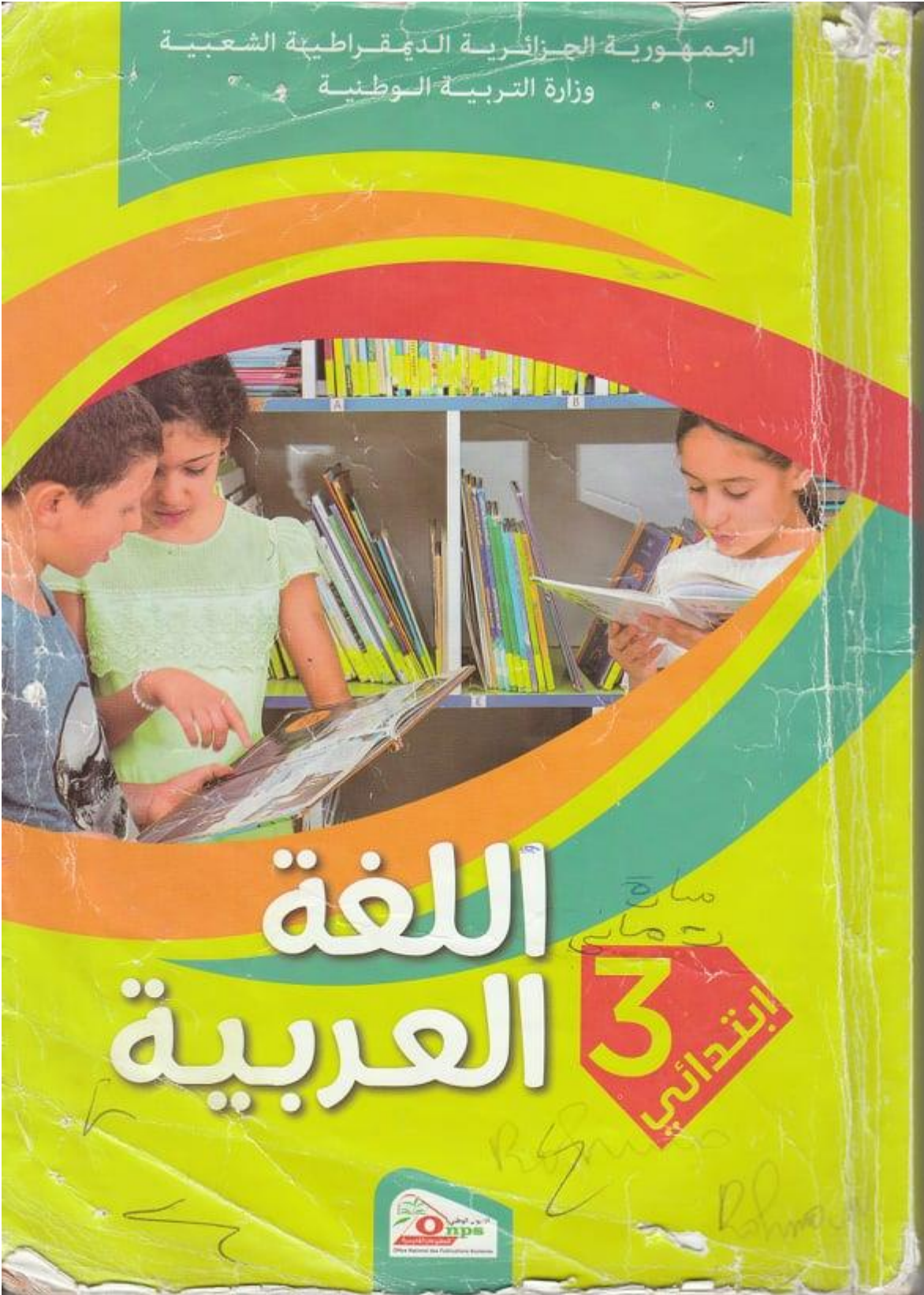


الملاحق.



الملاحق:

الملحق الأول.





فهرس اللغة العربية

المقاطع	مخاور	الوحدات	الأساليب	التركيب النحوية
01	القيم الإنسانية	أنا لست أناانيا	ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع	الاسم
		الوعد هو الوعد	الاستدراك لكن	الفعل
		الفراشة والسملة	حروف الزبط: و، ف، ثم، أو	الحرف
02	الحياة الاجتماعية	العيد	مؤشرات زمنية: بعدما، لما، عندما	المفرد وجمع المذكر السالم
		ختان زهير	الضيغ والظروف الذالة على السكان: (أمام، بجانب على يمين، على يسار، قريبا من، بعيدا عن)	المفرد وجمع المؤنث السالم
		التاجر والشهر الفضيل	الأسماء الموصولة: التي، الذي، الذين	المفرد وجمع التكسير
03	الهوية الوطنية	خدمة الأرض	الاستثناء بسوى، غير، إلا	الفعل الماضي
		عمر ياسف	مؤشرات زمنية: في يوم من الأيام، في أحد الأيام في يوم	الفعل المضارع
		من أجلك يا جزائر	الظروف الذالة على المكان: شرقا، غربا، شمالا، جنوبا	الفعل الأمر
04	الطبيعة والبيئة	طاحونة سي لونيس	اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة	الجملة الفعلية
		الفصول الأربعة	الأسماء الموصولة (الذاتان، اللتان)	الجملة الاسمية
		سرطان البحر	سرعة وقوع الحدث: ما إن، حتى	جملة إسمية أخرى
05	الصحة والرياضة	كرة القدم	الاحتمال: (قد يفعل، ربما يفعل)	الفرد والمثنى
		معرض فهد	انتهاء حدث إلى حدث آخر: فعل ماض + حتى + فعل ماض كان وأخواتها	كان وأخواتها
		الغذاء المفيد	صيغة التمني ليت	دلالات كان وأخواتها
06	الحياة الثقافية	كم أحب الموسيقى!	الاستمرار في الماضي (كان يفعل)	جملة فعلية + حروف الجر
		المسرح	أفعال الشروع (أخذ، بدأ، شرع)	الجملة الفعلية - حال
		عادات من الأوراس	ألفاظ التدرج: شيئا فشيئا، الواحد تلو الآخر	الاستثناء - إلا وسوى
07	عالم الابتكار والاختراع	محمول جدني	فعل مضارع + يوما / أسبوعيا	الجملة الفعلية - صلة
		بساط الريح	سرعة وقوع الحدث فعل ماض + ما إن حتى	الجملة الفعلية بلا وتم
		البوصلة	الاتجاهات	الجملة الاستفهامية
08	الأسفار والرحلات	مع سائق أجرة ابرلندي	الشروط: لو / لولا	الجملة النعنية
		أوكوت	إن الشرطية	مراجعة الظواهر النحوية

فهرس اللغة العربية

ص	الإدماج (نص الإدماج + المشروع)	اغفوظات	الرصيد اللغوي	الظواهر الإملائية	التصنيع الصرفية
10	الإرادة تصنع الفوز كتابة قصة	نشيد الأبروة والطفولة آداب الحديث	رصيد خاص بأداب الأكل	علامات الوقف	
14			رصيد خاص بالقيم		المذكر والمؤنث
18			رصيد خاص بالحشرات	الناء المربوطة في الأسماء	
27	فرحة العائلة إنجاز بطاقة دعوة	رمضان الأعياد	رصيد خاص بالأعياد		حروف الاستقبال (السين وسوف)
31			الرصيد الخاص بالحلي	الناء المفتوحة في الأسماء	
35			رصيد خاص بالصفات		اسم الفاعل
44	حماية الوطن إنجاز بطاقة السيرة الذاتية	نشيد الوطن العلم	رصيد خاص بالمهن	التنوين بالفتح	
48			رصيد خاص بالبطولة (المرادفات والأضداد)		اسم المفعول
52			رصيد خاص بالرموز الوطنية	التنوين بالضم والكسر	
61	حبيبة زيتون كتابة لافتات	الطبيعة	رصيد خاص بالبيئة والطبيعة		ضمائر المتكلم
65			رصيد خاص بالطيور	الناء المفتوحة في الأفعال	
69			رصيد خاص بالحيوانات البحرية		ضمائر المخاطب
78	الطعام الصحي إعطاء تعليمات	البريقال كرة القدم	رصيد خاص بالألعاب الرياضية	الأسماء الموصولة بلام واحدة	
82			رصيد خاص بالطب		ضمائر الغائب
86			رصيد خاص بالتغذية	الأسماء الموصولة بالامين	
95	الرسام الماهر ملصقة اشهارية	المسرح التحت	رصيد خاص بالموسيقى		الأسماء الموصولة (المثنى والجمع)
99			رصيد خاص بالمسرح	الألف اللينة في الأسماء	
103			رصيد خاص بالتراث	أسماء الإشارة مفرد، مثنى، جمع	
112	المخترع الصغير قصة اختراع	الحاسب المقاطرة	رصيد خاص بوسائل الاتصال	الهمزة في أول الكلمة	
116			رصيد خاص بالطائرة		التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب
120			رصيد خاص بالاختراعات	الهمزة المنطرفة بعد حرف ممدود	
129	الشاطر حسن كتابة أسطورة	جذبي بخار سندباد	رصيد خاص بالدول وعواصمها		التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر التكلم والمخاطب
133			رصيد خاص بحيوانات الهميقبا	الهمزة المتوسطة على الألف	



الْوَعْدُ هُوَ الْوَعْدُ



عُدْتُ إِلَى الدَّارِ وَأَنَا أَكَادُ أَطِيرُ فَرِحًا . لَقَدْ تَحَصَّلْتُ
عَلَى أَعْلَى مُعَدَّلٍ فِي الْقِسْمِ . وَ مَا كُنْتُ أَتَوَقُّ إِلَيْهِ
أَكْثَرَ هُوَ أَنْ يَرَى وَالِدِي نَتِيجَتِي فَقَدْ وَعَدَنِي بِلُغْبَةٍ
لَطَالَمَا حَلُمْتُ بِهَا ، فَكَلَّمَا مَرَزْتُ أَمَامَ وَاجِهَةِ
المَحَلِّ أَحَالَ نَفْسِي أَحْمِلُ تِلْكَ الدُّمِيَّةَ ، أَغْيِرُ لَهَا
مَلَابِسَهَا الْجَمِيلَةَ ، أَغْتَنِي بِشَعْرِهَا الطَّوِيلِ وَأَجِيئُهَا
إِذَا خَاطَبْتَنِي . وَلَعَلَّ مِنْ بَيْنِ مَا زَادَ فِي حِمَاسِي وَإِقْبَالِي
عَلَى الْعَمَلِ الدِّرَاسِيِّ هُوَ أَمَلِي فِي الْحُصُولِ عَلَيْهَا . X

لَمْ أَنْتَظِرْ عَوْدَةَ أَبِي مِنَ الْعَمَلِ لِأَرْفَ إِلَيْهِ الْخَبَرَ السَّعِيدَ ، فَلَقَدْ بَعَثْتُ لَهُ رِسَالَةً قَصِيرَةً
لِأَعْلِمَهُ بِذَلِكَ ؛ وَ مَا لَبِثْتُ أَنْ كَلَّمَنِي فِي الْهَاتِفِ وَصَوْتُهُ يَرِنُ مِنَ الْفَرَحِ : «أَنَا فَخُورٌ بِكَ يَا
رِزَانَ وَسَأَكُونُ عِنْدَ وَعْدِي» X

قَضَيْتُ النَّهَارَ وَأَنَا أَفَكِّرُ فِي الدُّمِيَّةِ وَلَمَّا عَادَ أَبِي مَسَاءً إِلَى الْبَيْتِ ، أَسْرَعْتُ إِلَيْهِ
وَسَأَلْتُهُ عَنْهَا فَقَالَ لِي : « آسَفُ يَا حَبِيبَتِي رِزَانَ ، أَفَ ، مَا أَشْعَ النَّشِيَانُ ! ... وَلَكِنْ
لَا تَحْزَنِي ، فَسَأَعُودُ فَوْرًا لِأُحْضِرَهَا لَكَ » X

فَقَالَتْ لَهُ أُمِّي : « لا ، لا ، لا يَجُوزُ أَنْ تَخْرُجَ فِي هَذَا الطَّقْسِ الْعَاصِفِ ! »

- بَلْ سَأَخْرُجُ لِأَنِّي وَعَدْتُنِيَا ... فَالْوَعْدُ هُوَ الْوَعْدُ !

وَخَرَجَ أَبِي تَحْتَ الْأَمْطَارِ الْغَزِيرَةِ ... تَأَخَّرَ ، تَأَخَّرَ .
لَكِنَّهُ رَجَعَ بَعْدَ سَاعَةٍ وَاللُّغْبَةُ تَحْتَ مِعْطَفِهِ . جَلَسَ
فَوْرًا إِلَى مَائِدَةِ الطَّعَامِ ، فَرَحَّتْ أَقْبَلُهُ وَأَقْبَلَهُ ، ثُمَّ
انْصَرَفَتْ إِلَى تَأْمَلِ أَجْمَلِ لُغْبَةٍ فِي الدُّنْيَا ! X

عن كتاب سراج الطفولة بتصريف



العيد



هذا هو العيد، الدنيا مملوءة بالبهجة
والسرور، والناس فرحون بهذا اليوم
العيد، يقصدون المساجد منذ
الصباح فيهللون ويكبرون . وبعدها
يؤدي المصلون صلاة العيد، ينصرف
الكبار لتهيئة الأماكن التي سينحرون

فيها أصحابهم، فقد أحضروا الوسائل التي سوف يحتاجون إليها، فلا ترى إلا رجلاً
دائس في جو من الفرح والحب والإيحاء ليحيى بعد ذلك دور الشباب في التنظيف
وإزالة الأوساخ .



أما الأطفال فيسارعون إلى
قاربهم، ويهنئوهم بالعيد وهم
فرحون بملايسهم الجديدة ولعبهم
الجميلة، وضحكائهم وأصواتهم
تطرب الأذان. كم كان الشارع
حميلاً بالألوان الزاهية والروائح

الشمية التي تعبق الجو، والناس يتغافرون ويتبادلون التهاني، فالعيد يوم المودة
والألفة، يتصالح فيه المتخاصمون ويتقارب المتباعدون ويجتمع شمل الأقارب .

أحمد أمين بنصرف

عُمَرُ يَاسِف



يُؤْمِنُ عُمَرُ يَاسِفُ بِاسْتِقْلَالِ بَلَدِهِ، وَيَعْرِفُ
أَنَّ ذَاكَ الْيَوْمَ قَرِيبٌ . لِلاَحْتِفَالِ بِهِ عَمِلَ كَثِيرًا
حَتَّى تَمَكَّنَ مِنْ شِرَاءِ بَدَلَةِ بُنْيَةٍ رَائِعَةٍ . هَا هُوَ
يَقِيْسُهَا، تَلْمَحُهُ أُمُّهُ ذَهَبِيَّةً فَتَقُولُ لَهُ : كَمْ
أَنْتَ وَسِيمٌ ! كَأَنَّ الْبَدَلَةَ مَصْنُوعَةٌ لِأَجْلِكَ !

سَأَرْتَدِيهَا لِلاَحْتِفَالِ بِالِاسْتِقْلَالِ ، لِلاَحْتِفَاءِ
بِالْحُرِّيَّةِ يَا أُمِّي . فِي ذَلِكَ الْيَوْمِ سَأَحْمِلُ
رَايَتِي وَأَجُوبُ بِهَا سُورَاعَ الْجَزَائِرِ
الْحَبِيبَةِ بِالْكَامِلِ ، وَأَزْدُدُ أَنَاشِيدَ الْحُرِّيَّةِ .
الْحُرِّيَّةُ تَسْتَحِقُّ أَنْ نَحْتَفِلَ بِهَا !

كَانَتْ ذَهَبِيَّةٌ تَدْرِكُ أَنَّ عُمَرَ لَمْ يَعُدْ «مَلِكُهَا» هِيَ فَقَطُّ ، فَهُوَ مُسَخَّرٌ لِلْجَزَائِرِ كُلِّهَا ،
امْتَلَأَتْ فَخْرًا ، فَهِيَ تَعْلَمُ أَنَّ رُفَقَاءَ السِّلَاحِ «الْخَاوَةَ» صَارُوا بِمِثَابَةِ عَائِلَةِ عُمَرَ ، ضَمَّتْ
ابْنَهَا الْبَطْلَ ، قَبْلَتَهُ وَتَرَكَتَهُ يَتَّبِعُ قَدْرَهُ .

لَمْ تَكُنِ الْمَهْمَاتُ الَّتِي أُسْنَدَتْ لِعُمَرَ سَهْلَةً عَلَى الْإِطْلَاقِ حَيْثُ كَانَ عَلَيْهِ أَنْ يَتَنَاوَلَ
لِأَجْلِهَا عَنِ الذَّهَابِ لِلْمَدْرَسَةِ وَأَنْ يَتَحَلَّى بِالْإِرَادَةِ وَالشَّجَاعَةِ وَالذِّكَاةِ وَالْيَقِظَةِ ، فَلَقَدْ كَانَ
عَيْنٍ وَأُذُنٍ زُعْمَاءِ «مَعْرَكَةِ الْجَزَائِرِ» فِي الْقِصْبَةِ ، وَمَحَلُّ ثِقَتِهِمْ يَنْقُلُ الرِّسَائِلَ السِّرِّيَّةَ
فِي الْمَحْفَظَةِ الَّتِي اجْتَازَ بِهَا الْحَوَاجِزَ الْأُمْنِيَّةَ وَالْعَرَقَ يَنْصَبُ مِنْ حَيْبِهِ الطَّاهِرِ وَلَمْ
يُفَكِّرْ فِي التَّرَاجُعِ ، كَمْ مِنْ مَرَّةٍ كَانَ يَسِيرُ فِي الْأَزْقَةِ وَالْمُجَاهِدُونَ حَلْفَهُ وَقَدْ اسْتَأْمَنُوهُ
عَلَى مَصِيرِهِمْ .

عُمَرُ أَبَدًا لَنْ يَزِيدِي تِلْكَ الْبَدَلَةَ الرَّائِعَةَ ، وَلَنْ تَقْبَلَ ذَهَبِيَّةٌ ابْنَهَا مَرَّةً أُخْرَى ، فَفِي
الثَّامِنِ مِنْ أَكْتُوبَرِ مِنْ عَامِ أَلْفٍ وَتِسْعِمِائَةٍ وَسَبْعٍ وَخَمْسِينَ ، فِي الْمَنْزِلِ رَقْمِ خَمْسَةِ
بِشَارِعِ «أَبْدِيرَام» فِي حَيِّ الْقِصْبَةِ ، اسْتَشْهِدَ عُمَرُ يَاسِفُ أَصْغَرَ فِدَائِي فِي ثَوْرَةِ التَّحْرِيرِ ،
وَهُوَ فِي سِنِّ الثَّلَاثَةِ عَشَرَ وَيُحَلِّقُ الْمَلَائِكُ الطَّاهِرُ الْآنَ عَالِيًا رُقْفَةَ الْأَخْيَارِ . رَحِمَ اللَّهُ الشُّهَدَاءَ .

سهيلة عميرات ترجمة مراد وزناحي (بتصرف)

الفصول الأربعة

إنه الربيع . البذور نهضت من نومها والأشجار العارية كسّتها براعم طرية وأوراق خضراء ، السنونو عادت في السماء تحوم والعندليب يشدو بالغناء .

ويحل فصل الصيف . النهار طويل ومشمس ، اسمعوا خرير الماء وحفيف الأوراق تهزها نسمة الصباح ، وانظروا إلى الفراشات على الأزهار ، وكل الخضرة تستعد لتستعرض جمالها .

ها هو الخريف ، فصل الرمان والتفاح ، كثير من الأشجار تعرت من أوراقها . العاصير خفت أصواتها . جاءت الغيوم بالأمطار وسقت الأرض ، فبدأت البذور تغوص في التربة سكوت . الأرض تستريح .

ويأتي الشتاء . الشمس تخف حرارتها ، الأرض ترتوي . الأودية تعود إلى الحياة . الأمواج والكثبان تحركها العواصف الهوجاء . في المرتفعات تتراكم الثلوج على القمم ، وفي المنخفضات يزحف الضباب وتعود البذور المتزاحمة داخل

التربة النديّة إلى

الحياة ، وتستيقظ

معها الطبيعة . الشتاء

رحل ، مرحباً بك

يا فصل الربيع .

- فاطمة بخاي -

من كتاب / دورة الفصول .

محمول جدتي



في عيد ميلادها السبعين
حصلت جدتي على هاتفٍ نقالٍ
من الطراز الرفيع، وتحايل
الأحفاد عليها يريدون
مقايضته بأخر لكن دون
جدوى. فهو هدية ابنها
البكر. صارت جدتي لا تستغني
عن هاتفها أبداً، حتى أنها علقتَه قِلاذةً
في سلسلةٍ حول عنقها مع نظاراتها.

لا تفوت جدتي فرصة لاستعمال هاتفها، غير أنها تفضل استقبال المكالمات فهذا
أزرق برصيدها. ولا أظن أن أحداً يملك رصيدها في الهاتف يضاهي رصيدها، فإذا رنَّ
هاتفك مرة واحدة لا أكثر فإنها هي وعليك أن تطلبها أنت، وكلما زارها أحد أبنائها
يُعنى لها رصيدها طبعاً.

كم كانت تنزعج من تلك المرأة التي لا تفهم كلامها وتقاطع حديثها... إلى حين
اكتشفت أنها مجرد تسجيل في خدمة المشتركين. وأكثر ما استحسنته جدتي هو
أنها صارت تسمع وتحفظ القرآن الكريم. ناهيك يوم تعلمت استعمال «الوايكام»^{*}
حيث أصبحت تتصل بأبنائها دوماً وتتابع كل ما يقومون به، رغم المسافات التي
تفصلها عنهم. وهي الآن لا تحس بالوحدة وتناءت عنها الكتابة، فلا يفوت يوم إلا
واطمأن عليها كل أفراد الأسرة.

* الوايكام: كامرا تستعمل للتواصل عبر الويب عن طريق كامرا رقمية ترسل صوراً فورية بين المتصلين
بواسطة وصلها بجهاز حاسوب أو بجهاز متخصص.

مع سائق أجرة إرلندي



في ربيع 2007 زُرْتُ «دُبْلن» عاصمة «إرلندا» للمشاركة في اجتماع عمل. وصلت «دُبْلن» ليلا، كانت مدينة نظيفة جميلة، ولم يكن صعباً السؤال

عن فندق قريب من مكان الاجتماع. في اليوم الذي أختتم فيه الاجتماع حزمت أمتعتي واتجهت إلى المطار.

أقلني سائق سيارة، ما إن قطع مئة متر حتى نظر في وجهي وقال: «أنت من عرب الشرق الأوسط؟»، أجبت بإنجليزية تفي بالعرض: «من الجزائر...» وما إن ذكرت اسم الجزائر حتى طار من مقعده واستدار نحوي قائلاً «أنتم من قائلناهم في كأس العالم بالمكسيك 1986..! قلت له: «وانتهت المباراة بالتعادل واحد مقابل واحد» فأضاف «كلانا يرتدي اللون الأخضر...»

صمت قليلاً ثم قال لي: «... أنتم الجزائريون تعجبني استماتتكم في المقاومة من أجل الانتصار. وهذا ليس غريباً عنكم فقد طردتم فرنسا من أرضكم...».

لم أشعر بالوقت مع هذا السائق الذي قدم لي نفسه عندما وصلنا قائلاً: «اسمي جون» ولما هممت بأن أعطيه حقه اكتفى بنصف المبلغ وقال لي: «سلم لي على الجزائر... وأتمنى أن نتقابل في مباراة كتلك التي جرت قبل عشرين عاماً» وتحققت أمنية الرجل حين تقابل المنتخبان تحضيراً لكأس العالم 2010.

عز الدين ميهوبي
عن كتاب (مالم يعيشه السندباد)



أسئلة الاستبانة

بشرفنا أن نعرض على السادة الأساتذة الكرام هذا الاستبيان، راجين منهم تزويدنا بإجابات تساعدنا في انجاز بحثنا الموسوم ب: "تعليمية نشاط القراءة، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي"، وهو موضوع يندرج ضمن انجاز مذكرة ليسانس LMD.

لذا نرجو من سادتنا الأساتذة الإطلاع على أسئلة هذا الاستبيان ملتزمين بالدقة والموضوعية والابتعاد عن الذاتية في تحقيق الإجابة عليها، كما نتعهد بأن البيانات الواردة في هذا الاستبيان ستحظى بالسرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

الجزء الأول: بيانات خاصة بعينة الاستبانة.

1. المدرسة:
2. الجنس: ذكر أنثى
3. السن: من 20 إلى 30 من 30 إلى 40 من 40 إلى 50
4. الصفة: أستاذ مثبت أستاذ متربص أستاذ مستخلف
5. الخبرة الميدانية: أقل من خمس سنوات أكثر من خمس سنوات وأقل من عشر سنوات أكثر من خمس عشرة سنة

الجزء الثاني: بيانات خاصة بالتدريس:

1. هل لديك اطلاع كاف على المنهاج الحديث؟ ما رأيك فيه؟

نعم لا

.....

.....

.....

2. هل المنهاج الجديد يتناسب وقدرات المتعلم؟

نعم لا

3. ما هي الطريقة الأنسب لتدريس نشاط القراءة؟ وضح؟

2021/07/12 08:24



الطريقة التركيبية

الطريقة التحليلية

.....

4. هل تتماشى نصوص القراءة المقررة مع مستوى المتعلم؟

 لا

 نعم

5. هل الحجم الساعي لتعليم نشاط القراءة كاف؟

 لا

 نعم

6. هل تلتمس أي تحسن في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة؟

 لا

 نعم

7. هل لنشاط القراءة علاقة وطيدة ببقية أنشطة اللغة العربية؟

 لا

 نعم

8. هل يعد نشاط القراءة غاية أم وسيلة أم كلاهما؟ لماذا؟

 كلاهما معا

 وسيلة

 غاية

.....

9. هل المفردات الموجودة في النصوص مشروحة ب:

 غير مشروحة

 طريقة جيدة

10. هل تستخدم وسائل توضيحية أخرى في التعليم غير الكتاب المدرسي والسيبورة؟

 لا

 نعم

في حالة الإجابة ب"نعم" أذكرها؟

.....

2021/07/12 08:26

11. هل تدفع بمتعلمك إلى خلق تصورات ختامية للنصوص؟

دائماً أحياناً أبداً

12. في نظرك أي أنواع القراءة يسهم في اكتساب اللغة، هل القراءة الصامتة أم القراءة الجهرية؟

القراءة الصامتة القراءة الجهرية

13. هل يستوعب كل المتعلمين درس القراءة؟

نعم لا

14. هل حاولت ولوج النصوص الصعبة والطويلة بمدخل مناسب أو وضعية مشكل؟

نعم لا

15. هل تراعي استعمال الإيماءات والإيحاءات والتنوع في مستوى نبرة الصوت أثناء قراءتك لنص القراءة؟

نعم لا

16. ما هي أهم الصعوبات التي تواجهها في إنجاز نشاط القراءة؟

- كثرة عدد التلاميذ داخل الصف الواحد
- الغياب المتكرر للتلاميذ
- الفروق الفردية بين المتعلمين
- قلة استخدام الوسائل التعليمية
- عدم متابعة أولياء أمور التلاميذ للمستوى الدراسي لأبنائهم
- ضعف الانتباه وعدم القدرة على التركيز في قراءة النصوص
- معاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان الثقة بالنفس

17. ما هو نوع المشكلات التي يواجهها المتعلم في تعلم القراءة؟

- مشكلات عضوية
- مشكلات نفسية
- قصور في الفهم

2021/07/12 08:27



- التهجئة
 - إبدال وقلب الكلمات
 - عدم احترام علامات الوقف
 - عدم القدرة على حسن الأداء
18. ما هي المعايير المعتمدة في تقويم نشاط القراءة؟

.....

.....

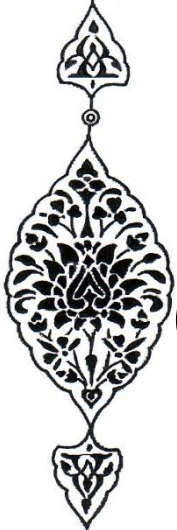
.....

.....

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع





1- القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع.

2- قائمة المصادر والمراجع:

- قائمة المصادر والمراجع العربية:

1. ابراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع . القاهرة، ط1 2005 .
2. إبراهيم مصطفى ن احمد حسن الزيات، دار الدعوة للطباعة والنشر الجزء الاول والثاني
3. أحمد فؤاد، محمود عليان، المهارة اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، 1413هـ.
4. تيلوين حبيب (1994)، المدرسة الجزائرية بين البيداغوجيا الحديثة والبيداغوجيا التقليدية، قراءة في طرائق التدريس، الجزائر، جمعية الاصلاح -باتنة-التعليمية العامة وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية مديرية التكوين، الارسال 1 سنة 1999.
5. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط6 .
6. حسن عبد الباري عصر، القراءة، طبيعتها، مناشط تعليمها وتنمية مهاراتها، كلية التربية، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية.
7. خليل عبد الفتاح حماد وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور للطباعة للنشر والتنويع، غزة فلسطين، ط2، 2014.
8. سحر سليمان الخليلي، أساليب تعليم القراءة والكتابة، دار البداية، عمان. ط1، 2014.
9. د. سمير عبد الوهاب وأحمد على الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، كلمية التربية بلمياط، ط2، 2004 .
10. د. سلوى يوسف مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن، ط1، 2003.
11. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ط1 . 2003، 2005.



12. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها وتدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع 13 .
13. سعدون محمود الساموك، هدى على جواد الشمري، مناهج اللغة وطرق اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر .
14. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، سنة 2003.
15. صالح بلعيد دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط4، سنة 2009.
16. طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناصبها و طرق تدريسها، دار الشروق، عمان، الاردن، ط1، 2005.
17. عبد الرحمان الهاشمي وعامل عطية، تحليل مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003.
18. عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، دار النهضة، القاهرة، 1997، (د، ط).
19. عبد العليم إبراهيم الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط 14 (د.ت).
20. عبد الفتاح البجة، تعليم الاطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1، 2001.
21. عبد الفتاح بجة، أصول تدريس العربية والممارسة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1420هـ، 1999.
22. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار للنشر والتوزيع، مصر، (د، ط) 1991
23. عبد لعليم إبراهيم، الموجه الفني اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط 14، (د.ت).



24. فهميم مصطفى، أنشطة ومهارات القراءة وأساليب تطبيقاتها العلمية في المدرستين الاعدادية والثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2005.
25. كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي الجيل 2.
26. محاضرات الدكتور وسام صلاح عبد الحسين، جامعة كربلاء، كلية التربية الرياضية
27. محمد ابي حامد الغزالي، احياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت.
28. محمد الدريج، مدخل الى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية قصر الكتاب، البليدة، (د. ط) سنة 2006.
29. محمد جهاد حمل، سمر روجي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية (د. ط)، دار الكتاب الجامعي العين، الامارات العربية المتحدة 1434هـ. 2013 م.
30. محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، 2012.
31. محمد صلاح مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر (د. ط)، 1998.
32. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل التطبيقية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ط2.
33. محمد محمود الذنيان، عمار بوحوش، مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث، ديوان اعداد المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ط3.
34. محمود السمان التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف القاهرة، مصر، (د. ط)، 1983.
35. مراد على عيسى، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، ط1، 2006.
36. نوال زلاي، كتب القراءة، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، دراسة تحليلية وموازنة، شهادة الماجستير، جامعة مولود معمور، تيزي وزو، 2006.



37. نور الدين أحمد قايد، وحكيمة، التعلمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ط1، 2010.
38. وحدة التعليمات التعليمية، التعليمية التطبيقية، نادية نيجال، عبد الله فلي، موجهة لطلاب السنة الرابعة، شعبة اللغة والأدب العربي، المدرسة العليا للأساتذة هي الأدب والعلوم الإنسانية، بوزريعة.
39. وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم لكتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2005.

- المصادر والمراجع العربية:

- 1- شيفرد بيتر، جري جوري ميتشل، ترجمة أحمد هوشان، القراءة السريعة، (د. م)، 2006.

- المعاجم والقواميس:

1- المعاجم والقواميس العربية:

1. إبراهيم أنيس عبد الحليم منتصر، عطية صوالحي، محمد خلف الله أحمد، المعجم الوسيط، ج1، ط2.
2. ابن فارس، معجم مقاييس اللغة بتحقيق عبد السلام، محمد هارون، المجلد الثالث، دار الحمي، بيروت، ط1، 1411 هـ. 1991 م.
3. ابن منظور لسان العرب، المجلد الأول، دار صادر، بيروت لبنان، ط1، 1990، مادة (قرأ) (أدب).
4. أبي الحسن علي بن إسماعيل النحوي اللغوي المعروف بابن سيدة، معجم المخصص، المجلد 13 القراءة والجواب، إيمان بقاعي، المتقن، معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب جداول ومصطلحات، دار الرتب الجامعية، لبنان، (د. ط).



5. جاء بالله محمود بن عمر الزمخشري، اساس البلاغة، المكتبة العصرية، بيروت، ط 1، 2003 .
6. فيروز أبادي، قاموس المحيط، ج1، (د، ط)، (د، ت).
7. مجدي وهبة، المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، ط2، 1984.

2- المعاجم والقواميس الأجنبية:

R. gallisson et dcoste, dictionnaire de didactique des langues (la lecture).

المجلات:

1. د. زهرة الاسود، 2020، قراءة في مفهوم التعليمية، Reading in the concept of the didactics، مجلة السّاوره للدراسات الانسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02.
2. عبد الشافي احمد سيد رحاب، 1997، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الاملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية)، المجلة التربوية، كلية التربية سوهاج جنوب جامعة الوادي، العدد 12، الجزء الأول.
3. نور الدين احمد قايد، حكيمة سيعي، 2010، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، ط1.

فهرس البحث





الفهرس.

إهداء

شكر وعران

أ.....	مقدمة
- 2 -	المدخل
- 6 -	1. التعليمية:
- 6 -	1-أ- التعليمية (الديداكتيك) لغة:
- 10 -	3- بين التعليم والتعلم:
- 10 -	3-1- مفهوم التعليم "Teaching":
- 10 -	3-2- مفهوم التعلم "Learning":
- 21 -	الفصل الأول
- 21 -	أهمية مهارة القراءة
- 21 -	المبحث الأول: طرائق تعليم مهارة القراءة.
- 21 -	1- مفهوم المهارة:
- 23 -	2- مفهوم القراءة:
- 26 -	3- أنواع القراءة:
- 26 -	3-1- أنواع القراءة من حيث الشكل والأداء:
- 31 -	3-2- أنواع القراءة من حيث الغرض:
- 32 -	3-3- طرائق تدريس القراءة:



- 37 - أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية.
- 40 - خلاصة:
- 49 - الفصل الثاني
- 49 - دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.
- 41 - المبحث الأول: دراسة تحليلية لكتاب اللغة العربية.
- 41 - أولا: من حيث الشكل:
- 54 - ثانيا: من حيث المضمون:
- 94 - المبحث الثاني: الدراسة الميدانية.
- 94 - أولا: المنهج.
- 94 - ثانيا: الاستبانة.
- 95 - ثالثا: عرض الاستبانة.
- 99 - رابعا: توزيع الاستبانة.
- 100 - خامسا: الحدود الزمانية.
- 100 - سادسا: تحليل الاستبانة.
- 130 - خلاصة:
- أ..... الخاتمة
- 134 - الملاحق:
- 148 - قائمة المصادر والمراجع:
- 415 - فهرس البحث

