جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:
شيحي أصالة – زوبيري نجاة

يوم:26/08/2020

دور الاستماع في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثانية – ابتدائية بخوش محمد بن لعروسي بسكرة نموذجا

لجنة المناقشة:

ليلى سهل	أ.د	جامعة محمد خيضربسكرة	**مشرفة و مقررة**
عمار ربيح	أ.د	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
نورة بن حمزة	أ.مح أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية:2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ
مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي
عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥ ﴾

صدق الله العظيم

العلق: ١ - ٥

شكر و عرفان

الحمد للّه ربي العالمين و الصلاة و السلام على أفصح الخلق أجمعين نبيينا محمد وعلى اله و أصحابه أجمعين.

نتقدم بجزيل الشكر و الامتنان إلى الوالدين الكريمين.

كما نتقدم بأسمى عبارات الشكر و التقدير إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة ليلى سهل على تبنيها لعملنا هذا، و تصويبها لخطانا، و نصائحها القيمة التي كانت لنا عونا في إتمام هذا العمل، و نرجو أننا وُفقنا فيه و لها خالص الشُكر و التقدير فـ جزاكِ اللّه بالخير عنا.

ثم نتوجه بالشكر إلى الأستاذة الدكتورة شيحي بثينة على حسن تعاملها معنا وتشجيعها لهذا البحث و رحابة صدرها.

كما نوجه شكرنا لأعضاء اللجنة الموقرة على قبولهم تصويب هذا العمل المتواضع و تقويم اعوجاجه، جزاهم اللّه خيرا و بارك في علمهم و عملهم.

و لا يفوتنا أيضا أن نتقدم بالشكر إلى جميع أساتذتنا الذين ساهموا في تكويننا الجامعي و إلى كل من مدّ لنا يد العون من قريب أو من بعيد.

مقدمـــــة

تعتبر التّعليمية من أحدث و أهمّ فروع اللّسانيات الحديثة فقد تخصّصت بالبحث في المناهج الدّراسية و مقرّراتها، و اختيار الطّرائق التّربوية و عناصر العملية التّعليمية، و المهارات اللّغوية، هاته الأخيرة التي خصّها الباحثون اللغويّون بكثير الاهتمام و فائق العناية لمدى أهميّتها، فالمهارات اللّغوية و تنميتها تساعد في إنشاء متعلّم ناجح ملمّ بهاته المهارات من استماع و تحدث و قراءة و كتابة.

و قد جمعنا في بحثنا هذا بين مهارتين مهمّتين: الاستماع و القراءة للعلاقة المتينة التي تجمعهما فالمستمع الجيّد يعطينا قارئا جيّداو الاستماع من أولى المهارات التي يتعلّمها الطّفل منذ نعومة أظافره و هو أساس المهارات الأخرى من تحدّث و قراءة و كتابة و من هنا جاء بحثنا موسوما بـ " دور الاستماع في تنمية مهارة القراءة – السنة الثانية ابتدائي أنموذجا ".

و سنحاول الإجابة عن الإشكالية الآتية:

- إلى أيّ مدى يُسهم الاستماع في تنمية مهارة القراءة؟
- ما العلاقة الّتي تجمع مهارتي الاستماع و القراءة؟

و عن دوافع اختيارنا لهذا الموضوع:

- الميل إلى مجال التعليمية اللغوية.
- الرّغبة في البحث عن المهارات اللّغوية بما أنّها أساس في تعليم و نجاح الطّفل.
- معرفة العلاقة الجوهرية بين الاستماع و القراءة.
- محاولة الوصول إلى طبيعة الاستماع و كيفيّة تأثيره في المهارات الأخرى وخاصّة القراءة.
- التعمّق في معرفة كل من مهارة الاستماع و القراءة من حيث المفهوم والطبيعة: و الأنواع و الأهداف و الطّرائق.

أمّا فيما يخص الأهداف فتتمثل في:

- إبراز دور الاستماع في تنمية مهارة القراءة.
- محاولة الكشف عن العلاقة التي تجمع الاستماع و القراءة،و مدى تأثيرها على التّحصيل الدراسي.

*و قد سار بحثنا وفق خطة قوامها كالآتي:

مقدمة، مدخل، فصلين و خاتمة.

- مدخل بعنوان المهارات اللغوية في العملية التعليمية.
- الفصل الأول: مهارة الاستماع في العملية التعليمية.وتناولنا فيه.
- تعريف الاستماع.
- مستويات الاستماع.
- شروط الاستماع.
- شروط الاستماع الجيّد و ضوابطه.
- أهداف الاستماع حدود الاستماع.
- طرائق تدريس الاستماع.
- تنمية مهارات الاستماع.
- العوامل المؤثّرة في تنمية مهارة الاستماع.

والفصل الثاني كان موسوما بـ مهارة القراءة في العملية التعليمية. وتناولنا فيه

- مفهوم القراءة.
- مراحل تطور مفهوم القراءة.
- أهمية القراءة.
- أنواع القراءة.
- مهارات القراءة.

- أهداف القراءة.
- طرائق تعليم القراءة.
- صعوبة القراءة، عسر القراءة.
- استراتيجيّات و مقترحات علاجية لصعوبة القراءة.

وفي الأخير خاتمة كانت محصلة للنتائج المتوصل إليها.

- وقد استعنّا بالمنهج الوصفي القائم على وصف الظاهرة.

و اعتمدنا على عدّة مراجع نذكر منها:

- المفاهيم اللّغوية عند الأطفال،لرشدي أحمد طعيمة.
- المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، لرشدي أحمد طعيمة.
- المهارات اللّغوية، لزين كامل الخويسكي.
- تنمية مهارات القراءة و الكتابة،لحاتم حسين البصيص.
- الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. لفهد خليل زايد.
- و ككلّ بحث علمي واجهتنا بعض الصّعوبات، من أهمّها: عرقلة البحث الميداني و توقيفه من جرّاء وباء كورونا.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدّم بأسمى معاني الشّكر و التقدير للأستاذة **ليلى سهل** لما قدمته لنا من توجيهات و نصائح صحَّحَت مسار البحث.

مدخـــل

- تمهيد
- أولا: تعريف المهارة
  - أ/ لغة
  - ب/ اصطلاحا
- ثانيا: أنواع المهارة
  - أ/ الاستماع
  - ب/ التحدث
  - جـ/ القراءة
  - د/ الكتابة
- ثالثا: تعريف العملية التعليمية و عناصرها
  - أ/ المعلم
  - ب/ المتعلم
  - جـ/ المحتوى
  - د/ المنهاج

أولا :تعريف المهارة

تعتبر اللّغة الحجر الأساس لبناء و رقيّ الأمم و تقدّمها، و اللّغة العربية من أهمّ اللّغات و تفرّدها بميزات خاصّة يجعلها في قمم اللّغات، و تتميّز بمهارات عالية و قد حاول ثلّة من العلماء توطئة هذا الدّرس اللّغوي من خلال جيل واعد يتقن لغته و يذودعنها.

المهارة لغة:

هي: " الحذق في الشّيء، و الماهر الحاذق في كلّ عمل و الجمع مَهَرَةٌ، و يقال مهرت بهذا الأمر أمهر به أي صرت به حاذقا "[1].

المهارة اصطلاحا:

إنّه ليصعب علينا ضبط مصطلح المهارة حيث إنّها تجمع بين الجانب التّطبيقي أو الأداء، و قد عرّفها **فهد خليل زايد** " نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللّسان أو العين أو الأذن، و يتّفق علماء النّفس و علماء اللّغة على أنّ اللّغة مجموعة من المهارات " [2].

و تنقسم المهارات باعتبار وظائفها إلى قسمين:

أ/ المهارات العادية:

التي من صورها قراءة كتاب أو رسالة أو جريدة أو تقرير، وكتابة رسالة أو تلخيص كتاب أو تقرير و الحديث إلى النّاس في شؤونهم الحياتية، أو الاستماع إليهم، بمعنى أنّ المهارات العادية هي تلك الأنشطة التي لا غنى عنها للأفراد في حياتهم اليوميّة، و هي على هذا مهارات عامّة لا تخصّ فئة معينة.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، تحق: عبد الله عبد الكبير و آخرون، دار المعارف، القاهرة، د ط، د ت، (م ه ر)، ج6، ص 4287.

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2006م، ص25.

ب/ المهارات التَّخصصية:

و التي من صورها ما يكتبه أصحاب مهنة معيّنة كالباحثين و المهندسين والأطبآء و المحامين و القضاة و ما أشبه، و هي بهذا مهارات أشخاص معيّنين [1]

نجد أنّ المهارات العادية هي تلك المهارات العامّة و تدخل في نشاطاتنا اليومية كقراءة جريدة أو كتاب... إلى آخره.

أمّا المهارات التّخصصية فترتقي إلى درجة عالية فتدخل ضمن البراعة ضمن تخصّص معين كأن تقول محامي ماهر أو طبيب ماهر... إلى آخره.

ثانيا: أنواع المهارة

1- الاستماع:

الاستماع من أولى المهارات التي تنشأ مع الطّفل منذ نعومة أظافره، فهو يسمع ما يقال و قبل أن يتكلّم و حتّى و هو في بطن أمّه حيث يُبدي ردّات فعل إن سمع أصوات صاخبة أو عالية فتحسّ الأمّ بركلات رجليه كردّ فعل، ثم نجده يسمع في مراحله الأولى حين تنادي عليه دون أن يتكلّم، حتّى أنّه يفهمنا من خلال الاستماع إلينا قبل أن يصل إلى مرحلة التّحدث و الكلام، لذلك فالاستماع أهميّة كبرى في تنشئة هذا الطّفل ليكون متحدّثا جيّدا و من ثمّ قارئا جيّدا فالاستماع هو أساس المهارات الأخرى، و لهذا يجب أن نوليه كثير الاهتمام وبالغ الأهميّة ونحن في بحثنا هذا ستفصّل الحديث عن هذه المهارة.

2- مهارة التّحدث:

تعدّ مهارة التّحدث من أهمّ المهارات اللّغوية و التي تبدأ مع الطفل منذ مراحله الأولى، و فرحة الوسط العائلي بتحدّث هذا الطفل لا تضاهيها فرحة فبالتّحدث يعبّر عما يحتاجه و عما يختلج نفسه، لذلك فقد أولى الباحثون كثير الاهتمام وفائق العناية بهذه المهارة.

---

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص25.

تعريف التّحدث أو التّعبير " هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلّم عمّا في نفسه من خواطر، و ما يجول بخاطره من مشاعر و ما يزخر به عقله من رأي أو فكر، و ما يريد أن يزوّد به غيره من معلومات أو نحو ذلك، في طلاقة و انسياب و سلامة في الأداء "[1]

وعرّفه باحث أخر على أنّه "الإفصاح عن المعاني القائمة بالذّهن، بكلام تحكيه الأفواه أو ترسم كلماته الأقلام، فهو الإبانة و الإفصاح عمّا يجول في النّفس البشريّة من الأفكار و الخواطر النّفسية من خلال نقلها للآخرين، ممّا يؤدي إلى تنظيم حياة المجتمع و قضاء حوائجه "[2].

ويرى أحد الباحثين أنّ: " تعليم الطّفل لمهارة التّحدث يكون بتعلّمه الصّدق وأنّ الكلمة أمانة، لذلك أمرنا الله سبحانه و تعالى بالعدل، و أنّ الصّدق أهمّ صفة اشتهر بها الرّسول صل الله عليه و سلم، و سمّي الصّادق الأمين و من هنا تبرز أهمّية احترام الكلمة المنطوقة " [3].

وعلى هذا الأساس يكون التّعليم مبنيا على قاعدة صحيحة،حيث يكون التّحدث فعلا مهارة ووسيلة للتّعبير الفعّال لا اللّغو الهدّام، و يتكون لدينا جيل حاذق و متحدّث جيّد تفخر به الأوطان.

شروط التّحدث أو التّعبير:

يرى المربّون أنّ ثمّة ثلاثة عناصر لابدّ من توافرها لإنجاز التّعبير وهي [4]:

---

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2009م، ص14.

*علي أحمد مدكور، تدريب فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2006م، ص107.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، ص121.

[3] ينظر: علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص58.

[4] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها، ص124.

1- توافر المادّة:

بمعنى أن يكون هناك شيء ما للقول، يستمدّ ذلك من ينبوعين هما:

- يتجلّى في الملاحظة المباشرة.
- يتمثل في الكتب التي تنقل إليه صورة عن عوالم غير معروفة لديه و في الأفلام و المجسّمات.

2- توافر فنّية القول ووسائله:

وهنا تأتي تمرينات الجمل و استخدام الألفاظ الدالّة و المعبّرة،و تحقيق التّوازن بين المبنى و المعنى، مع عدم الإسراف في استخدام نماذج من الجمل ذات الصّيغة الأدبية خوفا من التّكرار الذي قد يجنح إليه بعض الناشئة.

3- توافر الدّافع:

و يتّم هذا الشّرط بمعاملين هما:

- يتعلّق بشخصية المعلّم المواكب لروح العصر، المحبّ للقراءة.
- يرجع إلى شخصية النّاشئة أنفسهم.
- كل هذه الشروط و أخرى تعتبر عاملا في نجاح عملية التّحدث.

و يرى **عبدالله علي مصطفى** أنّ عوامل النّجاح في التّحدث تكمن في [1]:

- **الثّقة بالنّفس**

و هي من الأمور الملحّة التي يحتاجها كل من يقف أمام الآخرين ليتحدّث.

[1] ينظر: عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص155-157.

- **الرّغبة القويّة في التّحدث**

إذا كانت الرّغبة شاحبة هزيلة فإنّ الانجازات ستأتي مثلها، و سيدرك المستمعون ذلك، و إذا كانت الرّغبة قويّة فإنّ التّعابير ستكون أفضل وسيكون حماس المتحدّث و تفاعله مع موضوعه أفضل.

- **الإعداد**

يجب أن يعرف المرء ما الذي سيحدّث عنه، و يجب عليه أن يفكرّ مسبقا تفكيرا مليا، و يخطّط حديثه، و يعرف ما الّذي سيقوله. خاصة إذا كان موضوع الحديث معرفا من قبل، فلا يجب أن يكون المتحدّث كساع إلى الهجاء بغير سلاح.

- **التّدريب**

إنّ ما يحتاجه الإنسان ليس الشّجاعة فقط، و لكنّ السّيطرة على الأعصاب وهدوء نفسه، فلا بدّ أن يعد المتحدث حديثه بشكل جيّد.

و يكون ذلك بإلقاء الموضوع أمام آلة تسجيل ثم الاستماع إليه من أجل التقيّيم.

- **تذكّر الأفكار الرئيسية**

من الأمور التي تحرج المتحدّث نسيانه لفكرة ما أثناء حديثه، و لكن يجب أن يتصرّف كأن يذكر إحدى كلمات تلك الجملة و محاولته بناء جملة جديدة أو سؤال المستمعين عن الصوت ووضوحه، المهّم يشتّت نظرهم عن نسيانه للفكرة.

الغاية من تدريس التّعبير

للتّعبير أو التّحدث غايات نحاول إجمالها في النقاط الآتية[1]:

- تمكين الطّلبة من التّعبير عن حاجاتهم و مشاعرهم بعبارات سليمة صحيحة.
- تزويد الطّلبة بما يحتاجونه من ألفاظ و تراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللّغوية واستعماله في حديثهم و كتابتهم.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، ص125.

- يعمل التّعبير على إكساب الطلبة مجموعة من القيم و المعارف و الأفكار والاتّجاهات.
- تعويد الطّلبة على ترتيب الأفكار، و التّسلسل في طرحها و الرّبط بينهما بما يضفي عليها جمالا و قوّة تأثير في السّامع و القارئ.
- تهيئة الطّلبة لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلّب فصاحة اللّسان والقدرة على الارتجال للعيش في المجتمع بفعالية.
- تقوية لغة الطّالب و تنميتها و تمكينه من التّعبير السّليم عن خواطر نفسيّة وحاجاتها شفهيا و كتابيّا.
- تنمية التّفكير و تنشيطه و العمل على تغذية خيال الطّالب بعناصر النّمو والابتكار.

ونظرا لأهمية التّعبير أو التّحدث الكبيرة، فإنّ هذه المهارة تبدأ مع الطّفل منذ سنواته الأولى في المدرسة، حيث كان المعلّم يعرض علينا صورا على السّبورة ونحاول التّعبير عنها في بداية كلّ درس قراءة، إلى أن يكتسب مهارة التّحدث الجيّد من حيث ترتيب الأفكار و رصيد جيّد من الألفاظ.

3- القراءة

تعتبر القراءة عملية ذهنيّة و فيزيولوجيّة حيث تجمع بين التّفكير أثناء رؤية اللّغة مكتوبة أمامنا و بين الأداء في نطقنا لتلك اللّغة، و هي من بين أهمّ المهارات التي أولى الباحثون منذ القرن العشرين فائق العناية بها، و حسبنا دليلا عن أهميّتها البالغة أنها أول أية نزلت في القران الكريم نحو قوله تعالى:

﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥ ﴾ [1]

[1] سورة العلق، الآيتان، 1-5

و قد عرّفها **سميح قاسم أبو مغلي** " القراءة عمل فكري، الغرض الأساسي من أن يفهم الطّلاب ما يقرأونه في سهولة و يسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة و التلذّذ بطرائق ثمرات العقول ثم تعويد الطّلاب جودة النطق و حسن التّحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة الفقد و الحكم و التمييّز بين الصّحيح و الفاسد " [1].

و تبقى القراءة المتنفس الحّر لكلّ إنسان، حيث تمكنّنا من الاطّلاع و المعرفة دون وقت محدّد، و سنفصّل الحديث عنها في الفصل الثاني.

4- مهارة الكتابة

الكتابة هي رابع المهارات اللغوية بحكم أنّها أخر ما يتعلّمه و يتقنه الإنسان فعندنا الاستماع و التّحدث و القراءة ثم الكتابة، و هي أخر مهارة يتعلّمها الطفل أو التلميذ، فلها من الصّعوبة ما يحتاج الدّربة و المران لإتقانها،ولها أدوات كالقلم والدّفتر، و صعوبة إمساك القلم كذلك تحتاج إلى الوقت الطّويل ليسيطر الطّفل أو التّلميذ سنواته الأولى عليه.. إلى آخره من الصّعوبات ما يجعل الكتابة تقنية ومهارة تحتاج منا الصّبر و التّركيز حتى يصل الطّفل إلى مرحلة الكتابة الصّحيحة.

وقد عرفت بـ: " الكتابة عملية عقليّة منظّمة تتمّ من خلال عمليآّت متسلسلة في البناء، و هذه العمليات ستة: التّخطيط، الكتابة، و المسودة، وردّ فعل القارئ وتنقيح الكتابة، و تقييّمها و الكتابة النّهائية " [2].

و نظرا لصعوبة هذه المهارة تحتاج إلى شيء من الاستعداد حيث تقول الباحثة "

والملاحظ أنّ كثيرا من الأطفال يفتقدون الاستعداد لتعلّم أساليب الكتابة عند التحاقهم بالمدرسة، كما أنّ معظمهم لا يستطيعون أوّل الأمر الإلمام بصيغ الخطّ المختلفة التي يستخدمها الكبار، لذلك من حق هؤلاء الأطفال أن ينالوا تدريبا خاصّا يساعدهم على

---

[1] سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص25.

[2] زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، ص91.

اكتساب مزيد من التّحكم الحركي و الإلمام بالصّيغ المعقّدة للخطّ، بما يعني استعدادهم العقلي للكتابة " [1].

كما تحتاج إلى نوع من النّضج الحركي " و هو التّوازن بين أصابع اليّد وحركة العينين و هذا يتطلّب مستوى من النّهج العصبي و العضلي ".[2]

تنمية مهارة الكتابة عند الأطفال

ينبغي لتنمية مهارة الكتابة عند الطفل إنجاز أنشطة كتابية تنقسم إلى قسمين:

أولا: التّعبير التّحريري (وظيفي إبداعي)و أهدافه[3]:

- يهدف التّعبير التّحريري إلى تعليم الطّفل القدرة على السّيطرة على اللّغة كوسيلة للتغييّر و التّعبير و الاتّصال عن طريق:

- إدراك نوعية الموضوع المراد الكتابة فيه و حدوده، و تمييّز ماهو مناسب أو غير مناسب له المعلومات و الصّياغات اللفظية.
- تدريبه على معرفة أهدافه من الكتابة و نوع القراءة الذين يكتب لهم.
- سلامة مهارات التّحرير العربي " الهجاء، التّرقيم، الخطّ ".
- سلامة الأسلوب نحويّا و صرفيّا.
- سلامة المعاني وتكاملها.
- منطقية العرض.

مجالات التّعبير الكتابي و أهدافه [4]:

- تشجيع الطّفل على كتابة بطاقات المعايدة و المجاملة و كتابة اللّافتات.

---

[1] هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص175.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص176.

[3] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص72.

[4] المرجع نفسه ، ص73.

- اشتراك الطّفل في تسجيل المحادثات و المناقشات و محاضر الجلسات.
- تشجيع الطّفل على التّعبير عن الأفكار و الأحاسيس و الانفعالات و العواطف و مشاعر الفرح و الحزن و الألم، ووصف مظاهر الطبيعة و أحوال الناس و كتابة الشّعر و القصّة و المقالة و الخطبة و المسرحيّة.

ثانيا: المهارات اللّازمة لعملية الكتابة

التّدريب على مهارات التّحرير " الهجاء و علامات التّرقيم و الخطّ " يتمّ بالتّكامل مع مهارات التّعبير التّحريري، و هذا الأخير سمّي كذلك لأنه تراعى فيه مهارات التّحرير، و السّيطرة على هذه المهارات اليدوية للكتابة تجعل الطّفل قادرا على أن يحوّل التّعبير الشّفهي إلى تعبير مكتوب، فالسّيطرة على مهارات الهجاء تعني أن الطّفل قد ملك القدرة على نطق الحروف و كتابتها منفردة و متتابعة في كلمات و جمل إذا أراد أن يتّصل بالآخرين معبّرا عن أفكاره كتابة [1].

إذن ليصل الطفل لمهارة الكتابة يجب أن يجيد الهجاء و يحسن استعمال علامات التّرقيم كالفاصلة و النّقطة و الاستفهام و التّعجب، و يحسن الخطّ الّذي يتطوّر بالتّكرار و المران الدّائم عن طريق تصويب و تصحيح الأخطاء من طرف المعلّم أو الوالدين حتى يتسنّى لهذا الطّفل إدراك الصّحيح من الخطأ، و الكتابة كمهارة أخيرة تتطلّب تضافر المهارات السّابقة لنجاحها.

وفي الأخير نخلص إلى أنّ هذه المهارات تشكّل سلسلة مترابطة حلقاتها يصعب الفصل بينهما فهي تكمّل إحداهما الأخرى، فالاستماع يدعّم القراءة و القراءة تعزّز التّحدث، و التّحدث يساعد الكتابة... إلى آخره.

[1] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية ، ص75.

ثالثا: العملية التّعليمية.

لقد مرّت اللّسانيات في الحقبة الأخيرة بتطوّرات كبيرة جعلت هذا العلم يتخصّص أكثر و ينقسم إلى علوم و أقسام عديدة فنجد من ذلك اللّسانيات التّطبيقية التي ظهرت مع موجة تعليم اللّغات و تسعى إلى توظيف النّظريات اللّغوية واستخدام نتائجها في حل بعض مشكلات اللّغة، و اللّسانيات التّعليمية و مجالها فنّ الّتعليم و تشترك فيه عدة علوم كعلم النّفس و علم الاجتماع.

تعريف العملية التعليمية:

والعمليّة التّعليمية هي " منظومة تتكامل عناصرها مع بعضها البعض وتتكاثف فيما بينهما لتحقيق النّتائج و الغايات المرجوّة، و الكتب التّربوية الحديثة تعجّ بمصطلحات متعدّدة في إطار الحقل التّعليمي، لا تكتمل العملية إلا باكتمال عناصرها المسطّرة تحت ما يسمىّ بالمثلّث الدّيداكتيكي، و المتكوّن من الأقطاب الثلاثة الآتية: المعلّم، المتعلّم، المعارف "[1].

و عرفها آخر: " هي عملية تنظيميّة للإجراءات التي يقوم بها المعلّم داخل غرفة الصّف، و خاصّة عند عرضه للمادّة الدّراسية و متسلسلة في شرحها ".[2]

و تتكوّن العمليّة التّعليمية من أقطابها المهمّة المعلّم، المتعلّم المحتوى. الوسائل التّعليمية.

أ- المعلّم:

يعدّ المعلّم المحرّك الرّئيسي للعمليّة التّعليمية و قائدها الأوّل، و قد اختلفت تسمياته بين المعلّم و المربّي و المدرّس.

---

[1] مناع آمنة، أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، دب، المجلد 7، العدد:2، 2014م، ص 105-106.

[2] زقاوة أحمد، محددات النّجاح الدراسي، المركز الجامعي، غليزان، الجزائر، 2014، العدد 12، ص 21.

وعرّفه **أحمد رشدي طعيمة**" المعلّم كما نعلم حجر الزّاوية في العمليّة التّعليمية و من ثم يلجأ بعض الباحثين إليه يستفسرون منه عن مستوى طلّابه، إذ إنّه ألصق بهم، و أقرب معرفة هموم و مشكلاتهم " [1].

أما بالنّسبة للمدرّس فقد عرّفه **سامح جميل عبد الرحيم** " عندنا هو ذلك الشّخص المؤهّل و المعدّ للقيام بعملية تربية التّلاميذ أو الطّلبة بتثقيفهم و تهذيبهم و تنميتهم في أحد المؤسّسات التّعليمية " [2].

لقد شمل هذا التعريف الإلمام بالتّربية و التّهذيب و التّثقيف و التّنمية بالنّسبة للمدرّس فهو مربٍ و مهذب قبل أن يكون معلّم أو موجّه.

و قد أطلق اليونانيّون سابقا على من يرافق أطفالهم للمدرسة مصطلح المربّي:" شخص من العبيد كان يرافق الأطفال عند ذهابهم و عودتهم من المدرسة، كما كان يقوم بتقويم أخلاقهم و مراقبة سلوكهم و عاداتهم في الحديث و المشي والمأكل و معاملة الناس " [3].

و من هذا المنطلق فإن المصطلحات و إن اختلفت بين المعلّم و المدرّس والمربّي فإنّها تجتمع عند تعليم التّلاميذ و تربيتهم، و لطالما اقترن مصطلح التّربية بالتعليم فنقول وزارة التّربية و التّعليم لأنّ المعلّم قبل أن يكون معلّما و مدرّسا هو مربّ ومهذّب للسّلوكيات الّتي تصدر من التّلاميذ، و أكثر المصطلحات المتبنّاة و الأكثر شيوعا المعلّم من التّعليم، والّذي يجب أن يتمتّع بمجموعة من المهارات أو المؤهّلات و الّتي تتمثّل في: "درجة

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004م، ص299.

[2] سامح جميل عبد الرحيم، المعلم و مهنة التعليم، دراسة تحليلية لأوضاعها مطبعة الأوفست الحديثة، المنيا، مصر، ط2، د ت، ص36.

[3] مجمع اللغة العربية معجم علم النفس و التربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج، مصر العربية، دط، 1984، ج1، ص77.

التّعليم و الخبرة والخصائص الجسمية و الاجتماعية و العقلية الّتي يتميّز بها، وتحدّد صلاحيّته للتّعليم."[1]

كل هاته المواصفات و الخصائص من درجة التّعليم و الخبرة، تبيّن لنا إذا ما يصلح هذا الشّخص لأن يكون معلّما ناجحا أم لا.

ب- صفات المعلّم:

يتطلّب نجاح العمليّة التّعليمية معلّما ناجحا، ليكون المعلّم متميّزا وجب تحلّيه بالصّفات الآتية:

- الصّفات الشّخصية: يجب أن يتحلّى المعلّم بالتّواضع و المحبّة لمهنته.
- الصّفاتّ الصّحية و الجسميّة: من المعروف أنّ مهنة التّعليم من المهن الّتي تحتاج إلى مجهود بدني كبير، لذلك ينبغي أن يتميّز بجسم سليم و صحيح.
- الصّفات النّفسية: إن الصّحة النفسية تعني التّوافق النّفسي، مما يجعل المعلّم في سعادة، و يكون قادرا على استثمار قدراته و استغلالها [2].
- الصّفات الخُلقية: من الواجب أن يكون المعلّم قدوة في أخلاقه، فأخلاق المعلّم تعلّم بالقدوة أكثر مما تعلّم بالوعظ و الحفظ.
- الصّفات العقليّة: إنّ المعلّم الكفء هو الّذي يملك عقلا ذكيّا و التميّز بالقدرات العقليّة اللّازمة للقيام بمهنته.
- الصّفات المهنيّة: أن يكون المعلّم دارسا لعلم التّربية و علم النّفس و لطرق التّدريس العامّة الجماعيّة و الفرديّة و لطرق التّدريس الخاصّة بمادّة التّخصص [3].

---

[1] مجمع اللغة العربية، معجم علم النفس و التربية، ص 85.

[2] ينظر عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين، دار الجنادرية، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص86-87

[3] محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 15.

ج- مهام المعلّم:

يعتبر المعلّم المحرّك الرّئيسي للعمليّة التّعليمية، و تنقسم مهامه و تتوزّع على قسمين: "(النّاقل للمعرفة، دور المربّى).

✓ دور النّاقل للمعرفة:

و للقيام بدور نقل المعرفة يلزم على المعلّم القيام بجملة من المهام و هي كالأتي:[1]

✓ **تحديد الأهداف التّعليمية بما يتّفق و أهداف المجتمع** من جهة و أهداف المرحلة التّعليمية التي يعمل بها و أهداف مادّته التي يدرسها من جهة أخرى و التّأكد من مناسبة الأهداف المسطّرة لمستوى التّلاميذ إضافة إلى مراعاة إمكانية تحقيق تلك الأهداف، فضلا عن ذلك الأخذ بجدّية قدرته هو بعدّه معلّما في هذا المجال إذ إنّ الأهداف الّتي لا تتحقّق أو الّتي لا يستطيع المعلّم أن يحقّقها لا قيمة لها و تعدّ دليلا على محدوديّة مستوى المعلّم.

✓ **توزيع الأنشطة و تنويعها:**إذ من الممكن أن يقدّم المعلّم الدّرس بطرائق مختلفة و باستخدام أنشطة متعدّدة، بل إنّ توزيع الأنشطة و تنويعها أمر ضروري للفت انتباه المتعلّمين.

✓ **تهيئة بيئة التّعلم:** و تهيئة تلاميذه بها يتناسب و تحقيق الأهداف المرجوّة وتضم بيئة التّعلم الأتي: مكان التّعلم، شكل جلسة التّعليم واستعداد الطّلاب، فهذه العناصر من شأنها أن تؤثّر في تحقيق الأهداف.

✓ **تنفيذ الخطة:** حتى يحقّق المعلّم أهدافه التّعليمية و يصل إلى إفهام المعلّمين بوصفهم متلقيّن للمعارف، ينبغي على المعلّم أن يكون على قدر كاف من الوعي والمرونة بما يسمح بتعديل خطته أثناء التّنفيذ.

---

[1] سامح جميل عبد الرحيم، المعلم و مهنة التعلم، ص37-39.

3/ دور المربّي: يعمل المعلّم على تهذيب السّلوك لدى التلميذ بالتّوازي مع نقل المعرفة و في هذا قال **سامح جميل:** " المعلّم مطالب في إطار هذا الدّور أن يقدّم معرفة و أن يراقب أثر المعرفة على السّلوك و أن يعدّل السّلوك، و التّعديل المرغوب فيه في السّلوك وفقا لهذا الدّور يقتضي من المعلّم جهدا ليعرف قيم المجتمع و فلسفته و أهدافه و جهدا منه في تقيّيم السّلوك و إصدار الحكم عليه فإن صحَّ أجازه و إن لم يصح عدَّله ".[1]

وهنا يكمن الدّور العظيم للمعلّم فهو مربّي الأجيال و معدّل لسلوكها و مقوّم لاعوجاجها، لذلك شبه في شعرنا العربي بالرسول صل الله عليه و سلم فنقول كاد المعلّم أن يكون رسولا، إذ يحمل رسالة أخلاقيّة و علمية ليس من السّهل تأديتها فهي تتطلّب الجهد و العزيمة و الصّبر.

المتّعلم:

يعدّ المتعلّم قطبا بارزا من أقطاب العمليّة التعليميّة، و هو " كائن مرهف الحسّ يحتاج إلى ما هو أقوى منه ليساعده على حلّ مشاكله، و هو يرى أنّ معلّمه شخص تتمثّل فيه المثل العليا فيتقبّل نصائحه " [2].

وقد عرّف كذلك: " الجهة أو الشّخص الذي توجّه إليه الرّسالة و يقوم بحلّ رموزها ليصل إلى محتوياتها، بغية التّوصل إلى تفسير محتوياتها و فهم معناها وينعكس ذلك في أنماط السّلوك المختلفة التي يقوم بها، و ليس شرطا أن يبقى المرسل مرسلا و المستقبل مستقبلا، في أثناء عملية الاتّصال فقد يتحّول المرسل مستقبلا والمستقبل مرسلا و هكذا تتم عملية الاتّصال " [3].

---

[1] سامح جميل عبد الرحيم، المعلم و مهنة التعليم، ص39-40.

[2] هادية محمد أبو كليلة، البحث التربوي وضع السياسة التعليمية " بحوث و دراسات دار الوفاء "، ط1، الاسكندرية، مصر، 2002 م، ص55.

[3] محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط4، ص92.

فعملية التّعليم تسير و تتطوّر وفق المناهج و الطّرائق المطبّقة في التّعليم ممّا يجعل المتّعلم في تطوّر مستمر و لا يبقى مجرّد مستقبل للرّسالة بل محرّك لها ومفعّل للدّرس مع المعلّم.

أ/ الصّفات الواجب توفّرها في متعلّم المستقبل: و تكمن في النقاط الآتية: [1]

- التّحلي بروح الفريق، و المبادرة و الابداع و التّعاون.
- المقدرة على التّعلم الذّاتي و الاستمرارية في التّعلم مما يعني امتلاك مفاتيح المعرفة.
- تحمّل المسؤولية، و الاتّصاف بالمرونة و التّكيف و ضبط الذّات في مختلف المجالات.
- الحفاظ على الهوية الدّينية و القومية و الوطنية و الثّقافية.
- التّحلي بمهارات التّواصل الحضاري و الثقافي.
- المقدرة على استخدام التّقنيات الحديثة و استخدام الحاسوب.
- المقدرة على اتخاذ القرارات، و حلّ المشكلات و التّخطيط للمستقبل واستثمار الوقت و إدراك قيمته.
- القدرة على البحث و التّحليل، و إتقان مهارات اللّغة العربيّة مع الحرص على استخدام اللّغات الأخرى.

كل هاته الصّفات التي نأمل أن يتحلّى بها المتّعلم من شأنها أن تُسهم في إنجاح العملية التّعليمية و رفع مستوى المتعلّمين.

المحتوى content:

يعتبر المحتوى العنصر الثالث من عناصر العملية التعليمية و يشكّل نقطة التّواصل بين المعلّم و المتّعلم و جسر التّواصل بينهما و هو يتكون من: " جملة المعارف و القيم،

[1] نبيل محمد زايد، التعليم و التعلم " المعلم و المتعلم في مدرسة المستقبل "، جامعة عبد الملك عبد العزيز، السعودية، ص4.

و الاتّجاهات لتحقيق أهداف تربويّة مخطّط لها، فهو بهذا المفهوم لا يمثّل مجموعة مواد تعليميّة و إنّما مجموعة أهداف تعبّر عن قدرات ومهارات و كفاءات و كذلك قيم و آداب السّلوك العامّة التي يجب أن يكتسبها المتعلّم و يفيد تحديد المحتوى في معرفة الخبرات التي يريد أن يلمّ بها المتعلّم وطرائق تعلّم المتعلّمين لهذه الخبرات " [1].

و نمثل لهذه العلاقة بالمخطط الأتي: [2]

المعلم ⟸ المحتوى ⟹ الطالب

و قد عرفه **عبد القادر زيدان** كذلك: " مجموعة من المكتسبات و الأفكار والمصطلحات و القواعد التي تعكس فلسفة مجتمع معيّن في حقبة و مكان معيّنين ويخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التّعليمي و طبقة المادة، و ما تقتضيه من طرائق تعليميّة تتماشى مع المقرّر الدّراسي العام ".[3]

- ✓ **معايير اختيار المحتوى:**

و نقصد بها الشروط الواجب توفرها في المحتوى:

1. **صدق المحتوى:** و يجب أن يضمّ " ترجمة صادقة للأهداف بمعنى الصّحة و الدّقة و الوثوق بالمعلومات "[4].
2. **دلالة المحتوى:** و يقصد به " قدرات المتعلّم على إكساب روح المادّة العلمية و قيمتها الوظيفية و التربوية "[5].

---

[1] عبد القادر زيدان، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية، القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجا– مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، كلية الآداب و اللغات قسم اللغة و الأدب العربي، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان 2012–2013م، ص86.

[2] عبد السلام يسمينة، أساسيات العملية التعليمية، دار المثقف للنشر، ط1، 2019م، ص126.

[3] عبد القادر زيدان، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية، ص87.

[4] عادل اسماعيل رضا، تنظيم المناهج الدراسية و ترجمة محتواها من الأهداف إلى المعايير كتاب الاجتماعيات نموذجا، مجلة الدراسات المستدامة، العراق، ع1، م1، 2019م، ص28.

[5] المرجع نفسه،ص28.

3. **شمول و توازن المحتوى:** و نعني به " مدى تغطية المحتوى لمجالات المعرفة، بحيث سيعطي فكرة واضحة عن المادة و نظامها أمّا العمق فيعني تناول أساسيّات المادّة مثل المبادئ و المفاهيم والأفكار الأساسية و كذلك تطبيقاتها بصورة تكفي لفهمها فهما كاملا و ربطها بغيرها من المواد، بحيث يمكن تطبيقها في مواقف جديدة [1].

كل هذه العناصر تسهم بقوة في نجاح المحتوى و نجاح العمليّة التعليميّة إن اختيرت بدقة و عناية.

المنهاج

نستطيع القول أن المنهاج هو النّظام الذي يسير وفقه المحتوى الدّراسي.

وقد عرّفه عديد الباحثين و أولوه كثير الاهتمام و الدّراسة حيث عرّفه أحدهم: " المنهاج مادّة دراسية تختزل في لوائح المواد و المواضيع التي يتم تدريسها في مختلف المستويات التعليمية و جداول استعمالات الزمن التي تحدد التّوزيع الأسبوعي لتلك المواد "[2].

وفي تعريف آخر المنهاج عبارة عن: " مجموعة من الخبرات التّعليمية للتلاميذ يتم تخطيطها و الإشراف على تنظيمها من قبل المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية "[3].

فالمنهاج يلعب دورا مهما في توجيه المعلّم و المتعلّم، نحو المسار الصّحيح للرّفع من مستوى التّعليم و المضيّ قدما نحو الأفضل.

---

[1] عادل إسماعيل رضا، تنظيم المناهج الدراسية و ترجمة محتواها من الأهداف إلى المعايير كتاب الاجتماعيات نموذجا ، ص 28-29.

[2] المصطفى لخصاصي، بناء المناهج الدراسية وفق مدخل الكفايات، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 2009م، ص9.

[3] المرجع نفسه،ص10.

✓ خصائص المنهاج:

يتميّز المنهاج بمجموعة من الخصائص نذكر أهمها [1]:

- يتمحور المنهاج حول التّلميذ و يجسّد خبراتها كمشروع للحياة أو الأعداد لها.
- ينميّ شخصية المتعلّم في جميع جوانبها الوجدانية و العقليّة و البدنيّة في شمول و تكامل و اتّزان.
- يؤكّد على ضرورة توظيف المعلومات و المهارات و الخبرات التي يكتسبها التّلميذ في حياته اليومية الحاضرة و المستقبلة و الابتكار والقدرة على حسن الاختيار و اتّخاذ المواقف و حلّ المشكلات الحياتية.

هاته الخصائص للمنهاج تتمركز حول التّلميذ كعنصر فعّال من عناصر العملية التعليمية يدلّ على فاعلية هذا المتعلّم في تطوير العمليّة، و اهتمام الباحثين الكبير بهذا العنصر الهام إنّما يدلّ على أهميته فمتعلّم اليوم هو متعلّم الغدّ.

[1] طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، الممارسة البيداغوجية: أمثلة عملية في التعليم الابتدائي و المتوسط، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع، د.ط، تيزي وزو، الجزائر، 2015، ص12-13.

الفصل الأول:

مهارة الاستماع في العملية التعليمية

تعريف الاستماع:

أ/ لغة

ب/ اصطلاحا

- مستويات الاستماع
- شروط الاستماع الجيّد و ضوابطه
- أهداف الاستماع في مراحل التّعليم العام
- حدود الاستماع
- طرائق تدريس الاستماع
- تنمية مهارات الاستماع
- العوامل المؤثرة في تنمية مهارات الاستماع

أولا:مهارة الاستماع:

أ / لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور:"سمع:السّمع:حسن الأذن وقد سمعه سمعا و سماعة و سماعية،و قال بعضهم السّمع المصدر،و السّمع الاسم و السّمع أيضا الأذن،و الجمع أسماع ".[1]

ب/اصطلاحا:

تعتبر مهارة الاستماع " فنّ ذهنيّ لغويّ عرفته و ترتّبت عليه البشر و تدور عليه قاعات الدّروس كلّها في كل مرحلة تعليمية، و هو أساس كل الفنون، و كل التّربيات العقلية التي تليه بعد ذلك في التّعلم و التّعليم معا "[2]

وكذلك الاستماع " عملية إنسانيّة واعية مدبرة لغرض مقيّد هو اكتساب المعرفة تستقبل فيها الأذن أصوات النّاس في المجتمع في مختلف حالات التّواصل، و تحلّل فيها الأصوات إلى ظاهرة المنطوق وباطنها المعنوي، و تشتقّ معانيها ما لدى الفرد هو معارف سابقة و سياقات التّحدث والموقف الّذي يجرى فيه " [3]

ومما يدلّنا على أهمية مهارة الاستماع في حياتنا ما جاء في آيات الذكر الحكيم وقد أولى هذه المهارة كبير العناية، ما جاء في الآيات الآتية:

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾﴾ [4]

---

[1] ابن منظور لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، د ت، ص 20.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها، بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، 2009م، ص 219.

[3] المرجع نفسه، ص 220.

[4] سورة الإسراء، الآية، 36 ص 285.

وكذلك قوله تعالى ﴿يَكَادُ ٱلۡبَرۡقُ يَخۡطَفُ أَبۡصَٰرَهُمۡۖ كُلَّمَآ أَضَآءَ لَهُم مَّشَوۡاْ فِيهِ وَإِذَآ أَظۡلَمَ عَلَيۡهِمۡ قَامُواْۚ وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمۡعِهِمۡ وَأَبۡصَٰرِهِمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ٢٠﴾ [1]

السّماع– الاستماع – الإنصات "طبيعته"

ويتداخل مصطلح الاستماع بالسّماع و الإنصات، و هم في الحقيقة مختلفون جوهريّا، فالسّماع " شيء لا إرادي يحدث للإنسان دون قصد كصوت مزامير السّيارات أو ضجيج الأسواق، فالسّماع مجرد استقبال الأذن للذّبذبات صوتية، أمّا الاستماع هو ذلك السّماع الموجّه و يكون مصاحبا للفهم و التّحليل و التّفسير والتّركيز على المادّة المسموعة و بإرادة المستمع، أمّا الإنصات فيه تركيز أكبر من الانتباه و الإصغاء من أجل هدف محدّد "[2]

فقد ذكر الإنصات في القران الكريم دلالة على تواصل الاستماع في قوله عز وجل ﴿وَإِذَا قُرِئَ ٱلۡقُرۡءَانُ فَٱسۡتَمِعُواْ لَهُۥ وَأَنصِتُواْ لَعَلَّكُمۡ تُرۡحَمُونَ ٢٠٤﴾. [3]

إذن فالفرق بين الاستماع و الإنصات هو فرق في الدّرجة، فنجد الإنصات هو الاستماع من درجة عالية ففيه حجم أكبر من الانتباه و الإصغاء.

ثانيا:أهميّة الاستماع

لاشكّ في القيمة الكبيرة لمهارة الاستماع و هي تعدّ من أولى المهارات في التّعليم منذ الطفولة. فكم من طفل نجده لا يزال في سنّ مبكّر حوالي ثلاث سنوات و نجده يحفظ السّور القصار و هو لا يجيد القراءة ولا الكتابة بل أجاد الاستماع منه ومن هذا المنطلق سنتطرق لأهميّة هذه المهارة: [4]

---

[1] سورة البقرة، الآية 20، ص4.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها، ص222.

[3] سورة الأعراف، الآية 204، ص 176.

[4] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 63.

1)أنه أهم وسيلة للتّعلم في حياة الإنسان إذ عن طريقه يستطيع الطّفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تعرض له عندما يربط بين الصّورة الحسيّة للشيء الذي يراه و اللفظة الدالة عليه.

2)عن طريقة يستطيع الطّفل أن يفهم مدلولات العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرة، و عن طريقه يستطيع تكوين المفاهيم و فهم ما تشير إليه من معاني مركبة.

3)هو الوسيلة الأولى يتصل بها بالبيئة البشرية و الطبيعية بغية التّعرف إليها.

4)فهو وسيلة مهمّة للأطفال الأسوياء لتعليمهم القراءة و الكتابة والحديث الصّحيح في دروس اللّغة العربية و المواد الأخرى.

5)عن طريقه يتم فهم المستمع لما يدور حوله من أحاديث و أخبار و نصائح وتوجيهات و قد ثبت عن طريق الأبحاث الكثيرة أنّ الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أضعاف ما يستغرقه في القراءة لذا فإنّ الشّعوب المتحضّرة تعنى كثيرا بتربية أبنائها على حسن الاستماع منذ الصّغر لأنّ حسن الاستماع أدب رفيع بالإضافة إلى كونه أسلوب فهم و تحصيل.

ولطالما لعب الاستماع دورا عظيما منذ الأزل حيث انتقل إلينا أو إلى حد عصر ظهور الكتابة زخما معرفيا كبيرا و عظيما من شعر و نثر كما يحفظ القران في صدور الصّحابة عن طريق الاستماع فقط، ثم خطّ بعد ذلك على الألواح. لهذا فلاستماع من أولى و أولى المهارات التي يجد أن ندقّق في تعليمها لأطفالنا و لتلاميذنا منذ دور الروضة.

ثالثا:مستويات الاستماع:

للاستماع درجات مختلفة و هي:[1]

1.سماع أصوات الكلمات ذات التّأثير بالأفكار التي تحملها.

[1] رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار الميسرة، عمان الأردن، ط1، 2007، ص276.

2.الاستماع المتقطع كالاستماع لخطيب يتابعه الإنسان باهتمام لفترة وينصرف عنه ثم يعاود التركيز معه و هكذا.

3.نصف استماع، كالاستماع إلى مناقشة لا من أجل التّأثر بها، و لكن من أجل أن يختبر ما لديه من خبرات و أفكار في ضوء ما يطرح في المناقشة.

4.الاستماع مع تكوين ارتباطات بين ما يقال و بين ما لدى المستمع من خبرات خاصة.

5.الاستماع إلى تقرير للحصول على الأفكار الرئيسية و التّزويد بالتّفاصيل و اتّباع الإرشادات.

6.الاستماع النّاقد حيث ينفعل المستمع بالكلمات و يعايشها.

7.الاستماع التّذوقي و النّاقد، يكون المستمع فيه في حالة نشاط عقلي يقظ، و يستجيب عاطفيا و بشكل سريع لما يستمع.

ولهذا يجب أن يتماشى كل مستوى مع المرحلة العمرية والمرحلة التعليمية كذلك إلى أن يصل لدرجة الاستماع التذوقي و النّاقد في مراحل متقدّمة و عالية من الجامعة كالباحثين مثلا.

رابعا: شروط الاستماع الجيّد و ضوابطه:

للاستماع شروط يجب توفّرها في كل من المتحدّث و هو المرسل، و المستمع لهذا المتحدث و هو المستقبل.

الشّروط الواجب توفرها في المتحدّث: [1]

- ✓وضوح الصّوت بالقدر الذي تمكن من الاستماع بشكل جيّد.
- ✓سلامة نطق الحروف و الكلمات وفق مخارج الحروف السليمة.
- ✓صحة القراءة، و سلامة التّركيب.
- ✓التّلوين الصّوتي وفق ما يتطلّبه الموقف.

[1] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، عمان الأردن، ط1، 2007 ص 129.

✓توظيف الحركات و المثيرات و عناصر الجذب و التشويق.

✓الهيئة الباعثة على الانتباه.

الشّروط الواجب توفّرها في المستمع: [1]

مراعاة آداب الاستماع: و حسن الإصغاء و الإنصات، و تركيز الانتباه، الإقبال على المتحدث بالوجه.

❖عدم مقاطعة المتحدّث أثناء حديثه.

❖عدم الانشغال أو التفكير بأشياء خارجة عن الموضوع.

❖التّفاعل مع المادّة المسموعة.

❖احترام المتحدّث و احترام رأيه.

❖إبداء الرّأي بلطف و احترام.

❖تدوين الملاحظات التي تعين على الفهم.

خامسا: أهداف الاستماع في مراحل التّعليم العام:

يتوقّع من التّلميذ في نهاية مراحل التّعليم الأهداف الآتية:[2]

1. يراعي آداب الاستماع.
2. يفهم مضمون ما استمع إليه، و يجيب عن الأسئلة المتعلّقة به.
3. يستخلص الفكرة العامّة للمادّة المسموعة أو يضع عنوانا للقصّة.
4. يهتم بالمادّة المستمع إليها، و يقدّر المتحدّث.
5. يرتّب الأحداث و الأفكار حسب ورودها في النّص الذي استمع إليه.
6. يلخّص مضمون ما استمع إليه بعبارات واضحة من إنشائه.
7. يميّز الشّخصيات الرّئيسية في القصّة أو المسرحيّة التي استمع إليها.
8. يميّز بين الحقيقة و الخيال فيما استمع إليه.

---

[1] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية ص 130.

[2] المرجع نفسه، ص 130-131.

9. يتعرف على صفات المتحدّث الجيد من حيث " سلامة النطق، حسن الإلقاء، و الطّلاقة، غزارة المعارف ودقتها، منطقيّة العرض، التّأثير في المستمعين ".

10. يربط بين الكلمات و الصّور المصاحبة لها.

11. يستعين بإشارات السّياق الصّوتية المصاحبة على الفهم.

12. يستخلص المعنى من نغمة الصوت.

13. يتنبأ بالنتائج نتيجة الاستماع إلى أحداث متسلسلة.

14. يتوصل إلى وجهة نظر المتكلّم.

15. يتعرف على أهداف المتكلّم.

16. يعبر عن الموضوع أو الفكرة أو الحدث بالرّسم.

17. يطبّق أصول الأدب و قواعده في التّحدث و الاستماع.

18. يحكم على شخصيات القصّة أو المسرحية التي سمعها في ضوء معايير مناسبة.

19. يصف مشاعره و حالته النّفسية بعد استماعه لحدث أو قصّة مثيرة.

20. يصف مشاعر المتحدّث.

21. يحلّل الموضوع المستمع إليه أو القصّة و يبيّن جوانب القوّة و جوانب الضّعف فيها و أسباب هذا و ذلك.

✓كل هاته الأهداف إن دلّت على شيء إنما تدل على الأهمية و القيمة الكبرى لمهارة الاستماع، بالإضافة إلى أنّها مهارة قائمة بذاتها، تعدّ الحجر الأساس و المنطلق الهام للمهارات الأخرى التي تليها، فهي المهارة الأولى التي يتعلّم من خلالها الطّفل اكتساب معارفه الأولى ومن ثم يتعلّم التّحدث و ثم القراءة و الكتابة.

سادسا:حدود الاستماع:

تتجسد حدود الاستماع في مدى ارتباطه بمهارات الاتّصال الأخرى: كالتّحدث والقراءة و الكتابة.

والاستماع من أولى المهارات التي يكتسبها الطّفل منذ طفولته و قبل أن يتكلّم ويصير يستمع و يفهم لما يستمع كذلك قبل أن يتحدّث و فيما يلي ستعرض علاقة الاستماع بالتّحدث و علاقته بالقراءة ثم علاقته بالكتابة.

- **الاستماع و التّحدث:**

يعتبر التّحدث ثاني المهارات اللّغوية، حيث يبدأ الطفل بمحاكاة ما يسمع من الآخرين و من العالم الخارجي كصوت والديه وخاصّة أمه، أو صوت التلفاز أو صوت الأذان.. إلى أخره، و هنا يبدأ الطفل بترجمة ماكان يسمع من أصوات وخبرات، و في هذا قال **أحمد صومان:** " من الواضح أنّ المتحدّث يعكس في حديثه لغة الاستماع الّتي في البيت و البيئة، و بالمقابل فإن أداء المتحدّث و لهجته و انسيابه وطلاقته تؤثر في المستمع و تدفعه إلى محاكاتها، كما أنّ الدّقة في المحادثة تكتسب بالاستماع الدقيق إلى المتحدّث الدقيق إذ إنّ نموّ مهارات الاستماع تساعد في نموّ الانطلاق في الحديث والمستمع أقدر على فهم الجمل الطّويلة و المعقّدة ممن يتحدّث بها ".[1]

ويرى آخرون أنّ " التّحدث يرتبط ارتباطا فعّالا بالاستماع فكلاهما من فنون اللّغة، يحكمان بقواعدها الخاصّة و نظامها الصّوتي المرتبط بالدّلالات و المعاني و المواقف التي تنظّم هذا التّحدّث طبقا للأسلوب و القواعد والنّظم الّتي استمع بها فالتّحدث الّذي يعبّر عن موقف ما أو سلوك ما، إمّا أن يكون ناتجا لما استمع إليه الشّخص أو لما طلب منه وبناء على النّظام الّذي استمع به عليه أن يتحدّث به ".[2]

ولهذا يجب أن نولي كبير الاهتمام لمهارة الاستماع إذ أنها منطلق كل المهارات الأخرى و خاصة التّحدث أو الكلام، فالمستمع الجيّد يولد لدينا متحدّثا جيّدا والعكس صحيح.

---

[1] أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الزهران، د ط، الأردن، 2009، ص 145.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، 225.

- **الاستماع و القراءة:**

القراءة ثالثة المهارات اللغوية و تأتي في مرحلة التّعليم المبكّر أو قبيل مرحلة التّعليم فعندما يتعلّم الطّفل قراءة الحروف و الكلمات و السّور القصار في الزوايا والمساجد عند تحفيظ القران في سن ما قبل المدرسة، و الآن صارت دور الحضانة أو الرّوضة تعمل نفس العمل حيث يتعلّم الطفل الحروف و أبجديات القراءة والكتابة،حتى يسهل عليه ذلك في المدرسة و يرى أحدهم الصّلة الوثيقة بين الاستماع والقراءة تكمن في أنّ الاستماع نوع من أنواع القراءة ذلك لأنّه: " وسيلة إلى الفهم و إلى الاتّصال اللّغوي بين المتكلّم و السّامع، فهو بذلك شأنه شأن القراءة التي تؤدي إلى الفهم و إلى الاتّصال " [1]

وهذا صحيح لأنّ الاستماع نوع من القراءة فإنّنا عندما نستمع بتركيز و كأنّنا سمعنا هذا،نقرأ ما يلقى علينا بطريقة أخرى.

وهذا ما يؤكّده **أحمد صومان** " إنّ معامل الارتباط بين الاستماع و القراءة عال و ذو دلالة إحصائية، فالاستماع هو الأساس في التّعلم اللّفظي في سنوات الدراسة الأولى، و المتخلف قرائيا يتعلّم من الاستماع أكثر مما يتعلّم من القراءة. إذ أنّ القدرة على التمييّز السّمعي مرتبطة بالقراءة، فإذا كانت عالية تقدم الناشئ في القراءة، و الدّقة في الاستماع تساعد على تحصيل الأفكار الأساسيّة و على تذكرها فيما بعد ".[2]

ولهذا فالعلاقة بين الاستماع و القراءة وطيدة جدا حيث إن المستمع الدقيق يولد لنا قارئ دقيق كما الحال بالنسبة للطفل في مراحله الأولى كحفظه للقرآن أو السور القصار خاصة عند الشيخ أو في البيت من طرف الأم أو الأب فالطفل المستمع الدقيق يعطينا قارئ سريع الحفظ و يتميز بالبديهة كذلك.

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، ص22

[2] أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص145..

- **الاستماع و الكتابة:**

تعتبر الكتابة المهارة الأخيرة من فنون اللّغة، و آخر ما يكتسبه الإنسان أو الطفل فبعد التّحدث و القراءة، نصل إلى مرحلة الكتابة و فيها نبدأ بتعليم الطّفل الحروف الأبجدية بعدما تعلّمها نطقا، فعندما ننطقها له ألف نقابلها بالكتابة (ألف) أو (باء) نقابلها بالكتابة **ب** و هنا تكمن العلاقة بين الاستماع و الكتابة فيجب علينا تعليمه الحروف نطقا و كتابة.

يقول أحد اللغويين: " فالاستماع الجيّد يمكّن من التمييّز بين أصوات الحروف، فيستطيع كتابتها وكتابة كلماتها كتابة صحيحة و المستمع الجيّد يستطيع أن يزيد منثروته اللّغوية والفكريّة و الثقافية، فيزداد تعبيره غنَى و ثروة، كما أن الكاتب الجيّد مستمع جيّد لأنّه يرغب في الاستفادة من فكر المتحدثين و آرائهم " [1].

إذن العلاقة بين الاستماع و الكتابة وثيقة الصّلة حيث يدعم الاستماع الكتابة وهذه الأخيرة تتعزّز بالاستماع الجيّد فتسير على خطى ثابتة نحو الكتابة الجيّدة أو الممتازة.

تلك هي حدود الاستماع يقول **أحمد صومان:** " إلا أنّ الاستماع كي يحقق أغراضه كان لابد له من التدريب عليه منذ وقت مبكر، ذلك لأنه كثيرا ما تفوتنا معلومات من محاضرات نستمع إليها، أو حديث نشترك فيه، بسبب عدم تدريبنا منذ وقت مبكر على مهارات الاستماع ".[2]

هذا ما يبيّن الأهمّية البالغة لمهارة الاستماع ذلك أنّها أولى المهارات التي تبدأ معنا، و هي أساس و دافع المهارات الأخرى، لذلك وجب علينا تدريب أطفالنا على الاستماع الجيّد و الدّقيق لأنّه يمثل الحجر الأساس لكل من الكلام و القراءة والكتابة فعلينا أن نوليه بالغ الاهتمام و الدّراسة.

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، ص224.

[2] أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 146.

سابعا:طرائق تدريس الاستماع:

تتجسد طرائق تدريس الاستماع في ثلاث مراحل، و فيه من أطلق عليه خطوات درس الاستماع كرشدي **أحمد طعيمة** * و كذلك **أحمد صومان** * فالاستماع كغيره من المهارات يجب أن يسلط عليه الضوء بكثير من الاهتمام والدراسة، لأنّنا نجد اهتمام المعلّمين بالقراءة و الكتابة و التّحدث أكثر من بكثير من الاستماع، فهذا الأخير هو مهارة فعلية تحتاج إلى الدربة و المران و المساعدة فقدرات التلاميذ تختلف من ناحية تركيز كل منهم و انتباهه إلى الدّرس و هذا يدخل في قدراتهم على الاستماع الجيّد، لذلك وجب علينا العناية الفائقة بهذا العنصر لأنّه الدافع القوي للعناصر و المهارات الأخرى و مرتبط بهم ارتباطا وثيقا، يجعل منه الحجر الأساس للارتقاء بالمهارات الأخرى.

و تتخلص طرائق أو خطوات درس الاستماع في:[1]

1/ مرحلة ما قبل تدريس المهارة " مرحلة الإعداد ".

تهيئة التّلاميذ لدرس الاستماع، و تتضمن هذه الهيئة أن يبرر المعلم لهم أهمّية الاستماع، و أن يوضع لهم طبيعة المادّة العلمية التي سوف يلقيها عليهم أو التّعليمات التي سوف يصدرها و أن يحدّد لهم الهدف الذي يقصده أي يوضّح لهم مهارة الاستماع الّذي يريد تنميتها عندهم مثل: التقاط الأفكار الرّئيسية و التمييّز وبين الأفكار الثّانوية.

2/ مرحلة التّنفيذ.

و تقوم هذه المرحلة بدخول المعلم الصف فيقوم ب:

- تهيئة الجوّ المناسب للتدريس من الإنارة و تهوية.. إلى أخره

---

[1]رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص 301، أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 151، راتب قاسم عاشور، محمد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها ص236.

*تحدث رشدي أحمد طعيمة عن الطرائق و عنونها بخطوات درس الاستماع ص 301.

*أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص151.

- تهيئة الطّلبة ذهنيا عن طريق تشويقهم للمادّة المختارة و ما فيها من معلومات ستعجبهم.
- توضيح الهدف من تقديم المادّة المختارة، و هو تدريسهم على الاستماع والذي يحدد نحاجه ما سيطرح من أسئلة منوّعة فيما بعد.

3/ مرحلة المتابعة:

وتبدأ هذه المرحلة مع انتهاء المعلّم من طرح المادّة المختارة، و إلقائها على الطّلبة، و هذه المرحلة عبارة عن تقويم لمهارة الاستماع و مدى تحقّق الأهداف المرجوّة من الدّرس، و ذلك عن طريق:

- أسئلة نظرية يقصد من ورائها مدى إلمام الطّلبة بمعلومات المادة المختارة.
- أن يطلب من بعض الطلبة إعادة ما قيل بأسلوب اخر، أو تلخيص النقاط الأساسية.
- أن يطلب من الطلبة تحليل ماجاء في المادة المطروحة و نقدها و إبداء الرأي فيها.

اذا الاستماع ليس مجرد عملية آلية أو لا ارادية بل أعمق من ذلك بكثير هي مهارة قائمة بذاتها تحتاج إلى الّتدريس الجيّد و العميق حتى تؤتى أكلها، كذلك هي أولى المهارات و الّتي تعطي دافعا قويّا للمهارات الأخرى، إذا ما درّست بالشّكل الدقيق لذلك يجيب التّركيز عليها مثلها مثل المهارات الثانية كالقراءة و الكتابة والتحدث.

ثامنا:تنمية مهارة الاستماع:

نظرا لأهمية الاستماع البالغة، و نظرا للتّهميش و الإهمال الذي لقيه هذا الفن من طرف المنظومة و التربوية و العلماء الباحثين سابقا، وجب علينا إعادة النظر فيه وإعطائه قيمته الحقّة، فالاستماع يحتاجه الطفل منذ نعومة أظافره، و يجيب أن تهتم كذلك كل أم و تحرص على تنمية مهارة الاستماع لدى أطفالها حتى يكون تربة خصبة لتلقى المزيد من المهارات الأخرى لأن هذه الأخيرة تعتمد اعتمادا كبيرا على الاستماع.

وفي هذا يقول **الخويسكي:** " المهارات لا تعلّم و لا تنمّى إلا عن طريق المحاولة والنّجاح، والمحاولة تقوم على هذا التكرار الذي يحرص المتعلم المتطلع نحو النجاح على مواصلته والاستمرار فيه ".[1]

وقد نوّهت هدى محمود الناشف إلى مجموع العوامل التي تؤثر في تنمية عملية الاستماع نحو قولها: " يجب أن يحسن اختيار مادة الاستماع بما يتفق مع حاجات الأطفال و اهتماماتهم و يتم تحديد أهداف للاستماع، و إعداد البيئة و المناخ النفسي الذي يعزّز فرص تحقيق الأهداف ".[2]

كلّ هاته العوامل تؤدي إلى نجاح و تنمية مهارة الاستماع لدى الطفل فيما يترتب عنه الارتقاء بلغته.

و قد أجمل **الخويسكي** طرائق تنمية المهارة عموما كالأتي:[3]

أ/ أن تمارس المهارة في النّشاط الطبيعي لها تحت توجيه مشرف.

فعند تعلّم المهارات اللغوية لابد من مراعاة أن يكون تعلّمها و التّدريب عليها في مجال الحقل التّعليمي و عن طريق المناشط الطبيعية مثل: مناشط الصحافة المسموعة المرئية كالإذاعة و الصحافة اليومية و الأسبوعية و الشهرية في الكليات و الندوات و الحفلات و المحاضرات، مما يعين على تقوية المهارة و دعمها لدى الطلاب.

ب/ تدريس خواص المهارة المراد تعلمها.

ويكون ذلك عن طريق الشرح النظري للمهارة، أو الملاحظة المباشرة لها فإذا أريد تدريس مهارات الكتابة مثلا، لابدّ من التّوجه إلى دراسة و فهم و استيعاب هذه المهارة، وبعد تحديدها و بيان كل ما يتصل بها، حتى يسهل استيعابها و اكتسابها.

---

[1] الخويسكي زين كامل، المهارات اللغوية، المعرفة الجامعية / مصر، 2008، ص 18.

[2] هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان الأردن، ط1، 2007، ص 62.

[3] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 18-19

ج/ ضرورة متابعة القائمين على تعليم المهارات متابعة دقيقة.

ذلك لأنّ دقة الملاحظة بالحواس و الحركات و التفكير لها أهميتها في تعلم المهارة،فعلى الراغبين في تعلم المهارة أن يتابعوا و بدقة كيفية تأدية المعلم و ذلك بمراقبة كل حركاته، فلذلك له الأثر البيّن على الاستيعاب.

د/ ضرورة الالتزام بتكرار التدريبات مع التدرج في الأداء.

بمحاولة تلاقي ما تم في الوقوع فيه من أخطاء أثناء التّدريب و العمل على ضم الحركات النافعة و المفيدة إلى بعضها لتكوين حركة واحدة هذا فيما يخصّ تعليم المهارات اللغوية كلها أما عن تنمية مهارة الاستماع على وجه الخصوص فقد أجملها قاسم عاشور و **فؤاد الحوامدة** في النقاط الآتية: [1]

- تعويد الطفل إغماض عينيه و الاستماع إلى عديد من الأصوات و التمييز بينها و تسمية كل صوت باسمه مثل صوت الأقدام، الطرق على الباب خرير المياه.
- يشرك المعلم الأطفال في صنع لعبة ما بحيث يوجههم إلى خطواتها بشكل شفهي،و هم ينفذون الّتعليمات و يكلف واحد بتلخيص تلك التعليمات مرتبة
- تمارين التمييز بين الجهات الأربع، مثل طريق اللعب باستخدام تعليمات شفهية: ارفع يدك اليسرى، ضع يدك اليمنى.
- يحكي المعلم قصّة أو يقرأ قطعة و يطلب اختيار عنوان مناسب.
- يقرأ المعلم قطعة ما تتضمن جملة أو أكثر لا تنسجم مع السيّاق العام للقطعة ثم يطالب الأطفال تحديد تلك الجمل سواء الخطأ أو المختل.
- يسجل المعلم أحاديث الأطفال أنفسهم ثم يسمعهم أحاديثهم ثم يوجههم إلى الخلوص إلى أشياء بعينها.
- استخدام التوجيهات اللفظية مثل أرجو الإصغاء، أرجو الاستماع.
- تهيئة الأطفال لتمثيل دور المتحدث و المستمع.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها، ص 235-236.

- التدريج في تدريبهم على مواقف الاستماع بأن عن اسمهم و التهنئة.
- و قد وضع **طعيمة** مجموعة من الاقتراحات التي يمكن أن تساعد في تنمية مهارة الاستماع عند التلاميذ، و قد رأى أن الطريقة التي يتم بها تنفيذ هذه المقترحات على الأهداف السلوكية المحددة و الظّروف التي يمرّ بها الدرس.

ومستويات التلاميذ و خبراتهم السابقة و توافر الإمكانات [1]و قد قسمها إلى أهداف و كل هدف و كيف يمكن أن يتحقق.

أ / الهدف: أن يدرك التّلميذ العناصر الرئيسية في الاتّصال الشّفوي الفعّال.

يمكن أن يتحقق هذا الهدف بالخطوات الآتية:

1. جعل التلاميذ يستمعون إلى تسجيل معين لحوار بين عدة أشخاص.
2. يكتب المعلم أسماء أشخاص الحوار على السبورة.
3. يطلب من التلاميذ ذكر أكبر قدر من الحقائق التي استمعوا إليها.
4. يطلب منهم محاولة ذكر أكبر قدر من الحقائق بالترتيب الذي وردت فيه.
5. يسألهم عن المشاعر التي تثيرها هذه الأحاديث في نفوسهم، ليعرف إلى أي حد انفعلوا و عاشوا معها.
6. يوضح لهم العلاقة بين انفعال التحدث و طريقة التعبير.
7. يعيد الدرس على أسماع التلاميذ الحوار مسجلا لكي يتحققوا ما قالوه ويتعرفوا إلى مدى فهمهم له.

ب / الهدف: أن تنمو لدى التلاميذ القدرة على تخيل المواقف التي يدور حولها الحديث:

1. جعل التلاميذ يستمعون إلى فصل قصير من تمثيلية حول موقف معين.
2. يقوم المعلم بشرح ما يرى أنه من اللازم فهمه قبل المناقشة.
3. يقسم المعلم الفصل إلى عدة أقسام بحسب عدد شخصيات التمثيلية.

---

[1] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص 302-305

4.يطلب من كل قسم أن يركز الانتباه على ما تقوله الشخصية التي يستمع إليها

5.يناقش مع التلاميذ أسباب اختلاف كل قسم في تصوره لهذه الشخصيات..

6.يوضح لهم أسباب عدم صحة تصور بعض التلاميذ لهذه الشخصيات.

7.يعيد المعلم إسماع التلاميذ التسجيل ويطلب من كل تلميذ أن يصحح تصوره

هـ / الهدف أن يفهم التّلميذ معنى عدد من المفردات و كيفية استخدامها في جمل معينة.

1)أن يقدم المعلم لموضوع الدّرس.

2)أن يكتب على السّبورة الكلمات الصّعبة في النّص الذي يستمعون إليه.

3)يستمع التّلاميذ إلى النّص مقروءا عليهم.

4)يطلب من التّلاميذ ذكر معاني الكلمات الصّعبة من السياق.

5)يطلب من التّلاميذ وهم يستمعون إلى النص و أن يكتبوا أي كلمة صعبة.

6)يستخدم التلاميذ أي قاموس لمعرفة المعاني الأخرى للكلمة.

7)يقرأ المعلم النّص مرة ثانية أو يذيعه عليهم من مسجل.

8)يطلب من التّلاميذ اختيار أقرب معاني الكلمات للسّياق.

9)بعد أسبوع يناقش المعلّم التّلاميذ في معاني الكلمات التي درسوها.

د / أن يلتقط التّلميذ العناصر الرّئيسية في الحديث:

- يقرأ المعلم على التلاميذ خبرا من الأخبار الصحيحة.
- يطلب من التلاميذ أن يكتبوا عنوانا رئيسيا لهذا الخبر.
- يقرأ عليهم بعد ذلك خبرا طويلا يشتمل على عدة عناصر.
- يطلب منهم كتابة عناوين معبّرة عن هذه العناصر.

م / أن يتمكّن التّلميذ من متابعة الحديث و ربط عناصره بعضها ببعض:

- يقرأ المعلّم على التلاميذ نصّا يتكون من فقرات يؤدي كل منها إلى الاخر.
- يناقش التّلاميذ أفكار النّص.

- يطلب منهم اقتراح عناوين جانبية لكل فقرة.
- يناقشهم في الصّلة بين مقدمة النص و خاتمته.

و / أن يتمكّن التّلاميذ من ذكر ما يقال:

- يدعو المعلّم أحد العاملين في المدرسة و يحضر هذا الأخير حصة مع التلاميذ.
- يناقش التلاميذ هذا الضيف " مدير، سكرتيرة،.. ".
- بعد أسبوع يناقش المعلم التلاميذ فيما قاله الضيف.

❖كل هاته الأهداف و أخرى من شأنها أن ترفع و تنمي مهارة الاستماع لدى الطّفل و التّلميذ، و للمعلّم الحرّية في تعديل هذه الأهداف و طريقته في تأديتها.

تاسعا: العوامل المؤثّرة في تنمية مهارة الاستماع.

تلعب العديد من العوامل كثيرة الأهمية و بالغ التأثير في العملية التعليمية وفي مهارة الاستماع بشكل خاص، و قد أجملها قاسم عاشور و الحوامدة في أربعة عوامل: " المرسل، المستقبل، الرسالة، العوامل الخارجية ".[1]

✓ **المرسل**

يشترط أن يكون لبقا و قويّ الشّخصية أو يمتلك كلا الصفتين فإنه يستطيع أن يؤثر على المستمعين لذلك نعتبر عنصر التشويق عنصرا هاما من عناصر التفاعل بين المرسل و المستقبل، و اللباقة و قوّة الشخصية تكتملان بقوة الإقناع المتمثلة بالتعبيرات الرقيقة أو الحادة حسب الموقف المطروح، و كذلك التمكن من المادة العلمية و طريقة تقديمها و جذب المستمعين.

✓ **المستقبل**

يجب وجوده جسميّا و ذهنيّا و نفسيّا لتلقي رسالة الاستماع و عليه أن يرهف السمع للمتحدث، و لكن قد يعتري السمع بعض الخلل نتيجة وجود بعض المشاكل النفسية أو الاجتماعية لدى السامع أو أنه يعاني من مرض في الجهاز العصبي أو السمعي.

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية، ص231.

✓ **الرسالة**

لا تقل أهمية الموضوع " الرسالة " عن المرسل و المستقبل فإذا كان الموضوع شيّقا فإنّه يدفع الطلبة إلى سماعه، فعنصر التشويق مرتبط بكل من المرسل بأسلوبه و قوة شخصيته تمكنه من المادة العلمية والرسالة بقوتها و أهميتها و تسلسلها و أسلوبها و فكرتها و ارتباطها بمشاكل و اهتمامات المستمعين وقديما قيل الكلام الذي يخرج من القلب يدخل إلى القلب، و الكلام الذي يخرج من اللسان لا يتعدى الأذان فجودة الحديث إذن تعتمد على جدّية المتحدث و جودة الموضوع.

✓ **العوامل الخارجية**

نقصد بها الضوضاء أثناء الحديث أو اختيار المكان أو الزّمان غير المناسب، التشتت فكثرة مشاغل الحياة و تعقد العلاقات الاجتماعية والأسرية و المشاكل الاقتصادية و غيرها، هذه كلها تعمل على التشتت و تمنع الإنسان من التّركيز فعليه أن يبذل المستمع جهده لمتابعة الخط الفكري للحديث،إذ يصعب أن ينشغل بعقله في مشاكله الشخصية ويتابع ما يقال في وقت واحد فينبغي على المستمع أن يربط بين ما يسمعه و بين خبرته الشّخصية فعليه أن لا يترك أفكاره تتحول بطريقة غير منتظمة و ذهنه يشرد بعيدا ليظلّ قريبا من الفكرة.

و قد أجملتها كذلك **طاهرة أحمد الطحان** في خمسة عناصر و تتمثل في [1]:

1) النّضج السمعي " حاسّة السمع، الذّاكرة السمعية، المؤثّرات السّمعية والموسيقية. "
2) النّضج العقلي " مراحل النّمو العقلي، العمليات العقلية، النّمو المعرفي ".
3) النّمو اللّغوي " حصيلة الطفل اللغوية، كفاءته اللغوية "
4) العوامل المتعلقة بالمحتوى المسموع " اختيار المحتوى المناسب، أسلوب تقديمه ".

[1] طاهرة أحمد الطحان، مهارات الاستماع و التحدث في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008م، ص23

5)المؤثّرات البيئية " الجوانب الاجتماعية و الثقافية للأسرة و الطفل،وسائل الإعلام المسموعة و المرئية ".

إذن الاستماع عملية معقدة تحتاج لعوامل تساعد على نجاحها، و هي تشكل مع بعضها سلسلة تتصل حلقاتها ببعضها البعض اتصالا وثيقا، فالمرسل الجيّد يؤدي إلى مستمع جيّد و قيمة الرسالة لا تقل أهمية عن العنصرين الأوّلين و كذا العوامل الخارجية، فإن توفّرت عوامل الهدوء و المكان و الزّمان المناسبين أدّى هذا إلى تنمية مهارة الاستماع.

الفصل الثاني

مهارة القراءة في العمليـــة التعليميـة

أولا: مفهوم القراءة.

ثانيا:مراحل تطور المفهوم و القراءة.

ثالثا: أهمية القراءة.

رابعا:أنواع القراءة.

خامسا: مهارات القراءة.

سادسا:أهداف القراءة.

سابعا: طرق تعليم القراءة.

ثامنا: صعوبة القراءة أو عسر القراءة.

تاسعا:استراتيجيات و مقترحات علاجية لصعوبة القراءة.

توطئة: القراءة تعدّ الأساس الّذي ترتكز عليه قضّية التّعليم بصفة عامّة باعتبارها وسيلة الفرد للحصول على المعرفة مهما تعدّدت و اختلفت ومن ذلك أنّها كانت أوّل ما أوحي به النبي صل الله عليـه و سلـم في قولـه تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١﴾ [1]

فعلى سبيل المثال المتعلّم لا يمكنه فهم مسألة ما إلاّ إذا كان قادرا على قراءتها وكثير من الأمثلة الّتي تشير إلى الموقع الّذي تحتلّه القراءة بالنّسبة للبرنامج التّعليمي مهما اختلفت فروعه و مجالاته، فما مفهوم القراءة؟ و ماهي مراحل تطوّر هذا المفهوم؟ و ما الأهميّة منها؟ و فيما تتمثّل أنواعها؟ و هل لها مهارات قرائية؟ وهل هناك أهداف مرسومة لاكتساب هذه المهارة؟ و ماهي طرق تعليم القراءة؟

أولا: مفهوم القراءة

1-**لغة:** هي (ج. قراءات) النّطق بالكلام المحتوى في كتـاب، الدّرس أو المطالعة [2].

حيث إنّ الدكتور **زين كامل الخويسكي** عرّفها في كتابه " المهارات اللّغوية " تقول: قرأ، يقرأ، و قراءة، أي تتبّع كلماته، و لم ينطق بها، و سمّيت في العصر الحديث بالقراءة الصّامتة [3].

أمّا **رشدي أحمد طعيمة** و **محمد علاء الدّين الشعبي** فكان تعريفهما اللّغوي للقراءة، كما يلي: تعرّف القراءة بأنّ مادّتها " قرأ – قراءة " و قرأ الشّيء قراءةٌ بالضم جمعه و ضمه، و منه سمّي القرآن لأنّه يجمع السّور و يضمّها.

و القراءة عند علماء اللّغة يقصد بها الاهتمام بالمقروء و التميّيز بين الأفكار.

---

[1] سورة العلق، الآية 1، ص597.

[2] جميل أبو نصري، طلعت هشام، قبيعة، رمزية نعمة حسن، المتقن، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 2006، ص425.

[3] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008م، 1429هـ، ص107.

غير أنّ علماء النّفس الفيزيولوجي لهم تعريف دقيق و ممّيز لها و ذلك باعتبارها انعكاس للحروف و الرّموز المكتوبة على شبكية العين و انتقالها إلى المراكز العصبية بالمخ و من ثمّ إلى مراكز الإبصار ثم إلى مراكز الكلام رفاق المعنى (في القراءة الصّامتة) و تعود مرة أخرى إلى الأعصاب المتّصلة بأعضاء النّطق و الشفاه و سقف الحنك و هنا تصدر الحركة و تتحرّك الأعضاء المسؤولة عن النطق وفقا لاستجابات الّتي ترد إليها، و تحدث عملية القراءة (في شكلها الجهري).[1]

إذن فالقراءة في مفهومها اللّغوي هي من الجذر (قَ. رَ أَ) و هي عمليّة تحويل الرّموز المكتوبة و الحروف و ما تستدل من معاني عن طريق النّطق و قد يكون النّطق مسموع أو مهموسا.

2-**اصطلاحا:**

تطرّق العديد من الباحثين و الدّارسين لمفهوم القراءة فمن التّعريفات التي لفتت انتباهنا تعريف الدّكتور **سامي الحلاّق** يرى" أنّ القراءة عملية عقلية تعني إدراك القارئ الرّموز المكتوبة و النطق بها وصولا إلى فهم المعاني الّذي قصدها الكاتب و استخلاصها و تنظيمها و التّفاعل معها والإفادة منها في حلّ مشكلاته"[2].

وهناك تعريف آخر للقراءة وهو القراءة عملية فكرية عقلية ترمى إلى الفهم (أي ترجمة الرّموز إلى مدلولات من الأفكار)، نطق الرّموز و فهمها و تحليل المقروء و نقده و التّفاعل معه و الإفادة منه في حلّ المشكلات (...) و تفسير الرّموز التي يتلقّاها القارئ

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، محمد علاء الدين الشعبي، تعليم القراءة و الأدب (استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع)، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، ط1، 1427هـ، 2006م، ص29.

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان 2010م، ص179م.

عن طريق عينيه بقصد التّعرف على نطق الكلمات المكتوبة، و لذلك فهي تتضمّن عمليات عقليّة (ربط، موازنة، فهم، اختيار، تقويم، تذكّر، استنباط، ابتكار) [1]

- أمّا الدّكتور **أحمد مدكور** "فيرى القراءة تندرج تحت مصطلحين "تعرّف" "فهم" و هذا لا يلبّي بكل مقوّمات المفهوم المتطوّر لعملية القراءة "[2].

ثم توصّلت الأبحاث في نهاية المطاف إلى أنّ القراءة لا تستهدف المعرفة لذاتها وإنّما تتوخّاها كوسائل فعّالة لمواجهة المواقف الصّعبة في الحياة [3].

إذا القراءة هي ليست عملية تلقائية أو غير مقصودة فحسب بل هي عملية عقليّة أيضا معقّدة غاية التّعقيد و ذلك في بداية الأمر على المتعلّم أن يتعرّف على الحروف و الرّموز ثم يبدأ بربط ذلك مع أصواتها ثمّ النّطق بها وبعد ذلك دلالاتها الصّوتية والعملية الفكريّة المرتبطة بالفهم.

و مجمل القول القراءة تقوم على أربعة مراحل، التّعرف و النّطق، الفهم، النّقد والتّأثر، حلّ المشكلات.

ثانيا: مراحل تطوّر مفهوم القراءة.

تطوّر مفهوم القراءة عبر العصور و الأجيال إلى مفاهيم عديدة فقد طرأت عليه تحوّلات بارزة نتيجة الدّراسات و البحوث التّربوية و النّفسية و ذلك على النّحو التّالي:

قبل البدأ بالحديث على مراحل تّطور مفهوم القراءة يجب القول بأنّ العديد من الباحثين تطرّقوا لدراسة هاته المراحل و هذا إن كان يدلّ على شيء فإنّه يدل على أنّ مراحل تطوّر مفهوم القراءة شغل فكر الكثير من العلماء و كان لكلّ واحد منهم أسلوب معيّن في طريقة عرض هاته المراحل و لكن الفكرة واحدة لنبدأ القول بأوّل مرحلة:

---

[1] مشرفو قسم اللغة العربية، الحقيبة التدريبية (القراءة مهارات و مفاهيم)، وزارة التربية و التعليم الباحة، محل 1430هـ – يناير 2009م، ص8.

[2] علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الشوّاف، القاهرة، 1991م، ص128.

[3] خير الدين هني، تقنيات التدريس، (د.دن)، الجزائر، ط1، 1999م، ص97.

1. في بداية الأمر كان مفهوم القراءة يتمثل في تمكين المتعلم من المقدرة على التّعرف على الحروف و الكلمات و نطقها و تكون القراءة بهذا المعنى عملية إدراكية بصريّة صوتيّة [1].
2. (...) ثم امتدّ مفهوم القراءة ليشمل فهم المعنى المقروء و اتّجهت العناية في تعليم القراءة بالإضافة لمهارات تعرف الكلمات و نطقها إلى مهارات فهم المعنى [2].
3. ثمّ أصبح مفهوم القراءة تفاعل القارئ مع النّص المقروء من خلال إبداء الرّأي و إحداث ردّ فعل ما بالرضا أو السّخط أو الإعجاب... الى اخره.
4. ثم تطورّإلى أن يستفيد الإنسان من القراءة في حلّ المشكلات التي تواجهه في حياته من جميع جوانبها [3].
5. ثم تطوّر هذا المفهوم مع ظهور وقت الفراغ فأصبح يحمل الاستمتاع للإنسان بما يقرأ [4].

و على هذا الأساس صار مفهوم القراءة الجديد التّعرف على الحروف والكلمات و نطقها و فهمها و ترجمتها إلى ما ترمز له من معاني و أفكار وتحليل و نقد و التّأثر بالمكتوب و الاستعانة به في حلّ المشكلات الحياتية و المتعة النّفسية بالمقروء.

ثالثا: أهمية القراءة

القراءة جدّ مهمة في حياتنا لأنها غذاء العقل ووسيلة للتّواصل بين البشر والاطّلاع على الثقافات و الحضارات الأخرى و أوّل مؤشر يدل على أهميّة القراءة في الحياة و للفرد و

---

[1] أبي بيد المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، باكستان، لاهور، 1430هـ، 2009م، ص125.

[2] عماد بن فاروق محمد العمارنة، عادل بن عبد الله القحطاني " تطور المهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية "، المجلة التربوية، عدد 53، يوليو 2018 م.

[3] ينظر: سمير بن يحي المعير، "الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة "، علوم اللغة، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، مصر، مج 9، عد:2، 2006م،ص79.

[4] أبي لبيد المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، ص125.

للمجتمع هو الأمر الإلهي للنبي محمد (صلى الله عليه وسلم) بكلمة " اقرأ " في بداية أول أية سماوية نزلت على أشرف المرسلين عليه الصلاة والسلام لقوله سبحانه و تعالى:

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١﴾ [1]

فمن هذا المنطلق نتّجه إلى معرفة أهمّية القراءة في الحياة و للفرد و للمجتمع من خلال ما يأتي:

- القراءة تساعد المتعلّم على اكتساب ثروة لغويّة معرفيّة.
- وسيلة و أداة المتعلّم في الدّرس و التّعلم الذّاتي.
- نافذة الاطّلاع على كلّ جديد.
- طريقة لإتقان النّطق و الكشف عن أغلاط المتعلمين و بث روح التّنافس فيما بينهم [2].
- تساعد الإنسان على التّكيف النّفسي.
- تساهم على تنمية ميول الفرد و اهتماماته و الاستفادة من أوقات الفراغ [3].
- أنّها تعمل على تحقيق التّنوع في المعرفة.
- تمكّن الفرد من معرفة ما يتّصل بحياته الشّخصية فيما يكون له من مستندات و أوراق تتعلّق بكيانه، لكي لا يقع ضحية بين يدي المحتالين و النّصابين.
- أنّها تمكّن المجتمع من الوقوف على ما لدى غيره من الحضارات و الفكر.
- أنّها الوسيلة المثلى في ربط المجتمع بثقافة و تراث أمّته و الاطّلاع على تراث الأمم الأخرى.
- المجتمع ينهض و يعلو بالإنسان القارئ و تعلّي من شأنه.

---

[1] سورة العلق، الآية 1، ص 597.

[2] ينظر: رافد صباح التميم، بلال إبراهيم يعقوب، " المهارات اللغوية و دورها في التواصل اللغوي "، مجلة مداد الآداب، بغداد، العراق، العدد 11، ص284.

[3] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم)، وزارة الثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011م، ص31.

- و منه تزداد أهميّة القراءة في المجتمعات بزيادة تعقّدها فكلّما تعقّدت الثّقافة وازدادت المخترعات و المبتكرات، زادت أهمّية القراءة [1].

إذن القراءة تلعب دورا هاما في حياتنا لأنّها الأداة الأساسيّة للنّمو الشّخصي والاجتماعي و هي أساس التّربية و التّعليم

رابعا: أنواع القراءة

للقراءة أنواع كثيرة و ما سنتطرّق له هو من حيث الشّكل و الأداة فالقراءة من الجانب الشّكلي و الأدائي تقسم إلى ثلاثة أنواع:

1. القراءة الصّامتة.
2. القراءة الجهرية.
3. قراءة الاستماع.

1-القراءة الصّامتة:

أ/ مفهومها: هي عملية فكريّة لا دخل للصّوت فيها، لأنّها حلّ الرّموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة و دقّة [2].

اذا هي تقوم على عنصرين:

1) مجرد النّظر بالعين إلى رموز المقروء.
2) النّشاط الذّهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز [3].

---

[1] ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة)، ص 112 -113.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، منهاج محو الأمية و تعليم الكبار و الوثائق المرفقة، الجزائر (د.س) ص86

[3] فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلميّة، الأردن، عمان، ط1،2011م، ص30.

و منه فإنّ القراءة الصّامتة هي القراءة التي ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يعني الاعتماد على البصر (النَّظر) و العقل (التَّفكير و الفهم) في كل ما يُقرأ [1].

إذًا من خلال ما سبق نستنتج أنّ هذا النّوع من القراءة يساعد أصحاب الفئة الخجولة و أصحاب الفئة المريضة بمرض الكلام.

ب / مميزاتها:

تحظى القراءة الصّامتة كغيرها من القراءات بمزايا متعدّدة لأنّها كانت موضع اهتمام كبير في التّربية الحديثة و من أهم هذه المزايا ما يلي:

نجد **زينة عبد الأمير حسن** في مقالها " القراءة الصّامتة و أهمّيتها و مفهومها و أنواعها و مهاراتها و سبل تسميتها تجمع مزايا القراءة الصّامتة في خمس عناصر و كان ذلك كما يلي:

1) القراءة الصّامتة تلعب دور هام في الفهم.
2) القراءة الصّامتة أداؤها أسرع من باقي القراءات.
3) القراءة الصّامتة تتناسب مع ما يستوجب الذّوق الاجتماعي.
4) القراءة الصّامتة من النّاحية التّربوية و النّفسية تسهم في تنمية قدرات التلاميذ و مهاراتهم في القراءة.
5) القراءة الصّامتة تساعد على التّقدم الدّراسي و التّحصيل والقدرة على الاستيعاب.[2]

---

[1] ينظر عماد بن فاروق محمد العمارنة، عادل بن عبد الله القحطاني، " تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية "، ص246.

[2] ينظر:زينة عبد الأمير حسن، (القراءة الصّامتة أهميّتها و مفهومها و أنواعها و مهاراتها و سبل تنميتها)، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 71، 2011م، ص249-250.

ج / عيوبها:

بالرّغم من أنّها قراءة سريعة و مريحة و أنّها شائعة بدرجة كبيرة تفوق القراءة الجاهزة إلاّ أنّه يأخذ عليها، و يعود السّبب في ذلك إلى ما يأتي:

1) أنّها تساعد على شرود الذّهن و قلّة التّركيز و الانتباه من المعلّم.
2) فيها إهمال و إغفال لسلامة النّطق و مخارج الحروف.
3) أنّها قراءة فردية لا تشجّع القرّاء على الوقوف أمام الجماعات أو مواجهة مواقف اجتماعية.
4) لا تساعد المعلّم على التّعرف إلى ما عند الطفل من قوّة و ضعف في صحّة النّطق أو العبارة [1].

و الآن نتطرق إلى النّوع الثاني من القراءة و هي:

2-القراءة الجهرية:

أ /**مفهومها:** عرفها الباحث" بأنها التقاط الرموز المطبوعة و توصيلها عبر العين إلى المخ، و فهمها بالجمع بين الرمز و استخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا" [2].

و هناك تعريف أخر لها و هو كما سنرى:

"هي عمليّة ترجمة الرّموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة من القارئ وتتضمّن صحّة النّطق و قواعد اللّغة و التّعبير الصّوتي عن المعاني"[3].

---

[1] فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، ص31.

[2] علي سعد سالم آل جبار القحطاني، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط، إش: محمد محمد شوكت، مذكرة الماجستير، تخصص: التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، السعودية، 1429هـ / 1430هـ، ص15.

[3] رغد سلمان علوان، " المهارات اللغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية و الاداب (دراسة مقارنة) "، مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بابل، مج: 22، عدد:03: ايلول –2015م، ص1476.

من خلال التّعريفين السّابقين للقراءة الجهرية يتّضح لنا أنّها تقوم على البصر والعقل و أعضاء النّطق يعني عملية متسلسلة و تكون عكس القراءة الصّامتة الّتي لا دخل للصّوت فيها،أمّا القراءة الجهريّة فيستخدم فيها التّلميذ أو القارئ أعضاء جهازه النّطقي، من لسان و شفتين و حنجرة لكي تتمّ العملية على أكمل وجه فإن لم يتمّ تدخّل الأعضاء الخاصّة بالجهاز النّطقي لما أصبح يطلق على هذه القراءة بالقراءة الجهريّة.

و مثلما ارتأينا في القراءة الصّامتة بأنّ لها مزاياها و لها عيوب فالقراءة الجهرية كذلك لها خصائص و مساوئ:

إذا لنبدأ بمزاياها:

ب / مزاياها: للقراءة الجهرية خصائص و مزايا تميّزها عن القراءة الصّامتة في نواحي متعدّدة منها:

1) النّاحية النّفسية و الفنّية:

- أنّها أحد وسائل العلاج للخجولين و الخائفين من هذا العيب بتشجيعهم على القراءة الجهرية فهي تشعر القارئ بالثّقة في النّفس حين قراءته جهرا أمام زملائه و الآخرين فيتخطّى حواجز الخجل و الخوف[1].
- أنّها وسيلة هامّة للفرد للتّعبير الفنّي و التّذوق الأدبي للكلام المقروء من خلال التّنغيم الصّوتي أو التّعبير الجيّد في الأداء فتكشف عن نوعية الأساليب مثل: الاستفهام الإنكاري، أو التّقريري أو السّخرية أو التّعجب أو الدّعاء أو الزّجر..[2].

من خلال هاتين الميزتين النّفسية و الفنّية يتّضح لنا أنّ التّلميذ و خاصّة في بداية تعليميه يكون خجول و خائف من كل ما هو حوله لكنّ الأستاذ حينما يشجّعه على القراءة الجهريّة و يدرّبه على ممارستها يُصبح واثق من نفسه و يتخطى كل موقف صعب يواجهه و مع

---

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة)،ص 120.

[2] جمعية المعارف الإسلامية الثقافية – مركز نون للتأليف و الترجمة، قواعد التعبير العربي، قواعد القراءة، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، (د.ن)، ط1، 2015م، 1436هـ،ص76.

الممارسة و التّدريب الجيّد خلال الحصص التّعليمية يصبح يتقن فن القراءة البليغة المؤثّرة و ذلك بمراعاة حق الكلمات و الجمل، و السّياقات التعبيرية و ما ذلك من اختلاف في المعاني، الّتي تدل عليها أنواع الأساليب القرائية مثل ما ذكر سابقا.

2) النّاحية الاجتماعية:

- أنّها التّدريب العملي على المواجهة مع الجماهير.
- أنّها من وسائل التّعبير عن الثّقة في النّفس
- أنّها من الوسائل الّتي تعين على توصيل المعاني للآخرين عن طريق قراءة ماهو مكتوب لهم من رسائل و غيرها.
- أنّها تعلّم الفرد احترام الآخرين و مراعاة مشاعرهم فضلا الإحساس بالمسؤولية تجاه غيره من النّاس [1].
- أنّها تساعد على تمكين الفرد من الحديث و المناقشة لمواجهة الحياة بفاعلية ونجاح.

3) النّاحية التّربوية

- تعدّ أداة مهمة لابدّ منها في عملية التّعليم و التّعلم، فعن طريقها تكتشف الأخطاء في النّطق و بالتّالي يمكن علاجها.
- أحسن وسيلة لإتقان النّقط و إجادة الأداء و تمثيل المعنى فلا يمكن أن تنمّي هذه المهارات من دون القراءة الجهريّة [2].

***عيوب القراءة الجهريّة**

- تدرّس بطريقة غير وظيفية لعدم وضوح الغاية منها.
- صرف الوقت عليها ما يفوق كثيرا الحاجة العلميّة إليها في الحياة.
- تسبّب إحراجا للتّلاميذ الضّعاف وملا للتّلاميذ الأقوياء.

---

[1] زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة)، ص119.

[2] جمعية المعارف الإسلامية الثقافية – مركز نون للتأليف و الترجمة، قواعد التعبير العربي، قواعد القراءة، ص75-76.

- تسهم إسهاما ضارّا في عدم الاهتمام بالمعنى و الانصراف بدلا من ذلك إلى جانب اللّفظي [1].

3 – القراءة الاستماعيّة:

يعرّفها الدّكتور **سامي الحلاق** في كتابه المرجع في تدريس مهارات اللغة العربيّة و مفهومها كما يلي:

مفهومها: و هي عملية ذهنيّة يتمّ فيها التّعرف إلى المادة المقروءة من خلال الاستماع و الإصغاء للقارئ و فيها يتفرّغ الذّهن للفهم و الاستيعاب و يعدّ الإصغاء العنصر الفعّال فيها و تشترك الأذن و الدّماغ فيها [2].

أمّا الدّكتور **خليل فهد زايد** فأدرج تعريفا لها في كتابه الأساليب العصرية في تدريس اللّغة العربيّة على أنّها:

"هي العملية الّتي يستقبل فيها الإنسان المعاني و الأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ و العبارات الّتي ينطق بها القارئ قراءة جاهرة أو المتحدّث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرّموز و الإشارات ترجمة مسموعة، و هي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات و مراعاة آداب السّمع و الاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التّشويش أو الانشغال عمّا يُقال "[3].

على ضوء هذان التّعريفان يتبيّن لنا أنّ المحور الرّئيسي في هذه القراءة هو الاستماع و الإصغاء الجيّدان لكي يستطيع السّامع إيصال المادّة المقروءة للذّهن وبالتّالي يتمّ الوصول للهدف المنشود ألا و هو الفهم و الاستيعاب.

أ / مزايا القراءة الاستماعيّة:

1 – التّدريب على حسن الإنصات و الإصغاء في مختلف المواقف.

---

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص212–213.

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص112.

[3] فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، ص35.

2 – تنمية القدرة على الاستيعاب و التّذكر لدى المتعلّم.

3 – إتاحة الفرصة لإعمال الفكر في المسموع لتحرّره من العمليات الأخرى.

4 – تتيح للمدرّس معرفة قدرات طلبته على الاستيعاب.

5 – تدريب المتعلّم على استيعاب المادّة المسموعة و تسجيل بعض الملاحظات.

ب / عيوب القراءة الاستماعيّة

1 – الشّرود الذّهني لدى بعض المتعلّمين في أثنائها.

2 – أنّها لا تسهم بالتّدريب على صحّة النّطق.

3 – لا تساعد المعلّم على اكتشاف عيوب النّطق لدى الطّلبة [1].

خامسا: مهارات القراءة

مهارات القراءة متعدّدة و كثيرة ولولا هاته المهارات لما استطعنا القول أنّ هذا الشّخص أو المتعلّم قارئ ماهر أو يجيد القراءة بإتقان إذن ماهي هاته المهارات؟

نجد الدّكتور **مراد علي عيسى سعد** في كتابه الضّعف في القراءة و أساليب التّعلم قد صنف مهارات القراءة إلى ثلاث أصناف:

1 –**المهارات الفيسيولوجية:** و تتمثل في أعضاء النّطق و الإبصار.

2 –**المهارات الوجدانية:** و تشمل مهارة التّذوق الجمالي و الانفعالي الوجداني

3 –**المهارات العقلية:** و تتمثل في مهارات الفهم و من ضمنها التّعرف على الحروف و الكلمات و الجمل و الفقرات [2]، أمّا الدّكتور **علي سامي الحلاق** قد قام بعرض المهارات القرائية في ما يلي:

- السّرعة القرائية.
- القدرة على القراءة مع احترام علامات التّرقيم.

---

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص113.

[2] ينظر: مراد علي سعد، الضعف في القراءة و أساليب التعلم (النظرية و البحوث و التدريبات و الاختبارات)، دار الوفاء لدينا الطباعة و النشر، الإسكندرية جمهورية مصر، ط1، 2006م، ص91-92.

- القدرة على تنويع الصّوت و تغيّيره.
- ضبط الحركات الإعرابية.
- القدرة على نطق الكلمة نطقا جيّدا و التّفريق بين الأصوات اللّغوية المتشابهة.
- تجنّب العيوب النّطقية التي تياني منها كثير من المتعلّمين الصّغار[1].

إذن مجمل القول حول كلّ ما تطرّقا له الدكتوران، **مراد علي سعد عيسى وعلي سامي الحلاق** حول المهارات القرائية هو التّدرب على القراءة الجيّدة السّليمة و الصّحيحة و السّريعة و المعبّرة و احترام علامات الوقف و التّذوق الجمالي للمقروء و ربط العبارات بمعانيها اللّازمة و ذلك كّله بتدخّل أعضاء النّطق والإبصار و حركات الجسم و ملامح الوجه.

سادسا: أهداف القراءة

إنّ لكلّ واحد منّا أهداف يسعى لأجلها سواء في الميدان الدراسي أو الاجتماعي أو السياسي أو الثقافي.. إلى آخره.

فمن منّا ليس لديه هدف أو أهداف يسعى لأجلها؟ إذن لا يوجد أحد يعيش بدون هدف فهذا الأمر فطري لا نستطيع نكره فمثال ذلك دخول التّلميذ المدرسة لهدف ما و هو أن يتعلّم القراءة و بعد ذلك يأتي السّؤال الآتي ما الهدف من تعليمه القراءة؟

وللإجابة على هذا السؤال يجب أن نتطرّق لأهداف تعليم القراءة يستهدف تعليم القراءة عدة أهداف أهمها:

- القراءة تساعد في التميّيز بين الرّئيس و الثّانوي فيما يسمع أو يقرأ.
- تترك الفرد يعرف آداب الحديث و الحوار و المناظرة.
- تزداد معارفه و معلوماته العامّة في المجالات المختلفة.

[1] ينظر علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها.ص 184-185.

- يتذوّق جمال الأسلوب فيما يقرأ من القرآن الكريم و الحديث و الشّعر و النّثر الفنّي[1].

هذه من بين الأهداف التي تطرّق لها **حاتم حسين البصيص** و الآن نأتي إلى أهداف القراءة في كتاب الدّكتور **رشدي أحمد طعيمة** و **محمد السّيد مناع** تدريس العربية في التعليم العام فلم يختلفان عن الأهداف السّابقة و منها:

- أنّ القراءة هي المهارة التي يستطيع الطّالب من خلالها أن يتعرّف على أنماط الثقافة العربية و ملامحها.
- بالقراءة يتمسّك القارئ بالقيم و المبادئ الموجودة في مجتمعه.
- التّربية و التّعلم مدى الحياة و التّعليم الذاتي شعارات تتحقق إلاّ بالقراءة المستمرّة [2].
- ارتقاء مستوى التّعبير (الشفهي و الكتابي) و تنميته بأسلوب لغوي صحيح
- تنمية القدرات العقلية للمتعلمين مثل: التّذكر، و التّخيل و الاستدلال و النّقد، و التّحليل، و الاستنباط [3].

سابعا: طرق تدريس القراءة

إنّ أنجح طريقة لتعليم القراءة للمبتدئين سؤال يحتاج للنّقاش و هذا الإشكال يقع فيه الكثير من المعلّمين في بداية التّعليم و هو هل نبدأ من الحرف ثم الكلمة ثم الجملة فالنص؟ أو ننطلق من النّص ثم الجملة ثم الكلمة ثم الحرف؟

و للإجابة عن هذا السؤال وجدنا أن المعلّمين في تدريس القراءة تطرّقوا لطريقتين وهناك من تطرق للطّريقة الحديثة و هاته الطّرق كما يأتي:

---

[1] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم)، ص35

[2] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، ط1، 1420هـ، 2000م، ص122.

[3] عماد بن فاروق محمد العمارنة، عادل بن عبد الله القحطاني، " تطور مهارات القراءة في كتب لغة لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية من المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية "، ص239-240.

1 – الطّريقة الجزئية أو التركيبية.

2 – الطّريقة التّحليلية أو الكلية.

3 –الطّريقة التّحليلية التركيبية أو الطريقة المزجيّة.

1 / الطّريقة الجزئية أو التركيبية

هذه الطريقة ترتكز بدايتها من الجزء ثم الكل و تحت هذه الطريقة تتدرج الطريقتين التاليتين:

أ / الطّريقة الهجائية أو الأبجدية أو الحرفية:

- و تقوم هذه الطريقة على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها:
(ألف، باء، ثاء، جيم، حاء، خاء...) قراءة و كتابة فيتعلّم هذه الحروف بأسمائها و صورها مثال ذلك (العين) مع الحركات (الفتح، الضمّ، الكسر)[1]
- ثم ينتقل إلى تعليم مقاطع تنتهي بحرف من حروف المد مثل:(با، بو، بي)[2].
- من خلال ما سبق نرى أنّ هذه الطريقة تستغرق وقت طويلا يقضيه التّلاميذ في تعلّم رموز لا معنى لها رغم أنّها توفّر الجهد على المعلّم إلاّ أنّها تعتمد على التّهجي حرف حرف.

ب / الطّريقة الصّوتية:

- رأت هذه الطريقة الاستغناء عن تعليم أسماء بدلا من أسماء الحروف والاكتفاء بتعليم أصواتها، و فيما عدا ذلك نجد أنّها تّتفق مع الطّريقة الأبجدية في كل شيء[3].
- تبدأ هذه الطّريقة بتعليم الطّفل أصوات الحروف بدلا من من أسمائها بحيث ينطق بحروف الكلمة أولا على انفراد مثل (ز، ر، ع) ثم ينطق بالكلمة موصولة

---

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص214.

[2] أبي لبيد المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، ص133.

[3] المرجع نفسه، ص134.

الحروف دفعة واحدة، و هو يتدرّج في ذلك فبعد أن يتدرّب الطّفل على الطّريقة الهجائية جيّدا يبدأ المعلّم في جمع صوتين في مقطع واحد ثم ثلاثة أصوات ثم مع الكلمة ثم مع الجملة [1].

ومنه نستخلص أن هاته الأخيرة تطويرا للطّريقة الحرفية فبعدما كان يتدرّب على الحروف بأسمائها مثل: (ألفٌ، باءٌ، تاءٌ..)

أصبح يتعرّف على رمزو صوت كلّ حرف مثل: (أَ، إِ، أُ. بَ، بُ، بِ) وهذا ما أكّده المعلّمون.

2 –الطّريقة التّحليلية الكلية:

و هي عكس الطريقة التّركيبية إذ نبدأ من الكل إلى الجزء يعني ذلك من الجملة أو الكلمة إلى الحرف باعتبار أنّ هذا التّرتيب الطّبيعي المنطقي في الكلام.

و يندرج تحت هذه الطريقة طريقتين فرعيتين هما:

أ / طريقة الكلمة:

وتعني هذه الطّريقة نطق الكلمة دون تجزيء مع مراعاة صوتية حروفها كأن ينظر الطفل إلى صورة من الصور فيدرك معناها و ما تدّل عليه.

ثمّ ينطق باللّفظ المعبّر عنها دفعة واحدة. ثم بعد ذلك يحلّل هذا اللّفظ إلى أصوات حروفه على أن يحاكي رسمه جملة و تفصيلا عندما يحلّله إلى أصوات حروفه [2].

وهذا ما أكدّه الدّكتور **علي سامي الحلاق** في كتابه المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها حينما قدّم مثال على ذلك " دخل، خرج، أحمد " ثم تحلل هذه الكلمات إلى حروف و يكون ذلك بالاستعانة بالصّور للتّوضيح و سرعة تعلّم القراءة [3].

---

[1] علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، ص152.

[2] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، ص135.

[3] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص215.

يتّضح لنا أنّ معنى الكلمة منفردا لا يترك أثرا كبيرا في نفس التّلميذ بل يجب أن يكون جملة لكي يترسّخ في ذهنه المعنى الكامل.

ب – طريقة الجملة:

و فيها تعرض على الطّالب جمل قصيرة ذات معنى و يردّدها المتعلّم وراء المدرّس ثم يحلّلها إلى كلمات و من الكلمات يستخرج الحروف و يجرّدها ثمّ يكوّن منها كلمات و هكذا... [1].

تتلاءم هذه الطّريقة مع الأساس النّفسي الّذي يقرّر أنّ إدراك الكلّ يسبق إدراك الجزء و إدراك المعنى العام، الّذي تعبّر عنه الجملة، فيعطى قيمة لإدراك الصوت الّذي يشكّل الكلمة التي هي عنصر من الجملة [2].

و للإيجاز يمكن القول: "بأنّ المتعلّم يدرك الجملة في صورتها الكلّية ثم يمر إلى إدراك أنّ هذه الجملة المركّبة من مقاطع أي الكلمات و بعدها الكلمات يدرك بأنّ بها حروف متشكّلة منها الكلمة و بعد ذلك يلجأ الذّكاء إلى استخدام عمليات التّجميع و الفصل للتّمييز و الفهم "[3].

- من هذا العرض يتبيّن أنّ لكلّ طريقة من طرق تعليم القراءة مزايا و أنّ لها عيوبا، و قد نشأ عن ذلك التّفكير في نوع ثالث من الطّرق و هي الطّرق التّوليفية و فيها جمع لمزايا كل من النّوعين: **التركيبية** و **التحليلية**[4].

و هناك من يسميها الطّريقة المزجية و هناك من أطلق عليها الطّريقة التّحليلية التّركيبية

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جزء الأول (المنهاج و طرق التدريس) جامعة أم القرى معهدا للغة العربية وحدة البحوث و المنهاج سلسلة دراسات في تعليم العربية، مصر 1406هـ، 1986م، ص542-543.

[2] خير الدين هني، تقنيات التدريس، ص119.

[3] ينظر: عبد اللطيف الجابري و عبد الرحيم ايت دوصو المصطفى حاجي، تدريس القراءة الكفايات و الاستراتيجيات، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء، 2004م، ص59

[4] رشدى أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص544.

لأنّها أخذت بمحاسن كل الطّرائق السّابقة إذا لنرى على ماذا اعتمدت هاتـه الطريقة؟

3 – الطّريقة التّحليلية التّركيبية أو المزجيّة:

هي عبارة عن طريقة توفيقيّة أو تركيبية بين التّعلم المقطعي و التّعلم الكلي وقد استخدمت هذه الطّريقة بشكل مكثّف من طرف المدرّسين لكونها مرتبطة أكثر بالطّرق و التّقنيات التي تقترحها مناهجهما في تعليم القراءة بالمستوى الابتدائي [1].

تعتمد في الأساس على أنّتعليم القراءة يجب أن يرتكز على معطيات نفسية ولما كان الشعور ينطلق من إدراك الكليات قبل الجزئيات، الشجرة قبل الأغصـــان و جسم الإنسان قبل أعضائه (...)، و الجملة قبل الكلمة، و الكلمة قبـل الحرف و المعنى العام قبل المعنى الجزئي، و المعنى الجزئي قبل الصّوت فلمّا كان هذا هو الحال في عملية الإدراك.

كانت الطريقة الأنسب هي التي تجعل من الكل أساس الانطلاق فيدرس القراءة (...) و هذا معنى التّحليل ثم نعود في عملية عكسيّة [2].

وعلى ضوء طرق تدريس القراءة يتّضح لنا أن كل من الطّريقة الجزئية والطّريقة التحليلية، لم تحظى كل واحدة منها على ما يستوفى أن يتعلّمه التّلاميذ لذا نجد أنّ الطّريقة المزجية أو الطّريقة التّحليلية التركيبية قد نالت استحسان مقابل هاتين الطريقتين لأنّها قد مزجت أو جمعت و أخذت بمحاسن كل من الطرائق السّابقة و نجحت في ذلك و أضحت هي التي تم الاعتماد عليها في المدارس التّعليمية لتعليم التّلاميذ المبتدئين.

ثامنا: صعوبة القراءة أو عسر القراءة.

صعوبة القراءة هي نوع من صعوبات التّعلم الأكاديمية التي تواجه المتعلّم في المراحل التّعليمية الأولى و من الممكن أن ترافقه مدى الحياة إن لم يتم علاجها لأنها تعدُّ مرض

---

[1] عبد اللطيف الجابري و عبد الرحيم ايت دوصو و المصطفى حاجي . تدريس القراءة الكفايات و الاستراتيجيات، ص59.

[2] ينظر: خير الدين هني، تقنيات التدريس، ص119.

و هذا ما قاله أحد العلماء في زمن مضى و يطلق عليها عسر القراءة (الدسلكسيا): بمعنى صعوبةً تتعلق باللّغة حيث يواجه الفرد صعوبات محدّدة في القراءة و الكتابة و التّهجئة [1].

وعدم التمكن من القراءة يشكل إعاقة فعليّة للفرد لأنّه مطالب بإتقان هذه الأخيرة و لو بدرجة بسيطة من أجل أداء بعض المهام الروتينية مثل: قراءة أسماء الشوارع أو الملصقات على علب المصبرات أو ورقة التعليمات (...) لمنتوج ما أو في المدرسة لما لها أهمية و دور أساسي في تحقيق النجاح الأكاديمي للتلميذ[2]

1 – مفهوم صعوبة القراءة (عسر القراءة / الديسليكسيا):

هي صعوبة في القراءة الجهريّة للحروف و الكلمات نتيجة لعدم قدرة التّلميذ على إدراك شكل و أصوات الحروف المسموعة و المكتوبة، و عدم فهم معاني الكلمات و الجمل المطبوعة [3].

أما التّعريف الكلاسيكي لعسر القراءة يفهم على أنه مجمل الصّعوبات المحدّدة الّتي تعترض التّلميذ في تعلّم القراءة بمعزل عن مستواه الفكري و عن توازنه العاطفي ونجد بشكل عام في عسر القراءة النّوعي أو التّطوري قصورا في مجال الإدراك البصري و السمعي وفي التّوجه الزّماني و المكاني [4].

---

[1] ينظر: محمد النبوي محمد علي، صعوبات التعلم دار الصفاء للنشر و التوويع، ط1، 1432 هـ – 2011م، ص62.

[2] ينظر: مراكب مفيدة، الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ: (المرحلة الابتدائية نموذج صعوبات القراءة) مقاربة معرفية – تربوية، إش خباب عقيلة، مذكرة الماجستير، تخصص: علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار، عنابة، 2010–2011، ص41.

[3] منصوري مصطفى و كحلول بلقاسم، "صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين إلتحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس "، مجلة العلوم النفسية و التربوية، الجزائر مج: 1، عدد3، 01، سبتمبر 2016م، ص53.

[4] مرابطي ربيعة، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية حسب اراء المعلمين، إش: هادف أحمد، مذكرة الماجستير تخصص: علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010–2011م، ص46.

مما سبق استوعبنا بأنّ القراءة صعوبتها تكمن في عدم الاستطاعة على الفهم والاستيعاب لكل ما هو مكتوب أو مسموع و هذا ما يؤدي بالتّلميذ إلى عدم إكمال مسيرته الدّراسية خاصّة و المجالات الأخرى عامّة.

ومن مظاهر صعوبات القراءة و بعد بحث دقيق و جدنا أنّها تنحصر وفق ما يأتي: مجال الادراك البصري و مجال الادراك السّمعي.

2 – أنماط صعوبة القراءة:

أ / ضعف التمييز البصري: لا يستطيع التّلاميذ الّذين يعانون من صعوبات القراءة

- التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل (نَ– تِ– بٌ – ثٌ– جَ– ح)
- التمييز بين الكلمات المتشابهة مثل: (عَادَ– جَادَ).
- صعوبة في مطابقة الأحجام و الأشكال و الأشياء [1].
- يجد صعوبة في تذكّر الكلمات التي يشاهدها.
- عكس بعض الحروف أو قلبها.
- بعضهم يواجهون مشكلة كبيرة و تذكّر علامات التّشكيل [2].

ب / ضعف الإدراك البصري الإدراك المكاني أو الفراغي:

- صعوبة تحديد مكان الجسم في الفراغ و إدراك موقع الأشياء بالنّسبة للإنسان و بالنّسبة للأشياء الأخرى و في عملية القراءة،يجب أن ينظر إلى الكلمات كوحدات مستقلة محاطة بفراغ [3].

---

[1] محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للنشر و التوزيع و الترجمة، القاهرة، ط1، 1430هـ – 2009م، ص47.

[2] صهيب صالح معمار، ذوي صعوبات التعلم، مؤسسة الأمة العربية للنشر و التوزيع، مصر، ط1، 1434 هـ – 2012م، ص53.

[3] جدو عبد الحفيظ، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم، إش: شرفي محمد الصغير، مذكرة الماجستير، تربية علاجية، جامعة سطيف –2، 2013–2014م، ص52.

يتّضح لنا أنّ هاته الصّعوبات مرتبطة بالمجال البصري يعني البصر و عمله المتمثّل في التمييز و الإدراك فمن كان يجد صعوبة في هذه العملية لا يمكنه معرفة التمييز بين الحروف الأبجدية و المفردات و موقعه و ما يدور حوله.

و الان نتطرق إلى صعوبة القراءة في المجال السّمعي:

جـ / ضعف الإدراك السّمعي:

- تكوين المفاهيم الصّوتية: القدرة على تميّيز أنماط الأصوات المتشابــهة والمختلفة و تمييز تتابع الأصوات السّاكنة و التّغيرات الصّوتية التي تطرأ على الأنماط الصّوتية.
- المزج السّمعي: القدرة على تجميع أصوات مع بعضها البعض لتشكيل كلمة معيّنة.
- تحديد مصدر الصّوت: الوعي بمصدر الصّوت و اتّجاهه.
- التّمييز السّمعي: عدم التّفرقة بين الصّوت اللّغوي و غيره من الأصوات وعدم القدرة على تمييّز شدّة الصّوت و ارتفاعه و انخفاضه و صعوبة تميّيز بين الأصوات الفونيمات و بين الكلمات المتشابهة [1].
- ضعف الذّاكرة السّمعية التّتابعية: و يقصد بها صعوبة إعادة إنتاج كلام ذي نغمة معيّنة و درجة شدّة معيّنة.

د / ضعف التمييز السّمعي:

عدم القدرة على التّمييز بين الأصوات اللّغوية الأساسية (...) مثل: كلمة تبدأ بحرف السِّين (...) و الكلمات المتشابهة المختلفة في حرف واحد مثل: (نَامَ ، قاَمَ، لامَ) [2]

ومنه يتضّح لنا أنّ عملية السّمع دور فعّال في إدراك و تمييز الأصوات بأنواعها لغوية، فونيمية، صوت، الأشياء. مثل: سيّارة، هاتف،... إلى أخره

---

[1] ينظر: جدو عبد الحفيظ، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم، ص52.

[2] ينظر: محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، ص 49- 50.

و مصدر صدورها و إمكانية تشكيل كلمة من خلال ما سمعه من أصوات و ربطها مع غيرها من الكلمات لكن من يعاني من صعوبة القراءة أو عسر القراءة لا يستطيع فكل كل هذا و لعلاج هذه الصّعوبة أو الصّعوبات يجب أولا أن نحدّد السّبب الّذي أدّى بالتّلميذ لصعوبة القراءة فإن عرف السّبب بطل العجب و بعد ذلك يأتي دور المعلّم لكي يعالج هذه الأخيرة.

تاسعا: استراتيجيات و مقترحات علاجية لصعوبة القراءة:

يجب على المختص حلّ هذا الإشكال قبل فوات الأوان و هذه بعض الطّرق ومجموعة من التّوجيهات العملية التي بإمكانها إسعاف المعلّم في مهمته هذه:

1 – طريقة (أورتون / جلنجهام):

تركز هذه الطريقة على تعدّد الحواس، و التّنظيم أو التّصنيف و التّراكيب اللّغوية المتعلّقة بالقراءة و التّشفير أو التّرميز و تعليم التّهجي على النّحو التالي:

أ / ربط الرّمز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف.

ب / ربط الرّمز البصري للحرف مع نطق أو صوت هذا الحرف.

جـ / ربط أعضاء الكلام لدى التّلميذ مع مسمّيات الحروف و أصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره [1].

2 – درّب تلاميذك على ربط التّحليل الصّوتي للكلمة بالتّحليل الكتابي في الوقت نفسه.

3 – احرص على إعداد قوائم للكلمات المتماثلة و دونها في مجموعات بها سمة مشتركة مثل: التّماثل السّمعي أو البصري أو التّجاسر في الحروف أو الحروف السّاكنة المشتركة [2].

---

[1] ياسمين عبد الكريم الديري، برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي، إش: حسن أديب عماد، رسالة ماجستير، تخصص: التربية الخاصة، جامعة دمشق 2015م–2016م، ص55.

[2] محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، ص 56.

4 – التّأكد من تمكن التّلميذ/ة من عملية التهجئة.

5 –البدأ بالتّدريب على فهم جمل بسيطة، ثم (...) فقرة بسيطة، و من ثمّ إلى نص صغير.

6 – تخصيص أوقات للقراءة الصّامتة و طرح أسئلة شفهية أو كتابية من بعدها.

7 – اعتماد الرّسم و التّمثيل للاحتفاظ بمعاني الكلمات [1].

8 – استراتيجية تعدّد الحواس أو الوسائط: أي الاعتماد على الحواس الأربع،حاسّة البصر (visual)، و حاسة السّمع (auditory)،و الاحساس بالحركة (kinesthetic)، و حاسّة اللّمس (tactual)، (...) و يقع عبء استخدام الطّريقة على المعلّم بحيث يتعيّن عليه أن يجعل التّلميذ يرى الكلمة المكتوبة،ويتتبّعها بأصابعه، و يقوم بتجميع حروفها (نشاط حسّ/ حركي)، و أن يسمعها من المعلّم و أقرانه، و يردّدها لنفسه بصوت مسموع، ثم يكتبها عدّة مرّات [2].

وهناك العديد من الاستراتيجات و المقترحات و البرامج العلاجيّة الّتي لا تعدّولا تحصى إذ إنّ المتخصّص هو من يستطيع تشخيص التّلميذ الّذي يعاني من صعوبة في القراءة و اقتراح العلاج المناسب لحالته فليس كلّ التّلاميذ لهم نفس الأعراض هناك من لديه عدم القدرة على التمييز السّمعي و هناك العكس ليس لديه القدرة على التمييز البصري و العكس و هناك من يعاني منهم كلّهم.

---

[1] فريق متعدد الاختصاصات من جمعية إدراك متعدد الاختصاصات من المركز التربوي للبحوث و الإنماء، الصعوبات التعليمية و الاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس، المركز التربوي للبحوث و الانماء و جمعية إدراك، لبنان، (د.س)، ص140.

[2] ينظر ياسين عبد الكريم الديري، فعالية برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي، ص54.

خاتمة

يمكن الإشارة في الأخير إلى مجموعة من النتائج المتوصل إليه من خلال هذه الدراسة وهي كالآتي:

- يعتبر الاستماع من أهمّ المهارات اللّغوية فمن خلاله يبدأ الطّفل بتكوين مراده اللّغوي من حيث ربطه بين ما يسمعه و الصورة الحسّية للشّيء الذي يراه فيبدأ في التّعرف على العالم المحيط به، كذلك بالاستماع يحاول التّحدث من خلال محاكاته لما يسمع من أمّه و محيطه الخارجي.
- يعدّ الاستماع الوسيلة الأولى لتعليم الطّفل كتحفيظه للأذكار و السّور القصار حروف الهجاء، إلى آخره، فهو ليس مجرّد عملية ذهنيّة بل وسيلة ممتازة إذ ما أحسنّا توظيفها.
- و للاستماع مستويات عديدة تبدأ من الاستماع العادي و الّذي يعدّ سماعا ثم الاستماع المتقطّع و الاستماع النّاقد و الاستماع التّذوقي و هو أعلى مستوياته حيث يكون عقل المستمع يقظا بدرجة كبيرة و على قدر عالٍ من التّركيز.
- الاستماع كغيره من المهارات يحتاج إلى شروط تتوفّر في المتحدّث و في المستمع حتى تنجح كوضوح صوت المتحدّث، سلامة نطقه، توظيفه للحركات و المثيرات أمّا عن المستمع يجب أن يتحلّى بآداب الاستماع و عدم مقاطعة المتحدّث، و أن يظهر تفاعله مع ما يسمع و إبداء رأيه بلطف....
- و يهدف الاستماع تعليم السّامع للاهتمام بالمادّة المستمع إليها، استخلاصه الفكرة العامّة للمادّة المسموعة، تلخيص مضمون ما استمع إليه، يتوصّل إلى وجهة نظر المتكلّم، يتنبّأ بالنّتائج نتيجة الاستماع،يطبّق أصول الأدب وقواعده في التّحدث و الاستماع.

تحتلّ القراءة مكانة و أهمّية بارزة في الحياة اليوميّة، سوآءا العادية أو التعليمية، و غيرها من المجالات و أوّل برهان على ذلك هو الأمر الإلهي لقوله تعالى﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١﴾ سورة العلق – الآية 1

فهذا دليل قطعي على أهمّية القراءة فهي سراج للتّطوير الشّخصي و الاستماع فانه وجب لاطّلاع على تراث أمّتنا و الأمم الأخرى، و هي الجوهرة الأساسية في العمليّة التعليميّة.

- للقراءة مفاهيم عديدة و كثيرة سواء من الجانب اللّغوي أو الاصطلاحي أو الفيزيولوجي، لكن كلّها حلقة متسلسلة، فيتحدّد مفهومها، في كونها خليّة مركّبة تخضع لعمليات جسديّة و نفسيّة و عقليّة.
- تطور مفهوم القراءة كثيرا من مفهوم لآخر، حتى أصبح يشمل مجموعة من المفاهيم التي تتدخّل فيها العمليّة العضويّة و العملية النفسيّة و العملية العقليّة الإدراكية، و الإبداعية و العملية الاستمتاعية، و من الممكن أنّ في يوم ما سيصبح للقراءة مفهوم إضافي يواكب الجيل القادم و هذا ما نراه اليوم من تطور التّواصل التكنولوجي.
- القراءة الصّامتة و الجهرية و قراءة الاستماع كلّها أنواع للقراءة من حيث الشّكل و الأداء فكلّ منها دور في تعلّم القراءة للتّلميذ و على حسب ما ارتأينا أنّ أوّل ما يتطرّق له التّلميذ هو الاستماع و ذلك لأهمّيته في العمليّة التعليميّة. ثم القراءة الصّامتة لما تعلّمه من حروف و غيرها، ثم القراءة الجهريّة بعدها تأتي قراءة الاستماع، و هنا يستلزم الإنصات و الإصغاء الجيّدان.
- إنّ أساس تعلّم القراءة هو سلامة الجانب التطبيقي و العقلي و الإبصار، من خلال هذه الجوانب، يأتي الجانب الوجداني و بعدها تأتي كيفيّة استغلال هذه الجوانب في المهارات القرائية، لكي يتمكّن التّلميذ من القراءة الجوهريّة.
- الهدف الأساسي لتعليم القراءة هو حفظ القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف و التّعلم و محو الأمّية و تأتي الأهداف الأخرى فيما بعد.
- إنّ طرق تدريس القراءة ثلاث طرق، الطريقة الجزئيّة و الطّريقة التّحليليّة و الطّريقة المزجيّة، التي ارتأينا أنّها مناسبة جدّا لتعلّم القراءة هي الطّريقة المزجيّة لأنّها تجمع بين الأولى و الثانية.

- قبل الحديث عن صعوبة القراءة استنتجنا أنّه يجب التّأكد من سلامة أعضاء السّمع و البصر و النّطق و العقل لضمان عدم إصابة التّلميذ بمشاكل عضويّة و بعدها نتطرّق إلى صعوبة القراءة، و المتمثّلة في ضعف التمييز السّمعي و البصري فإن كان هذا يدل على شيء فإنّه يدل على أن هناك علاقة وطيدة بين السّمع و البصر و العقل و النّطق و لعلاج هذه الصّعوبة توصّل العلماء إلى استراتيجيّات و مقترحات علاجية لهذه الظاهرة والمختصْ بهذه الظّاهرة و من يرسم العلاج للتّلميذ المصاب بعسر القراءة.
- حدود الاستماع تكمن في علاقته بالمهارات الأخرى لقد استنتجنا أنّ الاستماع أساس المهارات الأخرى، فالمتحدّث يعكس في حديثه لغة الاستماع الّتي يسمعها في البيت و خارجه، و عن علاقته بالقراءة و هو موضوع بحثنا يرى اللّغويون أنّ الاستماع نوع من أنواع القراءة و يرون كذلك أنّ معامل الارتباط بينهما عالٍ وذو دلالة إحصائية فالاستماع هو الأساس في التّعلم اللّفظي في سنوات الدّراسة الأولى و المختلف قرائيا يتعلّم من الاستماع أكثر ممّا يتعلّم من القراءة و من جهة أخرى يرون أنّ الاستماع عملية أصعب من القراءة ففي الاستماع قد تسمع فكرة و تغيب عنك الأفكار الثّانوية أمّا في القراءة فكلّ الأفكار مطروحة أمامك.
- و لقد أثبتت الدّراسات المتّصلة بتعليم القراءة أن القدرة على الاستماع بفاعلية ترتبط ارتباطا وثيقا بالنّجاح في القراءة فالنّمو في مجال القراءة و الهجاء معتمد على قدرة الطفل على الاستماع الدّقيق و ربط الأصوات بالكلمات. حيث أنَّ الطّفل الذي يبدأ التّعلم عن طريق الأذن و يتعرض لخبرات واسعة في الاستماع تنمو مفرداته و تراكيبه و مهاراته اللّغوية أسرع من التلميذ الّذي لا تُتَاحُ له نفس الفرصة، إنّه بدون هذه الخبرات لا يمكن لطفل أن يتعلّم القراءة أو على الأقل يتأخر في تعلّمها أو يكون تعلّمه بطيئا.

- أما عن علاقة الاستماع بالكتابة فإنّ الاستماع الجيّد يمكّن من التمييز بين أصوات الحروف، فيستطيع كتابتها و كتابة كلماتها كتابةً صحيحة والمستمع الجيّد يزداد تعبيره غِنًى و الكاتب الجيُّد مستمع جيِّد.

قائمة

المصادر والمراجع

1. **القران الكريم** برواية ورش عن نافع.

أولا: الكتب باللغة العربية.

2. ابن منظور، لسان العرب، تحق: عبد الله عبد الكبير و آخرون، دار المعارف، القاهرة، د ط، د ث، مادة (م، هـ، ر، ج).
3. أبي لبيد المظفر، طرق التدريس و أساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلامية، باكستان، لاهور، 1430هـ، 2009م.
4. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الزهران، د ط، الأردن، 2009م.
5. جمعية المعارف الإسلامية الثقافية – مركز نون للتأليف و الترجمة، قواعد التعبير العربي، قواعد القراءة، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، (د.ب)، ط1، 2015م – 1436هـ.
6. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، مناهج محو الأمية و تعليم الكبار و الوثائق المرفقة، الجزائر، د س.
7. جميل أبو نصري، طلعت هشام قبيعة، رمزية نعمة حسن، المتقن، دار الراتب الجامعية، بيروت:، لبنان، 2006 م.
8. حاتم البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم)، وزارة الثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011م.
9. خير الدين هني، تقنيات التدريس، (د. دن)، الجزائر، ط1، 1999م.
10. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009 م.
11. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، 1425هـ –2004م.

12. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في التّعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جز: الأول (المناهج و طرق التدريس)، جامعة أم القرى معهدا للغة العربية وحدة البحوث و المناهج سلسلة دراسات في تعليم العربية، مصر، 1406هـ – 1986م.
13. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004م.
14. رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب، دار الفكر العربي، مدينة، القاهرة، ط1، 1420هـ – 2000م.
15. رشدي أحمد طعيمة، محمد علاء الدين الشعبي، تعليم القراءة و الأدب (استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع)، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، ط1، 1427هـ – 2006 م.
16. زقاوة أحمد، محددات النجاح الدراسي، المركز الجامعي، غليزان، الجزائر، العدد 12، 2014 م.
17. زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2011م.
18. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) دار الجامعية، الاسكندرية، 2008م – 1429هـ.
19. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2009 م.
20. سميح أبو مفلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
21. صهيب صالح معمار، ذوي صعوبات التعلم، مؤسسة الأمة العربية للنشر و التوزيع، مصر، ط 1، 1434هـ –2012م.

22. طيب نايت، المقاربة بالكفاءات – الممارسة البيداغوجية " أمثلة عملية في التعليم الابتدائي و المتوسط، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع، د.ط، تيزي وزو، الجزائر، 2015م.
23. عادل إسماعيل رضا، تنظيم المناهج الدراسية و ترجمة محتواها من الأهداف إلى المعايير كتاب الاجتماعيات نموذجا، مجلة الدراسات المستدامة، العراق، ع1، م1، 2019م.
24. عبد السلام يسمينة، أساسيات العملية التعليمية، دار المثقف للنشر، ط1، 2019م.
25. عبد اللطيف الجابري و عبد الرحيم ايت دوصو و المصطفى حاجي، تدريس القراءة الكفايات و الاستراتيجيات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004 م.
26. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2010 م.
27. عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين، دار الجنادرية، ط1، عمان الأردن، 2010م.
28. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2006 م.
29. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2007 م.
30. علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، 1991 م.
31. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010 م.

32. فريق متعدد الاختصاصات من جمعية إدراك و فريق متعدد الاختصاصات من المركز التربوي للبحوث و الإنماء،، الصعوبات التعليمية و الاضطرابات النفسية الشائعة في المدراس، المركز التربوي للبحوث و الإنماء و جمعية إدراك، لبنان، (د.س).
33. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري، عمان، الأردن، 2006 م.
34. فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2011 م.
35. مجمع اللغة العربية، معجم علم النفس و التربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ج مصر العربية، د ط، 1984 م، ج1.
36. محمد النبوي محمد علي، صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 1432 هـ – 2011 م.
37. محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم و التأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للنشر و التوزيع و الترجمة، القاهرة، ط1، 1430هـ –2009 م
38. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط4.
39. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، د ط، د ت.
40. مراد على عيسى سعد الضعف في القراءة و أساليب التعلم (النظرية و البحوث و التدريبات و الاختبارات)، دار الوفاء لدينا الطباعة و النشر، الاسكندرية، جمهورية مصر، 2006م.
41. مشرفو قسم اللغة العربية، الحقيقة التدريبية (القراءة مهارات و مفاهيم)، وزارة التربية و التعليم الباحة، محرم 1430 هـ – جانفي 2009م.

42. المصطفى لخصاصي، بناء المناهج الدراسية وفق مدخل الكفايات، دار الثقافة للنشر،ط1،الدّار البيضاء،المغرب،2009.
43. مناع امنة، أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي، على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، د.ب، المجلد 7، العدد 2،2014 م.
44. هادية محمد أبو كليلة البحث التربوي وضع السياسة التعليمية " بحوث و دراسات دار الوفاء، ط1، الاسكندرية، مصر، 2002م.
45. هدى محمود الناشف . تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007 م.

ثانيا: الأطروحات و الرسائل الجامعية.

46. جدو عبد الحفيظ، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم، إش: شرفي محمد الصغير، مذكرة الماجستير تربية علاجية، جامعة سطيف 2013م – 2014م
47. علي سعيد سالم الجبار القحطاني، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التّلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط، إش: محمد محمد شوكت، مذكرة الماجستير، تخصص: التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، السعودية 1429هـ -1430.
48. مرابطي ربيعة، بعض العوامل المفسرة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حسب اراء المعلمين، إش: هادف أحمد، مذكرة الماجستير، تخصص: علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010- 2011 م.
49. مراكب مفيدة، الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ (المرحلة الابتدائية نموذج صعوبات القراءة) مقاربة معرفية تربوية، إش: خباب عقيلة، مذكرة الماجستير، تخصص: علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار، عنابة، 2010 م – 2011 م.

50. ياسمين عبد الكريم الديري، فعالية برنامج تدريبي قائم على الاستراجيات المعرفية في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي، إش: حسن أديب عماد، رسالة ماجستير، تخصص: التربية الخاصة، جامعة دمشق، 2015م –2016 م.

ثالثا: المجلات و الدوريات

51. رافد صباح التميميم، بلال إبراهيم يعقوب، " المهرات اللغوية و دورها في التواصل اللغوي "، مجلة مداد الاداب، بغداد، العراق، العدد 11.

52. رغد سلمان علوان، (المهارات اللغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية و الآداب "دراسة مقارنة "مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية،جامعة بابل، مج: 22، عد: 03، ايلول – 2015 م.

53. زينة عبد الأمير حسن، القراءة، (القراءة الصامتة أهميتها و مفهومها و أنواعها و مهاراتها و سبل تنميتها)، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 71، 2011 م.

54. سمير بن يحي المعير " الاستماع و التحدث و القراءة و الكتابة "، علوم اللغة، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، مصر، مج: 9،عد: 2،2006 م.

55. عبد القادر زيدان، النظريات اللسانية و أثرها في تعليمية اللغة العربية، القراءة في المرحلة العربية الابتدائية أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، كلية الآداب و اللغات قسم اللغة و الأدب العربي، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، 2013/20/2 م.

56. عماد بن فاروق محمد العمارنة، عادل بن عبد الله القحطاني " تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية دراسة وصفية تحليلية "، المجلة التربوية، عد 53 يوليو 2018 م.

57. منصوري مصطفى و كحلول بلقاسم، " صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس "، مجلة العلوم النفسية و التربوية، الجزائر، مج: 1، عد: 3، 1 سبتمبر 2016م.

58. نبيل محمد زايد، التعليم، " المعلم و المتعلم في مدرسة المستقبل " جامعة عبد الملك عبد العزيز، السعودية.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر	//
مقدمة.....	أ-ج
مدخل:المهارات اللغوية و العملية التعليمية.....	5-23
أولا: تعريف المهارة.....	06
لغة.....	06
اصطلاحا.....	06
ثانيا: أنواع المهارة.....	07
1/ الاستماع.....	07
2/ التحدث.....	07
3/ القراءة.....	11
4/ الكتابة.....	12
ثالثا: العملية التعليمية و عناصرها.....	15
تعريف العملية التعليمية.....	15
أ/ المعلم.....	15
ب/ صفات المعلم.....	17
ج/ مهام المعلم.....	18
المتعلم.....	19
الصفات الواجب توفرها في متعلم المستقبل.....	20
المحتوى.....	20
معايير اختيار المحتوى.....	21
المنهاج.....	22

خصائص المنهاج.....	23
الفصل الأول:أولا: مهارة الاستماع.....	42-24
تعريف الاستماع.....	25
لغة.....	25
اصطلاحا.....	25
ثانيا: أهمية الاستماع.....	26
ثالثا:مستويات الاستماع.....	27
رابعا: شروط الاستماع الجيد و ضوابطه.....	28
خامسا: أهداف الاستماع في مراحل التعليم العام.....	29
سادسا:حدود الاستماع.....	30
سابعا:طرائق تدريس الاستماع.....	34
ثامنا:تنمية مهارة الاستماع.....	35
تاسعا: العوامل المؤثرة في تنمية مهارة الاستماع.....	40
الفصل الثاني: مهارة القراءة في العملية التعليمية.....	66-43
مفهوم القراءة.....	44
لغة.....	44
اصطلاحا.....	45
مراحل تطور مفهوم القراءة.....	46
أهمية القراءة.....	47
أنواع القراءة.....	49
القراءة الصامتة.....	49
القراءة الجهرية.....	51

القراءة الاستماعية.....	54
مهارات القراءة.....	55
أهداف القراءة.....	56
طرق تدريس القراءة.....	57
صعوبة القراءة أو عسر القراءة.....	61
اسراتيجيات و مقترحات علاجية لصعوبة القراءة.....	65
الخاتمة.....	67
قائمة المصادر و المراجع.....	72
فهرس المحتويات.....	80
الملخّص.....	84

الملخص:

العملية التعليمية هي علاقة تتأسس بين أطرافها الثلاثة ألا و هي: المعلم، المتعلم، المحتوى، في محيط تربوي، هاته الأقطاب الثلاثة أو ما يسمى بالمثلث الديداكتيكي تتفاعل و هي مجتمعة بشكل إيجابي كي تحقق أهداف التعليم، تلك العناصر ثلاثة تعتبر من أهم أركان العملية التعليمية، و تكمن أهميتها في الدور الذي تؤديه كل واحدة منها في ظل هذه البيداغوجيا.

ولهذا جاء موضوعنا موسوما بـ: دور الاستماع في تنمية مهارة القراءة " سنة ثانية أنموذجا"

وتضمن بحثنا هذا مدخل بعنوان المهارات اللغوية والعملية التعليمية، أما الفصل الأول الموسوم بـ: مهارة الاستماع في العملية التعليمية والذي ناقشنا فيه: تعريف الاستماع، مستوياته، شروطه،...

والفصل الثاني الموسوم بـ:مهارة القراءة في العملية التعليمية والتي تناولنا فيها: مفهوم القراءة، مراحل تطور مفهوم القراءة، أهميتها،...

.وخاتمة كانت شاملة جامعة لمجموعة من النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة

Abstact:

The educationalprocessis a relationshipestablishedbetweenitsthree parties: teacher, learner, content, in an educationalenvironment, thesethreepolesor the so-calledDialectic Triangle interact and are positivelycombined to achieve the objectives of education, thosethreeelements are considered one of the most important elements of the educationalprocess, and their importance lies in the roleplayed by each of themunderthispedagogical.

That'swhyourthemeismarked by: the role of listening in the development of readingskills.

Our researchincludedthis introduction entitledLanguageSkills and educationalprocess, and the first chaptertagged B: Listeningskill in the educationalprocess

Whichwediscussed: the definition of listening, itslevels, its, terms…

The second chaptertagged B: The skill of reading in the educationalprocess in whichwedealtwith: the concept of reading, the stages of the development of the concept of reading, its importance…

The conclusion wascomprehensive and comprehensive for a set of findingsfromthisstudy