

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة



كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة
الرابعة ابتدائي
- دراسة وصفية تحليلية -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية
تخصص: لسانيات تعليمية

إشراف الأستاذة:

♦ حسينة يخلف

إعداد الطالبة:

♦ الزهرة خنشوش

الصفة	الرتبة العلمية	أعضاء اللجنة
رئيسا	دكتور	نصر الدين بن غنيسة
مشرفا ومقررا	أستاذة	حسينة يخلف
مناقشا	دكتورة	نوال بن صالح

السنة الجامعية: 1437هـ/1438هـ
2016م/2017م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي
خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ
وَالَّذِي يُرِي الْبُرْجَانَ
وَالَّذِي يُدْخِلُ اللَّيْلَ
فِي النَّهَارِ وَالَّذِي
يُخْرِجُ النَّهَارَ مِنَ
الْلَّيْلِ وَالَّذِي يُدْخِلُ
الْمَوْتَ فِي الْحَيَاةِ
وَالَّذِي يُخْرِجُ الْحَيَاةَ
مِنَ الْمَوْتِ وَالَّذِي
يُخْرِجُ الْحَيَاةَ مِنَ
الْمَوْتِ وَالَّذِي يُخْرِجُ
الْحَيَاةَ مِنَ الْمَوْتِ



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

سورة الفلق : الآية 1-2

mali

الشكر

الشكر الأول لله عز وجل الذي منّ علي بفضلته فالحمد لله الذي ألهمني الصبر والثبات، ومدني بالقوة والعزيمة، لمواصلة مشواري الدراسي.

أتوجه بالشكر الجزيل والتقدير الكبير والعرفان الجميل إلى من كانت إرشاداتها، وتوجيهاتها الأثر البالغ في إنجاز هذه المذكرة الأستاذة المشرفة " يخلف حسينة"

كما أتقدم بالشكر الجزيل المليء بالحب والاحترام للأستاذة:

- صورية بوصوار التي لم تبخل علي لإرشاداتها القيمة.
 - إلى مدير المدرسة الابتدائية بن حورية محمد.
 - إلى الأستاذة الفاضلة سالم وهيبة.
 - إلى مدراء المدارس الابتدائية الأربعة على حسن استقبالهم لي.
 - و إلى أعضاء لجنة المناقشة التي عملت على تصحيح المذكرة و مناقشتها.
 - إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد أقول جزاكم الله عني خير الجزاء.
- " عسى الله أن يوفقنا لما فيه خير وصلاح "

مقدمة

تعد اللغة العربية ركيزة أساسية يعبر بها الفرد عن عاداته و تقاليده كما أنها وسيلة من وسائل التواصل بين الأفراد و المجتمعات ؛ لذلك فهي معلم من معالم الأمة لارتفاع مكانتها المرموقة ، نظرا لما تزخر به من ثروة غنية بمفرداتها و تراكيبيها بحيث أنها لغة القرآن الكريم ؛ لذلك بذل العرب كل جهودهم للمحافظة عليها من الوقوع في اللحن و خاصة عند اختلاط العرب بالأعاجم و يظهر ذلك من خلال جهود النحويين في وضع جملة من القواعد النحوية و الصرفية التي تصون اللغة و تحفظها من الاندثار بحيث إن هذه القواعد أصبحت مجرد حبر على ورق يملأ صفحات الكتب، هذا ما أدى إلى قلة استعمال اللغة، و على هذا الأساس تم التركيز على تدريس القواعد النحوية في المدارس الابتدائية؛ لأن تلميذ المرحلة الابتدائية يكون مهيباً للفهم والاستيعاب؛ لأنه عندما يمتلك و يستوعب التلميذ القواعد يستطيع إتقان مهارات القراءة الجيدة، لإدراك الصلة بين الرموز المكتوبة و المنطوقة ،لأن نشاط القراءة يساعد التلميذ في ترسيخ القواعد من خلال القراءة الصحيحة السليمة الخالية من الأخطاء اللغوية، و هذا ما يبرهن على مدى اهتمام المسؤولين على برمجة نشاط القراءة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بثلاث حصص في الأسبوع؛ لأن هذا الطور من التعليم الابتدائي يعد من المراحل الأساسية لتكوين التلميذ قبل الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط؛ لذا يجب على التلميذ أن يكون متمكناً من القراءة الجيدة متقناً لضوابطها ، و رغم ذلك فظاهرة الأخطاء اللغوية لم يسلم منها التلاميذ في الطور الثاني من المرحلة

الابتدائية نظرا للضعف الملحوظ من قبل التلاميذ في هذا الطور؛ و يظهر ذلك من خلال عدم تمكنهم من القراءة الجيدة المراعية للقواعد الصحيحة المضبوطة .

و هذا ما دفعني إلى البحث عن الأسباب المؤدية إلى ضعف القراءة لدى التلاميذ وعلى هذا الأساس اخترت السنة الرابعة من التعليم الابتدائي باعتبارها تضم الطور الثاني الذي يكون فيه المتعلم قد اكتسب جملة من القواعد النحوية و الصرفية باستطاعته أن يتمكن من القراءة الجهرية بدون أخطاء، و للكشف عن هذا الضعف جاء بحثنا موسوما بـ: أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي دراسة وصفية تحليلية ومن أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا البحث نذكر:

1- كثرة الأخطاء اللغوية بأنواعها (النحوية و الصرفية والصوتية) عند تلاميذ الطور الثاني ابتدائي .

2- محاولة الكشف عن هذه الأخطاء و أسباب وقوع التلميذ فيها .

3-الضعف الذي يعاني منه متعلم المرحلة الابتدائية .

ولهذا جاء بحثنا مبنيًا على إشكالية مفادها :

1- ماهي أبرز أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ؟

وهذه الاشكالية تتفرع عنها مجموعة من التساؤلات حاولنا الإجابة عن هذه التساؤلات من خلال:

1- هل مستوى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يؤهلهم من القراءة الجيدة بدون أخطاء ؟

2- ما هي الأسباب المؤدية لوقوع التلميذ في الأخطاء اللغوية أثناء القراءة الجهرية للنص؟

3 - ما هي الحلول المقترحة للتقليل من هذه الأخطاء ؟

أما فيما يخص الأهداف المتوخاة من هذا البحث فنجملها فيما يلي :

1- التعرف على مستوى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي و رصد الأخطاء الصوتية الشائعة لديهم .

2- محاولة إيجاد حلول مناسبة لمعالجة هذه الأخطاء .

ومن أجل بلوغ تلك الأهداف اتبعت الخطة التالية:

مقدمة متبوعة بفصلين فالفصل الأول للدراسة، قسمته إلى:
أولاً: ماهية الخطأ .

ثانياً: القراءة الجهرية بين المفهوم والأهمية .

ثالثاً: تعليمية القراءة الجهرية للسنة الرابعة ابتدائي.

أما الفصل الثاني المتمثل في الجانب التطبيقي للدراسة فقد قسم إلى:

أولاً: تحليل محتوى نشاط القراءة والأهداف المتوخاة منه.

ثانياً: تصنيف وإحصاء أخطاء القراءة الجهرية .

ثالثاً: تحليل نتائج الاستبانة .

وأخيراً الخاتمة نرصد فيها جملة من التوصيات والتوجيهات.

ولإثراء في هذا الموضوع اعتمدت على جملة من المصادر و المراجع التي تعينني و تيسر دربي في إنجاز هذا البحث نذكر منها :

فهد خليل زايد : الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا و طرق معالجتها، فخري محمد الصالح : اللغة العربية آداءً و نطقاً و إملاءً و كتابةً، جميل طارق عبد المجيد : إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة، ماهر شعبان عبد الباري : إستير تحيات فهم المقروء و أسسها النظرية و تطبيقاتها العلمية.

أما عن المنهج المتبع في تحقيق تلك الأهداف كان المنهج الوصفي التحليلي في الجانب النظري الخاص بأنواع الأخطاء اللغوية في ضوء تعليمية القراءة الجهرية لسنة الرابعة ابتدائي ، كما كان المنهج التحليلي الإحصائي الدليل العلمي في الجانب الميداني بحجة تحليل واستنتاج النتائج المتحصل عليها .

و من المؤكد أن أي بحث علمي تواجهه صعوبات ، فمن بين الصعوبات التي واجهتني نذكر منها :

- صعوبة تمييز أنواع الأخطاء في القراءة الجهرية.

- ضيق الوقت.

و في الأخير أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة يخلف حسينة التي كانت يد العون في إنجاز هذا البحث .

الفصل الأول

تحديد المصطلحات

والمفاهيم

يعتبر التعليم في المرحلة الابتدائية إحدى الأسس التي يبنى عليها مستوى التلميذ لأنه يمثل القاعدة التي تؤهل المتعلم لانتقاله إلى مرحلة لاحقة، لذا وجب على التلميذ أن يكون متمكناً بما قدم له من أنشطة اللغة العربية وخاصة ضبطه للقواعد النحوية والصرفية لأنها تمثل نقطة ضعف لدى المتعلمين ويظهر ذلك من خلال العجز الذي يعاني منه أغلب المتعلمين، مما يشكل خطراً، يهدد المنظومة التربوية ويظهر ذلك من خلال الضعف الذي يواجهه المتعلمين أثناء قراءتهم الجهرية للنص خلال نشاط القراءة مما لوحظ عدم تمكنهم من القراءة الجيدة وهذا راجع إلى عدم استيعابهم لما قدم لهم من قواعد خلال النشاط، مما ينتج عن ذلك كثرة الأخطاء المرتكبة من طرف المتعلمين وخاصة في الطور الثاني من التعليم الابتدائي باعتباره يمثل المرحلة الأخيرة التي يمر بها التلميذ خلال التعليم الابتدائي .

ومن خلال ذلك سأحاول في هذا الفصل تحديد جملة من المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالأخطاء اللغوية والمتمثلة فيما يلي :

أولاً : ماهية الخطأ

1/ تعريف الخطأ (لغة، اصطلاحاً)

أ- الخطأ لغة:

تعددت تعاريف الخطأ في القواميس و المعاجم عند الكتاب بين القديم و الحديث بحيث جاء في معجم الوسيط خطأ بمعنى : "خطئ وغلط) حاد عن الصواب) والخطأ ما لم يعتمد من الفعل ضد الصواب " ¹ وفي معجم مقاييس اللغة يقال: " خطأ إذ تعدى الصواب" ² كما عرفه صاحب معجم التعريفات بأنه: " ما ليس

¹ - مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مادة(خ ط أ)، مكتبة الشروق، القاهرة، ط 4، 2004، ص 242.

² - أبو الحسن ابن احمد بن فارس زكريا الرازي : معجم مقاييس اللغة، مادة (خ ط أ) دار الكتب العلمية، ط2 ج1، 2008م، ص 306.

للإنسان فيه قصد"¹، وفي تنزيله عز وجل: ﴿وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ

بِهِ﴾² بمعنى أنه إذا أخطأ الإنسان بدون قصد لا يعاقب.

رغم جميع التعريفات اللغوية للخطأ يلاحظ بأن معظمها تصب في مجرى واحد وهو ضد الصواب.

ب- الخطأ اصطلاحاً:

عرف الخطأ قديماً بأنه: " مرادف للحن، وهو مواز للقول فيما كانت تلحن فيه العامة والخاصة"³.

كما عرف في كتاب المهارات اللغوية مستويات تدريسها وصعوباتها بأنه: " ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة "².

أما كمال بشر فقد عرفه بقوله: " الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن على شاكلتهم من المعنيين باللغة وشؤونها، فما خرج عن هذه القواعد أو انحرف عنها ... يعد لحناً أو خطأ، وما جاء ... مطابقاً لمبادئها فهو صواب "³.

من خلال مما سبق من التعاريف، يتضح أن مصطلح الخطأ له تعريفات عديدة، حيث عرف عند العرب قديماً بالحن، وظهر من خلال اختلاط العرب بالأعاجم يكون

¹ - علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني : معجم التعريفات، تح محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة (د ط) ، 1413هـ، ص 88.

² - سورة الأحزاب: الآية 5.

³ - فهد خليل زايد : الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، (د ط) ، 2009م، ص 71.

في اللغة المشافهة. أما الخطأ يكون مشافهة وتدوينا، إذن فالخطأ انحراف عن القواعد المتفق عليها.

2 /أنواع الخطأ:

1-1/الخطأ النطقي:

النطق له مواصفات يتصف بها حتى يؤدي الهدف أداء دقيقا، فأى تغيير في الصوت قد يؤدي إلى تغيير في المعنى، وقد يرجع ذلك إلى عيوب خلقية في جهاز النطق أو الحالات النفسية التي يتعرض لها الشخص أو نقص وإهمال شديد في التدريب على الأداء الجيد والنطق السليم عند الكلام أو في حالة التعليم.¹

من خلال عرضنا لهذا التعريف يتضح أن الخطأ النطقي هو عدم تطابق الصوت مع مخارج الحروف الصحيحة مما ينتج عنه تغيير في المعنى.

1-2/الخطأ الكتابي:

تعد الكتابة نظام من الرموز الخطية بواسطته نصون أفكارنا ووسائل الثقافة المتاحة لنا من ضعف الذاكرة وقصورها، وتستخدم للاتصال بأمثالنا عن طريق تبادل المرسلات.² خاض الباحثون منذ أقدم العصور في نظام الكتابة العربية فمنهم من رضي عنها دون تحفظ، ومنهم من رأى فيها عيوباً بحاجة إلى تقويم، ومنهم من ضاق بها جملة وتفصيلاً، ولعل أبرز ما قيل عن مشكلات الكتابة العربية يعود إلى:

¹ - ينظر: فخري محمد الصالح: اللغة العربية أداء ونطقاً وإملاء وكتابة، دار الوفاء، المنصورة، (د، ط)، (د، س)، ص 9.

² - ينظر، علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 1 2010م، ص 118.

الشكل: ويقصدون به الحركات القصار (الفتحة، الضمة، الكسرة) وهذا مصدر من مصادر الصعوبة لديهم.

قواعد الإملاء: صعوبة الفرق بين رسم الحرف وصوته إذ أن هناك حروف تنطق ولا تكتب، كما أن هناك حروفا تكتب ولا تنطق.¹

لعل أبرز الأخطاء الكتابية التي شاعت على مستوى الكتابة الخطية وحتى على مستوى الطباعة:

-عدم التنبيه للفرق بين هاء الضمير(ه، هـ) والتاء المربوطة (ه، هـ)، فيكتب الحرفان بصورة واحدة دون نطق التاء.

-إهمال وضع الرمز على الألف مثل: امنة (آمنة).

- قلة العناية بوضع النقط للحروف المنطوقة.²

من خلال مما سبق يتضح أن الخطأ الكتابي ناتج عن عدم تمكن المتعلم من القواعد النحوية المتفق عليها، لذلك يجد صعوبة في ضبط الكلمات على شكلها الصحيح.

¹ - ينظر، فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، دار الساقى، الأردن عمان، 2006م، ص 98-99.

² فخري محمد الصالح: اللغة العربية أداء ونطقاً وإملاء وكتابة، ص 37.

1-3/ الخطأ الإملائي:

الإملاء هو العلم الذي يهتم بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يقوم بحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان... بحيث تخلو كتابته من الأخطاء الإملائية التي تشيع في الكتابة.¹

عرفه أمين بدر علي الكخن بأنه: " الخطأ الناتج عن عدم قدرة المتعلمين كتابة القطعة الإملائية أو الجمل التي أعدت لاختبارهم وفق إجراءات البحث كتابة صحيحة".
كما عرفه محمد رجب فضل الله بأنه: " ذلك الخطأ المسبب في قلب المعن وغموض الفكرة والذي يقع دائما في هجاء الكلمات، وزيادة أو حذف الحروف من مبنى الكلمات، وفي الفصل والوصل بينهما، وفي التفخيم وإبدال الحروف، وقلب الحركات القصار إلى طوال".²

إن فالخطأ الإملائي هو التطبيق الخاطئ لقاعدة من قواعد الإملاء التي تخل بالمعنى المراد من طرف الكاتب، كما أنه عجز المتعلم على كتابة الكلمة أو الجملة وفق القواعد الصحيحة.

1-4/ الخطأ النحوي:

النحو هو: " علم يبحث فيه على أصول تأليف الجملة وقواعد الإعراب، فيقدم لنا مختلف القواعد والضوابط التي تحدد لنا أساليب الجمل في اللغة العربية، ويبحث في

¹ - ينظر: سعد الدين أحمد: الإملاء في اللغة العربية، دار الراية، ط1، عمان، الأردن، 2014م، ص 9.

² - نفلا عن نسيم ربيعة جعفري: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلات وحلول دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، الجزائر، بن عكنون، (د، ط)، 203م، ص 28، نفلا عن أمين بدر علي الكخن : طريقة التصحيح وتأثيرها في أداء التلاميذ، مجلة دراسات، فضل الله محمد رجب: تنمية المهارات الإملائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

الظواهر التي تكتسبها الكلمة من موقعها في الجملة ووظيفتها فيها".¹
 أما الخطأ النحوي فهو: " قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة".²
 يمكننا القول بأن الخطأ النحوي هو استعمال الكلمة ضمن تركيبها الصحيح في الجملة بإهمال وظيفتها الإعرابية.

1-5/ الخطأ الصرفي:

الصرف هو: " علم يبحث فيه عن قواعد أبنية الكلمة العربية وأحوالها وأحكامها غير الاعرابية، كما أنه تبيان لكيفية تأليف الكلمة المفردة من خلال وزنها وعدد حروفها وحركاتها وترتيبها وما يعرض لذلك من تغيير أو حذف".³
 إن الأخطاء الصرفية تنتوع في اللغة العربية وتتعدد، لذلك فهي: " الأخطاء التي تخرج عن قاعدة من قواعد تصريف الكلمات وطرق اشتقاقها، فأشكالها كثيرة نذكر منها: أخطاء التنثية، أخطاء الجمع، الخلط بين اسم الفاعل واسم المفعول".⁴
 فالخطأ الصرفي إذن هو الخطأ في بنية الكلمة وما تشمل عليه من حروف كتأنيث ما حقه التذكير أو جمع ما حقه الإفراد.

رغم هذه الأنواع التي سبق أن تعرفنا عليها للخطأ اللغوي، إلا أن هناك حالات خاصة صنفها علماء النفس ضمن الأخطاء اللغوية نجدها عند فئة معينة من المتعلمين وتعرف بالمرض الكلامي، بحيث ينطق المتعلم الكلام مشوها لوجود صعوبة في إخراج

¹ - عبد الهادي الفضلي: مختصر النحو، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية ط 7، 1980م، ص 5.

² - فهد خليل زايد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، ص 71.

³ - عبد الهادي الفضلي: مختصر الصرف، دار القلم، بيروت، لبنان، (د، ط) ، (د، س) ص 7.

⁴ - أحمد مختار عمر: أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط 4، 2004م

الحروف من مخارجها الصحيحة نتيجة وجود خلل في جهاز النطق لدى المتكلم، ولعل أبرز هذه الحالات ما يلي:

-التلعثم:

هو تراحم الكلمات في الفم فينطق بها المتكلم في زمن واحد أو يحدث تكرار حرف أو كلمة أكثر من مرة لا إراديا، يحدث هذا عند الأطفال أو الكبار، وقد يكون سببه مرجعا عصبيا بحيث لا يستطيع المتكلم السيطرة على أجهزة النطق، أو قد يكون مرجعه نفسيا نتيجة غضب أو خوف رهيب¹.

-الجلجة:

تعتبر الجلجة أحد اضطرابات الطلاقة في الكلام، حيث عرفت بأنها : " اضطراب في التدقيق السلس للكلام تظهر في شكل تشنجات عضلية توقيفية أو تكرارية أو إطالة هذه التشنجات خاصة بوظائف التنفس والنطق والصياغة"².

-الأفازيا : (احتباس الكلام)

" تشتمل الأفازيا على فقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو عدم القدرة على تذكر الأشياء والمرئيات، لذلك يعد اضطرابا تواصليا نتيجة ضربة أو خلل في منطقة من المناطق المسؤولة عن اللغة في الدماغ"³.

من خلال عرضنا لهذه الأنواع الثلاثة من أمراض الكلام يتضح أن التلعثم هو النطق بالكلمات دفعة واحدة مع التكرار اللاإرادي ، أما الجلجة فتشتمل على ما جاء

¹ - ينظر، محمود أحمد السيد: علم النفس اللغوي السنة الرابعة تخصص علم النفس، جامعة البعث، دمشق (د، ط)، 2003م، ص 122.

² - حمدي علي الفرماوي : اضطرابات التخاطب، الكلام، النطق، اللغة، الصوت، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2009 م، ص67.

³ - قحطان أحمد الظاهر: اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2010 م، ص 121.

في التلعثم من تكرار للكلمات بالإضافة إلى الإطالة في الكلام، أما الأفازيا فهي عدم القدرة على تذكر الأشياء في حالة التعبير عن شيء ما.

نستنتج من خلال عرضنا لأنواع الخطأ وأمراض الكلام أن الخطأ اللغوي يحدث نتيجة لعدم تمكن المتكلم من قواعد اللغة العربية بصفة عامة، ويمكن للخطأ اللغوي أن يصحح مع مرور الزمن، وذلك من خلال تعلم المتعلم لقواعد اللغة العربية بتأديتها أداء صحيحا بالتمرن والمداولة، أما المرض الكلامي يحدث نتيجة خلل في أعضاء النطق لدى المتكلم، فهو لصيق بالمتكلم ولا يفارقه لأنه خلق معه.

3/ أسباب الخطأ في القراءة :

نلاحظ أن الكثير من التلاميذ خلال مرحلة التعليم، خاصة التعليم الابتدائي يعجزون عن أداء القراءة المستوفية لشروطها، وهذا ما ينتج عن عدم قدرة التلاميذ على فهم النص وإدراكه إدراكا يستطيع من خلاله تلخيص النص المقروء وفهم معناه الذي يريد الكاتب إيصاله إلى المتلقي ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

1-1/ أسباب تتعلق بالمعلم:

قد يعتمد المعلم على طريقة التدريس الخاطئة، أثناء سير الدرس مما يسبب الضعف لدى التلاميذ في عدة نواحي نذكر منها:

- " عدم اهتمام المعلم بتزويد تلامذته بالمادة القرائية الإضافية، والتي من شأنها أن تنثري وتزيد من حصيلة التلاميذ اللغوية وتحببهم بالقراءة.
- عدم اهتمام المعلم بمعرفة المستوى اللغوي لتلاميذه في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم اللغوية".¹

¹ - علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، (د. ط) ، 2010 م ، ص 219.

- عدم تنويع المعلم لطريقة التدريس أثناء القراءة، بل يعتمد على أسلوب نمطي واحد.
- يعتمد بعض المعلمين إلى جعل القراءة الحصة الأخيرة فيقل نشاط التلميذ ومشاركته.
- عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ على تحليل الكلمات وتركيبها والتدريب الجيد على رسم الحروف.¹
- لذلك لابد أن يكون المعلم ذو خبرة وكفاءة لكي يتمكن التلميذ من القراءة الجيدة بدون أخطاء.

1-2/ أسباب تعود إلى المتعلم فتسبب له الضعف:

وهي الأسباب التي تواجه التلميذ التي تتعلق به دون غيره من التلاميذ، وتظهر من خلال الفروق الفردية بين التلاميذ في العديد من الجوانب لعل أهمها:

أ- الحالة العضوية:

هي تلك التي تتعلق بالعيوب البصرية والسمعية وأعضاء النطق، ويمكن التعرف على هذه العيوب من خلال استجابات التلاميذ داخل الفصل أو خارجه وتظهر بشكل عام من خلال السلوك الظاهري للتلميذ مما يؤدي إلى بطء التلميذ في القراءة.²

ب- القدرة العقلية (الاستعداد العقلي) :

تتمثل في نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر صور الكلمات، أو على إدراك العلاقات، أو تتبع سلسلة الأفكار، وبالتالي قد يكون التلميذ بطيء التعلم .

¹ - زهدي محمد عيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء ، عمان الاردن، ط1، 2011م ، ص 63

² - ينظر، زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، السويس، (د، ط) ، 2005م ، ص 122.

ج- الحالة الاجتماعية والاقتصادية:

تشمل الظروف البيئية المحيطة بالتلميذ كفقدان أحد الأبوين، أو الحالة المادية المتردية أو الأمية لدى الأب أو الأم تؤثر كثيرا في اهتمام التلاميذ بالقراءة. هذا وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزا لبعض الطلبة لتحدي مثل هذه الظروف والتغلب عليها.¹

لذا فعلى المعلم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وحسن التعامل معهم ومحاولة فهم الظروف المحيطة بالتلميذ.

1- أسباب تعود إلى الكتاب المقرر:

تتضمن ما جاء في الكتاب المدرسي من محتوى في المادة العلمية، وما هو مبرمج من طرف الخبراء والمسؤولين ويظهر ذلك من خلال:

أ- الجانب الشكلي المادي:

أثبتت الدراسات العلمية الصلة الوثيقة بين درجة إقبال الطلاب على خط الكتاب الجيد السليم من العيون، وجاذبية صورته وأناقته، وجودة ورقه. وحسن إخراج.²

ب- التأليف:

ويقصد به اسناد تأليف الكتب المقررة إلى غير المختصين، وقليلي الخبرة في هذا الميدان، واتباع أسلوب المسابقات في تأليفها.

ج- التعديل والتطوير:

لا يجري في الغالب على الكتب المقررة، تعديل أو تطوير برغم الملاحظات الكثيرة التي يبديها المعلمون المشتغلون في الميدان.

¹ ينظر أحمد ابراهيم صومان: اللغة العربية طرق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الاولى، دار كنوز المعرفة الأردن، عمان، (د. ط)، 2006م، ص 91.

² علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 221.

د-الموضوعات:

هناك بعض الموضوعات في الكتب غير مثيرة لرغبة التلاميذ، ولا تلبي حاجاتهم المتصلة بحياتهم اليومية، كما أن هناك موضوعات لا تتناسب مع مستوى التلميذ.¹

إن يجب على التلميذ المجد أن يكون فطن ليتعرف على هذه الأسباب التي تشكل له عائقاً أو سبباً في عدم تمكنه وفهمه للمادة المقروءة، كما يجب على المختصين أن تتوفر لديهم الخبرة التي تؤهلهم لتأليف الكتب التي تتناسب وقدرات التلميذ.

ثانيا : القراءة الجهرية بين المفهوم والأهمية:

1-1/ تعريف القراءة (لغة، اصطلاحاً)

أ-القراءة لغة:

جاء في التنزيل قوله تعالى: ﴿ أَقْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴾.²

يعرف لسان العرب القراءة بأنها: "القراءة بمعنى قرأ قراءة ومعنى قرأت القرآن لفطت به مجموعاً؛ أي ألقيته".³

كما عرف قاموس المنجد في اللغة والأعلام مادة (ق ر أ) كما يلي: " قرأ وقراءة وقرآناً واقتراً الكتاب نطق بالمكتوب فيه، أو ألقى النظر عليه ".⁴

¹ فهد خليل زايد : أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، دار اليازوري، الأردن، عمان، (د. ط)، 2006م، ص 91.

² - سورة العلق : الآية 1.

³ - ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي) : لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان ، ط3 ، 1994م، ص 128.

⁴ - المنجد في اللغة والأعلام: دار الشروق، بيروت، لبنان، ط28، مادة (ق ر أ)، 1986م، ص616.

وجاء في معجم اللغة العربية المعاصرة مادة (ق ر أ) بمعنى: " قرأ، قراءة، وقرأنا فهو قارئ والمفعول مقروء، قرأ الكتاب ونحوه، تتبع كلماته نظراً، نطق بها أو لم ينطق بها، قرأ الآية تلاها نطق بها عن نظر أو عن حفظ "¹.
يتضح من خلال هذه التعاريف أن القراءة تعني النظر إلى المكتوب سواء النطق به أو عدم النطق به .

ب- القراءة اصطلاحاً:

" القراءة عملية يتم بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني و الألفاظ التي تؤدي هذه المعاني "².
عرفت القراءة بأنها: " عملية تعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة والتي تتصل عن طريق التداعي بمعان تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ وتثبيت للمعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم... السابقة وتنظيمها."³
من خلال التعريفات المقدمة للقراءة، يتضح بأنها عملية معقدة ومركبة يستخدم فيها عدداً من الحواس خاصة حاسة البصر، ومهارات مختلفة، كما تطلب الخبرة والذكاء للتفاعل مع النص باستخدام الأفكار الأساسية والفكرة العامة التي يدور حولها النص ؛ ولتحقيق ذلك لا بد للقارئ الماهر أن يتبع استراتيجيات محددة تعينه في تحقيق هدفه اتجاه النص المقروء ومن بين هذه الاستراتيجيات نذكر:

¹ - أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2008م، مج1 ص 1789.

² - سعاد عبد الكريم الوائلي : طرق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص 32.

³ - نقلاً عن، راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، اربد، ط1، 2009م، ص 71.

أ- استراتيجية التنبؤ : Prediction strategy

تتطلب هذه الاستراتيجية من التلميذ أن يخمن أو يتوقع ما سيقراءه تحت عنوان معين باعتماده على معلوماته السابقة حول موضوع النص، للربط بين المعارف السابقة والجديدة.¹

إذن فالتنبؤ يتطلب استرجاع الخبرات السابقة لربطها بموضوع النص، لتكون التوقعات مطابقة لما جاء في النص.

أ- استراتيجية التساؤل: The question strategy

هي صياغة وطرح مجموعة من الأسئلة الجيدة أثناء القراءة، بهدف استكشاف سياق النص على نحو أعمق بما يسهم في بناء المعنى الذي هو الغاية من القراءة بصفة عامة وهذه الاستراتيجية يستخدمها القارئ الماهر.²

ج- استراتيجية التوضيح: Strategy clarification

تشير هذه الاستراتيجية إلى: "التنبه للأسباب العديدة التي يمكن أن تجعل من النص مادة صعبة الفهم لدى القارئ كالمفردات الجديدة و المفاهيم غير المألوفة، فهذه الاستراتيجية تساعد التلاميذ في تحديد المشكلات التي تواجههم خلال قراءتهم للنص بطلب التوضيح أكثر لها."³

¹ - ينظر: طه علي حسين الدليمي، عبد الرحمان عبد الهاشمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص 135.

² - ينظر، ماهر شعبان عبد الباري: استراتيجيات فهم المقروء وأسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص 173-174.

³ - طه علي حسين الدليمي، عبد الرحمان عبد الهاشمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ص 135.

إن هذه الاستراتيجية تمكن الفرد من وضع الكلمات و العبارات التي تعيق فهمه للنص بطلب المساعدة لشرحها

د- استراتيجية التلخيص: Strategy summary

وهي إعادة كتابة الموضوع بعد قراءته قراءة دقيقة وشاملة مع إيجازه واختصاره باستبعاد الثانوي والتفصيلي و التلخيص من الأمثلة الزائدة و الاستطراد والمحسنات الأسلوبية التي تؤدي إلى الإطناب.¹

يتضح أن التلخيص آخر مرحلة يقوم بها القارئ، ليبهرن على استيعابه للمادة المقروءة بصياغتها بأسلوبه الخاص.

2/ أنواع القراءة :

1-1/ القراءة الصامتة:

عرفها إبراهيم بأنها: " عملية انتقال العين فوق الكلمات وإدراك القارئ لمدلولاتها، وهي قراءة سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة.²

كما تعرف بأنها: " القراءة التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي، فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه، وتتم عن طريق العين المبصرة التي تنقل المادة المخطوطة إلى

¹ ينظر: إبراهيم خليل امتتان الصمادي: فن الكتابة و التعبير، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص 95.

² عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي: دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص 372.

الدماغ حيث تستوعب المعاني و الأفكار... وتتيح للقارئ القيام بعمليات التفكير العليا بهدوء وانسجام .¹

من خلال مما سبق أن القراءة الصامتة تستخدم حاسة البصر أكثر من الحواس الأخرى، وتتطلب من القارئ تركيزاً وإعمال العقل ليتمكن من فهم المقروء.

1-2/ القراءة الاستماعية:

تعرف بأنها: " العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني و الأفكار الكافية، وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جاهرة، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة لبعض الرموز و الإشارات ترجمة مسموعة، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش".²

وهي أيضاً: الاستماع إلى نص مقروء جهرياً دون النظر إلى النص المكتوب، وفك الرموز الصوتية المسموعة وربطها بقيمتها الدلالية.³

من خلال هذين التعريفين للقراءة الاستماعية تجدر بنا الإشارة إلى أنها تتطلب الانصات و الإصغاء للقارئ بوعي وتركيز وفطنة ومحاولة تفكيك الرموز المسموعة لفهمها واستيعابها.

¹ - فضل ناھي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص 143.

² - فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص 35.

³ - طارق عبد الرؤوف عامل: القراءة مفهومها، أهدافها، مهاراتها، الدار العالمية، الهرم، ط1، 2014م، ص 79.

1-3/ القراءة الجهرية:

تعرف القراءة الجهرية بأنها: " قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة، من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها، وتزيد عليها التعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني والنطق بها بصوت جهري" ¹ فيعمل جهاز النطق على تصديق الرؤيا التي تنقل هذه الرموز إلى العقل الذي يحلل المدلولات والمعاني، ويستمر القارئ ما دامت الألفاظ مألوفة لديه، وما دام العقل يرسل إشارات المدلولات والمعاني باستمرار، ويكون رد فعل القارئ على هذه الإشارات إيجابيا، أما إذا لم يرسل العقل إشارات تفيد فهم المعنى أو المدلول فإن القارئ يتوقف عن القراءة حتى يستقيم لديه المعنى. ²

3/ أهمية القراءة الجهرية :

- القراءة الجهرية تدرب التلميذ على النطق السليم والأداء والإلقاء الحسن، فتهيئه بذلك لفن الخطابة، وتصلح من أداة النطق لديه، وتربي إحساسه في التعبير عن المعنى بما يلائمه من الإلقاء واختيار ما يناسبه من نبرات الصوت. ³
- أنها أحد وسائل العلاج للخجولين والخائفين للتخلص من هذا العيب، بتشجيعهم على القراءة الجهرية، لأنها تشعر القارئ بالثقة في النفس من خلال قراءته أمام الآخرين. ¹

¹ - سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص 36.

² - زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د،ط) ، 2011، ص 11.

³ - سعيد علوان حسن: القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، دار غيداء، عمان، الأردن، ط1، 2012 م

- من خلال درس القراءة الجهرية يتعلم التلاميذ استخدام علامات الترقيم، فيعرف متى يفصل الجمل عن بعضها ومتى يصلها، ومتى يستفهم ومتى يتعجب، ومتى يقف ومتى يستأنف الحديث من جديد.²
- تدريب التلاميذ على اكتشاف فكرة الكاتب التي لم يصرح بها فإن كان في النص ما يشير إلى هذا من خلال قراءة ما بين السطور.
- تساعد القراءة الجهرية التلاميذ على التنويع الجمالي للنص، والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الجميلة ويكون ذلك بأسلوب المقارنة والموازنة.
- تدرب القراءة الجهرية التلاميذ على الفهم وتنظيم الأفكار أثناء القراءة.³
- من خلال مما سبق يمكننا القول بأن القراءة الجهرية تعتمد على ما تستخدمه القراءة الصامتة إضافة إلى استخدام أعضاء النطق للجهر بالصوت المقروء، وتختلف عن القراءة الاستماعية من حيث أنها قد تقرأ أمام الجمهور أو تقرأ لهدف يسعى إليه القارئ، أما القراءة الاستماعية فتتطلب جمهوراً ومستمعين للتفاعل مع القارئ وإبداء الآراء من طرف المستمعين.

¹ - زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، السويس، (د.ط)، (د.س)، ص 120

² - علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 211.

³ - جميل طارق عبد المجيد: إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2005 م، ص 129.

4/ خطوات تدريس القراءة:

يعتمد في تدريس القراءة الجهرية في الطور الثاني من التعليم الابتدائي على إتباع مجموعة من الخطوات تساعد التلاميذ على فهم واستيعاب النص المقروء، ونوضح فيما يلي هذه الخطوات:

1- تمهيد: يكون بتهيئة التلاميذ لموضوع الدرس وإثارة نشاطهم الفكري، وتشويقهم إلى ما يقرؤون.¹

2- قراءة جهرية نموذجية من طرف المعلم، على أحسن وجه بمراعاة طبيعة الموضوع، وباستعمال الجهاز الصوتي استعمالاً مناسباً فإن استدعى الموقف خطابة خطبت، و إن استدعى القصة سردت، مستغلاً كل ما يثير انتباه التلاميذ ويحبب إليهم الدرس ويجعل المعلم قدوة للتلاميذ.²

3- يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة للإلمام بالمعنى، وذلك بإعطاء الوقت الكافي للتلميذ المتوسط.

4- مسائل المعلم للتلاميذ حول المعنى العام و الأفكار البارزة في الموضوع للوقوف على مدى فهمهم العام وقدرتهم على التعبير عنه، ويراعي في الأسئلة أن تتناول النواحي الواضحة في الموضوع ولا تستغرق وقتاً طويلاً.³

5- قراءة جهرية من طرف التلاميذ، وتبدأ بالتلاميذ النجباء، ولا يقاطع التلميذ لتصحيح الخطأ إن وجد في نهاية الجملة، ويعطى للتلميذ فرصة لتصحيح الذاتي، ثم يأتي دور المعلم الذي ينبه إلى ضرورة مراعاة شروط القراءة الجهرية الجيدة، لتهيئة

¹ - جودت الركابي: طرائق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، روية، الجزائر، ط 13، 2012م، ص 92.

² - علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984م، ص 29.

³ - المرجع السابق: ص 92.

جو يسوده الصمت والهدوء، فإذا كان الخطأ مخلاً بالمعنى هنا يستطيع المعلم تصحيحه للتلميذ أثناء قراءته.¹

6- القراءة الجهرية الثانية من طرف التلاميذ يصحح فيها المعلم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء قراءة النص.²

7- الشرح التفصيلي يتناول فيه المعلم بيان ما يلي على الترتيب:

- معاني الكلمات و التراكيب الصعبة، ويمكن تقديم معنى الكلمة بعدة وسائل منها:

أ- الصورة: أي استخدام صور لتوضيح معنى الكلمة.

ب- التمثيل: توضيح الكلمة من خلال حركة أو مشهد مثل: كلمة إلقاء التحية.

ج- السياق: من خلال السياق اللغوي الذي نجد فيه الكلمة مثل: كلمة صبور نقولها للرجل الذي عندما يتعرض للأذى ويتحمله نسميه صبوراً.

د- الترادف: من خلال إعطاء المعلم كلمة ترادف الكلمة الصعبة في المعنى وتمثلها في الوظيفة النحوية ومألوفة لدى التلميذ مثل: سار = مشى.³

8- إجراء قراءة جهرية ثالثة إذا اتسع الوقت مع تصويب الأخطاء بتركيز المعلم على التلاميذ الضعفاء.

9- مناقشة الأفكار الجزئية والعامة: ويكون بتوجيه طائفة من الأسئلة تتناول الموضوع من حيث أفكاره الجزئية ونواحيه العامة وما يثيره من أفكار مختلفة.

¹ - طارق عبد الرؤوف عامر: المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، مصر، القاهرة، ط1، 2015م، ص 157.

² - سميح أبو مغلي: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص 51.

³ - فيصل حسين طحيمر العلي: المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1998م، ص 171-172.

والغاية من هذه المناقشة اختبار مدى فهم التلاميذ للموضوع واتخاذ المقروء وسيلة للتدريب على التعبير، وتجديد نشاط التلاميذ.¹

إن المعلم الناجح هو الذي يتتبع هذه الخطوات أثناء تدريس القراءة الجهرية لتلاميذه ليسهل عليهم الفهم و الاستيعاب الجيد ويحقق روح المبادرة والمناقشة أثناء سير الدرس.

5/ أخطاء القراءة الجهرية.

قد تظهر بعض الأخطاء لدى التلاميذ حين قراءتهم للنص قراءة جهرية، خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وقد يكون ذلك راجعاً إلى عدم الانتباه أو قلة التركيز على النص المقروء وتتبعه كلمة بكلمة، ويظهر ذلك في وقوع التلميذ في العديد من الأخطاء ويقوم المعلم بتصويبها له ومن بين هذه الأخطاء نذكر:

1-1/ سوء إخراج الحروف:

وهو خطأ نطقي يتمثل في عجز المتعلم عن النطق ببعض الحروف نطقاً صحيحاً، مما يؤدي إلى حدوث التباس وغموض في فهم السامع لدلالة الكلمات المنطوقة، فقد ينطق حرف السين في كلمة سورة صاءً، وقد ينطق حرف الضاد في كلمة ضلال ظاءً ويرجع السبب في ذلك إلى:

- نقص تدريب التلاميذ على نطق الحروف في الصف الأول.
- وجود عيوب جسمية أو خلقية في أعضاء جهاز النطق.
- افتقار التلاميذ للمهارات اللازمة لتعلم القراءة الجهرية.
- عدم القدرة على التمييز البصري والصوتي بين أصوات الحروف المتقاربة في المخارج والمتشابهة في الرسم، مثل: (س، ش)¹

¹ - جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، ص 94.

1-2/ تكرار الكلمة الواحدة كثيراً:

وهو خطأ نحوي يرجع إلى صعوبة الكلمة التي بعدها، أو إلى اضطراب في حركة العين ويمكن علاج هذا عن طريق إيضاح المعاني والتدريب على قراءة المواد السهلة ذات المعاني الواضحة لدى المتعلم.²

من خلال مما سبق يتضح أن الخطأ النحوي راجع إلى قلة تركيز القارئ على النص المكتوب، أو قد يعود ذلك إلى خلل في جهاز النطق لدى الإنسان مما يؤدي إلى قراءة النص قراءة غير مستوفية للشروط المتعارف عليها وذلك بعدم إفهام السامع.

1-3/ التقديم والتأخير في عناصر الجملة:

وهو خطأ نحوي ينشأ عن وضع كلمة مكان كلمة أخرى أثناء القراءة، كأن يقرأ التلميذ كتل الجملة:

(على أهل قدر العزم تأتي العزائم) بدلا من (على قدر أهل العزم تأتي العزائم)
فالكلمة ذات الأثر الأكبر عند التلميذ تسبق الأخرى أحيانا، وعلاج ذلك يكون بالتأني في القراءة وتأمل المعنى.³

1-4/ الاشباع الصوتي:

يضم الأخطاء النحوية فهو نطق حركات الإعراب بصوت يزيد عن صوت الحركة ليصبح مماثلا لصوت الحرف (الفتحة ألفا، الضمة واو، الكسرة ياء)⁴

1-5/ القراءة على وتيرة واحدة:

¹ - ينظر: عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجمع العربي، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 208.

² - علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، مصر، القاهرة، (د، ط)، 1991م، ص 166.

³ - علي أحمد مذكور: طرائق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص 72.

⁴ - عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 209.

يندرج هذا النوع من الأخطاء ضمن الأخطاء النحوية لذلك يطلق على هذا النوع من القراءة مصطلح Monotone Reading بمعنى القراءة دون استعمال الصفات فوق المقطعية، كالنبر والشد على بعض المقاطع أو الكلمات في الجملة وكذلك التوقف عند نهاية الجملة أو في قراءة وفهم وظيفة الفاصلة بين الجمل والعبارات وتؤثر هذه السمات كثيراً على وضوح المقروء، فعلى سبيل المثال يعتمد معنى الجملة التالية: نجح أحمد في الامتحان على أن الشد أو النبر على كلمة معينة في الجملة، فقد نقرأ على أنها تشكيك في نجاح أحمد، أو تعجب من نجاحه أو تأكيد لذلك¹

من خلال عرضنا لمجموعة من الأخطاء النحوية يتضح لنا أنها تنتج عن عدم ضبط التلميذ لقواعد الإعراب التي نص عليها النحويين.

1-6/ الإبدال:

يضم هذا النوع الأخطاء الصرفية كأن يضع التلميذ حرفاً مكان آخر بأن يقرأ كلمة (يعفو، يفعو) بوضع الفاء مكان العين، مما يساعد على علاج هذا أن تكون المادة المقروءة سهلة بالنسبة للتلميذ، بحيث يستطيع قراءة الكلمات، وفهم معانيها من السياق وتنمية مهارة الفهم والاستبصار.

1-7/ الحذف:

" نجده في الأخطاء الصرفية بحيث يقرأ التلميذ مع نسيان بعض الكلمات أثناء القراءة، وقد يكون ذلك نتيجة ضعف الإبصار، أو السرعة، أو فهم المعنى من السياق بصرف النظر عن الكلمة المحذوفة، ولعلاج هذا الخطأ يجب تدريب التلميذ على التآني في القراءة والفهم الجيد والدقة في القراءة".²

¹ - ينظر: عبد العزيز السرطاوي وآخرون: تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، دار وائل، عمان، الأردن،

(د، ط)، 2009م، ص 96.

² - علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، ص 165-166.

1-8/ القراءة المتقطعة:

وهو خطأ يندرج ضمن الأخطاء الصرفية بحيث يكون ذلك نتيجة لعدم فهم وظيفة علامات الترقيم، أو عدم الفهم الكامل للمقروء، وعلاج هذا يكون بتدريب التلميذ على القراءة الصحيحة من أول الجملة و الوقوف عند علامات الوقف بأنواعها.

1-9/ إظهار صوت "الـ" الشمسية:

" وهو خطأ يضم الأخطاء الصرفية يتمثل في إظهار صوت "الـ" التعريف التي تسبق الحرف الشمسي مما يؤدي إلى الخلط بينهما وبين "الـ" القمرية".¹
يمكننا القول بأن الخطأ الصرفي ناتج عن عدم تمكن التلميذ من قواعد الصرف المتفق عليها.

ثالثا : تعليمية القراءة الجهرية للسنة الرابعة ابتدائي

1/ ملمح الدخول و الخروج لتلميذ السنة الرابعة ابتدائي.

يعرف الملمح على أنه مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات في المجالات المعرفية والحس حركية، و الوجدانية التي يكتسبها التلميذ خلال مساره التعليمي.²

أ- ملمح الدخول لتلميذ السنة الرابعة ابتدائي:

ونعني به نقطة الانطلاق بالنسبة للتلميذ في مساره الدراسي، لذلك فملمح الخروج لتلميذ السنة الثالثة ابتدائي هو مرتكز ملمح الدخول إلى السنة الرابعة ابتدائي وعليه ينبغي أن يكون المتعلم في بداية السنة الرابعة قادرا على:

- القراءة المسترسلة والمعبرة بمراعاة ضوابطها.

- فهم المقروء والحكم عليه في حدود مستواه.

¹ - علي أحمد مذكور: طرائق تدريس اللغة العربية، ص 73.

² - ينظر: محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين ميله، الجزائر، (د، ط)، 2012م، ص 43.

- توظيف المكتسبات اللغوية في التعبير شفهيًا عن مشاعره ومواقفه.

- كتابة نصوص متنوعة.¹

لذلك فالتلميذ المجد هو الذي تتوفر فيه جميع هذه الشروط، لتنمية قدراته المعرفية وتحقيق النجاح والتميز، مما يسهل عليه مواصلة الدراسة و التأقلم في الصف من خلال النشاط.

ب- ملحق الخروج لتلميذ السنة الرابعة ابتدائي:

ونقصد به نقطة الوصول بالنسبة للتلميذ خلال مساره الدراسي، فهو خلاصة الكفاءات الختامية، ونظرة شاملة لما يجب أن يكون عليه المتعلم من حيث المكتسبات الأساسية في نهاية المرحلة التعليمية، ففي نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، يتوقع أن يكون المتعلم قادراً على:

- القدرة على تحويل المسموع إلى مكتوب وفق الضوابط و القواعد.

- القدرة على فهم الخطاب الشفوي في وضعية تواصلية دالة و التجاوب معه.²

- تلخيص ما يقرأ وتحويل ما يفهم في نشاط التعبير إلى معلومات ترتبط بما يعيشه في محيطه وبما يحسه ويشاهده.

- تذوق الجانب الجمالي للنصوص؛ وملاحظة بعض الأساليب الأدبية للنسج على منوالها.

- التعرف على وظيفة القواعد النحوية والصرفية والإملائية في تركيب الجملة وحسن استعمالها.³

¹ - مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج السنة الرابعة ابتدائي، جوان، 2011م، ص 13.

² - محمد الصالح خثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص 43-46.

³ - مديرية التعليم الأساسي: منهاج السنة الرابعة ابتدائي، ص 14.

2/ كفاءات القراءة الجهرية وأهدافها التعليمية.

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
يؤدي النصوص أداءً جيداً	- قراءة النصوص باحترام علامات الوقف. - استظهار النصوص المحفوظة بأداء صحيح.
يفهم ما يقرأ	- استخدام قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة. - التعرف على موضوع النص وعلى الجوانب المعالجة فيه¹ - التعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، ضمائر، نعوت...) - تحديد أحداث القصة وبيئتها الزمانية و المكانية. - التمييز بين النص الوصفي وأنماط النصوص المدروسة - ربط المعطيات الوارد في النص مع المكتسبات السابقة.
يعي بناء المعلومات الواردة في النص	- إيجاد علائق بين الجمل. - إعطاء معلومات عن النص مع تلخيصه بشكل عام - عرض فهمه ومقارنته بفهم الآخرين
يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة	- استعمال معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، انجاز نشاط). - فهم الأسئلة وتنفيذ التعليمات. - استعمال القاموس اللغوي.
يستعمل استراتيجيات القراءة	- يستعمل المسهلات التقنية (الفهرس، العناوين، الأشكال البيانية للبحث في الكتب)

¹ - مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، جوان 2011م، ص 13.

- التأكد من بلوغ هدفه من قراءة نص من النصوص. - التعرف على العوائق التي تعرقل فهمه. - المبادرة للبحث عن حلول لتجاوز العوائق المعترضة.¹	يقيم ذاتيا
---	-------------------

من خلال الجدول يتضح أنه على المتعلم في نهاية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أن يكون قادرا على فهم النصوص والتجاوب معها من خلال شرحه للمفردات الصعبة الواردة في النص بالبحث عن مرادف لها في القاموس اللغوي كما أنه بإمكانه تحديد نمط النص، إضافة إلى القراءة الجديدة الخالية من الأخطاء سواء النحوية أو الصرفية، وبإمكانه كذلك تحديد الهدف الذي يرمي إليه النص إضافة إلى تمكنه من الإجابة على أي سؤال يتضمنه النص، وهذا ما تؤكد الكفاءة الختامية لدى المتعلم وتظهر في جملة من المعلومات والمعارف التي يكتسبها المتعلم خلال الفصول الثلاثة للسنة الواحدة.

3/ طريقة تقديم المعلم لنص القراءة الجهرية وفق المنهاج :

عندما وجهت أسئلة لمجموعة من المعلمين وذلك عند زيارتي لهم سألتهم عن الطريقة التي يتبعونها خلال تقديمهم لنشاط القراءة الجهرية، فقد أكدوا لي على أنه لا يوجد في المنهاج طريقة معينة يجب الالتزام بها من خلال تقديم نشاط القراءة الجهرية، وإنما على المعلم الكفو أن يقدم نشاط القراءة الجهرية من اجتهاده بشرط أن تكون الخطوات المتبعة توافق مستوى التلميذ وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

فمن خلال بحثي هذا اطلعت على مجموعة من الوثائق المرافقة للسنة الرابعة ابتدائي، فوجدت أنها تحوي على توجيهات للمعلم يستتير بها خلال تقديمه لنشاط القراءة الجهرية وهذه التوجيهات تتضمن ما يلي:

¹ - مديرية التعليم الأساسي: منهاج السنة الرابعة ابتدائي، ص 14-15.

- العناية بإعداد حصة القراءة الجهرية باعتماد ما أمكن من أسلوب حل المشكلات للانطلاق من تصورات المتعلم.
- التمهيد للدرس بأساليب متنوعة قد تكون وضعية مشكلة أو وسائل أخرى.
- قراءة المعلم النموذجية للنص.
- توفير فرص القراءة الفردية.
- توجيه أسئلة للوقوف على مدى استيعاب المتعلم لمعطيات النص
- الحث على استخدام القاموس لإثراء الرصيد اللغوي.
- دعوة المتعلم لتبين هيكل النص واكتشاف الصلة الرابطة بين مكوناته الأساسية.¹
- تشجيع المتعلمين على إبدال الرأي في مضمون النص.
- توفير فرص القراءة للتوصل إلى الاسترسال وتبيين المعاني العميقة وهيكل النص.
- تحضير حصص القراءة على أساس ما يناسب مستوى المتعلم العقلي مع مراعاة الفروق الفردية.
- مراعاة التكامل وفق المقاربة النصية مع توفير الوسائل التعليمية.
- شرح المقروء ونقده تفاديا لمشاكل التأويل، واستثماره لمساعدة المتعلم على اكتشاف بناء النص وهيكلته، و الأدوات المحققة للانسجام الداخلي فيه، ونوع النمط الغالب عليه.²
- وبعد قراءة النص عدة مرات من طرف التلاميذ، يأتي دور المعلم فيحاول أن يكشف العوائق التي تمنع فهم المتعلم للنص من خلال تقويمه للمتعلمين، فالتقويم إذن هو: " عملية مستمرة ومهمة في العملية التعليمية يعد وسيلة واستراتيجية في وقت واحد

¹ -مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص 13.

² -مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية لجميع المواد (لغة، تربية إسلامية، تاريخ، جغرافيا، تربية مدنية، تربية بدنية ورياضية) السنة الرابعة ابتدائي، جوان 2011م، ص 12.

يستخدم فيه المعلم أساليب وأدوات مختلفة وفق قواعد وأسس معينة بغية معرفة النتائج المرغوب فيها".¹

ومجمل القول فالمتعلم في اللغة العربية يلاحظ ضعف مستعملها ويظهر ذلك من خلال عدم قدرتهم على ضبط قواعدها التي اتفق عليها النحاة أثناء استعمالهم للغة سواء كانت في الاستعمالات اليومية أو في التعليم، وهذا ما أدى إلى كثرة الأخطاء التي تصيب مستعملها ويظهر ذلك خاصة عند المتعلمين في الجانب الميداني، ورغم جهود النحويين التي قاموا بها للمحافظة على اللغة من الاندثار من خلال وضع جملة من القواعد التي تصونها إلا أن المؤسف جدا لم نجد اهتماما من طرف العرب لتلك الجهود المبذولة، لذلك أصبحت اللغة العربية مهددة بالزوال نتيجة عدم الاهتمام بتصويب الأخطاء التي يقع فيها مستعمل اللغة وذلك من خلال محاولة البحث عن تلك الأسباب المؤدية لارتكابها ومحاولة اقتراح حلول مناسبة لتفاديها، ومن خلال هذا البحث سنحاول التطرق إلى أبرز الأخطاء اللغوية التي يعاني منها المتعلم وذلك من خلال الدراسة الميدانية.

¹ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، (د، ط)، 2010م، ص 70.

الفصل الثاني

رصد أخطاء القراءة

الجهريّة وسبل

علاجها

تم إجراء الدراسة الميدانية في ابتدائية بن حورية محمد، بهدف التعرف على أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وذلك من خلال الحضور الشخصي، باختيار نص من نصوص القراءة التي تتدرج ضمن المحور الأخير من الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، المعنون بـ " رحلة إلى الجزائر "، مع العلم أن هذا النص لم يتم التطرق إليه من قبل التلاميذ، كما أنه لم يطالب التلاميذ بتحضيره بغية خدمة البحث العلمي، فقد حددت عينه الدراسة المتكونة من 28 تلميذاً، وكانت طريقة تقديم النص بقراءة المعلم النموذجية الأولى، وبعد قراءته مهد بالحديث عن بلد الجزائر ثم قام بطرح بعض الأسئلة للتلاميذ للفت انتباههم إلى بلدنا الحبيب وتشويقهم للدرس، وبعد ذلك طلب من أنجب التلاميذ بقراءة النص فقد كان تلميذ يقرأ فقرة حتى اكتملت قراءة النص ثم أمر التلاميذ الضعفاء القراءة ولذلك يكون قد امتلكوا الخبرة من خلال القراءات السابقة وبهذا تم رصد جملة من الأخطاء اللغوية بأنواعها .

أولاً: تحليل محتوى نشاط القراءة و الأهداف المتوخاة منه :

نقصد بالمحتوى التعليمي: " جملة من الحقائق و المعلومات و المفاهيم و المبادئ و التصميمات و المهارات الأدائية و الاتجاهات و القيم التي تتضمن المادة التعليمية في الكتاب المدرسي"¹ و المحتوى التعليمي لنشاط القراءة جاء مفصلاً في الكتاب المدرسي حيث قسم كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي إلى عشرة محاور ضم كل محور ثلاثة نصوص باستثناء المحور السادس الذي ضم أربعة نصوص و كذلك المحور العاشر ضم نصين ، كما يحتوي الكتاب على ثلاثين وحدة تعليمية و

¹ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي و التدريس، الفاعل، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006

كل وحدة تتكون من نص للقراءة يضم صورة مرافقة تهدف إلى توضيح موضوع النص و إثارة انتباه المتعلم في محاولة الكشف عن ثانيا النص إضافة إلى الأسئلة التي تتدرج تحت النص تعرف بعنوان : " أتجاوز مع النص " مقسمة إلى ثلاثة عناصر و هي:

1-أتعرف على معاني المفردات : و تشتمل على شرح الألفاظ الصعبة الغير مألوفة عند المتعلم.

2-أفهم النص : كل نص تتدرج تحته مجموعة من الأسئلة لاختبار مدى تمكن المتعلم من فهم و تحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية التي يحويها النص .

3-أعبر : و هي مجموعة من الأسئلة موجهة للمتعلم بهدف التعبير عما يجول بخاطرهم مكن أفكار و مشاعر، تبرهن عن مدى فهمه للنص.¹

و المحتوى التعليمي لنشاط القراءة مرتبا حسب المحاور و الأهداف المتوخاة من دراسة كل محور ممثلة في الجدول التالي:

المحور	الرقم	عنوان النص	الهدف من دراسة المحور
الحياة و العلاقات الانسانية	01	سرخولة	- كتابة نص سردي
	02	الحوتة الزرقاء	- التعرف على انواع الكلمة
	03	العمل الطيب يصنع	- كتابة التاء المربوطة

¹مفتاح بن عروس وآخرون: رياض النصوص (كتابي في اللغة العربية)، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016-2015م ، الجزائر. ص 177.

	العجائب		
- كتابة حكاية - التعرف على الجملة الفعلية و أركانها - كتابة التاء المفتوحة	الإخوة الثلاثة	04	التضامن والخدمات الاجتماعية
	شجرة الرمان	05	
	قصة النبي سليمان	06	
- كتابة نص وصفي (وصف شخص) - التعرف على الجملة الاسمية و أركانها	رحلة عصفورين	07	الهوية الوطنية
	البطلة لالا فاطمة نسومر	08	
- توظيف الصفة في النص الوصفي - كتابة الهمزة المتوسطة على الألف	الشهيدة مليكة قايد	09	
- التعرف على الفعل اللازم و الفعل المتعدي - توظيف حروف الجر - كتابة الهمزة على الواو	الحمى الخطيرة	10	التغذية و الصحة
	البرتقال	11	
	نحبب الطفل البدين	12	
- كتابة تعليمات - التعرف على فعلا لأمر والفعل المضارع المجزوم	إعصار دورا	13	الكوارث الطبيعية
	و تعود الحياة إلى باب الواد	14	

15	و تهتز الأرض	- توظيف الأمر و المضارع المجزوم في كتابة التعليمات
16	انتقام النحلة عسولة	- كتابة بطاقة فنية
17	الشعاب المرجانية	- التعرف على الجملة الاسمية مع كان و أخواتها و إن و أخواتها
18	الفراشة السوداء	- توظيف إن و أخواتها في كتابة البطاقة الفنية
19	حراس الحياة	- كتابة الهمزة في آخر الكلمة
20	الاختراع الرائع	- كتاب نص توثيقي .
21	قصة التلفاز	- التعرف على الفعل المبني للمجهول
22	سنقوم بحفل رائع	- توظيف الفعل المبني للمجهول
		- كتابة الاسم الموصول
23	يوم حاسم	- كتابة إعلان
24	التدريب في الرياضة	- التعرف على المثني و الجمع
25	العداءة البطلة	- كتابة اسم الإشارة

- كتابة برنامج . - التعرف على المجرد و المزيد و المعرب و المبني - كتابة همزة الوصل في الأفعال	بيكاسو و الفتاة	26	الحياة الثقافية و الفكرية
	العود سلطان الآلات	27	
	في السيرك	28	
- انجاز مطوية إخبارية - التعرف على ظروف المكان و ظروف الزمان و حروف العطف - توظيف الظروف و حروف العطف - كتابة همزة الوصل في الأسماء	رحلة إلى الجزائر	29	السياحة و الأسفار و الرحلات
	رحلة السندباد البحري	30	

نلاحظ من خلال عرضنا لمحتوى نشاط القراءة لكتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي أنه لابد على التلميذ من دراسة كل محور أن يكتسب قاعدة نحوية ليوظفها خلال نشاط التعبير، فالملاحظ من خلال رصد هذه المحاور العشر، أن مواضيع النصوص كانت متنوعة فمنها الإنسانية و الاجتماعية و منها الدينية و الوطنية و منها ما يشمل الصحة و الصناعة و الابتكار، إضافة إلى المواضيع الرياضية و الثقافية و السياحية ن و الجدير بالذكر أن معظم هذه النصوص المتناولة في المحاور أنها تتوافق

مع المستوى الفكري للتلاميذ في هذه المرحلة ، إلا أن بعضها الآخر كانت قصصا خيالية، أما عن الأنماط التي تناولتها النصوص فقد كانت أغلبها تتدرج ضمن النمط السردى، فقد كان حضور الوصف بنسبة قليلة جدا، لذلك فقد تنوعت النصوص من مقال وقصص وحكايات.

وخلاصة القول أنه عندما يتمكن التلميذ من دراسة المحاور التي تتدرج تحت كل محور قاعدة نحوية يجب على التلميذ أن يكتسبها لتساعده في التقليل من الأخطاء اللغوية التي قد يقع فيها أثناء قراءة النص قراءة جهرية.

1- نموذج نص " رحلة إلى الجزائر "

رَحْلَةٌ إِلَى الْجَزَائِرِ

كَانَ «نِيلِزُ» طِفْلاً صَغِيرًا، وَكَانَ صَدِيقًا لِلْحَيَوَانَاتِ كُلِّهَا، يُقَدِّمُ إِلَيْهَا كُلَّ مَا تَحْتَاجُ إِلَيْهِ. فِي إِحْدَى الْمَرَّاتِ كَانَ وَاقِفًا فَوْقَ سَطْحِ مَنْزِلِهِ فَمَرَّ بِهِ سَرَبٌ كَبِيرٌ مِنَ الْبَطِّ¹ الْمُهَاجِرِ، كَانَ يَبْحَثُ عَنْ مَكَانٍ دَافِيٍّ هَرُوبًا مِنْ بِلَادِ الْإِنْجِلِيزِ الَّتِي اشْتَدَّ بِهَا الْبَرْدُ، وَتَجَمَّدَتْ بِهَا الْبُحَيْرَاتُ². لَمَّا رَأَى الْبَطُّ «نِيلِزَ» نَزَلَ إِلَيْهِ، وَطَلَبَ مِنْهُ أَنْ يَبْحَثَ لَهُ عَنْ مَكَانٍ دَافِيٍّ. فَكَّرَ «نِيلِزُ» قَلِيلًا ثُمَّ صَاحَ: "هَـيْ، هَـيْ، وَجَدْتُهُ، سَنَذْهَبُ إِلَى الْجَزَائِرِ، فَقَدْ قَرَأْتُ عَنْهَا مَطْوِيَّةً وَجَدْتُهَا فِي النَّادِي السِّيَاحِيِّ. إِنَّهَا بِلَدٌ وَاسِعَةٌ وَبِهِ صَحْرَاءٌ جَمِيلَةٌ وَدَافِئَةٌ فِي الشِّتَاءِ. سَتَقْلِعُ الْبَاخِرَةَ³ الْمُتَوَجِّهَةَ إِلَى الْجَزَائِرِ فِي الْأُسْبُوعِ الْقَادِمِ وَسَنَخْتَارُ أَسْفَلَ الْمِدْخَنَةِ لِأَنَّهُ آمِنٌ وَدَافِيٌّ".

حَلَّ يَوْمَ الرَّحِيلِ فَحَطَّ الْبَطُّ فِي أَسْفَلِ الْمِدْخَنَةِ. دَخَلَ «نِيلِزُ» إِلَى مَطْبَخِ الْبَاخِرَةِ وَجَمَعَ فُتَاتَ الْخُبْزِ وَبَقَايَا السَّرْدِينِ وَأَخَذَهَا إِلَى الطُّيُورِ. بَدَأَتْ الْبَاخِرَةُ رَحْلَتَهَا وَحِينَمَا اقْتَرَبَتْ مِنَ السَّوَاوِحِلِ الْجَزَائِرِيَّةِ، بَدَأَتْ تُنْذِرُ بِأَوَاقِهَا⁴. رَفَعَ «نِيلِزُ» رَأْسَهُ وَقَالَ: "إِنَّهَا مَدِينَةُ وَهْرَانٍ" ثُمَّ تَعَلَّقَ بِرَقَبَةِ قَائِدِ الطُّيُورِ وَطَارَ الْجَمِيعُ نَحْوَ الْجَنُوبِ. كَانَ الطَّقْسُ جَمِيلًا وَالْجَوُّ دَافِئًا. وَكَانُوا كُلُّمَا تَقَدَّمُوا نَحْوَ الْجَنُوبِ قَلَّتِ الْجِبَالُ وَزَادَتْ الْحَرَارَةُ. وَبَعْدَ مُدَّةٍ صَاحَ «نِيلِزُ» بِفَرَحٍ شَدِيدٍ: "هَـا نَحْنُ نَقْتَرِبُ مِنَ الْوَاخَةِ⁵. سَنَحُطُّ الْآنَ عَلَى أَرْضِهَا لِنَقْضِي بِهَا فِصْلَ الشِّتَاءِ فِي أَمَانٍ".

حَطَّ سَرَبُ الْبَطِّ فِي الْبُحَيْرَةِ الزَّرْقَاءِ، وَكَانَ يُحِيطُ

بِهَا النَّخِيلُ مِنْ كُلِّ جِهَةٍ فَقَالَ «نِيلِزُ»: "هَذِهِ هِيَ

الْوَاخَةُ يَا أَصْدِقَائِي، إِنَّهَا رَائِعَةٌ؟" فَقَالَ قَائِدُ

الطُّيُورِ: "سَأَبْقَى هُنَا طَوْلَ حَيَاتِي يَا

«نِيلِزُ»، فَالسَّمَاءُ صَافِيَةٌ وَالْهَوَاءُ

نَقِيٌّ وَالْأَرْضُ وَاسِعَةٌ وَالْمَاءُ

عَذْبٌ، وَكُلُّ شَيْءٍ هُنَا جَمِيلٌ. رَدَّ

عَلَيْهِ «نِيلِزُ»: "نَعَمْ، بِإِمكَانِكَ

أَنْ تَبْقَى، فَالْجَزَائِرُ بِلَدٌ وَاسِعَةٌ، وَحِينَ

يَقْتَرِبُ الصَّيْفُ أَعُوذُ بِكُمْ إِلَى شَمَالِ الْجَزَائِرِ حَيْثُ يَكُونُ الْجَوُّ مُعْتَدِلًا فَتَسْتَقِرُّ بِبَحِيرَةِ الطَّارِفِ
الْكَبِيرَةِ، وَتَنَجِدُ هُنَاكَ كُلَّ أَنْوَاعِ الطُّيُورِ .

فَرِحَ الْقَائِدُ بِهَذَا الْخَبَرِ، وَعَرَفَ أَنَّ الْجَزَائِرَ بِلَدٍّ وَاسِعٍ فِيهِ الْجِبَالُ وَالْثُلُوجُ وَفِيهِ الْغَابَاتُ
وَالسُّهُولُ وَفِيهِ الصَّحَرَاءُ، وَفِيهِ الْبَحْرُ وَالْبَحِيرَاتُ، وَشَكَرَ صَدِيقَهُ «نِيلَز» عَلَى هَذَا الْأَخْتِيَارِ الْجَيِّدِ .

من قصة رحلة «نيلز» - بتصرف .

1

¹ - مفتاح بن عروس وآخرون ، رياض النصوص (كتابي في اللغة العربية)، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2015، 2016م، ص176-177.

2-تحليل محتوى نص القراءة " رحلة إلى الجزائر "

أ- من حيث الشكل:

من خلال النص المعنون بـ " رحلة إلى الجزائر " في كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي اتضح لنا أنه يضم أربع فقرات وكل فقرة تضم عددا من الأسطر لذلك فالنص يحوي على اثنين وعشرين سطرا موزعا على الفقرات الأربعة وكان ذلك في صفحة وربع وهو نص طويل مقارنة بالمدة الزمنية المحددة في تدريس، إضافة إلى الصورة المرفقة للنص التي توضح رحلة نيلز والبط، بهدف تشويق المتعلم وجذبه لمحاولة معرفة خبايا النص من خلال قراءته.

ب-من حيث المضمون:

يتحدث النص عن رحلة الأجانب إلى بلاد الجزائر وهذا ما يدل امتلاك الجزائر مكانة عالية في استقطاب السواح ، فمن خلال تحليلنا لمحتوى نص القراءة ارتأيت أنه مناسب لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة وذلك من خلال ارتباطه الوثيق بالواقع الاجتماعي في السياحة والأسفار إلا أنه يتضمن بعض الصور البيانية التي تؤدي بالتلميذ إلى تخيل بعض الأحداث التي وردت في النص ويظهر ذلك من خلال الحديث الذي جرى بين نيلز والبط.

أما عن المفردات التي وردت في النص فكانت شائعة ومتداولة في المحيط الاجتماعي لذلك فالتلميذ لا يجد صعوبة في فهمها واستيعابها مثل سرب من البط وتعني مجموعة من البط فهذه المفردات مناسبة لمستوى التلميذ في هذه المرحلة من التعليم.

أما عن الأسئلة التي اندرجت تحت النص فهي بسيطة بإمكان التلميذ الإجابة عنها من خلال قراءته للنص مثلاً عم كان يبحث سرب البط؟ وما هو المكان الذي اقترحه نيلز على البط؟ فكل هذي الأسئلة باستطاعة التلميذ مهما كان مستواه جيد أم متوسط، الإجابة عنها لأنها موجودة في النص.

ثانياً: تصنيف وإحصاء أخطاء القراءة الجهرية

1- تصنيف وإحصاء الأخطاء الصرفية:

1-1 الخطأ في عدم التمييز بين الضمائر

أ- الخطأ في الأفراد:

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
يقدم إليهم كل ما تحتاج إليه	يقدم إليها كل ما تحتاج إليه	استعمال ضمير
فنستقر ببحيراتها الطارف	فنستقر ببحيرة الطارف	الجمع للمفرد
الكبيرة	الكبيرة	

ب- الخطأ في التذكير والتأنيث:

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
لما رأي البط نيلز " نزل إليها	لما رأي البط " نيلز " نزل إليه	استخدام ضمير
أسفل المدخنة لأنها من	أسفل المدخنة لأنه آمن	المؤنث للمذكر

ج- الخطأ في الجمع:

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
حين يقترب الصيف أعود بك	حين يقترب الصيف أعود بكم	استعمال ضمير
إلى شمال الجزائر	إلى شمال الجزائر	المفرد للجمع
وكانت كلما تقدموا	وكانوا كلما تقدموا	

1-2 الخطأ في تركيب الكلمات:

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
فقط قرأت عنها مطوية	فقد قرأت عنها مطوية	
كلما تقدموا نحو الجنوب قالت	كلما تقدموا نحو الجنوب	تغيير كلمة بكلمة
الجبال	قلت الجبال	أخرى

جدول "1" إحصاء الأخطاء الصرفية:

رقم الخطأ حسب تكراره	أنواع الأخطاء الصرفية المرتكبة من طرف التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
01	الخطأ في الأفراد	05	9%
02	الخطأ في التذكير والتأنيث	13	25%
03	الخطأ في الجمع	04	8%
04	الخطأ في تركيب الكلمات	31	58%
مجموعة تكرارات الأخطاء الصرفية ونسبها المئوية		53	100%

يوضح الجدول أعلاه الأخطاء الصرفية المرتكبة من طرف التلاميذ، بحيث مثلت نسبة الخطأ في الأفراد بـ 9% وهذه نسبة قليلة جدا توحى بالمستوى المتوسط لدى التلاميذ، في حين نجد نسبة الخطأ في التذكير و التأنيث بنسبة 25 % مما يتضح أنها نسبة مرتفعة عن سابقتها مما يوحي بعدم تمكن التلاميذ تطبيق القواعد الصرفية، أما نسبة الأخطاء في الجمع فقد قدرت بنسبة 8% وهذا ما يؤكد على تراجع مستوى التلاميذ مما يؤدي السبب في ذلك إلى اللامبالاة والإهمال الكبير للقواعد الصرفية مما يدل على عدم اهتمام التلاميذ وانضباطهم خلال نشاط القواعد لافتقارها على عنصر التشويق والإثارة الذي يحفز التلميذ على الانتباه والتركيز أثناء سير الدرس، وقلة تجاوب التلاميذ والمشاركة في القسم.

أما عن نسبة الخطأ في تركيب الكلمات فيقدر بنسبة 58٪، وهذا ما يدل على ارتفاع هذه النسبة مقارنة ببقية الأخطاء، ويرجع السبب في ذلك إلى قلة التدريبات المناسبة التي تقوم بترسيخ القاعدة الصرفية في ذهن المتعلم مما يؤدي إلى عدم اكتساب القاعدة من طرف المتعلم، وهذا ما ينتج عنه من ارتكاب التلميذ للأخطاء أثناء قراءة النص بحكم أنه لا يعي القاعدة التي تضبط الكلمة، فينطقها بعدم التركيز على الكلمة وحرقتها مما يؤدي إلى قلب حروف الكلمة أو تغيير الكلمة بكلمة أخرى من منواله قد يكون ذلك نتيجة تأثره بمصطلحات كانت مرسخة في ذهنه فعندما يجد كلمة متقاربة لها في الحروف يستبدلها بالكلمة التي متأثرة بها بدلا من الكلمة الموجودة في النص مما ينتج عن تغيير معن الكلمة وتشتت في انتباه وتركيز السامع وعدم افهامه والقدرة على استيعاب المقروء، ولتفادي مثل هذه العوائق يجب على المعلم:

- تخصيص حصص إضافية يكشف فيها عن التي تشكل عائقا للمتعلم في عدم فهمه واستيعابه للدرس ومحاولة معالجة الخلل الذي ينتاب المتعلم.
- الإكثار من التمارين خلال الأنشطة المقدمة في الحصة.
- الاهتمام بتحفيز المتعلم على استعمال الفصحى داخل القسم ليتمكن من استيعاب القواعد الصرفية الصحيحة.

- تشجيع المتعلم على مطالعة النصوص بمختلف أنواعها بهدف التعرف على

المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة لزيادة ثروته اللغوية.¹

2- تصنيف و إحصاء الأخطاء النحوية

2-1- الخطأ في التتوين :

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
تعلق برقبة قائداً الطيور .	تعلق برقبة قائد الطيور .	إضافة علامات التتوين أو حذفها .
و بعد مدة صاح " نيلز " بفرح شديد.	و بعد مدة صاح " نيلز " بفرح شديد.	

2-2- الخطأ في المجزورات :

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
و أخذها في الطيور	و أخذها إلى الطيور	استعمال حرف الجر "في" بدلا من حرف الجر "إلى".
سنذهب إلى الجزائر	سنذهب إلى الجزائر	تسكين الحرف الخير من الاسم المجزور بدلا من كسره

¹- مقابلة مع أستاذة جرت في ابتدائية بن حورية محمد على الساعة 10:30 بتاريخ 2017/03/12م.

جدول رقم " 02 " إحصاء الأخطاء النحوية :

رقم الخطأ حسب التكرار	أنواع الأخطاء النحوية المرتكبة من طرف التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
01	الخطأ في التتوين	15	83 %
02	الخطأ في المجرورات	03	17 %
مجموع تكرارات الأخطاء النحوية و نسبها المئوية		18	100 %

استنادا إلى معطيات الجدول يتضح أن هناك ارتفاعا في نسبة الخطأ في التتوين و الذي ينتج عن حذف أو زيادة علامات التتوين في الكلمة الواحدة ، و قد قدرت بنسبة 83% لتليها نسبة الأخطاء في المجرورات بحيث مثلت نسبة 17 %، و يرجع السبب في ارتكاب التلميذ مثل هذه الأخطاء إلى كثافة البرنامج الدراسي من خلال القواعد النحوية و تعقيدها، مما يؤدي بالتلميذ إلى عدم التفريق بينهما نتيجة صعوبة و جفاف مواضيعها و تركيز على أوجه مختلفة و عديدة في الإعراب ، لذلك عدم اهتمام ، التلميذ بمثل هذه المواضيع، مما ينتج عنه إيجاد صعوبة لدى المعلم في إرسال ما تحويه المادة من دروس لأن مثل هذه الدروس تتطلب الذكاء و الوعي و الانتباه و التركيز لدى المتعلم، فإذا لم يتمكن التلميذ من هذه القواعد النحوية التي درست من خلال الحصة سيجد صعوبة في قراءة النصوص بحكم أنه لم يتقن الأحكام النحوية فقد يخطأ في نصب المجرور و العكس و لتحقيق نتائج أفضل ينبغي على المعلم أن :

- يوفر جو يسوده الهدوء داخل القسم ليتمكن التلميذ من الاستيعاب الجيد .
- يحفز التلاميذ على الاهتمام بالمادة النحوية لحفظ من الوقوع في الخطأ .
- تحديد ركائز المادة و غرسها في ذهن التلميذ .
- توجيه التلاميذ على الاستخدام الصحيح للقواعد النحوية سواء في القسم أو خارجه

3- تصنيف و إحصاء الأخطاء الصوتية :

3-1- الخطأ في عدم التمييز بين " الـ " الشمسية و " الـ " القمرية :

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
أن <u>أجزاء</u> بلدّ واسع	إن <u>الجزائر</u> بلدّ واسع	إهمال نطق " الـ " القمرية
طار الجميع نحو <u>أجنوب</u>	طار الجميع نحو <u>الجنوب</u>	

3-2- الخطأ في إطالة صوائت قصيرة :

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
سأبقى هنا <u>طوال</u> حياتي	سأبقى هنا <u>طول</u> حياتي	إطالة صائت قصير
الماء <u>عذاب</u>	الماء <u>عذب</u>	

3-3- الخطأ في تقصير صائت طويل :

الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
سنختار أسفل المدخنة لأنه منّ و دافئ	سنختار أسفل المدخنة لأنه آمنّ و دافئ	تقصير صائت طويل
فنستقر ببخيرة الطرف الكبيرة	فنستقر ببخيرة الطرف الكبيرة	

جدول رقم "02" إحصاء الأخطاء الصوتية :

رقم الخطأ حسب التكرار	أنواع الأخطاء الصوتية المرتكبة من طرف التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
01	الخطأ في عدم التمييز بين "ال- الشمسية و " ال- القمرية	03	25 %
02	الخطأ في إطالة صوائت قصيرة	04	33 %
03	الخطأ في تقصير صائت طويل	05	42 %
مجموع تكرارات الأخطاء الصوتية و نسبها المئوية		12	100 %

نلاحظ من خلال قراءتنا للجدول أعلاه و المخصص لإحصاء الأخطاء الصوتية

التي وقع فيها التلاميذ بحيث نجد أن نسبة 25 % تمثل الخطأ في عدم التمييز بين "

ال- الشمسية و " ال- القمرية، و هذا النوع من الأخطاء قد يكون بنسبه عدم اهتمام

التلميذ بالتركيز على الحروف الأولى من الكلمة و في المقابل قدرت نسبة الخطأ في

إطالة صوائت قصيرة بـ 33 % أما النسبة المتبقية قد برزت في الخطأ في تقصير

صوائت طويلة و التي بلغت 42 % و لعل هذا كله يعود إلى عدم اهتمام تنبيه المعلم التلميذ في مثل هذه الأخطاء لأنه يعي كل الوعي أنها غير مؤثرة كثيرا في المستوى التعليمي للتلميذ و سوف يتمكن من اكتسابها و إدراكها التلميذ مع تطور المستوى الدراسي، لذلك على التلميذ أن يحسن مستواه التعليمي من خلال :

- التمييز بين الحركات الطويلة و القصيرة أثناء القراءة .
- مراعاة تمثيل المعنى أثناء قراءة النص ليسهل على السامع الفهم الجيد .
- التمييز بين اللام الشمسية و اللام القمرية .
- عدم نطق الحروف التي تكتب و لا تنطق في القراءة مثل اللام الشمسية .
- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

ثالثاً: تحليل نتائج الاستبانة

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى جملة من المصطلحات والمفاهيم التي تنير لنا طريق الدراسة الميدانية، لذلك لا بد للجانب النظري من جانب تطبيقي يدعمه، فقد كان الهدف من الدراسة الميدانية هو رصد وتحليل أهم الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء قراءتهم الجهرية للنص.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه: " جملة الخطوات المنظمة التي يجب على الباحث اتباعها في إطار الالتزام بتطبيق قواعد معينة تمكنه من الوصول إلى الحقيقة"¹، وقد اتبعنا هذه الدراسة الميدانية المنهج التحليلي الإحصائي.

2- حدود الدراسة:

أ- المجال الزمني: ثم إجراء تطبيق هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2017م، وذلك ابتداء من 2017/02/12 إلى غاية 2017/03/13.

ب- المجال المكاني: تقع ابتدائية بن حورية محمد بحي المجاهدين أولاد جلال، ولاية بسكرة.

¹ - ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص 42.

3- عينة الدراسة:

عرفت العينة بأنها: " المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وتكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي، إذن هذه العينة تتنوع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع." ¹ لذلك فقد تم توزيع استمارة الاستبيان على 12 معلما موزعة على أربع مدارس ابتدائية من مقاطعة أولاد جلال.

والجدول الآتي يوضح ذلك:

المقاطعة	اسم المؤسسة	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
أولاد جلال	بن حورية محمد	1	2	3
	سماتي محمد بن العابد	1	2	3
	زيرق مبخوت	1	1	2
	عبد الحميد بن باديس	0	4	4
المجموع		3	9	12

¹ - بلقاسم سلاطينية، حسان الجيلاني: منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى، ط1، عين ميلة، الجزائر، 2004م،

4-أدوات الدراسة:

أ-الاستمارة: تحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تكون مفتوحة أو مغلقة أو شبه مغلقة، ويمكن أن تستخدم مباشرة من قبل الباحث أو فريق البحث عن مقابلة المبحوثين أو أن ترسل عبر البريد دون وجود باحث ولكل وسيلة من هذه الوسائل قواعد ومبادئ لا بد

للباحث من اتباعها كي يعود بمعلومات وفيرة".¹

ب-الاستبيان وهو: " أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخيرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث".²

1- محور المعلومات الشخصية :

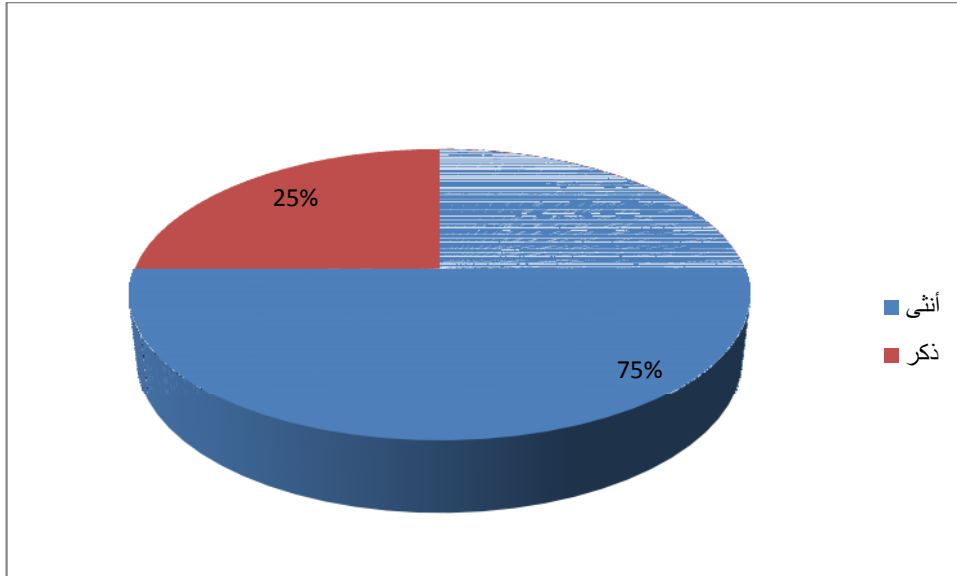
جدول "1 يوضح جنس العينة (المعلمين) .

الجنس	أنثى	ذكر	المجموع
التكرار	9	3	12
النسبة المئوية	%75	%25	%100

¹ - بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني: منهجية العلوم الاجتماعية: ص 46.

² جودت عزت عطوي: أساليب البحث العلمي مفاهيمه أدواته طرقه الاحصائية، دار الثقافة، ط1، عمان، 2009م، ص 99.

التمثيل بالتمثيل بالدائرة النسبية

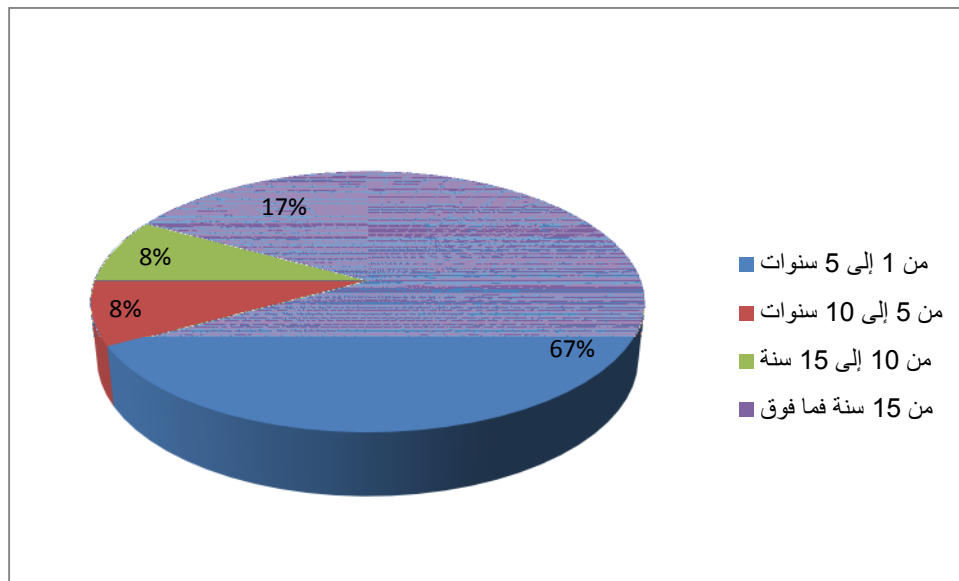


يظهر من خلال الجدول أعلاه جنس عينة المعلمين من ذكور وإناث، بحيث مثلت 75% نسبة الإناث، أما النسبة المتبقية والتي تقدر بـ 25% تمثل نسبة الذكور فالملاحظة في هذا الجدول أن نسبة الإناث مرتفعة جدا مقارنة بنسبة الذكور ويرجع السبب في ذلك إلى أن المناصب كان أغلبها للإناث بدليل خروج المرأة إلى العمل وحبها في ممارسة مهنة التعليم لأنها مناسبة للمرأة أكثر منها إلى الرجل، لأن التعليم يشمل التربية وهي من أهم مهن المرأة نظرا لمكانتها في المجتمع عامة وفي الأسرة خاصة، أما بالنسبة للفئة القليلة التي مثلت جنس الذكور، فقد يرجع السبب في ذلك إلى نفور المعلمين من مهنة التعليم لأنها صعبة وتتطلب بذل جهد كبير وصبر أكثر، نظرا لاحتوائها على عنصرين أساسيين يجب أن يتحققا في نفس المتعلم أو لها التربية وثانيهما التعليم.

جدول "2" يوضح الأقدمية في العمل .

الاقتراحات	من 1 إلى 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	من 10 إلى 15 سنوات	من 15 فما فوق	المجموع
التكرار	8	1	1	2	12
النسبة المئوية	67%	8%	8%	17%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



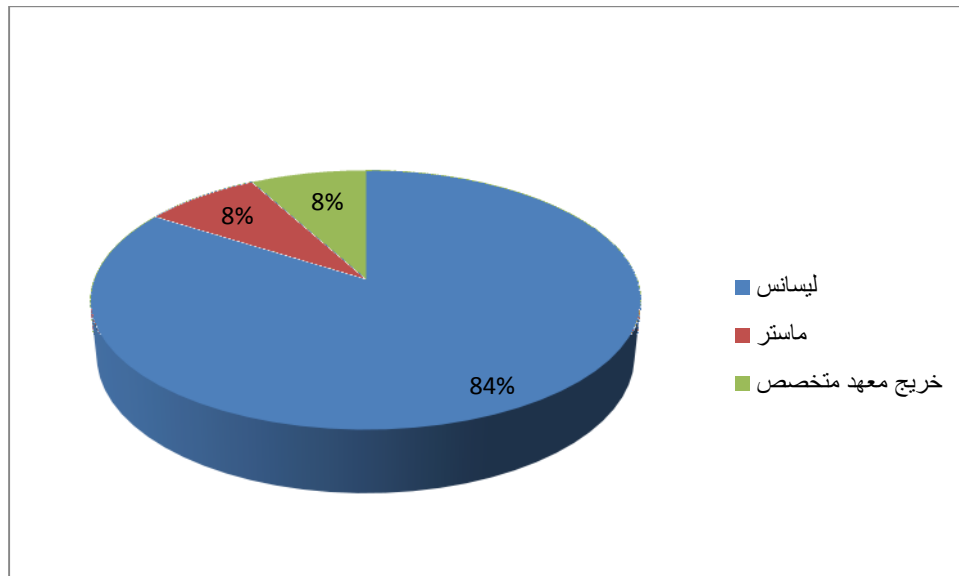
من خلال استقراء الجدول الذي يوضح الأقدمية في العمل المعلمين والمعلمات، نجد أن نسبة المعلمين التي انحصرت مدتهم في التعليم مابين 1 إلى 5 سنوات تمثلت بنسبة 67% اشتملت على عدد من المعلمين والمعلمات، وتليها نسبة المعلمين التي تجاوزت مدتهم في التعليم من 15 فما فوق بنسبة 17%، وهي نسبة قليلة مثلها مجموعة من المعلمين والتي كانت لهم أقدمية في التعليم والتي قدرت واحد وثلاثون

سنة، أما بالنسبة إلى المعلمين التي تتراوح أقدمتهم في العمل ما بين 5 إلى 15 سنة والتي مثلت نسبة 8٪، بحيث كانت مساوية للفئة التي تراوحت من 15 سنة فما فوق ومعنى ذلك أن المدارس الجزائرية لا تهتم دائما بعامل الأقدمية في التدريس، وهذا ما توضحه الفئة التي تراوحت من 1 إلى 5 سنوات ويظهر ذلك أن أغلب المعلمين في هذه المرحلة غير مرسمين ولا ذوي كفاءة وخبرة عالية بالرغم من أن نسبهم تجاوزت 67٪.

جدول "3" يوضح الشهادة المتحصل عليها.

الاقتراحات	ليسانس	ماستر	خريج معهد متخصص	المجموع
التكرار	10	1	1	12
النسبة المئوية	84٪	8٪	8٪	100٪

التمثيل بالدائرة النسبية

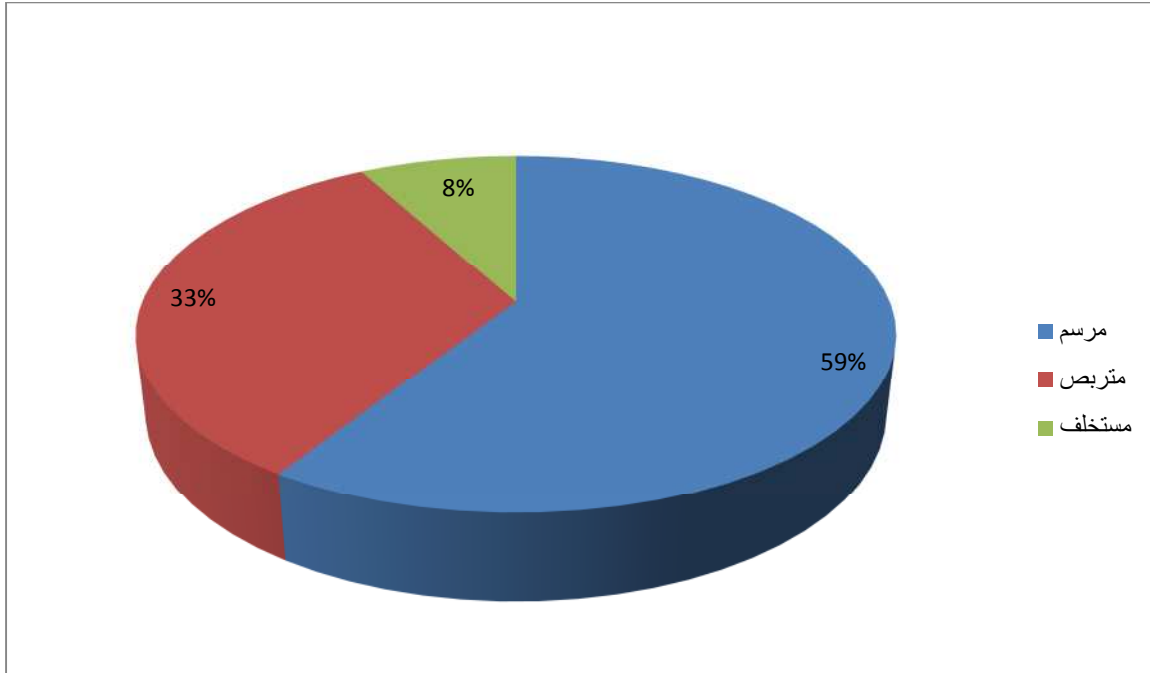


من خلال الجدول يتضح أن نسبة المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس تقدر بـ 84%، وارتفاع هذه النسبة سببه عزوف المعلمين عن ارتياد المستويات العليا وتمسكهم بتعليم المرحلة الابتدائية، بحكم أنها مرحلة يكون فيها التلميذ قادراً على تلقي المعلومات واستيعابها بشكل جيد ودرجة عالية لأن ذهنه يكون مهياً للفهم والاستيعاب إضافة إلى مستوى المعلم يكون متوافقاً مع قدرات وتفكير التلميذ، أما فيما يخص نسبة 68% من أفراد العينة نلاحظ بأن لها إمكانية في التدريس من خلال المستوى الجيد الذي تحظى به لكنها تدرس المراحل الابتدائية وذلك لما تختاره وترغب في تدريس وهذا الطموح تسعى إليه بحجة أن التعليم الابتدائي أهم مرحلة تمثل نقطة انطلاق لدى المتعلم لذا يجب على المعلم أن يبذل جهداً في إرسال المعلومة للمتعلم لكي يتمكن من الاستيعاب الجيد وبهذا ما نجده بنسبة قليلة لدى المستويات العليا للمعلمين، بحيث نجد نسبة 68% من أفراد العينة خرجي معهد متخصص لها طموح في التعليم الابتدائي بدليل أن التلاميذ يمتلكون القدرة على الاستيعاب من خلال أن ذهنهم يكون مهياً للفهم.

جدول " 4 " يوضح الصفة في العمل:

الاقتراحات	مرسم	متربص	مستخلف	المجموع
التكرار	7	4	1	12
النسبة المئوية	59%	33%	8%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



تبين نتائج الجدول الإطار التعليمي لأفراد عينة البحث فالملاحظ في هذا الجدول أن نسبة المعلمين المرسمين قد مثلت 59% والتي تفوق نسبة المتربصين بحيث قدرة نسبتهم 33% في حين نجد نسبة المستخلفين 8%، وهذا ما يدل على عدم قدرتهم وتمكنهم من الكفاءة التي تؤهلهم للتدريس مما يوحي بتراجع المستوى التعليمي لدى التلاميذ وضعفه بحكم عدم استقرار المعلم خلال الفصل الواحد مما يؤدي إلى عدم الاستيعاب الجيد ويتضح ذلك من خلال تغيير طريقة التدريس بتغيير المعلم.

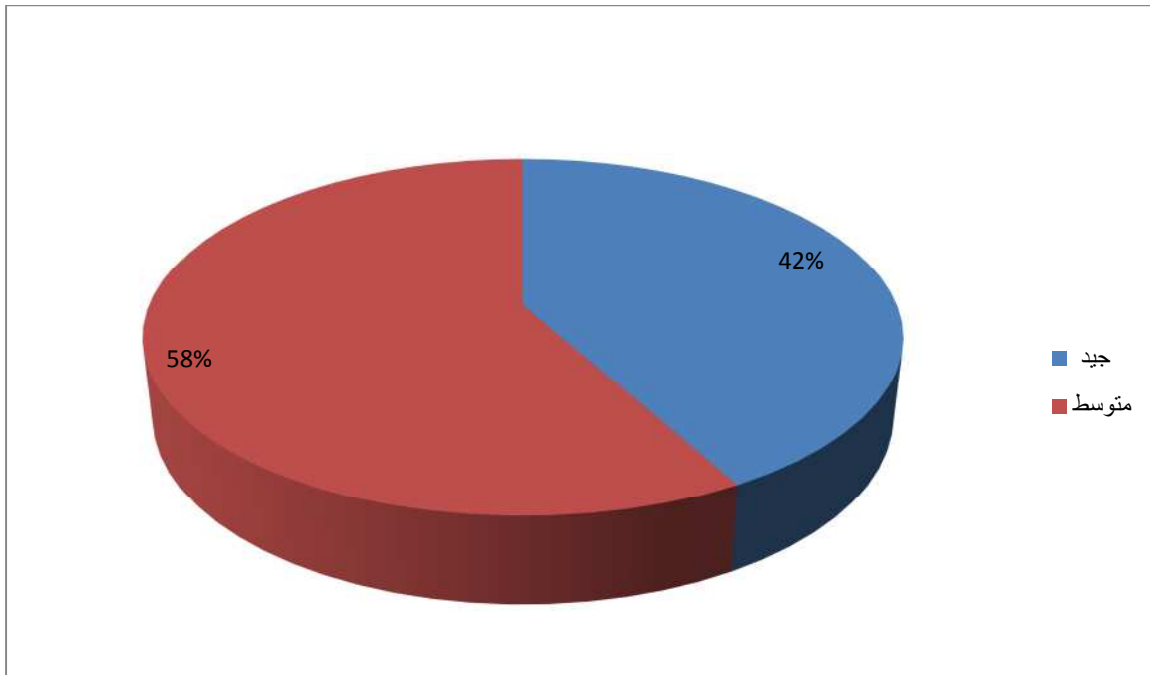
أما عن النسبة المرتفعة التي تمثل المعلمين المترسمين مما يدل على المسابقات التي تجرى كل سنة والتي تبرهن على نجاح عددا كبير من المعلمين وترسمهم وخاصة معلمي المراحل الابتدائية.

2-محور الكفاءات:

جدول "1" يوضح رأي المعلمين في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة.

الاقتراحات	جيد	متوسط	ضعيف	المجموع
التكرار	5	7	0	12
النسبة المئوية	42%	58%	0%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



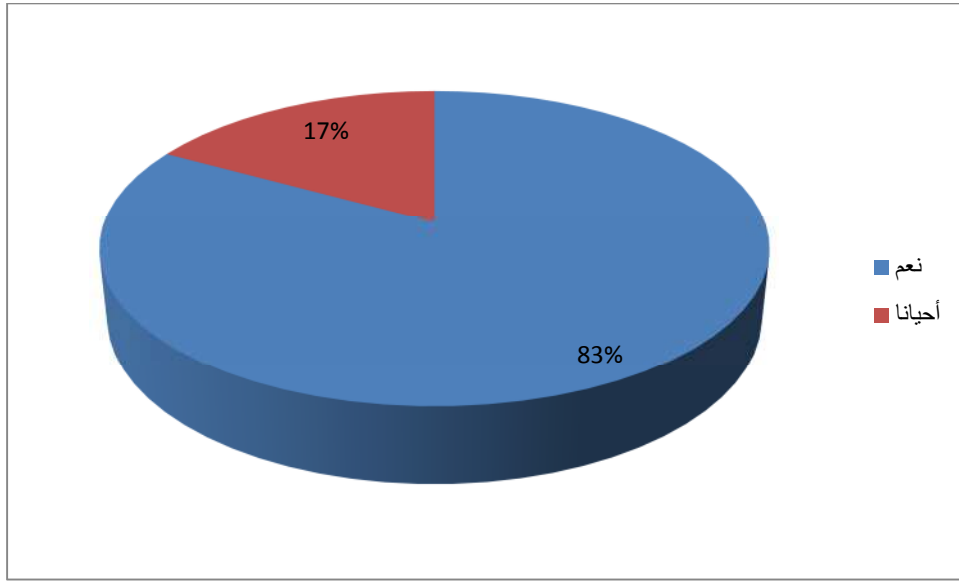
إن المتمعن في هذا الجدول يرى بأن نسبة المعلمين التي ترى بأن مستوى التلاميذ متوسط في نشاط القراءة، قدرت نسبتهم بـ 58% والتي تحتل المرتبة الأولى أما عن المعلمين الذين يرون بأنه مستوى جيد قد سجلت بنسبة 42% فالملاحظ هنا بأنه ليس هناك فرق شائع بين الآراء المتباينة لدى المعلمين من حيث كفاءة المتعلم بين

المستوى المتوسط والمستوى الجيد في نشاط القراءة في حين تتعدم نسبة المعلمين التي ترى بأنه مستوى ضعيف في المدارس الابتدائية، والواضح أن المستوى التعليمي انشيط القراءة في المرحلة الابتدائية لا هو بالضعف ولا هو بالجيد وإنما هو مستوى متوسط، وقد يرجع السبب في ذلك إلى الطريقة المختارة من طرف المعلم أثناء سير الدرس، كما قد يرجع السبب في ذلك أيضا إلى الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ من حيث اختلاف درجة الاستيعاب لدى التلاميذ فهناك تلاميذ سريعي الفهم والاستيعاب ومقابل ذلك هناك تلاميذ قليلي التركيز.

جدول "2" يوضح مدى تركيز صياغة الكفاءة لنشاط القراءة على الحد من الأخطاء المرتكبة .

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	10	2	12
النسبة المئوية	83%	17%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



إن الهدف الأسمى لعملية صياغة الكفاءات لنشاط القراءة هو التقليل أو الحد من الأخطاء اللغوية المرتكبة من طرف التلاميذ، وبناء على هذا قمنا بطرح هذا السؤال على عينه من المعلمين فكانت إجاباتهم مؤكدة لصحة هذا الطرح بحيث قدرت نسبتهم 83%، وهي نسبة مرتفعة جدا بحيث يرعى في صياغة الكفاءة: " ضرورة التفكير في اختيار الوضعية الاشكالية المناسبة للعملية التعليمية أو التكوينية بحيث تكون ملائمة لبناء الكفاءة المستهدفة، كما تعكس لك الوضعية شروط أساسية في صياغة الكفاءة تتمثل في تشخيص المهمة المطلوبة بفعل أو أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس وتعيين نوع السند وشروط تنفيذ المهمة وكذلك تحديد ما هو منتظر من المتعلم.¹

لذلك تصاغ الكفاءة بناء على نشاط القراءة ومن خلال تحديد الاهداف المتوخاة والمراد الوصول إليها والتي تقلل من الأخطاء اللغوية، في حيث نجد فئة قليلة من العينة ترى

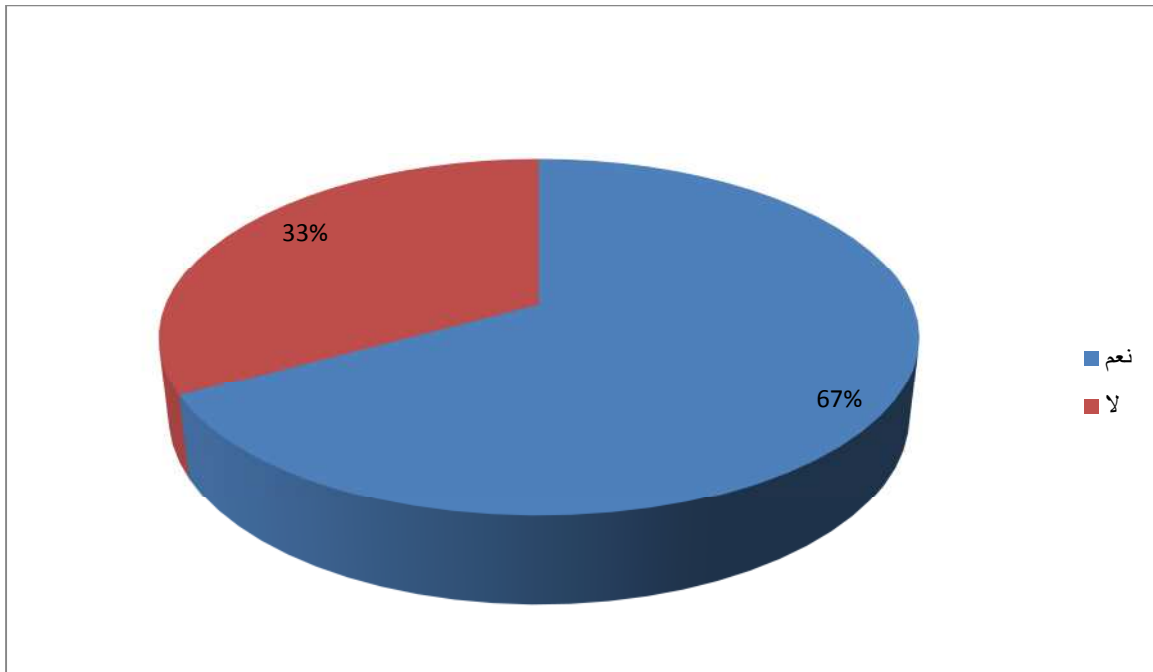
¹ وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية باتنة، المتلقى الإعلامي لمدير الاكماليات حول منهاج السنة الثالثة متوسط لمادة الاجتماعيات، دار المربي، الجزائر، باتنة، 13-14 نوفمبر 2005م، ص2.

عكس ذلك بحيث أن صياغة الكفاءة لنشاط القراءة لا تركز على الحد من الأخطاء المرتكبة؛ لذلك تقدر بنسبة قليلة جدا تمثلت في 17% لأنها تحقق الهدف الذي يسعى إليه المعلم .

جدول 3 "يوضح دور ملمح دخول التلميذ في التمكن القراءة الجهرية الجيدة بدون أخطاء.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	8	4	12
النسبة المئوية	67%	33%	100%

التمثيل بالتمثيل بالدائرة النسبية



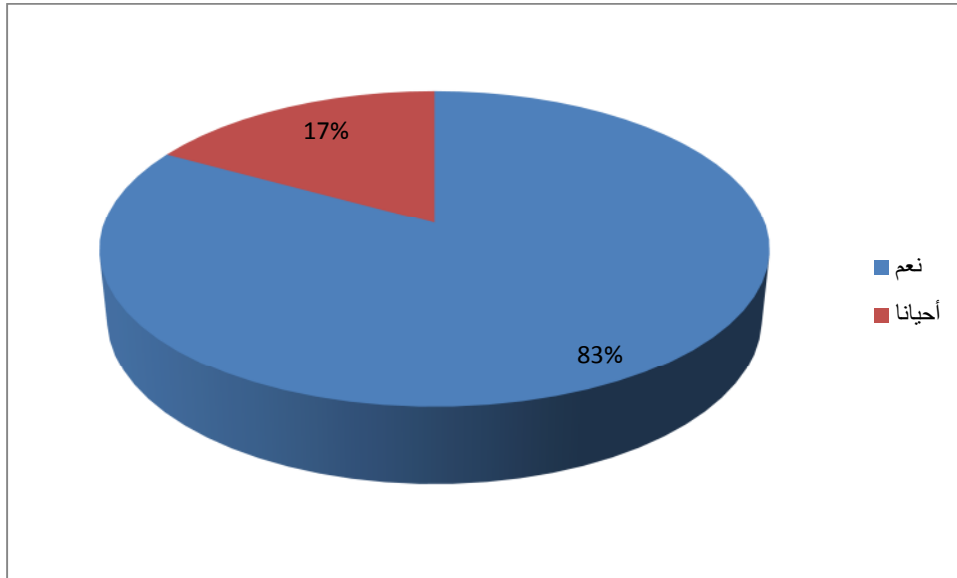
من خلال الجدول يتبين أن أغلب المعلمين يرون أن ملمح دخول التلميذ له دور في التمكن من القراءة الجيدة بحيث تجاوزت نسبتهم 67% وهذا ان دل على شيء إنما

يدل على كفاءة التلميذ وتمكنه من القراءة السليمة الخالية من الأخطاء اللغوية، ويظهر ذلك من خلال فهمه للنص المقروء لكونه قد امتلك جملة من المعارف والخبرات من السنوات الماضية مما يمكنه من تجاوز الأخطاء، ويظهر ذلك من خلال دراسته للعديد من الأنشطة التي تساعد في تجاوز مثل هذه الأخطاء كنشاط الإملاء والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي بهدف التمكن من الكتابة الجيدة السليمة والتعبير بأسلوب يراعي فيه توظيف المكتسبات القبلية، إضافة إلى دراسته للقواعد النحوية والصرفية التي من شأنها أن توضح له بنية الكلمة وحركاتها الاعرابية، وهذا لا يتوفر عند جميع التلاميذ إلا المجددين والحرصين على تطوير مكتسباتهم المعرفية بحيث نجد أن النسبة المتبقية من العينة تؤكد أن ملمح دخول التلميذ ليس له دور في التمكن من القراءة الجيدة بحيث قدرت بنسبة 33% بدليل أن هناك فروق بين التلاميذ من خلال درجة الاستيعاب لذلك فالتلميذ الضعيف قد لا يتمكن من القراءة الجيدة في تلك المرحلة بل يحتاج إلى وقت طويل، وكذلك عدم اكتساب التلميذ للمعارف قد يكون ذلك نتيجة ظروف معينة كالمرض.

جدول 4 "يوضح دور تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط القراءة في التقليل من الأخطاء المتكررة لدى التلاميذ.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	10	2	12
النسبة المئوية	83%	17%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



كان الهدف من طرحنا لهذا السؤال هو معرفة إن كان المتعلم قد امتلك في نهاية السنة الدراسية ما يؤهله لاكتساب جملة من المعارف والمهارات القرائية، ويتمظهر ذلك من خلال دور الكفاءة الختامية في التقليل من الأخطاء المتكررة لدى التلاميذ في نشاط القراءة، وهذا ما أكدت عليه أغلب عينة البحث بحيث قدرت بنسبة عالية مثلت 83% لذلك فالكفاءة الختامية تعتبر: "ناتج تعلمات مجالات دراسية مشكلة كفاءة مركبة تتكون

من مجموعة كفاءات مرحلية¹، لذلك فتتحقق الكفاءة الختامية مرتبط بتحقق الكفاءة المرحلية، فهي خلاصة ما توصل إليه المتعلم خلال مرحلة دراسية معينة، ذلك ما نجده عند التلاميذ المجدين الذين يحرصون على تحسين مستواهم الدراسي قبل الانتقال الى المرحلة التعليمية الموالية ويظهر ذلك من خلال التمكن من القراءة المعبرة المسترسلة دون أن تواجههم عوائق أثناء قراءة النص، في حين نجد 17% ، وهي نسبة ضئيلة أكدت بأن لتحقيق الكفاءة الختامية ليس له دور في التقليل من الاخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ ويظهر ذلك من خلال الفروق الفردية لدى التلاميذ من ناحية الذكاء والاستيعاب الجيد.

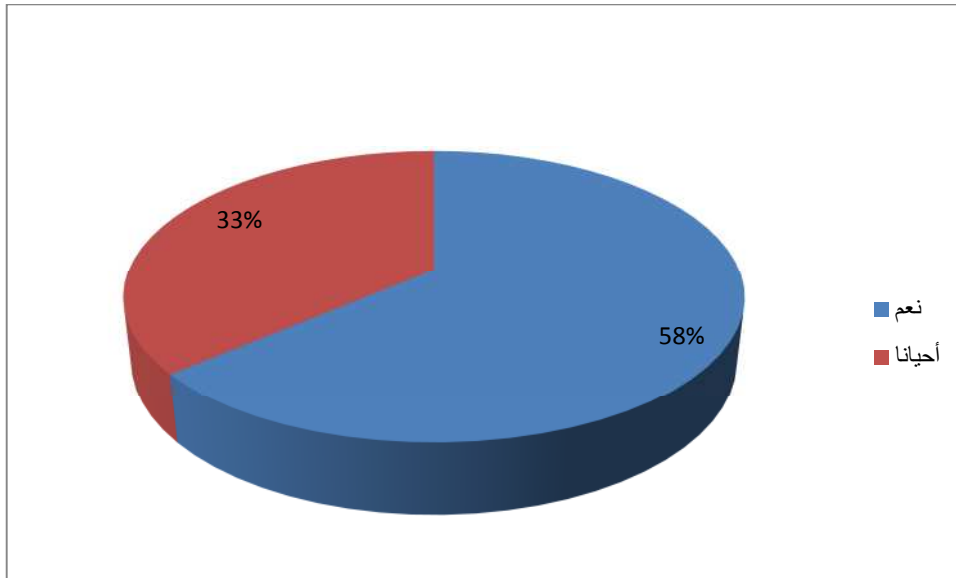
3-محور المحتوى :

جدول " 1" يوضح تناسب محتوى نشاط القراءة مع المستوى الفكري لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	7	0	5	12
النسبة المئوية	58%	0%	42%	100%

¹ مغزي بخوش محمد: مقاربات التدريس (أصالة، تطور وعصرنة)، دار علي بن زيد، بسكرة، الجزائر، (د ، ط) ،

التمثيل بالدائرة النسبية



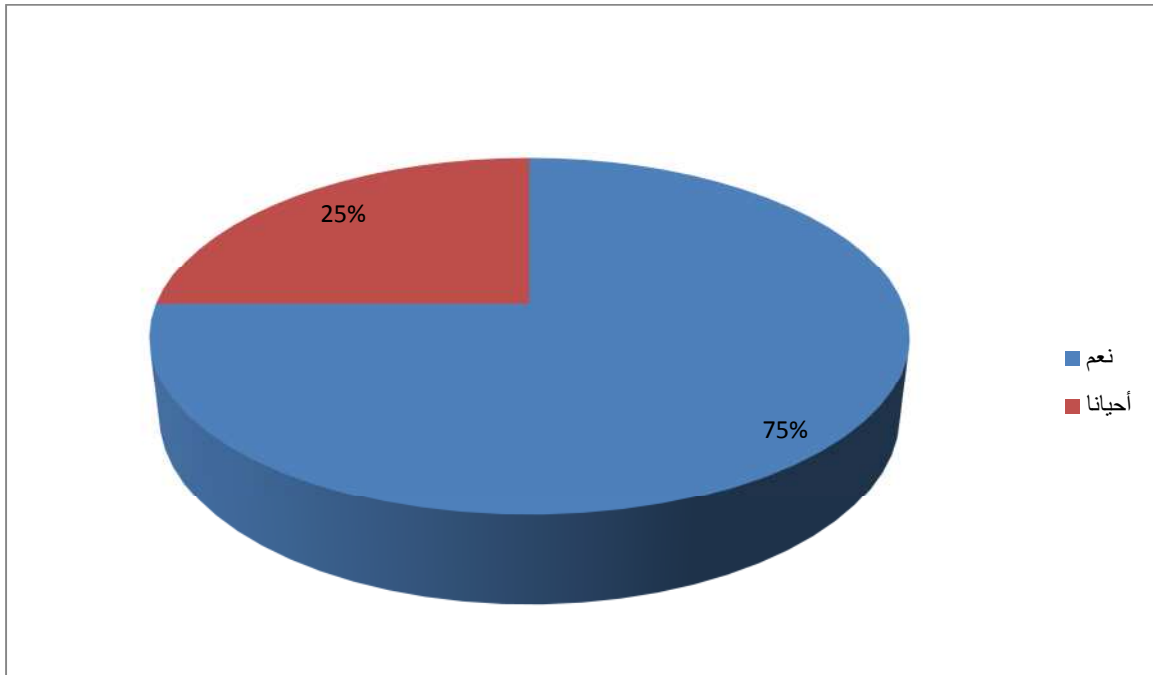
من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه التي توضح تناسب محتوى نشاط القراءة مع المستوى الفكري لدى التلاميذ بحيث قدرت بنسبة 58% ويتضح ذلك من خلال النصوص التي تعالج قضايا الواقع الراهن، فتتنمى لدى المتعلم الجانب الوجداني والمعرفي والأخلاقي والديني ويبرز ذلك من خلال ربط المتعلم بما يتعلمه في القسم مع واقعه الاجتماعي، أما النسبة المتبقية من أفراد العينة والتي تقدر بـ 42% تقرر بأن هناك بعض النصوص لا تتناسب مع المستوى الفكري لدى التلاميذ بحيث نجد ان هناك بعض النصوص تحوي قصصاً تضم عنصر الخيال مما يشكل عائقاً لدى التلميذ في فهم واستيعاب النص لبعدها عن الواقع الاجتماعي، إضافة إلى بعض المصطلحات في النصوص التي لا تستعمل في بيئة المتعلم وخاصة الذين يقطنون المناطق الريفية لذلك يجدون صعوبة في فهم بعض الالفاظ الغير مألوفة عندهم، وعلى هذا الاساس تكون

غير مناسبة لمستواهم الفكري بحيث نجد انعدام في النسبة من أفراد العينة التي تنفي وجود تناسب في محتوى نشاط القراءة مع المستوى الفكري للتلاميذ.

جدول " 2 " يوضح صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة لدى التلاميذ.

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	9	0	3	12
النسبة المئوية	75%	0%	25%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



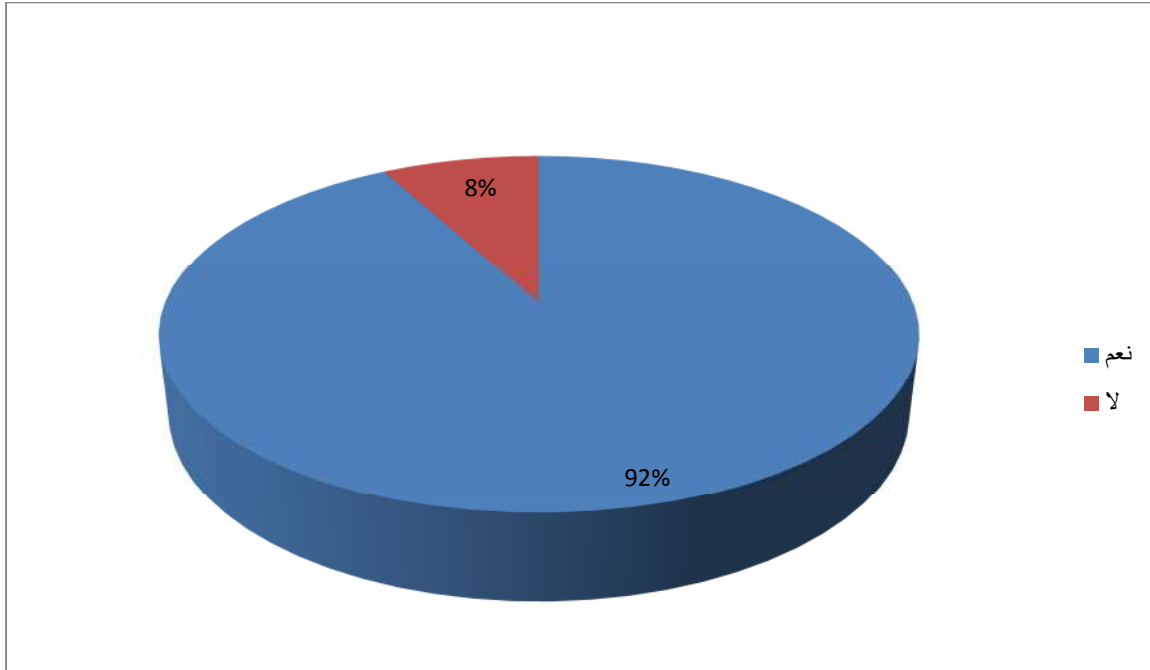
إن الهدف من الإجابة عن هذا السؤال هو الالمام بمختلف الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تبليغه لمحتوى نشاط القراءة، فمن خلال بيانات الجدول يتضح لنا أن معظم المعلمين الذين يواجهون صعوبات قد تجاوزت نسبتهم 75% وقد يكون السبب في ذلك إلى صعوبة المفردات التي تفوق مستوى التلاميذ إضافة إلى بعد النصوص عن الواقع

وعدم ملاءمتها لهم، مما يشكل عائقاً في الفهم الجيد وينتج عن ذلك عدم اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة، إلا أن فئة قليلة من العينة أقرت بأنه في بعض الحالات النادرة قد تصادفهم بعض الصعوبات أثناء تقديمهم لنشاط القراءة والتي قدرت نسبتهم بـ 25%. وهذه النسبة الضئيلة تبرهن عن مدى تمكن التلاميذ وسرعتهم في الاستيعاب واهتمامهم بتحضير الدروس قبل الدخول إلى القسم، كما يدل ذلك على تجاوبهم أثناء القراءة والتفاعل من خلال طرح أفكارهم حول مضمون النص مما يؤكد على المستوى التعليمي الجيد الذي يحظى به التلاميذ، في حين نجد انعدام وجود صعوبة في تبليغ محتوى نشاط القراءة لدى التلاميذ وهذا ما يؤكد على كفاءة المعلم وخبرته في التدريس.

جدول "3" يوضح اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة أكثر من الأنشطة الأخرى.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	11	1	12
النسبة المئوية	92%	8%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



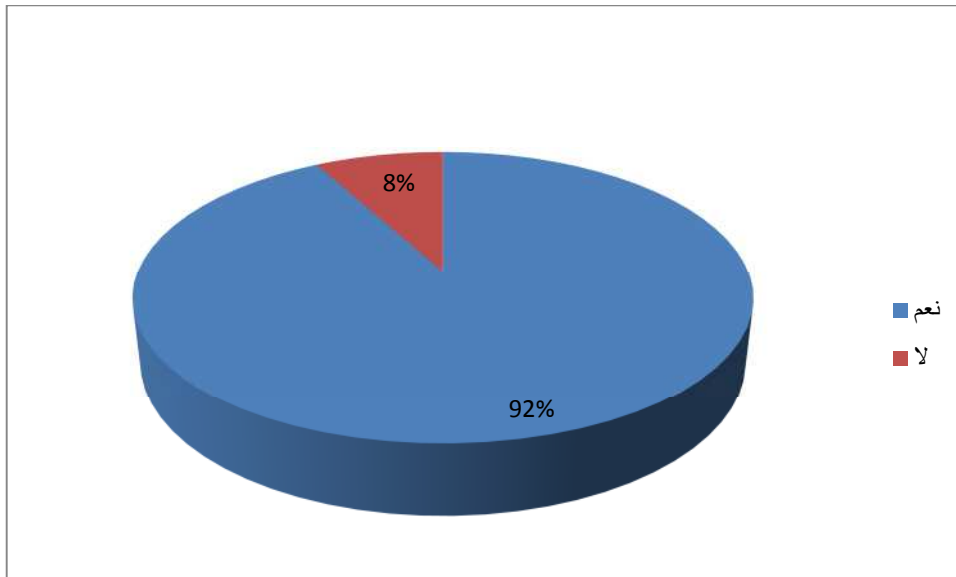
يبين الجدول نسب اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة والتي قدرت بـ 92 % فهذا ما يدل على أن هناك تجاوب من طرف التلاميذ أثناء حصة القراءة، ويرجع السبب في ذلك إلى تنوع النصوص واحتواءها على النصوص التي تعالج القضايا الراهنة المرتبطة بالواقع وتوفرها على عنصر التشويق مما ينمي فيهم روح المبادرة والمنافسة والفضول الذي يدفعهم إلى طرح الاسئلة المختلفة حول موضوع النص كما يعتبر نشاط القراءة طريقة للتواصل وإبداء الرأي بين المتعلمين، لذلك تعتبر القراءة مفتاح العلوم فإذا تمكن منها التلميذ وأحسن أدائها بالوجه الصحيح يسهل عليه التمكن من الانشطة الاخرى، أما النسبة المتبقية من أفراد العينة المتمثلة في 8% الذي لا يعنون اهتماما بالغا لنشاط القراءة، وتدني هذه النسبة راجع إلى دو المعلمين بحيث لم يولوا اهتماما للفروق الفردية بين التلاميذ ولم يركزوا على التلاميذ الضعفاء ليصلحوا مواطن الخلل

عندهم، وهذا ما نجده عند التلاميذ الذين يواجهون صعوبات أثناء قراءتهم للنص وقد تضم هذه الصعوبات أمراض الكلام بحيث ينطقون حروفا نطفا غير سليم، مما يؤدي إلى عدم اهتمام السامع.

جدول "4" يوضح دور محتوى نشاط القراءة في الحد من الأخطاء المرتكبة لدى التلاميذ.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	11	1	12
النسبة المئوية	92%	8%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



من خلال الجدول يتضح أن لمحتوى نشاط القراءة دور في الحد من الأخطاء المرتكبة لدى التلاميذ بحيث مثلت بنسبة مرتفعة جدا وهي 92%، والدليل على ذلك أنه قد خصصت له ثلاث حصصا في الاسبوع، فإن لم يكن نشاط القراءة مثري ومفيد

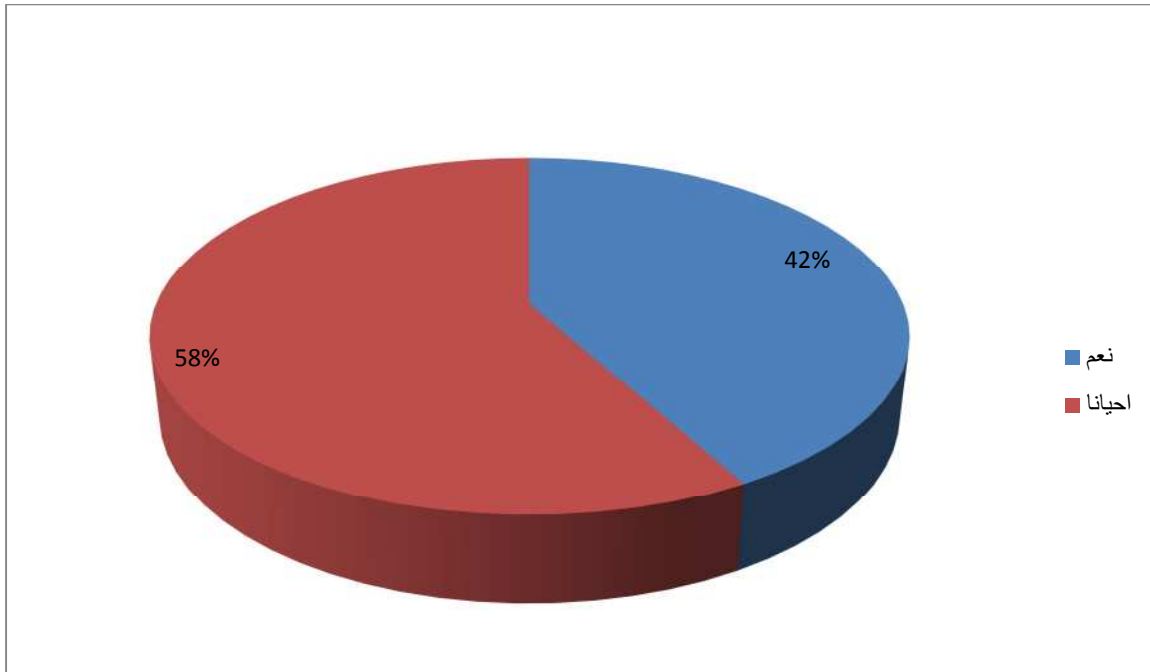
للثروة اللغوية لدى التلميذ لم تبرمج له حصص أكثر من الأنشطة الأخرى إضافة إلى ذلك أنه يخدم جل الأنشطة الأخرى أي أنه تستخرج من نص القراءة سواء كان نشاط الصرف أو القواعد، ويبرز ذلك من خلال ما أشار إليه أغلب أفراد العينة بحيث عندما يقرأ المعلم أو التلميذ ينبه المعلم إلى جملة من الملاحظات كآلف المد بتمديد الصوت أثناء القراءة وكذلك التاء المفتوحة ومواقع كتابتها مما يجعل ترسيخ المعلومة لدى التلميذ وبهذا يتجنب الوقوع فيها مستقبلاً، كما يتيح نشاط القراءة للمتعلم التعرف على الكلمات الجديدة من خلال شرح المفردات والتمعن فيها أثناء القراءة، في حين نجد النسبة القليلة المتبقية والتي ترى بأن نشاط القراءة ليس له دور في الحد من أخطاء التلاميذ والتي حددت بـ 8% حيث ترى أن قراءة المتعلم للنص قراءة سريعة وخاطفة لا تمنحه التركيز ولفت الانتباه إلى مفرداته.

4- محور الطريقة:

جدول 1 يوضح استخدام طرق مباشر في تصحيح الأخطاء أثناء قراءة التلاميذ الجهرية.

الاقتراحات	نعم	لا	أحياناً	المجموع
التكرار	5	0	7	12
النسبة المئوية	42%	0%	58%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



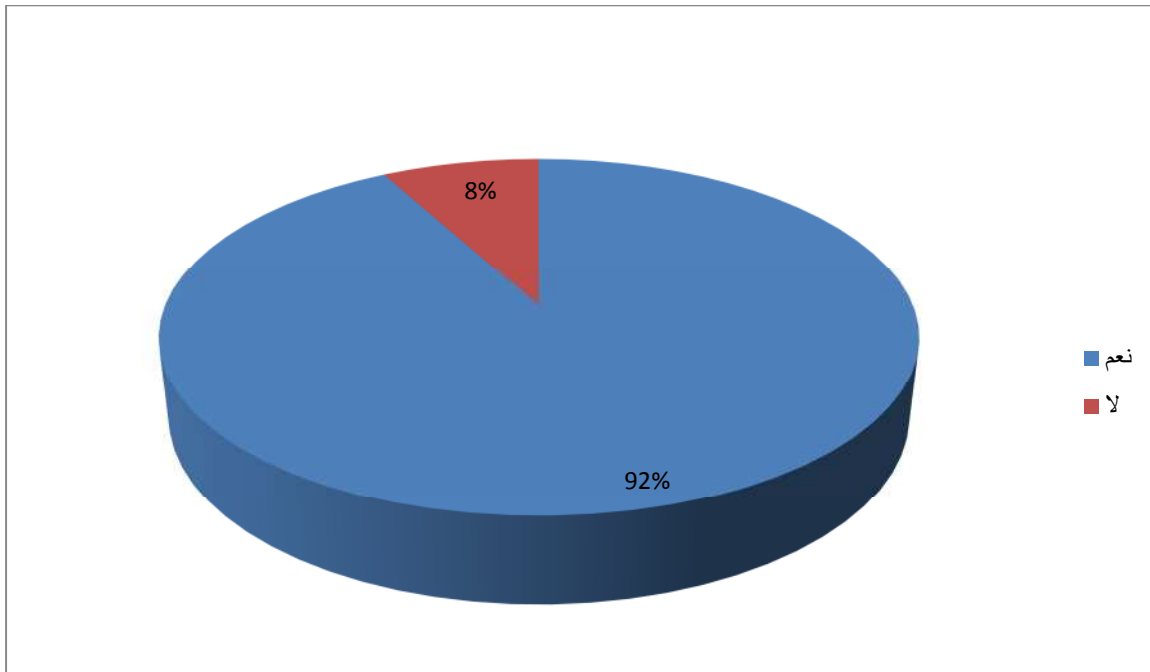
استناد إلى المعطيات السابقة يتضح أن جل أفراد العينة في بعض الأحيان يستخدمون طرقاً مباشرة في تصحيح الأخطاء أثناء قراءة التلاميذ الجهرية لذلك كانت نسبتهم مرتفعة بحيث مثلت 58% ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى كثافة البرنامج الدراسي المقرر وضيق الوقت، لذلك فإذا اعتمد المعلم على التصحيح المباشر للأخطاء في كل لحظة خلال الحصة الواحدة سيؤدي به إلى تأخر في تقديم الدروس وفق ما هو مقرر في البرنامج الدراسي، فإذا كان الخطأ مؤدياً إلى تغيير معنى الكلمة أو الجملة لابد من تصحيحه، أما إذا كان الخطأ غير مغل بالمعنى كالكلمات والألفاظ الصعبة التي لم يسبق للمتعلم التعرف عليها من قبل فهذا الخطأ بإمكان المعلم أن يتجاوزه، في حين تؤكد النسبة المتبقية من العينة بأنها تعتمد استخدام طرقاً مباشرة في تصحيح الأخطاء أثناء القراءة الجهرية للتلاميذ والتي قدرت بنسبة 42% وهذا ما يدل على حرص المعلم

على تحسين مستوى التلاميذ لكي لا ترسخ في ذاكرته تلك الأخطاء لأنها إذا بقيت محفوظة في ذاكرته قد يصبح الخطأ شائعا ويستمر مع المتعلم طول حياته، في حين نجد انعدام في أفراد العينة التي لا تستخدم طرقا مباشرة في تصحيح الأخطاء أثناء القراءة الجهرية للتلاميذ.

جدول "2" دور طريقة تدريس القراءة في التقليل من الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	11	1	12
النسبة المئوية	92%	8%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



يلاحظ من خلال الجدول أن لطريقة التدريس القراءة دور في التقليل من أخطاء التلاميذ ويتضح هذا من خلال آراء المعلمين بحيث مثلت نسبة مرتفعة جدا قدرت 92% لأن

نشاط القراءة يعتمد أولاً على قراءة المعلم النموذجية ثم قراءة أنجب التلاميذ، بحيث نقل الأخطاء ويتمكن التلاميذ الضعاف من القراءة الجيدة من خلال انصاتهم للقراءات المختلفة من طرف المعلم والتلاميذ النجباء، والقاعدة تقول: " التلميذ للتلميذ ألّفن " كما أكد المعلمين بأن التصحيح والمتابعة وتقطيع الكلمات الصعبة وإصلاح النطق كلياً وتذليل الصعوبات من خلال فهم النصوص وبساطة الأسلوب تساهم في التقليل من الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ، فالقراءة الجهرية تعتمد على تحسين مخارج الحروف وإعطاء كل حرف حقه في النطق مما يساعد في تنمية ملكة القراءة مع الغير أو الكتابة تقلل من الأخطاء، في حين أن النسبة القليلة المتبقية من المعلمين تؤكد على أن طريقة التدريس ليس لها دور في التقليل من الأخطاء لدى التلاميذ بحيث قدرت بنسبة 8% وقد يعود السبب في نظرهم إلى أن النصوص المبرمجة للتدريس في المنهاج ذات المفردات الصعبة لا يستطيع التلميذ أن يرسخها في ذهنه إضافة إلى أنه يجد صعوبة في نطقها.

السؤال: "3" يوضح أفضل طريقة للحد من أخطاء التلاميذ في القراءة الجهرية.

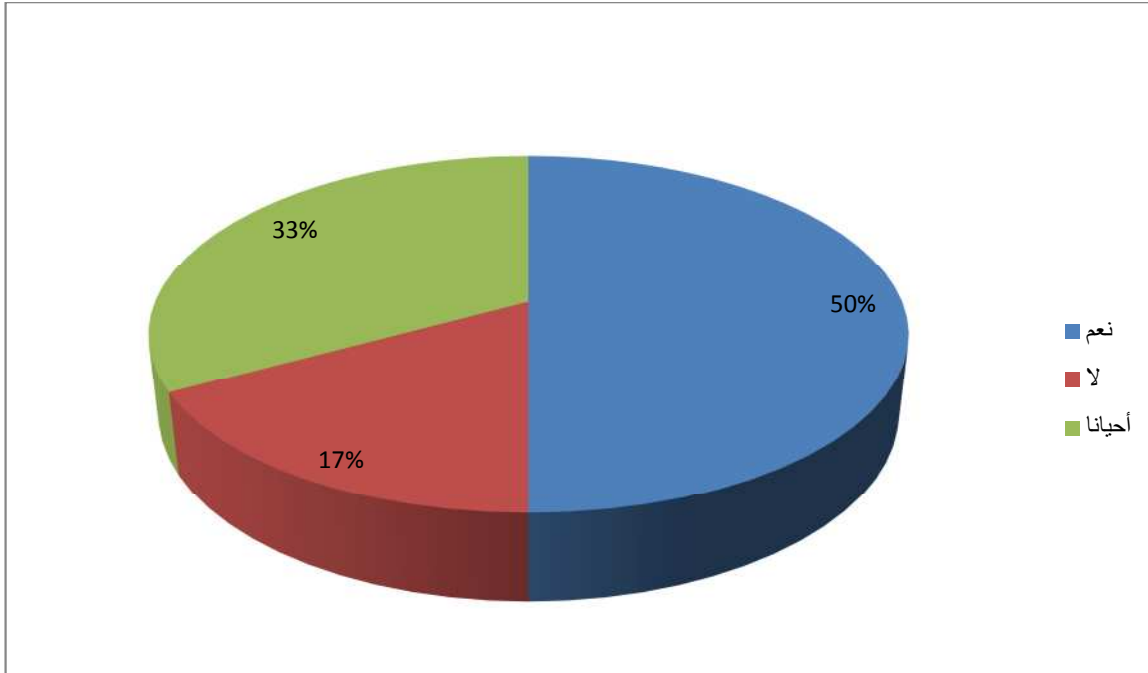
- تعدد آراء المعلمين في هذا السؤال ولكن يتضح أن جل المعلمين يتفقون في طريقة واحدة للتدريس التي تساعد على تقليل من الأخطاء لدى التلاميذ وهي:

- ضرورة قراءة النص في المنزل ثلاث مرات على الأقل وكتابة بعض الأسطر منه ومحاولة فهم معانيه.
- الاستماع الجيد للقراءات النموذجية سواء من طرف المعلم أو من طرف التلاميذ النجباء، وتتبع الطريقة في لفظ الحروف من مخارجها.
- حرص المعلم على تعميم القراءة لجميع المتعلمين دون استثناء.
- القراءات المتكررة من طرف أحسن التلاميذ.
- كثرة القراءات والمطالعة والتعبير الشفهي والكتابي.
- قراءة القصائد والمحفوظات.

جدول "4" يوضح مدى مراعاة طريقة التدريس المختارة للفروق الفردية بين التلاميذ.

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	6	2	4	12
النسبة المئوية	50%	17%	33%	100%

التمثيل بالدائرة النسب



نلاحظ من خلال قراءتنا للجدول أعلاه أن نسبة 50% من أفراد العينة تؤكد على مراعاة طريقة التدريس المختارة الفروق الفردية بين التلاميذ ويرجع السبب في ذلك إلى خبرة وكفاءة المعلم من خلال التعامل مع التلاميذ؛ بحيث يكون تبليغ المادة بأحسن طريقة إضافية إلى حرص المعلم على إثارة المتعلم وشده انتباهه مما يؤدي به إلى التركيز والفهم الجيد للدرس في حين حددت نسبة 33% من العينة والتي ترى بأن طريقة التدريس تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ إلا في بعض الأحيان وذلك بحسب طبيعة الدرس المقدم خلال الحصة.

أما النسبة المتبقية والتي تقدر بـ 17% تقر بأن طريقة التدريس المختارة لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويظهر ذلك من خلال المساواة بين المستوى الفكري لدى جميع التلاميذ من حيث عامل الذكاء والفتنة.

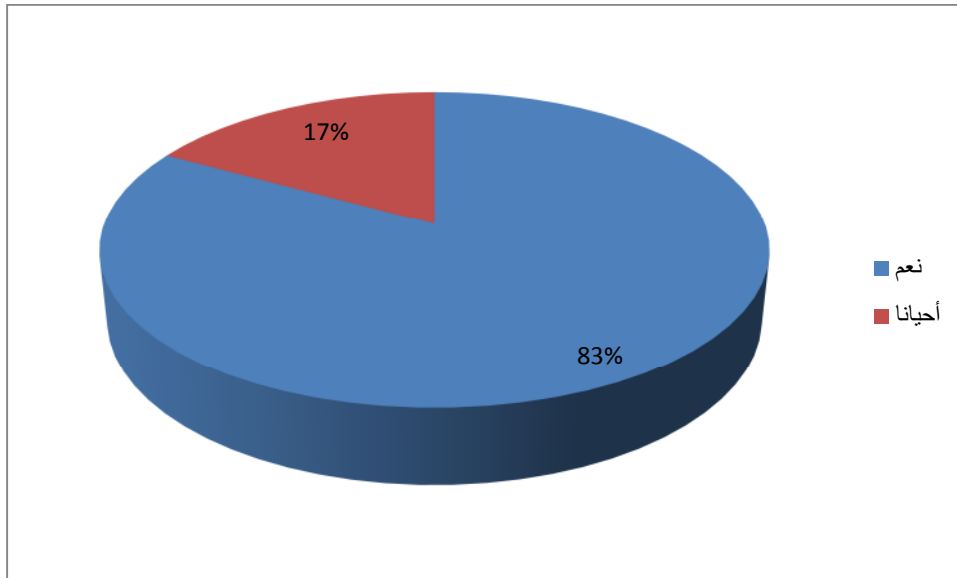
5- محور التقويم:

جدول " 1 " يوضح حرص المعلم على مراقبة التلاميذ من الوقوع في الخطأ

أثناء قراءة النص.

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا	المجموع
التكرار	10	0	2	12
النسبة المئوية	%83	%0	%17	%100

التمثيل بالدائرة النسبية



يظهر لنا من خلال الجدول أن أغلب عينة البحث تحرص على مراقبة تلاميذهم

من الوقوع في الخطأ أثناء قراءة النص بحيث قدرت نسبتها بـ 83% وهذا ما يدل على

كفاءة المعلم وخبرته في التدريس، فهذه الطريقة ترسخ المعلومات الصحيحة لدى التلميذ

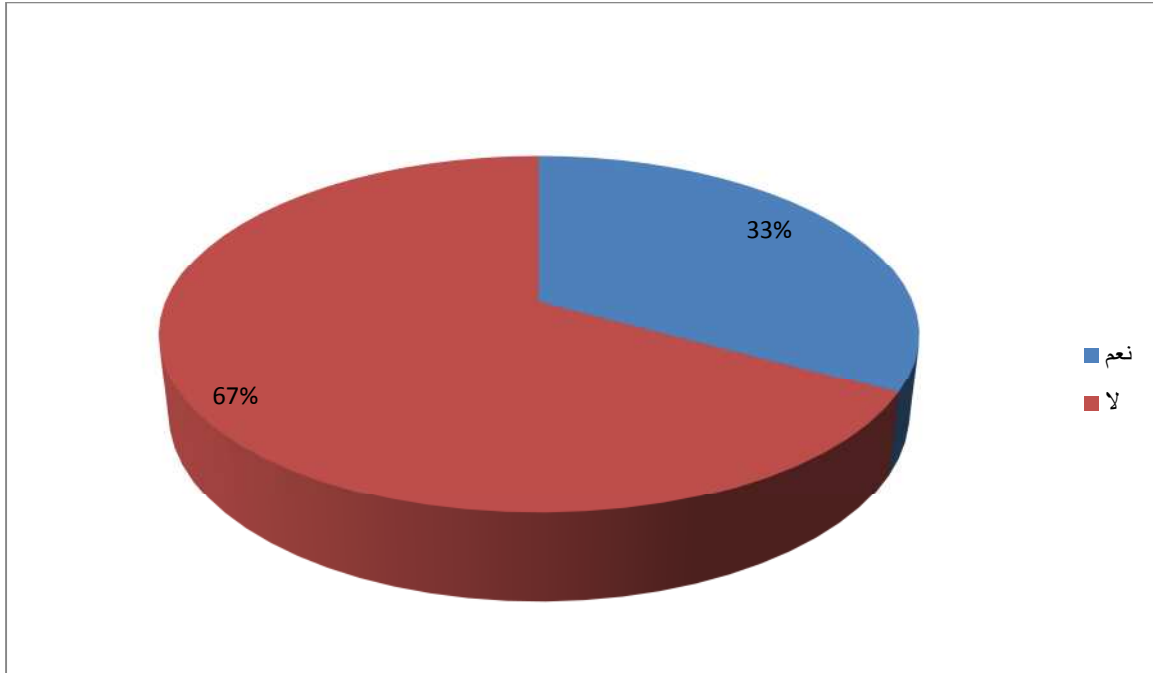
ويتجاوز المعلومات الخاطئة، لأنها صحت له في لحظة خطئيه، وبهذا يرتقي مستوى

التلميذ ليصبح بعد ذلك قادراً على تصحيح أخطائه بنفسه، لأنه اكتشف مواطن الخلل التي قد نبه عليها من طرف المعلم، أما النسبة المتبقية من أفراد العينة والتي مثلت 17% تؤكد على أنه في بعض الأحيان تحرص على مراقبة التلاميذ من الوقوع في الخطأ، وذلك إذا كان الخطأ مخلاً بالمعنى لا بد من تصحيحه سواء من طرف المعلم أو الزملاء، أما إذا كان الخطأ غير مغل بالمعنى فقد يتجاوز المعلم لأنه يرى بعد مرور الزمن سيكتشفه التلميذ بذاته ويصححه بنفسه ويكون ذلك بعد تحسين مستواه، في حين نجد انعدام في النسبة التي لا تحرص على مراقبة التلاميذ من الوقوع في الخطأ أثناء القراءة.

جدول "2" يوضح تخصيص المعلم لحصص تقويميه لم يرصدها المقرر الدراسي.

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	4	8	12
النسبة المئوية	33%	67%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



يبين الجدول أن أغلب البحث لم يهتموا بتخصيص حصص تقويمية للتلاميذ، بحجة ضيق الوقت وكثافة البرنامج الدراسي، فقدرت نسبتهم 67%، وهذا ما يؤكد الواقع التعليمي من ضعف المستوى الدراسي للتلميذ، كما يدل ذلك على عدم اهتمام المعلمين بتحسين المستوى الدراسي لدى التلميذ ومحاولة الكشف عن العوائق التي تعرقل فهمهم واستيعابهم للدرس من خلال تذليل الصعوبات وتجسيدها واختيار الحل الأمثل لتجاوزها، وهذا ما يدل على اعتقاد المعلم بأن الحصص المبرمجة في المنهاج خلال الأسبوع كافية لتحديد ذلك، أما النسبة القليلة المتبقية فقد أكدت على وجوب الاهتمام بالكشف عن مظاهر القوة والضعف لدى التلميذ وذلك بغرض تحسين المستوى التعليمي والتي قدرت نسبتهم بـ 33% فبالرغم من أنه لم يتم برمجة حصص تقويمية

في المنهاج، إنما كان ذلك اجتهدا من طرف المعلم الكفو في محاولته الارتقاء بالمستوى الجيد والتغلب على كل ما يعيق فهم التلاميذ.

وقد كان تركيز أغلب المعلمين الذين يخصصون حصصا تقويمية على الأنشطة

التالية:

- نشاط التعبير الكتابي بهدف التمكن من القواعد وإبداء الرأي الخاص من خلال حرية التعبير.

- نشاط الظواهر النحوية وكيفية توظيفها في دراسة النصوص وتحليلها بالإضافة إلى دروس الصرف والإملاء.

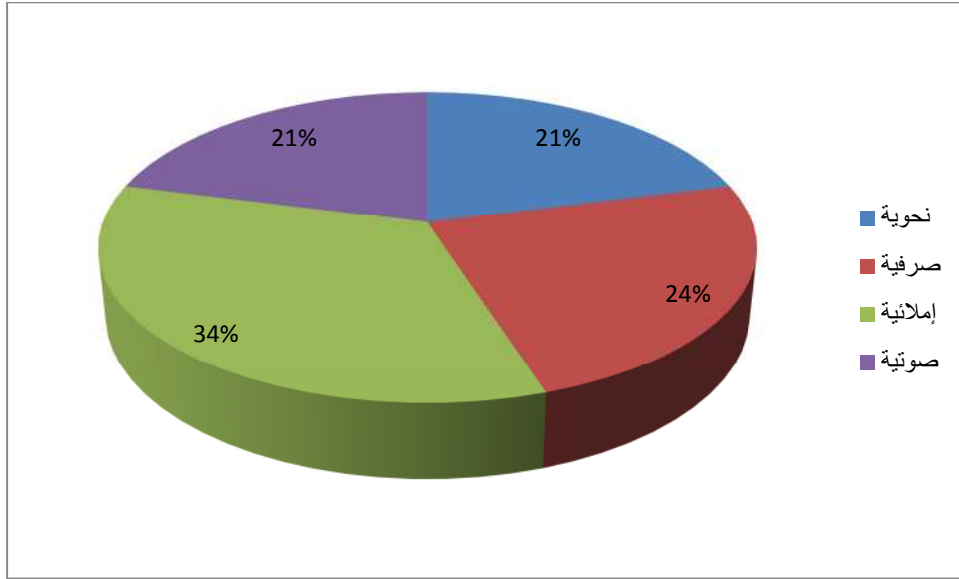
- نشاط الرياضيات واللغة باعتبارهما مادتين أساسيتين.

والملاحظ هنا أن الحصص التي تم تخصيصها من طرف المعلمين أن معظمها تركز على توظيف القواعد النحوية والصرفية لمعرفة مدى تمكن التلميذ منها خلال الحصص المقدمة ، وهذا ما يؤكد على صعوبتها ونفور التلميذ منها.

جدول "3" يوضح نوعية الأخطاء التي تتكرر عند التلاميذ .

الاقتراحات	نحوية	صرفية	املائية	صوتية	المجموع
التكرار	7	8	11	7	33
النسبة المئوية	21%	24%	34%	21%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



لقد كانت الغاية من طرح هذا السؤال هي الإحاطة بنوعية الأخطاء المتكررة التي يقع فيها التلاميذ في هذه المرحلة حيث أن أغلبها كانت أخطاء إملائية والتي قدرت بنسبة 34%

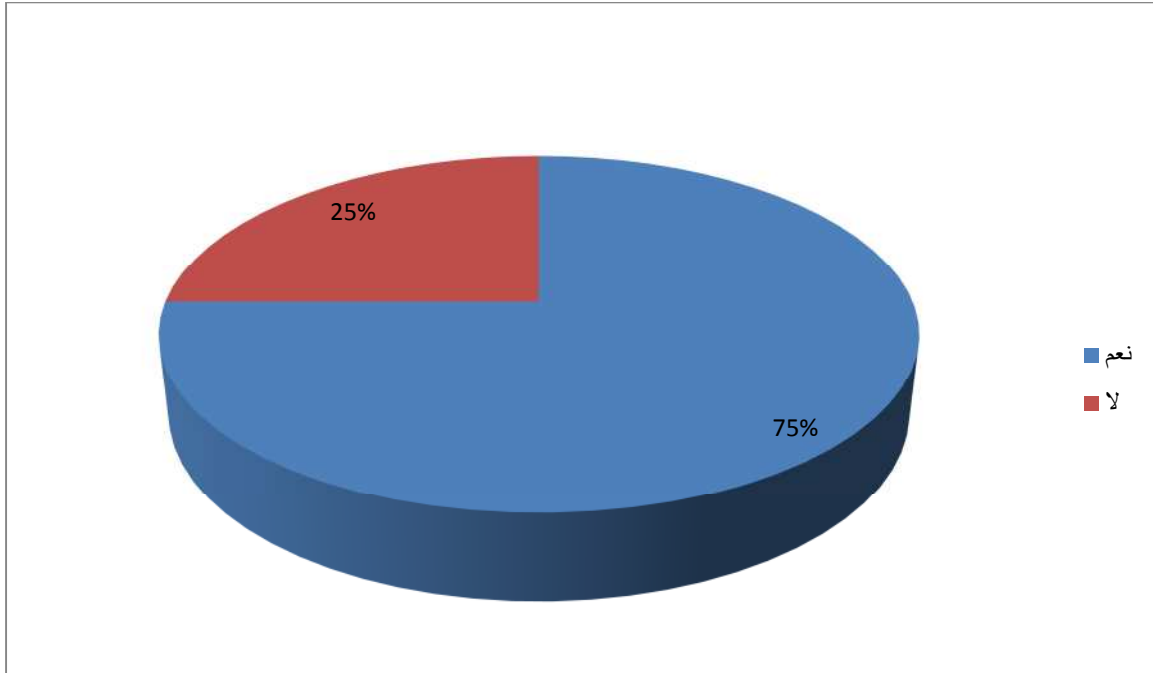
وذلك راجع إلى قلة المطالعة للقصص والكتب فالتلميذ أحيانا لا يملك الكفاءة اللفظية التي تؤهله في المواقف التعبيرية، كما يفتقر للمساعدة العائلية في الجانب القرائي وبالمقابل نرى نسبة الأخطاء الصرفية 24% مما يدب على عدم التركيز أثناء الدرس وعدم استيعاب القواعد الصرفية وقلة الاهتمام بالتصحيح الذاتي وهذا ما أكدت عليه فئة من العينة، في حين تتكافئ الأخطاء النحوية والصوتية بنسبة 21% ويرجع السبب في نظر المعلمين في وقوع التلميذ في مثل هذه الأخطاء إلى:

- عدم ضبط الحركات وعدم الاهتمام بما قدم في دروس القواعد النحوية والصرفية نتيجة صعوبتها وافتقارها لنعصر التشويق.

- عدم توظيف القواعد المكتسبة لترسيخها من الذهن.
 - عدم الاهتمام من طرف التلميذ بالقراءة والإصغاء للقراءة النموذجية.
 - الالتباس الذي يقع فيه التلميذ نتيجة تقارب مخارج الأصوات.
 - لم يكتسب التلميذ قاعدة صحيحة خلال سنوات الثلاثة الأولى (الحركات، الحروف، الصرف، الإملاء).
 - قلة المراجعة وحل التطبيقات اللغوية خاصة في المنزل.
- وما يمكن أن نستنتجه أن التلميذ في طور الابتدائي مازال يعاني من ضعف في
- التمكن من القواعد سواء الصرفية أو النحوية أو الإملائية أو الصوتية.
- جدول " 4" يوضح اعتبار القراءة الجهرية ضمن نطاق التقويم المستمر.**

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	9	3	12
النسبة المئوية	75%	25%	100%

التمثيل بالدائرة النسبية



من خلال استقرار الجدول يتضح أن معظم أفراد العينة يقرون بأن القراءة الجهرية تدخل ضمن نطاق التقويم المستمر حيث قدرت نسبتهم بـ 75٪، لذلك فالتقويم المستمر يجعل المتعلمون مثابرون في الدراسة من خلال المناقشة والتركيز ولفت الانتباه أثناء سير الدرس مما يؤدي إلى التجاوب داخل القسم من طرف التلاميذ، كما يلغي الضغوطات النفسية التي يتعرض لها المتعلم أثناء الامتحان، لأن التقويم المستمر يهيئ التلميذ لجو الامتحان، ويظهر ذلك من خلال تحضير التلميذ لدروسه قبل الدخول إلى القسم، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ 25 ترى أن القراءة الجهرية لا تدخل ضمن نطاق التقويم المستمر لأن نشاط القراءة الجهرية يستطيع المعلم من خلاله معرفة مستوى التلميذ إن كان جيد أو ضعيف وذلك من خلال القراءات الجيدة والقراءات

الضعيفة فمن خلال الحصة يستطيع المعلم ملاحظة ذلك دون اللجوء إلى التقويم المستمر.

تحليل نتائج الاستبانة:

من خلال عملية تحليل الاستبيان توصلنا إلى النتائج الآتية:

- تبين الأسئلة الشخصية الموجهة للمعلمين نجد أن أغلبهم مرسمين وهذا ما يؤكد سهولة التعامل مع التلاميذ بأبسط الطرق.
- أما بالنسبة لرأي المعلمين في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة فقد أقر جل المعلمين أن مستواهم متوسط بدليل الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ أثناء القراءة.
- أكد معظم المعلمين أن الملح دخول التلميذ دور في التمكن من القراءة الجيدة خاصة التلاميذ الممتازين ويظهر ذلك من خلال الكفاءة الختامية ودورها في التقليل من الأخطاء التي يقع فيها التلميذ.
- أما بالنسبة لمحتوى نشاط القراءة وتناسبه لمستوى التلميذ فقد أكد أغلب المعلمين ذلك من خلال اكتساب جملة من المعارف والقيم الأخلاقية التي تساعد في التواصل مع الآخرين، لذلك نجد اهتمام من طرف التلاميذ لنشاط القراءة لاحتوائه على عنصر التشويق مما يؤدي إلى سير الدرس بطريقة جيدة.

- أما عن السؤال المخصص في استخدام طرق مباشرة في تصحيح الأخطاء أثناء قراءة التلاميذ فقد أثبت المعلمين أنه في بعض الأحيان يظهر المعلم لتصحيح الخطأ أثناء حصوله مباشرة وذلك إذا كان الخطأ مغيرا للمعنى.

الختامة

- في نهاية بحثنا هذا خلصنا إلى جملة من التوصيات والتوجيهات التي من شأنها أن تقلل من وقوع التلميذ في الأخطاء اللغوية التي تعترض طريقه أثناء قراءته الجهرية للنص فمنها ما يتعلق بالمادة ، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بالمتعلم ولعل أبرز التوجيهات والحلول المقترحة لتجنب وقوع التلميذ في مثل هذه الأخطاء ما يلي :
- مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ ومحاولته في التركيز على التلاميذ الذين يعانون من ضعف في تطبيق القواعد النحوية وذلك خلال نشاط القراءة .
- تدريب التلاميذ على حل التطبيقات سواء كانت خلال الحصة الدراسية أو القيام بالواجبات المنزلية التي تساهم في ترسيخ القواعد النحوية والصرفية لدى التلميذ .
- تشويق التلاميذ في الدرس وتحفيزهم من خلال جو النشاط والحيوية وخاصة في نشاط القواعد لأنه يعتبر لدى التلاميذ جاف لخلوه من عنصر التشويق.
- حث المتعلمين على مدى أهمية نشاط القواعد لأنه يمكننا من التحدث بطلاقة وبلغة راقية.
- مطالبة المتعلمين بتحضير الدرس قبل المجيء إلى الحصة.
- التنويع من طرف المعلم لطرائق التدريس لكي لا يشعر المتعلم بالملل أثناء سير الدرس.
- الاهتمام بإعداد التلميذ اعداد جيدا في المرحلة الابتدائية لكونها حجر الأساس الذي تبنى عليه معارف المتعلم.

- تشجيع المتعلمين على المطالعة الخارجية لتنمية ثروتهم اللغوية.
- تخصيص حصص تقويمية لمعالجة الخلل الذي ينتاب التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القراءة.
- ضرورة التنبيه والتصحيح والمتابعة من طرف المعلم أثناء قراءة التلميذ الجهرية ومحاولة تقطيع الكلمات التي تصعب على التلميذ نطقها وذلك لطولها أو أنها غير مألوفة لدى المتعلم.
- حرص المعلم على ضرورة تقيد التلميذ بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وإعطاء كل حرف حقه في النطق.
- الحرص على تقديم نشاط القواعد و القراءة الجهرية في الفترة الصباحية ولذلك لكي يكون التلميذ في جو يهيئه للاستيعاب والتركيز الجيد.
- أما بالنسبة للأخطاء التي تتكرر عند التلاميذ فقد تنوعت بين النحوية والصرفية والإملائية والصوتية مما يبرهن على عدم تمكن التلاميذ من تطبيق القواعد المدروسة.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة



كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
الرقم: 14/ 02 م.ش.ل.أ.ع/2017

إلى السيد المحترم:
مدير إبتدائية بن حورية محمد
أولاد جلال - بسكرة -.

إفـادة

الرجاء منكم السماح للطالبة: الزهرة خنشوش، طالبة بالسنة الثانية ماستر، تخصص
لسانيات تعليمية، بقسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، بالحضور
إلى مؤسستكم لإجراء تربص ميداني، من شأنه أن يفيدها في تحصيل تجربتها البيداغوجية
وإنجاز مذكرة التخرج الموسومة بـ: " أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ الطور الثاني
الابتدائي - دراسة وصفية تحليلية -." للسنة الجامعية: 2016-2017.
تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

بسكرة: 12/ 02/ 2017

مسؤول شعبة اللغة والأدب العربي

المستقر: جودي منصور
المسؤول: جودي منصور
المسؤول: جودي منصور

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب و اللغة العربية

أخطاء القراءة الجهرية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي
- دراسة وصفية تحليلية -

استمارة استبانة موجهة لأساتذة السنة الرابعة ابتدائي.

الرجاء منكم أيها الأساتذة الأفاضل الإجابة بكل دقة ووضوح خدمة للبحث العلمي
ولكم مني جزيل الشكر و العرفان.

أولاً: محور المعلومات الشخصية:

1- الجنس: - ذكر ☐

- أنثى ☐

2- الأقدمية في العمل:

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

3- الشهادة المتحصل عليها: - ليسانس ☐

- ماستر ☐

- خريج معهد متخصص ☐

4- الصفة في العمل: - مرسوم ☐

- متربص ☐

- مستخلف ☐

ثانياً: محور الكفاءات:

1- ما رأيك في مستوى التلاميذ في نشاط القراءة ؟ - جيد ☐

- متوسط ☐

- ضعيف ☐

2- هل ترى أن صياغة الكفاءات لنشاط القراءة تركز على الحد من الأخطاء المرتكبة؟

- نعم ☐

- لا ☐

3- هل لملح دخول التلميذ دور في التمكن من القراءة الجهرية الجيدة بدون أخطاء؟

- نعم ☐

- لا ☐

4- هل ترى أن تحقيق الكفاءة الختامية لنشاط القراءة دور في التقليل من الأخطاء

المتكررة لدى التلاميذ؟ - نعم ☐

- لا ☐

ثالثاً: محور المحتوى:

1- هل محتوى نشاط القراءة يتناسب مع المستوى الفكري لدى تلاميذ السنة الرابعة

ابتدائي؟ - نعم ☐

- لا ☐

- أحياناً ☐

2- هل تجد صعوبة في تبليغ محتوى نشاط القراءة لدى التلاميذ؟

- نعم ☐

- لا ☐

- أحياناً ☐

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" فيما تتمثل هذه الصعوبات؟

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

3- هل تجد اهتماماً من طرف التلاميذ لنشاط القراءة أكثر من الأنشطة الأخرى؟

- نعم ☐

- لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ " نعم " فما أسباب ذلك؟

.....

.....

.....

4- هل ترى أن لمحتوى نشاط القراءة دور في الحد من الأخطاء المرتكبة من طرف

التلاميذ؟ - نعم ☐

- لا ☐

وضح ذلك:

.....

.....

.....

رابعاً: محور الطريقة:

1- هل تستخدم طرقاً مباشرة في تصحيح الأخطاء أثناء قراءة التلاميذ الجهرية؟

- نعم ☐

- لا ☐

- أحياناً ☐

2- هل ترى أن لطريقة تدريس القراءة دور في التقليل من الأخطاء المرتكبة من قبل

التلاميذ؟ - نعم ☐

- لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ " نعم " وضح ذلك:

.....

.....

.....

3- في رأيك ما أفضل طريقة للحد من أخطاء التلاميذ في القراءة الجهرية؟

.....

.....

.....

4- هل طريقة التدريس المختارة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؟

☐ - نعم

☐ - لا

☐ - أحيانا

خامسا: محور التقويم:

1- هل تحرص على مراقبة التلاميذ من الوقوع في الخطأ أثناء قراءة النص ؟

☐ - نعم

☐ - لا

☐ - أحيانا

2- هل تخصص حصصا تقويمية للتلاميذ لم يرصدها المقرر الدراسي؟ - نعم ☐

- لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ " نعم " حول أي نشاط تركزون.

.....

.....

.....

3- ما نوعية الأخطاء التي تتكرر عند التلاميذ؟

☐ - نحوية

☐ - صرفية

☐ - إملائية

صوتية ☐ -

ما أسباب ذلك في نظركم:

.....

.....

.....

4- هل القراءة الجهرية في القسم تدخل ضمن نطاق التقويم المستمر؟ - نعم ☐

- لا ☐

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم برواية ورش عن نافع .

ثانياً: المعاجم والقواميس

1- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب، دار صادر،

بيروت، لبنان، ص3، 1994م.

2- أبو الحسن ابن فارس زكريا الرازي: معجم مقاييس اللغة، مادة (خ، ط، أ)،

دار الكتب العلمية، ط2، ج1، 2008م.

3- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، القاهرة،

ط1، 2008م، مج1.

4- علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تح محمد صديق

المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، (د، ط)، 1443هـ.

5- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مادة (خ، ط، أ)، مكتبة الشروق، القاهرة،

ط1، 2004م.

6- منجد في اللغة والأعلام: دار الشروق، بيروت، لبنان، ط28، مادة (ق، ر، أ)

1986م.

ثالثاً: المصادر والمراجع

7- إبراهيم خليل امتتان الصمادي: فن الكتابة والتعبير، دار المسيرة، عمان،

الأردن، ط1، 2008م.

- 8- أحمد إبراهيم صومان: اللغة العربية وطرق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفة، الأردن، عمان، (د، ط)، 2006م.
- 9- بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني: منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى، ط1، عين ميله، الجزائر، 2004م.
- 10- جميل طارق عبد المجيد: اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2005م.
- 11- جودت عزت عطوي: أساليب البحث العلمي مفاهيمه وأدواته طرقه الاحصائية، دار الثقافة، ط1، عمان، 2009م.
- 12- جودت علي الركابي: طرائق تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984م.
- 13- حمدي علي الفرماوي: اضطرابات التخاطب، الكلام، النطق، اللغة، الصوت، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

رابعاً: الوثائق التربوية

- 14- ديوان المطبوعات الجامعية: الساحة المركزية الجزائر، بن عكنون، (د ط) 2003م.
- 15- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، اردب، ط1، 2009م.

- 16- ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000م.
- 17- رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية مستويات تدريسها وصعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2004م.
- 18- زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، السويس، (د، ط)، 2005م.
- 19- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د، ط) ، 2011م.
- 20- زهدي محمد عيد: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء عمان، الأردن، ط1، 2011م.
- 21- زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، السويس، (د، ط) ، (د، س).
- 22- سعاد عبد الكريم الوائلي: تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
- 23- سعد الدين أحمد: الإملاء في اللغة العربية، دار الراية، ط1، عمان، الأردن، 2014م.

- 24- سعيد علوان حسن: القراءة وأثرها في التحصيل والتذوق الأدبي، دار غيداء، عمان، الأردن، ط1، 2012م.
- 25- سميح أبو مغلي : مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
- 26- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، (د ، ط) ، 2010م.
- 27- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م.
- 28- طارق عبد الرؤوف عامر: القراءة مفهوما، أهدافها، مهاراتها، الدار العالمية، الهرم، ط1، 2015م.
- 29- طارق عبد الرؤوف عامر: المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، مصر، القاهرة، ط1، 2015م.
- 30- طه حسين علي الدليمي، عبد الرحمان عبد الهاشمي: استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2007م.
- 31- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، فائزة محمد فخري العزاوي: دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن، ط1، 2011م.

- 32- عبد السلام يوسف الجعافرة: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجمع العربي، الأردن، ط1، 2011م.
- 33- عزيز السرطاوي وآخرون: تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، دار وائل، عمان، الأردن، (د، ط)، 2009م.
- 34- علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار السيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
- 35- علي أحمد مذكور: طرائق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007م.
- 36- علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، مصر، القاهرة، (د، ط)، 1991م.
- 37- علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984م.
- 38- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، (د، ط)، 2010م.
- 39- فخري محمد الصالح: اللغة العربية أداء ونطقا واملاءً وكتابة، دار الوفاء، المنصورة، (د، ط)، (د، س).

- 40- فضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2013م.
- 41- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار اليازوري العلمية، دار الساقى، الأردن، عمان، 2006م.
- 42- فهد خليل زايد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والاملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، (د،ط)، 2009م.
- 43- فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
- 44- فيصل طحيمر العلي: المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2013م.
- 45- قحطان أحمد الطاهر: اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2010م.
- 46- ماهر شعبان عبد الباري: استراتيجيات فهم المقروء وأسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

- 47- محمد الصالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين ميله، الجزائر، (د، ط)، 2012م
- 48- محمود أحمد السيد: علم النفس اللغوي (السنة الرابعة تخصص علم النفس) جامعة البحث، دمشق، (د، ط)، 2002م، 2003م.
- 49- مختار عمر: أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والاذاعيين، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2004م.
- 50- مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الرابعة ابتدائي، جوان، 2011م.
- 51- مديرية التعليم الأساسي: اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، جوان 2011م.
- 52- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية لجميع المواد (لغة، تربية اسلامية، تاريخ، جغرافيا، تربية مدنية، تربية إسلامية، تربية مدنية، تربية مدنية ورياضة)، السنة الرابعة ابتدائي، جوان 2011م.
- 53- مغزي بخوش محمد: مقاربات التدريس (أصالة ، تطور وعصرنة)، دار علي بن زيد، بسكرة، الجزائر، (د، ط)، 2015م.

54- مفتاح بن عروس وآخرون، رياض النصوص (كتابي في اللغة العربية)،
السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،
2015، 2016م.

55- نسيم ربيعة جعفري: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية
مشكلات وحلول دراسات نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة
المركزية الجزائرية، بن عكنون، (د، ط)، 2003م.

56- هادي الفضلي: مختصر الصرف، دار القلم، بيروت، لبنان، (د، ط)، (د، س).

57- هادي الفضلي: مختصر النحو، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية،
ط7، 1980م.

خامسا: المجلات

58- كمال بشر: اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية
المصرية، منشورات اللغة العربية، القاهرة، 1988م، ج62.

سادسا: الملتقيات والندوات

59- وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية باتنة، الملتقى الإعلامي لمديرية الاكماليات
حول مناهج السنة الثالثة متوسط لمادة الاجتماعيات، دار المربي، الجزائر، باتنة،
13/14/نوفمبر 2005م.

60- مقابلة مع الأستاذة حرت في ابتدائية بن حورية محمد على الساعة 10:30 يوم الأحد، بتاريخ 2017/03/02م.

الفهرس

الفهرس

ج-أ	مقدمة	9
9	الفصل الأول: تحديد المصطلحات والمفاهيم	9
9	أولاً: ماهية الخطأ	9
9	1-تعريف الخطأ (لغة واصطلاحاً)	9
11	2-أنواع الخطأ	11
16	3- أسباب الخطأ في القراءة	16
19	ثانياً: القراءة الجهرية بين المفهوم والأهمية	19
19	1- تعريف القراءة (لغة واصطلاحاً)	19
22	2- أنواع القراءة	22
24	3- أهمية القراءة الجهرية	24
26	4- خطوات تدريس القراءة	26
28	5- أخطاء القراءة الجهرية	28
31	ثالثاً: تعليمية القراءة الجهرية للسنة الرابعة ابتدائي	31
31	1- ملامح الدخول والخروج للسنة الرابعة ابتدائي	31
33	2- كفاءات القراءة الجهرية وأهدافها التعليمية	33
35	3- طريقة تقديم المعلم لنص القراءة الجهرية وفق المنهاج	35
39	الفصل الثاني: رصد أخطاء القراءة الجهرية وسبل علاجها	39
39	أولاً: تحليل محتوى نشاط القراءة والأهداف المتوخاة منه	39
44	1- نموذج نص "رحلة إلى الجزائر"	44
46	2- تحليل محتوى نص القراءة رحلة إلى الجزائر	46
47	ثانياً: تصنيف وإحصاء أخطاء القراءة الجهرية	47
47	1- تصنيف وإحصاء الأخطاء الصرفية	47
51	2- تصنيف وإحصاء الأخطاء النحوية	51
53	3- تصنيف وإحصاء الأخطاء الصوتية	53
56	ثالثاً: تحليل نتائج الاستبيان	56
58	1- تحليل محور المعلومات الشخصية	58
64	2- تحليل محور الكفاءات	64
70	3- تحليل محور المحتوى	70
76	4- تحليل محور الطريقة	76
81	5- تحليل محور التقويم	81
91	الخاتمة	91
94	ملاحق	94
102	قائمة المصادر والمراجع	102
111	الفهرس	111

ملخص

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الإشكالية التالية: ماهي أبرز أخطاء القراءة الجهرية لدى التلاميذ؟ بهدف التعرف على أبرز الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ والأسباب التي أدت إلى ارتكابها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لمعالجتها لذلك. فقد تبين من خلال الدراسة الميدانية أن أهم الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ كانت أخطاء صرفية تتعلق بتركيب بنية الكلمات خلال القراءة وهذا ناتج عن ضعف التلاميذ في التمكن من القواعد الصرفية.

RESUMER

Cette étude a le but de répondre au dilemme suivant: Quels sont les plus importante faute de la lecture à haute voix chez les élèves? Dans le but d'identifier des erreurs les plus courantes chez les élèves et les raisons qui ont conduit à la commission et essayer de trouver des solutions appropriées pour y remédier. Il a été démontré par l'étude sur le terrain que les erreurs les plus importantes commises par les étudiants était des erreurs grammatical liées à la structure des mots au cours de la lecture de cela est dû à la faiblesse des élèves dans la maîtrise des règles grammatical.