

2- مهارة التعبير:

- مفهوم التعبير (الإنشاء)

إن التعبير عمل لغوي دقيق يُعنى بشكل خاص بمهارات الكلام، مراعاة للمقام ومناسب للمقام ومناسب لمقتضى الحال.

يقول زكريا إسماعيل في كتابه " طرق تدريس اللغة العربية " : « الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق - باللفظ أو الإشارة أو بتعبيرات الوجه بالرسم والحركة بانوا عها التمثيلية والواقعية - وخصوصا باللفظ ؛ المحادثة أو الكتابة ». ويعرفه أحمد مدكور بأنه: « القدرة في السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال. »

أما رشدي طعمية فيقول: « التعبير في مجمله شفويا كان أم تحريريا هو الصورة النهائية التي تفصح عن القدرة اللغوية، وتكشف عن مستوى الأداء اللغوي للمتعلم. » في حين ينظر إليه محمود أحمد السيد من زاوية أخرى هي زاوية تطور المصطلح، إذ يقول: « كانت التربية التقليدية تطلق على التعبير مصطلح (الإنشاء). أما التربية الحديثة فقد استبدلت مصطلح التعبير بالإنشاء، ذلك لأن التعبير هو المظهر العفوي للغة، على حين أن الإنشاء هو المظهر الاصطناعي. إضافة إلى أن التعبير أوسع من الإنشاء، فهو يشمل مجالات الحياة كلها؛ في البيت والشارع والمدرسة والطبيعة... الخ. فهو مرآة الحياة كلها، والإنشاء صنعة، ومن هنا سمى القلقشندي كتابه (صبح الأعشى في صناعة الإنشاء)، ويقتصر على الجانب الكتابي، على حين يشمل التعبير الجانبين الكتابي والشفهي

أهداف تدريس التعبير:

لما كانت سلامة اللغة أهم ما ينبغي مراعاته في حصة التعبير، ركز بعض المربين في نظرتهم للتعبير على أنه القدرة في السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال «

هذه النظرة الشمولية تجعل من التلقائية والعفوية والطلاقة الهدف الأساس لحصة التعبير؛ وذلك انطلاقاً من الوظيفة التواصلية للغة، والتي تفرض مجموعة أهداف جزئية يضعها المدرس نصب عينيه. إن الهدف العام من نشاط التعبير هو بناء القدرة والمهارة على التعبير بشكل واضح وسليم. وهذا الهدف لا يتحقق إلا بالتدرج مع أهداف جزئية أخرى أهمها ما يلي:

- تهيئة التلميذ للتفكير المنطقي السليم المبني على توافق العبارة، وتناسب الأفكار.
- تكوين ملكة الطفل المعجمية وإثراء ثروته اللفظية - الشفهية والكتابية -
- تنمية قدرته على تشكيل جمل مفيدة.
- تدريب التلاميذ على الارتجال وتعزيز مشاعر الثقة بالنفس لديه من خلال إزالة الخوف والخجل وما ينتابه من تردد.
- تزويده بمهارات وخبرات تقتضيها متطلبات الحياة كتابة الرسائل والمناقشات والتقارير.
- تمكينه من التعبير الحر عن خبراتهم ونظرتهم الخاصة في أمر من أمور الحياة.
- القدرة على تلخيص نص طويل أو توسيع نص أو فكرة بلغته الشخصية.
- مساعدة التلاميذ على ابتداء وإبتكار معاني جديدة ومن ثم التخلص من الرواسب والمعاني المعجمية المتداولة، وفي هذا دعم معنوي وبعث للشعور بالثقة بالنفس لدى التلاميذ.
- والأهداف تتحدد تبعا لكل مرحلة من المراحل التعليمية، حيث تراعى فيها المناهج التربوية وما يمليه التطور اللغوي والمواصفات العمرية لكل فئة في طور من الأطوار.

أنواع التعبير:

الحديث عن التعبير حديث خاص عن مهارتي الحديث والكتابة في ظل حلقة تواصلية تتعدد أشكالها ومساعيها الأمر الذي اجتهد المربون وفقه على تقسيم التعبير فكانت آراءهم لا تخرج في مجملها عن جدلية الشكل والمضمون أو قضية التأدية والغرض من الاستعمال ومن ثم طرحوا من جهة الأداء التعبير الشفهي والتعبير الكتابي. أما من جهة الموضوع فنجد التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي.

1-التعبير الشفهي: هو نوع يجسد المسلمة التي أرساها البحث الحديث في ظل علم اللغة التركيبي بأن اللغة الإنسانية الحق هي الحديث لا غير؛ حيث أن الحديث والمحادثة لها الدور الذي لا ينبغي

الاستهانة به وخاصة في مراحل التعليم المبكر، وهذا ما يؤكد المربي "سيرستون" من خلال حسابه لتواتر المناشط اللغوية؛ إذ وضع المحادثة في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، ثم القراءة ثانياً، فالكتابة ثالثاً.

إن التعبير الشفوي هو العملية التعليمية التي تقوم على تعليم فن التواصل وتنمية مهارة الحديث والاستماع ، ويتم ذلك بقيام أحد التلاميذ للمحادثة في موضوع ما مبرزاً فيه رأيه ومضيفاً عليه سماته الشخصية وذلك شريطة التحدث بلغة سليمة لذلك يعد التعبير الشفوي المنطلق الأول للتدرب على التعبير ذلك أن مهاراته « غرس الثقة بالنفس وزيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها وزيادة القدرة على استخدام الكلمات المعبرة واستخدام الصوت المعبر والنطق المتميز واستخدام الحركات الجسمية والوقفة المناسبة والقدرة على تكييف الكلام وتنظيمه وتوظيفه بحسب الموقف المطلوب»

- التعبير الوظيفي: هو ذلك النوع الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مختلف مواقفه الحياتية ومن ثم فقد يكون شفاهة أو في صورة مكتوبة علماً أن الكتابة تنقسم إلى قسمين وذلك حسب أسلوبها ومجالاتها أما القسم الأول فهو القسم الإجرائي العملي ويدعى الكتابة الوظيفية، على حين يتميز القسم الثاني بـ**فنيته** يدعى بالكتابة الإبداعية

ولما كان هذا النوع يفيء إلى هكذا غرض فإنه قد غلب على أسلوبه الموضوعية والبعد عن العاطفة والانفعال والخيال المجنح. كما أن العناية فيه تكون بالمضمون على حساب الشكل حيث الألفاظ دالة على المعنى من غير إحياء ولا تلوين. وتتجلى صورته أكثر في المحادثة والمناقشة وقص القصص وكذلك سرد الأخبار... الخ.⁽ⁱ⁾

- التعبير الإبداعي: هذا النوع يستقي صفاته مما يشتمل عليه اسمه فيضم كل ما تجود به قريحة الطالب وعاطفته من شاعر وأفكار تجلي شخصيته عن كتب ويظهر ذلك بوضوح في الحكاية، وتأليف المسرحية، وإنجاز لوحة إشهارية كذلك نظم الشعر، وكتابة المقالات الدانية، والقصص العاطفية، والرسائل الوجدانية. ومادامت تلك هي موضوعات هذا النوع من التعبير فإن أسلوبه يتسم بالطابع الأدبي البحث و المتضمن عناية خاصة بالكلمات الرنانة والصور والأخيلة الفتانة...

ولأن الكتابة الإبداعية ابتكار لا تقليد، وتأليف لا تكرار، فهي تختلف من شخص لآخر وذلك حسبما يتوفر لكل واحد من مهارات خاصة، وخبرات سابقة، وقدرة لغوية، ومواهب أدبية...وهي لأجل ذلك تبدأ فطرية، ثم تنمو بالتدريب وكثرة الإطلاع.

ولعله من نافلة القول أن نشير إلى أنه إذا كانت الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال، وهي التي تحدث بانسجام بين الجانبين الشفوي والكتابي، هذا المدخل الذي يعد الأساس في تقسيم التعبير إلى وظيفي وإبداعي.

إن كل نوع من تلك الأنواع السابقة يندرج ضمن عملية الإرسال؛ على اعتبار أنه للإرسال مهارتين هما: الكلام، والكتابة. كما للاستقبال مهارتين هما: الإسماع، والقراءة. (ii)

وأهم ما في ذلك أن كل نوع يتعلق بمرحلة تعليمية، وطور دراسي دون آخر؛ فالتعبير الإبداعي في إشارة من فخر الدين عامر أيسر على طلاب مرحلة التعليم الأساسي (حتى الصف التاسع) من النوع الوظيفي الذي يناسب -بزعمه- طلاب المرحلة الثانوية ودور المعلمين والمعلمات. وربما يكون منطلق هذا الرأي هو الفنية والإبتكارية التي يتسم بها الشق الإبداعي على غرار ما يتسم به الصنف الوظيفي من رسميات وعناوين إدارية أكبر من مدركات التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي. وإن كان الطفل في هذه المرحلة يساير الكبار في أعمالهم إلا أنه يميل إلى الاختراع والتجديد وهذا هو جوهر الإبداع والابتكار.

أما عبد الباري عصر فيرى بأن « تعليم التعبير الوظيفي يصلح في المراحل الأولى للتعليم اللغوي للصغار والمبتدئين، كما يصلح في التعليم النوعي مثل التعليم الفني بمجالاته المختلفة - الزراعي والصناعي والتجاري - ولا يصلح للمرحلة الثانوية العامة؛ ففي التعليم التجاري -على سبيل المثال- ليس للتلميذ إن يبدع في كتابة النماذج التي تعرف عليها بوصفها اصطلاحا في المجال ثبت من عهد طويل وأصبح عرفا جرى عليه العمل في كافة المؤسسات واستقر أمره، في حين أن التعبير عن الذات لا يتطلب مواصفات ومواضع. ولكنه عملية يتفاوت فيها المعبرون.

غير أن الأمر الذي يطرح جملة إستفهامات هو مسألة التعليم الفني ومدى صلاحيته وتوافقه مع مراحل التعليم اللغوي للصغار والمبتدئين علما أن مجالات هذا النوع من التدريس تعد تخصصات منفردة في مراحل متطورة من التعليم.

أسس التعبير الجيد:

إن نمو الطفل يعني النضج المتدرج في جميع المستويات العقلية، والجسدية، والنفسية... الخ، هذا الأساس الذي من خلاله يتسنى للتلميذ في مختلف مراحل التعليم أن يمنح موضوعاته -الشفهية والكتابية- الجودة والنجاح وهذا بالتوازي مع عناصر متعددة تعد الضابط الناجع للوصول إلى التعبير الجيد يجملها بعض المربين في ثلاث عناصر هي:

- توافر المادة؛ فلا بد من وجود الفكرة التي يراد الكتابة بشأنها، وهذه الفكرة دوما هي التجربة
- توافر فنية القول ووسائله؛ يقول عبد الباري عصر: " لا بد من وجود المناشط الشفهية التي تتناول تلك الفكرة قبل تدوينها كتابة وتصويرها في سطور، ومن المناشط المشار إليها: المناقشات والحوار. والإستماع إلى الشعر والقصص، ومشاركة الآخرين في إبداعهم وتمثيل القصص والمسرحيات.

- توافر الدافع؛ حيث لابد أن يكون الموضوع وثيق الصلة بحياة الطالب " مثيرا لإهتمامه وأشواقه، يتحمس الطالب للتعبير عنه وإبداء الرأي فيه.

ومن الأسس الفنية للتعبير الجيدة البعد عن التصنع والتكلف. كذلك ترقيع النص بموروث أو محفوظ من آي قرآني أو بيت شعري...

إن التعبير فن تتكون أبعاده ويرتسم إطاره مع ما يتوفر للتلميذ من أشياء يشعرون بها، وبأفواههم يعبرون عنها، ويملكون الوسائل التي تعينهم في القول شفاهة أو التدوين كتابة. كما يوضح ذلك معروف رزيق في قوله: " إن المراحل التي يجب أن يرقى إليها التلميذ في درس التعبير هي:

- الإجابة الصحيحة الكاملة.

- مناقشة الفكرة ونقدها.

- التدفق في الحديث والإسترسال والإنطاق من الخجل التقليدي.

إن التعبير يتضمن عنصرين متطالبيين هما المحتوى والأسلوب؛ أما المحتوى فهو مجموع الأفكار التي تشكل مادة عملية للاتصال ويستقيها التلميذ من خلال مشاهداته المباشرة للعالم من حوله أو حوصلة إطلاعا ته وقرآاته.

في حين يعد الأسلوب الوسيلة التي يتم من خلالها إيصال الفكرة وهي الوعاء الذي تصب فيه تلك المادة ولابد من أن تثار المادة في وضعها الأخير بشكل الوعاء الذي يستوعبها وبقوالبها التي تضمها. يقول حسني عبد الباري عصر: « إن التعبير الكتابي كفاءة ظاهرة تستند إلى كفاءة باطنه لدى الكاتب، فهذه الكفاءة الباطنة هي الأفكار وفرة وغنى وتنوعا ورغبة في إظهارها وميلا إلى عرضها. وأما الكفاءات الظاهرة فهي آلية الخط ومعايير جماله وموازين دقته ومهارات التفجير والتهميش وعلامات الترقيم » ولتفعيل هذه الكفاءات لابد من اتصال الموضوع المقترح على الناشئة بحياتهم وتناسبه المنطقي مع قدراتهم وطاقاتهم كما لابد من التحام الجوانب العقلية واللغوية مع مهارتي الكلام والكتابة.

تدريس التعبير:

إن درس التعبير يتسم عما سواه بكونه ذو طابع حوارى، يصبو من خلاله المعلم إلى إكساب تلامذته جملة من المهارات. تلك التي تتطلب طريقة ومنهجية نجاحها يكون بالتوافق بين عوامل متعددة تحيط بعالم التلميذ. وانطلاقا من هذه العوامل تعددت الاتجاهات في تدريس مادة التعبير. وكلها طرق لا تختلف إلا في مسألة الطرح وطريقة الأداء، بينما تتفق في المحتوى والمضمون. وقبل الاستفاضة في تلك الطرائق نشير إلى أن العملية التعليمية عموما تمر بثلاث مراحل نوجزها في الشكل التالي:



فكل محطة من هذه المحطات تستنفذ مجموعة من المهارات؛ فالتخطيط مثلا باعتباره المرحلة التي تسبق التدريس يتطلب مهارات جمة نذكر مثلا مهارة تحديد الأهداف، ومهارة تحليل المحتوى، ومهارة التحضير... في حين تستند مرحلة التنفيذ إلى مهارة كمهارة عرض الدرس، ومهارة إدارة المناقشة وإدارة الفصل... أما مرحلة التقويم فأهم ما فيها مهارة ربط التقويم بالأهداف... الخ.

إن هذه المراحل الثلاثة تعد الفلك التي تدور حوله الطريقة العامة والتي يتم بها تدريس التعبير والمتضمنة النقاط التالية :

- 1- التمهيد: الهدف منه تشويق التلاميذ للموضوع الجديد وتعريفهم باسم الموضوع في آخر التمهيد. وهو يقابل خطوة " الإنطباع الإجمالي العام " من مرحلة التأويل في نظرية "الجشطالتيّة" وهناك من يسمي هذه الخطوة بخطوة التساؤل؛ أي تساؤل المعلم عن مضمون الموضوع وفحواه.
 - 2- تدوين عنوان الموضوع الذي سيتحدث أو يكتب عنه التلاميذ بشكل واضح على السبورة.
 - 3- تعرض المدرس للأفكار الرئيسة التي يتمحور حولها الموضوع، ولا بأس أن يدونها أمام تلامذته. وهي مرحلة البحث عن الأفكار التي يتكون منها صلب الموضوع.
 - 4- مناقشة عامة حول الموضوع؛ وتتم عن طريق أسئلة وإجابات تتم بين المدرس وتلاميذه. لذلك توصف بأنها مرحلة الربط بين الأفكار بالاستعانة بعملية التركيب
 - 5- تدوين بعض الجمل أو الآيات أو الأحاديث النبوية أو الشعر أو غير ذلك مما تعلق بالموضوع.
 - 6- الطلب من احد التلاميذ المجدين التحدث شفاهة في الموضوع باختصار إن كان النشاط تعبيرا شفويا، أو الطلب من كافة التلاميذ الكتابة في الموضوع بعدما توضحت خطوطه العامة لديهم.
 - 7- يقوم المدرس بملاحظة التلاميذ أثناء الكتابة أو الحديث.
 - 8- يصحح دقاتر بعض المجدين، ويصوب أخطائهم.
 - 9- يكلف بعض التلاميذ والذين كتبوا موضوعا إنشائيا جيدا بقراءة الموضوع أمام زملائهم داخل الصف، وربما كلفه بإلقائه أمام زملائه في الإذاعة المدرسية.
- يقول علي تعوينات: " عند تناول موضوع إنشائي ما، يقوم الأستاذ بتحليله إلى عناصر التي يتكون منها هذا الموضوع شفويا، ثم يتناول كل عنصر على حده ويعبر عنه التلاميذ ليتطرقوا إلى ما يمكن أن ينطوي عليه محتواه حتى يبصروا بالأفكار التي يحتوي عليها كل عنصر. بعد تحليل العناصر، يساعد التلاميذ على ربطها من جديد لتوحيدها وتكوين هيكل الموضوع العام وتتمثل المرحلة الأخيرة في كتابة ما توصل إليه التلاميذ من أفكار ومعان في إطار واحد.

إن هذه الطريقة وإن اختلف المدرسون في أسلوب الطرح يبقى أنها تستند في خطواتها الإجرائية حسب منظومة الإصلاح الجديد إلى نص القراءة، أو المطالعة. وذلك في إطار عمل من الأعمال التربوية الآتية على سبيل المثال:

- اختيار عناوين أخرى للنص ومناقشتها.

- تحليل مضمون النص، وإعادة تركيبه.

- تلخيص النص.

- التوسع في فكرة من الأفكار الواردة في النص.

- إبداء الرأي في مضمون النص باستعمال الدليل والبرهان.

- إنجاز عرض وتقويمه.

وتعتبر طريقة التدريس حلقة الوصل بين البرنامج والتلميذ، ووسيلة هامة في تحقيق أهداف مادة من المواد الدراسية ومنها اللغة العربية. فإذا ما كانت هذه الطريقة نافعة وناجعة تحقق المرام، أما وإن كانت طريقة فوضوية غير مجدية فإن نتائجها تظهر تباعا في الحقل التعليمي.

وهنا يمكن القول أن طرق تعليم اللغة العربية ترمي في أول مساعيها إلى إيصال المعارف اللغوية للتلاميذ من جهة، وتدريبهم على أسلوب التفكير التحليلي والتركيب. ذلك أن اللغة وعاء الفكر، وتعليمها بالطرق والوسائل الناجعة سيؤدي بالضرورة إلى تدريب الطفل على نمط معين من التفكير.

مشكلات تدريس التعبير:

يقول حسين اللقاني: « ولعلنا نلاحظ أن أي نقد يوجه إلى العملية التعليمية يوجه عادة إما للمناهج، أو إلى المعلم، أو إلى المدرسة، أو إليهما جميعا. باعتبارها منظومة ثلاثية الأبعاد » فالتعبير على اعتبار أنه عمل لغوي دقيق، يسير وفق خطة منظمة، تُراعى فيها النظرة التكاملية للظروف والعوامل المساعدة. إلا أنه يبقى يعاني قصورا في بعض جوانبه، وضعفا ملحوظا في شقيه الكتابي والشفوي. نرجعها إلى ثلاث نقاط أساسية وإن كنا لا ننكر بعض الأمور الفرعية التي تندمل في خضم هذه النقاط المحورية الكبرى ونذكرها تباعا :

1-اختيار الموضوع: إن الواقع التربوي والوضع المتردي للمستوى التعليمي يكشف عن عدة

هفوات من بين أهمها أن الموضوعات التي يكلف التلاميذ بالتعبير فيها تكون من اختيار المدرس. الأمر الذي يفقد من خلاله هؤلاء التلاميذ أصالتهم، إذ ليس من المقبول ولا من الحكمة « أن تتعدد الفروق الفردية وتختلف الميول والحاجات والبيئات بين التلاميذ، ثم يعرض عليهم موضوع واحد قد لا يصادف هوى لدى كل التلاميذ. لأن الموضوع الواحد يعني أن كل التلاميذ لديهم نفس القدرات، وهذا غير صواب.

فاختيار الموضوعات لابد أن تراعى في معاييرها الفروق الفردية، والفئة العمرية والمرحلة الدراسية، أيضاً الرغبة والجانب الوجداني للتلميذ؛ ذلك أن التلميذ لا يستفيد من درس التعبير ما لم يكن متأثراً ومنفعلاً بما يعبر عنه. الأمر الذي يتماشى وعنصر الحرية في خط متوازي، إضافة إلى ذلك فإن ما يحقق عنصر التأثير والانفعال هو طبيعة الموضوع المُختار؛ حيث أن « موضوعات المرحلة الابتدائية ينبغي لها أن تكون محسوسة، وموضوعات المرحلة الإعدادية يغلب عليها المحسوس. في حين تبدأ الموضوعات المجردة بالازدياد مع النمو الفكري للناشئة، فتجنح الموضوعات نحو التجريد في المرحلة الثانوية.

كما أنه من المشكلات المتعلقة بالموضوع كون أغلب الموضوعات في المرحلة الإعدادية تميل إلى المواضيع الكتابية على حساب الشفوية التي تكاد تنعدم.

2- عزل حصة التعبير عن باقي فروع اللغة العربية: إذا كانت الحتمية العلمية قد فرضت تقسيم اللغة العربية إلى فروع، فإن التعبير يبقى غاية تلك الفروع. بيد أن الاعتقاد السائد والذي مفاده أن التعبير لا مجال له إلا ضمن حصص اللغة العربية، وعلى أيدي معلمي اللغة العربية، في حين لا شأن لغيرهم بهم. مما زج بالتعبير في ظل معزوفة التخصص إلى انحدار في المستوى، وسداجة في الأداء. ناهيك عن رداءة الخط، وضعف اللغة.

إذا كان من غير المقبول تدريس اللغة العربية - وهي فنون ومهارات متكاملة- في صورة مواد دراسية منفصلة لا علاقة للقراءة فيها بالنصوص الأدبية، ولا علاقة للنحو فيها بالتعبير ومهارات التحرير العربي. حيث منهج اللغة العربية ينبغي أن يكون في صورة وحدات متكاملة يرتبط فيها النحو بالنصوص والقراءة. فإن التعبير كذلك لا يقتصر على الساعات الأسبوعية المخصصة له في برنامج الدروس، بل لابد أن يغزو كل درس وكل مناسبة. « فالتعليم الصحيح إنما تقوم مواده كلها على المحادثة والاستجواب والحوار.

3- سوء طرائق التدريس والمعالجة: المقصود بالتدريس هو كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريس معين. غير أن الوضع الراهن لخصص التعبير يعاني فشلاً في أساليب التدريس التي يلجأ إليها المدرسون، « فطرح الموضوع على السبورة وتفسير بعض ألفاظه، ليس كافياً لتمكين الطالب من التوسع فيه ومناقشته. » ومن عيوب طرائق المعالجة في حصص التعبير هو التدخل المباشر من المدرس لتصويب الأخطاء في التعبير الشفوي في حالة ما وجدت مناقشة بين الدارسين.

إن ما يحدث في حصة التعبير لا يعدو أن يكون مشروعات كتابية، وما يُقدمه التلاميذ ليس إلا مُسودات لم ترقى إلى مستوى العمل الجيد. وذلك بسبب تخلف التصور العِلْمِي لعملية الكتابة، وظن

بعض المُدرِّسين أن التعبير الجيد هو ما كانت ألفاظه فخمة جَزَلَة، وعباراته مُوشاة بالبديع الصاخب، مَوْسومة بالخيال المُجَنَح. غير أن الكتابة فن يَجْمَع بين المحتوى والأسلوب. لذلك الأجدر بالعناية في هذا المقام هو إحْكام بناء الأفكار وإثراء المعاني.

الوسائل التعليمية المساعدة في تدريس التعبير :

الوسيلة التعليمية هي ما يلجأ إليه المدرس من أدوات وأجهزة ومواد، لتسهيل عملية التعلم والتعليم، وتحسينها، وتعزيزها. وهي تعليمية لأن المعلم يستخدمها في عمله، وتعلُّميه لأن التلميذ يتعلم بواسطتها. أما عن الوسائل المعتمدة في تقديم اللغة العربية فإنها تصنف في إطار مجالات عدة؛ منها ما هو بصري كالكتاب والسبورة...ومنها ما هو سمعي كالمذياع...ومنها ما هو سمعي بصري كالتلفاز، والتمثيلات...الخ. والتعبير على اعتباره منشطاً هاماً يحوي جميع مناشط اللغة العربية وفنونها، فإنه لا تكتمل صورته إلا بروافد تصب في مجراه، بعضها من حصيلة ما أخذهُ التلميذ طيلة مشواره التعليمي، والبعض الآخر من إطلاعاته ومشاهداته للعالم من حوله. حيث تعد كلها روافد تغذي ملكة التلميذ وتدعم وجهات نظرهم. لذلك فحصة كهذه تتطلب وسائل مساعدة نذكر أبرزها وأهمها:

– **القراءة:** هي بالإضافة إلى كونها معرفة الحروف والكلمات، والنطق بها نطقاً صحيحاً. فهي كذلك « معرفة الأفكار والمعاني التي تشتمل عليها المادة المقروءة، وفهمها جيداً ثم نقدها، والتمييز بين التافه منها والمفيد. بحيث يدرك القارئ الضار منها ويستفيد من الجيد في إلقاء الأضواء على مشكلات حياته، حتى أصبحت القراءة أسلوباً من أساليب حل المشكلات التي تواجه المرء في حياته.. هكذا فالقراءة تنمي ملكة التفكير لدى التلميذ، وتروض لسانه على النطق الصحيح، وتضمن له نمواً في مختلف الميادين والمجالات.

– **المطالعة:** تعد هي الأخرى المخزون الثقافي الذي يفد إليه التلميذ في مختلف أنشطة الدراسة. وكما أنها المادة الأولية التي تدعم نجاح المعلم في تقديم حصة التعبير، فإنها المعين الذي لا ينضب لإثراء الثروة اللغوية والفكرية للمتعلمين.

– **قواعد اللغة ومبادئ النحو:** حيث تساعد في تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم – حديثاً وقراءة وكتابة – بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي واللغوي في سلم التعلم التصاعدي. كما أنها تمرين للألسنة والأقلام على استخدام القوالب اللغوية وأنماطها. مما يفيد المتعلم في القراءة والكتابة بشكل سليم، كما تجعله يفهم ويدرك ما يسمع وذلك في ظل معرفته النحوية. وكأن قواعد اللغة نافذة أو بوابة لمهارات اللغة الأربعة: الكلام والكتابة والقراءة والاستماع.

- الإملاء: هو عملية تحويل الأصوات المسموعة والمفهومة إلى رموز مكتوبة. على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد. وهو وسيلة مهمة في تنمية المهارة الكتابية وكذا السمعية. ومن ثم التمييز بين الأصوات.

إن هذا التكامل والتطالب بين فروع اللغة يظل قائماً في المناهج التربوية ودعوى الإصلاح الجديد إذ جعل التعبير غاية وبقية الفروع وسائل مدعمة له؛ وهذا يكون القراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية، والمطالعة منبع للثروة الأدبية والفنية، أما القواعد فإنها وسيلة لصون اللسان والقلم من الزلل والخطأ في التعبير، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً

3- مهارة القراءة:

مفهوم القراءة نما وتطور مفهومها ، وفقا للرقى الفكري والمعرفي وحاجات الإنسان المختلفة والمتغيرة للقراءة، كما أن العلوم التي لها صلة بفعل القراءة المرتبط ب:"النواحي الفيزيولوجية والفيزيائية والنفسية والأدبية والتداولية والتعليمية" هي الأخرى ساهمت في تطور وتعدد المفاهيم.

فبداية عرفت القراءة على أنها عملية آلية ميكانيكية، تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها؛ أي ترجمة الرمز إلى لفظ (صوت).

ثم دعت الحاجة إلى ضرورة ربط الرمز بمدلوله أي فهم ما يقرأ، وبدخول عنصر الفهم يبدأ التداخل بين عدة جوانب؛ فالقراءة "عملية عقلية معقدة غاية التعقيد، يدخل فيها من العمليات العقلية، ما يدخل في غيرها من العمليات الأخرى، كالعلوم الرياضية والهندسية وغيرها، ومن ثم فلا بد فيها من عنصر الفهم".

ففي البداية يسلط الضوء على الصفحة المكتوبة فتنعكس الأشعة على قرنية العين لترتسم الصورة المكتوبة على الشبكية، ثم تنتقل هذه الصورة بواسطة الأعصاب إلى المخ فتتدخل العمليات العقلية في تفسير الرمز واختيار ما يناسبه من المعاني المخزونة في الدماغ، للوصول إلى المعنى الذي أراده صاحب النص .

نلاحظ أنّ تدخل العمليات العقلية قد أدى إلى تطوّر المفهوم فأصبحت القراءة تعني "عملية تعرف الرموز وفهمها ونطقها وفهم ما فيها من معان وأفكار"

لن يتوقف المفهوم هنا لأن ذلك سيؤدي إلى سلبية القارئ وجموده، وتقبله لكل ما هو مكتوب وتوقفه عند فهمه فقط، وهذا يتنافى مع طبيعة الإنسان الباحثة دوماً عن كشف الجديد والمجهول وفهم الآخرين، لهذا تجاوز المفهوم ترجمة الرموز إلى أصوات، وفهمها إلى ضرورة تقدها وتحليلها والتفاعل معها وحدوث رد فعل بالنسبة لها" فينتج عن القارئ تفاعل يجعله: يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشناق أو يسر أو يحزن.... أو نحو ذلك مما يكون نتيجة نقد المقروء وتحليله وتقويمه .

فمهمة القارئ هنا لا تقل عن مهمة كاتب النص، ففي الأمرين -الكتابة والقراءة- هناك مهارات: التأمل والتفكير والفهم والتحليل والتركيب، والمقارنة والربط والبرهنة والاستخلاص والنقد وإبداء الرأي الخاص بتقييم المقروء.

ثم قفز المفهوم ليتعدى ذلك كله، متماشيا مع عصر المشكلات المتنوعة التي مست النواحي:الاقتصادية،الاجتماعية، التعليمية، السياسية...فظهرت حاجة القارئ إلى حل مشاكله بالقراءة ومن خلالها، وضرورة ممارستها للتكيف مع وضعيات اجتماعية مختلفة.

ومع تعدد وتنوع وسائل الترفيه والاستمتاع لجأ الناس إلى الكتاب والكلمة المكتوبة فتحقق لهم ذلك الإمتاع، وكل هذه المهارات القرائية المذكورة حسب تطورها، تتوقف تنميتها إلى حد كبير على جهد المعلم، واستيعابه لميول المتعلمين دون إغفال جهد الأسرة.

• ويمكننا من خلال كل ما سبق أن نسجل ما يلي:أن مفهوم القراءة انطلق محدودا في التعرف على الرمز ونطقه أي مرتبطا بالنواحي الفيزيولوجية الفيزيائية ثم تعمق أكثر، عندما أصبحت عملية فكرية عقلية مرتبطة بالعوامل النفسية لما ارتبط المفهوم بالفهم والإدراك، ثم تحول من مجرد التلقي والاكتفاء بالفهم إلى ضرورة النقد والتحليل فتحول المفهوم إلى ضرورة إبداء موقف نقدي تقويمي وارتبط هذا بالمفهوم الأدبي.

ثم المفهوم النفعي عندما نستثمر المقروء، وننتفع به لمعالجة وضعيات وحل مشكلات مختلفة في حياتنا، ويعتبر التعلم أهم المواقف التي تعتمد القراءة وتستثمرها، فهي مصدر الخبرة والتكوين والتأهيل.

أمام هذا التنوع في المفاهيم، يفرض علينا الوضع التعليمي اصطفاء مفهوم محدد نبني عليه أهداف وضعيات التعلم، ومن خلاله نختار الكلمات، والجمل، والعبارات، والنصوص، والطرق التي نعتمدها للتعليم، والتقويم لمعرفة مدى نجاحنا وتحقيقنا للكفاءات المسطرة.

فالمفهوم الأول والثاني يصلح اعتمادهما في تعليم القراءة للمبتدئين؛ لأن مستوى النضج والاستعداد العقلي والفيزيولوجي للمتعلم مازال بسيطا لا يتحمل المهارات العليا كالتحليل والنقد، بل نكتفي بالمهارات الأولية كالاعرف والتمييز والفهم والربط ...

أما **بقية المفاهيم** التي تضم المهارات المعمّقة كالتحليل والتركيب والنقد والتقييم واستثمار المقروء في حل المشكلات داخل القسم وخارجه، فتصلح للمستويات العليا تدريجياً، وتبقى المتعة هدفاً يتبع المتعلم منذ أن يضع أقدامه على عتبات المدرسة إلى أجل غير محدود .

• ويربط حسني عبد الباري عصر بين **القراءة والنظرية السلوكية** حيث يرى أن القراءة عملية استجابة أو رد فعل لمثير وهو المكتوب فالكاتب مثير للقارئ "بكل ما يكتبه من كلمات وجمل وتراكيب وعبارات وفقرات يشحنها بما يوّدّه من معان وأفكار وتصورات" وعبر على شكل الاستجابة بحركة العين على السطور، في راحة أو تقطيب الحاجبين، ثم نطق الأصوات المعبرة عن الرموز بصوت معين تأثر بما يقرأ، والتكيف الجسمي والانفعالي مع المادة المقروءة والاستغراق فيها والتفاعل معها كرفع اليد أو الوقوف بعد أن كان جالساً وحركة الجسم، ويجعل من القراءة استجابة **متعلمة** لا استجابة **شرطية**، بحيث تعدّ للقراءة برامج ومحتويات وطرائق تناسب طبيعة القراءة ودافعية المتعلمين وبرامج التعزيز؛ يتعلم الطفل نبر الصوت ودور علامات الترقيم ثم يوظفها باستجابته عند رؤيتها.

أهداف تعليم القراءة:

كان تعليم القراءة في السابق غاية مقصودة لذاتها، ثم تحولت القراءة إلى وسيلة لكسب المعلومات، وزيادة المعارف والتزود بالعلوم والثقافات والتجارب الإنسانية، لأن القراءة فعل يتميز بالدوام والحرية المكانية والزمنية، فعالم اليوم عالم قراءة رغم تنوع موارد العلوم إلا أنها حافظت على الصدارة، فعلى أساسها وبوساطتها تبنى كل عملية تعليمية، ولا بد للمعلم أن يتعرف على أهداف تعليم العربية، لأن معرفة الأهداف تساعد على صياغة أهدافه السلوكية للدرس أو الوحدة التي يقوم بتدريسها، كما تعمل على إثارة الدافع لدى كل من المعلم والمتعلم على تحقيقها وتكون مجهوداتهم منصبة لهذا الهدف الهام "ومن أجل ذلك كان لزاماً على المعلمين تحديدها بدقة، وربطها بمستوى نمو المتعلم العقلي والفيزيولوجي ووفق ما تسمح أوضاعه النفسية والجسمية حتى تؤتي العملية التعليمية ثمارها.

فأهداف تعليم القراءة كثيرة فمنهم من صنفها إلى: **هدف تشخيصي**: يمكّن المعلم من وضع يده على مواطن الضعف ومعالجته، **هدف نفسي**: تعزيز الشعور بالثقة في النفس بأداء القراءة الجهرية التي

يخاطب بها المتعلم معلمه وزملاءه، مما ينمي شخصيته المستقبلية بشكل إيجابي، **هدف اجتماعي**: ينمي تواصله مع الجماعة وتعامله معها.

ثم فصلت هذه الأهداف بدقة حيث كانت في السابق تركز على تنمية قدرات الطفل "على قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها، ومعرفة الحروف وأصواتها، والانتقال من كلمة إلى أخرى، ومن سطر إلى آخر" هذا الهدف بقي سائدا خاصة في الطور الأول، رغم أن "تعلم القراءة ليس مسألة تدريبات منطوقة على أنماط مكتوبة قد تتدر سريعا" عند انتهاء عملية التدريب، لكنه واقع تعليمية القراءة في مراحلها الأولى، ولا ينتقل إلى المراحل العميقة في عملية القراءة إلا في مستويات تعليمية مواتية.

وبما أن مفهوماها تطور انطلاقا من تطور فكري عميق ، وتماشيا مع حاجة الناس ونموهم المعرفي، فإن القراءة في العصر الحاضر تهدف إلى زيادة نمو المتعلم وإنماء خبرته عن طريق إكسابه إجادة النطق وسلامته، كما تهدف إلى تهيئة فرص مناسبة للمتعلم ليكتسب الخبرات ويتعلم ويتعرف.

وتهدف أيضا إلى فهم المتعلم لما يقرأ مما يجعله يفكر في المضمون ويربطه بخبراته السابقة، فيكتسب بذلك مهارة النقد، إضافة إلى تزويده ببعض المهارات اللغوية النحوية والصرفية والإملائية والمعجمية: كلمات، جمل، عبارات، تراكيب، أساليب، معاني، أفكار ومهارة الربط بين الأفكار وتجزئتها وتنمية مهارة التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي.

إضافة إلى هذا يهدف تعليم القراءة إلى دعم الصلة بين المتعلم والكتاب والإقبال عليه برغبة لينهل منه المعلومات والأفكار فيستفيد ويستمتع بما يقرأ، ويتكون لديه اتجاه قرائي وقيم متنوعة، فيفاضل بين القيم ويقومها ويعمل على تنميتها والعمل بها ونشرها.

كما يهدف إلى تعريف المتعلم بمصادر التراث؛ من كتب ومعاجم ودواوين ويدرك تتابع الأحداث فيها، فيتأثر ويتفاعل ويحكم ويستنتج النتائج ويحلل ويركب ويقوم، ثم يربط بين لغته الأم وبيئته، فيزداد الميل لديه إلى القراءة لتحقيق النمو المعرفي والمهاري والوجداني فيوظف المقروء في حياته بشكل إيجابي.

كما قسمت أهداف تعليم القراءة إلى قسمين:

1-أهداف عامة(غير مباشرة): تلك التي يسعى من أجل تحقيقها كل القراء داخل وخارج المؤسسة التعليمية كإثراء المعلومات و"الخبرات والثقافة العامة ورفي مستوى التعبير،تذوق الجمال، عرض سير المصلحين والأبطال،تنمية ملكة النقد،المتعة الشخصية، إنماء الخيال"

2-أهداف خاصة(مباشرة):تعنى بـ"سلامة النطق ودقته، وضبط حركات الحروف وسكناتها، القراءة التعبيرية المصورة للمعنى، السرعة المناسبة في القراءة، فهم المعنى، الإفادة من القراءة في واقع الحياة"

أنواع القراءة :

قسمت القراءة إلى عدة أنواع بناء على عدة اعتبارات، فبحسب الشكل أو طريقة الأداء أو المقام قسمت إلى: **جهرية وصامتة**، وبحسب الغرض: **إلى قراءة للدرس أو البحث أو المعرفة وثانية للاستمتاع وثالثة لحل المشكلات**، ومن حيث مستويات القراءة إلى: **سطحية ومعقدة** ، كما تصنف "بحسب مستويات القدرات العقلية (قراءة معرفية، فهمية، تحليلية، تركيبية، ناقدة)" أما تقسيمها: "حسب كفاءة القارئ: فتكون بالتعجي أي انطلاقا من الحروف أو إجمالية تنطلق من وحدات دالة: كلمات أو تراكييب" وقد تزيد التقسيمات أو تنقص بحسب الدافع للقراءة .

أولا القراءة الصامتة:

هي عملية تحريك العيون على ما هو مكتوب للتعرف عليه وإدراك معناه، من خلال تحديد الحروف بواسطة البصر أو اللمس في قراءة المكفوفين. أوهي ترجمة الرموز المكتوبة إلى حروف ومنها إلى كلمات، يفهمها القارئ دون أن يجهر بنطقها، فهي قراءة خالية من النطق وتحريك الشفاه والهمس وقد سمّاها مصطفى حركات القراءة الذهنية : لأن القارئ ينتقل مباشرة إلى المعنى وهو ذهني دون المرور بالشكل الصوتي، أو"هي عملية نطق بالعقل لا باللسان".

فالقراءة الصامتة تلغي عمل جهاز النطق، وبإلغائه يتخلص القارئ من جهود عظمى: فيزيولوجية يقوم بها جهاز النطق، ونفسية وعصبية مثل الخجل والخوف من الخطأ ،وتترك للقارئ الحرية في كيفية القراءة، وهي مناسبة لمجتمعنا المعاصر الذي كثرت فيه "الكتب والصحف والمجلات والرسائل والإعلانات، كما أنها خير معين للطالب على تحصيل علومه في المدرسة والمنزل والمكتبات العامة" وتتيح له السرية والعمل الفردي.

وقد ظهر الاتجاه نحو القراءة الصامتة في استعمالات اختبارات القراءة وتوجيهاتها، حيث ظهر أن هذه الاختبارات تكون أسرع إذا ما أديت في صمت، مما لو أديت جهرا، وهو اتجاه حديث فرضته الحاجة للفهم والسرعة واختصار الزمن، ومن ثم استعملت القراءة الصامتة كطريقة للتعليم، ثم اكتشف صلاحها عند الصغار مادامت صالحة عند الكبار، فطبقت في المدارس الأمريكية وأطلقوا عليها **القراءة غير الجهرية** ثم انتشر ذلك في كثير من المدارس.

مميزاتها:

يستعمل الناس القراءة الصامتة في حياتهم اليومية داخل وخارج المؤسسات التعليمية، وبعد إنهاء مراحل التعليم، لهذا كان لها الحظ الأوفر في الاستعمال الواسع، وذلك لاختصاصها بجملة من المميزات فهي:

تسمح للذهن بأن ينشغل بالمعاني وتحليلها، وفهم الأفكار واستيعاب المضمون، وينصرف عن مراعاة الشكل والإعراب وغيرهما من خصائص النطق: كالنبر والتنغيم وتمثيل المعنى، وهو بذلك يريح أعضاء جهاز النطق، كما لا يحس بالإحراج إذا كان يعاني عيبا من عيوب النطق .

وهي توفر جوا من الهدوء يساعد على استيعاب المعاني وترسيخها وسريتها، بحيث لا يشوش على الآخرين في القسم أو في المنزل أو في المكتبات العمومية أو في بقية الوضعيات الاجتماعية .

فهي توفر الكثير من: الجهد، الوقت، الهدوء، وتعلم القارئ الاعتماد على النفس في الفهم، من خلال جو يسوده الوقار والمتعة وبما "أنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة، يجب التدريب عليها وتعليمها للأطفال منذ الصغر"، لأنها تعودهم السرعة في القراءة والاعتناء بالجوانب الفنية، وتنمي الرغبة في حل المشكلات.

كما تيسر الحصول على المعارف، وتزود المتعلم بالخبرات وتزيد من حصيلته اللغوية والفكرية، وأبرزما تتميز به القراءة الصامتة داخل القسم أنها تشغل المتعلمين جميعا في وقت واحد، فتسمح بظهور الفروق الفردية في السرعة في القراءة والفهم... وتعلمهم الاعتماد على النفس فيهما.

ويفتقر الاهتمام بالقراءة الصامتة من مرحلة تعليمية إلى أخرى، بحسب القدرات الإدراكية للمتعلمين وكفاءتهم المعرفية"، ففي المرحلة الابتدائية لا يظهر الاهتمام بالقراءة الصامتة إلا في السنوات الثلاث الأخيرة، بعكس أولى ثلاث سنوات، التي ينبغي أن يكون نصيب القراءة الجهرية فيها أوفى وأعلى "لعدة أسباب.

لهذا يركز في المراحل الأولى من التعليم على التأسيس لمهارات وعادات القراءة الأساسية، والتركيز على فهم الحرف ونطقه، ثم الكلمة فالجملة.

وقد قال **صلاح مجاور** عن ذلك: " في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية تكون معظم القراءة جهرية وبعض المختصين يرون ضرورة أن تكون القراءة مزيجا من القراءة الجهرية والصامتة، مع قراءة جهرية سائدة في سنوات المدرسة الأولى، وقراءة صامتة تدريجيا تحتل معظم المنهج وبخاصة في الصفوف الأخيرة ".

أما في الصف الأول فيشرع في ممارستها بعد اكتساب التلاميذ مهارة التمييز بين الحروف أي بعد المرحلتين: المرحلة التمهيدية ومرحلة التدريب على مفاتيح القراءة، مع مراعاة طريقة تناسب قدراتهم اللغوية البسيطة في مرحلة القراءة الفعلية.

عوامل نجاح القراءة الصامتة:

النجاح في القراءة الصامتة هدف تعليمي، تحقيقه مقصور على اختيار طريقة مناسبة للمواقف التعليمية المختلفة المتعلقة بتعليم القراءة الصامتة، والمعلم الإيجابي هو الذي يدرك ذلك ويسعى إلى تحقيقه، باعتماده على الطرق الحديثة والأساليب الناجحة المبنية على حسن التخطيط ، ودراسة النتائج والتقويم الجيد، بعيدا عن الارتجالية والتشتت، ومن بين عوامل نجاح القراءة الصامتة :

1. شرح مفهوميها وأهدافها للتلاميذ.

2. التأكيد على الجلوس السليم، والمسافة المناسبة بين العين والكتابة .

3. التدرج في الزمن المخصص لها حسب تجربة المتعلمين، وأن يتدرب غير المميزين على السرعة، وذلك بإنهائها بعد إتمام المميزين للقراءة.

4. شرح بعض التراكيب قبل قراءة الموضوع، لتسهيل الغامض والمساعدة على الفهم.

5. المساعدة على التركيز بالحرص على الهدوء.
6. توجيه المتعلمين نحو أفكار محددة مطلوبة في نهاية القراءة .
7. مراقبة ومتابعة المتعلمين أثناءها للتأكد من ممارستهم لها .
8. توفير الحافز على القراءة والعوامل المحفزة، كتنظيم فكرة مجملية عن الموضوع لتشويق المتعلمين، أو وضع أسئلة أمامهم يجيبون عنها انطلاقاً من قراءة النص .
9. إجراء مسابقات بين المتعلمين في سرعة القراءة والفهم والإجابة .
10. يقبل المتعلم عليها إذا كانت تحقق له هدفاً كالمعلومة أو المتعة أ تعينه على حل مشكلة .

عيوب القراءة الصامتة:

رغم كل المدح والتميز ورغم ممارستها الواسعة في الوضعيات التعليمية اللغوية وغير اللغوية وخارج الوضع التعليمي، يبقى النقصان ميزة لإبداع الإنسان، وبإمكاننا استنتاج عيوب القراءة الصامتة من مفهوماتها ومميزاتها .

فبما أنها خالية من الصوت ومن استعمال جهاز النطق، فهي لا تدرب على صحة النطق وسلامة التعبير، كما أنها لا تمكن المعلم من اكتشاف أخطاء تلاميذه، أو التعرف على عيوب النطق لديهم ومعالجتها .

وعامل الصمت والهدوء يساعد على تشتيت الأفكار، فيسرح ذهن المتعلم في أمور خارج المقروء ولا يمارس القراءة، كما أنها لا تعالج عامل الخجل والخوف، والقدرة على مواجهة الآخرين فلا يتدرب التلميذ على فن الإلقاء والخطابة ... فيحرم من تعزيز الثقة بالنفس وتخطي التردد والخجل والخوف، كما أنها لا تتيح الفرصة للتواصل الجماعي لاتسامها بالفردية والسرية. يجب أن لا نغفل أن أحسن معين وممهد للقراءة الجهرية السليمة هو القراءة الصامتة.

ثانياً القراءة الجهرية

للقراءة الجهرية ماضٍ ذهبي في التاريخ الأدبي العربي؛ فالأمية دفعت بالجاهليين إلى الاهتمام بفن الإلقاء لأنّ العربيّ سمّيع بطبعه يسمع الشعر والنوادر والخطب وغيرها، وبمجيء الإسلام توجه الاعتناء بالقراءة الجهرية نحو القرآن الكريم وقراءاته في الصلاة وكذا الخطب وفي مجال الدعوة ... والقراءة الجهرية هي النوع الثاني من أنواع القراءة بحسب طريقة الأداء، وهي تختلف عن القراءة الصامتة في أمر واحد فرّق بين الصمت والجهر، وهو الصوت ومن ثم استخدام جهاز النطق ف"القراءة

المجهورة هي أن يعطي القارئ النص المكتوب الذي أمام عينيه، أو الذي حفظه، صورة صوتية، ويكون التواصل في غالب الأحيان جماعياً" أضاف هذا التعريف لمفاهيم القراءة السابقة، القراءة عن الحفظ زيادة عن قراءة النص المكتوب، واستثنى قراءة المكفوفين عن طريق حاسة اللمس.

وأطلق عليها مصطفى حركات اسم القراءة الصوتية وقال: "هي أن تفك رموز الكلمات حرفاً حرفاً، فتعطي لهذه الكلمات صورتها الصوتية، ومن ثم تهتدي إلى معانيها وهذه الطريقة هي قراءة المبتدئين، ويمكن تمثيلها بالمخطط: شكل مكتوب شكل صوتي معنى" لقد أحر عنصر الفهم في القراءة الجهرية بحيث تقرأ أولاً ثم تفهم ، ولا تستطيع أن تفهم قبل أن تقرأ .

كما عرفت القراءة الجهرية بأنها "إرسال النص المكتوب بصوت مرتفع، إذ تتم عملية تجميع الحروف في كلمات بعد التعرف عليها، ثم ترجمتها إلى أصوات" هذا التعريف اقتصر على ترجمة الحروف إلى أصوات بعد التعرف عليها وهي القراءة في مستوياتها الأولى .

وهناك تعريف ملم بجوانب القراءة الجهرية يقول: "هي ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، مفهومة من القارئ بطريقة يراعى فيها صحة النطق، وقواعد اللغة، والتعبير الصوتي عن المعاني، ولها مواقف كثيرة تستعمل فيها في الحياة اليومية" كقراءة الدروس والأخبار في الصحف والخطب وقراءة توجيهات عامة أمام جموع الناس .

مميزات القراءة الجهرية

احتلت القراءة الجهرية المركز الثاني في استعمالاتها اليومية؛ لأنها أصعب من القراءة الصامتة وصعوبتها تكمن في اشتراك عدة قوى ومهارات مثل:

1- رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة: وهذه مهمة البصر والجهاز العصبي.

2- النطق بهذه الرموز المكتوبة أو المطبوعة: وهذه مهمة جهاز النطق وحاسة السمع.

3 - إدراك المتعلم لمعنى الكلمات منفردة ومجمعة والتمييز بينها.

4- انفعال المتعلم ومدى تأثره بما يقرأ".

فهي التي تظهر قدرة القارئ، وتمكنه من مفاتيح المقروء، وهي أحد المنافذ التعليمية فمن خلالها يتدرب المتعلم على جودة الإلقاء، وتمثيل المعنى نبواً وتنغيماً، فيشخص المعلم بذلك مواطن الضعف، وعيوب النطق، وأمراض الكلام، ويتعرف على أخطاء تلاميذه ويصححها، و يتمكن من اختبار طاقتهم، دقتهم في القراءة، فيسهل عليه التقويم والعلاج.

وبممارستها المستمرة يتعود المتعلم على الشجاعة في مواجهة السامعين وينمو لديه شعور الثقة بالنفس من خلال حسن الإلقاء، ويبتعد عن الخجل شيئاً فشيئاً، لذلك هي تتطلب طاقة كبيرة لعمل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر، وباستخدامهما تزيد متعة المتعلم خاصة إذا كان المقروء شعراً أو نثراً أو

قصة أو حواراً عميقاً... ينمي التواصل الجماعي الممتع بين القارئ والمستمع "للقراءة الجهرية قيمة اجتماعية وثقافية وتربوية، فهي وسيلة لإنماء روح المناقشة في الجماعة ... والأطفال يجدون متعة حين يقرؤون بصوت مرتفع أمام المدرس".

كما تساعدهم على الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية، والرموز المكتوبة، وتعودهم احترام علامات الترقيم والقواعد النحوية، وقواعد الانسجام الصوتي، مما يساعد ويسهل تحقيق أهداف الاستماع البناء، في حصص النصوص الأدبية ودروس القواعد الإملائية والنحوية...

عوامل نجاحها

تهدف القراءة الجهرية إلى سلامة النطق وحسن الأداء مع الفهم، ولكي تحقق هدفها يجب

1. أن يهتم المعلم بتوجيه تلاميذه على المحاكاة ومراعاة قواعد اللغة .
2. البدء بالميزين عند القراءة وقد ندفعهم إلى التكرار حتى لا يحس أن دوره انتهى .
3. شرح بعض المفردات والتراكيب الصعبة إن وجدت قبل بداية القراءة .
4. توجيه أسئلة اختبارية يقوم بها المعلم قراءة المتعلم عند إنهاء القراءة .
5. عدم اعتماد الطرق الآلية في القراءة كطريقة الصفوف أو إتباع الجلوس لأنها مملة.
6. عدم مقاطعة القارئ وإن أخطأ لتدريبه على الاسترسال، بشرط أن لا يخل الخطأ بالمعنى، أو يفسده خاصة في النصوص الشرعية.
7. اعتماد التصحيح الذاتي المنظم، ولا يصحح المعلم إلا إذا عجز المتعلمون عن ذلك.
8. يكون التصحيح بشرح القاعدة الإملائية أو النحوية، حتى لا يتكرر الخطأ.
9. مفاجأة التلميذ بالقراءة لضمان المتابعة وعدم الشرود بالذهن .
10. تنويع الأنشطة المتعلقة بالقراءة ومزج فنون اللغة، كالنحو، المفردات، البلاغة، العروض... دون مبالغة حتى لا تتحول حصة القراءة إلى نشاط آخر.

وحتى نحكم على نجاح المعلم والمتعلم في القراءة الجهرية، يجب أن تبنى منذ البداية على أهداف واضحة، قابلة للمعايينة والقياس، أساسها تشخيص الضعف وعلاجه، وتعزيز ثقة التلميذ بنفسه ليتخطى الحواجز التي تعرقل مسيرة حياته التعليمية والاجتماعية.

عيوب القراءة الجهرية

رغم اعتمادها في المراحل الأولى كطريقة لتعليم أساسيات القراءة كسلامة النطق وجودته، واستخدامها وسيلة لتصحيح أخطاء المتعلم، إلا أن تطبيقها يتعثر بسبب جملة من العيوب نورد منها:

1. عدم كفاية الحصة لقراءة جميع المتعلمين، مع طغيان ظاهرة اكتظاظ الأقسام، التي تتسبب أيضا في انشغالهم عن متابعة القارئ، بسبب الشروود والإحساس بالملل من التكرار، خاصة عند غياب عنصر التشويق .

2. ينشغل القارئ فيها بضبط الكلمات، وصحة النطق، عن متابعة المعاني وتسلسل الأفكار .

3. تتميز ببطئها وحاجتها للوقت بسبب دخول عامل النطق، وما يصاحبه من أعمال للأجهزة الفيزيولوجية، والحركات الرجعية والوقفات، كما تتطلب جهدا في إظهار الكلمات وإخراج الحروف، وضبط أواخر الكلمات وحركة الشفاه، والحاجة إلى أن يستمع الآخرون، وعنصر التسميع جعلها غير صالحة في الأوساط العامة: كالمكتبات والمنزل ... وغيرهما من المواضيع الاجتماعية كما أنها لا تصلح لأغراض الفهم .

موازنة بين القراءة الجهرية والقراءة الصامتة:

اختلفت الآراء حول القراءتين بين مقبل على هذه ومدير على الأخرى لكنهما يشتركان في عدة أمور: فكلاهما يقتضي التعرف على الرموز وفهم المعاني، وعلى المعلم أن يمزج بين النوعين مع مراعاة الزمن، من خلال هدف الحصة حتى يتمكن المتعلم من المهارتين وهذا جدول يميز بين القراءتين ويلخص ما قلناه :

القراءة الصامتة	القراءة الجهرية
- ترجمة الرمز إلى حرف	- ترجمة الرمز إلى صوت
- سريعة	- بطيئة
- تتم بين المرء ونفسه، تتسم بالسرية	- تستدعي تفسير المقروء للمستمعين
- أعون على الفهم وتوفر الوقت	- أكثر تعقيدا وصعوبة من الفهم الصامت وتهدر الوقت
- لا تنطق تتميز بالاستمرارية وعدم التوقف	- تحتاج إلى نطق كل كلمة والوقوف عند الشهيق
- غير مقيدة، حرة، بلا قيود فيزيولوجية	- زيادة عدد الوقفات والحركات الرجعية وطول زمن الوقفة
- يرى العلماء أن سرعتها تفوق سرعة الجهرية	- لا يستطيع السامع أن يفهمها إذا زادت سرعتها

- ثلاثة على أربعة أضعاف	- تحتاج إلى جهد أكبر: فكري، عصبي، فيزيولوجي
- لا تحتاج إلى كل تلك الجهود	- لا تلائم الجماعة بسبب التشويش
- تتناسب مع جميع الوضعيات الاجتماعية	- تكسب الطفل عادة البطء في القراءة
- تهمل صحة النطق والاهتمام بمخارج الحروف	- تحتاج إلى نطق كل كلمة بوضوح
- تعلم سرعة التفكير في المادة المقروءة	- تهمل الاهتمام بالمعنى
- تخفي عيوب النطق	- تنمي الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الجماعة
- يتسنى للقارئ التركيز على المعنى	- تساعد على تشخيص الأخطاء
- لا تشجع على مواجهة الجماعة لا تعطي الفرصة لعلاج الخطأ	- تؤدي إلى شرود الذهن والإحساس بالملل
- تساعد على الشرود	- اتصافها بالجماعية يستدعي إفهام السامعين
- لا تتطلب إفهام القارئ	- تحتاج إلى مهارات إلقاء وسلامة من عيوب النطق
- لا تتطلب أية مهارة صوتية	

ثالثا القراءة الاستماعية :

هي نوع من القراءة مختلف فيه بين: **الاستماع** الذي هو فن لغوي قائم بذاته له طرقه وأهدافه ومميزاته، و**الاستماع عن القراءة** الذي نقصده، وهو ممارس في مؤسساتنا التعليمية بشكل متحفظ في اللغة العربية من خلال نشاط المطالعة الاستماعية والتعبير الشفوي، ولم تخصص له حصة لتنمية مهارة الاستماع، كما هو الشأن في اللغتين الفرنسية والإنجليزية حيث تخصص حصة للقراءة الاستماعية، وللتمييز بين أنواع القراءة المذكورة سابقا نقول إن: "القراءة الصامتة قراءة **بالعين**، والقراءة **الجهرية** قراءة **بالعين واللسان**، أما القراءة **الاستماعية** فهي قراءة **بالأذن**"

وقد عرفت القراءة الاستماعية بأنها: "عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها، وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معان وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدا والآخرين مستمعين فقط، دون متابعة في دفتر

أو كتاب، كي يتفرغ الذهن للفهم وغيره من المهارات، وهي تقوم على الاستماع والإنصات" حيث يتلقى المتعلم المقروء أو المقول عن طريق الأذن هذا ما أسس عليه الرأي القائل بأنّ القارئ فيها قارئ واحد وليس قراء، ووصفوا البقية بالمستمعين، لأنّ القارئ ينقل لهم فهمه وأحاسيسه وميوله عن طريق نبرة صوته وانفعاله مع المقروء، فلا يمكن أن يكون لكل مستمع قراءة خاصة من خلال الاستماع، ومنه فالقراءة الاستماعية لا تعوّض القراءة الجهرية أو الصامتة لعدة خصائص، لكن هذا لا يلغي دور القراءة الاستماعية ومكانتها ومواطنها، فلماذا يفعل إلى درجة البكاء بعض المصلين عند سماعهم لقراءة الإمام ولا يتأثر البعض الآخر.

فهي مهمة في تدريب المتعلم على الانتباه والإصغاء الواعي لموضوع يقرأ أو قصة تلقى، فيعتمد على الاستماع لإدراك المضمون، ثم يتجاوب في النقاش مع المعلم فيما استمع إليه، وبذلك يتعلم سرعة الفهم ويسهل تقويم انتباهه وتركيزه، وتظهر الفروق الفردية بينه وبين أقرانه والعيوب التي تعيق بعضهم عن متابعة القارئ ومن عيوبها أنها لا تتيح الفرصة للمتعلم حتى يتدرب على جودة النطق، وحسن الإلقاء ... وتكون مدعاة إلى انصراف بعض الطلاب عن الدرس وانشغالهم بالعبث أو الشرود .

الضعف في القراءة:

الضعف في فن من فنون اللغة ينعكس سلبا على الفنون الأخرى لا محالة فالضعف في القراءة لن يكون كاتباً مجيداً لهذا سنتكلم على الضعف في القراءة وأثره على الضعف في الكتابة.

المعلم المتمكن هو الذي يضع يده على الاعوجاج ليقوّمه، بوصف العلاج المناسب، ويظهر الضعف في القراءة من خلال الاستجابات القرائية المحدودة للمتعلم وتخلفه عما أدركه وتمكن منه أقرانه، وهذا يرجع لأسباب عديدة لا تنحصر في المعلم شخصيته ومستوى تكوينه أو المتعلم استعداداه ودوافعه أو الكتاب المدرسي إخراجاه وطباعته أو المحتوى التعليمي ومدى تناسبه مع سن المتعلم وتدرجه أو الطرق التي يقدم بها هذا المحتوى بل لهذه العناصر جميعها

أسبابه:

1- المتعلم:

أ- العوامل الفيزيولوجية:

كضعف البصر، ضعف السمع، عيوب النطق، أو إصابته بالدسلوكسيا وتعني صعوبة تعلم القراءة والكتابة، اضطراب الأعصاب أو الغدد كالغدة الدرقية التي ينعكس تعقيدها على النفس فيسبب عقدا نفسية. كما تؤثر الصحة العامة تسهل المسار التعليمي للطفل في المواظبة على الحضور وبالتالي القدرة على الاستفادة والقدرة على مواصلة القراءة، أو عدم الاستعداد لهذه المهارة ف"قد يأتي الطفل إلى السنة الدراسية الأولى، وعنده رغبة في التعلم... وينتظر أن يتعلم شيئا جديدا في القراءة والكتابة ، لكن هذه الرغبة تختلف من طفل إلى آخر حسب الفروق الفردية في الأمور الكثيرة"

ب- العوامل العقلية:

كضعف الذكاء الذي يحول دون الفهم السريع، ضعف الذاكرة والانتباه والتركيز، ضعف الرصيد اللغوي بسبب قلة الثقافة والخبرة اللغوية، عدم القدرة على التمييز بين الأفكار والربط بين الرمز وصوته أو التعبير عن الفكرة بما يناسبها من ألفاظ ، عدم القدرة على ممارسة القواعد النحوية والصرفية والإملائية بسرعة وبشكل سليم

ج- العوامل الاجتماعية والنفسية:

مثل أمراض الكلام: كإبدال أو حذف الحرف، نشأة المتعلم في أسرة ليست قارئة ولا تشجع على القراءة، والمتعلم الذي تأثر سلبا بالوسط المدرسي بحيث تشعره عملية التعلم بالإحباط، الخجل، الغيرة، الشرود ، الخوف من المعلم أو الحزن الدائم بسبب معاناته من مشكل شخصي أو عائلي أو اجتماعي مانع من النمو في القراءة، كما قد يعود إلى عدم توفر المناخ التعليمي المناسب بنتائج وخيمة على المتعلم، إضافة إلى فقدان الثقة بالنفس بسبب الإخفاق المتكرر في القراءة أو النفور من موضوعات معينة وعدم الاهتمام، عدم تصويب الأخطاء، نقص أو فقدان الدافع للتعلم كإكتشاف المتعلم لضعف معلمه فينفر من النشاط .

2-المعلم :

أ-العامل الأخلاقي والاجتماعي:

ضعف الشخصية لا يؤمن برسالته ولا بقدسيته، الإهمال، العجز، عدم الاهتمام، حيث لا يوجه المتعلم ولا يهتم بتصحيح أخطائه ولا يستثمر الفروق الفردية بين المتعلمين تجاوز سن العطاء صحيا ونفسيا وعدم القدرة على بذل الجهود الإضافية ومسايرة التطور.

ب-الإعداد العلمي المحدود:

عدم إحاطته بالأساليب والطرق الملائمة لوضع المتعلم الجسمي والنفسي والإدراكي، بسبب جهله لعلم نفس الطفل والمراهق، الروتين وعدم التجديد مما يسبب الملل، عدم انتهاجه لأساليب ناجعة في التقويم أو عدم وضعه للعلاج المناسب في حينه، فقدان الرغبة في التعليم أو كره التخصص، الملل من المهنة.

ج-العامل الفني المحدود:

الجهل بطرق التدريس وخطئه، أو معرفتها وتعتمد تجاهلها، فلا تجديد ولا تنويع ولا تشويق ولا إثارة ولا حسن انتقاء كما قد يحول المعلم الحصة من القراءة إلى النحو أو العروض أو البلاغة وقد تتحول إلى السياسة والمجتمع أو حتى لحكاية قصص شخصية وعامة.

3-الكتاب المدرسي:

أ-عدم توفره: لفئة من المتعلمين بسبب العجز المادي، أو بسبب ندرة الكتاب، أو تعمد عدم شرائه مما يصعب عملية التعلم، لأن الكتاب يحتوي جميع الأنشطة اللغوية .

ب-عدم العناية بالكتاب المدرسي المخصص للمتعلم: التغليف، الورق، الصور وتناسق الألوان فيها، الطباعة، الخط، عدم تناسب حجم وزن الكتاب مع عمر المتعلم، النصوص وسوء اختيارها من المصادر اللغوية المناسبة للمستوى التعليمي.

ج-عدم العناية بالمواضيع القرائية عجزها وقصورها: فهي لا تراعي التطور الجسمي والنفسي والوجداني للمتعلم ولا الحاجات المعرفية للمتعلم فإذا لم يشبع النص المقروء حاجة المتعلم ينفر منه، كما تفتقر النصوص للتسلسل المنطقي. ومستواها اللغوي والبلاغي والفكري لا يسمو بمستوى المتعلم، فهي نصوص جامدة عقيمة وغير مشوقة.

4-مكان وزمان القراءة: عدم توفر المناخ التعليمي المناسب، سوء اختيار مواقع المدارس كأن تكون مقابلة لطريق رئيسي، أو بجانب السوق...

أ-العوامل المادية: الدفء، الإضاءة، التهوية، النظافة، كفاية المقاعد، توفر القسم على مكتبة لدعم القراءة اللاصفية والمطالعة الفردية، اختيار موقع مناسب بعيدا عن الضجيج.

ب-الزحام: يعود بالسلب على المعلم حيث يفوق قدرته على متابعتهم وعلاج ضعفهم، ويثقل كاهله في الحركة والانتباه والمراقبة وعلى المتعلم حيث يتسبب في شرود البعض وعبث وعدم اهتمام البعض الآخر، وعدم توفر الوقت المناسب لهم جميعا لممارسة الأنشطة التعليمية ليكشف عيوبها وتعالج في وقتها وما يزيد الطين بلة عدم توفر وسائل تقنية حديثة تسهل العملية وتثير انتباه المتعلم .

ج-زمن القراءة: تخصيص وقت مناسب للقراءة غير مزدحم بالأنشطة الأخرى، كما يرفض أن تكون بعد إجهاد المتعلم حيث تخصص الحصص الأولى للأنشطة العلمية والأخيرة للغة العربية بكل أنشطتها العلمية والأدبية.

5-المناهج: سوء الدراسة والتخطيط والبحث لتكييفها وجعلها تناسب سن المتعلم والوقت المحدد لها والظروف المحيطة بالمعلم والمتعلم؛ اجتماعية وسياسية وثقافية وعلمية ولغوية ...

العلاج: وضعنا يدينا على الجرح لا لنزيد ألمنا بل لنتعرف على سبب العلة فيه، نحن لم نتكلم عن الضعف إلا لنبحث له عن الحل، فضرورة أن يهتم كل عنصر في العملية التعليمية بدوره ويقوم نفسه لنحصل على مردود في المستوى واجبة ، إن كنا ننوي تحسين المستوى: كضرورة رعاية المتعلم المصاب بأمراض عضوية أو عقلية عناية خاصة، وعلى المعلم أن يطور معارفه و يصحح منهجه، وأن يقدر المسؤولية الملقاة على عاتقه ففاقد الشيء لا يعطيه، لهذا يجب أن يعد العدة العلمية والخلقية والتربوية التي تخدم العملية التعليمية، ليكون دافعا نحو التعلم محفزا له لا منفرا منه، فمعلم اللغة العربية ليس كغيره من المعلمين ؛ فهو القدوة والنموذج والمثل، مع ضرورة إعداد دورات تدريبية للمعلم ليطور وينمي و يتعرف على المستجدات بإيجاد حلقة وصل بين المعلم والجامعات والمجامع اللغوية العربية من خلال منشورات دورية ، وتوفير الظروف المادية المناسبة زمانا ومكانا، وتحديث

الوسائل وتجديد الكتب ومحتوياتها وتجويد إخراجها ودراسة اختيار المادة القرائية المحورية والنصوص.

مزاوجة التعليم الجامعي بالفكر التعليمي خاصة في مراحله الأولى من خلال عرض مناهج المدارس على لجان علمية جامعية للتقويم وإعادة النظر في المقررات التعليمية، وإعادة تقديمها في أساليب تساعد على استكشاف جماليات اللغة، وتساعد على دقة التحدث بها نحو وإزالة صيغ الغموض، وصور التعقيد، أو المواد القرائية التي لا تخدم ولا تعبر عن جماليات اللغة العربية بشكل مناسب كتلك النصوص الملتقطة من الإنترنت، والعودة لنصوص التراث الأدبي الغنية بالقيم الفنية والأدبية والجمالية وأخلاقية و تربوية وما تتميز به من دقة النظم وجودة السبك اللغوي على النمط العربي السليم.

أنشطة القراءة اللاصفية برنامج من برامج العلاج: هي أنشطة متممة ومتكاملة مع البرامج التعليمية، يقوم المتعلم فيها بأنشطة ذاتية يتعلم من خلالها معارف متنوعة بتوجيه من المعلم، يراعى فيها إتاحة الفرصة للجميع للمشاركة، يتم التواصل بين المعلم والمتعلم عن طريق: "المهارات الاتصالية: الكتابة، التحدث، القراءة، الاستماع، القدرة على التفكير" الهدف من هذه الحصة بالإضافة إلى تحسين مستوى القراءة والكتابة، ترسيخ بعض المبادئ كالشورى، العدالة، التدريب على العمل الجماعي واكتساب معارف جديدة واستثمار الوقت بممارسة أنشطة قرائية تناسب ميل المتعلم ومن خلالها يدرك أنه قادر على تعليم نفسه بنفسه وأن القراءة نشاط يستمر مدى الحياة إذا حافظ على هذه الوتيرة .

صور الأنشطة اللاصفية:

1. تنظيم المسابقات
2. جماعة أصدقاء المكتبة
3. حصص القراءة الحرة
4. معارض الأنشطة المكتبية
5. الحديث عن الكتب
6. الإذاعة والمجلة

هذا وقد أجمل حسني عبد الباري عصر أفضل أسلوب في تعليم القراءة في قوله: "وأفضل أساليب تعليمها أخذها على أنها عملية تواصل، ومهارة من مهارات اللغة يعلم الطفل من خلالها أنه يمكن أن ينطق كل ما يفكر فيه وما يراه وما يستمع إليه" وأهم وظيفة من وظائف اللغة هي وظيفة التواصل ويتعلم الناس اللغة من أجل تحسين هذا التواصل ويا حبذا لو تعلم الإنسان وسيلة التواصل بالتواصل.

4-مهارة الكتابة:

مفهوم الكتابة

إن عملية التواصل اللغوي تتم بطريقتين: شفوية وكتابية وهذه الأخيرة لا تقل أهمية عن الأولى، بل أصبحت اللغة المكتوبة تؤدي معظم مهام الحياة اليومية إن لم نقل هي روحها، من هنا ينطلق الاهتمام بالخط وإجادة التعبير به وتأدية الغرض من خلاله ولولا تأثير الكتابة ما أقسم رب العزة بسطورها وبوسيلتها قائلا: ﴿لَنْ وَالْقَلَمُ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾ .

إن الكتابة كفن تكتسب عن طريق التعليم والتدريب ظهرت متأخرة عن اللغة الشفوية، ففي البداية عبر الناس عن حاجاتهم بالأصوات فكانت وسيلتهم للتواصل مع الآخرين، ومع تطور الحياة البشرية الاجتماعية وفرض الاستقرار بعد حياة البدو والترحال، احتاج الإنسان لنقل أفكاره لغيره ممن يبعدون عنه مكانا وزمانا، فتوصل إلى الكتابة، بغض الطرف عن كونها توقيف أم اصطلاح فإنها مرت بمراحل حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه اليوم، فمن مرحلة: صور الأشياء بعينها إلى مرحلة الصورة المغموية فصورة السيف مثلا تدل على الحرب، ثم جاءت بعدها مرحلة التصوير الحرفي وهي أهم مرحلة حيث تم الوصول إلى الحروف المكونة للكلمات والجمل ثم مرحلة الحروف الأبجدية وهي المرحلة الأخيرة وترجمت فيها الحروف إلى صورتها الحالية، ولو ربطنا تطور اللغة من الصورة الصوتية الفطرية إلى اكتساب مهارة الكتابة لوجدنا ذلك منطقيا وملائما لتطور الإنسان "لأن الطفل بفطرته يصوت لكن بالاكتساب ينقش، يחדش، ويتهجى ويكتب ثم يبدع كتابة" وفي هذا الرأي ميل إلى النظرية الاصطلاحية في الكتابة ودور التعليم أن يعود الطفل الربط بين: -" الفكرة العقلية، 2- الصوت المعبر عنها، 3- النقش الممثل الفكرة وصورتها"

1- المفاهيم الاصطلاحية فهي كثيرة نورد بعضها: فالكتابة قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع وتدقيق، ثم تتقيح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والإحكام وتعميق التفكير" يميز هذا التعريف بين مستويين للكتابة: مستوى ظاهر يهتم بالخط والتهجي وتنظيم الجمل والفقرات والتهميش والترقيم ومستوى باطن يهتم بالمحتوى وبناء الأفكار، ومنه فهي قدرة ومهارات: عقلية وجسمية وحس حركية، ويختلف في أسبقية تعليم المستوى الأول أم الثاني أثناء تعليم الكتابة، وما هو مناسب أكثر لسن وقدرات الطفل.

كما عرفت الكتابة أنها: "اتفاق إنساني على تثبيت الأصوات في صورة منقوشة، تضمن لها البقاء والدوام أطول فترة ممكنة، لأغراض محددة في كل مجتمع إنساني" ومن هذا التعريف نستنتج أن

الإنسان هو الذي اخترع الكتابة كلّها وطوّرها حتى كونت نظاما يشبه نظام الأصوات في ممارسته لوظيفة التواصل الإنساني، وعرفت أيضا بأنها: "حروف أو رموز مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني التي قصدتها الكاتب من النص المكتوب".

نلاحظ من خلال هذه المفاهيم التي أوردناها في تحديد تعريف الكتابة أنها لم تفرق بين الكتابة شكلا أي الخط و الإملاء و مضمونا أي التعبير الكتابي عن الأفكار، لأنهما مكملان لبعضهما: فالسيطرة على مهارات التهجي، وعلامات الترقيم والخط، تسهل عملية قراءة وفهم اللغة المكتوبة، كما أن دلالة الكلمة ترتبط ببنيتها وشكلها .

لهذا علينا أن نميّز بين نوعين من الكتابة في المؤسسات التعليمية، وهما تعليمية الخط وما يرتبط به من ترقيم وإملاء. وتعليمية التعبير الكتابي، وبما أن الحديث عن أولى مراحل التعليم سنتحدث عن تعليمية الخط والإملاء لأنهما أول ما يتعلمه الطفل من مهارات الكتابة ،و قبل الحديث عن الإملاء مفهومها و أنواعها إلى غير ذلك مما يتعلق بها، سنتحدث عن أهداف تعليم الكتابة عموما، الخط والإملاء.

أهداف تعليم الكتابة

الكتابة وسيلة لتخليد التراث الإنساني، استخدمها الفكر لتدوين العلوم و تطويرها و نقلها عبر التاريخ، والأهم من ذلك أنها وسيلة التعليم في جميع التخصصات، ولا يمكن فصلها عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة، بحيث لا يمكن للمتعلم أن يكتسب مهارات نظرية عن طريق ملاحظة الأشياء وإجراء التجارب عليها فقط دون تسجيلها وحفظها.

ويشرع في تعليم الكتابة بإثارة ميول المتعلمين نحوها وإعدادهم لاستخدام وسائلها بسهولة"لأن الهدف التربوي من تعليم الخط هو تدريب التلاميذ على مهارات الاتصال اللغوي السليم وهي الوضوح والسرعة والترتيب" ولتحقيق ذلك يجب أن يكون تعليمها مقترنا بأهداف دقيقة وواضحة منها"حمل التلميذ على اتباع القواعد والصفات الخاصة بكل حرف،من حيث حجمه،و كيفية اتصاله بغيره، وامتلأ الأجزاء أو رقتها،وميلها واستقامتها،وطولها وقصرها وغير ذلك من الأصول الفنية"،أي تمكن المتعلم من الكتابة بسرعة معقولة في وقت معقول بخط واضح تسهل قراءته،وذلك بتمرين اليد والأعصاب الحركية فيها التي تمكنه من رسم الحرف رسما ييسر فهمه،وكتابة كلمات موافقة للقواعد الإملائية وتكوين العبارات والجمل والفقرات المعبرة وذلك يعتمد على :

- هيئة حسنة وجلسة معتدلة،و وضع سليم لليد والذراع .
- وضع سليم صحيح للأدوات المستعملة،كالقلم والكراسة والكتاب.
- ترك مسافة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم .

- الدقة في الميل والانحدار في الحروف .
- تخطيط مريح للسطور والكلمات والحروف.
- كتابة الحرف في حجم مناسب.
- نظافة الكتابة وتنظيم السطور والجمل.
- حرية الحركة أثناء الكتابة.
- الائتلاف بين أجزاء الكلمة و أجزاء الجملة.

وقد لخص الباحثون أهداف تعليم الخط في أمور ثلاثة هي: **الوضوح، السرعة، الجمال**، ومنه فتحقيق خط مقروء بسهولة تامة أهم ما ترمي إليه تعليمية الخط، وإذا منح الله المتعلم امتلاك هذه المهارة الفنية، وتذوقها الفطري، فذلك ربح للمعلم و المتعلم معا.

مراحل تعليم الكتابة

حتى ينضج المتعلم في الكتابة ويشد عوده يجب أن يمر بمراحل أساسية، مقسمة حسب قدراته العقلية والجسمية والحس حركية، لذلك فإن مراحل تعليم الخط في نظر الباحثين هي :

1- "مرحلة الكتابة المبكرة:

تتصر بين ست وثمان سنوات تقريبا وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل في تعلم القراءة والكتابة، وهي تعادل الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ...مقدرة الطفل على فهم اللغة المكتوبة محدودة ...

2-مرحلة الكتابة الوسيطة:

من ثمان إلى عشر سنوات، سار فيها الطفل شوطا لا بأس به في طريق تعلم القراءة و الكتابة وهي تعادل الصفين الثالث و الرابع...يتسع قاموس الطفل لكي تقدم له قصة كاملة موضحة بالرسوم تساهم في الكتابة بدور رئيسي".

وانطلاقا من أهداف تعليمها وأخذها جهود الباحثين بعين الاعتبار، فإن تعليم الكتابة في هذا المستوى يمر بالمراحل التالية:

1-مرحلة أطلق عليها اسم الخريشة والتي تقابل المرحلة التمهيدية يقوم التلميذ فيها برسم النقاط والخطوط.

2-مرحلة رسم الحروف و المقاطع و الكلمات التي تقابل مرحلة التعلم الأساسية أو التدريب .

3-مرحلة رسم الحروف المتشابهة والتميز بينها، مدعمة بكلمات و جمل، وهي التي تسير مرحلة التعلم الفعلية".

ينتقل المتعلم في السنة الثانية من التعامل الصوتي مع الكلمة إلى التعامل الكتابي، حيث يتدرب على تقليد نماذج الخط والاسترسال في الكتابة وحسن استعمال علامات الترقيم، لذلك قسم نشاط الكتابة في هذا المستوى إلى ثلاثة ممارسات :

الخط: -الوضوح،-الجمال النسبي ،-السرعة،-تكوين عادة الكتابة الجيدة،-تنمية إحساس المتعلم بأن وضوح الخط عامل من عوامل نجاح التواصل .

الإملاء:-تمكين المتعلمين من كتابة الكلمات بطريقة صحيحة،-تعويدهم على الانتباه والدقة وقوة الملاحظة و السرعة في الانجاز،-تعويدهم استخدام علامات الترقيم .

التمارين الكتابية:الوقوف على مدى اكتساب المتعلم للنسق اللغوي واستثمار مكتسباته"

لا تلقن القواعد الإملائية منفردة وإنما تكتسب بالممارسة الكتابية والقراءة، و غيرها من الأنشطة الأخرى ، أما التمارين الكتابية فهدفها التثبيت و اختبار المعارف المقدمة في الحصة . ولتحقيق هذه الكفاءات سطر المنهاج الأهداف الموضحة في الجدول الآتي :

الكفاءات القاعدية	الأهداف التعليمية
- يلتزم بقواعد رسم الحروف و الإملاء و بمعايير العرض	- يكتب بخط مقروء . - يرسم الحروف وفق قواعد كتابة كل حرف ويحترم شكلها و حجمها . - يترك الفراغ المناسب بين الكلمات . - يحترم قواعد الإملاء . - يستعمل النقطة لتحديد نهاية الجملة .

ومتعلم السنة الثالثة الذي تخطى جميع الصعوبات المتعلقة بالقراءة، حيث ألف الرموز الكتابية بأصواتها وصار متمكنا من القراءة الصحيحة والآن أمامه فرصة لاستغلال كل مقروء، لأن المقاربة النصية تعتمد النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، وعلى المتعلم أن يدرك دور المكتوب في عملية التواصل وذلك يتحقق بتنمية ميل المتعلم للقراءة ومن أجل ذلك سطرت الأهداف التالية:

1-الخط: كتابة نصوص يراعى فيها الوضوح من حيث رسم الكلمات و توزيعها في فضاء الورقة، وتوظيف علامات الترقيم المختلفة والسرعة، والوصول بالمتعلم إلى الكتابة بيسر لتنمية الإحساس بأن هذا الوضوح عامل هام من عوامل نجاح التواصل

2-الإملاء: تنمية قدرة المتعلم على ملاحظة الظواهر الخطية، وتعليمه كتابة الكلمات بصورة صحيحة واستخدام علامات الترقيم و تنظيم الكتابة، وكل هذا يلعب دورا كبيرا في نشاط التعبير الكتابي

3-التمارين الكتابية: استثمار معارف التلميذ و تعزيزها، تقدير مدى استيعابه لما مر به و العلاج السريع لمواقع العجز في تعلمه".

مفهوم الإملاء : بما أنه أحد فروع اللغة المكتوبة و أحد وسائل تعليمها، ارتأيت أن أدرج الحديث عنه خلال الحديث عن الكتابة التي تعني: **التعبير** عما يدور في النفس من أفكار ومشاعر بتراكيب جميلة، وتعني **تجويد رسم الحرف** بتناسق وانسجام، وتعني **الرسم الإملائي**. و **الإملاء** أحد فروع اللغة المكتوبة، وهو معني بصحة الرسم، وحسن الهجاء، وهو إملاء مملٍ وكتابة سامع" معنى هذا أن الإملاء درس مهمته الاعتناء بصحة الهجاء وسلامة رسم الحروف.

كما عرف **الإملاء** بأنه: "إكساب المتعلمين مهارة عملية (يدوية وعقلية) تتمثل في القدرة على رسم الحروف وكتابة الكلمات مفردة، أو في جمل، واستخراجها من الذاكرة، كما حفظت بصورتها الصحيحة" هذا مفهوم متطور عن السابق حيث زاد على صحة الهجاء اكتساب المهارة اليدوية والعقلية واستخراج اللفظ المحفوظ من الذاكرة مفردا أو مجموعة ألفاظ.

وهناك مفهوم **تقويمي** للإملاء يقول إنه: "عملية يراد بها التأكد من مدى حفظ التلاميذ الصور الصحيحة للكلمات واكتشاف ما يخطئون به منها، ثم العمل على إعادة حفظها من جديد بصورة صحيحة"

أما تعليم الإملاء في المراحل الأولى فهو خطوة أساسية في اكتساب مهارة الكتابة، ولن يتحقق ذلك إلا إذا تبنت مناهج التعليم أهدافا دقيقة واقعية قابلة للتنفيذ والتفويج تنهض بالإملاء، لأنه وسيلة المتعلم الأساسية التي تسهل عليه القراءة و التعبير كتابة عما يدور في خله و تيسر تعليمه العام .

أنواع الإملاء : ينقسم الإملاء بحسب طريقة تطبيقه إلى:

1-الإملاء المنقول: وهو أن ينقل المتعلمون **القطعة** من الكتاب أو من السبورة، **نقلا مباشرا** معتمدين على الملاحظة والمحاكاة (الاستنساخ)، يستخدم هذا النوع في المراحل الأولى من التعليم، ويمكن أن يمتد إلى الصفوف الموالية بحسب الهدف منه، يتميز هذا النوع من الإملاء بأنه يدرّب المتعلمين على الملاحظة، وحفظ صور الكلمات والقدرة على المحاكاة كما يدرّب الذاكرة على الحفظ والتنظيم وكذا التدريب على القراءة .

2- الإملاء المنظور : يعني أن ينظر المتعلمون إلى **القطعة** قبل إملائها عليهم، وذلك بقراءتها وشرحها ثم إخفاءها وإملائها، و بالإملاء المنظور **ننتقل** بالمتعلم من **المحاكاة إلى الاعتماد على النفس** في حفظه لصورة الكلمة عند النظر إليها ثم استدعاء تلك الصورة من الذاكرة أثناء الإملاء، وهو بذلك يدرّب

المتعلمين على الدقة والتركيز في الملاحظة، و كذا حفظ صور الكلمات و تذكرها، يستخدم هذا النوع في المراحل الأولى من المدرسة الابتدائية .

3-الإملاء المسموع : هو استماع المتعلمين للقطعة، ومناقشة مضمونها، وشرح ما جاء فيها من صعوبة، ثم إملاؤها عليهم، في هذا النوع ننتقل بالمتعلم من الاعتماد على حاسة البصر في (المنقول،المنظور) إلى الاعتماد على حاسة السمع، فيتعلم الربط بين الصورة الصوتية والرموز، وهذه الطريقة تدريبه على حسن الإصغاء و التركيز والاعتماد على النفس .

4- الإملاء الاختباري : هو إملاء القطعة بعد فهمها دون مساعدة في التهجئة، و الغرض منه تقويم المتعلمين، ومعرفة قدراتهم في الكتابة، ومدى تمكنهم من القواعد الإملائية التي درسوها أو اطلعوا عليها، هذا النوع من الإملاء يدرّب التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم عند الكتابة، ويسمح للمعلم باكتشاف الخطأ والضعف ومعالجته، وهناك من يجمع بينه وبين الإملاء المسموع ويجعلهما نوعا واحدا.

أهداف تدريس الإملاء

يحتل الإملاء منزلة هامة بين فروع اللغة، فهو مقياس مهم لمستوى المتعلم في الكتابة، وإذا كان النحو والصرف مقياسا لصحة الكتابة إعرابيا، فالإملاء مقياس خطي لصحة الكتابة، لأن الخطأ يشوّه المبنى ويحوّر المعنى ويسبب الازدراء بالكاتب، وحتى يكون مهارة لغوية لدى المتعلم يجب أن يحقق في تعليمه الأهداف التالية :

1. التدريب على الجلسة الصحيحة ومسك القلم بوضعية سليمة .
2. تدريب المتعلمين على رسم الحروف و الكلمات رسما صحيحا، مع التركيز على الكلمات التي يكثر فيها الخطأ، وتنشيتها في أذهانهم .
3. التدريب على استعمال علامات الترقيم في مواضعها بإتقان .
4. التدريب على تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات...بدقة ونظافة و ترتيب .
5. تمرس الحواس الإملائية على الإجابة والإتقان:الأذن،اليد،العين .
6. التعود على الإنصات و حسن الاستماع والتذكر والفهم .
7. اختبار مهارة المتعلمين في الكتابة ومعالجة ضعفهم فيها .
8. زيادة الثروة اللغوية بإطلاعهم على نصوص جديدة في حصص الإملاء
9. وأجمل عبده الراجحي الأهداف:"أن يتمكن التلاميذ من كتابة الكلمات التي يستعملونها أو يحتاجون إليها في حاضرمهم وفي مستقبلهم كتابة صحيحة"

أ - الطريقة التركيبية (الجزئية) :

هذه الطريقة تنطلق من الوحدة الأصغر لتركب منها الأكبر أو من الجزء إلى الكل، أي تنطلق من تعليم الحروف الهجائية بأسمائها، ثم بأصواتها ورسومها، ثم تتدرج إلى تعليم الكلمات والجمل أو المقاطع التي تتألف منها، وهي طريقة لا تعتمد في تعليمها للحروف على المعنى بل على الجزء، والجزء لا معنى له إلا بوجوده ضمن الكل. تنقسم الطريقة التركيبية إلى **طريقتين** :

1- الطريقة الأبجدية (الهجائية) : يبدأ بتعلم الحروف بأسمائها مرتبة ومنفصلة: (ألف، باء، تاء ...) ثم ينتقل إلى تعلم نطق ورسم الحرف مع الشكل، وبعدها يتعلم الحرف ممدودا، وينتقل إلى تكوين كلمات وجمل يتدرب على نطقها ورسومها.

الانطلاق من تسمية الرموز جعل البعض يطلق عليها **طريقة التسمية القديمة** و انتقالها إلى تسمية الحرف مع حركته أسموه **التسمية الحديثة** لتطورها عن السابقة، و تنوعها في الظواهر الإملائية كالشدة و التثوين و "ال" الشمسية و "ال" القمرية جعلهم يطلقون عليها **التسمية المشتركة** ففيها اشتراك عدة تعلّقات: اسم الحرف، رسمه، شكله، مده ...

2- الطريقة الصوتية: يتعلم الطفل أصوات الحروف بدلا عن أسمائها، انطلاقا من الكلمة، بحيث تجزأ الكلمة إلى حروفها (أصواتها) وتنطق تدريجيا مثل: (ن.ص.ر) ولا نقول: (نون، صاد، راء) كما في الطريقة السابقة ثم يربط المتعلم الحروف فيقول: "نَصَرَ"، مما يزيد حماس الطفل، فيقبل على الربط والجمع بين صوتين فأكثر، ليتعلم تأليف الكلمات من الأصوات ثم الجمل من الكلمات.

ويتم التدريب على قراءة الكلمة كآلاتي: يدرب المتعلم على نطق الحرف الأول من الكلمة، متبوعا بحركته ثم الحرف الثاني وهكذا مع بقية الحروف... مثل: (ك فتحة ك) ثم الحرف الثاني (ت فتحة ت) فالحرف الثالث (ب فتحة ب) ثم يجمع الحروف وينهي العملية بقراءة الكلمة "كَتَبَ".

3- طريقة المقاطع: الكلمة تتكون من مقاطع و ليس من حروف أو أصوات فكلمة (ك-ت-ب) مكونة من ثلاثة مقاطع قصيرة وهناك مقاطع طويلة مثل: "(ما) في كلمة (ماما) ف(ما) مقطع قصير أضيفت له حركة فجعلته طويلا، م + = مقطع صغير (قصير) + حركة = ما = مقطع طويل" كأن الطفل يعلم الكتابة العروضية .

مزايا الطريقة التركيبية:

1. غير متعبة بالنسبة للمبتدئ، فهي بسيطة وعدد حروف الهجاء محدود يسهل حفظها.
2. تدرب الأذن واليد والعين .
3. هي طريقة تنتقل بالمتعلم منطقيا من الجزء إلى الكل: الحرف فالكلمة ثم الجملة .
4. وإذا أتم المتعلم حفظ الحروف بأصواتها، فإنه يستطيع التعرف عليها قراءة، لأن الحروف مفاتيح القراءة

عيوب الطريقة التركيبية :

1. إن تعليم الحروف من أسمائها صعب ويوقع المتعلم في تناقض، حيث يجد فرقا بين اسم الحرف وصوته، فكيف تؤلف حروف: (كاف، تاء، باء) كتب، وبذلك يصعب عليه تعلم القراءة ومن ثم الكتابة.
2. لا توجد قاعدة منطقية تضبط ترتيب الحروف كبنائها على المخرج الصوتي مثلا "بل هي تستند إلى حد ما على الشكل فقط ."
3. الطفل الذي يتعلم القراءة بهذه الطريقة، نطقه جيّد بسبب تفحصه الدقيق لعناصر الكلمة، لكنه يهمل المعنى ولا يهتم به يتميز بالبطء، و سرعة النفور من قراءة ما لا معنى له .
4. المتعلم بالطريقة التركيبية لا يستطيع التمييز بين الحروف التي لها الصوت نفسه مثل: "علا، على" وهذا مذهل ومشتت لفكر الطفل المبتدئ .
5. هي طريقة تعود المتعلم على تجزئة المقروء، كلمات أو جمل وبذلك تهدم وحدة الكلمة .
6. لا يتعلم الاكتساب عن طريق الخبرة وذلك بربط نموه القرائي بتجاربه، ونشاطه المدرسي حيث تركز على تعلم الأصوات كمهارة جزئية بعيدة عن المعنى، وآلية تضيّع وقت المعلم والمتعلم لطول خطواتها .

و بما أن علم النفس الحديث توصل إلى أن الإنسان يدرك الكل قبل الجزء "وأن الجزء يتحدد معناه من الكل الذي ينتمي إليه" فنحن مثلا نشاهد السيارة ثم ندقق في زجاجها ومقاعدتها محركها... وهكذا الأمر بالنسبة لتعليم القراءة و الكتابة، هذا ما دفع إلى بدء مرحلة جديدة تسهل تعليم القراءة والكتابة خاصة للمبتدئين .

ب- الطريقة التحليلية (الكلية):

تبدأ تعليم القراءة والكتابة من خلال وحدات قابلة للتجزئة إلى وحدات أصغر، فإذا بدأ بالكلمة يمكن ردها إلى حروف وأصوات فهي تحلل بنية الكلمة، ومنطلق هذه الطريقة هو الكل ثم تحلله إلى الجزء ثم تعيد تركيب الأجزاء إلى الكل، وبما أن الكلمة وحدة دالة أي لها معنى، فمع تعلّم الطفل للقراءة

ورسم الحرف، يتعلم المعاني، ففي البداية يتعلم الكلمات صوتا وصورة ثم يفكك أجزاء الكلمة ليتمكن من تهجيتها عند الكتابة.

ويندرج تحت هذه الطريقة: **طريقة انظر و قل** التي تبنى على النظر إلى الكلمات ثم النطق بها، كأن المتعلم ينظر إلى صورة فيدرك محتواها فينطق به كنظره لصورة عصفور فيدرك أنه عصفور ثم ينطق باسمه مباشرة وتنقسم هي الأخرى إلى **طريقتين** :

1. طريقة الكلمة : يتعلم فيها الكلمة قبل الحرف على عكس الطريقة التركيبية، بحيث ينطق المعلم الكلمة و يشير إليها في وقت واحد، ثم يقوم المتعلم بمحاكاته .

وأفضل ما يعين المتعلم هنا هو أن تقترن الكلمات بصور من واقعه وأن تكون الكلمات مألوفة لديه مثل: دخل، محمد، المدرسة، يتعلم... كما تتطلب هذه الطريقة التكرار والتركيز والمتابعة، لتنشيط الصورة في الذهن والتمكن من نطق الكلمة بمجرد رؤية صورتها الحرفية، ويمكن الاستغناء عن الصور تدريجيا ن فيصير بإمكان المتعلم أن يكون جملا ويقرأها ويكتبها .

2- طريقة الجملة : تقوم على أن الجزء لا معنى له إلا ضمن الكل، وأن الكلمة لا يتضح معناها إلا ضمن الجملة فمادة العقل هي الفكرة وعلاقاتها، والكلمة تعبر عن الفكرة ضمن الجملة وليس منفردة "فالجملة هي وحدة المعنى لا الكلمة ولا الحرف".

تبدأ هذه الطريقة بمناقشة حول صورة، ليصل المتعلمون إلى الجملة المناسبة للصورة تكتب تحتها، ثم ينتقل المعلم إلى تدريبهم على قراءة الجملة وفهم معناها بعيدا عن الصورة، ثم يدرّبهم على تجزئة الجملة إلى كلماتها ثم تجزئة الكلمات إلى أصوات نطقا وحروف كتابة وبعدها يدرّبهم على تأليف كلمات من هذه الحروف ثم جملا جديدة، و يصاحب تعليم النطق تعليم الرسم الكتابي.

مزايا الطريقة التحليلية:

- يدعم هذه الطريقة الكثير من المعلمين لمنطقيتها، وتوافقها مع طبيعة الإنسان الذي يدرك الكل قبل الجزء وتستغل دوافع المتعلم وخبراته وطاقاته لأنها تستعمل جملا من واقعه وتوافق استعداداته .

- تزرع فيه حب البحث عن المعنى ومتابعته لأن ورود الكلمات في جمل يسهل عملية الفهم، والفهم عن القراءة مما يزيد رغبته فيها ويثري قاموسه اللغوي ويزيد من طلاقته وذلك لأنه يتعرف على الكلمة من الوهلة الأولى لأنه تعلم: الرمز واللفظ والمعنى في وقت واحد بعيدا عن الآلية .

عيوب الطريقة التحليلية :

لاجتئاب عيوب الطرق وتطوير مزاياها يجب تدريب المعلم على استعمال الكتاب المدرسي و الوسائل المساعدة و التحكم بالوقت، وأن يكون ملما بالطرائق وهذا مجمل عيوب الطريقة التحليلية :

1. تشابه الكلمات من حيث الرسم اختلافها من حيث المعنى يوقع المتعلم في لبس .

2. قد يصعب على المتعلم استيعاب الجملة دفعة واحدة في بداية تعليمه .

3. حاجة هذه الطريقة إلى الوسائل التي قد تتعدى يقلل من فائدتها ؛ مثل المشاهد التي تنطلق منها العملية .

4. التركيز على الحرف ضمن بنية الكلمة، وترسيخه بالتكرار والكتابة ليسهل التعرف على الكلمات فالجمل .

من خلال كل ما سبق نلاحظ عدم توفر طريقة تمتلك كل المزايا اللازمة لتطبيق كاملة في العملية التعليمية، ومنه فالطريقة المثلى هي أن يجمع المعلم مزايا كل الطرق ليكون لنفسه طريقته الخاصة ويكيفها مع واقع قسمه هذا ما أطلقوا عليه **الطريقة الجامعة** بين الطريقتين.

3- الطريقة المزدوجة/الطريقة التحليلية التركيبية :

هي التي تجمع بين مزايا التركيب و مزايا التحليل و تترك عيوبهما، من خلال تقديم وحدات معنوية (دالة) كلمات وجمل، تناسب المستوى الإدراكي للمتعلم، مأخوذة من وسطه الاجتماعي (العائلة، المدرسة، اللعب...) تركز على تحليل الكلمات تحليلا صوتيا، لتمييز أصوات الحروف ثم تربط الصوت برمز، وبعد هذا الشوط تنتقل بالمتعلمين إلى التعريف باسم الحرف الهجائي ورسمه.

ومن الوسائل المساعدة على نجاح هذه الطريقة: استعمال كلمات قصيرة مألوفة لدى المتعلمين تعبر عنهم، وأن تدعم بالصور الملونة وإنجاز الحروف في حصص الأشغال، وبذلك يمارس الطفل القراءة والكتابة بطريقة مشوقة.

من أسباب نجاح هذه الطريقة قيامها على أسس نفسية لغوية كالإدراك الكلي للأشياء قبل إدراك أجزائها، وأن الكلمة وحدة معنوية صغرى والجملة هي التي تمثل وحدة المعنى .

وكذا التركيز على معرفة الحروف في عملية القراءة التي عرفنا أنها التقاط للرموز بصريا ثم ترجمة الرمز المكتوب إلى معنى، فمعرفة الحرف تعرف بالكلمة وكذا الجملة قراءة وتسهل عملية الكتابة وذلك يتم وفق مراحل:

مراحل الطريقة المزدوجة :

بما أنها مزيج من عدة طرق، ولكل طريقة خصائص يجب تكييف الطرق مع وضعية المتعلم وإمكانياته المعرفية، والجسمية، والإدراكية واللغوية وعلى هذا الأساس قسمت الطريقة إلى مراحل :

1- مرحلة التهيئة : يقوم فيها المعلم بتنمية استعدادات الطفل للتأقلم مع الوضعيات التعليمية التي سيمارسها في مكان لم يعهده، ومع أشخاص غرباء بالنسبة له، ليشعر بالأمان ولا ينفّر من المدرسة وعلى المعلم أن يسمح له بحرية الحركة والتنقل داخل المدرسة حتى يتعود عليها.

المرحلة تشخيصية بالنسبة للمعلم يميز فيها بين قدرات المتعلمين، وفروقهم الفردية: الذكاء، الكلام، النشاط، المشاركة، الانزواء... وكذا فروقهم الاجتماعية والثقافية، وعلى أساس كل هذا يبني منهجه في العمل، وعلى الأولياء مشاركة المدرسة في جعل ذلك يسيرا.

الوسائل المساعدة والمدعمة في حصة القراءة :

يحتاج الطفل إلى وسائل غير لغوية تعينه لاكتساب مهارة لغوية، قرائية أو كتابية إضافة إلى الكتاب المقرر: كالبطاقات بأنواعها: أسماء الأشياء، أسماء الشخصيات التعليمية والمحيط المدرسي... اللوح، الصور الملونة (المشاهد)، السبورة والوسائل السمعية والبصرية : كالتسجيلات والرسوم البيانية، الخرائط ... وكل ما يخدم ويسهل العملية التعليمية، لأنها عملية جدا تزيد من سرعة المتعلم في القراءة وتناسب ميله للحركة و النشاط عند مزجه بين التعلم واللعب والمتعة ، و كثيرا ما يميل الطفل إلى الملموس الذي يرسخ في ذهنه بسرعة أكثر و بجهد أقل.

2- وقد أطلقت ريكا أكسفورد في كتابها " استراتيجيات تعلم اللغة " على الأساليب التي تستخدم الوسائل اسم **الأساليب الميكانيكية** حيث قالت: "ويقصد بهذه الأساليب الميكانيكية استخدام بعض المعينات، فمثلا البطاقات تفيد في حفظ و تذكر الكلمات الجديدة، فيقوم المتعلمون بكتابة الكلمة على وجه ومعناها على الوجه الآخر... ويمكن استخدامها في تكوين جمل ... ويتوقف ذلك على مدى كفاءة المتعلمين" وليست الوسائل وحدها كافية لنجاح العملية التعليمية، فهناك أمور يجب مراعاتها كلغة المعلم داخل القسم باعتباره القدوة المتبعة من طرف المتعلمين وذلك يفرض عليه انتقاء ألفاظه ومراقبة لسانه بحذر وقد قال في ذلك دوجلاس براون: "التعليم في قاعة الدرس يجب أن يتم كله باللغة الهدف لا تعلم إلا الجمل و الكلمات اليومية، تقدم مهارات الاتصال الشفوي في تدرج، وتبنى على تبادل الأسئلة والأجوبة بين المدرسين والطلاب في قاعات ذات أعداد قليلة، تقدم الأشياء الحسية عن طريق الأشياء والصور" لأن هذه المرحلة حساسة تتطلب الحذر في التعامل مع المتعلمين وإلا اكتسبوا عادات لغوية خاطئة، و مما

يسهل ذلك التعلم عن طريق الاتصال الشفوي و استعمال اللغة الهدف و الوسائل المساعدة ...و عن استعمال التواصل الشفوي باللغة الهدف و دوره في تعليمها تقول دايان لارسن في كتابها " أساليب و مبادئ في تدريس اللغة " : علماء المذهب الاتصالي يعترفون بأهمية التراكيب و المفردات، و لكنهم يعتقدون أنّ هذه النقاط وحدها لا تكفي فقد يتقن الطالب قواعد استعمال اللغة و لكنه يفشل في استعمالها عمليا، في التخاطب لغرض معين و منه فلا يكفي أن يكون إمام الطالب بقوالب اللغة و معانيها و الهدف منها فقط، بل يجب أن تستخدم هذه المعرفة للتداول حول المعنى من خلال التواصل.