

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول : إعداد المواد التعليمية

أ- مفهوم المواد التعليمية

المواد التعليمية هي المواد اللغوية التي تقدم لمتعلمي اللغة، سواء أكان مسموعة أو مقروءة كالكتب بأنواعها، والصحف والمجلات والأشرطة والأفلام، ويدخل في ذلك الخطط والمناهج.¹

إن المادة التعليمية الجيدة هي التي تحول الكفاية اللغوية عند الدارسين إلى كفاية اتصالية حسب ظروف كل مجموعة، فقد يكون من بينهم من لديه خبرة سابقة محدودة باللغة، وقد تختلف أهدافهم من تعلم اللغة، وقد تتفاوت قدراتهم ودوافعهم إلى غير ذلك من متغيرات يجب أخذها في الاعتبار عند إعداد المادة التعليمية بحيث تناسب كل فئة منهم.²

إذن، إن المواد التعليمية هي الأساس الموجه الحقيقي للعملية التعليمية.

ب- أسس إعداد الكتاب

يقصد بأسس إعداد الكتاب هنا ، مجموع العمليات التي يقوم بها المؤلف لإعداد كتابه قبل إخراجها في شكله النهائي ، وطرحه للاستخدام في فصول تعليم اللغة . والوضع الأمثل في تأليف كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يفترض إجراء عدد من الدراسات قبل تأليف أي كتاب ، فضلاً عن توفر عدد من الأدوات والقوائم والنصوص التي يعتمد عليها تأليف الكتاب ويُقصد بذلك أيضاً ما يقوم به المؤلف من

¹ عبد العزيز إبراهيم العصيلي، طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الرياض: مكتبة الملك فهد، 2003) ص 243

² رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2004م)، ص 198

عمليات لازمة لإعداد الكتاب سواء كانت بحوثاً أجراءها، أو أدوات وقوائم أعددتها أو نصوصاً رجع إليها ، أو تجريباً قام به . ومن هذه الأسس أيضاً :

1 - الاهتمام بأن يكون المحتوى الفكري لمادة الكتاب العلمية إسلامياً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة باعتبار أن اللغة العربية لغة القرآن .³

2 - اختيار الألفاظ والتراكيب السهلة الشائعة لمادة الكتاب العلمية مع الحرص على المحتوى الفكري الجديد الميسر .

3 - الإكثار من التدريبات والتمرينات بأنماطها المختلفة مع مراعاة التقويم المستمر .

4 - الاستعانة بالصور لكونها تشكل عنصراً حسيماً يوضح المادة المقدمة ويقربها لأذهان الدارسين .

5 - العناية بالتدرج اللفظي والتسلسل العلمي للمادة المقدمة فيكون الانتقال من المفردات إلى الجمل البسيطة إلى الجمل المركبة.

6 - سلامة المادة المقدمة من الأخطاء اللغوية والعلمية والفكرية .

8 - الحرص على أن تعالج المادة المقدمة تعليم اللغة العربية من الناحيتين العلمية والوظيفية معاً .

ج. مبادئ الكتاب الجيد

1- الكتاب الجيد هو الذي تسود فيه الصورة القوية لتعليم اللغة اتصالياً، فتكثر فيه الفرص التي يتم فيها توظيف المصادر اللغوية، والثقافية المتاحة في المجتمع حتى يمكن للدارس أداء المهام الاتصالية التي يتكلفون بها في المهارات اللغوية المختلفة⁴

³. رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م)، ص 97

⁴. طعيمة، المهارات.....، ص 197

- 2- الكتاب الجيد هو الذي يساعد على تنمية كل من النوعين عند الدارسين باللغة العربية، فيدرب الدارس على التفكير بالعربية ويديره أيضا على تبادل الآراء مع غيره بالعربية.
- 3- تنمية القدرة على الاختيار بين البدائل والتكيف مع مواقف الاتصال الجديدة هدفا أساسيا من أهداف تعليم اللغة في الكتاب الجديد.
- 4- ينبغي بناء المادة التعليمية على أساس التحليل الدقيق للحاجات اللغوية عند الدارسين، وتحويل هذه الحاجات إلى وظائف لغوية تشبعها المادة التعليمية المقدمة في الكتاب.
- 5- ينبغي أن يؤدي الكتاب ثلاث وظائف أساسية بالنسبة للمادة التعليمية: تقديم نماذج منها، و تمكين الدارسين من ممارستها، وتدريب الدارس على إنتاج مثلها.
- 6- الكتاب الجيد هو ذلك الذي يتعرف الدارس من خلاله على أهداف كل أداء لغوي مطلوب منه القيام به، أو كل معلومة مطلوب منه أن يعرفها سواء نص الكتاب عليها صراحة، أو استنتجت من ثناياه.
- 7- الكتاب الجيد هو الذي يقدم للدارس الطرق التي تستخدم بها هذه الجمل في الحياة، وليس المقصود هنا مجرد المفردات أو الجمل التي تتكون منها، وإنما أيضا الإشارات المصاحبة لاستخدام هذه المفردات والجمل.
- 8- ينبغي أن يكون على نقل الأفكار والتعبير عنها وتحقيق هدف المرسل من رسالته.
- 9- ينبغي قياس قدرة الدارسين باستمرار على إدراك موقع الحرف والكلمة والجملة في إتمام عملية الاتصال بشكل معين.
- 10- ينبغي اعتماد الكتاب على نصوص أصلية موثقة، فهي أقرب إلى الحياة وأصدق في التعبير عنها، مع تعديل ما يلزم تعديله من أجل أن يصلح لتأدية الأغراض التعليمية والتدريبات.

11- ينبغي تقديم نماذج من المواد الأصلية Authentic Materials التي تستخدم في المجتمع حتى يتعرف الدارس على أشكال هذه المواد في الحياة وأسلوب التعامل معها. ومن هذه المواد الأصلية : نشرة أخبار حقيقية، ونسخة من جريدة عربية، و تذكرة لإحدى شركات الطيران العربية، وقائمة طعام بأحد الفنادق العربية، و أغنية من الأغاني العربية، وتعليمات تشغيل جهاز باللغة العربية، وخرائط لبلاد عربية، وطوابع بريد عربية، ونماذج لملابس عربية.

12- ينبغي تنوع النصوص والتدريبات اللغوية بحيث تغطي الأنواع المختلفة للكفاية الاتصالية، أو المكونات الأساسية لها وهي: الكفاية النحوية، وكفاية التخاطب أو الخطاب Discourse ، والكفاية اللغوية الاجتماعية، والكفاية الإستراتيجية.

13- يخضع ترتيب المهارات اللغوية في الكتاب لاعتبارات خاصة بأهداف البرنامج واحتياجات الدارسين، وليس لاعتبارات تقليدية.

14- ينبغي إبراز التكامل بين المهارات اللغوية بالشكل الذي تتم به في الحياة.

15- ينبغي أن تتعدد الاستجابات اللغوية التي يدرّب الدارس على استخدامها في الموقف الواحد.

16- ينبغي التخلص من تقديم القواعد اللغوية عن طريق الجمل المصطنعة أو المعزولة عن سياقها.

17- يفضل توزيع الظاهرة اللغوية على عدد من الدروس حسب ورودها في مواقف الاتصال، وعدم تركيزها في درس واحد.

18- ينبغي اختيار المفردات ذات الصلة الوثيقة بمواقف الاتصال، مما يساعد الدارس على أداء الوظائف اللغوية المطلوبة في المواقف الاتصالي، ولا ينبغي في مثل هذا الموقف الاعتماد على القواميس في انتقاء هذه المفردات.

19- ينبغي توفير الفرص لكي يتحرك الدارس في أنشطة اتصالية، ومواقف طبيعية تنقل الحياة على قدر الإمكان إلى حجرة الدراسة.

20- ينبغي عدم المبالغة في التوقعات من الدارسين، إن هناك فرقا بين المفاهيم الاتصالية لدى الناطقين بالعربية عندما يستخدمونها، وبين الكفاية الاتصالية لدى الناطقين باللغات الأخرى عندما يستخدمون العربية.⁵

21- ينبغي أن تحتل الاختبارات التكاملية مكانها في كسب تعليم اللغة في ضوء المدخل الاتصالي، إذ هي أقدر على قياس الأداء العام في اللغة عند الدارس. من هذه الاختبارات التعبير الشفوي والتحريري، والإملاء، واخبار التتمة.

د. الشروط الأساسية في كتاب القراءة

1. الفكرة

أ) يجب أن تكون واضحة للقارئ غير غامضة

ب) قليل التعبير المجازية، كما يجب ألا تقتصر على هدف تعليمي واحد أو هدف خلقي أو ديني فحسب، لأن التنوع يثير الشوق والرغبة، كما أن التركيز على لون واحد من التوجيه يبعث على الملل والضجر.

ج) ولا بد لكتاب القراءة من أن يعنى بالأفكار الخالدة التي يحتاجها الانسان في كل زمان ومكان.

د) يجب أن تغلب عليها الفكرة الإسلامية التي هي ميزان الفكر جميعها.⁶

⁵ نفس المرجع، ص 201

⁶ جودت الزكابي، طرق تدريس اللغة العربية، (بيروت: دار الفكر المعاصر، 1403هـ-1983م)، ص 24-25

2. اللفظ

يحسن به أن يميز بالصفات التالية:

- أ- أن يكون من الفصيح المألوف غير المبتذل، فلا هو بالفصيح الغريب الذي يحتاج لفهمه بالرجوع الى المعاجم، ولا هو بالمعاني المألوف، ومع ذلك فلا بد من ذكر كليمات غريبة صعبة المعنى أحيانا. ويحسن أن تشرح الكلمات الصعبة بالهامش، عن طريق ذكر المرادف أو التضاد أو استعمال بعضها في جمل مناسبة.
- ب- وأن يكون سهل النطق بعيدا عن تنافر الحروف، بتباعد مخارجها في النطق، وفيه سلاسة وطراوة ووقع جميل في الأذن.
- ج- استعمال اللفظ في معناه العربي الصحيح، لئلا يوهم القارئ بمعنى غير الذي قصده الكاتب.
- د- دقة المعنى وعدم اشتراك اللفظ بعدة معاني، إذ أن ذلك يوقع القارئ بالوهم في الفهم، من غير قرينة تزيل اللبس.
- هـ- النطق السليم للفظ، من غير شذوذ عن العرف العربي السليم.
- و- تناسب حروفها لفكرة الموضوع : وبذا فان اللفظ الفصيح هو الذي يسلم من العامية والغرابة والابتذال والضعف، كما يسلم من تنافر حروفه ومن مخالفته القياس في معناه ونطقه، ويسلم من تنافر حروفه لمعناه، فاذا لحق به عيب منها وجب اطراحه.⁷

3. الأسلوب

هو الوعاء الذي تقدم به الفكرة للقارئ أو السامع. وصفاته مايلي:

⁷. نفس المرجع، ص 26-27.

- أ- يحسن أن يكون وعاء مناسباً لها.
- ب- يحسن كذلك اطلاع القراء على مختلف الأساليب الأدبية
- ج- وان علاج الموضوع الواحد يفضل أن يكون على شكل وحدات مترابطة متناسقة، بحيث تحمل الطالب على التعلق بالموضوع.
- د- لا بد من تنوع في عرض الموضوع.
- هـ- مما يجعل الأسلوب أفكاره الغنية بالخبرات
- و- سلامة الأسلوب من تنافر الكلمات وتكرارها وتنافر حروفها.
- ز- وضوح المعنى، وسبك العبارة، ووصف الالفاظ المألوفة في مواضعها اللائقة بها، من غير اخلال بقواعد اللغة العربية، بما ييسر على القارئ ادراك المعنى والشوق له.⁸

علاقة النص بالأسلوب

- أ) توجد بين النص والأسلوب علاقة تداخل.
- ب) يعد الأسلوب محصلة عمليات تفاعل لشركاء الاتصال، فالآثار الأسلوبية لا تبرز إلى حيز الوجود إلا عن طريق تنشيط مكونات العلم المحددة وتبشيرها لدى المتواصلين
- ج) تنجز العمليات الأسلوبية لدى الشركاء على أساس قرارات نماذج النص وبنائه المسبقة، فهي تشكل عمليات اختيار وعمليات تكامل استراتيجية لدى الشركاء_ استناداً إلى مستوى الصياغة.
- د) تكون للأسلوبية وظيفية في النص بوصفها عامل معنى وتأثير إضافي، ويوصفها طاقة إيجابية، صياغة النص المحملة بالمواد تكون مطبوعة بخواص فئات النص.⁹

⁸. نفس المرجع، 28-29.

في كتابة النص على الكاتب أن يود الوصول إلى أربعة أهداف:

- أ) لعل القارئ يكون مستعداً للتعاون
- ب) لعله يفهم النص الذي أعده الكاتب
- ج) لعله يقبل المطلب المقدم هنا
- د) لعله يتوصل في ذلك إلى استنتاجات عملية لديه.¹⁰

4. العوامل النفسية المثيرة للشوق في القراءة

من هذه العوامل الجذابة :

- أ- شكل الكتاب وحجمه. وتجليده وغلافه وزخرفته وصوره
- ب- أوراقه _ سمكها ونصاعة بياضها وطراوتها وملمة ستها
- ج- طباعته _ كلايش عناوينه وغلافه، حجم حروفه، تنوع أحجام الحروف وأشكالها المطبعية حسب أهمية مواضعها في الصفحة الواحدة، الفراغات المناسبة بين المواضيع وترك ما تبقي من الصفحات حين انتهاء الموضوع، أو تجميله بالزخارف أو الصور أو الحكم، ومنها عدم تراحم الأوراق بالكتابة وضرورة العناية بالهوامش، وتجنب الأخطأ في الطبع، والعناية بجول الخطأ والصواب.
- د- ذكر أسماء الكتّاب والشعراء، إذ أن المواضيع خالية من أسماء كتّابها.¹¹

5. تنوع كتب القراءة الأساسية

⁹ فولفجانج هاينه من وديتر فيهنجر، مدخل إلى علم اللغة النص، (الرياض: جامعة الملك سعود،)، ص 378

¹⁰ مرجع سابق، 321.

¹¹ الركايب، طرق.....، 30

بسبب اختلاف البيئات الطبيعية والاجتماعية للطلاب، وتنوع الحاجات تبعاً لهذا الاختلاف. إذ أن البيئة الصحراوية مثلاً، تختلف طبيعتها وحاجاتها ووسائل النهوض بها عن كل من البيئة الجبلية والسهلية والزراعية والبحرية ومنطقة الأهوار، فلا بد من العناية بجميع هذه البيئات التي يشملها القطر واحد في الكتاب.

6. الأسئلة التلخيصية والاختبارية في نهاية كل موضوع

الكتاب الجيد هو الذي يعنى إضافة إلى سهولة أسلوبه وواقعية توجيهه وجاذبيته - بقياس مدى استيعاب القارئ له، وذلك بتذليل كل موضوع فيه بأسئلة دقيقة وقصيرة، تعنى بتلخيص الموضوع عن طريق اجابة الطالب لها، كما تعنى بقياس مدى فهمه، وتعنى كذلك بإبراز النواحي التربوية والاجتماعية والنفسية والفكرية، عن طريق حسن صياغة الاسئلة والتأكيد على هذه المعاني.¹²

ج. مبادئ تدريب الكبار

أ) اقتراضات علم أصول تعليم الكبار

1. الكبار لديهم حاجة لمعرفة السبب الذي يوجب عليهم تعلم شئ ما. ويحتاج

الكبار إلى معرفة الصور الكيلة

2. الكبار لديهم حاجة عميقة لأن يكونوا ذاتي التوجيه

3. الكبار لديهم خبرات واسعة وأكثر تنوعاً واختلافاً.¹³

¹². نفس المرجع، ص 31.

¹³. عبد الرحمن الندي، دليل مرجعي في التدريب، (عمان: كالة الغوت الدولية، 2006)، ص 151.

4. يبدو الكبار رغبتهم في التعلم عندما تظهر في حياتهم حاجة ماسة لأن يعرفوا أو يكونوا قادرين على العمل والأداء بطريقة أكثر فاعلية.
5. يدخل الكبار عملية التعلم واتجاههم يتمركز حول مهام العمل أو مشكلات الحياة
6. يعتز الكبار بأنفسهم وبما لديهم من قيم ومعتقدات وآراء، وهم يحتاجون للاحترام والتقدير.

7. يتم تحفيز الكبار على التعلم من خلال محفزات داخلية وخارجية.
8. يتعلم الكبار بمعدلات مختلفة، ويمكنهم التعلم جيداً من وملائمتهم.
9. يعي الكبار أهمية الوقت

(ب) نتائج البحوث في تعلم الكبار

لقد أظهرت البحوث عدداً من النتائج التي ينبغي اعتبارها لتسهيل تعلم الكبار، أهمها:¹⁴

1. يتشوق المتعلم الراشد لتعلم ما يرتبط باهتمامه الشخصي
2. يتعلم الكبار بشكل أفضل عندما يشاركون في عملية التعلم بشكل نشاط وعندما يتعلمون عن طريق العمل. وكذلك عندما يشاركون في التحكم في طبيعة عملية التعلم وسيرها.
3. يتعلم الكبار بشكل أفضل في بيئة غير رسمية تكثر فيها الاستراحات والنقاشات التلقائية.

¹⁴. نفس المرجع، 154. نقلاً من Rogers, C.R, *freedpm to learn*.

4. يتعلم الراشد بشكل أفضل عندما يشاهد ويسمع ما يتم تعليمه.
5. عند تعليم مهارة معينة، يجب السماح للتعلم بممارستها بنفسه.
6. إن ربط المادة التدريبية بالخبرة العملية للمتعلم تسهل عملية تعلمه.
7. ضرورة إعلام المتدربين منذ البداية بأهداف التدريب وإتاحة المجال لهم لفحص ما يتعلمونه في ضوء هذه الأهداف
8. يحتاج المتعلم الراشد لتزويده بتغذية راجعة حول نتائج تعلمه وتعزيزه بشكل إيجابي.
9. إن تجريب الأفكار وتطويرها يعد جزءاً من قيام الفرد بعملية تدويت internalizing المعلومات الجديدة وتطبيقها.
10. يكون التعلم أكثر تأثيراً عندما يكون هناك تطبيق فوري ومباشر.
11. يكون التعلم مؤثراً جداً عندما تكون المفاهيم منسجمة مع تجربة الشخصية.
12. يكون التقويم الذاتي الأسلوب الرئيسي لتقدير التقدم أو النجاح.

ج) الخصائص النفسية للكبار

1. الشعور بالانتماء A Sense of Belonging

- أ) يحتاج كل فرد للشعور بأنه ينتمي إلى مجموعة وبأنه جزء منها.
- ب) من الصعب جداً على المرء أن يتعلم إذا شعر بأنه خارج عن المجموعة لأنه أكبر منهم أو أصغر سناً أو لأنه غير مرغوب أو لأي سبب آخر

2. الشعور بالإنجاز A Sense of Achievement

- أ) لاشيء يجلب النجاح ويشجع عليه مثل النجاح- يجب الجميع الشعور بالنجاح والإنجاز ويحبون عمل الأشياء التي يشعرون أنهم جيدون في أدائها. وإذا تمكن المدرب

من تشجيع المتدربين على الشعور بأنهم جيّدون في التعلّم فإنّ هذا الشعور سيساعدهم على التعلّم ويدفعهم إلى المزيد من الإنجاز.

3. الشعور بتقدير الذات A Sense of Esteem

أ) يمتلك بعض المتدربين الكبار كثيراً من الخبرة ويشعرون بأنهم ناضجون ويرغبون أن يعاملهم الآخرون من هذا المنظور.

ب) يرتبط هذا الشعور بتقدير الذات بالشعور بالإنجاز ويتأثر الأول بالثاني.

4. الشعور بالتقبل والمودة A Sense of Affection

أ) تشكل الحاجة إلى الشعور بالحبّة والتقبل والمودة إحدى الحاجات الأساسية للإنسان. ويرغب المتدربون بأن يلمسوا هذه المودة من قبل المدرب.

ب) إذا لم يظهر المدرب عنايته بالمتدربين واهتمامه بمشاكلهم وتقديمهم، فإنهم لن يتعلموا بشكل فعال.¹⁵

د) ممارسات غير محبذة في تدريب الكبار

هذه الممارسات تؤدي إلى ملل المتدربين وتزيد من مقاومتهم للتدريب وتؤدي إلى فقدانهم الاهتمام والرغبة في التعلّم، لذلك ينبغي الانتباه لها والعمل على تجنبها، وهي:

1. نقص التطبيقات العملية للفكرة أو المفهوم المطروح، والمحاضرة لفترة طويلة دون إتاحة الفرصة للمتدربين للتفاعل.

¹⁵. نفس المرجع، 155.

2. إهمال خبرة المتدربين الغنية ومخزونهم الكبير من المعرفة والمهارات التي اكتسبوها عبر السنوات
3. عرض أكبر قدر ممكن من المحتوى في أقصر فترة زمنية ممكنة بسبب عدم كفاية الوقت المتاحة للتدريب.
4. الإفراط في استخدام التمارين والاستقصاءات والحالات العملية دون إعطاء الوقت الكافي التعليق على كل منها أو الخروج منها بدروس مستفادة.¹⁶

هـ) أنماط المتدربين الكبار

هناك تصنيفات عديدة لأنماط المتدربين، منها:¹⁷

1. المتدرب الصديق الإيجابي

- أ) يرحب بالمدرّب ويقدم له نفسه ويبادر إلى مساعدته عند الحاجة خاصة عند بروز بعض مشكلات التدريب.
- ب) يلتزم بتعليمات المدرّب ويشارك في كافة المهام التدريبية.
- ج) يجعل من نفسه وسيطاً مهنيّاً بين المدرّب والمتدربين، وينقل إلى المدرّب رأي الجماعة بموضوعية وصدق.
- د) يميل إلى الثناء على المدرّب والتقييم الإيجابي لجهوده.

2. المتدرب الغامض العدائي

- أ) يكون مستاء معظم الوقت
- ب) يتسم بالغموض، نظراته حادة وتوحي بالعدوية وأساليبه هجومية

¹⁶. نفس المرجع، ص 156.

¹⁷. نفس المرجع، 157. نقلاً من عبد الرحمن توفيق، كيف تصبح مدرباً فعالاً؟.

ج) يرفض المشاركة في أنشطة تدريبية يمكن من خلال الحكم على مستواه أو إظهار نقاط ضعفه.

د) يرتدي قناع العلم والمعرفة ويوحى بأن كل ما يقوله المدرب معروف وغير مفيد، لذلك فهو كثير الخروج من قاعة التدريب.

3. المتدرب الاجتماعي المريح

أ) ذو شخصية جذابة ومريحة ومتفائلة

ب) أحد نجوم مجموعة المتدربين لذلك يلتقون حوله

ج) يقبل على الأنشطة الاجتماعية ويضفي طمًا ودياً على الجلسة التدريبية

د) يمل كثرة الطرح النظري والمحاضرة ويميل أحياناً إلى الحديث الجانبي مع زملائه.

هـ) قد يتمادى أحياناً في المرح فيحول اللقاء إلى هزل في بعض اللحظات.

4. المتدرب الصامت الملتزم

أ) لا يميل للتحدث مع الآخرين أو الإجابة عن أسئلة المدرب، إجابته مقتضبة.

ب) لا يفضل المقاعد الموجهة للمدرب، ومشاركته في العمل الجماعي محدودة ويهرب من قيادة المجموعة أو التحدث باسمها.

ج) يترك القاعة في نهاية اليوم التدريسي دون كلام أو سلام

5. المتدرب المناور مدعي المعرفة

أ) يدعي معرفته والمامه الكامل بما يقوله المدرب ويوحى أن كل ما يقوله المدرب قد قدم وفات أو أنه

ب) يميل إلى التعالي، ويقال من جدوى الأنشطة التدريبية ولا يبادر إلى المشاركة فيها باعتبارها غير مجدية وأقل من مستواه.

ج) يغلق الطريق أمام المدرب ويوجه إليه أسئلة معقدة.

6. المتدرب المدرب الكاتب

- أ) يتحمس إلى نقل كل ما يعرضه المدرب من أفكار ومعلومات ليستفيد منها فيما بعد عندما يقوم هو بالتدريب
- ب) يسجل كل معلومة وكل كلمة يقولها المدرب ويسجل سيناريو أحداث التدريب ويطلب نسخة من كل ورقة أو مادة يعرضها المدرب.
- ج) عندما يطلب منه المشاركة في التدريب يؤديه بحرفية عالية ويتقمص دور المدرب
- د) قد تقابله في أكثر من برنامج تدريبي، وقد يبادر إلى الاتصال بالمدرب بعد النشاط التدريبي لمعرفة المزيد أو لاستعارة نسخة من كتاب أو فيلم تدريبي.¹⁸

المبحث الثاني : مهارة القراءة

أ- مفهوم القراءة

القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، كما تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني.¹⁹

وقدم محمد عبد القادر أحمد مفهوم القراءة على أنها "تعرف على الكلمات، ونطق بها، وفهم للمقروء، ونقد له، وتوسيع للخبرات والإفادة منها في حل المشكلات، وتحقيق الممتعة النفسية".²⁰

¹⁸. نفس المرجع، 158.

¹⁹محمد موسي الشريف، *الطرق الجامعة للقراءة النافعة*، (المملكة العربية السعودية: دار الأندلس الخضراء، 1425هـ-2004م)، ص: 23،

نقلا من حسن شحاته، *القراءة*، (القاهرة: نشر مؤسسة الخليج العربي، 1406هـ)، ص: 7.

وقال فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقبة إن القراءة هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، كما أنها تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة.²¹

وقد ثبت للرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا NSSE المفهوم التالي لعملية القراءة "أن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما إنها ليست أداة مدرسية ضيقة .. إنها أساسا عملية ذهنية تأملية . و ينبغي أن تنمي كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا . إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير ، والتقييم ، والحكم ، والتحليل ، والتعليل ، وحل المشكلات . إن القراءة إذن ، نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز وهذا ما يسميه بالنقد ، ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما يسميه بالتفاعل.

وتعتبر القراءة من المهارات الأساسية في حياة الفرد ووسيلة الأمن والسلامة واكتساب المعارف والوقوف على فكر الآخرين وانتقال الثقافة عبر الأجيال.²²

القراءة ، إذن ، تعرف و فهم ونقد وتفاعل ، إنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها . وتشتمل هذه المكونات الأربعة على عدد من المهارات.²³

²⁰ محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1979)، ص: 120

²¹ فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقبة، أساسيات تعليم اللغة العربية، (القاهرة: دار الثقافة، 1977)، ص: 169

²² سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، (القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 2006)، ص 184.

²³ طعيمة، المرجع، ص 518

ب. أنواع القراءة

أولاً: يمكن تقسيم القراءة من حيث شكلها العام وطريقة آدائها إلى نوعين رئيسيين هما:

1. القراءة الصامتة

أ) تعريفه

هي استقبال الرموز المطبوعة، وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق.²⁴

والقراءة الصامتة كذلك، القراءة الطبيعية المستعملة في الحياة لكسب المعرفة وتحقيق المتعة، وإليها يصير القارئ فيما يقرأ غالباً، وعليها يعتمد في حياته العملية، وبها تتاح الفرصة الواسعة لترقية الفهم وتوسيع محالية.²⁵

ب) عند تنفيذ القراءة الصامتة، على المعلم أن يراعي مايلي:

- 1) منع الطلاب من الهمس أثناء القراءة
- 2) منع الطلاب من تحريك الشفاة أثناء القراءة
- 3) تحديد وقت مناسب يعينه المعلم سلفاً لكل واجب قرائي
- 4) إتباع القراءة الصامتة بأسئلة لقياس استيعاب الطلاب
- 5) تعويد الطلاب على سرعة القراءة عن طريق إحساس الطالب بضغط الوقت²⁶

²⁴. أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، (الرياض: دار المسلم، 1412هـ-1992م)، ص129-130 نقلا من

سامي محمود عبد الله، بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ص35.

²⁵. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، (دمشق: دار الفكر، 1988م)، ص87.

²⁶. محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، (الرياض: المملكة العربية السعودية، 1402هـ-1982م) ص116.

2. القراءة الجهرية

أ) تعريفه

هي التقاط الرموز المطبوعة، وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها بالجمع بين الرموز كشكل مجرد، والمعنى المخزن له في المخ، ثم الجهر بها بإضافة الأصوات، واستخدام أعضاء النطق استخداماً سليماً.²⁷

وكان الطلبة يدرّبون على قراءة اللغة الأجنبية مع فهم مباشر للمعنى بدون أية محاولة مقصودة لترجمة ما قرؤه إلى اللغة القومية، وقد كان مفهوماً لدى القائمين على هذه الطريقة أن السهولة في تعلم القراءة، يرتبط ارتباطاً مضطرباً بتدريب الطلبة على النطق الصحيح وفهم لغة الحديث غير المعقدة، واستخدام التراكيب اللغوية البسيطة استخداماً شفوياً.²⁸

ب) عند تنفيذ القراءة الصامتة، على المعلم أن يراعي مايلي:

- 1) يختار المعلم أحسن طلابه ليبدؤوا القراءة الجهرية ليكونوا قدرة حسنة لزملائهم ذوي القدرة القرائية الأدنى، ثم ينتقل إلى الطلاب الأقل قدرة.
- 2) ينهض الطالب من مقعده ويقف أمام الصف ليواجه زملاءه وهو يقرأ، لأن هذه الموجهة تجذب انتباه المستمعين أكثر وتغير الجو الرتيب في الصف.
- 3) على المعلم أن تجعل الصف يشترك في تصحيح أخطاء القارئ، لأن عدم اشتراكهم يجعل القراءة الجهرية نشاطاً يشترك فيه اثنان فقط: الطالب الذي يقرأ والمعلم الذي يصحح الأخطاء.

²⁷ محمود رشدي خاطر وآخرون، الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، (القاهرة: مطابع سجل العرب، 1984)، ص

²⁸ فتحي على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق، (القاهرة: مكتبة وهبة،

4) على المعلم ألا يجعل طالباً يقرأ لمدة طويلة، بل من الأفضل إتاحة الفرصة
لأكبر عدد ممكن من الطلاب.

5) على المعلم ألا يطيل القراءة الجهرية أكثر من الوقت المعقول، لأن هذه
الإطالة ستكون على حساب مهارات لغوية أخرى، كما أن هذه الإطالة
ستؤدي إلى الملل وضياع الوقت.

6) من الأفضل أن تأتي القراءة الجهرية بعد الفراغ من القراءة الصامتة وأسئلة
الاستيعاب.

7) ليحجّل القراءة الجهرية أكثر إمتاعاً وتشويقاً، من الممكن أن يُجري المعلم
منافسة بين طلاب الصف أو بين مجموعات الصف لتحديد أفضل طالب أو
أفضل مجموعة من الطلاب في مهارة القراءة.²⁹

ثانياً: أنواع القراءة من حيث أغراض القارئ

1) القراءة السريعة العاجلة، ويقصد منها الاهتداء بسرعة إلى شئ معين وهي قراءة هامة
للباحثين والمتعجلين: كقراءة القياس وقوائم الأسماء.

2) قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع، كقراءة تقرير، أو كتاب جديد، وهذا
النوع يعد من أرقى أنواع القراءة وذلك لكثرة المواد التي ينبغي أن يقرأها الإنسان في
هذا العصر الحديث.

3) القراءة التحصيلية. يقصد بها الاستدكار والإلمام، وتقضى هذه القراءة بالترتيب
والأنأة، لفهم المسائل إجمالاً وتفصيلاً.

4) قراءة لجمع المعلومات. وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر. يجمع منها ما يحتاج إليه
من معلومات خاصة. كقراءة الدارس الذي يعد رسالة أو بحثاً.

²⁹. الخولي، أساليب.....ص 117-118.

- 5) قراءة للمتعة الأدبية. والرياضة العقلية، وهي قراءة خالية من التعمق والتفكير، وقد تكون متقطعة تتخللها فترات. وذلك كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف.
- 6) القراءة النقدية التحليلية. كنقد كتاب أى إنتاج عقلي، للموازنة بينه وبين غيره. وهذا نوع من القراءة يحتاج إلى مزيد من التأني والتمحص.³⁰

ثالثاً : أنواع القراءة من حيث التهيؤ الذهني للقارئ

1) القراءة للدرس

هذه الطريقة يتصل بكسب المعلومات والاحتفاظ بجملة من الحقائق ولذلك يتهيأ لها الذهن تهيؤاً خاصاً، تستغرق قرائته وقتاً أطول، وتقف العين فوق السطور وقفات متكررة طويلة أحياناً، ليتم التحصيل والإلمام، وقد تكون العين حركات رجعية، للاستدكار والربط وغير ذلك.³¹

2) قراءة الاستمتاع

ترتبط هذه القراءة بالرغبة في قضاء وقت الفراغ قضاء ساراً ممتعاً. والدافع إليها أمران:
أ) إما حب الاستطلاع، وفي هذه الحالة يكون المقروء من الموضوعات الواقعية
ب) إما الرغبة في الفرار من الواقع وأثقاله وجفافه، والتماس المتعة والسلوى، وفي هذه الحالة يكون المقروء من صنع الخيال أو من الحرفات³²

ج. أهمية القراءة

للقراءة أهمية بالغة في بناء الثقافة بشطريها الإنساني والإسلامي.

³⁰ . عبد العليم إبراهيم، الموجة الفنية لمدرسي اللغة العربية، (القاهرة: دار المعارف، 1387هـ-1968م)، ص73.

³¹ . نفس المرجع، 74.

³² . نفس المرجع، 75.

1. وهي الصلة بين الإنسان وبين المعارف والعلوم قديمها وحديثها.
2. وهي الوسيلة الأساسية في ملء الفراغ وإشباع الميول والرغبات الثقافية
3. لازالت القراءة أهم وسيلة موثقة لنقل المعلومات في عصرنا المليء بالوسائل الإعلامية التقنية المتقدمة، إذ التلفاز والمذياع وما يشابههما لا يستطيعان بناء الثقافة المتنوعة الهادفة لطالب العلم الجاد النافع، ولكنهما يشاركان الكتاب في ذلك بلا شك.³³

د. أهداف تعليم القراءة

- يحدد رشدى أحمد طعيمة أهداف تعليم القراءة على النحو التالي :
1. قراءة نص من اليمين الى اليسار بشكل سهل ومريح.
 2. ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر.
 3. معرفة كلمات جديدة لمعنى واحد (مرادفات).
 4. معرفة معان جديدة لكلمة واحدة (المشترك اللغوي).
 5. تحليل النص المقروء الى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض.
 6. متابعة ما يشتمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة.
 7. استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
 8. التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في النص المقروء.
 9. إدراك ما حدث من تغير في المعنى في ضوء ما حدث من تغير في التراكيب.
 10. اختيار التفصيلات التي تؤيد أو تنقض رأيا ما.
 11. تعرف معاني المفردات الجديدة من السياق.
 12. الوصول الى المعاني المتضمنة أو التي بين السطور.
 13. تكييف معدل السرعة في القراءة حسب الأغراض التي يقرأ من أجلها.

³³. الشريف، الطرق الجامعة.....، ص 29

14. العناية بالمعنى في أثناء القراءة السريعة وعدم التضحية به.
15. استخدام القواميس والمعاجم ودوائر المعارف العربية.
16. التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.
17. الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر الى أول السطر الذي يليه.
18. الكشف عن أوجه التشابه والافتراق بين الحقائق المعروضة.
19. تصنيف الحقائق وتنظيمها وتكوين رأي فيها.
20. تمثيل المعنى والسرعة المناسبة عند القراءة الجهرية.
21. تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا.
22. دقة النطق واخراج الحروف اخراجا صحيحا ومراعاة حركات الإعراب عند القراءة الجهرية.
23. استخدام المقدمة والفهرس وقائمة المحتويات والهوامش والصور والفصول ورءوس الفقرات و اشارات الطباعة والجداول والرسوم البيانية وفهارس الأعلام والأمكنة والقواميس التي توجد في آخر الكتب.³⁴

هـ. طرق تدريس القراءة

1. الطريقة التركيبية

(أ) تعريفه

هي الطريقة التي تبدأ بتعليم الجزئيات، كالبدء بتعليم الحروف الابجدية بأسمائها، أو بأصواتها، ثم تنتقل بعد ذلك إلى تعليم المقاطع والكلمات والجمل التي تتألف منها.³⁵

³⁴ طعيمة: دليل عمل..... ص 171-172

³⁵ على أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، (الكويت: مكتبة الفلاح، 1404هـ-1984م)، ص 126

ب) أنواعه

هناك طريقتان تدرجان تحت ما يسمى بالطريقة التركيبية، هما:

1) طريقة الأبجدة

وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب (ألف-باى-ء-

تاء-ثاء-جيم الى ياء) قراءة وكتابة

2) الطريقة الصوتية

تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها بحيث ينطق بحروف الكلمة أولاً على إنفراد مثل (ز-ر-ع)، ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة، وهو يتدرج في ذلك، فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية ويجيد نطقها مضبوطة فتحاً وضمماً وكسراً، يبدأ المعلم في تدريب الطفل على جمع صوتين في مقطع واحد، ثلاثة أصوات... الخ.³⁶

2. الطريقة التحليلية

أ) تعريفه

وهي الطريقة التي تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر،

فإذا بدأت الطريقة بالكلمة فإن يمكن ردها إلى حروف وأصوات.³⁷

ب) أنواعه

هذه الطريقة تشتمل على:

³⁶. نفس المرجع، 127.

³⁷. نفس المرجع، ص 126

1) طريقة الكلمة

تبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف، أي أنها على عكس الطريقة التركيبية. وهذه الطريقة من أسرع طرق تعليم المفردات الأساسية للقراءة وهي طريقة مباشرة إذا قورنت بالطرق الأخرى في تعليم التلميذ عملية القراءة.³⁸

2) طريقة الجملة

المبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تلاحظ ككليات، وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ. والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل. وعلى هذا فإن الكلمات لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل، ولا يتحدد معناها تحديداً كاملاً إلا إذا انتظمت في جملة.³⁹

3. الطريقة التوليفية (المزدوجة)

فيها جمع لمزايا كل من النوعين : التركيبية والتحليلية إلا أنها أيضا لم تخل من عيوب.

و. مستويات القراءة

تمر القراءة في مستويات مختلفة. هذه المستويات الثلاثة أطلق عليها:

1. قراءة السطور Reading the lines

³⁸. نفس المرجع، 130

³⁹. نفس المرجع، ص 131.

تبدأ بفهم المعنى الحرفي للرموز التي تدركها في الوقفة الواحدة وذلك في ضوء توالى الكلمات والعلاقات النحوية بينها، وهذا المستوى الذي تقوم بنسج الكلمات مع بعضها البعض مدركاً إياها كوحدة متكاملة تعطى فيها كلا من هذه الكلمات وزنها الحقيقي في السياق وتذكر ما تخلفه من أثر تراكمى لتوالى هذه الكلمات.⁴⁰

2. قراءة ما بين السطور Reading between the lines

ويأتى بعدها القراءة احاول فيه تعرف مقصد الكاتب وتفسير أفكاره وإصدار بعض الأحكام على ما في النص من عبارات وأفكار.

3. قراءة ما وراء السطور Reading beyond the lines

في هذا المستوى الثالث تتخطى حدود الفهم السطحي للنص أو إصدار بعض أحكام عليه لتصل إلى مرحلة تستخلص فيها تعميمات جديدة، وتعيد فيها ترتيب أفكار الكاتب لتأخذ شكلاً جديداً، تدمج ما قرأه من أفكار بما عندك من رصيد.⁴¹

ز. القراءة ومستويات تعليم اللغة.

قال طعيمة أن القراءة عملية معقدة تشتمل على أربع عمليات وهي التعرف والفهم والنقد والتفاعل، والتحديد لهذه المهارات لايساعد فقد في تحديد الأهداف وإنما يساعد أيضاً في إعداد المواد التعليمية المناسبة واختيار طرق التدريس وإعداد أساليب التقويم.

1. مهارات التعرف

(أ) مفهومه

⁴⁰. طعيمة، المرجع.....، ص 515.

⁴¹. نفس المرجع، ص 516.

يقصد بالتعرف، القدرة على فك الرموز المكتوبة والربط بين صوت

الكلمة وصورتها وتمييزها عن غيرها من الكلمات.⁴²

(ب) من مهارات التعرف مايلي:

- 1- قراءة النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح
- 2- الانتقال من سطر إلى سطر آخر بانتظام
- 3- ربط الرموز الصوتية المكتوبة بسهولة ويسر
- 4- تعرف الكلمات عن طريق تحليلها إلى أصواتها
- 5- تعرف الكلمات مهما اختلف شكل كتابتها، مطبوعة أو مخطوطة منفصلة أو متصلة. نسخ ورقة... الخ.
- 6- إدراك التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات بعضها وبعض.
- 7- تعرف الحروف الهجائية في مختلف مجالها، أصواتاً وأشكالاً.
- 8- تعرف علامات الترقيم وإدراك وظيفة كل منها.
- 9- تعرف العلامات الصوتية المصاحبة لبعض الكلمات والتي تدل على طريقة نطقها.
- 10- تعرف إشارات الطباعة وتفسيرها، وعلامات الوقف والوصل ومعرفة استخدام الإشارة إلى المرجع في أسفل الصفحة.

2. مهارات الفهم

(أ) مفهومه

يقصد بالفهم، القدرة على إدراك العلاقة بين معاني الكلمات والجمل

وفهم الدلالات التي تعبر عنها سواء أكانت دلالات مباشرة أو غير مباشرة.

⁴². رشدى أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (القاهرة: جامعة أم القرى، القسم الثانى)، ص522.

ب) من مهارات الفهم مايلي :

- 1- تعرف كلمات مختلفة لمعنى واحد أو متقارب (المترادفات).
- 2- تعرف معان مختلفة لكلمة واحدة (المشترك اللغوى) والتمييز بين هذه المعانى في الاستخدامات المختلفة.
- 3- استخلاص الأفكار من النص المقروء.
- 4- استخدام السياق في معرفة معانى الكلمات والتراكيب الجديدة.
- 5- التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.
- 6- متابعة ما يشمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بما حية في ذهنه فترة القراءة.
- 7- إدراك النقط الحاكمة أو الكلمات المفتاحية ومدى تكرارها في الفقرات.
- 8- إدراك التفاصيل المساعدة على إدراك الأفكار الأساسية.
- 9- تحليل النص إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض.
- 10- استنتاج المعنى العام وتحديد الموضوع الرئيسى الذي يدور حوله النص.
- 11- إدراك ما حدث من تغير في المعنى في ضوء ما حدث من تغير في التراكيب.
- 12- التمييز بين الآراء والحقائق في النص.
- 13- تلخيص الأفكار التى يشتمل عليها النص تلخيصاً وافياً.
- 14- استخراج النتائج الصحيحة من الحقائق المقدمة.
- 15- إدراك أسباب اختيار الكاتب عناوين معينة لبعض الفقرات.
- 16- تفسير الجداول والرسوم البيانية والأشكال التوضيحية.

3. مهارات النقد

أ) مفهومه

يقصد بالنقد، القدرة على الحكم على ما يقرؤه الفرد، وإبداء الرأي فيه وقبول ما يستغيسه عقله ورفض ما هو غير منطقي، والموازنة بين ما ورد في النص من أفكار وما يعرفه الفرد من أفكار سابقة في الموضوع نفسه.⁴³

ب) من مهارات النقد ما يلي :

- 1- اختيار التفصيلات التي تؤيد رأياً من الآراء أو تبرهن على صحة معينة أو تنقضها.
- 2- تعرف غرض الكاتب وطريقته في تنظيم الأفكار
- 3- مقارنة المعلومات التي يشتمل عليها نص ما بعضها ببعض.
- 4- الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق المعروضة.
- 5- تقدير المصادر التي رجع إليها الكاتب والحكم على مدى وثوقيتها.
- 6- تقدير مدى كفاءة الكاتب في اختيار عبارات معينة واستخدام الأساليب البيانية.
- 7- تقدير مدى ما في النص من منطقية في تسلسل الأفكار
- 8- تحديد اتجاهات الكاتب وحالته الانفصالية من خلال أفكاره وعباراته.
- 9- مقارنة ما يرد بالنص من أفكار بما لديه من خبرات وأفكار سابقة.
- 10- متابعة حجج الكاتب وأساليبه لاثبات رأى ما، وبيان عناصر التكامل أو أوجه التناقض بينها.

4. مهارات التفاعل

أ) مفهومه

⁴³. نفس المرجع، ص524.

يقصد بالفاعل، النشاط الفكرى المتكامل الذي يقوم به الفرد عند اتصاله بمادة مطبوعة والذي يبدأ بالإحساس بمشكلة تواجهه، والبحث، من خلال المادة المقروءة، عن حل لهذه المشكلات والاستجابة لهذا الحل بما يستلزمه من انفعال وتفكير ثم إصدار قرار.

(ب) من مهارات التفاعل ما يلي :

- 1- ربط المعانى المتصلة في وحدات فكرة كبيرة
- 2- تصنيف المعلومات والحقائق تصنيفاً صحيحاً حسب خصائصها.
- 3- التمييز بين ما يحتاجه من أفكار وما هو غير مهم له.
- 4- التمييز بين مشتقات الكلمة الواحدة ومعرفة استخدامات كل منها.
- 5- استنتاج محتوى النص من مقدماته، والتنبؤ بما سينتهى إليه الكاتب.
- 6- تعميم الأحكام التى يقرؤها على مواقف أخرى.
- 7- تخيل الأحداث التى يتكلم عنها الكاتب وتصورها بشكل صحيح.
- 8- إدراك الفرق بين المعانى الصريحة والضمنية فى النص.
- 9- إعادة ترتيب الأفكار بشكل جيد.
- 10- استخلاص أفكار جديد من النص ودمجها مع أفكار القارئ.
- 11- تحليل الأفكار إلى عناصرها الأساسية وإعادة عرضها.
- 12- استنتاج تطبيقات مختلفة للأفكار التى يعرضها الكاتب.
- 13- اختيار حقائق معينة لأغراض خاصة، تتصل بها وبأهميتها فى ذاتها أو فى حياة القارئ.
- 14- تشخيص الأحداث والمواقف التى تعرض له فى قصة يقرأها وذلك من خلال فهمه للحوار بين الشخصيات.⁴⁴

⁴⁴. نفس المرجع، ص 525.

ح. بعض الصفات التي يتميز بها القارئ الجيد:

1. القارئ الجيد يفهم معنى ما يقرأ (وهذا يشمل المعنى الضمني الذي رمي إليه الكاتب دون أن يكتبه صراحة).⁴⁵
2. القارئ الجيد يقرأ قراءة ناقدة فيميز بين الحقائق والآراء.
3. القارئ الجيد يميز بين الأمور التي لها مساس بالقضية التي يتحدث عنها الكاتب والأمور التي لا علاقة لها بتلك القضية.
4. القارئ الجيد يكتشف مقدار الصحة أو الخطأ في استنتاجات الكاتب، ويخرج هو نفسه باستنتاجات خاصة قد تتفق وقد تختلف مع استنتاجات الكاتب
5. القارئ الجيد يكتشف دوافع الكاتب وأهواءه، كما يكتشف أهدافه ومراميه
6. القارئ الجيد يميز بين الكتابة الموضوعية والكتابة المنحازة، بين كلمة الحق التي يراد بها الحق وكلمة الحق التي يراد بها الباطل
7. القارئ الجيد يميز بين المعقول وغير المعقول، بين ما يحتمل التصديق وما لا يقبله العقل

⁴⁵ . داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، (الكويت: مؤسسة دار العلوم، 1979)، ص: 16.

8. القارئ الجيد يميز بين ما يقال على سبيل الجد وما يقال بصيغة الجد على سبيل السخرية

9. القارئ الجيد يميز صدق الانفعال والعاطفة وزائفهما.

10. القارئ الجيد يفهم ما يقصده الكاتب باستعماله تشبيهاً أو مثلاً أو عبارة غير صريحة.

11. القارئ الجيد قارئ سريع (ولنتذكر أن السرعة وحدها لا قيمة لها إذا لم يلازمها الفهم وغيره من الصفات السابقة)

ط. تصميم تدريس القراءة

1. المقدمة⁴⁶

تلزم الطريقة بأن يعمل المدرس مقدمة بين يدي درسه قصد التمهيد الى الموضوع الجديد والاعداد النفسي لتقبله. والمعقول، الا يقيد المدرس نفسه بالمقدمة، والا يلجأ اليها الا حيث تقوم ضرورة قصوى ضمن حدود ضيقة

2. ماحوله النص

من المدرسين من يقف عند مؤلف النص "درسا" في اسمه وتاريخ ميلاده ونشأته ومزاياه وأسماء مؤلفاته ومكانته في عصره. وقد يفعل هذا بحسن نية ساعياً وراء الزاد الثقافي، ومنهم يفعله بدافع الكبرياء والظهور بمظهر من يعرف أشياء كثيرة

⁴⁶ على جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، (بيروت: دار ارائد العربي، 1404هـ - 1984م)، ص .

ليست في الكتاب المقر، ولكن النتيجة ، ولاسيما لدى اطالة الوقوف، مضرة لأن هذا الخروج جور على طبيعة المدرس.

ومن أصعب الأمور اختيار النصوص القرائية المناسبة، وحتى نصل إلى نصوص جيدة، علينا أن نأخذ بالمعايير التالية:

(أ) أن تكون المواد القرائية جذابة وشيقة

(ب) أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين الثقافى

(ج) أن تكون المواد القرائية مناسبة لمستوى الدارسين. وهذا يعنى ضرورة أن يكون هناك تحكيم دقيق في المفردات والأبنية النحوية التى ترد في كل نص، وبخاصة في المرحلة الأولى. أما بعد ذلك، فيجب اختيار النصوص القرائية الأصيلة، غير المصطنعة. (النص الأصيل هو الذي يكتبه الكاتب دون أن يضع في اعتباره هدفا تعليميا).

(د) يجب أن تلبى المواد القرائية حاجات الدارس، وتوافق اهتماماته، وتتصل بخبراته في لغاه الأم، واللغات الأخرى التي يعرفها.⁴⁷

3. الكلمات الصعبة

في كل نص كلمات جديدة على التلميذ لا يعرف معناها، وإذاً، فمن الواجب في هذه الحال شرح هذه الكلمات. وليس في هذا الواجب نقاش طويل، وإنما يأتي النقاش في طريقة الشرح وفي الوقت المخصص.

⁴⁷. مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، (الحرم: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2011م)،

أ. فمن المدرسين من يغرق في تفسير كل كلمة يتصورها صعبة أو يعتقد أنه يوجد في تفسيرها فيضيق وقتا في كلمات لاداعي الى الوقوف عندها، وقد يعرفها التلميذ نفسه.

ب. ومنهم من يسهب في الشرح أي أنه يذكر معنى الكلمة ويطيل في بيان هذا المعنى كالألن الكلمة موضوعه الأول والأخير فيشتت أذهان الطلبة ويخرج بهم عن القصد فيختلط عليهم الأمر، وقد يتركونه وشأنه ويشردون الى عوالم أخرى
ج. ومنهم من يعطي المعنى كما يرد في القاموس دون نظر الى المعنى الذي تقتضيه هذه الكلمة في هذا النص. وبذلك يزيد الامر تعقيدا، ويجر التلاميذ الى وضع لا منطقي

د. ومنهم من يعطي الطلبة كل المعاني التي يمكن ان ترد للكلمة التي يراد تفسيرها، اي انه يذكر للكلمة الواحدة عدة معان مما له ارتباط بالنص أو ليس له ارتباط فيربك الطالب ويخلط الامور بما لا يناسبها ويصبح الدرس كأنه وسيلة لتعلم المعاني المتعددة للفظ الواحد.

هـ. يرسمون الجدوال الكثيرة "لللمة ومعناها" على السبورة وفي الدفاتر ويلزمون الطلبة يحفظها كما هي (درجا وصمما وبصما). اما المعقول في الأمر فيكون:

1. بالاقلال من التفسير

2. الاستعانة بالطالب على تشخيص الكلمة الصعبة

3. الاستعانة به على تفسيرها بمقتضى السياق

4. ان يوزع تفسير الكلمات الصعبة على القراءات ولدى الضرورات التي تظهر

الحاجة الى بيانها.

و. يحسن أن يفهم الطالب معنى الكلمة دون كتابتها واذا كتبت فلا بد من ان يكون الامر مختصرا ومحدودا ومن قبيل التذكير.

ز. ولا بأس في أن يدخل الطالب بعض الكلمات في جمل على أن يكون ذلك قليلا جدا وفي حالات خاصة يضطر معها المدرس الى تثبيت المعنى في ذهن الطالب او ليكتشف مدى فهمه.

4. المعنى. ان يطلب المدرس معنى جملة وردت أو بيت أو فقرة سائلا عن المقصود بذلك وعن الغاية منه، ولهذا مكانه وضرورته على ان يكون في الحدود التي ذكرت في حالة تفسير الكلمات الصعبة.

5. القواعد. ان القراءة هي الأساس، ومع اعترفنا بأهمية القواعد، وبضرورة الاستعانة بدرس المطالعة على القواعد، فان هذا يجب أن يكون في حدود ضيقة ينتفع فيها بالتطبيق دون جور على صميم المطالعة. ومن هذه الحدود:

أ- عند يخطئ الطالب نحويا، يطلب اليه أن يصحح، فان عجز يسأل الآخرون، ولا بأس في أن يبين المدرس أسباب الخطأ على ان يكون ذلك على سبيل الاختصار التام وحين يكون الخطأ فظيحا ولا ينتظر أن تجد مناسبة أخرى لبيان أسبابه.

ب- عندما يسأل الطالب نفسه، على الا يشجع الطلبة كثيرا على السؤال النحوي عند كل كلمة خشية أن يستغلوا ذلك في اضاءة الوقت وشغل المدرس.

ج- ان تخدم القراءة القواعد عن طريقها الطبيعي، أي بتعويد اللسان على اللفظ الصحيح السليم وبالعامل على تكوين السليقة. ان كثيرا من التلاميذ يخطئون في القواعد على الرغم من ان النص الذي يقرؤنه مشكول.

6. الفكرة والمغزى. لكسل موضوع فكرة سائدة أو أفكار سائدة، ويجدر بالطالب ان ينتبه لذلك لانه يقرأ وهو في مرحلة متقدمة من العمر ولا بأس في أن يحددها وحتى ان يناقشها ويكون المدرس في ذلك.

7. العنصر الجمالي. على المدرس في هذه الحالة ان يستبشير انتباه الطلبة الى الاخيلة والصور والعواطف ليزيد في تذوقهم القطعة وفي انسجامهم واياها وفي مراجعة قراءتهم.
8. التلخيص. يقبل التلخيص في وقت خاصة وعلى فترات متباعدة.
9. القراءة الصامتة. الاصل في القراءة الصفية أن تكون مجهزة وان يعود فيها الطلبة على سلامة المنطق وجمال الاداء الصوتي.⁴⁸

ي. عوامل وسعة المدى القرائي

1. درجة المعنى عند القارئ
فكلما ارتفعت هذه الدرجة قلت الحركات الرجعية وأسرع القارئ في القفز، من مدى قرائي إلى الذي يليه، وتنبأ بالكلمة التالية للمدى القرائي الذي يقف عنده فيزداد هذا المدى اتساعاً.⁴⁹
2. مستوى النضج القرائي
ونقصد به مدى سهولة الكلمات والعبارات على القارئ نطقاً وفهماً، ودرجة الألفة لما يقرأ بناء على ممارسته لعمليات القراءة، فلا يخفى أن ارتفاع هذا المستوى يعمل على بسط المدى القرائي وقصر الزمن الذي تستغرقه الوقفات وقلة الحاجة إلى استرجاع ما تمت قرائته، وعكس ذلك يحدث عندما ينخفض مستوى النضج القرائي.
3. رداءة الكتابة أو جودتها
فمما لاشك فيه أن طمس معالم الحروف والكلمات بسبب كثرة الوقفات والحركات الرجعية، يطيل زمن الوقفة، بينما يؤدي الوضوح فيها إلى عكس ذلك تماماً.

⁴⁸. الطاهر، الأصول.....، ص 35.

⁴⁹. عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، (الرياض: جامعة الملك سعود، 1982م)، ص 252.

4. نوع القراءة

فقد أثبتت البحوث كثرة عدد الوقفات والحركات الرجعية وطول زمن الوقفة في القراءة الجهرية نظراً لاقتضائها النطق بالكلمات وهو يتطلب وقتاً أطول مما تتطلبه حركة العين. فتحدث الحركات الرجعية وتكثر الوقفات ويضطر القارئ الى استرجاع ما قرأه ليتوافق مع حركة الأصوات. ومثل ذلك بالطبع لا يحدث في القراءة الصامتة، ولذلك كانت الثانية أسرع من الأولى.

5. الغرض من القراءة

فالقارئ حين يستهدف بقرائته التسلية والاستمتاع قد لا يتوقف على الاطلاق أو يسترجع بعض ما مررت قراءته بخلاف من يستهدف البحث والتقصى واستخراج الحقائق العلمية لخدمة موضوع من الموضوعات، فإنه كثيراً ما يقف عند العبارات يستزيدها إيضاحاً، ويكثر من الحركات الرجعية استيثاقاً من المعنى قبل أن يجعله معتمداً.

6. نوع المقروء

فقد يكون بطبيعته سهلاً كصحيفة يومية أو قصة ذات اسلوب سلس مما لا يحتاج إلى كثير من اعمال الفكر أو التركيز، ومن ثم يسير القارئ فيه غالباً بلا وقفات أو حركات رجعية، وقد يكون المقروء ذا طبيعة صعبة كالمنطق والفلسفة ونحوها مما يضطر معه القارئ، أن يقف ويطيل الوقوف ويكثر الاسترجاع حتى يدرك ما يقرأ.

7. مدى سلامة البصر والرغبة في القراءة

فإن اعتلال العينين أو إجهادها أو انعدام الرغبة في القراءة، كل ذلك يؤدي إلى نقص التركيز على المقروء أو فقدته كلية، ومن ثم تطول فترات الوقفات، ويخطئ القارئ إدراك المعاني بالسرعة المناسبة مما يضطره إلى الإكثار من الحركات الرجعية.⁵⁰

ك. توجيهات عامة في تدريس القراءة

فيما يلي مجموعة من التوصيات التي قد تسهم في التخطيط لدرس القراءة:

1- تحديد الأهداف وتقسيمها إلى مراحل

تعليم اللغة عملية تراكمية وتأخذ وقتاً. والكبار عادة يتوقعون من برامج تعليم العربية أكثر وأسرع مما يخططه المعلمون. ومن ثم يجب تحديد الأهداف بوضوح. وذكر المهالك اللغوية التي يُتوقع إكسابها للدارسين في كل حصة. ولعل مما يستثير دافعية الدارسين هنا تقسيم عملية التدريس إلى مراحل ذات أهداف يعرفها الدارسون أولاً بأول.⁵¹

2- القراءة المكثفة والموسعة

ينبغي أن يتضح في ذهن معلم العربية الفرق بين نوعين من القراءة: الأولى ويسمى القراءة المكثفة. ويقصد بها ذلك النوع من القراءة الذي يجري داخل الفصل بهدف تنمية مهارات القراءة عند الدارسين. وزيادة رصيدهم اللغوي. وتختار لهذا مواد على مستوى من الصعوبة يدرّب الدارس على اكتساب

⁵⁰. نفس المرجع، ص 253

⁵¹. رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1410هـ-

1989م)، ص 180.

مهارات التعرف والفهم والنقد والتفاعل. ويدور النشاط في هذا النوع من القراءة تحت إشراف المعلم وفي الفصل الدراسي.

أما القراءة الموسعة: فتهدف إلى تدعيم المهارات القرائية التي تعلمها الدارس في الفصل. وتزويده بالقدر على القراءة الحرة. ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل. معتمدا على الطالب. إلا أنه قد يلجأ لاستشارة المعلم في بعض الجوانب. وتدور مواد هذا النوع من القراءة حول موضوعات مبسطة، وقصص قصيرة ذات صلة باهتمامات الطلاب. وقد اختير محتواها اللغوي في ضوء ما درسه الطلاب في القراءة المكثفة.⁵²

والمقارنة بينهما فيما يلي :

أ) القراءة المكثفة

1) الهدف

تزويد المتعلم بالمفردات والتراكيب اللغوية الجديدة، والمفاهيم الثقافية أى توسيع ثروة الطالب اللغوية.⁵³

2) مستوى النص اللغوي

مستوى النص اللغوي في القراءة المكثفة يكون عادة أعلى من مستوى الطالب اللغوي لأنه يحتوى على المفردات وتراكيب ومفاهيم جديدة

3) طبيعة النص

النصوص فيها متنوعة من حيث مضامينها بهدف تزويد الطالب بمفردات تنتمى إلى حقول دلالية مختلفة

⁵². نفس المرجع، ص 181.

⁵³. عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق-الأساليب-الوسائل، (الجزء: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2008م)

4) المكان

تجرى القراءة المكثفة عادة في حجرة الدراسة.

5) دور المعلم

يقع على المعلم عبء كبير في القراءة المكثفة لأنه يقف وراء معظم الأنشطة التي يتطلبها درس القراءة المكثفة ابتداءً بالتمهيد وانتهاءً بتعيين الواجب المنزلي.

6) دور المتعلم

للطالب في القراءة المكثفة دور قليل نسبياً إذا ما قورن بدور المعلم في الدرس نفسه

7) المحتوى

تكون طبيعة مادة القراءة المكثفة وصفية أو علمية أو جدلية أو قصصية.

8) الوظيفة

تقوم القراءة المكثفة بدور جوهري في برنامج تعليم اللغة وهو دور لا يمكن الاستغناء عنه.

ب) القراءة الموسعة

1) الهدف

تعزيز ما قرأه الطالب في حجرة الدراسة وتنمية قدرته على الاستمتاع بما قرأ.

2) مستوى النص اللغوي

مستوى النص في مستوى الطالب اللغوي لخلو النص في القراءة الموسعة من المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة.

3) طبيعة النص

النص في القراءة الموسعة واحد وذو طبيعة واحدة وهو يتناول عادة موضوعا واحدا مترابطاً

4) المكان

تجرى القراءة الموسعة في البيت ثم تجرى مناقشتها في غرفة الفصل.

5) دور المعلم

يقبل دور المعلم إلى حد بعيد حيث يقتصر دوره فقط قي تعيين المادة المقررة ومناقشة الطالب فيها فيما بعد.

6) دور المتعلم

أما في القراءة الموسعة فيقع عليه عبء كبير يتمثل في قراءة النص وإعداد التقادير الشفوية والتحريرية والاستعداد لمناقشة كل ذلك مع أساتذته وزملائه في حجرة الدراسة.

7) المحتوى

طبيعة مادة القراءة الموسعة تكون في العادة قصصية تتماشى مع هدف الامتاع وتحقق هدف التعزيز.

8) الوظيفة

تقوم القراءة الموسعة بدور ثانوي له فائدته، ولكن ليس دورا جوهريا أساسيا.⁵⁴

⁵⁴. نفس المرجع، ص 102.

3- تدعيم المعلومات السابقة

ينبغي توظيف ما يتعلمه الدارس من معلومات. أو يكتسبه من مهارات في مواقف جديدة، تدعّم ما تعلمه، وتقوي ما اكتسبه. فينبغي على سبيل المثال، ألا تقتصر تدريبات التعرف على الجديد من المفردات أو التراكيب، وإنما تمتد لتشمل أيضا بعض المفردات والتراكيب التي سبق تعليمها.⁵⁵

4- اللغة الوسيطة

عند بدء في تعليم الطلاب القراءة ينبغي أن يتم هذا باللغة العربية وحدها. وعلى المعلم أن يشرح معاني الكلمات بوسائل مختلفة: منها إطلاع الطلاب على مسميات ما تعلموه من أسماء. ومنها لعب الدور. وتمثيل المعنى. وإشارات الوجه. وغير ذلك من أساليب تغنية عن استعمال لغة وسيطة. وقد لا يحتاج المعلم إلى لغة وسيطة لو ضمن أمرين: أن تكون الكلمات التي قرأها الطلاب هي ما تدرّبوا على سماعه ونطقه. وأن تكون هذه الكلمات خالية من مشكلات الكتابة العربية. أي أن تكون مجسدة لطريقة نطقها. فلا يكون فيها حروف تكتب لاتنطق. ولا تنطق فيها أصوات لاتكتب. وذلك بالطبع في حدود ما يستطيعه المعلم.

5- مواد القراءة

ينبغي عند اختيار مواد القراءة بالعربية في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى مراعاة الشروط الآتية:

أ) أن تكون باللغة العربية الفصحى.

ب) أن تلائم اهتمامات الدارسين وميولهم وأعمارهم.

⁵⁵. طعيمة، تعليم العربية.....، ص 181.

ج) أن يحتوي النص على مفردات مرتبطة باهتمامات الطلاب وأعمالهم التي يريدون تعلم العربية من أجلها.

د) أن يبني لدى الطلاب قيمة أخلاقية معينة أو يعرفهم بنمط ثقافي إسلامي معين دون أن يتعارض مع قيم الطلاب أو يمتحن ثقافتهم.

هـ) أن يتدرج النص بالطلاب من حيث كم المفردات والتراكيب ونوعها. ألا يحتوى النص على مفردات صعبة جدا وتستغرق جهد الدارس في معرفة معناها. وتضيق عليه لذة تحصيل المعرفة من الصفحة المطبوعة.⁵⁶

6- ترتيب المهارات

بعضنا يبدأ بالمهارات الميكانيكية في القراءة. وبعضنا الآخر يبدأ بالمهارات العقلية. وعلى المعلم أن يتبنى فلسفة واضحة في هذا الأمر. وليحكمه في ذلك عدة معايير من أهمها: ظروف الدارسين ومستواهم في تعلم المهارات المختلفة، والظروف المحيطة بالبرنامج. سواء من حيث الفترة الزمنية المحددة للتعلم، أو من حيث المواد التعليمية المقدمة، أو من حيث الإمكانيات والوسائل المتاحة أو غيرها.

وبهذا المفهوم ميزت ولجارفرز W.Rivers في القراءة نشاطين:⁵⁷

أ- تناول المادة المكتوبة تناولاً صوتياً، وهذا قد يتم بصورة مقبولة من الناطق باللغة. وقد نسمي هذا النشاط بالقراءة الجهرية.

ب- محاولة استخراج المعنى من النص بشكل معقول من السرعة دون اللجوء إلى القراءة الجهرية. وقد نسمي هذا النشاط بالقراءة الصامتة.

⁵⁶. نفس المرجع، ص 182.

⁵⁷. محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه-مداخلة-طرق تدريسه، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى،

1405هـ-1985م)، ص 187.

7- لكل من المعلم والدارس دور في تنمية المهارات

أثبتت الدراسات النفسية أن المهارات تنقسم إلى مجموعات تتكون كل منها عند الدارس في فترات مختلفة. كما أثبتت الدراسات في مجال تعليم القراءة أن من مهارات القراءة ما يتولى المعلم مسؤولية تنمية عند الدارسين. وبعضها الآخر يترك لهم لاكتسابه في فترات لاحقة بأنفسهم.

8- تنمية مهارات القراءة الجهرية

للقراءة الجهرية وظائف نذكر منها:

أ) تشخيص الصعوبات التي يواجهها الدارس في تعرف الكلمات

ب) إكتشاف مشكلاته في النطق

ج) تعرف فهمه للقواعد النحوية

د) تثبيت الإدراك البصري للكلمات وتعرفها خاصة في المراحل الأولى

هـ) تدريب الدارس على تمثيل المعنى، وقراءة النص قراءة معبرة.⁵⁸

9- مهارات المرحلة الصوتية

ينبغي أن يبدأ البرنامج بمرحلة صوتية تسبق مرحلة القراءة. وللمرحلة

الصوتية أهداف نجملها فيما يلي:

أ) تدريب الطالب على ألفة الأصوات العربية. وكذلك تمييزها عن غيرها من

أصوات لغته. وفهم دلالاتها والربط بينها وبين ما تدل عليه من مسميات.

ب) تدريب الطالب على نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا. ليس الهدف من

المرحلة الصوتية مجرد تنمية مهارات استقبال أصوات اللغة دون إنتاجها. إن

الألفة بالأصوات عملية ذات وجهين: وأحد الوجهين يتمثل في القدرة على

⁵⁸. طعيمة، تعليم....، ص 183.

تمييزها عند الاستماع إليها. وثاني الوجهين يتمثل في القدرة على التمييز بينها عند نطقه لها.

- ج) بناء أساس للثروة اللغوية وتعريف الدارس ببعض التراكيب البسيطة.
- د) تدريب الطالب على أن يدرك العلاقة بين صوت الكلمة وشكلها بعد ذلك. فيتيسر بعد ذلك تدريبه على إحداث الربط بين الصوت والرمز المكتوب.⁵⁹

م. تصحيح القراءة

هناك عدة أساليب لتصحيح الإنتاج القرائي لمتعلمي اللغة و على المعلم أن يختار من هذه الأساليب ما يتلاءم مع معطيات الموقف التعليمي.

ويشير رجب إلى أكثر طرق التصحيح شيوعاً على النحو الآتي:

1. الطريقة الفردية المباشرة :

وهي إحدى الطرق وخاصة عندما تقم داخل الفصل و بصورة مباشرة، ولذلك يصعب تطبيقها مع كثيرة العدد، وضيق الوقت، وكثرة الأعباء العلقاة على علقته المعلم. لذلك يضطر المعلمون إلى تنفيذها خارج الفصل بعد وقت الحصة.

2. تصحيح التلميذ لنفسه :

حيث يتعلم المتعلم عن طريق المحاولة و الخطأ و بتكرار المحاولة يقلل الخطأ و إن كانت الطريقة الأولى تحرم المتعلم من الحكم على عمله، فإن الطريقة الثانية تعطي فهم الحرية بشكل مبالغ فيه.

3. الطريقة التبادلية :

⁵⁹. نفس المرجع، ص 185.

وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأتراب لإثارة دافعية المتعلمين للتعلم حيث يكلف كل طالب بالتصحيح لزميله على أن يصحح زميله له مع إرشادهم إلى إطار عام للتصحيح.

4. الجمع بين الطريقتين الأولى و الثانية:

وفيها يكتفي المعلم بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ، إملائي (م) نحوي (ح)، أسلوب (س) مثلاً، ويترك للمتعلم تحديد الخطأ وتصحيحه.⁶⁰

60 محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص 148