الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد بن يحي الونشريسي تيسمسيلت

كلية الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

تخصص: تعليمة اللّغات

بحث مقدّم ضمن متطلّبات نيل شهادة ماستر موسوم بـــ :

دراسة كتاب: تنمية مهارات القراءة والكتابة

لـ: حاتم حسين البصيص

إعداد الطّالبين:

– فياش إبراهيم

– عبّاد حمزة

إشراف:

د. بوغاري فاطمة

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د. رزايقية محمود	جامعة تيسمسيلت	رئيسا
د. بومسحة العربي	جامعة تيسمسيلت	عضوا مناقشا
د. بوغاري فاطمة	جامعة تيسمسيلت	مشرفا ومقرّراً

السّنة الجامعيّة: 1441 هـ ـ 2020م / 1442 هـ ـ 2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمـــــــة شكـــــــــر:

ونحن بصدد هذا العمل المتواضع، يقودنا شرف الوفاء والاعتراف

بجميل النبل أن نتوجه:

بعظيم الشكر وخالص الامتنان للأستاذة الفاضلة

بوغاري فاطمة التي تعبت لأجلنا والتي لم تبخل علينا

لا بصغيرة ولا بكبيرة جزاها الله خيرا.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذة كلية الآداب واللغات

الذين كان لنا شرف نيل العلم على أيديهم

كما أننا أتقدم بفائق التشكرات إلى كل أساتذة التعليم

الابتدائي والمتوسط والثانوي . و إلى جميع من كان معينا لنا في هذا البحث

وإلى كل من ساعدنا

في انجازه المتواضع ولو بكلمة طيبة أثناء المسار.

وشكـــــــــرا

إهداء:

﴿هَذَا مِنْ فَضْلِ رَبِي لِيَبْلُوَنِي أَأَشْكُرُ أَمْ أَكْفُرُ وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ رَبِي غَنِي كَرِيمٌ ﴾

الحمد لله الذي أكرمنا بإتمام هذا العمل المتواضع.

أهدي هذا العمل إلى والدتي التي أرى في عينيها الأمل والفخر، تلك النظرات والكلمات التي منحتني القوة لأواصل كفاحي.

إلى روح والدي الذي تمنيت أن يشاركني فرحتي.

إلى الأستاذة " بوغاري فاطمة " التي قالت لي يوما ما أعلم أ،ك تستطيع إكمال هذا العمل، وهذا بفضل مرافقتها.

إلى كل من ساعدني لأواصل تعليمي ولو بالكلمة الطيبة، وأخص بالذكر الأستاذة إكرام.

حمزة

إهداء...

إلى روح والدي ...

اللّهم أنزل عليه شآبِيب عفوك...

و دثِّره بجميل منِّك ....

واجمعني بِه في مستقّر رحمتِك ...

آمين...

إلى والدتي أطال الله عمرها وأدام بقاءها ...

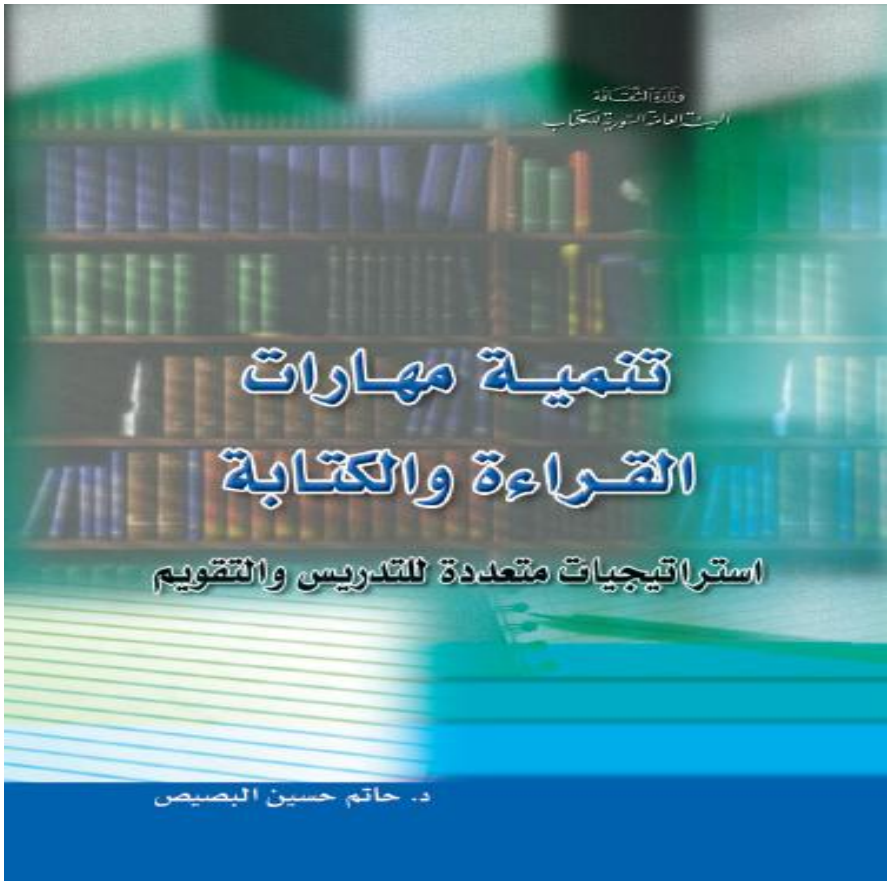
إلى جميع أفراد عائلتي وأصدقائي...

إلى شرفاء الأمة...

براهيم

البطاقة الفنّية للكتاب:

اسم المؤلَّف	تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتّقويم
اسم المؤلِّف	حاتم حسين البصيص
دار النّشر	الهيئة العامّة السّورية للكتاب، وزارة الثّقافة
بلد النّشر	سوريا
الطّبعة	دون طبعة
سنة النّشر	2011م
عدد الصّفحات	328 صفحة
حجم الكتاب	متوسّط



مقدّمة

مقدّمة

الحمد لله الهادي الصواب، وصلى الله على نبينا الأوَّاب، وعلى آله وصحبه ومن سلك طريقهم فحاز المعرفة والثواب، أما بعد:

تُعتبر التعليمية علما حديث النشأة، تبحث في طبيعة العلاقة التفاعلية بين الأقطاب المحورية، في العملية التعليميّة سعيا منها إلى تطوير الوسائل والمهارات اللغوية كمهارتي القراءة والكتابة، بغية الوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة ومشافهة؛ فتعليم اللّغة- بوصفها موضوع دراستنا – أساس من أسس التواصل الناجح للمحتويات، و في ضوء هذه الرؤية فإنّ اللغة العربية في عصرنا بحاجة إلى تفعيلها تربويا و من أجل ذلك خصّصنا موضوع هذا البحث في تعليمية اللّغة، ولقد زجر هذا الموضوع بالعديد من المؤلفات والكتب التي ألفت فيه، ومن بين هذه المؤلفات نجد كتاب " تنمية مهارات القراءة والكتابة " لحاتم حسين البصيص؛ والذي تضمن استراتيجيات حديثة في تدريس المهارات اللغوية، وهو موضوع هذه الدراسة.

ومن بين الأسباب التي قادتنا إلى اختيار هذا المؤلف غناه بالمعلومات والمعارف التي تخدم تخصص تعليمية اللغة العربية والخاص بالتدريس، كذلك يعتبر هذا الكتاب، سندا لنا على التكوين في التخصص.

وللخوض في ثنايا هذا الكتاب طرحنا التساؤلات التالية:

كيف يمكن تنمية مهارة القراءة ومهارة الكتابة لدى المتعلم؟.

مامدى نجاعة استراتيجيات التعليم الحديثة في تنمية المهارات القرائية والكتابية؟

وقد اتبعنا في بحثنا الأكاديمي على المنهج الوصفي الذي يتناسب وطبيعة الدراسة، كونها تقدم مفاهيم حديثة لاستراتيجيات التدريس، وخصائصها.

وللإلمام بمحاور الكتاب تلخيصا ودراسة، أنجزنا البحث وفق المخطط الآتي:

مقدمة: مهّدنا فيها لموضوع بحثنا و تطرقنا إلى أسباب اختيارنا لهذا الموضوع و منهجنا المتّبع و كذا أهم الصعوبات التي اعترضت طريقنا.

تمهيد: تعرضنا فيه إلى العتبات النصية للكتاب و عنوانه و منهج الكاتب في بحثه هذا، كما أردفنا في خاتمته قيمة كتابنا هذا العلمية.

الفصل الأول : خاص بتلخيص فصول الكتاب، أما **الفصل الثاني** فقد خصصناه_لدراسة أهم قضايا الكتاب التي تم معالجتها بخلاف وأننا ركزنا على هذه القضايا . أماّ فيما يخص **نقد و تقييم الكتاب** معرفيا فإنّنا أدرجناه ضمن متن فصل دراسة هذا الكتاب ، و بالمقابل فإنّ موقعنا هذا لا يخوّل لنا نقد الكاتب منهجيا.

خاتمة: استخلصنا فيها أهم نتائج البحث.

وقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع التي تخدم بحثنا ومن بينها " الكتابة الوظيفية والإبداعية "لماهر شعبان عبد الباري، وتعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية " لسمير عبد الوهاب، وأحمد علي الكردي.

بالإضافة إلى" تدريس فنون اللغة العربية" لعلي أحمد مدكور، و "مناهج اللغة العربية" وطرق تدريسها " لسعدون محمود الساموك، وعلي جواد الشمري، ...

من خلال دراستنا واجهتنا مجموعة من الصعوبات والعوائق لكننا بحمد الله سعينا جاهدين لإزالة الغبار عنها وتجاوزناها بمساعدة الأستاذة المشرفة من أهمّها زَخَم المادة المعرفية وصعوبة التنسيق بين معلومات البحث .

وفي الأخير نشكر الله تعالى الذي أعاننا على تسديد هذا العمل والأستاذة المشرفة الدكتورة بوغاري وكلّ من أمدّنا بيد العون من قريب أو بعيد .

عباد حمزة

فيّاش إبراهيم

تيسمسيلت في:2021/06/13

تمهيد

تمهيد:

إنّ أدنى تجوّل في المسار التحولي للمعطيات الفكرية الإنسانية المعاصرة، يهدي إلى التناول العلمي والموضوعي للظاهرة اللغوية، فقد سلك سبيله المنهجي المتوخى في رحاب التحول العميق للنظرية اللسانية، بكل خصوصياتها العلمية، الأمر الذي جعل اللسانيات تقتحم جميع الحقول المعرفية بكل تنوعاتها الثقافية والحضارية، مما كان له الأثر الكبير والمباشر في دفع حركية العلوم عامة، والعلوم الإنسانية خاصة، وبالأخص تعليمية اللغة.

فالتعليمية اليوم تعرف بأنها وسيلة الصروح التعليمية التي تؤسس منظومة تربوية ولغوية، فهي علم قائم بذاته، له مرجعيته المعرفية، ومفاهيمه، واصطلاحاته التطبيقية الإجرائية، تستخدم الحقل التعليمي للدلالة على الدراسة العلمية في العملية التعليمية، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل، وأساليب التقويم بهدف الوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة ومشافهة.

إنّ الكتاب الذي بين أيدينا-تنمية المهارات القرائية والكتابية لحاتم البصيص-يعالج أهم القضايا التي تقوم عليها تعليمية اللغة، من منظور معاصر.و قبل عرض مضمونه لابدّ من الوقوف على عتباته النصيّة، في محاولة وصفية استقرائية لسماته الشكليّة.

01-العتبات النصية للكتاب:

01-01-واجهة الكتاب:

يحتوي هذا الكتاب على واجهة تمثلت في مكتبة ذات مزيج من الألوان تمثلت في اللون الأزرق الفاتح والأخضر الفلقح، وشريطين أسودين، تحتوي على عنوان الكتاب الذي هو " ترمية مهارات القراءة والكتابة "، ولعلّ الكاتب اختار صورة الكتب على رفوف المكتبة، لارتباط هذه الأخير-الكتب-بمهارتي القراءة والكتابة، فبالاعتماد على هاتين المهارتين يستضاء العقل بنور العلم، و الذي رمز إليه الكاتب بالتداخل الضوئي للونين الأزرق والأخضر، حيث الأول سبيل حصول المعرفة-عن طريق القراءة- ويمثل الثاني إنتاج المعرفة من خلال الكتابة.وجاء هذا العنوان بالخط الكبير واللون الأزرق، إبرازا للقيمة المعرفية وحتى الوجودية للمهارتين. ويمكننا الاستدلال

على هذه القيمة بالتوظيف القرآني لفعل القراءة في أول مانزل من الوحي على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم في سورة العلق، قال تعالى: (**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ**)[1] . أمّا الكتابة؛ فهي قيد المعارف، والشيء يعبر عنه في القرآن الكريم بجارحته أو آلته إذا عزّ مقامه وعلا شأنّه، من ذلك تعبيره عن اللغة والكلام باللسان.[2] وعبّر عن الكتابة بالقلم؛ فيكفينا مثالا أن نزلت سورة باسم آلة هذا الفعل وهي سورة القلم. وجاء في سورة العلق: (اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)[3].

الجزء الثاني للعنوان بالخط المتوسط واللون الأسود الذي يوحي بعمق المسألة موضوع الدراسة، وإطارها الرسمي –التعليم-.

ذكر اسم الكاتب في الجزء السفلي للواجهة، بخط صغير ولون أبيض فاتح، كما استحوذت الواجهة على وزارة الثقافة، والهيئة العامة السورية للكتاب بخط صغير واضح.

01-02-قراءة دلالية للعنوان:

وفيما يخص قراءة عنوان الكتاب، العنوان مركب اسمي، تضمن وحدات لغوية تعتبر في مجملها مصطلحات أساسية في مجال تعليمية اللغات و هي:

1. تنمية:

1.1. لغة: مشتقة من كلة نمى بمعنى الزيادة والانتشار فيقال مثلا نما المال نموا .

2.1. اصطلاحا: عملية التطوير والتقّم والارتقاء لمرحلة أفضل .

2. مهارات:

1.2. لغة: القدرة و الاتقان .

2.2. اصطلاحا: هي القدرة على إنتاج أمر ما بدرجة معينة من الاتقان .

---

[1]-سورة العلق، الآية:01.
[2]-ينظر:سورة إبراهيم، الآية: 04، سورة النحل، الآية 103...
[3]-سورة العلق: 03-05.

– القراءة والكتابة:

1. **القراءة: لغة:** الجمع والضم والابلاغ.

اصطلاحا: مجموعة من الرموز ذات العلاقة فيما بينها والمرتبطة بدلالات معلوماتية معينة.

2. **الكتابة: أ. لغة:** كَتَبَ الشيءَ يَكْتُبه كَتْبًا وكِتابًا وكِتابةً وكَتَّبه خَطَّه. فالكتابة مصدر للفعل كتب وتعني الخط

ب. اصطلاحا: ترجمة للفكر ونقل للمشاعر ووصف للتجارب وتسجيل للأحداث وفق رموز مكتوبة ،متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين والقارئين والكاتبين.

ويعني العنوان في مجمله وعمومه تنمية وتطوير القدرات أو المهارات اللغوية للقراءة والكتابة.

وأُلِفَ هذا الكتاب ليواكب كل ما هو جديد في ميدان التعليم والتدريس، ومحاولة النهوض بالمتعلم واستنهاض قدراته لتوظيفها في اكتساب المعارف والمهارات.

02–مضمون الكتاب:

02–01–إشكاليات الكتاب، ودوافعه.

إن هذا الكتاب يسعى إلى تقديم إطار نظري بالتكامل مع التطبيقات العملية لأبرز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة بصفة عامة، وتعليم القراءة والكتابة على وجه الخصوص، وكيفية توظيف تشكيلة واسعة من طرائق التدريس العملية، في تدريس القراءة والكتابة، كما يسعى الكتاب إلى تقديم نماذج إجرائية يمكن أن يفيد منها معلم اللغة العربية والمهتمين بتعليمها؛ للارتقاء بمستوى تلاميذنا وطلابنا فيها، وبما يخدم لغتنا العربية

02–02–منهج الكتاب ومحتوياته.

انهج الكاتب المنهج الوصفي في تأليف كتابه، والذي يلائم ما وجد في خطة كتابه، بحيث ساعده هذا المنهج في وصف مهارات القراءة والكتابة وكيفية تنميتها، بحسب المادة العلمية والمعرفية المتوفرة في الكتاب.

هذا وبنى "حاتم حسين البصيص" محتوى ومعلومات الكتاب وفق خطة منهجية تضمنت ماجاء في متن الكتاب، فقد جمع في كتابه ثمانية فصول، كل فصل تضمن مجموعة من القضايا ففي الفصل الأول تحدث عن اللغة العربية واتجاهات تعليمها، وضم هذا الفصل بيان مفهوم عموم اللغة، واللغة العربية على وجه الخصوص، وبيان مهارات اللغة العربية الأساسية والعلاقات المختلفة التي تربط بين فنونها ومهاراتها، مع إبراز وتحديد أهداف تعليم اللغة العربية العامة والخاصة، في مراحل التعليم العام.

أما الفصل الثاني: تعليم القراءة والكتابة، تضمن هذا الفصل قضايا ترتبط بتعليم القراءة والكتابة من حيث إبراز أهمية هذين الفنين اللغويين تربويا، وتعليميا، ثم تحديد أبرز أهداف القراءة والكتابة بصورة تكاملية، وبيان أبرز اتجاهات التكامل في تدريس القراءة والكتابة.

والفصل الثالث اقتصر على التفصيل في تدريس القراءة من خلال بيان موقع القراءة من مهارات اللغة الأخرى، والعلاقة التي تربطها بينها وبين هذه المهارات، واقتصر الفصل الرابع على تدريس الكتابة من حيث بيان مفهوم الكتابة من مهارات اللغة الأخرى، والعلاقة التي تربط بينها وبين هذه المهارات.ثم التفصيل في مفهوم الكتابة والتعبير الكتابي العامة.

أما الفصل الخامس تضمن مفهوم الميل نحو القراءة والكتابة على وجه الخصوص، إضافة إلى توضيح العلاقة بين الميول والدوافع والاتجاهات النفسية، وتحديد جوانب أهمية الميول ودورها في تدريس القراءة والكتابة، وأخيراً بيان دور استراتيجيات التدريس المتعددة في تنمية الميول محو القراءة والكتابة.

وفي الفصل السادس تضمن التطبيقات التربوية الحديثة لنظريات الذكاء، واشتمل تقديم رؤية تاريخية حول نظريات الذكاء، ثم بيان مفهوم الذكاء عموما، ومفهوم الذكاءات المتعددة على وجه الخصوص، ثم تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة لأنواع الذكاء كما حددها علماء هذه النظرية، وأخيراً بيان أسس التقويم و أساليبه إلى نظرية الذكاءات المتعددة.

أما الفصل السابع فتناول هذا الفصل عرض تشكيلة واسعة من طرائق التدريس المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاء، وتوضيح إجرائها و خطوات تطبيقها في تدريس القراءة والكتابة.

وفي الفصل الثامن استمل هذا الفصل على استراتيجيات تقويم القراءة والكتابة.

03-القيمة العلمية للكتاب ومادته العلمية:

هكذا فإن هذا الكتاب يقدم رؤية جديدة لطرائق تدريس القراءة والكتابة؛ استناداً إلى أحدث نظريات الذكاء وأشهرها، وهي رؤية شاملة تتناول تحديد مهارات القراءة والكتابة وطرائق تعليمها وتقويمها، كما تضع بين يدي المعلّم تشكيلة واسعة من الطرائق التي يمكن أن يوظّفها في تعليم أبنائنا القراءة والكتابة بصورة فاعلة؛ تستند إلى أسس علمية وإجرائية في التدريس والتقويم مسترشداً ببعض النماذج المقترحة في تصميم أنشطة القراءة والكتابة وتطبيقها؛ في سبيل تمكين المتعلمين من المهارات اللازمة لهم قراءة وكتابة، وتنمية ميولهم واتّجاهاتهم نحوها؛ وصولاً إلى تمكينهم من مهارات اللغة العربية وتعزيز مكانتها في نظر طلابنا ودارسين

الفصل الأول: تقديم وعرض الكتاب

- تمهيد
- تلخيص فصول الكتاب:

1 – اللّغة العربية واتجاهات تعليمها

2 – تعليم القراءة والكتابة

3 – مهارات القراءة

4 – مهارة الكتابة

5 – الميول نحو القراءة والكتابة

6 – التطبيقات التربوية الحديثة لنظريات الذكاء

7 – إستراتيجيات تدريس القراءة والكتابة

8 – إسراتيجيات تقويم القراءة والكتابة

1 – اللغة العربية واتجاهات تعليمها

1 – 1 مفهوم اللغة العربية

يرى الكاتب أنَّ معظم العلماء والمفكرين أجمعوا أن اللغة العربية بصفة عامة، هي نظام صوتي رمزي تواصلي دلالي، تستعمله الجماعة في التفكير والتعبير عما يدور في عقولهم من فكر، وفي نفوسهم من مشاعر لتحقيق التواصل بين الأفراد.[1]

فاللغة في نظره نظام يتركب من قواعد وأسس وفنون متنوعة، أما فيما يخص بنيتها فهي مجموعة من الأصوات، والرموز ذات المعنى التي ينتج عن تآلفها كلام مفهوم، كما أن الغاية منها هي تحقيق الاتصال الناجح بين أبنائها وبين الإنسان والحياة بكل معانيها.

وأشار الكاتب إلى أن وظائف اللغة تواصلية منها التفاعلية، فهي نشاط يقوم به الإنسان في عملية التواصل مع الغير، سواء عن طريق الرسالة لما كانت الرسالة في اللغة، أو مثافهة عن طريق التمكن في فنونها الأربعة المتمثلة في : " القراءة والكتابة "، و" التحدث والاستماع "، والتكامل بين هذه الفنون ينتج اللغة الكلية، التي يستخدمها الفرد في حياته وتعلمه.

كما ذكر الكاتب أن اكتساب اللغة من حيث تعلمها وتعليمها يستلزم مجموعة من القدرات والمهارات الواجب توفرها لدى المتعلمين ابتداءً من التهيئة اللغوية وصولا إلى أعلى مراحل التعليم التي قد يصلها الفرد:

ولخص الكاتب هذه القدرات استنادا إلى المراحل التالية :[2]

_ مرحلة استقبال اللغة : (سماع، روية، إحساس).

_ مرحلة إدراك اللغة : (وعي، تفسير).

_ مرحلة استيعاب اللغة : (تعرف، فهم، تفكير، صياغة).

---

[1] علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة2002 ص23، نقلا عن كتاب حاتم حسين بصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق2011، ص 15.

[2] محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، المرجع نفسه، نقلا عن: حاتم حسين بصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق 2011، ص 18.

_ مرحلة إظهار اللغة : (تفاعل النفس، تكوين الصوت، النطق).

1 2 – مهارات اللغة العربية وفنونها

ذكر الكاتب مهارات اللغة العربية وفنونها تعريف المهارة لغة واصطلاحاً، فالمهارة لغة : الحذق في الشيء، ومنها الماهر : الحاذق في كل عمل [1] أما اصطلاحا : لها تعريفات حسب ما أشار له الكاتب في كتابه، ولكل تعريف فريق من علماء اللغة، " فالفريق الأول ينظر إليها على أنها القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية، و الفريق الثاني يرى أنها أداء الفرد لعمل ما ويتسم هذا الأداء بالسرعة والدقة والإتقان والفاعلية، والفريق الثالث يرى أنها نشاط يقوم به الفرد يستهدف تحقيق هدف معين ".[2]

وهكذا فالمهارة عموماً هي : " قدرة أو أداء أو نشاط "، وذكر الكاتب أن اكتساب هذه المهارة يحتاج أمرين رئيسين هما : [3]

أ_ معرفة نظرية : وتشتمل على الأسس النظرية التي يجب أن يعرفها المتعلم، والتي يقاس عليها النجاح في الأداء.

ب_ تدريب عملي : وتعني وجوب تدريب المتعلم كما ذكر الكاتب وقصر مدة تنفيذ البرنامج التعليمي لاكتساب المهارات اللغوية ووضح الكاتب شبكة العلاقات في فنون اللغة العربية واللغة التفاعلية بينها حيث ربط أطراف الأداء اللغوي تبعاً لطبيعة الرسالة اللغوية، فاللغة إما مثافهة وإما كتابية، ففي الأولى العلاقة بين التحدث والاستماع قائمة على التأثير والتأثر، والخلل من أحد طرفيها يشوه الرسالة اللغوية ويفقدها وظيفتها، كذلك الأمر في الرسالة الكتابية التي يتحد طرفها

---

[1] محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، تحقيق محمد خاضر، مكتبة لبنان–ناشرون، بيروت1995، ج1، ص 266، نقلا عن : حسين البصيص، مرجع سابق، ص 18.

[2] السيد محمد أبو هاشم، سيكولوجية المهارات، مكتبة الزهراء الشرق للنشروالتوزيع، القاهرة2002، ص : 15_18، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 18.

[3] عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن2002، ص 43، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 19.

في القراءة والكتابة وسلامة الرسالة اللغوية في نظر الكاتب الاهتمام بعناصر الإدخال والإنتاج على حد سواء، حتى لا تفقد اللغة التي وجدت من أجلها.

1 – 3 – أهداف تعليم اللغة العربية

ذكر الكاتب أن أهداف تعليم اللغة العربية تتحدد بالنواتج المنشودة من تعلمها وإتقان مهاراتها الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، كما تمكن هذه الأهداف متعلم اللغة العربية من تنمية شخصيته وإثرائها، وهي متنوعة : معرفية ومهارية ووجدانية ونفسية، تتوزع هذه الأهداف على المراحل التعليمة للتفرغ إلى أهداف خاصة وعامة نذكر منها:[1]

_ مساهمة اللغة العربية في تحقيق النمو المتكامل للمتعلم بالإضافة إلى تمكينه من المهارات اللغوية الأساسية ومهارات التذوق الذاتي.

_ تنمية القدرة لدى المتعلم على التحدث باللغة الفصحى.

_ تزويد الطالب بالقيم والاتجاهات الأدبية، وتنمية اعتزازه باللغة العربية والرغبة في تعلمها.

وأشار الكاتب أن هذه الأهداف يجب مراعاتها في البرنامج التعليمي استنادا إلى إجراءات وطرائق صحيحة في التدريس.

---

[1] ينظر جودة سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن2001، ص 55_60.

_ سلمان خلف الله المرشد في التدريس، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002، ص 187.

_ وزارة التربية السورية، المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، الجمهورية العربية السورية، المجلد الثاني،2007، ص 51.

_ نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص22.

1 – 4 – أسس مبادئ تعلم اللغة العربية على ضوء الاتجاهات المعاصرة

أشار الكاتب في كتابه إلى أن اللغة اتبعت اتجاهات حديثة في تعليمها من أبرز هذه الاتجاهات : " الاتجاه الوظيفي والاتجاه البنيوي [1]، كما أنها لم تتخلَّ عن الاتجاهات الحديثة كالاتجاه التكاملي والصوتي وهذا نظرا للحاجة إليها واستندت هذه الاتجاهات إلى أسس و مبادئ تتعلق بتعليم اللغة، ويمكن تلخيص هذه الأسس على النحو الآتي :[2]

_ اللغة تتطلب مجموعة قدرات ينبغي توفرها عند المتعلم.

_ التركيز على المراحل اللغوية الأساسية في المراحل التعليمة الأولى.

_ اللغة عبارة عن تشكيلة من المهارات التكاملية.

_ الاهتمام بالجوانب النفسية عند المتعلم وإعداد المتعلم وتأهيله للتعامل مع المجتمع بكل ما فيه.

_ ضرورة تلبية الاحتياجات النفسية لدى المتعلمين ومراعاة قدراتهم والفوارق الفردية بينهم.

_ تسريع في استخدام الطرق الأجدى والأوفى لتحقيق الأهداف المنشودة لدى المتعلم.

2_ تعليم القراءة والكتابة:

تحدث الكاتب في هذا الفصل عن أهمية القراءة والكتابة وأهداف تدريسها واتجاهات التكامل في تعليمها ليختمه بالحديث عن واقع تدريس القراءة والكتابة وصعوباته.

2 – 1 – أهمية القراءة والكتابة :

أشار الكاتب إلى الأهمية الكبيرة للقراءة والكتابة كونهما تنجذران في جميع جوانب الحياة، وهما كما قال :" أول أمر إلهي توجه به رب العزة إلى نبيه الكريم "، [3] فالفعل " اقرأ " جاء صريحا في سورة العلق.[4]

---

[1] حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية2005، ص 101، نقلا عن كتاب : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 24.

[2] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص 25.

[3] نقلا عن : حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص : 29.

[4] ينظر: سورة العلق، الآيات 1_5.

اهتم علماء اللغة العربية بهاتين المهارتين كونهما خاصية إنسانية تكتسب عن طريق التعلم، ولكون التعلم يكون في المراحل الأولى من حياة الإنسان وجب التركيز على تلقينها له تلقينا سليما حتى يكون قادرا على تنمية مهاراته، وهذا ما جعل الكاتب يؤكد على أهمية إدراك المعلم لأهمية هذه المهارات من أجل مراعاتها في مجال التدريس.

يرى الكاتب أن: عملية التدريس" لم تعد في تعليم التلميذ كيف يقرأ أو يكتب "[1]، وإنما أصبحت عبارة عن مجموعة من المعارف والمهارات، والاستراتيجيات التي تنشئ وتهيئ الأفراد لكافة مجالات الحياة"،[2] كما أشار إلى أن المناهج معنية بمراعاة مهارات القراءة والكتابة وذلك من أجل تحقيق غاية التوسع الحديثة.

ويعرج الكاتب بعد ذلك إلى وظائف الكتابة والقراءة في حياة المتعلم، والتي نذكر منها :[3]

_ إشباع حاجات نفسية لدى الفرد، كالحاجة للاتصال وحب المعرفة والاكتشاف.

_ مساعدة الفرد على التكيف النفسي والتخلص من الانفعالات.

_ مساعدة الفرد على تنمية ميوله واهتماماته.

أما عن أهمية الكتابة فيرى الكاتب أنها وسلة ليعبر بها المتعلم عن فكره ومشاعره، وكذلك تعتبر مظهر من مظاهر النمو السليم، وأداة مهمة للصحة العقلية ذلك ما جعلها أداة مهمة للعلاج النفسي فهي تحفز الذات من أجل الإفصاح عن مكنوناتها.

---

[1] نقلا عن :حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص :31.

[2]Gert rijlearsdon, et al…(2005), Effective learning and teaching of writing: handbook of writing in education, second edition, klewer Academic Publishers, Boston, P32.

_ نقلا عن حاتم حسين بصيص، مرجع سبق ذكره، ص 30.

[3]سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999، ص 16، نقلا عن : حاتم حسين بصيص، مرجع سابق، ص 31.

كما أن الكاتب ذكر لنا القيمة " التربوية للكتابة في تعلم التلميذ فهي حسية " تثير قدرات المتعلم وتنميتها، وتعطي المجال للتفكير، والتدبر ... إضافة إلى تناسق الأسلوب ودودة الصياغة وغيره من المهارات

والقدرات ".[1]

وفيما يخص مهارات الكتابة أُبْرِزُهَا في النقاط التالية :[2]

_ طريقة مهمة لاتصال الفرد بغيره وتقوية روابطه الاجتماعية.

_ أن التعبير غاية في دراسة اللغة العربية، في حين فروع اللغة الأخرى مجرد وسائل.

_ يساعد في حل المشكلات الفرية والاجتماعية.

_ الفشل فيه يؤدي إلى الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس.

2 – 2 – أهداف تدريس القراءة والكتابة :

يبين الكاتب أهداف تدريس القراءة والكتابة تستند إلى الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية لارتباطهما الوثيق بحياة المتعلم وممارساته.

ويرى أن أهداف اللغة تتمثل في اكتساب المتعلم لمهارات أساسية في الفنون اللغوي ليصل إلى مستوى يمكنه من استخدامها بشكل ناجح في الاتصال مع الآخرين وبناء شخصيته.

يرى الكاتب أن أهداف تدريس القراءة والكتابة مشتقة من الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية، ومن بين الأهداف التي ذكرها والتي تخص المتعلم في مرحلة التعليم الأساسي: [3]

---

[1] ينظر: عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999، ص: 316_317، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 32.

[2] ينظر:سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999، ص : 52_53، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص : 32_33.

[3] وزارة التربية السورية، مرجع سابق، ص 107_108.

_ وزارة التربية والتعليم السورية، المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول،2003 م، ص 172.

_ سلمان خلف الله، مرجع سابق، 2002م، ص: 158_159. نقلا عن حاتم حسين بصيص، مرجع سابق، ص 34_35.

_ تحسين القراءة الجهرية.

_ التمكن من القراءة الصامتة السليمة.

_ ضبط المتعلم للكلمات التي يقرؤها ضبطا سليما.

_ معرفة أدب الحديث والحوار والمناظرة.

يؤكد الكاتب أن هذه الأهداف يجب أن تراعى في بناء البرامج التعليمية لتحقيق الغاية من تدريس القراءة والكتابة وهي الوصول إلى متعلم كفء.

2 – 3 – اتجاهات التكامل في تدريس القراءة والكتابة :

" التكامل من أبرز الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة ....، ويعني النظر إلى تدريس اللغة على أنها وحدة متكاملة" [1].

يبين الكاتب من خلال التعريف أن هذه النظرة قديمة لكنها اكتسبت الحداثة لأنها أصبحت تركز على المتعلم.

كما أن التكامل لا يقتصر على اللغة العربية بل يتعداه إلى باقي المواد وذلك لتحقيق الهدف المنشود.

وينقلنا الكاتب إلى نوع آخر من التكامل هو التكامل الجزئي وهو تلك العلاقة التي تربط بين القراءة والكتابة بحيث يقول " فالقراءة والكتابة عمليتان متلازمتان يربطهما تأثير وتأثر متبادل"[2] فهنا وجب على المتعلم إدراك ذلك التكامل في ممارسته التعليمية، ومن باب أولى وجب على واضعي المناهج مراعاة هذه العلاقة بالغة الأهمية في صناعة المحتويات والمناهج.

---

[1] ينظر محمد رجل فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة1998، ص 28، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 35.

[2] نيل عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة العربية والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن2003، ص 184، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 37.

2 – 4 – واقع تدريس القراءة والكتابة وصعوباته :

يرى الكاتب أن تدريس اللغة العربية يواجه مشكلة في البلدان العربية وهذا ما أثر سلباً على المتعلمين وجعل تحصيلهم ضعيفاً، بل المشكل الأكبر حسبه هو عد اهتمام المدرسين بالقراءة بالشكل الكافي، وذلك لنقص تكوينهم فهم مازالوا يدرسون بالطريقة التقليدية والتي تتضمن العديد من السلبيات نذكر منها :[1]

_ هذه الطريقة مملة وروتينية بالنسبة للتلاميذ.

_ لا تجعل التلميذ مستقلا في عمله.

_ غياب العناية بطرائق التدريس خاصة الحديثة منها.

ونفس الأمر بالنسبة للكتابة فهي لا تتلقى الاهتمام الكافي خاصة فيما يخص مهارة التعبير فطريقة تدريسه تقليدية تحمل العديد من السلبيات والعقبات ولتجاوزها " لابد لمن يتحول تعليم التعبير وتدريسه في عملية اختيارية إلى عملية تعليمية وتدريبية "[2].

وكنظرة عامة لطريقة التدريس فهي حسب الكاتب لا تثير الدافعية لدى المتعلم وتنعكس سلبا على فهمه القرائي والكتابي، ليظهر هنا دور المدرس في خلق الجو للمطالعة وتنويع طرائق التدريس.

وكاستنتاج وصل إليه الكاتب أن ضعف هناك.

و "حاجة إلى النظر في مناهج القراءة والكتابة، وكذلك تطوير طرائق تدريسهما، من أجل تحقيق أقصى أهداف القراءة و الكتابة" [3]، فالأمية حسبه أصبحت عدم القدرة على توظيف المعرفة في مواكبة التقدم.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 43.

[2] رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها، وتقويمها، دار الفكر العربي للطبع والتوزيع، القاهرة، ط2، 2000م، ص 100، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 43.

[3] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص : 45.

3_ مهارات القراءة:

تحدث الكاتب في هذا الفصل عن مفهوم القراءة ومهاراتها وكذلك الفهم القرائي، ومستوياته ثم عن طبيعة كل من عملية القراءة والفهم القرائي.

3 – 1 اللغة ومهارات القراءة:

استهل الكاتب حديثه بالتذكير بأن " اللغة جملة من المهارات والفنون " [1]، والتي يجب التعامل معها ككيان واحد، فتقسيمها كفروع أدى إلى ظهور مشكلات لدى المتعلمين بحيث اهتموا بفرع على حساب البقية كتركيزهم على النحو والقواعد خاصة فكانت النتيجة سوء توظيفهم لما تعلموه في الأداء اللغوي، وهذا بدورنا يقودنا حسب الكاتب لما نشاهده اليوم من ضعف لغوي لدى المتعلمين.

اعتبر الكاتب أن " القراءة جزء مهم من المنظومة الكلية للغة " [2]، فهي أداة المتعلم في التطور الفكري واكتساب الخبرات بشرط الاكتساب السليم لها، ويرى الكاتب أن هناك علاقة وثيقة بين فنون اللغة والقراءة فهذه الأخيرة هي الدعامة لبقية المهارات والتي بدورها تعتمد عليها.

يفصل الكاتب بعدها الجوانب التي تشترك فيها القراءة مع بقية الفنون، فكان أول ما تطرق إليه هو القراءة والتحدث فكلاهما يوظف مهارات النطق والأداء، والمتعلم إذا تمكن من نطق الحروف وأدائها بشكل سليم سيتمكن من الأداء السليم للقراءة الجهرية.

أما ثانيا تحدث عن القراءة والاستماع فيقول : « والهدف الرئيسي منهما، وهو " الفهم "» [3]، والمتعلم إذا استطاع فهم ما يسمعه، سيستطيع فهم ما يقرأه لاحقا، يشير الكاتب إلى وجود علاقة بين هذين الفنين، فالقارئ يسمع لما يسمع سواء قرأ جهرا أو قراءة صامتة وهذا ما يؤدي به إلى الدقة والإتقان فيما بعد.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 49.

[2] المرجع نفسه، ص 50.

[3] المرجع نفسه، ص 51.

و أما عن القراءة والكتابة فهما حسب الكاتب " وجهان لعملية واحدة وهي " المعرفة " [1]، كل واحدة بحاجة إلى الأخرى خاصة القراءة التي قد تميل قواعديا ودلاليا إن لم تتقيد بالكتابة.

يؤكد الكاتب على ضرورة إدراك العلاقة بين فنون اللغة وتوظيفهما في تعليم اللغة، ونبه أيضا إلى التركيز على القراءة باعتبارها مهارة محورية يجب التمكن منها.

3-2 – مفهوم القراءة :

يرى الكاتب أن القراءة مفهوم تام ومتجدد، حيث احتلت مكانة كبيرة لدى علماء النفس والتربية باعتبارها المهارة الأولى التي يستقبل بها المتعلم معارفه المختلفة.

أشار الكاتب إلى مراحل تطور مفهوم القراءة الذي وجد تباين في تحديده، وكانت أول مرحلة هي نشأة المفهوم حيث أُشِيرَ للغة أنها " عملية آلية تهدف إلى تعرف الحدود والكلمات والنطق بها "[2]، المرحلة الثانية هي الفهم والتفسير والتي ظهر فيها عنصر " فهم المقروء " أي ترجمة الرموز المكتوبة، المرحلة الثالثة هي التفاعل والنقد التي أضيف فيها عنصر " التفاعل " بين القارئ والنص المكتوب، أي أن القارئ يتفاعل مع المادة المقروءة،

المرحلة التالية هي حل المشكلات و فيها أصبح ينظر للقراءة أنها وسيلة القارئ لحل المشكلات التي يواجهها في حياته.

المرحلة الأخيرة هي مرحلة الاستمتاع بالقراءة حيث أصبح القارئ يتفاعل معا القراءة وجدانيا ليقوم ب "الاستنتاج، والنقد، و الحكم، والتذوق، وحل المشكلات".[3]

مهارات القراءة العامة :

يرى الكاتب أنه تم تصنيف مهارات القراءة إلى مستويين :

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة ، ص 51.

[2] محمد رجب فضل الله، مرجع سابق، ص 64، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 53.

[3] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 4، 2000م، ص 105، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص54.

مستوى المهارات العقلية الدنيا ومستوى المهارات العقلية العليا [1]، ويتم تقديم هذه المهارات تدريجيا للمتعلم حسب المرحلة العمرية واحتياجاته المعرفية.

يؤكد الكاتب على ضرورة انطلاق البرامج التعليمية مما وصل إليه المتعلم لكي تساعد المعلم على الإلمام بقدرات متعلميه وتكييف طرائق تدريسه وأساليبه من أجل تعزيز المهارات اللغوية لهم.

يعود الكاتب إلى قضية الوصول إلى تعريف جامع لمفهوم القراءة كونها تشتمل على مهارات كثيرة، إلا أنه ذكر أحد التعريفات التي ذكر فيه أهم مهاراتها فيقول : « تبدأ: بالرؤية بالعين مع التفكر والتدبر، ثم الفهم، وإدراك العلاقات بين جزئيات المادة المقروءة، عن طريق التحليل والتفسير والقدرة على التنبؤ بالنتائج، وصلة كل ذلك بالواقع الموضوعي والخبرات الإنسانية السابقة، والنقد على ضوء معايير علمية، وموضوعية، وأخيرا التقويم "[2].

3 – 3– مهارة القراءة النوعية :

ذكر الكاتب أن القراءة تنقسم من حيث الأداء إلى جهرية وصامتة، واعتبر أن القراءة الجهرية أمثر تعقيدا من الصامتة حيث أنها تعبر عن الفكر المكتوب.

انتقل بعدها للحديث عن مهارتيهما بشيء من التفصيل وكان أول ما بدئ به هي مهارات القراءة الجهرية عرفها أنها :

" النقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا"[3].

واعتبرها أشمل من القراءة الصامتة ذلك أنها تعتمد على النطق هذا ما يجعلها أفضل وسيلة علاجية يستعملها المعلم لاكتشاف مواطن الضعف لدى المتعلمين في مراحلهم الأولى.

---

[1] ينظر حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 54.

[2] علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 111، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص56.

[3] محمد رجب فضل الله، مرجع سابق، ص 57، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق ذكره، ص 57.

اشار الكاتب إلى قضية الاختلاف حول أسبقية القراءتين في نفع المتعلمين وتصحيح اعوجاجهم، ومن أبرز ما يميز القراءة الجهرية حسبه :[1]

_ أنها طريق للتمرين على صحة القراءة و جودة النطق، وحسن الأداء، بالإضافة إلى الطلاقة في الخطابة والحديث، وتُمَرِنُ كذلك على قواعد اللغة العربية.

_ وسيلة لإيصال الفكر والمعاني، وأيضا تشجيع بعض التلاميذ على التغلب على الخوف والخجل.

يتضح مما سبق أهمية القراءة في جميع مراحل الدراسة، ويقول الكاتب أن مهارات القراءة تركزت حول محورين أساسين هما : النطق والأداء التعبيري، تفرغت عن هذين المحورين مجموعة من المهارات وهي :[2]

مهارات القراءة الصامتة :

بَيَّن الكاتب أن القارئ يعتمد في القراءة الصامتة على رؤية الرموز، وإدراك معانيها، لينتقل إلى الفهم الذي يعتبر أهم عنصر فيها.

ومن أبرز السمات التس تميز القراءة الصامتة عن الجهرية نجد: القراءة السريعة عند المتعلم وعنايته بالمعنى بالإضافة إلى كونها القراءة الطبيعية، أشار الكاتب إلى بعض أهدافها " كزيادة قدرة المتعلم على القراءة والفهم ومواجهة مشكلات الحياة بنفسه".[3]

[1] زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 118، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 58.

[2] فتحي يونس وآخرون، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، سعد سمك للطباعة، القاهرة، 1996، ج1، ص 31، نقلا عن :حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 59.

[3] ينظر علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 115_116،نقلا عن: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق ذكره، ص 60.

انتقل الكاتب بعدها إلى المقارنة بين القراءة الجهرية والصامتة، ففي القراءة الصامتة يكون الفهم أسبق بينما في الجهرية العكس، وبالنسبة للوقت تعتبر " القراءة الصامتة أكثر اقتصادا "[1]، وهي أيضا الوسيلة الأولى للتعلم.

3-4 – القراءة والفهم القرائي :

يرى الكاتب أن الفهم المشترك بين القراءة الجهرية والصامتة، إلا أنه لقي اهتماما أكبر عند هذه الأخيرة، هذا ما جعل الدراسات والبحوث تركز عليها لتنمية مهاراتها.

والاهتمام بالقراءة الصامتة يقتضي الاهتمام بالفهم الذي ساق لنا الكاتب التعريف الآتي عنه : " اكتساب التلميذ القدرة على فهم المقروءأ واستنتاج معانيه والقدرة على نقده، واستحداث معرفة جديدة".[2]

3 –5 – مستويات الفهم القرائي ومهاراته :

ذكر الكاتب مجموعة من التصنيفات التي عنيت بالفهم القرائي و التي هي :[3]

_ **التصنيف الأول**:[4] يتضمن ثلاث مستويات هي : المهارات العقلية الأولية والتي تتضمن معرفة الكلمات الجديدة، مستوى المهارات العقلية المتوسطة والتيمن خلالها يميز ماله صلة وما ليس له صلة بالموضوع، مستوى المهارات العقلية العليا، يربط فيها المتعلم المعاني المتصلة إلى وحدات فكرية كبيرة.

_ **التصنيف الثاني**: يحوي مستوى الفهم الحرفي الذي يُعنى بالجوانب العامة للنص، مستوى الفهم الإستنتاجي يتم من خلاله استخلاص حول النص، مستوى الفهم الناقد الذي يتضمن التمييز بين

---

[1] سعد الرشدي، وسمير صلاح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت 1993، ص 174،، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 61.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 62.

[3] المرجع نفسه، ص 62.

[4] رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها، وتقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي للطبع والتوزيع، الطبعة الأولى، 1998، ص 147_153، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 62.

الحقيقة والخيال وتقدير قيمة الكتابة، مستوى الاستجابات الإبداعية يتم من خلاله ابتكار نهاية جديدة للنص أو إعادة كتابته أو تمثيل أحد مشاهده.

_ **التصنيف الثالث:** يضم مستوى الفهم الحرفي الذي يعنى بالجوانب العامة للنص مستوى الفهم الاستنتاجي يتم من خلاله استخلاص حول النص، مستوى الفهم الناقد الذي يتضمن التمييز بين الحقيقة والخيال وتقدير قيمة الكتابة، مستوى الاستعابات الإبداعية يتم من خلاله ابتكار نهاية جديدة للنص أو إعادة كتابته أو تمثيل أحد مشاهده.

-**التصنيف الرابع:**[1] يندرج تحت الفهم المباشر وفيه يفهم النص فهما مباشراً، الفهم الإستنتاجي، وفيه يتم استنتاجا ما جاء ضمنيا في النص، الفهم النقدي يصدر فيه القارئ حكما على المادة المقروءة، الفهم التذوقي يدخل هنا الجانب الجمالي والذوقي في الفهم، الفهم الإبداعي، يتم من خلاله ابتكار مسار فكري جديد.

كما يؤكد الكاتب أن هذه المهارات يجب أن تقدم للمتعلم بالتدرج حيث يجب أن يكسب مهارات القراءة بجدارة.

3 – 6 – طبيعة عملية القراءة والفهم القرائي :

يتحدث الكاتب عن القراءة باعتبارها عملية معقدة تتمثل في تفسير الرموز اللفظية حسب المستوى اللغوي للقارئ، ويجب أن يتوفر فيه بعدان هما : البعد الأفقي الذي يتناول فيه الفهم الظاهري، والبعد الرأسي الذي يتناول فيه الفهم الضمني للنص، وما يؤكد أن القراءة عملية معقدة هو مجموع العمليات التي

يؤديها القارئ أثناء هذه العملية.

[1] ينظر:محمود كامل الناقه ووحيد السيد حافظ: تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخله وفنياته، القاهرة، 18، 2002م، ص 134، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 65.

وذكر الكاتب هذه العمليات وفصَّل فيها وهي : [1]

_ العمليات الصغرى : وهي جمع الكلمات وانتقاء الفكرة منها.

_ العمليات التكاملية : وفيها يتم فهم الروابط بين التراكيب.

_ العمليات الكلية : وفيها تحذف المعلومات غير المهمة لصياغة فكرة هامة.

_ العمليات المتممة : تشمل عمليات تفكير أكثر تعقيدا.

_ عمليات ما وراء المعرفة : فيها يعي القارئ ويفهم ما يقرؤه.

كما أرفق الكاتب كلامه يوضح فيه العمليات السابقة بالإضافة إلى عمليات الدافعية _ ترتبط بميول القارئ ورغبته فيها.

حيث يتبين من خلال المخطط أن هذه العمليات جميعا تشترك في عملية الفهم القرائي.[2]

4_ مهارات الكتابة :

تحدث هذا الفصل عن اللغة ومهارات الكتابة ومفهوم الكتابة والتعبير الكتابي، أيضا الكتابة بين الوظيفة والإبداعية، بالإضافة إلى طبيعة عملية الكتابة واتجاهات تعليم الكتابة، وأخيرا اقترح نموذج لتطوير الأداء الكتابي.

4 – 1 اللغة ومهارات الكتابة :

اعتبر الكاتب أن علاقة الكتابة بالمهارات اللغوية أكثر تعقيدا من سابقتها _ القراءة _ لأنها المنتج اللغوي في الإبداع اللغوي.

ويرى أن هناك علاقة بين اللغة وفنون اللغة الأخرى والتي : هي القراءة والاستماع والتحدث، هذه الفنون يجب أن تتوفر في الكاتب للوصول إلى منتج نهائي _ الكتابة (التعبير الكتابي).

---

[1] حسني عبد الباري عمر، الفهم على القراءة، طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005، ص 32_33، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 67.

[2] ينظر مخطط لنموذج العمليات المعرفية والدافعية للفهم القرائي، المرجع قيد الدراسة، ص69.

ذو قيمة ودلالة، بالإضافة إلى هذه الفنون وجب على الكاتب أن يكون على دراية بقواعد اللغة وعلم الدلالة ليكون إنتاجه مؤثراً.[1]

كما يشر الكاتب إلى أن مهارة توظيف القواعد اللغوية يجب تنميتها لدى المتعلم لكي يصبح تعبيره أكثر وضوحا ودقة.

إن اللغة العربية لغة دقيقة وحساسة فأي تغيير في الحركات أو التقديم أو التأخير قد يخل بالمعنى، لذا تحتم الإلمام بقواعد اللغة والقواعد الإملائية أيضا لها لهما من تأثير في مقروئية النص ومفهوم . " وغيرها من أمور تحتاجها الكتابة لتكون على أحلى صورة ".[2]

4 – 2 مفهوم الكتابة والتعبير الكتابي :

يقول الكاتب أنه أصبح يُنْظَر للكتابة على أنها عملية معقدة يتم من خلالها " ترميز اللغة المنطوقة "[3]، يدخل في تركيب هذه العملية كل من : الجانب العقلي الذي يرتبط بعمليات التفكير المختلفة، والجانب الوجداني الذي يرتبط بالدافعية للكتابة، وأيضا الجانب اليدوي الذي يرتبط برسم الحروف على الورق بشكل واضح.

إننا حين نذكر كلمة الكتابة فإننا نقصد بها التعبير الكتابي والذي يمكن تعريفه أنه : " استخدام الرموز الكتابية في صوغ ما يجول في الخاطر من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، وانفعالات "[4]

---

[1] ينظر:حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 75.

[2] المرجع نفسه، ص 75.

[3] محمود كامل الناقة، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص 230، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 77.

[4] محمد لطفي محمد جاد، برنامج مقترن لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات اللغوية، جامعة القاهرة، العدد الثاني، أفريل، 2005، ص 34، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص76.

ذكر الكاتب ثلاثة عناصر ترتبط بمهارات الكتابة وهي : [1]

_ الرغبة في التعبير عن قضية ما نتيجة للانفعال نحوها.

_ تكوين أفكار جديدة وخلقها نتيجة البحث في مصادر المعلومات.

_ نقل تجربة لفظية موحية إلى الورقة بطريقة سليمة.

مهارات الكتابة العامة :

اعتبر الكاتب أن تنمية مهارات الكتابة مطلب مهم خاصة في المراحل التعليمية الأولى، ذلك أم أي خلل بصيب المتعلم أثناء اكتساب مهارات الكتابة سيلازمه خلال المراحل التالية، وبالتالي يؤثر سلباً على شخصيته واحتياجاته النفسية.

يرى الكاتب أن اكتساب المتعلم لمهارات التعبير الكتابي تساعده على تلبية احتياجات كثيرة، ذكر منها:[2]

_ الحاجات الأكاديمية المتناسبة، كاجتياز الاختبارات الكتابية.

_ الحاجات المتنامية للتعبير عن أفكاره ومشاعره وعواطفه.

_ الحاجات المتناسبة للتعبير الكتابي وذلك لتوسيع دائرة علاقاته.

وأشار الكاتب أنه نظرا لطبيعة عملية الكتابة المركبة ظهرت مهارات كثيرة ومتنوعة، إلا أنه تم تصنيفها إلى مستويين رئيسيين هما : " مستوى " مهارات التعبير التحريري " والذي يهتم بالجانب الجمالي والاقتصادي في الكتابة، ومستوى " مهارات التحرير العربي " والذي يهتم بالمهارات اليدوية للكتابة".[3]

كما قسّم الكاتب المهارات الكتابية الفرعية إلى ثلاثة مجالات وهي : [4]

---

[1] علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، 2007، ص 230، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 77.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 78.

[3] ينظر:علي أحمد مدكور، مرجع سابق، 2002، ص 231،، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 79.

[4] ينظر:حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 80.

أ _ مهارات المحتوى والمضمون :

_ كتابة مقدمة تبرز الفكرة العامة للمضمون، وخاتمة تلخص ما يستفاد منه.

_ كتابة الفكرة الرئيسية والموضوعية لكل موضوع وتوضيحهما.

_ تحديد الأفكار الرئيسية للموضوع وعرضها بالترتيب، وتأييدها بأفكار تقنع الكاتب.

_ تقديم معلومات صحيحة ودقيقة، وأن تكون ذات صلة بالموضوع.

ب – مهارات الشكل والتنظيم :

_ استخدام أدوات الربط المناسبة وإتباع قواعد النحو أثناء الكتابة.

_ استخدام مفردات صحيحة وكلمات عربية للتعبير عن المعنى.

_ مراعاة صحة تركيب الجملة، واكتمال أركانها.

ج _ مهارات الشكل والتنظيم :

_ استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، وإتباع قواعد الهجاء الصحيحة.

_ الكتابة بخط واضح وجميل.

_ مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة والطول المناسب للموضوع.

_ دقة الرسومات والتوضيحات.

ويؤكد الكاتب أن هذه المهارات يجب أن تلقن للمتعلم بالتدريج وفق كل مرحلة تعليمية، كما أنه على المعلم أن يتبع الطرائق الحديثة لتعليم الكتابة ليرتقي بمستوى المتعلمين.

الكتابة بين الوظيفة والإبداعية :

قسَّم الكاتب الأنشطة الكتابية التي يقوم بها الفرد إلى نوعين : الكتابة الوظيفية التي تعتمد على التعبير عن المواقف الحياتية اليومية بأسلوب تقريري أو علمي، والكتابة الإبداعية التي تعبر عن الذات والمشاعر والأحاسيس بأسلوب أدبي، وتغلب الكتابة الوظيفية نظيرتها الإبداعية لذا يدعوا الكاتب إلى الاهتمام بها أكثر.

ويرى الكاتب أن الكتابتين تتداخلان كما في المقال بنوعيه أين نجد كل كتابه تظهر في أحد النوعين (الذاتي والموضوعي) ونظرا لمناسبة مجالي الرسالة والتلخيص للمتعلمين في مختلف المراجل التعليمية ذكرهما الكاتب بالتفصيل : [1]

أ _ مجال كتابة الرسالة :

تعتبر الرسالة نوع من أنواع النشاط الاجتماعي التواصلي، تتناول جوانب شخصية أو اجتماعية أو رسمية.

تشتمل الرسالة على عناصر أساسية هي : الترويسة، والتاريخ، العنوان الداخلي، التحية الافتتاحية، جسم الرسالة، تحية الختام، التوقيع.[2]

من أجل تنمية مهارات مجال الرسالة ذكر الكاتب مجموعة من التدريبات التي تساعد المتعلمين " ككتابة رسائل مختلفة وترتيب أجزاء رسالة و إكمال رسائل ناقصة."[3]

ب_ مجال كتابة التلخيص :

التلخيص هو مجال وظيفي كتابي يرتبط بالقراءة والكتابة ارتباطا عضويا، ويعتمد على الفهم وتمييز مكونات النص، ثم الانتقال إلى استخلاص العناصر الجوهرية للموضوع وعرضها دون الإخلال بالمعاني الرئيسية.

وللوصول إلى تلخيص قِيم هناك مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم هي :[4]

_ الابتعاد عن تحريف المادة الملخصة أو تعديلها.

_ التمييز بين الفكرة الرئيسية ولا فكرة الموضوعية.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 83_ 84.

[2] ينظر محمد رجب فضل الله : عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقها، تعليمها وتقويمها، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003، ص 227_228، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 83_84.

[3] مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص 218، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص84.

[4] نبيل عبد الهادي وآخرون، مرجع سابق، ص 201، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 85.

_ حذف الاستطرادات و الهوامش والجمل التي لا ترتبط بالفكرة الرئيسية للنص.

_ تلخيص الفقرات عن كتابة الجمل الرئيسية ثم الدمج بينهما.

توصل الكاتب إلى مجموعة من مهارات كتابة التلخيص هي : [1]

_ استخلاص الفكرة الأساسية من النص الأساسية ثم إبرازها في التلخيص بالترتيب.

_ ذكر الأفكار الواردة في النص دون إيجاز مخل أو إطناب ممل.

_ تعبير الملخص بأسلوبه الخاص عن أفكار النص.

أرفق الكاتب مجموعة من التدريبات التي تنمي مهارات التلخيص وهي :

_ قراءة نص وتلخيصه من إلقائه في الإذاعة المدرسية.

_ تقسيم نص ما إلى أفكار وتصنيفها.

_ الاستماع إلى محادثة ثم تلخيصها.

_ التدرب على مهارة القراءة الناقدة لتسيير ما يتصل وما لا يتصل بالموضوع.

_ مناقشة الأخطاء الواردة في تلخيص أحد التلاميذ.

4 – 3 – الكتابة الإبداعية:

يُعَرفُ الكاتب الكتابة الإبداعية أنها تلك " الكتابة التي تسعى لتوظيف اللغة توظيفا جمالياً بهدف التعبير عن الفكر والمشاعر النفسية " [2]، والتي يتمكن المتعلم من خلالها إطلاق طاقاته وقدراته لمواجهة المواقف والمشكلات التي تواجه مجالات الكتابة الإبداعية إلا أن الكاتب ذكر مجالين يرى أن لها أهمية كبيرة :[3]

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 86.

[2] راتب عاشور ومحمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتيجيتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2005م، ص 204، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 87.

[3] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 88_90.

أ_ مجال كتابة القصة :

القصة مجال إبداعي كتابي تتناول مجموعة من الأحداث تتعلق بشخصيات إنسانية، وهي تُعَدُ من أقوى عوامل جذب الإنسان بطريقة طبيعية، وما يميزها أكثر أنها تشد المتعلمين الصغار وتحفزهم على إطلاق قدراتهم الإبداعية للقصة عناصر رئيسية وزعها الكاتب في إطارين رئيسين هما.[1]

_ **إطار داخلي**: يتمثل في الشكل الأسلوبي، وحجم القصة، وعنوانها.

_ **إطار خارجي**: يرى به المقدمة، الحكاية، والعقدة، والحلول الممكنة.

بين الكاتب أن أهم عنصر مرتبط بنجاح القصة وهو التشويق، فبوجود ينجذب القارئ ويتابع الأحداث

استخلص الكاتب مجموعة من مهارات كتابة القصة وهي : [2]

_ كتابة مقدمة مشوقة.

_ تحديد كل من عنصري الزمان والمكان والشخصيات والأحداث المرتبطة بالقصة.

_ التنويع في أساليب القصة وعرض الأحداث وفق تسلسل منطقي.

_ إبراز حبكة القصة والحل المناسب للشخصيات.

[1] ينظر:عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999م، ص 366_367، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 88.

[2] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 89.

ب_ مجال كتابة الوصف :

" هو مجال كتابي إبداعي يتناول وصف ظاهرة ...، ويحتاج إلى أن ينقلها إلى غيره ".[1]

كما تلعب المشاعر والأحاسيس دورا مهما في عملية الوصف حيث لا يخلو أي نص وصف من التجربة للشعورية المعبر.

هناك مجموعة من المهارات النوعية شاقها الكاتب لنا، و التي يتضمنها الوصف، وهي :[2]

_ الإحاطة بجوانب الموصوف.

_ عرض الأحداث وفق تسلسل منطقي وسليم.

_ استخدام التراكيب الجميلة والتعبير المباشر للتعبير عن الموصوف.

_ إظهار الكاتب لانفعالاته ومشاعره اتجاه الموصوف.

طبيعة عملية الكتابة :

ذكر الكاتب أن الكتابة هي عملية معقدة جدا تشترك فيها عناصر كثيرة، ترتبط بالجانب النفسي أو اللغوي.

ثمة مكونات أساسية ومهمة تدخل في عملية إنتاج المكتوب ذكر الكاتب منها :[3]

أ_ عمليات معرفية وما وراء معرفية : تتمثل في ربط المتعلم بين مهارات ما وراء المعرفة، وربط المتعلم بين مهارات ما وراء المعرفة ومهارات الكتابة المعرفية لدى التلاميذ.

ب_ عمليات التناسق في الربط : تتمثل في قدرة التلميذ على إحداث التناسق للوصول لإنتاج تعبير جيد.

كما أن الدافعية عامل مهم يجب توفره عند المتعلم من أجل ممارسة عملية الكتابة بشكل جيد.

---

[1] ينظر:عبد الله عبد الرحمان الكندري، تنمية مهارات التغيير الإبداعي، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، إدارة التأليف والتوجيه والنشر، الكويت، 1995، ص 99، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 89.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 90.

[3] المرجع نفسه، ص 91_92.

وأشار الكاتب لأربع استراتيجيات تشترك في إنتاج اللغة المكتوبة، وهي:[1]

أ_ استراتيجيات معرفية: ترتبط بالفرد وتتضمن معالجة المهمة عن طريق مجموعة من الإجراءات.

ب_ استراتيجيات ما وراء المعرفة: تتعلق بمستوى الفهم والدافعية ومعالجة المهارات المختلفة.

ج_ استراتيجيات اجتماعية: تتضمن التفاعل بين المعلم والمتعلمين أثناء عملية الكتابة.

د_ استراتيجيات عاطفية: قد تكون سلبية كالتجنب والقلق، وقد تكون إيجابية كالدافعية للكتابة.

يؤكد الكاتب أن تعليم الكتابة تطور في الآونة الأخيرة نظرا لاتساع مفهومها ومهاراتها ومجالاتها، كما أنها أصبحت ترتبط بالتفكير وعملياته في الكتابة بالإضافة إلى المتعلم وقدراته ومحيطه، وأيضا أصبحت تهتم بالمنتج النهائي للكتابة والعناية بمواصفاته.

ميز الكاتب بين اتجاهين رئيسين في تعليم الكتابة، ظهرا استنادا إلى نظريات علم النفس المعرفي المرتبطة بتعليم اللغة والتفكير، ويتمثل هذين الاتجاهين في :[2]

_ الاتجاه التقليدي : ركز في هذا الاتجاه على المنتج الكتابي دون الاهتمام بصاحبه ولا بعمليات الوصول إليه، وبالمقابل أهمل المتعلم في مجال التعليم وبسط السيطرة للمعلم الذي كل الحرية في الحكم على المنتج الكتابي استنادا إلى معايير تقليدية والتي تتمثل في الأخطاء القواعدية والأخطاء الشكلية.

هذا الأمر جعل العلماء يقترحون مداخل جديدة لتدريسها، ومن أبرز المداخل[3]

_ مدخل التعليم الذاتي، الذي يعتمد على المتعلم.

---

[1] ينظر:عبد الفتاح أحمد أبو زايدة، الكتابة والإبداع ، الدار الأندلسية للطباعة والنشر، طرابلس، 1992، ص13، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص92.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 94.

[3] ينظر:فايزة السيد عوض، مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد 16، أغسطس 2002م، ص 31_32، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 95.

_ مدخل الاستقصاء وحل المشكلات.

_ مدخل عمليات الكتابة.

دعا الكاتب إلى البحث أكثر في مدخل العمليات وذلك لاتساع حدوده وارتباطه بعمليات اكتساب مهارة الكتابة.

4 –4 – اتجاه عملية الكتابة :

اهتم هذا الاتجاه بنظريات " العمليات المعرفية "، أي دراسة عمليات التفكير واستراتيجياته، فانتقل التفكير من التحصيل المعرفي إلى التحصيل العملياتي.

انعكس هذا الاتجاه على تعليم الكتابة، حيث أصبح يركز على العمليات التي أدت إلى الوصول إلى المنتج النهائي وبالتالي تنمية الوعي المعرفي لدى المتعلم، فدور المعلم تغير ليكون المطلوب منه هو تلقين عمليات الكتابة للمتعلم، تتمثل هذه العمليات في : "الاكتشاف، والتحرير، وأخيرا النشر".[1]

يقول الكاتب أن الكتابة تسير في ثلاث مراحل متكاملة ومتداخلة توجه المتعلم لإعداد منتج كتابي صحيح، هذه المراحل هي : [2]

_ مرحلة ما قبل الكتابة :

تعد أهم المراحل وأكثرها تعقيدا، فهي تتطلب أكثر من نصف الوقت المخصص، وتتضمن إجراءات وأساليب لغوية عديدة على المتعلم إتباعها.

_ مرحلة الكتابة الأولية : ويتم فيها كتابة مسودة الموضوع، عن طريق تشكيل جمل وتركيبها، على أن نترك الحرية للمتعلم في إظهار ذاتيته وأسلوبه.

_ مرحلة التوقف والقراءة : وفيها يراجع المتعلم ما كتبه ويقارن مدى تطابقه مع خطة الكتابة المعدة من قبل.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص97.

[2] حاتم حسين، مهارات القراءة والكتابة، ص 98_102.

_ **مرحلة المراجعة والتعديل**: تعد هذه المرحلة مهمة لأن جودة المنتوج تتوقف عليها، حيث يتم فيها فحص الكتابة من طرف التلميذ أو زملائه عن طريق استراتيجيات التدريس التفاعلية التي يوظفها المتعلم.

_ **مرحلة الكتابة النهائية** : وهي آخر مرحلة للكتابة حيث يقوم التلميذ بكتابة منتجهم النهائي مراعين في ذلك معايير الكتابة الشكلية متفادين الأخطاء الإملائية.

_ **مرحلة النشر** : في هذه المرحلة ينشر التلاميذ أعمالهم النهائية، وهذا ما يحفزهم ويزيد دافعيتهم، يمكن أن يفعل المعلم هذه المرحلة بعدة طرق ملائمة.

نموذج مقترح لتطوير الأداء الكتابي :

يرى الكاتب أن عملية الكتابة عملية معقدة تقتضي من المتعلم المرور بعدة مراحل واكتساب مهارات عديدة للوصول إلى المنتج النهائي، هذا كله بمرافقة المعلم له.

عرض الكاتب مخططا يبين فيه مراحل تطوير الأداء، الكتاب، فيتم أولا التخطيط للمراد كتابته، ثم تنفيذه عن طريق كتابته في مسودة، ثم التطوير عن طريق قراءة المسودة والتعديل عليها، التقويم ويكون ذاتياً أو عن طريق الأقران والمعلم، ومن خلاله يمكن اللجوء إلى التخطيط من جديد، أو تطوير الموضوع أكثر، أو الانتقال إلى التحرير إذا استوفى الموضوع الشروط.

التحرير وفيه يتم كتابة النسخة النهائية، وأخيرا المتابعة وفيها يتم عرض الكتابة على الآخرين.[1]

يظهر جليا دور المعلم في المراحل الأربعة التي تسبق التحرير عن طريق مرافقة التلاميذ بمجموعة من العمليات وهي : [2]

_ **التخطيط** : يقوم فيها المتعلم باختيار الموضوع، وجمع المعلومات ونقلها على مسودة، ثم التعديل على ما كتبه في مقدمة وعرض و خاتمة.

[1] ينظر:المخطط، مرحل تطوير الأداء الكتابي، ص 103.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 104_ 106.

_ **التنفيذ** : وفيها يتم كتابة النسخة الأولى للنص وذلك بصياغة الأفكار وتشكيل الفقرات المنظمة، كل هذا يكون بعد القراءة الدقيقة للمسودة.

_ **التطوير** : يتم فيها تعديل الكتابة الأولى وذلك بعد القراءة الفاحصة والمقارنة مع التخطيط لاستخراج الأخطاء.

_ **التقويم** : يتم فيها الحكم على المنتج النهائي، والوقوف على الأخطاء، وهذا بتوظيف المعلم لأساليب التقويم التفاعلي.

_ **التحرير والمتابعة** : تتضمن كتابة الموضوع بحالته النهائية بشكل منظم ومحققا لمعايير المضمون والشكل والأسلوب، تليها عملية نشر المنتج من أجل تحفيز التلاميذ.

4-5_ استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة :

تحدث الكاتب في هذا الفص السابع عن استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة وعددها سبعة وهي : استراتيجيات الذكاء اللغوي والمنطقي والحركي والمكاني والموسيقي والاجتماعي وأخيرا الذكاء الشخصي.

4-5-1-استراتيجيات الذكاء اللغوي :

يتوافق الذكاء اللغوي مع معظم استراتيجيات التدريس والتي من أبرزها : [1]

_ **السرد القصصي** : يقوم على تقديم المعلومات بشكل قصصي، إلا أن ما أضيف لها هو مجموعة من المهارات السردية التي على القاص امتلاكها لجذب انتباه التلاميذ، فالاتصال بين المعلم والتلميذ يكون عن طريق لغة الجسم وتغيرات الوجه، وهذا ما يعزز مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم ويساعده على تنمية مهارات القراءة والكتابة. وأما عن تطبيقها فيمكن أن يكون عن طريق " مجموعة لعب الدور، والقصص المصورة

واستخدام الدمى ....

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 164_169.

_ **التسجيلات الصوتية** :هي أداة من أدوات التعلم تسمح للتلاميذ باستخدام مهاراتهم اللغوية داخل المدرسة وخارجها. وتساعدهم على التمكن من مختلف " الأنماط اللغوية السليمة ".[1]

_ **كتابة التقارير واليوميات:** تقوم هذه الإستراتيجية على القراءة الإثرائية والكتابة حول ما قرأ التلميذ، بالإضافة إلى كتابة يوميات مستمرة، تعتمد هذه الإستراتيجية على التلخيص والذي يعتبر كمقدمة لتدريب التلاميذ على مهارة إعداد المقال والبحث.

_ **العصف الذهني** : ويقصد بها " وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير " [2]، وفيها يطلب المعلم من التلميذ دون أن ينتقده أو يوجهه.

يمكن تحديد مجموعة من الخطوات في هذه الإستراتيجية وهي : " تحديد المشكلة، ومناقشتها، تم إعادة صياغة المشكلة، وتهيئة جو الإبداع، والعصف الذهني، ومن ثم البدء بعملية العصف الذهني، وإثارة المشاركين إذا نضب ما لديهم من فكر ,أخيرا تأتي مرحلة التقويم ".[3]

4-5-2- استراتيجيات الذكاء المنطقي الرياضي :

يمكن استخدام الذكاء المنطقي في مجموعة استراتيجيات التدريس، ومن أبرزها :[4]

_ **الألعاب التعليمية والألغاز المنطقية** : تساهم هذه الإستراتيجية في اغناء حصيلة التلاميذ، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم عن طريق مجموعة من الألعاب اللغوية التي تناسب تدريس القراءة والكتابة "[5]، وتكمن أهميتها حسب الكاتب في إثارتها للدافعية لدى الطلبة.

---

[1] حين شحاته، مرجع سابق، 2000م، ص 48، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 168.

[2] خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2006، ص 203، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 169.

[3] ينظر:حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 169.

[4] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءات والكتابة، ص 170.

[5] راتب عاشور ومحمد المقدادي، مرجع سابق، 2005، ص 311_318، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 170.

ـ **حل المشكلات** : تقوم على وضع المتعلم في موقف مشكل يحاول التغلب عليه، عن طريق توظيف خبراته السابقة حيث أنه يأخذ دورا نشطا بينما المعلم مجرد مرشد.

ـ **الإكتشاف الموجه** : يقوم المتعلم باستخدام مهاراته في التقصي والاكتشاف لحل مشكل تعليمي بطريقة مباشرة، ويتم ذلك بإتباع مجموعة من الخطوات الأساسية.[1]

4-5-3-استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي :

يعتمد هذا النوع على الجانب الحركي للمتعلم، ويمكن أن يناسب استراتيجيات كثيرة منها :[2]

تمثيل (لعب) الأدوار: يقوم المتعلم بلعب أدوار مختلفة وتمثيلها في مسرحيات، وذلك من أجل إضفاء نوع من النشاط والمرح للموقف التعليمي، حيث لهذه الطريقة إيجابيات كثيرة منها أنها تساهم في معالجة المشكلات النفسية للمتعلم وتنمية مهارات التحدث والإلقاء لديه.

التعبير باليدين : يتم فيها اتخاذ اليدين كوسيلة لفهم الألفاظ المنطوقة والمكتوبة، وترجمة الفكرة العقلية المجردة.

استراتيجيات الذكاء المكاني : يعتمد على تحفيز التلاميذ على التفكير في الفراغ، وربط الصورة الذهنية بالصورة الحسية، ومن استراتيجياته :[3]

ـ **التصور البصري "الذهني"** : يتم تحفيز التلاميذ على ترجمة النص القرائي إلى صور والعكس، حيث يلعب المعلم دور المحفز مع ترك حرية التخيل للمتعلم دون قيود.

ـ **خرائط المفاهيم**: وهي عبارة عن توضيحات بيانية تبين علاقة مفهوم بمجموعة من المفاهيم، تبنى خريطة المفاهيم بإتباع هذه الخطوات:[4]

---

[1] ينظر:زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات 2001م، ص 188، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 172.

[2] حاتم الحسين البصيص، مرجع سابق، ص 173_ 174.

[3] المرجع نفسه، ص 175_178.

[4] مليكة حسين صابر، أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس علم النفس لدى طالبات السنة الثانية ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 22، مايو 2003م، ص 120، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 176.

_ اخْتِيَار أحد الموضوعات لعمل خريطة مفاهيم له، ثم قراءته، ثم تحديد المفاهيم الأساسية، وترتيبها في قائمته، ثم ربط المفهوم الرئيسي بالمفاهيم الأخرى عن طريق أسهم موضحة الاتجاه وفي الأخير القيام بالروابط العرضية.

_ **التعبير بالرموز والرسم البياني:** تتمثل في وضع رموز بيانية توضيحية توضح المفاهيم التي يتم تعليمها، حيث يتفق المعلم مع التلاميذ على نوع من الرموز المستخدمة والعناصر المستخرجة

_ **خرائط المعرفة:** تقوم على تنظيم الأفكار وتذكرها، وهي ترتبط بالنص، فيقون المتعلمون بقراءة النص واستخراج أفكاره الأساسية، ومناقشتها ليتم تصنيفها في خريطة.

4-5-4- استراتيجيات الذكاء الموسيقي :

يضم مجموعة من الاستراتيجيات هي : [1]

_ **الإيقاع والأغنية:** يتم فيها هذه الإستراتيجية تأليف الأغاني من طرف المتعلمين، هذه الأغاني تلخص الموضوعات المدروسة خلال الفصل الدراسي.

_ **الغناء الجماعي:** يقسم التلاميذ إلى مجموعات، " تؤدي كل مجموعة من نص معين بشكل غنائي "[2]، وذلك بمرافقة المعلم.

استراتيجيات الذكاء الاجتماعي :

أبرز استراتيجيات التدريس المناسبة لهذا الذكاء هي : [3]

_ **التعليم التعاوني** : تقوم على التعاون بين التلاميذ بعد تقسيمهم في مجموعات، وتحت إشراف الأستاذ على حل مشكلة تعليمية.

تتم هذه الطريقة وفق خطوات هي : " تحديد الموضوع وتقسيمه إلى وحدات، ثم توزيع الوحدات على التلاميذ

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 179.

[2] محمد عبد الوهاب حسين، مرجع سابق، 2005 م، ص 81، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 179.

[3] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 180_183.

بعد تقسيمهم إلى مجموعات، تحديد دور كل فرد في المجموعة، البدء في تنفيذ المهمة، وأخيرا التقويم.[1] يشترط في هذه الطريقة العمل التعاوني بين التلاميذ.

_ **المنافسة الجماعية** : تقوم على الحوار بين المتعلمين والمعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس وذلك عن طريق استشارة النشاط العقلي الفعال للتلاميذ.

تتمثل إجراءات هذه الطريقة في جلوس مجموعة من التلاميذ على شكل حلقة، يحدد قائدها أبعاد الموضوع لتتم المناقشة حوله، ثم يتم تحديد الأفكار المهمة المتوصل إليها.[2]

_ **مشاركة الأتراب**: تقوم هذه الإستراتيجية على اشتراك التلميذ مع أحد زملائه، في تنفيذ مهمة معينة يطلبها المعلم... مع الزملاء أو الأتراب.[3]

وتعد هذه الطريقة من أكثر الطرق استخداما بحيث لها استخدامات في تدريس القراءة والكتابة ككتابة موضوع كتابي.

4-5-5- استراتيجيات الذكاء الشخصي :

يناسب هذا النوع حسب الكاتب الاستراتيجيات التي تعتمد على جهد المتعلم في اكتساب المعرفة، ومن أبرز هذه الاستراتيجيات ما يلي :[4]

_ **التعلم الفردي** : يقوم على تحفيز المعلم للتلاميذ للقيام بجهد فكري وجسدي للوصول إلى الأهداف المسطرة، مع الحرص على وضع الخطط العلاجية لهم لسد الثغرات.

_ **تحقيق الذات** : يقوم المتعلم بالتعبير عن أفكاره بالتعبير عن أفكاره عند كتابة موضوع ما، وفق خطوات هي :[5]

---

[1] زايدي الهويدي، مرجع سابق، مرجع سابق، ص 186_187، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 180.

[2] ينظر:حسن شحاتة، مرجع سابق، 2003م، ص 109_110، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 182.

[3] ينظر:جابر عبد الحميد جابر، الذكاء المتعدد والفهم: تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة،2003، ص 103_104، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 182.

[4] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ض 183_186

[5] ينظر:علي أحمد مدكور، مرجع سابق، 2002م، ص 236_238، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 184_185.

مرحلة تحديد الموضوع، مرحلة البحث عن المعارف والحقائق في مصادر المعلومات كالكتب والمجلات، مرحلة التعبير الشفوي وفيها يناقش التلاميذ ما جمعوه من معلومات، مرحلة كتابة الموضوع في صورته النهائية حيث تكتب الموضوعات بعد مناقشتها.

مرحلة التقويم وهي من اختصاص المعلم الذي يصحح الموضوعات.

مرحلة المتابعة وفيها يصحح المعلم الأخطاء المكتسبة.

_ **جلسات تحديد الأهداف:** يقوم فيها المعلم بتشجيع المتعلمين على تحديد أهدافهم بمختلف نواحيها.

ليؤكد الكاتب في الأخير أن هذه الاستراتيجيات ليست مرتبطة بنوع واحد من أنواع الذكاء بل يمكن التنويع بينها، والتركيز على تكثيف الأنشطة لضمان نجاح المتعلم.

4-6_ استراتيجيات تقويم القراءة والكتابة:

أشار الكاتب في مقدمة الفصل إلى التقويم باعتباره أحد أبرز عناصر المنهج، فهو المنتج الأخير للعملية التعليمية، ولهذا وجب أن يخضع لعمليات التطوير بشكل مستمر.

انتقل بعدها للتكلم عن نظرية الذكاءات المتعددة التي اسْتَنَدَتْ إليها التوجيهات الحديثة في التقويم، فأصبح يتم " تقويم المتعلمين على اختلاف قدراتهم ,أساليب تعلمهم، وعدم الاقتصار على أساليب التقويم التقليدية والاختبارات المقننة.[1]

تحدث الكاتب بالتفصيل عن أساليب وأدوات التقسيم المصاحبة للأنشطة التعليمية والتعلمية، حيث ذكرها على النحو التالي :[2]

التقويم القبلي : وهو يهدف إلى معرفة مستوى التلاميذ قبل البدء بتدريس البرنامج، ولتحقيق أهداف هذا التقويم، ينبغي " أولا تحديد المهارات القرائية والكتابية... ثم تقويمها وكذلك تحديد تفضيلات التلاميذ المرتبطة بأنواع الذكاء".[1]

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 120.

[2] ينظر:المرجع نفسه، ص 190.

قدم الكاتب وصفا لمجموعة من أدوات القياس القبلي والتعدي تستند إلى استراتيجيات الذكاءات المتعددة في بناءها، وهي على النحو التالي: [2]

4-6-1 اختبار القراءة الجهرية : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات القراءة الجهرية لدى المتعلمين الآتية :[3]

_ نُطْقُ التلميذ للأصوات من مخارجها الصحيحة.

_ نطق الكلمات المتشابهة في الأصوات بشكل صحيح.

_ نطق الجمل في وحدات تامة.

_ نطق النص دون حذف أو إضافة و تكرار الأصوات والكلمات.

_ يُحْسِنُ الوقف عند اكتمال معنى الجملة.

_ ضَبْطُ الكلمات ضبطا صحيحا أثناء النطق.

_ مراعاة النطق الهجائي للأصوات والكلمات.

_ قراءة النص قراءة صحيحة بسرعة مناسبة.

4-6-2- بطاقة ملاحظة الأداء : وهي تقوم على تسجيل أداء التلميذ في القراءة الجهرية فرديا ثم تحليل أداءه وتحديد مستواه.

وقد أرفق الكاتب نموذجا لبطاقة ملاحظة الأداء، والتي تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج والطرائق.[4]

---

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص 190.

[2] حاتم حسين البصيص، فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة وتنمية الميول نحوها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتورة_ غير مؤشرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة 2007م، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 191.

[3] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 191.

[4] المرجع نفسه، ص 193_194.

حيث يتم تقييم أداء المتعلم على أساس خمس درجات من الضعيف جداً إلى الأداء الجيد جداً.

4-6-3- اختبار الفهم القرائي :

يهدف إلى قياس مهارات القراءة الصامتة التالية :[1]

_ الفهم الحرفي.

_ الفهم الاستنتاجي.

_ الفهم الناقد.

_ الفهم التذوقي.

_ الفهم الإبداعي

أضاف الكاتب نموذجا لاختبار مواصفات يراعي المهارات الأساسية في بناءه، حيث وضع عدد من الأسئلة الخاصة بكل مهارات بالإضافة إلى زمن الاختبار ومجموعة من الأسئلة.[2]

اختبار الكتابة الوظيفية الإبداعية :

يهدف إلى قياس مهارات الكتابة العامة المرتبطة بالمحتوى والأسلوب والشكل، بالإضافة إلى المهارات النوعية المرتبكة ببعض مجالات الكتابة الوظيفية، وهي كالآتي:[3]

_المحتوى (المضمون).

_ الأسلوب.

_ الشكل (التنظيم).

_ مجال كتابة الرسالة.

_ مجال كتابة القصة.

_ مجال كتابة الوصف.

---

[1] ينظر:حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 194.

[2] ينظر:جدول مواصفات اختبار الفهم القرائي، المرجع قيد الدراسة، ص 197.

[3] ينظر:المرجع السابق، ص 198_ 199.

قام الكاتب بصياغة اختبار يستند إلى قائمة مهارات الكتابة العامة السابقة، حيث يتم مراعاة المعايير التالية :[1]

_ أن تكون الموضوعات المقدمة قريبة من نفوس التلاميذ.

_ التنوع في الموضوعات والقضايا المقترحة على التلميذ.

_ الوضوح والدقة وسلامة التعبير في صياغة الأسئلة.

_ أن تكون الأسئلة مفتوحة.

4-6-4- معايير تقويم الأداء الكتابي:

يقصد بها " مجموعة القواعد التي تتضمن وصفاً محدّد، يدل على مستويات متدرجة من الكفاءة".[2] حيث يقوم المعلم بمراجعة كتابة التلميذ ثم يصدر عليها حكما تقريبيا.

ويعتمد نظام تقدير درجات الأداء الكتابي، على مراجعة المعلم لجوانب الأداء وملاحظته بدقة، ثم يقوم بملاحظة المهارات المرتبطة بكل جانب على حدة، ثم يحكم عليها وصفيا ويضع لها الدرجة الكمية المناسبة.

وضع الكاتب في نهاية الفصل نموذج لاختبار قام بتطبيقه على عينة من التلاميذ وذلك بعد عرضه على مجموعة من المحكمين المخصصين في المناهج وعلم النفس واللغة العربية.[3]

4-6-5- مقياس الذكاءات المتعددة :

هي عبارة عن " اختبارات خاصة لقياس القدرات في الذكاءات، السّبعة : " اللغوية، المنطقية، والحركية، والمكانية، والموسيقية، والاجتماعية، والشخصية".[4] حيث يتم الحكم على ذكاء المتعلم من خلال الدرجة المتحصل عليها.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 200_201.

[2] مارزون وآخرون، أبعاد المتعلم، بناء مختلف للفصل الدراسي، توجيه جابر عبد الحميد جابر، وصفاء الأعصر، ونادية شريف، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999، ص 3، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 202.

[3] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 261.

[4] المرجع نفسه، ص 204.

أشار الكاتب إلى أن من أهداف البرنامج في مرحلة التقويم القبلي هو معرفة تفضيلات التلاميذ المرتبطة بذكاءاتهم، وهذا ما جعله إلى مجموعة من الكتب العربية والأجنبية التي تطرقت إلى مقياس الذكاءات المتعددة في بناء اختباره.[1]

كما أنه قام بمراعاة مجموعة من المعايير : [2]

_ مناسبة عدد مفردات المقياس لمستوى التلاميذ.

_ المساواة بين أنواع الذكاءات في عدد المفردات.

_ استخدام الصورة الخماسية لمقياس likret.

_ صياغة استجابات تجعل التلميذ يختار منها ما يناسبه ويتوافق معه.

أما بالنسبة لصدق المقياس فقد ذكر الكاتب أنه قام بعرضه على مجموعة من المحكمين ليقوم بتعديله وفقاً لأرائهم.

5_ مقياس الميول نحو القراءة والكتابة :

نظرا لأهمية الميول نحو القراءة والكتابة في اكتساب مهاراتهما فقد نَّوَهَ الكاتب إلى ضرورة مراعاتهما في البرامج التعليمية.

ومن أجل معرفة مستوى ميول التلاميذ نحو القراءة والكتابة اقترح الكاتب مقياسا لهذا الميول، وهذا بعد رجوعه إلى مجموعة من البحوث والدراسات، بالإضافة إلى أراء المختصين في التربية وعلم النفس.[3]

محاور مقياس الميول نحو القراءة والكتابة :

ذكر الكاتب أنه تم تحديد محورين للمقياس من وجهة نظر التلميذ وهما :[4]

الاستمتاع بالقراءة والكتابة :

---

[1] ينظر: حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة ، ص 268_273.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 205_ 206.

[3] ينظر:المرجع نفسه، ص 206 _ 207.

[4] ينظر:المرجع نفسه، ص 206.

يرتبط " بمدى استمتاع التلميذ، بممارسة الأنشطة القرائية، والكتابية المختلفة .... مرفوقا برغبة ذاتية تجاه هذه الممارسات ".[1]

5 – 1 –أهمية القراءة والكتابة من وجهة نظر التلميذ :

" يرتبط هذا المحور بمدى إحساس التلميذ بأهمية القراءة والكتابة في حياته، ودراسته، وتعامله مع الآخرين في المجتمع".[2]

صياغة مفردات القياس :

من أجل إعداد مفردات القياس قام الكاتب بمراعاة مجموعة من المعايير المرتبطة بالتلاميذ وهي:[3]

_ صياغة عدد مفردات المقياس للتلميذ.

_ المساواة بين عدد المفردات التي ترتبط بالقراءة والكتابة.

_ استخدام الصورة الخماسية لمقياس LIKRET، في تدرج الاستجابات (من 1إلى 5).

_ تضمين عبارات سالبة للمعرفة لمعرفة مدى جدية التلميذ.

ليقوم الكاتب في الأخير بتضمين أسئلة المقياس في ورقة خاصة من أجل تقديمها للمتعلمين، وعرضها قبل ذلك على مختصين ومحكمين والأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم.

لقد تأكدت مختلف الأبحاث التربوية أنّ العوامل الداخلية الوجدانية لها دور بارز في حدوث العملية التعّليمية التعلمية وذلك من خلال دفع المتعلم لاكتساب مفاهيم وخبرات ، مع تدعيمه وتحفيزه لها .[4]

كما تعتبر الجوانب الشعورية للمتعلم مكون أساسي في بناء شخصية المتعلم ، وحدوث التعلم بصفة عامة ، انطلاقا من التداخل بين الدافعية والاتجاه والميل والرغبة ، فهذه العناصر كلها تشترك

[1] ينظر: حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 207.

[2] المرجع نفسه، ص208.

[3] ينظر:المرجع نفسه، ص 208.

[4] – ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة ، حاتم حسن البصيص ، ص109.

في تنمية قدرات ومهارات المتعلم ، وبهذا يكون ميل المتعلم نحو القراءة والكتابة بصفة خاصة ، والعمل على تنميتها مهاراتها انطلاقا من تنمية الميول وتعزيزها .[1]

5-2-مفهوم الميل نحو القراءة والكتابة :

يشير الكاتب إلى مفهوم الميل باعتباره ظاهرة نفسية تحدث داخل الفرد، وهي مرتبطة بسلوكه ومعرفته وأحاسيسه، هذا من جانب، ومن جانب أخر هو ظاهرة اجتماعية لأنّه مرتبط بالمحيط الخارجي الذي يتفاعل معه الفرد.[2]

وعليه يكون الميل نحو القراءة والكتابة مرتبط بنفسية المتعلم اتجاه الموضوع، فهو يتفاعل بين ما هو داخلي من المشاعر والأحاسيس، وما هو خارجي مرتبط بالقراءة والكتابة.[3]

وبهذا يعرف الميل نحو القراءة والكتابة أنّه تفاعل مشترك بين المتعلم من الناحية الشعورية والمادة المقروءة ، بهدف إشباع الحاجات وتحقيق الرغبات ، فالميل نحو القراءة يشير رغبة المتعلم في الاهتمام بالنصوص المكتوبة ، وذلك بالاشتراك بين ما هو عقلي وحركي لحدوث القبول.[4]

ومن هذا يتبين أنّ مفهوم الميل من الناحية الإجرائية أنّه شعور المتعلم بالرضا اتجاه القراءة والكتابة، ويظهر ذلك في سلوكه ومدى اهتمامه.[5]

---

[1]. ينظر، المرجع نفسه ، ص110

[2]- ينظر: المرجع نفسه ، ص110

[3]- ينظر: المرجع نفسه ، ص110

[4]- ينظر: المرجع نفسه ، ص111

[5]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة ، حاتم حسن البصيص ، ص111

3-5 – علاقة الميل نحو القراءة والكتابة بالدافعية والاتجاه:

يشير الكاتب إلى أنّ الحالة الوجدانيّة للمتعلم تتدخل بشكل كبير في عملية التعلم ، وذلك من خلال اندفاع المتعلم لتحصيل المعارف وإنجاز المهمات الدراسية ، بالإضافة إلى انعكاسها الإيجابي على سلوك المتعلم وخاصة فيما يتعلق بنجاحه ، عكس الجانب السلبي الذي يعيق تحصيله.[1]

وبهذا نجد أنّ الميل يعتبر شعور إيجابي يرتبط بشكل خاص مع الدافعية ، فعل المشكلات الدراسية يتطلب نوعا من الدافعية والميل لبلوغ الحلول الصحيحة.[2]

فيتضح من خلال هذا أنّ هناك علاقة وثيقة بين الميل والدافع ، غير أنّ الدافع يتصف بالعمومية (حالة) ، في حين أنّ الميل هو جزء من الدافع ، بحيث يعرف هذا الأخير بأنّه حالة شعورية تحدث داخل الفرد تجعله يتجه نحو عمل معين.[3]

وعليه نجد أنّ مكونات الدافعة وعلاقتها بالميول تتضح في العناصر التالية :[4]

- ارتباط الدافعية بالهدف والعمل على توجيهه .
- تنوع الدافعية بين الذاتية والموضوعية .
- ارتباط الدافعية بالميول .
- البنية المعرفية الذاتية .

وبهذا يتضح أنّ للدافعية مجموعة من المكونات التي تتدخل مع الميول على اختلافها.

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه ، ص111

[2]- ينظر: المرجع نفسه ، ص112.

[3]- ينظر: المرجع نفسه ، ص112.

[4]- ينظر: المرجع نفسه ، ص113.

يرى الكاتب أنّ الميل قد حظي بالكثير من الاهتمام من طرف الباحثين بحيث أصبح له دور كبير في حدوث عملية التعلم ، بالرغم من تداخله مع الدافعية ، فيتضح أنّ للميل نوعين هما الميل الشخصي وهو خاص بالمتعلم داخليا ، والميل الموقفي الذي يكون نتيجة موقف معين.[1]

وبهذا يعتبر الميل نحو القراءة والكتابة جزء من الدافعية نحو هما فيظهر التكامل بينهما من خلال تحقيق الهدف المتعلق بتدريس القراءة والكتابة الذي يكون نتيجة الميل بدافع تحقيقه.[2]

يشير الكاتب إلى التداخل القائم بين الميل والاتجاه ، وبيان العلاقة الوثيقة بينهما ، غير أنّ هذا لا ينفي وجود فروق بينهما ، ويظهر ذلك من خلال اعتبار الاتجاه كما أشار إليه علماء النفس أنه تلك الاستجابات المتنوعة بين الرفض والقبول نحو موضوع قابل للمناقشة كما يعتبر من الحالات النفسية الصعبة الغير قابلة للملاحظة ، وإنما يتم استنتاجه من خلال مدى الاستجابات .[3]

وبهذا يتوصل الكاتب إلى تحديد مجموعة من الفروقات بين الاتجاه والميل، وذلك فيما يلي:[4]

1/ الميل له اتجاه واحد، في حين أنّ الاتجاه ثنائي.

2/ الميل إيجابي والاتجاه إيجابي وسلبي.

3/ الميل يتصف بالتغير أما الاتجاه يكون ثابت.

4/ الميل نقطة بداية للاتجاه وليس العكس.

وعليه تتضح العلاقة بين الميل والاتجاه، باعتبار أنّ الميل هو أساس الاتجاه، بحيث أنّ الميل نحو الشيء ينمو تدريجيا حتى يصبح اتجاه، فيكون الهدف من تعليم القراءة والكتابة انطلاقا من تنمية

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص ، ص114.
[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص114
[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص114-115
[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص:115.

الميل هو غرس جذور حب القراءة والكتابة، والحفاظ عليهما يخلق اتجاهات إيجابية تساهم في إثارة دافعية المتعلم ومواجهة المشكلات.[1]

لقد تناول الكاتب مفاهيم أخرى متعلقة بالميل نحو القراءة والكتابة بالميول القرائية والكتابية، غير أنّ هناك فرق بين الميل نحو القراءة والميول القرائية، فالأولى متعلقة بالميل إلى عملية القراءة كنشاط عامر دون تحديد المجال، في حين أنّ الميول القرائية تختص بمجال معين في القراءة مثلا: القصة، وهكذا تتصف بمبدأ الأفضلية والانتقاء.[2]

5-4- مكونات الميل نحو القراءة والكتابة:

ينطلق المؤلف من تحديد مجموعة من المكونات الخاصة بالميل نحو القراءة والكتابة وذلك في ثلاثة جوانب هي:[3]

5-4-1- السمة العامة للميل:

يرى الكاتب أنّ هذه السمة تتمثل في محتوى الميل وهدفه، وهي تقوم على مكونات أساسية من بينها الانتباه الذي جعل المتعلم يولي اهتمامه لموضوع، وهو مرتبط بالعمليات العقلية، مما يؤدي إلى الشعور بالرضا والقبول.

وعليه يكون الانتباه أداة بين الميل والتعلم، فهو يعمل على إدراك المتعلم لما يقرؤه، وكيفية أدائه للمهارة الكتابية، فاكتساب المعارف والخبرات مرتبط بالعوامل الانتباهية والأنشطة الذهنية أثناء القراءة بالإضافة إلى عنصر تشويق والإثارة، وانتقاء الإستراتيجية المناسبة.[4]

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص:116.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:116.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص:117.

[4]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص:118.

يرى الكاتب أنّ درجة الانتباه في الكتابة تختلف عن القراءة باعتبار أنّ الكتابة مهارة تحتاج انتباه دقيق وفعّال مع ..... والمرات فالانتباه يتطلب خبرات معرفية تختلف من مرحلة تعليمية لأخرى وارتباطها بالنمو العقلي والمعارف السابقة.[1]

5-4-2- العلاقة التفاعلية بين الفرد والبيئة:

تطرق الكاتب إلى مجموعة من العوامل الناتجة عن التفاعل بين الفرد والبيئة، فمنها ما هو متعلق بالتلميذ (عوامل داخلية)، ومنها ما هو متعلق بالمحيط (عوامل خارجية)، وترتبط هذه العوامل بالقراءة والكتابة من حيث استخدام الميل الموضوعي، وهو ما يرتبط بموضوع معين، والنظر لمدى العلاقة بين الميل والموضوع، وهذا ما أدى إلى ظهور نوعين من هما **الميل الموقفي** يكون عن طريق مثير **وميل شخصي** متعلق بالفرد.[2]

5-4-3- المكونات المعرفية والعافية للميل:

يشير الباحث إلى بعدين أساسين للميل هما:

- **البعد المعرفي:** يتمثل هذا المكون في المعرفة الثقافية والاجتماعية التي يكتسبها الفرد عن طريق التعلم، ومختلف المعلومات المتعلقة بموضوع ما.

- **البعد العاطفي:** يرتبط هذا المكون بالحالة الشعورية للفرد والاستجابات التي يستقبلها الفرد اتجاه موضوع معين.

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص:119.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:119.

5-5- خصائص الميل:[1]

يذكر المؤلف مجموعة من الخصائص التي يتصف بها الميل، وهي كالآتي:

1 - يربط الميل بين الفرد والمجتمع.

2 - الميول مكتسبة من التفاعل مع المحيط.

3 - إيجابية الميول.

4 - تتغير عن طريق الظروف.

5 - تتنوع بين الفردي والموقفي.

6 - ارتباطهما بالانتباه.

7 - تستدل عن طريق ملاحظة السلوك.

5-6- أهمية الميول في تدريس القراءة والكتابة:

يشير الباحث إلى الدور الكبير للميول في العملية التعليمية التعلمية غير أنّ الاهتمام بالجانب الادراكي من طرف العلماء والباحثين أدى إهمال الجانب الوجداني، ولكن ما لبث حتى عاد الاهتمام بالميول وخاصة في مجالات علم النفس التربوي، نظرا لكثرة تدخل العوامل النفسية في التعليم.[2]

وعليه تتمثل أهمية الميول نحو القراءة والكتابة من خلال جعل التلميذ في استمرارية لاكتساب المعلومات، وتكون له هذه الميول بمثابة الحافز لتنمية هذه المهارات، وبهذا يكون الاهتمام بتنمية

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسين البصيص، ص:120.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:121.

الميول وربطها بالقراءة يحقق وظائف نفسية واجتماعية، وذلك لما بقدمه من تحفيزات وتعزيزات لدى المتعلم، لبلوغ الأهداف المنشودة.[1]

وفي هذا السياق نجد ما يسمى بالقراءة للاستمتاع، بحيث ترتبط هذه القراءة بأوقات فراغ الفرد، وتشمل هواياته الممتعة وتحقق له الشعور بالسعادة، فيصبح للميل دور كبير في تنمية مهارة القراءة والكتابة، فكلما كان الميل إيجابي كانت المهارتين جيدتين، وكلما كان العكس أصبح التحصيل أفضل.[2]

تعرض الكاتب لمجموعة من العوامل المتعلقة بالدافعية والميل، التي لها دور في فهم الفرد لما يقرؤه، وهي كالآتي:

1 - عوامل سياقات القارئ.

2 - العوامل الوجدانية.

3 - إثارة المادة المقروءة.

4 - التوقفات الخاصة بالقارئ والمشاركة الإيجابية.

كما نجد أيضا أنّ الميل يرتبط بمدى الفهم من طرق القارئ أو ما يمتلكه من أفكار منظمة تجعله يتعلم بشكل فعّال وسريع.[3]

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسين البصيص ، ص:122.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:123.

[3]- ينظر: ، المرجع نفسه ص:124.

5-7- العوامل المؤثرة في الميل:[1]

تناول الكاتب بعض العوامل المؤثرة في تنمية الميل وهي كالآتي:

5-7-1- عوامل ذاتية: وهي العوامل المتعلقة بذات المتعلم وتتمثل في النقاط التالية:

أ/ **عمر المتعلم:** يرتبط عمر المتعلم بالميول بصفة عامة، باعتباره يركز على نمو القدرات العقلية والشعورية في مختلف المراحل العمرية، فيختلف الميل باختلاف هذه المراحل.

ب/ **نوع المتعلم:** تتأثر الميول بنوع الجنس وخاصة الميول الدراسية، فنجد أنّ ميول البنات في القراءة والكتابة يكون اتجاه الأمور العاطفية، في حين أنّ الذكور ميلهم نحو نصوص المغامرة.

ج/ **الذكاء:** نجد أنّ الذكاء لا يؤثر بشكل مباشر في الميل، لأنّه بإمكانية الفرد الاعتماد على قدرات أخرى.

د/ **القدرة على الكتابة والقراءة:** يكون ذلك من اعتبار أنّ ارتفاع الميل يؤدي إلى الأداء الجيد.

5-7-2- العوامل الخارجية: وتتمثل فيما يلي:

أ/ **الأسرة:** نجد أنّ تلعب دور فعال في تنمية الميول، وذلك لأنّها المنبع الأول للحالات الوجدانية التي يتلقاها الطفل، والعمل على تعديل سلوكه.

ب/ **المدرسة:** يكون دور المدرسة من خلال توفير الدعم من حيث المكتبات والمجلات وتوظيف طرق فعالة.

ج/ **المجتمع:** يتمثل دور المجتمع في تنمية الميول نحو القراءة والكتابة بتوفير المصادر المتنوعة والمحفزة لهما.

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص:124-127.

5-8-دور إستراتيجية التدريس في الميل نحو القراءة والكتابة:

يرى الباحث أنّ للمحيط المدرسي دور كبير، وذلك لما يحتويه من مكونات مدرسية، بحيث تساهم هذه الأخيرة في اكتساب مختلف الأفكار والمفاهيم التي تساعد المتعلم في التفاعل مع محيطه بالإضافة إلى الجانب الوجداني.[1]

وبهذا يكون للمعلم دور متميز في عملية التعلم، بحيث أنّه يؤثر في تلاميذه، من خلال حسن أدائه وانتقاءه لوسائل مثيرة ومناسبة لقدرات المتعلمين، بهدف تنمية ميولهم نحو القراءة والكتابة ودفعهم إلى البحث وحب القراءة والكتابة واكتساب المعلومات.[2]

وفي ذات السياق نجد أنّ لطبيعة الموقف التعليمي أهمية ودور في تنمية الميّول، بحيث يؤثر الموقف في نفسية المتعلم، من خلال إثارة دافعيته وشغفه نحو القراءة والكتابة.[3]

- تنمية الاتجاهات الوظيفية العملية نحو الكتابة:

ويتم ذلك من خلا خلق محيط تعليمي آمن وداعم للكتابة والقراءة بالإضافة إلى العمل على تنمية الخبرة القرائية والكتابية من خلال توفير مهمات وأنشطة تساعد على تطوير هذه الخبرات وتشجيعها.[4]

- تشجيع الالتزامات باستخدام مهمات الكتابة الأصلية:

ويكون ذلك بدفع التلاميذ إلى التعبير عن مختلف الموضوعات التي يميلون إليها.

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسين البصيص، ص:128.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:128-129.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص:129.

[4]:ينظر: المرجع نفسه ، ص:130.

تزويد التلاميذ بالسياق المساعد على الكتابة:

ويتم ذلك بتسهيل المهمات الكتابية، والعمل على أن تكون الأهداف معتدلة.

خلق بيئة عاطفية ايجابية:

للمحيط العاطفي دور في تنمية مهارة الكتابة، وذلك بتشكيل اتجاهات نحو الكتابة، وتوفير فرص كتابية للتلاميذ والتحكم فيها.[1]

6_ التطبيقات التربوية الحديثة لنظريات الذكاء:

لقد اهتم العديد من العلماء بالقدرات الذهنية للفرد، نظرا لأهميتها في حياته من مختلف النواحي، وبالأخص الناحية التعليمية، لأنها أساس نجاح التعلم، وعليه ظهؤت العديد من النظريات التي اهتمت بدراسة العمليات الفكرية، وعلى وجه الخصوص ما يتعلق بالذكاء، ونظرا للتطورات الحاصلة ظهر مصطلح **نظريات الذكاءات المتعددة** على يد عالم النفس هوارد جاردنر hwardgardner.[2]

6-1- نظريات الذكاء " نظرة تاريخية":

يشير الكاتب إلى مفهوم الذكاء باعتباره قدرة الفرد على التأقلم مع مختلف المواقف الجديدة، ويعتبر ألفريد بينيه من بين العلماء الذين تطرقوا للذكاء من حيث الاختبار والقياس، فنجد أنّ الذكاء هو عبارة عن قوة ذهنية خاصة، تضم ثلاث قدرات معرفية **التوجه، التكيف، التحكم**.[3]

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص:131.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص:135-136.

[3]- ينظر: المرجع نفسه ، ص:136.

ويرى الباحث أنّ منطلق نظرية الذكاءات المتعددة كانت مع ثورندايك الذّي أشار إلى وجود مجموعة متداخلة من القدرات، وقد صنف إلى ثلاثة أنواع: **الذكاء المادي، الذكاء المجرد، الذكاء الاجتماعي.**

بالإضافة إلى العالم أبو حطب الذي يرى أنّ للذكاء ثلاثة أنواع وهي: الذكاء الموضوعي، والشخصي، والاجتماعي.[1]

تحدث الكاتب عن علاقة الذكاء بالسياق الثقافي، وهذا ما أشار إليه ستيبرنبرغ الذي يرى أن أنّ اختبار الذكاء يقوم على الكم لا الكيف وتعد نظريته التي تعتبر الذكاء متكون من قدرات متعددة، فيعرفه على أنّه القدرة الذهنية المسؤولة عن إصدار سلوك معين وفق موقف خاص، وتقوم نظريته على نموذج يرتكز على ثلاث نظريات.[2]

أ/ **نظريات المكونات:** هي نظرية ترتبط بين الذكاء وذات الفرد بواسطة العمليات العقلية.

ب/ **نظرية التجربة:** وتتمثل في قدرة الفرد على التعامل مع الخبرات المبتكرة والأمور المبتدعة.

ج/ **نظرية السياق:** تشتمل هذه النظرية على التكيف والاختبار والتشكيل.

في هذا السياق نجد أنّ نظرية الذكاءات المتعددة لم تقتصر على القدرات العقلية فقط، وإنّما شملت القدرة على حل المشكلات وتشكيل معارف داخل الإطار الثقافي، وعلى هذا يكون الذكاء قائم على ثلاث قدرات تتمثل في : [3]

القدرة على مواجهة مواقف الحياة.

التعامل مع المشكلات وحلها.

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص:137.

[2]- ينظر: المرجع نفسه ، ص:138-139.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص139-140.

القدرة على الإبداع.

وعليه يتضح أنّ الذكاء لا يقتصر على نوع واحد من القدرات الذهنية وإنّما هناك قدرات أخرى يستطيع أن يحدث من خلالها، ويكون شاملا يحدث في أي زمان ومكان، فيقدم جاردينر Jardiner تعريفا للذكاء أنّه قدرة نفسية يتم تفعيلها داخل إطار ثقافي لحل مشكلة والوصول إلى أفكار إبداعية.[1]

وفي هذا السياق يحدد الباحث مجموعة من الفروق بين النظرة القديمة للذكاء والنظرة الحديثة، وهي كالآتي:[2]

الذكاء قديما يمكن قياسه بالاختبار، وحديثا عن طريق نماذج متنوعة.

يولد الإنسان بكمية من الذكاء، أما حديثا يتميز بتعدد الذكاءات.

الذكاء قديما ثابت، أما حديثا فهو منظور.

الذكاء شامل لقدرات لغوية، أما حديثا يعتمد على نماذج تعكس مداه.

6-2-مفهوم استراتيجيات الذكاء :

ينطلق الكاتب من اعتبار إستراتيجية التدريس أنّها مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم داخل غرفة الصف من أجل بلوغ الأهداف المرجوة، وتكون شاملة لكل الأدوات والأساليب المتدخلة في تحقيق الأهداف.[3]

ويشير أيضا إلى مفهوم الذكاءات المتعددة من خلال تطرقه إلى مفهوم الذكاء من وجهة نظر علماء النفس، باعتباره مجموعة من القدرات العقلية المختلفة، في حين أنّ نظرية الذكاءات المتعددة

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسين البصيص ، ص:140.

[2]- ينظر: المرجع نفسه ص: 145-147.

[3]- ينظر: المرجع نفسه ، ص:143.

تتمثل في العديد من الوظائف العقلية، أو ما يطلق عليها بالذكاءات وبهذا يتوصل إلى الربط بين إستراتيجية التدريس والذكاءات المتعددة في تعريف شامل يرى من خلاله أنها تلك الإجراءات الخاصة بكل نوع من الذكاء.[1]

6-3- توصيف الذكاءات المتعددة الأساسية:

يشير الباحث إلى أنّ أنواع الذكاء تختلف من شخص إلى آخر و هي كالآتي:[2]

6-3-1- الذكاء الغوي :

ويتمثل في القدرة المتعلم على استخدامه ملكته اللغوية شفويا أو كتابيا وفق موافق متعددة .

6-3—2-الذكاء المنطقي الرياضي :

ويعني قدرة الفرد على استخدام الرموز الرياضية والنماذج والحساب والاستنتاجات وغيرها .

6-3-3-الذكاء المكاني :

يقوم على مدى إدراك الفرد للمكان وقدرته على الانتقال بين الأماكن بالارتكاز على التفكير البصري

9-3-4-الذكاء الجسمي والحرفي :

وهو يقوم على مهارة المتعلم في توظيف جسمه ، للتعبير عن وجدانه وأفكاره بطريقة إبداعية متميزة ، ويضم كل من المرونة والخفة والإحساس .

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص:144.

[2]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص:145-147.

6-3-5-الذكاء الموسيقي :

ويتمثل في مدى إدراك النغمات الموسيقية والإحساس بالإيقاع والتعبير عنه .

6-3-6-الذكاء الاجتماعي :

ويعني القدرة الاندماج مع الآخرين وفهمهم عن طريق التعبيرات الجسمية والتفاعلات .

6-3-7- الذكاء الشخصي :

وهو متعلق بالذات والتفاعلات الداخلية والحالات الشعورية ، والقدرة على التحكم فيها

6-4- تحديد إستراتيجية الذكاءات المتعددة :

يشير الكاتب إلى مفهوم استراتجيات التدريس بأنّها مختلف الخطوات التي يتبعها المعلم وتتضمن الجانب النظري والتطبيقي معا حيث يقوم بالاعتماد على دمج الذكاءات المتعددة ومختلف الاستراتجيات الهادفة لتحقيق التكامل بينهما [1]

و بهذا نجد أن هناك استراتيجيات الذكاء المختلفة ، و التي تتناسب مع العديد من طرائق التدريس و من بين هذه الاستراتيجيات ما يلي :[2]

إستراتيجية تدريس الذكاء اللغوي :

و هي تشمل كل ما يتعلق بالجانب اللغوي من المحاضرات و القصص و المجلات .

إستراتيجية تدريس الذكاء المنطقي :

و تهتم بالعمليات العقلية من تفكير و تحليل و استدلال .

[1]- ينظر ، تنمية مهارات القراءة والكتابة ، حاتم حسن البصيص ، ص148.

[2]-ينظر،تنمية مهارات القراءة و الكتابة،حاتم حسن البصيص،ص149-150

إستراتيجية تدريس الذكاء المكاني:

و يتم عن طريق التخيل الذهني و يتدخل فيه المخططات و الصور الخيالية .

إستراتيجية تدريس الذكاء الحركي :

و يتم بواسطة الحركات الجسمية.

إستراتيجية تدريس الذكاء الموسيقي :

و يضم كل ماله علاقة بالموسيقى من أغاني و نغمات و ألحان.

إستراتيجية تدريس الذكاء الاجتماعي :

و يكون عن طريق التفاعلات مع الغير و تبادل الآراء و التمثيل.

إستراتيجية تدريس الذكاء الشخصي :

و يتمثل في تلك الملاحظة الداخلية و الانفعالات و التخطيط للمشروعات.

6 5 – أسس نظرية الذكاءات المتعددة و مبادئها :

يشير الباحث إلى مجموعة من الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية ، و هي كالأتي :[1]

1 – تنوع الذكاء و استمرارية نموه.

2 – التأثر بالعوامل الوراثية و البيئية.

3 – الأداء الوظيفي للذكاء.

4 – الاختلاف النهائي للذكاء.

5 – إمكانية تصنيف الذكاء و قياسه.

6 – التفاعل المشترك بين الذكاءات .

[1]–ينظر،المرجع نفسه،ص151-152

6 6 – محكات نظرية الذكاءات المتعددة و معاييرها :

يذكر الكاتب البعض من المعايير و المحكات التي ترتكز عليها هذه النظرية ، وفق مجموعة من العوامل النهائية المتمثلة في النقاط الآتية :[1]

أ – إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ :

يرى " جاردنير GARDENIR" أن لكل ذكاء منطقة معينة في الدماغ و تلف أحد هذه المناطق يؤدي إلى فقدان نوع من الذكاء و ليس كل الذكاء، و بإمكانه ممارسة مهاراته الأخرى.

ب – وجود أطفال غير عاديين مثل الطفل المعجزة :

و هو ما كان فيه نوع من الذكاء المرتفع الذي يميزه عن غيره.

ت – تاريخ نمائي متميز و مجموعة من الأداءات واضحة التحديد :

و يتمثل ذلك في الاهتمام الثقافي و السينمائي للذكاء خلال مراحل مبكرة ، مما يساهم في بناء هذا الذكاء.

ث – تاريخ تطوري ، و تطورية جديرة بالتصديق :

يعد الذكاء من بين الأشياء المتأصلة ، و التي لها تاريخ معين يمكن من خلاله التعرف عليه، فمثلا الذكاء الموسيقي يتجلى من خلال النغمات الموسيقية القديمة.

ج – مساندة من النتائج السيكومترية (القياس النفسي) :

يرى جاردنير أنه يمكن قياس الذكاء عن طريق إقامة اختبارات مضبوطة مثلا قياس وكسلر لذكاء الأطفال .

ح – دعم من المهام السيكولوجية التجريبية (علم النفس التجريبي) :

هناك العديد من الذكاءات تعمل منفردة عن الأخرى و لا تشترك معها ، فمثلا نجد تلميذ يتقن مهارة القراءة لكنه لا يستطيع نقلها للمجال الرياضي.

[1]–ينظر،تنمية مهارات القراءة و الكتابة،حاتم حسن البصيص،ص153-155

خ – عملية محورية يمكن تمييزها و تحديدها ، أو مجموعة من العمليات و الإجراءات :

و يتم ذلك في هذه العملية تداخل العديد من العمليات لحدوث ذلك الذكاء ، فمثلا الذكاء الموسيقي تدخل فيه الطبقة الصوتية ، فهم البنيات الإيقاعية.

د – القابلية للتشفير (الترميز) في النظام الرمزي :

يتجسد الذكاء المنفرد في قدرة الفرد على استخدام الرموز و التشفير و هذا يجعله متميز عن غيره من الذكاءات .

6-7-أهمية نظرية الذكاءات المتعددة و تطبيقاتها التربوية :

يعتبر ظهور نظرية الذكاءات المتعددة من بين أهم الأعمال التي لعبت دوراً كبيرا في الميدان التربوي ، و ذلك ما أحدثته من تغيرات في الأساليب و الوسائل ، و التركيز على القدرات العقلية و الميول ، بالإضافة إلى تناولها لمفهوم الذكاء و أنواعه كما أنها ركزت على عوامل يجب مراعاتها أثناء عملية التدريس و هي كالأتي :[1]

أ – تنبيه الذكاء (إيقاظ الذكاء) :

يمكن توسيع الذكاء من خلال ممارسة الأنشطة و تنمية القدرات الذهنية و مختلف إثارة حواسه و تفعيل دماغه.

ب – توسيع الذكاء :

يتم توسيع الذكاء من خلال ممارسة الأنشطة و تنمية القدرات الذهنية و مختلف المهارات بشكل مستمر .

ت – التدريس بالذكاء أو باستخدام الذكاء :

بحيث يتم في هذه المرحلة التطرق إلى كيفية التعليم عن طريق توظيف الذكاءات المتعددة .

ث – انتقال الذكاء بطرق متعددة لما وراء المعرفة الصفية :

[1]-ينظر،تنمية مهارات القراءة و الكتابة،حاتم حسن البصيص،ص157

يقوم المعلم في هذه المرحلة بالعمل على ربط الذكاء بالحياة الاجتماعية و كيفية جعل المتعلم يوظف هذا الذكاء لحل المشكلات.

بالإضافة إلى مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بمكونات المحيط المدرسي ، و هي كالآتي :[1]

1 – أداء المعلم و طرائق تدريسه : و هي تضم ما يلي :

7 – التركيز على شخصيات المتعلمين .

8 – تنويع استراتيجيات التدريس.

9 – اعتماد نموذج له قواعد محددة.

2 – أداء المتعلم و نشاطاته:

يكون التعلم فيه عبارة عن مجموعة ذكاءات تساعده على فهم ذاته و اختبار قدراته و توظيفها لاكتساب مهارات و خبرات .

3 – المحتوى الدراسي و مكوناته :

يبرز دور نظرية الذكاءات المتعددة في مساعدة التلاميذ على فهم المحتوى و تحصيل المعارف ، و اكتساب مهارات أخرى.

4 – وسائل التقويم و أساليبه :

تطرقت نظرية الذكاءات المتعددة إلى وسائل التقويم ، و هي :

- اعتماد وسائل مرنه و فعّالة تكشف عن شخصية المتعلم .
- منح فرص لاختبار ذكاء المتعلم بهدف قياسه.

[1]–ينظر،تنمية مهارات القراءة و الكتابة،حاتم حسن البصيص،ص159

6-8-التقويم على ضوء نظرية الذكاءات المتعددة :

وضعت نظرية الذكاءات المتعددة جملة من الأسس التي يعتمدها المعلم لتقويم التلاميذ، و هي كالأتي :[1]

1 - وضع مخطط للتقويم في كل مرحلة .

2 - التركيز على العمليات العقلية و إبراز أهمية التعلم.

3 - ربط التعليم بالحياة الاجتماعية .

4 - تشجيع التعلم التعاوني.

5 - توظيف المهارات في المواقع المعاش .

6 - تنمية المهام العقلية و العمل على حل المشكلات.

بالإضافة إلى وسائل أخرى تساهم في عملية التقويم و هي :

1 - اعتماد الدفاتر اليومية والإنجازات الأكاديمية.

2 - وضع ملف خاص بأعمال التلميذ.

3 - اعتماد شرائط التسجيل السمعي و الفيديو.

4 - إقامة مقابلات مع التلاميذ.

[1]-ينظر،تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسن البصيص، ص160-161

7 – استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة :

تحدث الكاتب في هذا الفصل السابع عن استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة وعددها سبعة وهي : استراتيجيات الذكاء اللغوي والمنطقي والحركي والمكاني والموسيقي والاجتماعي وأخيرا الذكاء الشخصي.

مقدمة :

تحدث الكاتب في مقدمته عن أهمية توظيف نظريات الذكاء في اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة، وهذا من أجل تحقيق مجموعة من المبادئ التي يراعيها المعلم كالتنويع في الأنشطة الصفية والأصفية وضرورة تكامل التقويم مع التعليم [1]، يضاف إليها التركيز على تنمية مهارات القراءة العامة والنوعية وكذلك مهارات الكتابة المركبة.

7 – 1 – استراتيجيات الذكاء اللغوي :

يتوافق الذكاء اللغوي مع معظم استراتيجيات التدريس والتي من أبرزها : [2]

_ **السرد القصصي** : يقوم على تقديم المعلومات بشكل قصصي، إلا أن ما أضيف لها هو مجموعة من المهارات السردية التي على القاص امتلاكها لجذب انتباه التلاميذ، فالاتصال بين المعلم والتلميذ يكون عن طريق لغة الجسم وتغيرات الوجه، وهذا ما يعزز مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم ويساعده على تنمية مهارات القراءة والكتابة. وأما عن تطبيقها فيمكن أن يكون عن طريق " مجموعة لعب الدور، والقصص المصورة واستخدام الدمى ....

_ **التسجيلات الصوتية** : هي أداة من أدوات التعلم تسمح للتلاميذ باستخدام مهاراتهم اللغوية داخل المدرسة وخارجها. وتساعدهم على التمكن من مختلف " الأنماط اللغوية السليمة ". [3]

_ **كتابة التقارير واليوميات:** تقوم هذه الإستراتيجية على القراءة الإثرائية والكتابة حول ما قرأ التلميذ، بالإضافة إلى كتابة يوميات مستمرة، تعتمد هذه الإستراتيجية على التلخيص والذي يعتبر كمقدمة لتدريب التلاميذ على مهارة إعداد المقال والبحث.

_ **العصف الذهني** : ويقصد بها " وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير " [1]، وفيها يطلب المعلم من التلميذ دون أن ينتقده أو يوجهه.

---

[1] ينظر، المرجع نفسه، ص 165.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 164_169.

[3] حين شحاته، مرجع سابق، 2000م، ص 48، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 168.

يمكن تحديد مجموعة من الخطوات في هذه الإستراتيجية وهي : " تحديد المشكلة، ومناقشتها، تم إعادة صياغة المشكلة، وتهيئة جو الإبداع، والعصف الذهني، ومن ثم البدء بعملية العصف الذهني، وإثارة المشاركين إذا نضب ما لديهم من فكر ,أخيرا تأتي مرحلة التقويم ".[2]

7 – 2 – استراتيجيات الذكاء المنطقي الرياضي :

يمكن استخدام الذكاء المنطقي في مجموعة استراتيجيات التدريس، ومن أبرزها :[3]

_ الألعاب التعليمية والألغاز المنطقية : تساهم هذه الإستراتيجية في اغناء حصيلة التلاميذ، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم عن طريق مجموعة من الألعاب اللغوية التي تناسب تدريس القراءة والكتابة "[4]، وتكمن أهميتها حسب الكاتب في إثارتها للدافعية لدى الطلبة.

_ حل المشكلات : تقوم على وضع المتعلم في موقف مشكل يحاول التغلب عليه، عن طريق توظيف خبراته السابقة حيث أنه يأخذ دورا نشطا بينما المعلم مجرد مرشد.

_ الإكتشاف الموجه : يقوم المتعلم باستخدام مهاراته في التقصي والاكتشاف لحل مشكل تعليمي بطريقة مباشرة، ويتم ذلك بإتباع مجموعة من الخطوات الأساسية.[5]

7 – 3 – استراتيجيات الذكاء الجسمي الحركي :

يعتمد هذا النوع على الجانب الحركي للمتعلم، ويمكن أن يناسب استراتيجيات كثيرة منها :[6]

تمثيل (لعب) الأدوار: يقوم المتعلم بلعب أدوار مختلفة وتمثيلها في مسرحيات، وذلك من أجل إضفاء نوع من النشاط والمرح للموقف التعليمي، حيث لهذه الطريقة إيجابيات كثيرة منها أنها تساهم في معالجة المشكلات النفسية للمتعلم وتنمية مهارات التحدث والإلقاء لديه.

---

[1] خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2006، ص 203، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 169.

[2] ينظر، حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 169.

[3] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءات والكتابة، ص 170.

[4] راتب عاشور ومحمد المقدادي، مرجع سابق، 2005، ص 311_318، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 170.

[5] ينظر، زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات 2001م، ص 188، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 172.

[6] حاتم الحسين البصيص، مرجع سابق، ص 173_ 174.

التعبير باليدين : يتم فيها اتخاذ اليدين كوسيلة لفهم الألفاظ المنطوقة والمكتوبة، وترجمة الفكرة العقلية المجردة.

7 – 4 – استراتيجيات الذكاء المكاني : يعتمد على تحفيز التلاميذ على التفكير في الفراغ، وربط الصورة الذهنية بالصورة الحسية، ومن استراتيجياته :[1]

ـ **التصور البصري "الذهني"** : يتم تحفيز التلاميذ على ترجمة النص القرائي إلى صور والعكس، حيث يلعب المعلم دور المحفز مع ترك حرية التخيل للمتعلم دون قيود.

ـ **خرائط المفاهيم**: وهي عبارة عن توضيحات بيانية تبين علاقة مفهوم بمجموعة من المفاهيم، تبنى خريطة المفاهيم بإتباع هذه الخطوات:[2]

ـ اخْتِيَار أحد الموضوعات لعمل خريطة مفاهيم له، ثم قراءته، ثم تحديد المفاهيم الأساسية، وترتيبها في قائمته، ثم ربط المفهوم الرئيسي بالمفاهيم الأخرى عن طريق أسهم موضحة الاتجاه وفي الأخير القيام بالروابط العرضية.

ـ **التعبير بالرموز والرسم البياني**: تتمثل في وضع رموز بيانية توضيحية توضح المفاهيم التي يتم تعليمها، حيث يتفق المعلم مع التلاميذ على نوع من الرموز المستخدمة والعناصر المستخرجة

ـ **خرائط المعرفة**: تقوم على تنظيم الأفكار وتذكرها، وهي ترتبط بالنص، فيقون المتعلمون بقراءة النص واستخراج أفكاره الأساسية، ومناقشتها ليتم تصنيفها في خريطة.

7–5 – استراتيجيات الذكاء الموسيقي :

يضم مجموعة من الإستراتيجيات هي : [3]

ـ **الإيقاع والأغنية**: يتم فيها هذه الإستراتيجية تأليف الأغاني من طرف المتعلمين، هذه الأغاني تلخص الموضوعات المدروسة خلال الفصل الدراسي.

ـ **الغناء الجماعي**: يقسم التلاميذ إلى مجموعات، " تؤدي كل مجموعة من نص معين بشكل غنائي " [1]، وذلك بمرافقة المعلم.

---

[1] المرجع نفسه، ص 175_178.

[2] مليكة حسين صابر، أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس علم النفس لدى طالبات السنة الثانية ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 22، مايو 2003م، ص 120، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 176.

[3] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 179.

7-6- استراتيجيات الذكاء الاجتماعي :

أبرز استراتيجيات التدريس المناسبة لهذا الذكاء هي : [2]

ـ **التعليم التعاوني** : تقوم على التعاون بين التلاميذ بعد تقسيمهم في مجموعات، وتحت إشراف الأستاذ على حل مشكلة تعليمية.

تتم هذه الطريقة وفق خطوات هي : " تحديد الموضوع وتقسيمه إلى وحدات، ثم توزيع الوحدات على التلاميذ بعد تقسيمهم إلى مجموعات، تحديد دور كل فرد في المجموعة، البدء في تنفيذ المهمة، وأخيرا التقويم. [3] يشترط في هذه الطريقة العمل التعاوني بين التلاميذ.

ـ **المنافسة الجماعية** : تقوم على الحوار بين المتعلمين والمعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس وذلك عن طريق استشارة النشاط العقلي الفعال للتلاميذ.

تتمثل إجراءات هذه الطريقة في جلوس مجموعة من التلاميذ على شكل حلقة، يحدد قائدها أبعاد الموضوع لتتم المناقشة حوله، ثم يتم تحديد الأفكار المهمة المتوصل إليها.[4]

ـ **مشاركة الأتراب**: تقوم هذه الإستراتيجية على اشتراك التلميذ مع أحد زملائه، في تنفيذ مهمة معينة يطلبها المعلم... مع الزملاء أو الأتراب.[5]

وتعد هذه الطريقة من أكثر الطرق استخداما بحيث لها استخدامات في تدريس القراءة والكتابة ككتابة موضوع كتابي.

7-7- استراتيجيات الذكاء الشخصي :

---

[1] محمد عبد الوهاب حسين، مرجع سابق، 2005 م، ص 81، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 179.

[2] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 180_183.

[3] زايدي الهويدي، مرجع سابق، مرجع سابق، ص 186_187، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 180.

[4] ينظر، حسن شحاتة، مرجع سابق، 2003م، ص 109_110، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 182.

[5] ينظر، جابر عبد الحميد جابر، الذكاء المتعدد والفهم: تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة،2003، ص 103_104، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 182.

يناسب هذا النوع حسب الكاتب الاستراتيجيات التي تعتمد على جهد المتعلم في اكتساب المعرفة، ومن أبرز هذه الاستراتيجيات ما يلي :[1]

_ **التعلم الفردي** : يقوم على تحفيز المعلم للتلاميذ للقيام بجهد فكري وجسدي للوصول إلى الأهداف المسطرة، مع الحرص على وضع الخطط العلاجية لهم لسد الثغرات.

_ **تحقيق الذات** : يقوم المتعلم بالتعبير عن أفكاره بالتعبير عن أفكاره عند كتابة موضوع ما، وفق خطوات هي :[2]

مرحلة تحديد الموضوع، مرحلة البحث عن المعارف والحقائق في مصادر المعلومات كالكتب والمجلات، مرحلة التعبير الشفوي وفيها يناقش التلاميذ ما جمعوه من معلومات، مرحلة كتابة الموضوع في صورته النهائية حيث تكتب الموضوعات بعد مناقشتها.

مرحلة التقويم وهي من اختصاص المعلم الذي يصحح الموضوعات.

مرحلة المتابعة وفيها يصحح المعلم الأخطاء المكتسبة.

_ **جلسات تحديد الأهداف**: يقوم فيها المعلم بتشجيع المتعلمين على تحديد أهدافهم بمختلف نواحيها.

ليؤكد الكاتب في الأخير أن هذه الاستراتيجيات ليست مرتبطة بنوع واحد من أنواع الذكاء بل يمكن التنويع بينها، والتركيز على تكثيف الأنشطة لضمان نجاح المتعلم.

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ض 183_186

[2] ينظر، علي أحمد مدكور، مرجع سابق، 2002م، ص 236_238، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 184_185.

8 – استراتيجيات تقويم القراءة والكتابة :

أشار الكاتب في مقدمة الفصل إلى التقويم باعتباره أحد أبرز عناصر المنهج، فهو المنتج الأخير للعملية التعليمية، ولهذا وجب أن يخضع لعمليات التطوير بشكل مستمر.

انتقل بعدها للتكلم عن نظرية الذكاءات المتعددة التي اسْتَنَدَتْ إليها التوجيهات الحديثة في التقويم، فأصبح يتم " تقويم المتعلمين على اختلاف قدراتهم ,أساليب تعلمهم، وعدم الاقتصار على أساليب التقويم التقليدية والاختبارات المقننة.[1]

تحدث الكاتب بالتفصيل عن أساليب وأدوات التقسيم المصاحبة للأنشطة التعليمية والتعلمية، حيث ذكرها على النحو التالي :[2]

8 – 1 التقويم القبلي : وهو يهدف إلى معرفة مستوى التلاميذ قبل البدء بتدريس البرنامج، ولتحقيق أهداف هذا التقويم، ينبغي " أولا تحديد المهارات القرائية والكتابية... ثم تقويمها وكذلك تحديد تفضيلات التلاميذ المرتبطة بأنواع الذكاء".[3]

قدم الكاتب وصفا لمجموعة من أدوات القياس القبلي والتعدي تستند إلى استراتيجيات الذكاءات المتعددة في بناءها، وهي على النحو التالي: [4]

8-1-1- اختبار القراءة الجهرية : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات القراءة الجهرية لدى المتعلمين الآتية :[5]

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 120.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 190.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 190.

[4] حاتم حسين البصيص، فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة وتنمية الميول نحوها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتورة_غير مؤشرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة 2007م، نقلا عن : حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 191.

[5] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 191.

_ نُطْقُ التلميذ للأصوات من مخارجها الصحيحة.

_ نطق الكلمات المتشابهة في الأصوات بشكل صحيح.

_ نطق الجمل في وحدات تامة.

_ نطق النص دون حذف أو إضافة و تكرار الأصوات والكلمات.

_ يُحْسِنُ الوقف عند اكتمال معنى الجملة.

_ ضَبْطُ الكلمات ضبطا صحيحا أثناء النطق.

_ مراعاة النطق الهجائي للأصوات والكلمات.

_ قراءة النص قراءة صحيحة بسرعة مناسبة.

8-1-2-بطاقة ملاحظة الأداء : وهي تقوم على تسجيل أداء التلميذ في القراءة الجهرية فرديا ثم تحليل أداءه وتحديد مستواه.

وقد أرفق الكاتب نموذجا لبطاقة ملاحظة الأداء، والتي تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج والطرائق.[1]

حيث يتم تقييم أداء المتعلم على أساس خمس درجات من الضعيف جداً إلى الأداء الجيد جداً.

8-1-3-اختبار الفهم القرائي :

يهدف إلى قياس مهارات القراءة الصامتة التالية :[2]

_ الفهم الحرفي.

_ الفهم الاستنتاجي.

_ الفهم الناقد.

_ الفهم التذوقي.

_ الفهم الإبداعي

[1] المرجع نفسه، ص 193_194.

[2] ينظر، حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 194.

أضاف الكاتب نموذجا لاختبار مواصفات يراعي المهارات الأساسية في بناءه، حيث وضع عدد من الأسئلة الخاصة بكل مهارات بالإضافة إلى زمن الاختبار ومجموعة من الأسئلة.[1]

اختبار الكتابة الوظيفية الإبداعية :

يهدف إلى قياس مهارات الكتابة العامة المرتبطة بالمحتوى والأسلوب والشكل، بالإضافة إلى المهارات النوعية المرتبكة ببعض مجالات الكتابة الوظيفية، وهي كالآتي:[2]

_المحتوى (المضمون).

_ الأسلوب.

_ الشكل (التنظيم).

_ مجال كتابة الرسالة.

_ مجال كتابة القصة.

_ مجال كتابة الوصف.

[1] ينظر، جدول مواصفات اختبار الفهم القرائي، المرجع قيد الدراسة، ص197.

[2] ينظر، المرجع السابق، ص 198_ 199.

قام الكاتب بصياغة اختبار يستند إلى قائمة مهارات الكتابة العامة السابقة، حيث يتم مراعاة المعايير التالية :[1]

_ أن تكون الموضوعات المقدمة قريبة من نفوس التلاميذ.

_ التنوع في الموضوعات والقضايا المقترحة على التلميذ.

_ الوضوح والدقة وسلامة التعبير في صياغة الأسئلة.

_ أن تكون الأسئلة مفتوحة.

8-1-4-معايير تقويم الأداء الكتابي:

يقصد بها " مجموعة القواعد التي تتضمن وصفاً محدّد، يدل على مستويات متدرجة من الكفاءة".[2] حيث يقوم المعلم بمراجعة كتابة التلميذ ثم يصدر عليها حكما تقريبيا.

ويعتمد نظام تقدير درجات الأداء الكتابي، على مراجعة المعلم لجوانب الأداء وملاحظته بدقة، ثم يقوم بملاحظة المهارات المرتبطة بكل جانب على حدة، ثم يحكم عليها وصفيا ويضع لها الدرجة الكمية المناسبة.

وضع الكاتب في نهاية الفصل نموذج لاختبار قام بتطبيقه على عينة من التلاميذ وذلك بعد عرضه على مجموعة من المحكمين المخصصين في المناهج وعلم النفس واللغة العربية.[3]

8-1-5-مقياس الذكاءات المتعددة :

هي عبارة عن " اختبارات خاصة لقياس القدرات في الذكاءات، السّبعة : " اللغوية، المنطقية والحركية، والمكانية، والموسيقية، والاجتماعية، والشخصية".[4] حيث يتم الحكم على ذكاء المتعلم من خلال الدرجة المتحصل عليها.

---

[1] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 200_201.

[2] مارزون وآخرون، أبعاد المتعلم، بناء مختلف للفصل الدراسي، توجيه جابر عبد الحميد جابر، وصفاء الأعصر، ونادية شريف، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999، ص 3، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 202.

[3] حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 261.

[4] المرجع نفسه، ص 204.

أشار الكاتب إلى أن من أهداف البرنامج في مرحلة التقويم القبلي هو معرفة تفضيلات التلاميذ المرتبطة بذكاءاتهم، وهذا ما جعله إلى مجموعة من الكتب العربية والأجنبية التي تطرقت إلى مقياس الذكاءات المتعددة في بناء اختباره.[1]

كما أنه قام بمراعاة مجموعة من المعايير : [2]

_ مناسبة عدد مفردات المقياس لمستوى التلاميذ.

_ المساواة بين أنواع الذكاءات في عدد المفردات.

_ استخدام الصورة الخماسية لمقياس likret.

_ صياغة استجابات تجعل التلميذ يختار منها ما يناسبه ويتوافق معه.

أما بالنسبة لصدق المقياس فقد ذكر الكاتب أنه قام بعرضه على مجموعة من المحكمين ليقوم بتعديله وفقاً لأرائهم.

8-1-6-مقياس الميول نحو القراءة والكتابة :

نظرا لأهمية الميول نحو القراءة والكتابة في اكتساب مهاراتهما فقد نَّوَهَ الكاتب إلى ضرورة مراعاتهما في البرامج التعليمية.

و من أجل معرفة مستوى ميول التلاميذ نحو القراءة والكتابة اقترح الكاتب مقياسا لهذا الميول، وهذا بعد رجوعه إلى مجموعة من البحوث والدراسات، بالإضافة إلى أراء المختصين في التربية وعلم النفس.[3]

8-1-7-محاور مقياس الميول نحو القراءة والكتابة :

ذكر الكاتب أنه تم تحديد محورين للمقياس من وجهة نظر التلميذ وهما :[4]

الاستمتاع بالقراءة والكتابة :

---

[1] ينظر، المرجع نفسه، ص 268_273.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص 205_ 206.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 206 _ 207.

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص 206.

يرتبط " بمدى استمتاع التلميذ، بممارسة الأنشطة القرائية، والكتابية المختلفة .... مرفوقا برغبة ذاتية تجاه هذه الممارسات ".[1]

8-1-8-أهمية القراءة والكتابة من وجهة نظر التلميذ :

" يرتبط هذا المحور بمدى إحساس التلميذ بأهمية القراءة والكتابة في حياته، ودراسته، وتعامله مع الآخرين في المجتمع".[2]

صياغة مفردات القياس :

من أجل إعداد مفردات القياس قام الكاتب بمراعاة مجموعة من المعايير المرتبطة بالتلاميذ وهي:[3]

_ صياغة عدد مفردات المقياس للتلميذ.

_ المساواة بين عدد المفردات التي ترتبط بالقراءة والكتابة.

_ استخدام الصورة الخماسية لمقياس LIKRET، في تدرج الاستجابات (من 1إلى 5).

_ تضمين عبارات سالبة للمعرفة لمعرفة مدى جدية التلميذ.

ليقوم الكاتب في الأخير بتضمين أسئلة المقياس في ورقة خاصة من أجل تقديمها للمتعلمين، وعرضها قبل ذلك على مختصين ومحكمين والأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم.

[1] ينظر، المرجع نفسه، ص 207.

[2] حاتم حسين البصيص، مهارات القراءة والكتابة، ص208.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 208.

8-2- التقويم البنائي:

وهو التقويم المصاحب لتدرسي موضوعات البرنامج التعليمي، وهذا من أجل تقويم تعلم التلاميذ في القراءة والكتابة.

ذكر لنا صاحب الكاتب مجموعة من استراتيجيات التقويم، وهي كالتالي:[1]

8-2-1- إستراتيجية التقويم الأصيل: يقوم التلاميذ في هذا التقويم بأداء مهام مفيدة، ومماثلة لأنشطة التعلم، تتطلب مهارات تفكير عليا.

ولهذا التقويم مجموعة من الفوائد ذكرها الكاتب وهي:[2]

- يوصف بأنه عملية مستمرة متضمنة في التعليم.
- يعكس الواقع الفعلي للتلميذ المعبر عن أدائه.
- إعطاء النظرة إلى التقويم اتساعا وعمقا.
- الاتسام بالواقعية والشمولية والاستمرارية.
- تقويم جوانب عديدة لدى المتعلم، وينقل المعلم من ملقن إلى مرشد.
- جعل المتعلمين أكثر اندماجا في التقييم، وتفعيل دور الآباء.
- التركيز على النوعية والكيفية التي تمارس فيها عملية التقويم.

أكد بعدها الكاتب على ضرورة تضمين استراتيجيات التقويم الأصيل في تقويم مهارتي القراءة والكتابة، وذلك من أجل الحصول على تغذية راجعة، كجزء مكمل للمحتوى المقدم لهم.

[1]-ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:209-224.

[2]-ينظر: جابر عبد الحميد جابر، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2006، ص:80، نقلا عن حاتم حسين البصيص مرجع سابق، ص210-211.

انتقل بعدها الكاتب للحديث عن مجموعة من استراتيجيات التقويم الأصيل التي تخدم مهارتي القراءة والكتابة، وهي:[1]

8-2-2- إستراتيجية التقويم اللغوي:

يقوم على تقويم تقدم التلاميذ في مهارات القراءة والكتابة وتمثل مواقفها، ومن هذه المواقف:[2]

- استماع التلميذ لقصة، ثم ينسج قصة من تأليفه.
- زيارة مكان ما ثم يقدم وصفا له.
- قراءة جهرية ..... بعد قراءة المعلم، أو يكتشف أخطاء النطق في قراءة زملائه.
- زيارة المكتبة ثم يجمع المعلومات والأفكار المرتبطة بالموضوع.
- قراءة كتاب ثم تقديم تقرير شفوي أو كتابي.

8-2-3- إستراتيجية التقويم المنطقي:

يقوم على توظيف القدرات العقلية المنطقية في تقويم المهارات القراءة والكتابة، وذلك ضمن مواقف كثيرة منها:[3]

- التماس مشكلة قرائية أو كتابية، ثم يضع لها المتعلم فروضا.
- تمييز العلاقات والفروق بين قضايا النص المقروء، ثم يرتب الأفكار.
- تصميم لعبة كلمات متقاطعة، أو حل مسألة حسابية.
- تقديم نقد منطقي لقضايا النص.

8/-2-4- إستراتيجية التقويم المكاني:

[1]-ينظر: مرجع سابق، ص212-216.

[2]- -ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:212-213.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص:213.

تتطلب هذه الإستراتيجية استخدام القدرات التصورية، والرسم، والتلوين، وغيرها في مواقف مختلفة، ومن هذه المواقف:[1]

- تخيّل معاني وأفكار النص ذهنيا، ثم رسمها أو وضع مخطط لها.
- قراءة نص، ثم رسم رموز تعبر عن أحداثه.
- تأمّل صورة بصرية، ثم كتابة تعليق حول معانيها أو وصفها شفويا.
- تصنيف الأفكار والمعاني، واستخدام الألوان للتمييز بينها.

8-2-5- إستراتيجية التقويم الحركي:

باعتبار اللغة العربية تعتمد في أنشطتها على الحركة، كالتمثيل وخرائط الجسم وغيرها، ينم الاعتماد على هذه الإستراتيجية، ويظهر ذلك في المواقف التالية:[2]

- التفكير في المعاني المعروضة ثم تمثيلها عن طريق حركات اليدين وتعابير الوجه.
- قراءة نص مسرحي، ثم تمثيل دور يختاره.
- الاستماع إلى قصة، ثم التعبير عن بعض الدلالات اللغوية كعلامات الوقف وحروف العطف.
- تقليد شخصية في النص وتقمص دورها.

5/ إستراتيجية التقويم الموسيقي:

تحدد قدرة التلاميذ في التعامل مع أنشطة القراءة والكتابة "من خلال الإحساس بموسيقى النص وجرس الكلمات، والقراءة التنغمية، وغيرها"[3]

---

[1]-ينظر: المرجع نفسه، ص: 214.

[2]--ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:214-215.

[3]-ينظر: المرجع نفسه، ص:215.

ومن مواقف هذه الإستراتيجية: [1]

- قراءة نص وتنغيم بعض ألفاظه.
- جمع الأشعار من المكتبة ثم تنغيمها.
- تحويل الأفكار إلى أغنية ووضع لها إيقاعات، يتذوق موسيقاه.

8-2-6- إستراتيجيات التقويم الاجتماعي:

تتجلى مواقف التواصل في أنشطة القراءة والكتابة التي يمارسها المتعلم، ومن هذه الأنشطة، المناقشة والتعاون وتمثيل الأدوار وغيرها، ومن بين المواقف التواصلية نجد:[2]

- كتابة موضوع، ثم التبادل بين الزملاء، ثم المناقشة، وتقويم الموضوع.
- قراءة نص، أو التفكير في معاني النص، ثم تعاون التلاميذ على تحويله إلى مسرحية.

8-2-7- استراتيجيات التقويم الشخصي:

الهدف منها إبراز القدرات الفردية للمتعلم، ويظهر ذلك في المواقف التالية:[3]

- تأمل الأدوار المعروضة في النص ثم اختيار ما يناسب المتعلم.
- كتابة موضوع أو تقرير بالأسلوب الخاص للمتعلم.
- مراجعة المتعلم قراءته أو كتابته ثم تصحيح أخطاءه بنفسه.

8-2-8 إستراتيجية التقويم الذاتي وتقويم الأقران:

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص:215.

[2]-ينظر: المرجع نفسه، ص:215-216.

[3]- ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:216.

ظهر مفهوم هذه الإستراتجية حديثا، حيث تعتمد على "المشاركة النشطة للمتعلم وتقويمه لأدائه الذاتي أو تقويم أقرانه له".[1]

-إستراتيجية التقويم الذاتي:

من مميزات هذا التقويم أنه، " يزيد من دافعية التلميذ وثقته بنفسه عند ممارسة هذه الأنشطة...، على أن دور المعلم ينبغي أن يكون حاضرا في توجيه هذا التقويم".[2]

كما يمكن إجراء التقويم الذاتي في الأنشطة التالية:[3]

- ملاحظة المتعلم لأخطائه في القراءة والكتابة ذاتيا، ثم تصحيحها.
- طلب المعلم من التلاميذ تصحيح أخطائهم القرائية وتصويبها ذاتيا.
- توزيع المعلم بطاقة تقويم ذاتي عل المتعلمين تتضمن معايير محددة سابقا.

أرفق الكاتب جدولا يمثل نموذج استمارة التقويم الذاتي للأداء في القراءة الجهرية، حيث يتضمن مجموعة من المعايير يجيب عنها المتعلم بنعم، أو أحيانا، أو لا.[4]

- توزيع المعلم بطاقة تقويم ذاتي على المتعلمين تتضمن مهارات الكتابة التي تم تدريب التلاميذ عليها.

أدرج الكاتب جدولا يمثل نموذج استمارة تقويم ذاتي للأداء في الكتابة، حيث تتضمن مجموعة من المعايير الكتابية تجيب على السؤال: ما ندى جودة كتابتي للوصف؟ أو يجيب المتعلم عليها بنعم، أو نوعا ما، أو لا.[1]

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص:216.

[2]- ينظر: صلاح الدين محمود علام، التقويم التربوي البديل، أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، 2004، ص:211، نقلا عن حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:217.

[3]- ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:217-219.

[4]- ينظر: الجدول ص:218، من كتاب قيد الدراسة.

– إستراتيجية تقويم الأقران:

يظهر هذا التقويم عند ممارسة التلميذ للأنشطة التفاعلية، حيث يتدخل أقرانه ويقومون بتصحيح الخطأ، إلا أنه يشترط، "أ، هذه العملية تحت مراقبة المعلم وتوجيهه".[2]

أما الأنشطة القرائية والكتابية التي يمكن إجراء هذا التقويم عليها هي:[3]

– مراقبة التلاميذ لأداء زميلهم، ثم مناقشته بمشاركة المعلم.
– تنفيذ أنشطة الذكاء المختلفة كالرسم، والتمثيل، والغناء، ثم الحكم عليها من طرف التلاميذ.
– مراقبة كل تلميذ لكتابة زميله ثم الحكم عبيها وفق معايير يحددها المعلم.

إستراتيجية تقويم ملفات الإنجاز:

يعرفه الكاتب على أنه " تجميع مركز وهادف لأعمال الطالب، يبين جهوده، وتقدمه، وتحصيله في مجال أو مجالات دراسية معينة".[4]ويتضمن هذا الملف نواتج التلميذ الورقية وغيرها.

يبين الكاتب أن هذا التقويم يتم عن طريق جمع التلميذ لأعماله خلال مدة زمنية في ملفات ثم عرضها على المعلم من أجل تقويمها، ويمكن أن تشتمل هذه الملفات على:[5]

– عينات من أفضل الأعمال الكتابية التي قام بإنجازها التلميذ.
– المواد التي استخدمها في الأنشطة القرائية والكتابية، والمصادر التي رجع إليها.
– استمارات وبطاقات التقويم الذاتي بمهارات القراءة والكتابة التي أنجزها التلميذ.

---

[1]– ينظر: الجدول، ص:219. من كتاب قيد الدراسة.
[2]– ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:220.
[3]– ينظر: المرجع نفسه، ص:220،221.
[4]– صلاح الدين محمود علام، مرجع سابق، نقلا عن: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:221.
[5]– ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:222-223.

- أوراق العمل، وبطاقات التدريب والتقويم المقدمة، والمشروعات التي قام التلميذ بإنجازها.
- الموارد السمعية والبصرية المستخدمة في أنشطة الذكاء الموسيقي كالتسجيلات الصوتية.
- درجات التلاميذ وتقديراتهم، لتزويد المعلم بصورة واضحة عن أداء تلاميذه.

وصل الكاتب إلى خلاصة مفادها أنه توجد استراتيجيات كثيرة يمكن توظيفها في اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة والكتابة فير اختبارات الورقة والقلم، لكن بشرط أن يلم المعلم بهذه الاستراتيجيات.[1]

8-3- التقويم النهائي:

أشار الكاتب إلى أن هذا التقويم يتم "عقب كل درس يتم تنفيذه صفيا، للوقوف على مدى تحقق الأهداف والمهارات الإجرائية".[2]

انتقل بعدها إلى ذكر مجموعة من أساليب التقويم كملاحظة أداء التلميذ في القراءة الجهرية، واختبارات الفهم في القراءة الصامتة، ومقاييس الميول نحو الكتابة والقراءة وغيرها، بالإضافة إلى "بطاقات التقويم، التي يقوم التلاميذ بالإجابة عنها فرديا أو جماعيا بعد انتهاء الدرس".[3]

وذكر أيضا أساليب أخرى لتقويم التلميذ في الرسم، والتخطيط، والتمثيل أو العزف، والتي تكون كجزء من التقويم الأصيل.

[1]- ينظر: حاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص:223-224.
[2]- المرجع نفسه، ص:224.
[3]- المرجع نفسه، ص:224.

الفصل الثاني: دراسة قضايا من الكتاب

(المهارات اللّغوية وإستراتيجيات تدريسها)

1. مهارة القراءة والكتابة
2. مهارة التحدث
3. مهارة الاستماع
4. المهارات اللّغوية
5. استراتيجيات تدريس مهارتي القراءة والكتابة
6. أهمية مهارتي الاستماع والتحدث

1 – مهارة القراءة والكتابة:

تتمثل في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وتتمثل في القراءة والكتابة على وجه الخصوص النظام الفصحى للغة، فللقراءة مفهوم تام متجدد طرأ عليه الكثير من التغيرات والتطورات تبعاً لمراكز الاهتمام، ومقدار الاحتياجات المعرفية والانفعالية التي يمكن أن تساهم القراءة في تغطيتها وتلبيتها.

أما الكتابة فلم يعد ينظر إليها على أنها معرفة نقش الحروف، ولكنها أصبحت عملية معقدة ومتعددة الجوانب، ولكنها أصبحت عملية معقدة ومتعددة الجوانب، تتمثل في إعادة ترميز اللغة المنطوقة، من خلال أشكال ترتبط ببعضها البعض وفق نظام معروف : اطلع عليه أهل اللغة.[1]

1-1-مهارة القراءة : اختصر حاتم حسين البصيص تعريف القراءة على أنها مجرد عملية ميكانيكية (آلية) بسيطة، تهدف إلى تعريف الحروف والكلمات والنطق: أي أنها تركز على الإدراك البصري للرموز المكتوبة، والتعرف عليها والنطق بها دون الاهتمام بالفهم.[2]

وفي المقابل ذلك نجد رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع يقود إلى الوقوف على تعريف إجرائي للقراءة، وقد بثت الرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا المفهوم التالي للقراءة:

إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنها أساسا عملية ذهنية تأملية وينبغي أن تنمي كتنظيم مركب، يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، أنها نشاط ينبغي أن يحتوي على أنماط التفكير والتقويم، والحكم والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات، إن القراءة إذن نشاط يتكون من أربعة عناصر :

[1] ينظر، حاتم حسين البصيص، تنمية مهارة القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق،2011، ص 76.

[2] عبد الحليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط17، 2002، ص 135_136، نقلا عن حاتم حسين البصيص، تنمية مهارة القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق،2011، ص 53.

استقبال بصري للرموز، وهذا ما نسميه بالنقد، ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ، وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه بالتفاعل.[1]

ويلاحظ أن رشدي طعيمة ومحمد السيد مناع يختلفان مع حاتم حسين بصيص في تعريف القراءة، فلما نجد سعدون محمد السموك وهدى علي جواد يتذكران أن القراءة هي أن يفهم المتعلمون ما يقرؤون، ويتبع ذلك في اكتساب المعرفة و عن طريق ذلك يكسب المتعلم جملة من الأمور تتمثل في التلذذ بثمرات العقول، تعريف المتعلمين، إجادة النطق، تعريفهم بحسن التحدث، تنمية ملكة النقد والحكم، فالقراءة في نظرهما عمل فكري.[2]

وعليه فإن القراءة تعريف وفهم ونقد وتفاعل، فهي نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها، للوصول إلى الفهم، وفي هذا المقام نذكر: تعريف سمير عبد الوهاب، وأحمد علي الكردي ومحمود جلال الدين سليمان على: " أن عملية تحديد مفهوم دقيق للقراءة أمر ضروري، وذلك أن الإجراءات الأخرى التي تتبعها في معالجة درس القراءة، أو إكساب مهاراتها يتوقف على مفهوم القراءة، فهم يرون أن مفهوم القراءة تطور ليضيف إلى ما سبق معنى جديد، لتصبح القراءة عميلة توظيف المقروء واستعماله في حل المشكلة، التي تواجه القارئ في مواقف الحياة المختلف، ومن هنا اتسع مفهوم القراءة.[3]

1-2- مهارة الكتابة :

حصر حاتم حسين البصيص الكتابة في مفهوم التعبير، وأشار إلى أنها لم تعد مجرد معرفة نقش الحروف على الورق، ولكنها أصبحت عملية معقدة ومتعددة الجوانب، تتمثل في إعادة ترميز اللغة

---

[1] رشدي أحمد السيد نعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2000م، 129.

[2] سعدون محمد السموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، ط 1، 2005، ص 172.

[3] سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ط2، 2004، ص 51، القاهرة، 1985، ص 95.

المنطوقة، في شكل خطي على الورق،من خلال أشكال ترتبط ببعضها البعض، وفق نظام معروف اصطلح عليه أهل اللغة، بحيث يبعد كل شكل من الأشكال مقابل لهوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل الأفكار والآراء، والمشاعر من كاتب إلى قراء، بوصفهم مستقبليين.[1]

وغير بعيد عن هذا المفهوم نجد سمير عبد الوهاب، وأحمد علي الكردي، و محمود جلال الدين سليمان يعرفون الكتابة على أنها تتخطى حدود رسم الحروف، وإجادة الخط، فهي عملية تبدأ برسم الحروف، وكتابة الكلمات بالطريقة التي تيسر على القارئ ترجمتها إلى مداولتها وتكوين الجمل والعبارات بالطريقة التي تمّكن الكاتب من التعبير عن نفسه.

فالكتابة عملية ترتيب للرموز الخطية، وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات، مع الإلمام بها اصطلح عليه من تقاليد الكتابة، كما أنها تتطلب جهدا عقلياً لتنظيم هذه الجمل، وربطها بطرق معنية، وترتيب الأفكار والمعلومات والترقيم.[2]

وفي هذا الإطار يذكر ماهر شعبان عبد الباري أنه يمكن تقسيم تعريفات الكتابة من عدة زوايا كما يلي:

1-2-1_تعريف الكتابة بأنها صناعة: أشار الأصمعي بأن الكتابة إنما سميت كتابة لأنها يجمع بعضها الحروف إلى بعض، كما يجمع الشيء إلى الشيء،وهو مأخوذ من الكتيبة، وهو الخيل المجموعة، وتكتَّب القوم أي تجمعوا، ومنه فهي صناعة روحانية تظهر بآلة جثمانية دالة على المراد يتوسط نظمها، مخسر معنى الروحانية بالألفاظ التي يتخيلها الكاتب في أوهامه، ويصور من ضم بعضها البعض إلى صورة باطنة قائمة في نفسه، والجثمانية بالخط الذي يخطه القلم.

[1] محمود كامل الناقة، ووحيد السيد حافظ، تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخله وفنياته، القاهرة، ج 1، 2002، ص 11.

[2] سمير عبد الوهاب، وأحمد علي لكردي، ومحمود جلال الدين سليماني، تعليم القراءة والكتابة في المرحلةالابتدائية، ط1، 2004، ص 109.

وذكر ابن خلدون في مقدمته أنّ الخط والكتابة من عداد الصرائع للإنسانية.[1]

1-2-2-الكتابة ترميز للكلام: عرفت بأنها إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على شكل الورق، من خلال أشكال ترتبط ببعضها البعض وفق نظام اصطرع عليه أصحاب اللغة في وقت ما، بحيث يعد كل شكل من الأشكال مقابلاً لصوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض تقبل أفكار الكاتب وآرائه إلى أراء الآخرين بوصفهم الطرف الآخر لعملية الاتصال.[2]

1-2-3- الكتابة عملية عقلية: عرفت بأنها عملية عقلية معقدة في ذاتها كفاءة وقدرة على تطوير الأفكار وتصويرها في حروف، وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار والتراكيب التي يعرضها بشكل يدعوا إلى مزيد من الضبط والتفكير، أي عملية خلق جديد سواء كانت من عقل الكاتب أم كانت من مصادر نصية متعددة.[3]

أما حسن فالح البكور يرى بأنها: " هي صناعة روحانية ذات خلق وإبداع مستمر، و دائم لديمومة النشاط الإنساني فاعليته وحيويته الفكرية.[4]

وهناك من يعرِّفها بأنها:" القدرة على تصور الأفكار وعملية تصويرها في حروف وكلمات، وجمل فقرات صحيحة نحواً ومتنوعة الأسلوب متناسقة الشكل، جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح وتعالج في تتبع و تدقيق، ثم تنفتح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والأحكام وتحفف التفكير.[5]

---

[1] ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص25.

[2] المرجع نفسه، ص 26.

[3] المرجع نفسه، ص 26.

[4] حسن فالح البكور، فن الكتابة وأشكال التعبير، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، 2010، ص 29.

[5] غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،،2005، ص 164.

ونستخلص أن الكتابة تتكون من ركنيين: الأول ركن آلي يتمثل في رسم الحروف وسلامة الكتاب، والثاني فكري يعكسه التعبير عن الأفكار، ومطالب الحياة، تعبيراً واضحاً منظماً، ويتمثل هذان الركنان فلا تعبير دون صحة رسم الحروف والكلمات، ولا قيمة لصحة رسم الحروف، والكلمات إن خلت من الفكرة.

ولكي يستطيع الفرد أن يستخدم الكتابة استخداما فعلا في قضاء حاجاته، يجب أن تكون لديهم ثلاث أنواع من القدرات : قدرة الخط، وقدرة الهجاء، وقدرة في تكوين الجمل والعبارات، فلا بد أن يكون الفرد قادراً على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً، وإلا اضطربت الرموز واستحالت قراءتها.

2 – مهارة التحدث

وجدير بالذكر أن الكاتب حسين البصيص لم يُشِرْ إلى تعريف مهارة التحدث، الأمر يحسب عليه لا له.

فهو أشار إليه في جزئية صغيرة تمثلت في مخطط فنون اللغة العربية و العلاقة التفاعلية بينها، مع أن التحدث و الاستماع هما فنان من فنون اللغة العربية حالهم حال الكتابة و القراءة، ومهارتهما المترابطة والمتداخلة وإشارته أن التحدث والاستماع تربط بينهما علاقة تأثير وتأثر متبادل بينها، فلا تحدث دون استماع، كما لا قراءة دون استماع أو تحدث أو كتابة، أو تحدث كما أشار في مخطط فنون اللغة العربية، والعلاقة التفاعلية بينهما.[1]

وحرياً بنا التطرق إلى تعريف مهارة التحدث : " فهو بعد الوسيلة اللغوية الأولى المستخدمة من قبل الإنسان ليوصل ما لديه من أفكار، وما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس اتجاه الآخرين، ومهارة التحدث تقابل مهارة الاستماع، فإنه في الغالب ما يتكون في الموقف اللغوي من طرفين متحدث ومستمع، إلا أنه مهارة التحدث تأتي في المرتبة الثانية بعد مهارة الاستماع من حيث كثرة الاستخدام، إلا أن المحادثة تعتبر من أهم المهارات اللغوية، ذلك أن بعض المربيين يذهبون إلى أن

[1] ينظر، حاتم حسين البصيص، تنمية مهارة القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق،2011، ص 20.

اللغة من أساسها عملية "إرسال منطوق واستقبال مسموع، وأن الجوانب الأخرى للغة، تخدم عملية الاتصال هذه". كما أن البعض منهم يرى بأن اللغة عبارة عن مضمون وإفصاح عن المضمون".[1]

وعليه يستلزم على معلمي اللغة العربية في العملية التعليمية استثارة دوافع التلاميذ للتحدث والكلام، ومحاولة استغلال ما يتعلمه التلاميذ في دروس التعبير حتى يتم الربط والتكامل بين الحقائق والمعارف المختلفة التي يتعلمها التلاميذ.[2]

وفي هذا الإطار لاشك أن التحدث من ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم، أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون ومن هنا يمكن اعتبار الكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعتبر الحديث أهم جزء في الممارسات اللغوية واستخداماتها.

إنَّ أهمية مهارة السمع لا تتوقف عند هذا الحد، فقد عدد لنا حجاب محمد منير العديد من العناصر التي تبين أهمية هذا الفن، نذكر منها:[3]

_ علو حاسة السمع على حاسة البصر في المدى وفي القدرة وفي الشمول وفي الإحاطة.

_بقاء الإنسان على اتصال مع الجماعة التي يعيش معها رغم فقده حاسة البصر وذلك بفضل حاسة السمع.

_ اعتبار السماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة.

_ توسيع مدارك الفرد وزيادة قدرته على الفهم.

_ استماع معلومات جديدة بالاستماع إلى الخبراء والعلماء.

---

[1] عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة وآدابها، ص43.

[2] انظر، محمود رشدي خاطر، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، القاهرة، دار المعرفة، 1999، ص 3.

[3] ينظر، محمد منير حجاب، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر للطباعة والتوزيع، 1999، ص : 16_13.

_ اكتشاف البنية التاريخية والتكيف معها.

_ حصول الفهم والاستفادة مما نسمع.

أما بالنسبة لمهارة التحدث فهي لا تقلُّ شأنا عن باقي المهارات اللغوية الأخرى، فهي تكسب أهمية بالغة في مجال التواصل.

3-مهارة الاستماع :

يقول الله جلَّ في علاه بعد بسم الله الرحمَّن الرحيم: ﴿ **وَلَا تَقْفُ مَا لَيسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَمْعَ وَالبَصَرْ وَالْفُؤَادْ كُلّ أُوْلَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولاً** ﴾.[1]

ومن هذه الآية وغيرها كثير نستدل على أهمية السماع والاستماع، فمهارة الاستماع كالقراءة وغيرها من المهارات الأخرى، فهي طريقة المتعلم في المدرسة وخارجها، فنحن نمضي معظم يومنا تقريباً في الاستماع، نستمع للعائلة والأصدقاء، فالاستماع إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم.

ومن هذا المنطلق فإن مفهوم الاستماع، أو الانتباه إلى شيء مسموع، مثل الاستماع إلى متحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة وآلته (الأذن)، ومنه السماع وحالته فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا تحتاج إلى إعمال الأذن أو الانتباه لمصدر الصوت.[2]

ويرى دون براون Don Brown : " أن المقصود بالاستماع هنا ليس السماع بل المقصود به هو الإنصات، وهذا أكثر دقة في وصف المهارة التي ينبغي أن نعلمها للتلميذ، والتي ينبغي أن يهتم بها المعلم.[3]

وأما دافيد راسل فقد قارن بين الاستماع والقراءة حسن قال :" الرؤية يقابلها السماع والملاحظة يقابلها الاستماع، وأخيرا القراءة ويقابلها الإنصات.[1]

---

[1] سورة الإسراء، الآية 36.

[2] رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 80.

[3] رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ص 80.

ويعرفه قوانقداب فيقول:" وأن الاستماع عملية إدراك المعاني للإشارات أو الألفاظ المنقولة عن طريق الأذن، والتي تكون جملا تحمل دلالة معينة، فهو عملية إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها، فالاستماع إذن هو تعريف الرموز بالأذنتين وفهم وتحليل وتفسير ونقد وتقويم الأفكار والمعاني والرموز التي تثيرها الرموز المتحدث بها.[2]

ولا يفوتنا أن ننوه لتعريف راتب قاسم عاشور " هو تلك العملية الإنسانية الواعية المدبرة لغرض معين وهو اكتساب المعرفة، تستقبل الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل وبخاصة المقصود، وتحال فيها الأصوات التي ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي، وتشتق معانيها مما لدى الفرد من معارف سابقة وسباقات التحدث والموقف الذي يجري فيه التحدث، وبذلك تكون الصور الذهنية في الدماغ البشري وهي إما صورة مسموعة خالصة أو مسموعة مبصرة معاً، ومن ثم تكون الأنيسة المعرفة في الذهن من خلال الاستماع الذي لابد منه، القصد من الإنصات خلوه من المشتتات أو التركيز على معنى المستمع إليه وهذا هو القصد الأصلي من عملية الاستماع كلها ".[3]

أما علي أحمد مذكور فيرى: " أن الاستماع عملية معقدة في طبيعتها فهو يشمل أولا على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، ثانيا فهم مضمون ومدلول هذه الرموز اللغوية.

ثالثاً إدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة المتضمنة للرموز أو الكلام المنطوق، رابعاً تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمة معاييره، خامساً نقد هذه الخبرات وتقويمها الحكم عليها في ضوء المعايير المناسبة لذلك.

---

[1] المرجع نفسه، ص 80.

[2] قوانغداوانغ، تعليم الاستماع للغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 4، نقلا عن : مجموعة مؤلفين، تحرير هاني إسماعيل رمضان، المنتدى العربي التركي، الهيئة العلمية، ط1، 2018، ص17.

[3] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط2، ص 39.

فالاستماع هو إدراك، فهم، تحليل، تفسير، تطبيق، نقد، تقويم، هذا يتفق مع مقتضي الأهمية العظيمة التي أعطاها الله لطاقة السمع.[1]

واستخلافاً بما سبق نستنتج أن الاستماع من أهم فنون اللغة إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وذلك لأن النَّاس يستخدمون الاستماع، والحديث أكثر مما يستخدمون القراءة والكتابة، فالاستماع يعد سبيلاً موصولا إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة وتنمية المهارات اللغوية الأخرى، إن القدرة التي يمتلكها الفرد على الاستماع تؤدي بشكل تلقائي إلى الطلاقة الكلامية، مما يوضح الالتقاء بين الاستماع والمهارات اللغوية الأخرى.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 60.

4-المهارات اللّغوية

يقودنا الحديث عن المهارات اللغوية الأربعة، إلى محاولة اكتشاف العلاقة التي تربط بينها، فعند تدقيق الملاحظة من خلال تعريف المهارات نلاحظ تلك العلاقة والتفاعل القائم بينها، وهذا ما سنحاول التطرق إليه لاحقاً.

3 – 1 –العلاقة بين المهارات اللغوية

يقول علي أحمد مدكور في كتابه التربية وثقافة التكنولوجيا:" إنَّ العلاقة بين مهارات اللغة العربية تكاد تكون علاقة تفاعلية، وترتبط هذه العلاقة لتنشئ تواصلاً فعالاً ونشطاً بين المتعلم والمتعلمين أنفسهم".[1]

وفي هذا الصدد صرَّح بلال إبراهيم يعقوب :" كما تمثل كل مهارة منها أهمية في ذاتها وأهمية بالنسبة للمهارات الأخرى، والمهارات التي تحدث من خلال عملية الاتصال اللغوي والكتابي تتكامل فيما بينها بعلاقات، وتعد هذه العمليات المتضمنة هذه المهارات قاسماً مشتركاً فيما بينها، فضلاً على أن اللغة هي ميدان ممارستها، لذا يجب النظر إلى تعليمها بصورة تكاملية ترابطية.[2]

كما يضيف مصطفى شعبان في كتاب معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها. " وتربط تلك المهارات مع بعضها ارتباطاً وثيقاً إذن تتضمن عملية الاتصال جانبي الإرسال والاستقبال.

ويتضمن جانب الإرسال في عملية الاتصال اللفظي الحديث والكتابة، أما جانب الاستقبال فَيُنْظَرُ إليه عادة على أنه عمل من حاستي السمع والبصر، وبالتالي فهو يعتمد على القراءة والاستماع، وكلاهما يتطلب عملاً عقلياً هو الفهم، و يتضمن الفهم إلصاق المعنى برسالة مرئية أو مسموعة ".[3]

---

[1] مدكور أحمد علي، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط3، 2003، ص 125.

[2] رافد صباح التميم وبلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، مجلة مداد الأدب، العدد 11، ص 276.

[3] مصطفى شعبان وآخرون، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، المنتدى العربي التركي، ط1،2018، ص13.

هذا بصفة عامة أما إذا أردنا الخوض أكثر فسنرى أن العلاقة القائمة بين هذه المهارات تتجلى أكثر، وهذا ما نلاحظه في كلام أنطوان صيَّاح حيث يقول: " و تُعَدُ القدرة على الاستماع أساسية في تعلم القراءة فهناك تأثير كبير للفهم والاستماع على تنمية القدرة والكفاءة في القراءة.[1]

فمن خلال مهارة التحدث تُعْطَى " الفرصة الملائمة ليبني قدراته، ويعبر عما يريد، وعما يَخْتَلِجُ في نفسه من مشاعر وأحاسيس، ونظراً لأهميتها من الناحية النفسية واللغوية فهي تجعل المتعلم يكسب منها قوة وحيوية".[2]

كما ترجع هذه الأهمية البالغة للتحدث كونه أعظم أنواع الاتصال، وهذا ما نوَّه إليه حجاب محمد منير في قوله: " أهمية الاتصال الشفهي المنطوق لا تتبع فقط ما تيسم به من مزايا، وإنما لأنه يعد أعم أنواع الاتصال، وأهمها على الإطلاق".[3]

وباعتبار التكلم يسبق الكتابة وجب اكتساب هذه المهارة، أول هذا ما ذهب إليه محمود كامل ورشدي أحمد حيث يقول: " و لأن اللغة المتكلمة هي الحقيقة اللغة بمعناها الصحيح، إذن يجب تقديم اللغة المتكلمة على اللغة المنطوقة، ومن هنا الكلام يأتي بعد فترة قصيرة فقط من دراسة الأصوات الجديدة للغة والاستماع إليها".[4]

ومما لاشك فيه أن هذه المهارة تنطوي على أهمية كبيرة وهذا ما تناوله رهام محمد وريما أحمد، حيث ذكر العديد من جوانب الأهمية، والتي نذكر منها:[5]

_ اعتياد الإنسان على الطلاقة من خلال التعبير عن أفكاره.

---

[1] أنطوان صيَّاح وآخرون، تعليمة اللغة العربية، دار النهضة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2009، ج1، ص 31.

[2] رافد صباح التميم، بلال إبراهيم يعقوب، المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي، مجلة مداد الآداب، ا لعدد11، ص 281.

[3] محمد منير حجاب، مرجع سابق، ص85.

[4] محمود كامل التاقة، رشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، 2003، ص :129.

[5] ينظر، رهام محمد المهتدي، ريما أسعد أبو عمر، درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى الشخصي، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، المجلد3، العدد1، 2017، ص: 99_100

_ اعتبار التحدث وسيلة مهمة لتنفيذ العملية التعليمية التعلمية.

_ الحُكْمُ على المتحدث ومعرفة مستواه من خلال التحدث.

_ تنفيس الفرد عما يعانيه عن طريق التحدث.

_ اعتبار التحدث وسيلة للإقناع والفهم والإفهام.

وعند الرجوع إلى مهارة التعليم ودورها في العملية التعليمية التعلمية، نجد إبراهيم محمد عطا أشار إلى ذلك فقال: " وهو أساس أصيل في التعامل بين المدرس وتلميذه، بل من أهم الأسس التعليمية فالسؤال والجواب، والمناقشة والمحادثة، يكون محورها وأساس العمل بها هو التحدث ".[1]

بالإضافة إلى أنها تقوي الروابط الفكرية والاجتماعية بين التلاميذ، كما أنها تحقق لهم التكامل في شخصياتهم من خلال القدرة على التعبير عن ذواتهم وأفكارهم، والقدرة على التعليق والمشاركة في الأحاديث".[2]

ويعتبر أحمد علي مدكور أن التحدث من أهم أنواع النشاط اللغوي وذلك في قوله: " ولاشك أن الكلام أو التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على السواء، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم".[3]

وإيمانا بأهمية مهارات التحدث نجد مدكور يُعَاتِبُ تقصير المدرسة في حق هذه المهارات، وهذا ما نلمسه في كلامه: " فتلميذ المدرسة الابتدائية لا تترك له أكداس الكتب التي يحملها إلى المدرسة كل صباح ليلقنها ويردد ما فيها ترديد الببغاء أي فرصة للتعبير عن نفسه، عن مشاكله، ومشاعره وعن الحياة من حوله ! ".[4]

---

[1] إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 2006، ص: 152.

[2] طاهر أحمد الطحان، مهارة التحدث والاستماع في الطفولة المبكرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2، 2008، ص :72.

[3] علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص 107.

[4] المرجع نفسه، ص 108.

كما تعتبر مهارة التحدث مهارة مركزية من بين المهارات الأخرى، أي وجب التعامل معها كمهارة محورية، وفي هذا الجانب نجدها تقول: " إنني أدرك أن هذا القول مناقض لما يراه كثيرون، وهو أنَّ المهارات المركزية غير ذلك.أن الإشارة تصاحب الكلام عادة وليس العكس، فنحن نحدِّث أنفسنا بما نكتب قبل كتابته، أو في أثنائها، كما أننا نحول ما نقرأ إلى أصوات خفية ".[1]

إن مهارتي التحدث والاستماع مهمتان جداً في حياة الأفراد خصوصاً ما يتعلق بالجانب التواصلي، فهما المرآة العاكسة لأفكارنا وميولنا، وكل ما خُصِصَ لهما من دراسات وبحوث متنوعة لم يكن عبثاً، بل قناعة وإدراك من الباحثين لأهميتها ومكانتهما في العملية التواصلية اللغوية.

5- استراتيجيات تدريس مهارتي القراءة والكتابة:

نظراً لأهمية مهارتي التحدث والاستماع في مجال التعليم، أردنا التطرق إلى تلك الاستراتيجيات المتبعة في تدريسهما، وهذا تكملة لما تكلم عنه الكاتب من استراتيجيات تدريس مهارتي القراءة والكتابة، فإن لهذه المهارات جميعاً وظائف فكرية واجتماعية وثقافية، وبدونهما لن تتمكن من التعبير عن مكنوناتنا وما يختلجنا من مشاعر وأحاسيس.

عدد لنا صالح محجوب و زكرياء صالح مجموعة من استراتيجيات مجموعة من مهارة الاستماع وهي كالتالي :[2]

_ الاستراتيجيات التذكرية وهي تعتمد على التخزين والاسترجاع، ومن بين هذه الاستراتيجيات : التصنيف في مجموعات أي تصنيف المسموع في وحدات ذات معنى، وإستراتيجية التداعي والتفصيل أي ربط المعلومات الجديدة والقديمة، وإستراتيجية استخدام الكلمات الجديدة في نصوص

[1] مهى فهد أبو حمزة، فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارتي الحوار في اللغة العربية لدى غير الناطقين بها، مذكرة لنيل درجة دكتوراه، كلية الترجمة بجامعة دمشق، سوريا، 2015/2014، ص 67.

[2] ينظر، صالح محجوب و زكرياء صالح، استراتيجيات تعلم مهارة الاستماع لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، العدد3، 2016م، ص :130_131.

_ **الاستراتيجيات المعرفية:** من أهمها التكرار، والممارسة، الأفكار الرئيسية، الاستنباطية، التحليل.

_ **الاستراتيجيات التعويضية:** منها التخمين.

_ **الاستراتيجيات فوق المعرفية:** تمنح الدارس الفرصة للتنظيم والتخطيط بتحديد الأهداف، نَذْكُرُ من بينها: تركيز الانتباه، تحديد الأهداف العامة والخاصة، التقويم.

_**الاستراتيجية الاجتماعية:** تمكن الدارس من التأقلم مع الآخرين والتفاعل معهم.

استراتيجيات مهارة الاستماع متنوعة ولا يمكن حصرها في ما سبق، وكإثراء لما سبق نستعرض مجموعة من المهارات التي نذكرها مل من راتب قاسم ومحمد فخري، وهي كالتالي:[1]

_ **التنبؤ:** أثناء استماع التلاميذ يُخَمِنُونَ الأحداث التي ستقع.

_ **الرؤية:** يتخيل المتعلمون صورا للأحداث التي يستمعونها ثم يقومون برسمها على الورق.

_ **عمل ارتباطات:** يربط المتعلمون بين ما سمعوه وخبرات حياتهم.

_ **تغيير المعنى:** حيث يشكل المتعلمون معنى عند رؤية عنوان القصة ثم يقومون بتغيير تِبْعاً لأحداث القصة.

_ **اللعب باللغة:** يجب على المتعلمون أن يتحسسوا للجمل والتراكيب التي اختارها المؤلف.

_ **تنظيم الأفكار:** يقوم المتعلمون بتنظيم الأفكار ودورها في القصة.

لا يمكن الحديث عن استراتيجيات تنمية مهارة الاستماع دون التطرق إلى إستراتيجية مثلث الاستماع، " وهي إستراتيجية تشجع على مهارات الاستماع والتحدث، وتتم من خلال مجاميع ثلاثة ".[2]

---

[1] ينظر، راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص :111_112.

[2] نائل خميس محمد جمعة، فاعلية إستراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، بحث ، لنيل درجة الماجستير، كلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2017، ص :26.

أما عن خطواتها فقد ذكرها نائل محمد وهي: [1]

_ يقسم الطالب إلى مجاميع ثلاثة:

_ كل طالب في مجموعة له دور كما يلي:

_ الطالب الأول يتحدث ويشرح الفكرة.

_ الطالب الثاني يستمع ويطرح الأسئلة عل ى الطالب الأول.

_ الطالب الثالث يراقب العملية ويدون، ثم يقرأ كلام زميله، ويتم تبديل الأدوار في كل مرة.

إن الهدف من هذه الإستراتيجية هي العمل على تحقيق التفاعل بين المتعلمين، بالإضافة إلى تحقيق أهداف الدرس.

تساهم هذه الإستراتيجيات وغيرها من تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلم، وجعله أكثر كفاءة داخل الحجرة التربوية.

أما مهارة التحدث التي كانت مرادفة لعملية الاستماع في بحثنا فهي تملك من الإستراتيجيات ما لايستهان به، ذلك راجع إلى مكانتها بين مهارات اللغة الأخرى.

توصلت دراسة قام بها عمران أحمد، إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي تمكنها من تنمية مهارة التحدث، نذكر من هذه الإستراتيجيات ما يلي:[2]

_ استكشاف مفردات وتراكيب جديدة أثناء الاستماع، وأيضا تحديد الأخطاء النحوية.

_ جَمْع مفردات وتراكيب جديدة في أثناء الحديث مع الآخرين واستخدامها.

_ محاكاة طريقة النطق لدى المتحدثين باللغة العربية.

المقارنة بين المفردات والتراكيب واختيار الأنسب منها.

_ المشاركة في الحوار والمناقشات في الفصل الدراسي .

[1] نائل خميس محمد جمعة، المرجع السابق، ص 27.

[2] ينظر، عمران أحمد علي، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة عند المتعلم، مجلة جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، العدد18، 2016، ص: 326.

بالإضافة غلى هذه الإستراتيجيات ذكر عمران أحمد عمران مجموعة من الإستراتيجيات وهي: [1] " الإلقاء عن طريق الإذاعة المدرسية، التمثيل، المناظرة، استخدام القصص، التعبير عن الموضوعات شفهيا.

تعرض سلوى محمد في دراسة لها إستراتيجية التلخيص وأثرها في تحسين مهارتي التحدث والاستماع، وقد أشارت إلى هذا بقولها: " إن إستراتيجية التلخيص هي تقرير ماهو مهم، ومن ثم صياغته باللغة الخاصة، وقد تتم الإستراتيجية في شكل التحدث أو الكتابة، وتتطلب إبداع المعلم في استخدامها مع الطلبة ".[2]

ومن أجل وصول المعلم لفضل النتائج كان لابد من إتباع منهجية محددة وإستراتيجية فعالة لجعل المعلم يتقن مهارة التحدث، ويذكر في هذا الصدد نائل خميسي الخطوات التالية:[3]

_ التمهيد بمقدمة مناسبة، وكتابة موضوع الدرس على السبورة.

_ تقسيم السبورة لقسمين، يخصص الأيمن لكتابة إجابات التلاميذ أما الأيسر فيخصص للألفاظ الجديدة.

_ إلقاء المعلم لسؤال ثم مناقشة الإجابة مع التلاميذ.

_ إكمال التلاميذ للإجابات بعد محو المعلم لجزء منها.

_ وجوب مطالبة المعلم للتلاميذ أن يعيدوا إجاباتهم من أجل التعود على النطق الصحيح.

ومن بين الإستراتيجيات التي أثبت نجاعتها في تنمية مهارة التحدث هي إستراتيجية " لعب الدور "، وقد تناولها حمدان ناصر وحامد العابدي بالتفصيل، فنجدهما يقولان عن هذه الإستراتيجية: " ويجئ الاهتمام بإستراتيجية لعب الدور من إجماع كثير من خبراء مناهج اللغة

---

[1] عمران أحمد علي، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة عند المتعلم ص 327_328.

[2] سيتي سلوى محمد نور، أثر استخدام إستراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية، مجلة الدراسات اللغوية، جامعة السلطان زين العابدين، ماليزيا، العدد2، 2017، ص73.

[3] نائل خميسي محمد جمعة، مرجع سابق، ص : 39_40.

العربية وأساليب تدريسها، حول التأثير الإيجابي لهذه الإستراتيجية في التربية الذهنية واللغوية، وما تشمل عليه من مثيرات فكرية وحركية ولغوية ".[1]

وأما بالنسبة لاستراتيجيات دوائر الأدب فشأنها شأن سابقاتها من الإستراتيجيات، وقد استعرضها لنا كل من يسرى الزين، وعبد الكريم العداد بقولهما: " وتعد إستراتيجية دوائر الأدب، أكثر الإستراتيجيات تكاملاً، إذ تضمن مزايا كثيرة، فهمي شكل من أشكال الانهماك القرائي يوضع فيها المتعلمون في مجموعات صغيرة، ويشجعون على القراءة المركزة، ثم يكلفون بمناقشة ما قرءوه".[2]

يذكر لنا خالد القضاة مجموعة من الإستراتيجيات التي يراها مناسبة لتطوير مهارة التحدث نذكر منها:[3]

_ **طريقة الخرائط الذهنية:** يقوم فيها المتعلم بربط المعاني المختلفة، وتجميع الصور والكلمات في الصور وتخزينها في الدماغ.

_ **المناقشة الثنائية:** اختيار المعلم لموضوع، ثم يَطلب من التلاميذ التحدث عنه مثنى مثنى.

_ **التحدث تحت ضغط الوقت:** يطلب من المتعلمين التحدث عن موضوع ما في مدة زمنية محدودة.

_ إسماع الطلاب نصاً في الموضوع نفسه عدة مرات ثم الطلب منهم التحدث عن هذا الموضوع.

_ **لعب الدور:** يختار المتعلم دوراً لشخصية يحبها ويجسده.

---

[1] حمدان نصر وحامد العابدي، أثر إستراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، المجلة الأردني للعلوم التربوية، عمان، الأردن، العدد، ، ص54.

[2] يسرى حمادة الزين، عبد الكريم سليم الحداد، أثر إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارة التحدث لدى طالبات الصف التاسع أساسي، المجلة التربوية الأردنية، الأردن، العدد3، 2018، ص:228.

[3] ينظر، خالد القضاة، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المستوى المبتدئ، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة سلطان زين العابدين، 2019، ص 99_100.

كل هذه الإستراتيجيات والكثير غيرها، هي أداة فعالة لتطوير مهارتي التحدث والاستماع لدى المتعلمين، وعند امتلاك المهارتين يكون في مقدور المتعلم التمكن من بقية المهارات، وبالتالي يتمكن من شطر كبير من اللغة، وهذا ما يطمع إليه كل فاعل في ميدان التعليم على تنمية القدرة والكفاءة في القراءة.[1]

يقول الدرامي أيضا عن العلاقة بين الاستماع والقراءة: " والعلاقة بين الاستماع والقراءة علاقة وثيقة لأنها عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه، إذ يستقبل الفرد المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتكلم والقارئ في موضوع ما ".[2]

من خلال ما سبق يتضح اتفاق اللغويين على أن فنون اللغة تتكامل فيما بينها، فكل مهارة تُكَمِلُ الأخرى وتعتمد عليها، هذا ما يؤكد علي مدكور، حيث يقول: " ونحن إذا نظرنا للغة وجدنا أنها فنون أربعة استماع وكلام، وقراءة، وكتابة، فالطفل يولد ويستمع ويمضي الزمن، وعن طريق الاستماع يتكلم، وهو يستعين في قراءته وفهمه لما يقرأ بما استمع إليه وما تحدث به، وكل هذا يعينه على الكتابة الصحيحة ".[3]

[1] أنطوان صيَّاح وآخرون، تعليمة اللغة العربية ، دار النهضة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2009، ج1، ص31.

[2] أبو الدرابي خالد، أثر تزويد التلاميذ بمهارات القراءة الجهرية، جامعة اليرموك، رسالة ماجيستر، غير منشورة، 1989، ص56.

[3] مدكور أحمد علي، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي،2000، ص 61.

إذن يمكن القول أنّ الكاتب وافق غيره من اللغويين في أن مهارات اللغة الأربعة المتكاملة ومترابطة فيما بينها، وهذا ما أكده في قوله: " فلاَّ تحدث دون استماع أو تحدث أو كتابة، ولا كتابة دون قراءة أو استماع أو تحدث ".[1]

لكن من جانب الأولوية فإن مهارتي الاستماع والتحدث تسبقان القراءة والكتابة في عملية التعليم، وهذا ما يذهب إليه حيث يقول: " ومراعاة طبيعة المادة تقتضي أنها وجول تدريس الاستماع والتحدث، وتدريب المتعلم عليها قبل القراءة والكتابة ". [2] إلا أن تركيز الكاتب انصب على مهارتي القراءة والكتابة كونهما موضوع كتابه.

6- أهمية مهارتي الاستماع والتحدث:

اشرنا سابقا إلى أن مهارتي الاستماع والتحدث تسبقان مهارتي القراءة والكتابة، لذلك لأَّبد أنهما _ الاستماع والتحدث _ تكملان أهمية بالغة شأنهما شأن المهارتين الأخيرتين.

و مما لاحظناه أن الكاتب تطرق بإسهاب إلى مهارتي القراءة والكتابة خاصة من جانب الأهمية، هذا ما جعلناه نحاول البحث أكثر عن أهمية المهارتين اللَّتين تسبقانهما.

في هذا الإطار يقول رشدي أحمد طعيمة: " فالطفل في سنوات حياته الأولى إلى الكلام قبل النطق، وهذا ما يحاول فهم دلالة الكلمات قبل التلفظ بها، وقد يعبر هذا الفهم بالإشارة أحيانا أخرى ".[3]

ومما نلاحظه أن العرب " كانوا يرسلون أبنائهم في البادية لسماع اللغة من أفواه الفصحاء العرب... ولذ يُعَدُّ الاستماع وسيلة رئيسية للمتعلم يمارس من خلالها أغلب نشاطاته التعليمية ".[4]

---

[1] حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص 20.

[2] مدكور أحمد علي، مرجع سابق، ص60.

[3] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربة في التعليم العام، نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 2، 2001، ص82.

[4] الحويسينية عفرون علي، الاستماع والتحدث، الواقع والمشكلات، جامعة السلطان قادوس، عمان، 2013، ص18.

وفي هذا الجانب نجد مدكور علي بسير إلى أهمية الاستماع بقوله: " إنَّ الاستماع عامل مهم في عملية الاتصال، فلقد لعب دائماً دوراً هاماً في عملية التعليم والتعلم على مر العصور، ومع ذلك فلم يلق حظَّه من العناية والدراسة حتى وقت قريب ".[1]

أي أن هذه المهارة أهملت سابقاً حتى تبين أنها " فن ذو مهارات كثيرة ".[2]

إذن وجب الاعتناء بمهارة الاستماع جيدًا، لأن " الاستماع الجيد قادر على تحسين استيعاب المتعلمين للأفكار المطروحة، فقد ثبت من خلال الاختبار أن كثيراً من الدارسين يفقدون حوالي نصف الأفكار الرئيسية و6 أعشار التفاصيل الدقيقة بسبب عدم نضج هذه المهارة لديهم ".[3]

هذه الأهمية في الاستخدام قائلاً: إنَّ الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما يوازي كتابا كل أسبوع، وما يقرأ ما يوازي كتاباً كل شهر ".[4]

ولعلَّ أهم ما يميز مهارة الاستماع هي أنها تتيح للمعلمين التخيل دون قيود فهم يرسمون الصور بعقولهم اعتماداً على ما سمعوه.

إنَّ من بين الأخطاء التي يقع فيها البعض هي الاعتقاد أن مهارة السمع تنمو تلقائياً عند الإنسان، وهذا ما يعارضه مدكور علي وينفيه: حيث يقول: " فالطفل في حاجة من لعلمه الكلام رغم أن له فماً وبحاجة إلى من يدربه على المشي رغم أن له رجلين، وكذلك بحاجة إلى من يدربه على مهارات الاستماع رغم أن له أذنين.[5]

---

[1] مدكور أحمد علي، مرجع سابق، ص72.

[2] مدكور أحمد علي، مرجع سابق، ص 72.

[3] قاتة أمال، تقنيات تدريس مهارة الاستماع، السنة الأولى متوسط أنموذجاً، مجلة حوليات جامعية بشار في الآداب واللغات، المجلد 17، العدد:19، ص : 6.

[4] مدكور أحمد علي، مرجع سابق، ص74.

[5] المرجع نفسه، ص 74.

من خلال ما تطرقنا إليه تأكدنا أن الاستماع له أهمية كبيرة فهو فن ترتكز عليه كل مهارات اللغة الأخرى، وكذلك يعتبر أسبق وسائل الاتصال اللغوي، فهو أول مهارة يدركها الطفل الصغير قبل غيره من المهارات الأخرى كالتحدث، والقراءة، والكتابة.

خاتمة

خاتمة

وفي ختام دراستنا وبعد الخوض في أعماق ما جاء به حاتم حسين البصيص في كتابه استخلصنا أهم النتائج وتمثلت فيما يلي:

- بيان مهارات اللغة العربية الأساسية والعلاقات المختلفة بين فنونها ومهاراته ا، مع تحديد أبرز أهداف تعليم اللّغة العربية العامة والخاصة في مراحل التعليم العام مقسّمة إلى أهداف معرفية ومهارية ووجدانية.
- بيان أسس ومبادئ تعليم اللغة العربية على ضوء الاتجاهات المعاصرة.
- بيان أبرز اتجاهات التكامل في تدريس القراءة والكتابة ثم التفصيل في واقع تدريس القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة به وبعض أساليب معالجة هذه الصعوبات.
- التفصيل في واقع تدريس القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة بها إضافة إلى المهارات النوعية المرتبطة بالقراءة من حيث أدائها في المدارس (الجهرية والصامتة ثم بيان الفهم القرائي من عملية القراءة).
- بيان موقع القراءة من مهارات اللغة الأخرى والعلاقة التي تربكها بين هذه المهارات.
- بيان موقع الكتابة من المهارات اللغوية، وعلاقتها بهذه المهارات ، ثم التفصيل في مفهوم الكتابة والتعبير الكتابي العامة ، وكذلك المهارات النوعية المرتبطة ببعض المجالات الوظيفية والابداعية.
- توضيح العلاقة بين الميول والدوافع والاتجاهات النفسية ثم التفصيل في عناصر الميل نحو القراءة والكتابة ومكوناته الرئيسية وتحديد جوانب أهمية الميول ودورها في تدريس القراءة والكتابة.
- أهمية الميول ودورها في تدريس القراءة والكتابة
- دور إستراتيجيات التدريس المتعددة في تنمية الميول نحو القراءة والكتابة.
- بيان أسس التقويم وأساليبه استنادا إلى نظرية الذكاءات المتعددة.
- إجراءات وخطوات تطبيق إستراتيجيات في تدريس القراءة والكتابة.

– تحديد إستراتيجيات التقويم المتسقة مع نظريات الذكاءات المتعددة، والمناسبة لتقويم مهارات القراءة والكتابة.

وقد كان هذا المغزى الرئيسي من التطرق لهذا الكتاب هو استدراج ولفت انتباه الباحثين إليه، وذلك لأهمية فحواه، وحساسيته مضمونه ومكانته في مشوار المدرسين خاصة تخصص التعليمية، فهو حتماً سيعود عليهم بالنفع والفائدة لما فيه من معلومات ومعارف تخص الأساتذة والمعلمين المقبلين على اقتحام عالم التدريس.

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم.

أوّلا: المصادر:

_محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، تحقيق محمد خاضر، مكتبة لبنان-ناشرون، بيروت 1995، ج1.

ثانيا، المراجع:

1 - الكتب

- جابر عبد الحميد جابر، الذكاء المتعدد والفهم: تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة، 2003.

_جودة سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن2001.

_ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 4، 2000م.

_ حسني عبد الباري عم ر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية2005.

_ حسني عبد الباري عمر، الفهم على القراءة، طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005.

_خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2006.

_ راتب عاشور ومحمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتيجيتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2005م.

_ رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها، وتقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي للطبع والتوزيع، الطبعة الأولى، 1998.

_رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها، وتقويمها، دار الفكر العربي للطبع والتوزيع، القاهرة، ط2، 2000م.

_ زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

_ زيد الهويدي، مهارات التدريس الفعال، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات 2001م.

_ سعد الرشدي، وسمير صلاح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت 1993.

_ سلمان خلف الله المرشد في التدريس، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.

_ سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999.

_السيد محمد أبو هاشم، سيكولوجية المهارات، مكتبة الزهراء الشرق للنشروالتوزيع، القاهرة 2002.

_ عبد الفتاح أحمد أبو زايدة، الكتابة والإبداع ، الدار الأندلسية للطباعة والنشر، طرابلس، 1992.

_ عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1999.

_عبد الله عبد الرحمان الكندري، تنمية مهارات التغيير الإبداعي، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، إدارة التأليف والتوجيه والنشر، الكويت، 1995.

_ عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن 2002.

_ علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الأردن، 2007.

_ علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة 2002.

_ فتحي يونس وآخرون، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، سعد سمك للطباعة، القاهرة، 1996، ج1.

_ مارزون وآخرون، أبعاد المتعلم، بناء مختلف للفصل الدراسي، توجيه جابر عبد الحميد جابر، وصفاء الأعصر، ونادية شريف، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999.

_ محمد رجب فضل الله : عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقها، تعليمها وتقويمها، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

_ محمد رجل فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة 1998.

_محمود كامل الناقة، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.

_ محمود كامل الناقه ووحيد السيد حافظ: تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخله وفنياته، القاهرة، 18، 2002م.

_ مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.

_مليكة حسين صابر، أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس علم النفس لدى طالبات السنة الثانية ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 22، مايو 2003م.

_ نيل عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة العربية والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2003.

_

2 – الرسائل والمذكرات:

_ حاتم حسين البصيص، فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة وتنمية الميول نحوها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتورة_غير مؤشرة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة 2007م.

3 – المجلات

- فايزة السيد عوض، مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد16، أغسطس 2002م.
- وزارة التربية السورية، المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، الجمهورية العربية السورية، المجلد الثاني، 2007.
- وزارة التربية والتعليم السورية، المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، 2003 م.

- محمد لطفي محمد جاد، برنامج مقترن لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات اللغوية، جامعة القاهرة، العدد الثاني، أفريل، 2005.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
كلمة شكر	-
إهداء	-
بطاقة فنّية	-
مقدمة	أ
تمهيد	02
الفصل الأول: تقديم وعرض الكتاب	
1 - اللّغة العربية واتّجاهات تعليمها	08
2 - تعليم القراءة والكتابة	11
3 - مهارات القراءة	15
4 - مهارات الكتابة	22
5 - الميول نحو القراءة والكتابة	42
6 – التطبيقات التربوية الحديثة لنظريات الذكاء	53
7 – إستراتيجيات تدريس القراءة والكتابة	63
8 – إستراتيجيات تقويم القراءة والكتابة	68
الفصل الثّاني: دراسة محتوى الكتاب	
1 - مهارة القراءة والكتابة	82
2- مهارة التحدث	86
3 - مهارة الاستماع	88
4 - المهارات اللغوية	91
5 - إستراتيجيات تدريس مهارتي القراءة والكتابة	94
6 - أهمية مهارتي الاستماع والتحدث	100

خاتمة	104
قائمة المصادر و المراجع	106
فهرس المحتويات	**110**