REPOSITORI IAIN KUDUS

الباب الرابع
عرض البيانات و تحليلها

لا داعي اليوم في عصرنا الحاضر هذا إلى الإباء بشأن القراءة، كانت المنشورات أمامنا في الشوارع والمدارس والمواقف العامة وحتى في نشاطاتنا اليومية كلها في حاجة إلى القراءة. فالقراءة ذات أهمية بالغة في كل شؤوننا اكتشافا للآفاق والمعلومات الواسعة، ومن المفلت للنظر كل الابتكارات والإبداعات تبتدئ أولا بالقراءة لما في أحد الأشعار الشهيرة: "اقرأ! لأن في القراءة سياحة العقل البشري بين رياض الحاضر وأطلال الماضي". لذلك، من الأمور المعني عليها تفعيل دور معلمي مهارة القراءة، وذلك تحقيقا لكل الأهمية والمنافع التي سيحسها كل فرد من أفراد المتعلمين في يومهم الآن والمستقبل.

أ. عرض البيانات

١. دور رشدي أحمد طعيمة في تعليم اللغة العربية

إن الذين يلتمسون بدراسة اللغة العربية اليوم؛ معلما أم متعلما إما على وعي أم غيره قد ألحق في هامش مقالاته أو رسائله العلمية خبيرا لغويا في اللغة العربية، قد عرفنا فضيلته وسيادته الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة. ولد الدكتور رشدي أحمد طعيمة في قويسنا، وهي دار تقع في محافظة

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

المنوفية بجمهورية مصر العربية في التاريخ ٢ من أغسطس ١٩٤٠.[١]

حصل على درجة الدكتوراه بجامعة مينوسوتا، في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٧٨، تخصص الأستاذ رشدي في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية. وكان تخصصه الدقيق مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية، جامعة المنصورة، الدقهلية بجمهورية مصر العربية. ثم تحول هذا التخصص مؤهلات لفضيلته.[٢]

من حياته العلمية تولية المناصب المفخرة في دراسة اللغة العربية، منها: أستاذ لطرق تدريس اللغة العربية بجامعة المنصورة، ومستشار أكاديمي لكليات التربية وزارة التعليم العالمي سلطنة عمان (٢٠٠٣-٢٠٠٤م)، ورئيس قسم المناهج و طرق التدريس كلية التربية جامعة المنصورة، وغير ذلك مما لا يخفى على الباحث كتابتها لكثرة مناصبه.

وجدير بالإشارة إلى جهوده إسهاماته العلمية للأستاذ رشدي بما لديه نشاطات علمية في التدريس الجامعي والإشراف علي البحوث العلمية وتأليف الكتب وكتابة

[١] رشدي أحمد طعيمة؛ السيرة اللذاتية

[٢] نفس المرجع

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الأبحاث وقد وفقه الله للقيام بإثراء الجانب العلمي في شتي المجالات التربوية ونخص منها الأعمال المتميزة التي قام بها في ميدان تعليم العربية للناطقين بها وبغيرها. يعتبر الدكتور رشدي طعيمة من أكثر الذين توجهت إليهم أنظار كثير من المؤسسات ذات الصلة بالعمل التعليمي عموما أو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أو تعاليم العربية للناطفين بها، ليقدم لها خبراته وتتمثل أهم هذه الاستشارات في العمال.

ومن خدماته في اللغة العربية هي المشاركة في عضوية الجمعيات العلمية، والدراسات لهيئات العلمية، والدراسات في دوريات عربية، والدراسات في مؤتمرات، ووضع الكتب المنشورة، إلى غير ذلك من الأعمال الجليلة خدمةً للغة العربية.

هذا من شأن الدكتور رشدي أحمد طعيمة الذي يشير إلى فخامته وجلالته في مجال نشر اللغة العربية كلغة القرآن، وقد رفع الله درجته مستدلا بقوله "يَرْفَعِ اللهُ الذِّيْنَ آمَنُوْا مِنْكُمْ وَالَّذِيْنَ أُوْتُوْا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ".

٢. آراء رشدي أحمد طعيمة في مهاراة القراءة

أن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما إنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنها أساسا عملية ذهنية تأملية. وينبغي

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

أن تنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا. إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير، والتقويم، والحكم، والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات. إن القراءة إذن، نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز وهذا ما نسميه بالنقد، ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه بالتفاعل.[٣]

القراءة إذن، تعرف وفهم ونقد وتفاعل، إنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها. وتشتمل هذه المكونات الأربعة على عدد من المهارات.[٤]

في القراءة بالنسبة لعبد الحليم إبراهيم عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية.[٥] ومن هذه الطبيعة، رأى محمود كامل الناقة أن تعرف عناصر القراءة هي المعنى الذهني واللفظ يؤديه والرمز المكتوب. بالمعنى الآخر، أن القراءة عملية معقدة تشترك فيها حمايتها أكثر من أعلاء وهي

---

[٣] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ مناهجه وأساليبه*، (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩ م) ص. ١٧٥

[٤] نفس المرجع، ص. ١٧٥

[٥] عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٨ م) ص. ٥٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

العين واللسان والأذن والدماغ حتى القلب. لكي تتم عملية القراءة، فعلى القارئ له ثروة لفظية كافية والمعلومات عن بناء اللغة. القراءة المطبقة ليس من جانب ميكانيكي فحسب ولكنها نشاط فكري. يستلزم تدخل جماع شخصيات الفرد، ومن ثم ينبغي تعلمها على أساس من أربع عمليات، هي التعرف والنطق والفهم والنقد وحل المشكلات.[٦]

كما عرفها طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس بأن مهارة القراءة عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل التفسير والرسوم والرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، وثم الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات. وقيل إنها عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي قصده الكاتب واستخلاصه وإعادة تنظيمه والإفادة منه. فمهارة القراءة بهذا المفهوم وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع الطبيعة التي تتطلب المزيد من المعرفة الحديثة والمتجددة، وتتطلب تطوير

[٦] محمود كامل الناقة، *سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥ م) ص. ١٨٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

القارئ لقدراته العقلية ولأنماط تفكيره وتنمية رصيد الخبرات لديه.[٧]

فعلى إضافات الآراء الصادرة من قبل علماء اللغة في القفرات أعلاه، فإن آراءهم تدعم الآراء التي ذهب إليها رشدي أحمد طعيمة في مهارة القراءة. وعلى هذا الأساس، أوضح الباحث أن لمهارة الكلام نقطتين رئيسيتين: أولا، إن مهارة القراءة من ضمن المهارات التي تستلزم تفعيل العلقل والمنطق السليم أساسا، وبالتالي من الحتم أن يخطو كل دارسي مهارة القراءة على المراحل المرتبة واحدا واحد من البداية إلى النهاية، هي: أ) مرحلة التعرف، ب) مرحلة الفهم، ج) مرحلة النقد، و د) مرحلة التفاعل.

أ.) القراءة؛ طبيعتها ومستوياتها ومفهومها

أرجو أن تتخيل ما تقوم به العين من حركات وما يدور في عقلك من عمليات وأنت تقرأ صفحات هذه الدراسة، ماذا يحدث؟ تتحرك عينك على السطر من اليمين إلى اليسار في حركات منتظمة تتوقف خلالها عددا من المرات. وفي كل مرة تقف فيها عينك

[٧] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس، *اللغة العربية؛ مناهجها وطرائق تدريسها*، (الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥ م) ص. ١٦٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

تستقبل انطباعات معينة عن المادة المطبوعة أمامك. ولكل وقفة منطقة نسميها ((حيز التوقف)) تلتقط عينك ما يقع في هذا الحيز من كلمات، وتعجز أحيانا عن أن تلتقط ما يقع بعيدا عن هذا الحيز من كلمات، أي أن الكلمات البعيدة عن حيز التوقف تكون فرصها من التعرف أقل من تلك التي تقع في الحيز المباشر المتوقف، وإن كان بعض هذه الكلمات قد تم تعرفه في وقفات سابقة. وبعضها قد تتعرفه في وقفات تالية.[٨]

تأمل الآن ما يحدث عندما تقف عينك على السطر، هل تقف أمام كل كلمة تتعرف مكوناتها حرفا حرفا؟ وتنطق أصواتها ثم تضمها على بعضها البعض لتقرأها؟ هل تتعرف الكلمات كلمة كلمة فتقف عينك على السطر الواحد عشر مرات أو أكثر؟ وإنك تتعرف الكلمات أو مجموعات الكلمات كوحدات تقل أو تكثر في كل وقفة على حدة؟ الذي يحدث هو أن بضرك يقع على منطقة تقع إلى الداخل من أول السطر فتلتقط عينك عددًا من الكلمات

---

[٨] رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القسم الثاني*، (وحدة البحوث والمناهج بجامعة أم القرى ومعهد اللغة العربية: المملكة السعودية العربية، ١٩٨٦ م) ص. ٥١٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

(كلمتين أو ثلاث عادة) تقفز بعدها إلى وقفة أخرى تلتقط فيها عددًا آخر من الكلمات. وتستغرق العين في كل فقرة فترة من الوقت ثبت أنها ¼ ثانية في المتوسط، وتتزايد سرعة هذه القفزات كلما تكررت الكلمات التي تقرؤها أو كانت مألوفة لديك، وفي مقابل هذا، تستغرق العين وقتا أطول أمام بعض الكلمات، كأن تحاول الربط بين الجمل، أو التأمل في بعض المعاني، بل قد تتخلل هذه العملية فترات تتوقف عينك عن القراءة فيها وذلك عندما تمعن التفكير فيما بين يديك من عبارات، أو تسترجع ما تثيره هذه العبارات في ذهنك من آراء وخبرات، ثم تنتبه فتعود إلى حيث وقفت.[٩]

تسير عينك على امتداد السطر الواحد بهذه الطريقة حتى تصل إلى نهاية السطر فتقوم العين بعد ذلك بحركة رجعية من آخر السطر على أقصى اليسار إلى أول السطر الذي يليه وذلك أيضا بحركة منتظمة لا تخطئ عينك فيها عادة الوقوف على السطر الجديد.

[٩] نفس المرجع، ص. ٥١٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ولعلك لاحظت أنه في أثناء الطريق تسقط عادة بعض الكلمات عن أن تتعرفها وقد لا يؤثر هذا في التقاطك الفكرة التي تدور حولها الجملة . أنت بذلك تعوض أوجه النقص التي تصادفها فى المادة المطبوعة، فتكمل الكلمات ناقصة الحروف، وتضع النقط على بعض الحروف المجردة، وتسد الفراغات التي تبدو في بعض المواقف. هذه العملية البصرية بمختلف خطواتها تعتبر النصف الأول المكون لعملية القراة، وتسمَّى بالتعرف، يبقى الحديث عن النصف الثاني عن عملية القراءة وهو ما يسمَّى بالفهم.[١٠]

١.) مستويات القراءة

لنعد إلى المثال السابق، ولتتذكر وقفات العين التي سبق الحديث عنها. تحدث كما قلنا عملية استقبال بصري لرموز مطبوعة تتحول إلى شيء له معنى في ذهنكز تبدأ بفهم المعنى الحرفي للرموز التي تدركها في الوقفة الواحدة وذلك في ضوء توالي الكلمات والعلاقات النحوية بينها، وهذا المستوى الذي تقوم فيه بنسج الكلمات مع بعضها البعض

[١٠] نفس المرجع، ص. ٥١٥

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

مدركا إياها كوحدة متكاملة تعطي فيها كلا من هذه الكلمات وزنها الحقيقي في السياق وتتذكر ما تخلفه من أثر تراكمي لتوالي هذه الكلمات. نقول إن هذا المستوى هو ما يمكن أن يطلق عليه قراءة السطور *reading the lines* يأتي بعد ذلك مستوى من القراءة تحاول فيه تعرف مقصد الكاتب وتفسير أفكاره وإصدار بعض الأحكام على ما فى النص من عبارات وأفكار. وهذا المستوى هوما يمكن أن يطلق عليه قراءة ما بين السطور *reading between the lines* ويرتفع مستوى قراءتك ليصل إلى ما نسميه بقراءة ما وراء السطور *reading beyond the lines* وفي هذا المستوى الثالث تتخطى حدود الفهم السطحى للنص أو إصدار بعض أحكام عليه لتصل إلى مرحلة تستخلص فيها تعميمات جديدة، وتعيد فيها ترتيب أفكار الكاتب لتأخذ شكلا جديدا، وتدمج ما تقرأه من أفكار بما عند من رصيد.[١١]

[١١] نفس المرجع، ص. ٥١٦

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

لعلك في نهاية هذا المطاف تتذكر ما يحدث لك عندما تتفاعل مع نص تقرؤه إن لك بلا ريب مشاعر خاصة، وآراء معينة، ووجهات نظر محددة، وتستثار هذه المشاعر والآراء ووجهات النظر عندما تقرأ نصا ترتبط مفرداته بما لديك من خبرات متعلقة بها ويتكون لك من خلال القراءة رأى وقد تصل إلى قرار. قد تعرف للعالم أبعاد جديدة. قد تختزن في ذهنك حلولا لمشكلات معينة. وقد تتعلم مهارة لأداء عمل ما. إن القراءة في هذا المستوى الأخير، تصبح قاعدة انطلاقا لتوسيع خبرات الفرد وإثراء حياته .. ورحم الله العقاد إذ يقول: لست أهوى القراءة لأكتب، ولا أهوى القراءة لأزداد عمرا في تقدير الحساب، وإنما أهوى القراء لأن عندي حياة واحدة في هذه الدنيا، وحياة واحدة لا تكفيني، ولا تحرك كل ما في ضميري من بواعث الحركة والقراءة دون غيرها هي التي تعطيني أكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد لأنها تزيد هذه الحياة من ناحية العمق وإن كانت لا تطيلها بمقدار الحساب . .

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

فكرتك أنت فكرة واحدة، شعورك أنت شعور واحد، خيالك أنت خيال فرد إذا قصرته عليك. ولكنك إذا لاقيت بفكرتك فكرة أخرى أو لاقيت بشعورك شعور آخر، أو لاقيت بخيالك خيال غيرك فليس قصارى الأمر أن الفكرة تصبح فكرتين أو أن الشعور يصبح شعورين أو أن الخيال يصبح خيالين، كلا وإنما تصبح الفكرة بهذا التلاقي مئات الفكر في القوة والعمق والامتداد.[١٢]

٢.) خصائص القارئ الماهر

في ضوء العرض السابق لطبيعة عملية القراءة يمكن استخلاص الصفات الآتية للقارئ الماهر: ١) القدرة على سرعة التعرف على معنى الرموز الكتابية للغة العربية (كلغة ثانية)، ٢) القدرة على تعديل السرعة في القراءة بحيث تتناسب مع طبيعة المادة المقروءة والغرض من قراءتها، ٣) القدرة على التحكم في المهارات الأساسية للقراءة بحيث يستخدم منها ما يلائم النشاط الذي يقوم به، ٤) القدرة على تذكر ما سبق قراءته وربطه ما يليه

[١٢] نفس المرجع، ص. ٥١٦

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

واستنتاج أفكار الكاتب الرئيسية ومعرفة الهدف الأساسي الذي يرمي إليه الكاتب، ٥) القدرة على التمييز بين المادة اللغوية التي تحتاج إلى قراءة تأملية وتحليلية وتلك التي لا تستدعي أكثر من اهتمام عابر.[١٣]

وهناك قدرات عامة أخرى حسية ونفسية يتميز بها القارئ الماهر منها سلامة الصحة العامة وقوة البصر والثبات الانفعالي والذكاء والقدرة على التركيز والانتباه والقوى لممارسة القراءة والاهتمام بفحوى المادة المقروءة. ويتناول جراى مهارات القارئ الجيد من حيث اتصاله بالمادة المطبوعة فيبين أن هناك عدة مهارات لا بد أن تتوفر عند القارئ حتى يصير قارئا جيدا. هذه المهارات هي: اتجاه واع للقراءة، ودقة واستقلال في تعرف الكلمات، ومدى التعرف على درجة معقولة من السعة، وحركات تقدمية من العينين على السطر، والاقتصار في الحركات الرجعية على ما هو ضروري، وحركة رجعية دقيقة في آخر

[١٣] نفس المرجع، ص. ٥١٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

السطر إلى السطر الذي يليه، مزج الكلمات المفرد ومجموعات الكلمات في الأفكار التي تمثلها، وقدرة على تفسير هذه الأفكار.[١٤]

٣.) مفهوم القراءة

يقودنا هذا إلى الوقوف على تعريف إجرائي للقراءة. وقد ثبت للرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا NSSE الفهوم التالي لعملية القراءة أن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما إنها ليست أداة مدرسية ضيقة . . إنها أساسا عملية ذهنية تأملية. وينبغي أن تنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا. إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير، والتقويم، والحكم، والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات *problem solving*. (إن القراءة إذن، نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز وهذا ما نسميه بالنقد، ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه بالتفاعل. القراءة إذن، تعرف وفهم

[١٤] نفس المرجع، ص. ٥١٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ونقد وتفاعل، إنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها. وتشتمل هذه المكونات الأربعة على عدد من المهارات.[١٥]

ب.)القراءة ومستويات تعليم اللغة

فى الوحدة السابقة تناولنا بإيجاز طبيعة عملية القراءة محللين بعض أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان عند اتصاله بصفحة مطبوعة. وانتهينا من هذا إلى تعريف شامل للقراءة مؤداه أنها عملية معقدة تشتمل على أربع عمليات؛ هي التعرف والفهم والنقد والتفاعل. ومع وضوح الفرق بين هذه العمليات الأربع إلا أن التحديد الدقيق للمهارات اللغوية التي تختص بها كل عملية ما زال أمرا غامضا عند بعض معلمي العربية كلغة ثانية. ويرى الكاتب أن التمييز بين هذه المهارات أمر أساسي يستطيع المعلم في ضوئه أن يخطط لدرس القراءة وأن يقف على وجه الدقة على ما يريد تنميته عند الطلاب من مهارات قرائية، كما يستطيع أن يقيم مستواهم في القراءة، فيحدد ما إذا كان طلابه عند مستوى تعرف الكلمات، أم أنهم تخطوا هذا إلى فهم

[١٥] نفس المرجع، ص. ٥١٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

النص، أم أنهم يستطيعون إبداء الرأي فيه، أي نقده، أم أنهم سيطروا على قمة مهارات القراءة أي التفاعل مع النص.[١٦]

في القراءة عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية.[١٧] ومن هذه الطبيعة فتعرف عناصر القراءة وهي المعنى الذهني واللفظ يؤديه والرمز المكتوب. بالمعنى الآخر، أن القراءة عملية معقدة تشترك فيها حمايتها أكثر من أعلاء وهي العين واللسان والأذن والدماغ حتى القلب. لكي تتم عملية القراءة، فعلى القارئ له ثروة لفظية كافية والمعلومات عن بناء اللغة. القراءة المطبقة ليس من جانب ميكانيكي فحسب ولكنها نشاط فكري. يستلزم تدخل جماع شخصيات الفرد، ومن ثم ينبغي تعلمها على أساس من أربع عمليات، هي التعرف والنطق والفهم والنقد وحل المشكلات.[١٨]

---

[١٦] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٢١

[١٧] عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٨ م) ص. ٥٧

[١٨] محمود كامل الناقة، *سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥ م) ص. ١٨٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

١.) مهارات التعرف

يقصد بالتعرف، القدرة على فك الرموز المكتوبة والربط بين صوت الكلمة وصورتها وتمييزها عن غيرها من كلمات. إنها عملية ميكانيكية بحتة ينتهي الأمر فيها عند نطق الكلمة نطقا صحيصا. ويشتمل التعرف على مجموعة من المهارات اللغوية، من أهمها: ١) قراءة النص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح، ٢) الانتقال من سطر إلى سطر آخر بانتظام، ٣) ربط الرموز الصوتية المكتوبة بسهولة ويسر، ٤) تعرف الكلمات عن طريق تحليلها إلى أصواتها، ٥) تعرف الكلمات مهما اختلف شكل كتابتها، مطبوعة أو مخطوطة، منفصلة أو متصلة، نسخ ورقعة إلخ ... ٦) إدراك التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات بعضها وبعض، ٧) تعرف الحروف الهجائية في مختلف مجالاتها، أصواتا وأشكالا، ٨) تعرف علامات الترقيم وإدراك وظيفة كل منها، ٩) تعرف العلامات الصوتية المصاحبة لبعض الكلمات والتي تدل على طريقة نطقها، ١٠)

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

تعرف إشارات الطباعة وتفسيرها، وعلامات الوقف والوصل ومعرفة استخدام الإشارة إلى المرجع في أسفل الصفحة.[١٩]

٢.) مهارات الفهم

ويقصد بالفهم، القدرة على إدراك العلاقة بين معاني الكلمات والجمل وفهم الدلالات التي تعبر عنها سواء أ كانت دلالات مباشرة أو غير مباشرة. ومن مهارات الفهم ما يلي: ١) تعرف كلمات مختلفة لمعنى واحد أو متقارب (المترادفات)، ٢) تعرف معان مختلفة لكلمة واحدة (المشترك اللغوي) والتمييز بين هذه المعاني في الاستخدامات المختلفة، ٣) استخلاص الأفكار من النص المقروء، ٤) استخدام السياق في معرفة معاني الكلمات والتراكيب الجديدة، ٥) التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية، ٦) متابعة ما يشتمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حية في ذهنه فترة القراءة ، ٧) إدراك النقاط الحاكمة أو الكلمات المفتاحية ومدى تكرارها في الفقرات،

[١٩] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٢٢

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

٨) إدراك التفاصيل المساعدة على إدراك الأفكار الأساسية، ٩) تحليل النص إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بينها بعضها البعض، ١٠) استنتاج المعنى العام وتحديد الموضوع الرئيسي الذي يدور حوله النص، ١١) إدراك ما حدث من تغير في المعنى في ضوء ما حدث من تغير في التراكيب، ١٢) التمييز بين الآراء والحقائق في النص، ١٣) تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها النص تلخيصا وافيا، ١٤) استخراج النتائج الصحيحة من الحقائق المقدمة، ١٥) إدراك أسباب اختيار الكاتب عناوين معينة لبعض الفقرات، ١٦) تفسير الجداول والرسوم البيانية والأشكال التوضيحية.[٢٠]

٣.) مهارات النقد

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

[٢٠] نفس المرجع، ص. ٥٢٣

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ما يلي: ١) اختيار التفصيلات التي تؤيد رأيا من الآراء وتبرهن على صحة معينة أو تنقضها تعرف غرض الكاتب وطريقته في تنظيم الأفكار، ٢) مقارنة المعلومات يشتمل عليها نص ما بعضها ببعض، ٣) الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق المعروضة، ٤) تقدير المصادر التي رجع إليها الكاتب والحكم على مدى وثوقيتها، ٥) تقدير مدى كفاءة الكاتب في اختيار عبارات معينة واستخدام الأساليب البيانية، ٦) تقدير مدى ما في النص من منطقية في تسلسل الأفكار، ٧) تحديد اتجاهات الكاتب وحالته الانفصالية من خلال أفكاره وعباراته، ٨) مقارنة ما يرد بالنص من أفكار بما لديه من خبرات وأفكار سابقة، ٩) متابعة حجج الكاتب وأساليبه لإثبات رأي ما، وبيان عناصر التكامل أو أوجه التناقض بينها.[٢١]

٤.) مهارات التفاعل

يقصد بالتفاعل، النشاط الفكري المتكامل الذي يقوم به الفرد عند اتصاله بمادة مطبوعة

[٢١] نفس المرجع، ص. ٥٢٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

والذي يبدأ بالإحساس بمشكلة تواجهه، والبحث من خلال المادة المقروءة، عن حل لهذه المشكلات والاستجابة لهذا الحل بما يستلزمه من انفعال وتفكير ثم إصدار قرار. ومن أهم مهارات التفاعل ما يلي: ١) ربط المعاني المتصلة في وحدات فكرة كبيرة، ٢) تصنيف المعلومات والحقائق تصنيفا صحيحا حسب خصائصها، ٣) التمييز بين ما يحتاجه من أفكار وما هو غير مهم له، ٤) التمييز بين مشتقات الكلمة الواحدة ومعرفة استخدامات كل منها، ٥) استنتاج محتوى النص من مقدماته، والتنبؤ بما سينتهي إليه الكاتب، ٦) تعميم الأحكام التي يقرؤها على مواقف أخرى، ٧) تخيل الأحداث التي يتكلم عنها الكاتب وتصورها بشكل صحيح، ٨) إدراك الفرق بين المعاني الصحيحة والضمنية في النص، ٩) إعادة ترتيب الأفكار بشكل جيد، ١٠) استخلاص أفكار جديدة من النص ودمجها مع أفكار القارئ، ١١) تحليل الأفكار إلى عناصرها الأساسية وإعادة عرضها، ١٢) استنتاج تطبيقات مختلفة للأفكار

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

التي يعرضها الكاتب، ١٣) اختيار حقائق معينة لأغراض خاصة، تتصل بها وبأهميتها في ذاتها أو في حياة القارئ، ١٤) تشخيص الأحداث والمواقف التي تعرض له في قصة يقرؤها وذلك من خلال فهمه للحوار بين الشخصيات.[٢٢]

٥.) المهارات ومستويات تعليم اللغة

لعل السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو: ما عدد المهارات القرائية التي ينبغي إكسابها للطلاب في كل مستوى من مستويات تعليم العربية؟ الإجابة عن هذا السؤال تقتضي أن نشير إلى أمرين: أولهما صعوبة التحديد الدقيق لأي عدد من المهارات القرائية التي تخصص لكل مستوى من مستويات تعليم اللغة ومنها ما يخص البرنامج فضلا عن التداخل بين المهارات في كل مستوى لذا نكتفي هنا باقتراح نسب مئوية كمؤشر لمواطن التركيز في هذه المهارات في كل مستوى. وثانيهما أن هذه العمليات الأربع (تعرف، وفهم، ونقد، وتفاعل) تفترض استعداد الطالب للبدء في

[٢٢] نفس المرجع، ص. ٥٢٥

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

عملية القراءة. لذا ينبغي أن نضيف إليها عملية رابعة تعتبر أساسية للعمليات الأربع وشرطا للبدء فيها. تلك هي مرحلة الاستعداد. ليس هذا فقط، وإنما ينبغي أن تزاد رحلة أخرى تلك التي ينطلق الطالب منها في الاتصال بالصفحة المطبوعة ويستقل بنفسه في قراءتها دون حاجة مستمرة للمعلم.[٢٣]

وينبغي على الطالب أن لا يبدأ أي شكل من القراءة قبل التعود على المادة المقروءة، فالطالب المبتدئ لا يتوقع منه قراءة كلمات لم يسمعها أو يقلها عدة مرات. ويجب أن لا تأخذه النشوة بالقدر على القراءة في البداية للاستمرار في مختارات أصعب. وبدلا من ذلك لابد أن يعطي موادا متدرجه تبدأ بالصور مرتبطة بجمل سهلة ثم المقاطع أو الفقرات القصيرة، ومن المهم أيضا أن يكون محتوى المفردات له علاقة بيئية الطالب واهتماماته.[٢٤] وفيما يلي جدول نقترح فيه

---

[٢٣] نفس المرجع، ص. ٥٢٥

[٢٤] باتمانج، *تطبيق التعلم التعاوني في تنمية مهارة القراءة*، (دورية النابغة، المجلد الثامن عشر، جامعة سلطان قيم الدين كينداري الإسلامية، ٢٠١٦ م) ص. ٨٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

النسب المئوية لكل عملية، أو مرحلة من مراحل تعليم القراءة في ضوء المستويات الثلاثة:

النسب المئوية لمهارات القراءة

المرحلة/المستوى	الاستعداد	التعرف	الفهم	النقد	التفاعل	الاستقلال
المبتدئ	%٤٠	%٤٠	%٣٠	%١٥	%٥	-
المتوسط	-	%١٠	%٤٠	%٣٠	%١٥	%٥
المتقدم	-	-	%١٠	%٤٠	%٣٠	%٢٠
الاستعداد aptitude التعرف recognition الفهم understanding النقد criticism التفاعل interaction						

يمكن إلقاء الضوء على مبرراتها بإيجاز كما يلي:

- المبتدئ: يلزم في هذا المستوى تهيئة الطالب للقراءة وذلك بتزويده بمجموعة من الخبرات التي تساعده على القراءة عند البدء بها. ومن هذه الخبرات ما يختص بتمييز الحروف ونطق الكلمات وتعرف صور الأشياء التي يقرأ أسماءها بعد ذلك وغير ذلك من أساليب تندرج تحت مفهوم الاستعداد للقراءة.

وقد يختلف بعض الخبراء مع هذا الرأي انطلاقا من أن الطالب قد تكونت لديه في لغته الأولى هذه المهارات والأمر ليس بصحيح. إذ أن تنمية استعداد الطفل لقراءة لغته الأولى يختلف عن تنمية استعداد الكبير لقراءة لغة ثانية.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

والنسبة المئوية المناسبة لمرحلة الاستعداد هذه هي ١٠% من بين الوقت المخصص للمستوى المبتدئ كله.

وبعد ذلك تأتي مرحلة البدء في تعلم القراءة وفيها يكتسب المهارات الأساسية لتعرف الكلمات والجمل وإتقان آليات القراءة. والنسبة المخصصة للتعرف في رأينا هي ٤٠% من بين مجموع المهارات والوقت المخصصين للمستوى المبتدئ. يخصص بعد ذلك ٣٠% من الوقت للتدريب على فهم المقروء وتنمية مهارات الفهم و ١٥% لتدريب الطالب على النقد المبسط وفي حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب ثم تخصيص ٥% من هذا الوقت لتدريب الطالب على التفاعل مع النص أي تدريبه على القراءة لأغراض خاصة أو لمشكلة يريد لها حلا.

- المتوسط: في هذا المستوى تكتمل مهارات التعرف ويتكون لدى الطالب رصيد من القراءات يدرك من النظرة الأولى كما تبنى عليه عادات القراءة الصحيحة ويكمل دراسة خصائص الكتابة العربية ويخصص لهذا كله ١٠% من الوقت. ويتم التركيز هنا على مهارات الفهم. تلك التي كان الطالب قد بدأها بنسبة ٣٠% في المستوى المبتدئ. وينبغي في رأينا أن نزيد نسبة التدريب على مهارات الفهم في

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

المستوى المتوسط لتصل إلى ٤٠% ثم يخصص ٣٠% من الوقت لمهارات النقد إذ يكون الطالب قد استعد لذلك. فلديه من المفردات والتراكيب حصيلة كبيرة، ولديه خبرة في الاتصال بموضوعات مختلفة فيستطيع إلى حد ما تكوين رأي ومقارنة نص بنص وفكرة أخرى. أما باقي الوقت فيخصص منه ١٥% لتنمية مهارات التفاعل و ٥% لتنمية القدرة على الاستقلال في القراءة. وتتكون هذه القدرة كلما أتيحت للطالب فرصة قراءة موضوع معين أو كتيب في أوقات فراغه كشكل من أشكال القراءة الحرة، وفيها يلجأ الطالب للمعلم عند الحاجة الشديدة له.

- المتقدم: في هذا المستوى يتم تدعيم مهارات الفهم وذلك بتخصيص ١٠% من الوقت لاستكمالها ويتم التركيز على مهارات النقد فيخصص لها ٤٠% من الوقت كما يخصص ٣٠% منه لمهارات التفاعل إذ يكون الطالب قد تزود من المهارات القرائية مما يمكنه من القراءة للبحث عن حل لمشكلة أو اتخاذ قرار في قضية. وهنا أيضا تتهذب عاداته القرائية وتتكون ميوله فيها ويستعد للاستقلال في تحصيل المعرفة. ولأجل هذا تزيد في رأينا نسبة الوقت المخصص لمهارات الاستقلال في القراءة لتصل إلى ٢٠% إذ

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

يكون الطالب مستعدا لقراءة مواد التخصص والدراسة الأكاديمية إلى حد ما.

وينبغي قبل ختام الحديث في هذا أن نوضح عدة أمور؛ منها المهارات اللغوية متداخلة ومن الصعب أن تضع خطاً فاصلا بينها. ومنها أن تقليل النسب المئوية في مستوى عن آخر يتضمن التسليم بأن المهارات السابقة قد غنت. فليس معنى خلو المستوى المتقدم من مهارات التعرف أن الطالب لا يتدرب عليها وإنما هو تسليم بأن الطالب قد تدرب عليها بما يكفي. ومنها أيضا ضرورة النظرة الكلية للمهارات في كل مستوى حتى تدرك أبعاد العلاقة بينها.[٢٥]

٣. آراء رشدي أحمد طعيمة في تعليم مهاراة القراءة

وتعليم اللغة عند رشدي أحمد طعيمة لا يشذ عن غيره من أشكال العمليات التعليمية الأخرى. ففيه من المفاهيم والأساليب والإجراءات ما ينتمي لكل من المجالات الثلاثة. فالأداء اللغوي ليس مجرد أداء ببغاوي يقتصر الأمر فيه على تقليد الآخرين ومحاكاتهم. إنه أداء يستند إلى فكر معين، وإلى عمليات عقلية معينة يقوم الفرد بالتعميم أحيانا وبالتخصيص أحيانا أخرى. كما تحكمه قواعد معينة، بمثل

[٢٥] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٢٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ما يفرض على الدارس من معلومات ومعارف تخص اللغة أو ثقافة الناطقين بها. كل هذا وغيره يمثل البعد المعرفي من أبعاد تعلم اللغة.

وإن تعليم اللغة العربية عند عبد الرحمن النجدي لا بد من توجيهه توجيها وظيفيا أي أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة. ولا يمكن أن يتجه تعليم اللغة إلا إذا كانت الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن المعلم. وللغة كما هو معروف أربع وظائف أساسية، وهي ليكون الطالب فاهما عندما سمع منطوقة وفاهما. حين رأى مكتوبة وليكون متكلما وكاتبا بطلاقة ودقة معبرا عن الأفكار.[٢٦]

والأمر لا يقف عند هذا الحد. بل إن تعلم اللغة في فكرة رشدي أحمد طعيمة عملية تستلزم جماع شخصية الدارس من حيث دوافعه وقيمه ومدى ما لديه من استعدادات نفسية لتقبل الآخرين وسعة صدره. وغير ذلك من جوانب تنضوي تحت البعد الوجداني في العملية

[٢٦] عبد الرحمن النجدي، *نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا*، (الكويت:مؤسسة دار العلوم، ١٩٧٩ م)، ص. ٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

التعليمية. وليس ذلك قصارى الأمر، بل إن البعد الثالث من أبعاد العملية التعليمية وهو البعد المهاري أو النفس حركي، كما يطلق عليه أحيانا، من أهم الأبعاد الثلاثة في مجال تعلم اللغات وتعليمها، إن لم يكن أهمها على الإطلاق.

ثم أشارت فكرة محمود كامل الناقة إلى أن يجب على المعلم الاهتمام في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بثلاثة أمور رئيسية ه: ١) موقع اللغة العربية في التعليم كلغة أجنبية أم كلغة ثانية أم كلغة ثالثة أم يختلف تعليمها باختلاف البلاد والأغراض وتاريخ اللغة نفسها، ٢) موقف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من العامية والفصحى، ٣) منهج ومداخل وطرق وأساليب ووسائل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.[٢٧]

ثم أضاف العالم النفسي ستيفين *(Steven)* أحد أساليب تعليم القراءة هو ما قدمه بنظريته ستيفين في تعليم مهارة القراءة حيث تنقسم إلى خمسة أجهزة الإدراك: (١) الاستشعار، وهي الكفاءة المفضلة في التقليد والحفظ، (٢)

[٢٧] محمود كامل الناقة، *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، (مكة المكرمة:جامعة أم القرى، ١٩٨٥ م)، ص. ٢٩-٣٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

التفكير، وهي الكفاءة المفضلة في التركيز والتحليل، (٣) الحدس، وهي الكفاءة المفضلة في الخلاقة، (٤) الشعور، وهي الكفاءة المفضلة في صلة الرحم، (٥) الغريزة، وهي الكفاءة المفضلة للجميع. والاختبار لديه ليس إلا إجابتان، هما: (١) في أي جزء من الدماغ المهيمن؟، (٢) وعلى الدماغ المهيمن هل الانطواء أو الانبساط أفضل المحرك؟[٢٨]

اعتبر الباحث ما سبق بيانه من المزيدات لآراء علماء اللغة أن نظرية تعليم مهارة القراءة في اللغة العربية عند رشدي أحمد طعيمة هي أكمل وأشمل بيانا من البداية إلى النهاية، وهذه النظرية تتمثل في مراحل تعليم مهارة القراءة عند رشدي أحمد طعيمة: ١) طبيعة القراءة ومستوياتها ومفهومها، ٢) القراءة ومستويات تعليم اللغة، ٣) أهداف تعليم القراءة وطرقه، ٤) تنوع أساليب تدريس القراءة، ٥) خطوات دروس القراءة، ٦) توجيهات عامة في تدريس القراءة، ٧) توجيهات خاصة بمهارات القراءة، ٨) تعرف التخلف في القراءة، وتشخيصه، وأسبابه، وعلاجه.

[٢٨] زلي عمري سيراغار، *استراتيجية مهارة القراءة في نظرية ستيفين*، (دورية الازدهار، المجلد الأول، جامعة باندونج الإسلامية الحكومية، ٢٠١٨ م) ص. ١٢٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

أ) تعليم القراءة؛ أهدافه وطرقه

١.) أهداف تعليم القراءة

يستهدف تعليم القراءة في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى عدة أهداف من أهمها:

- إن القراءة هي أولى المهارات الثلاث (وهي القراءة *Reading* والكتابة *Writing* والحساب *Arithmatic*) التي يُجمع المجتمع الإنساني على حق الفرد في تعلمها.
- إن التربية المستمرة *Continuing education* والتعلم مدى الحياة *life long education* والتعلم الذاتي *self-instruction* شعارات لا تتحقق في حياة الإنسان إلا إذا كان قادرا على القراءة. إنها أنشطة تعتمد على كمية ونوع ما يقرؤه.
- إن المجتمع الإنساني المعاصر مجتمع متعلم يصعب تصور عمل مهاري فيه لا يتطلب القراءة. إن الإنسان محاط بكثير من أوجه النشاط التي تستلزم القراءة حتى يحقق ما يريد وحتى يتكيف مع المجتمع ويؤدي وظيفته.
- إن القراءة الواسعة شرط للثقافة الواسعة إن ما يجنيه الدارس الأجنبي من خلال قراءة المواد العربية أعظم كثيرا مما يجنيه من خلال أي مهارة أخرى. إن القراءة

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

هي المهارة التي تبقى مع الدارس عندما يترك البلد العربي الذي يتعلم فيه اللغة. كما أنها المهارة التي يستطيع من خلالها أن يتعرف على أنماط الثقافة العربية وملامحها.

- بالقراءة يستطيع الدارس أن يحقق أغراضه العلمية من تعليم العربية. قد تكون أغراضا ثقافية أو اقتصادية أو سياسية أو تعليمية أو غيرها. إن كثيرا من الدارسين في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى يهدفون من تعلمها إجادة القراءة في المرتبة الأولى. فقد لا يتاح لأحد منهم فرصة الاتصال المباشر بعربي يمارس معه مهارات الاستماع والكلام.
- والقراءة مهارة يستطيع الدارس بها تحقيق قدر من الاستمتاع وقضاء وقت الفراغ بما هو أجدى.
- فإن القراءة هي المهارة التي ينميها الطالب وحده بعد أن يترك المعهد، ليس ثمة أدعى للتقدم في القراءة مثل القراءة.[٢٩]

إن تعلم القراءة لا يقتصر على المدرسة فقط، بل يمكن تعلمها في كل مكان. حيث يمكن للأطفال تعلمهما من خلال

[٢٩] نفس المرجع، ص. ٥٣٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

إعلانات قطار الأنفاق، وعلب رقائق الإفطار، ومن خلال الاستماع إلى القصص العائلية المحلية بلغتهم الأصلية، وكذلك من خلال تصفح شبكة الإنترنت. لقد كانت معرفة القراءة والكتابة عاملاً هاماً دائما، وخصوصاً الآن في نظام الاقتصاد العالمي المعتمد على المعرفة. وبصفة المعلم، فيمكنه أن يساهم بصورة كبيرة في معرفة الأطفال للقراءة والكتابة، من خلال دعمهم ومساعدتهم على أن يصبحوا مفكرين يتسمون بالحس النقدي ومستخدمين للمعلومات بإدراك وبصيرة.[٣٠]

٢) طرق تعليم القراءة

نقصد بذلك الحديث عن طرق تعليم القراءة للمبتدئين في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. إن هناك فرقا بين مرحلتين من مراحل تعليم القراءة: تعليمها في المراحل الأولى من تعليم اللغة وهو ما يسمى بالقراءة المبتدئة *Initial Reading* وتعليمها في المراحل التالية بعد أن يكون المتعلم قد اكتسب المهارات الأساسية للقراءة.[٣١]

وفي مجال تعليم القراءة في العربية كلغة أولى، أي للمبتدئين العرب، يمكن تمييز نوعين من طرق تعليم القراءة:

---

[٣٠] صح خالد ناسوتيون، *تدريس مهارة القراءة لغير الناطقين باللغة العربية*، (دورية إحياء العربية، المجلد الثاني، جامعة سومطرى الشمالية الإسلامية الحكومية، ٢٠١٢ م) ص. ١٦٨-١٦٩

[٣١] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٣٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

النوع الأول تركيبي ويقصد به استخدام الطرق الجزئية في تعليم القراءة مثل طريقة الحروف والطريقة الصوتية. والنوع الثاني تحليلي ويقصد به استخدام الطرق الكلية في تعليم القراءة مثل طريقة الكلمة وطريقة الجملة وطريقة المد. هذه الطرق جميعها تستخدم أيضا في تعليم القراءة للناطقين بلغات غير العربية فمن المعلمين من يبدأ مع الدارسين بالحروف ومنهم من يبدأ بالأصوات ومنهم من يبدأ بالكلم وأخيرا فهناك من يبدأ بالجملة وهم قليل.[٣٢]

وفيما يلي فكرة موجزة عن كل منها مع بيان مبرراتها:

وقبل البدء في عرض كل طريقة على حدة يجب أن نوضح الفرق بين اسم الحرف وصوته ورسمه. إن لكل حرف اسمًا (الألف، الباء، ... الذال ... إلخ) ولكل حرف صوتا (أَ إِ أُ . . ذَ ذِ ذُ . . إلخ) ولكل حرف رسمًا (العين في أول الكلمة هكذا (عـ) وفي وسطها هكذا (ـعـ) وفي آخرها هكذا (ـع).

والآن نعالج بإيجاز خصائص كل طريقة من طرق تعليم القراءة.

- الطرق الجزئية

[٣٢] نفس المرجع، ص. ٥٣٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

سميت بذلك لأنها تبدأ بالجزء وتنتهي بالكل. إنها تعلم الدارس القراءة بدءًا بالحروف أو الأصوات. ثم تضمها إلى بعضها البعض لتكون منها كلمات وتكون من الكلمات جملا ومن الجمل فقرات ومن الفقرات موضوعا. وهي لذلك تسمَّى بالطرق التركيبية أيضا. لأن الفرد يركب الأجزاء لتصير كلا. ومن هذه الطرق نعرض لطريقتين:

أ.) طريقة الحروف: وهي من أقدم طرق تعليم القراءة. وفيها يبدأ المعلم بتدريب الطالب على قراءة أسماء الحروف (ألف، باء، تاء، ثاء .. إلخ). وتأخذ هذه الطريقة عدة أشكال منها:

١.) تعليم أسماء الحروف حسب ترتيبها الألفبائي *Arabic alphabitical order* (أ - ب - ت - ث - ج - ح - خ - د - ذ - ر - ز - س - ش - ص - ض - ط - ظ - ع - غ - ف - ق - ك - ل - م - ن - و - ه - لا - ء - ي) وبعد ذلك تنتقل بالمتعلم إلى الرموز بأشكالها مع الحركات (أ - ب - ت .. إلخ) ثم تكون من هذا كله كلمات (أب - أخ .. إلخ) ومن الكلمات جملا .. إلخ.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

٢.) تعليم أسماء الحروف حسب ترتيبها الأبجدي *Semitic alphabitical order* وليس الألفبائي (أ - ب - ج - د / ه - و - ز / ح - ط - ي / ك - ل - م - ن / س - ع - ف - ص / ق - ر - ش - ت / ... إلخ) ثم الرموز بأشكالها مع الحركات. وتنتقل بالدارس بعد ذلك إلى تكوين كلمات فجمل ففقرات .. إلخ.

ب.) تعليم الأسماء والرموز والحركات من أول الحروف لآخرها (ألف فتحة أَ - باء فتحة بَ - ألف كسرة إِ - باء كسرة بِ .. إلخ) أي تبدأ بالفتحة ثم الكسرة ثم الضمة ثم السكون.

ج.) طريقة الأصوات: وتبدأ بالحرف مع صوته ولا تعني باسمه إلا أخيرا وقد تأخذ أحد شكلين:

١.) البدء بالحرف مع صوته مع الحركات كلها (أَ إِ أُ أْ - بَ بِ بُ بْ .. إلخ).

٢.) البدء بأصوات الحروف جميعا مع حركة واحدة (أَ - بَ - تَ - ثَ – جَ .. إلخ) ثم (إِ - بِ - تِ - ثِ - جِ .. إلخ).

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

نقد الطرق الجزئية

لمثل هذه الطرق مزايا ولها أوجه عيوب. فمن مزاياها أنها طرق قديمة تعلم بها الأجداد وألفها المعلمون، وهي بسيطة سهلة في التعلم ولا تتطلب من المعلم جهدا فائقا كما إنها تندرج بالمتعلم من البسيط إلى المركب ثم إنها تكسب المتعلم القدرة على تعرف الحروف وتهجي الكلمات الجديدة وتحليلها ثم تركيبها. وهي مهارات أساسية في تعليم القراءة.

إلا أن لهذه الطرق عيوبا فهي تتعارض مع مبادئ الإدراك الكلي وهي ما تؤكده نظرة الجشتلت *Gestalt* ((وكلمة جشتلت كلمة ألمانية تعني الصيغة Form وتطلق على الصفة العامة أو الكلمة السائدة في الشيء الذي يدركه الإنسان)) ثم أنها طرق بطيئة تستغرق وقتا من المتعلم لكي يتعرف أساسيات القراءة كما أنها تخلو من المعنى. فالحرف بذاته لا معنى له. ولا يكتسب معناه إلا عندما يضم إلى غيره. فالألف وحدها والباء وحدها لا معنى لأي منهما ولكن لهما معنى عندما ينضم كل منهما إلى الآخر فيكونان كلمة (أب) ولأنها طرق تخلو من المعنى وتهتم بالشكل فإن المتعلم ينصرف في معظم الأحيان عن مواصلة التعلم لأنها غير مشوقة والإنسان كما نعلم ينشد المعنى في كل ما يتعلمه. وأخيرا فإنهما تفقد المتعلم فرصة التدرب على القراءة

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الخاطفة السريعة التي يحتاجها الإنسان المثقف في عصرنا الراهن.[٣٣]

- الطرق الكلية

وتقل هذه الطرق في مقابل الطرق الجزئية. إذ أنها تبدأ بالكل وتحلله لأجزاء ولذلك سميت أيضا بالطرق التحليلية. ومن أكثرها شيوعا طريقة "انظر وقل" *Look and See*. ونعرض هنا الثلاث من الطرق الكلية:

أ.) طريقة الكلمة (*Whole word*): وفيها تعرض على الطالب كلمات مجردة أو مصحوبة بصور. وينطق المعلم الكلمة ويرددها المتعلم وراءه. وبعد تقديم عدد من الكلمات يبدأ المعلم في تجريد الحروف *Letter abstraction* منها ثم يدربه على تكوين كلمات جديدة.

ب.) طريقة الجملة (*Whole sentence*): وفيها تعرض على الطالب جمل قصيرة ذات معنى ويرددها المتعلم وراء المدرس ثم يحللها إلى كلمات ومن الكلمات يستخرج الحروف ويجردها ثم يكون منها كلمات.

ج.) طريقة المد: وهي وإن كانت تشبه الطريقة الصوتية إلا إنها تبدأ بالحروف الممدودة. أي بكلمات بسيطة فيها

[٣٣] نفس المرجع، ص. ٥١٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

حرف من حروف المد مثل: راس، دار، قال، باع، صالون، فول، سور .. إلخ. ومن خلال هذه الكلمات تبرز صور بعض الحروف وطريقة نطقها فيجردها المعلم ويبرزها أمام المتعلم ويدربه بعد ذلك على تكوين كلمات أخرى منها.

نقد الطريقة الكلية

لهذه الطرق مثل سابقتها مزايا ولها أيضا أوجه عيوب. فمن مزاياها أنها تساير الطريقة الطبيعية في إدراك الأشياء وهي البدء بالكل ثم الأجزاء ومنها أنها تبدأ بما له معنى فتزداد قدرة الطالب على توظيف اللغة واستخدام الكلمات والجمل ومن ثم يزداد شوقه لتعلم القراءة وهذا من شأنه تسهيل عملية القراءة فضلا عن اكتساب المتعلم القدرة على القراءة السريعة وفهم ما بين السطور في وقت أقصر مما يفعل صاحبه الذي تعلم بالطرق الجزئية.

ومن عيوب هذه الطرق أنها تسرف في عرض الكلمات أو الجمل في الوقت الذي تختصر فيه وقت التحليل. ومن ثم يعجز الطالب في كثير من الأحيان عن تعرف الحروف أو تمييزها أو تكوين كلمات منها أو تحليلها أو قراءة كلمات جديدة.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

إنه باختصار يفتقد المهارات الأساسية للقراءة أو كما يردد الخبراء يفقد آليات القراءة *Mechanics of Reading* ومن المعلوم فإن القراءة تستلزم العمليتين تستلزم إجادة الآليات وفهم المقروء. وينسب لهذه الطرق أيضا أنها تقدم الكلمات أو الجمل مفككة أحيانا: هذا قلم، محمد يكتب .. إلخ. دون التقديم في وحدة متكاملة أو إطار فكري أو موضوع متكامل ومن ثم يتشتت ذهن المتعلم. وقد تؤدي الرغبة غ في تجريد حرف ما إلى التكلف في اختيار الأكفاء الذين يستطيعون فهم فلسفتها ويتدبرون على استعمالها ويواجهون الظروف الجديدة فيها.

من هذا العرض يتبين أن لكل طريقة من طرق تعليم القراءة مزايا وأن لها عيوبا. وقد تنشأ عن ذلك التفكير في نوع ثالث من الطرق وهو الطرق التوليفية *eclectic method* وفيها جمع لمزايا كل من النوعين: التركيبية والتحليلية إلا أنها أيضا لم تخل من عيوب. والذي نود الإشارة إليه هنا هو أنه لا توجد طريقة مثلى تصلح لكل الطلاب في كل الظروف. ولايمكن القول إن طريقة واحدة تكفي لتكوين القارئ الجيد الذي تتكامل عنده مهارات القراءة. والمعلم وحده هو الذي يدرك أبعاد الظروف التي يمر بها برنامج تعليم العربية كلغة ثانية وعليه أن يختار من

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

هذه الطرق ما يناسبه أو أن يوائم بينها مسترشدا في ذلك بحسه التربوي وفهمه للظروف وصدقه مع نفسه. [٣٤]

فانطلاقا من ملاحظة الباحث من خلال البيانات السالفة، أن تعليم مهارة القراءة نشاط تتراكم فيه الجوانب العديدة يجب أن يستوفيها كل من المعلم والمتعلم بمناسبة تحقيق الأهداف المنشودة في مهارة القراءة ليكون في النهاية قارئا ماهرا يتمتع بنصوص اللغة العربية.

ب. تحليل البيانات

١. دور رشدي أحمدطعيمة في تعليم اللغة العربية

إن عملية تعلم اللغة العربية وتعليمها شيئ مهم. لأن لها دور هام في حفظ ونشر حضارة الإنسان وثقافته. وإنها وعاء حضارة واسعة النطاق، عميقة الأثر وممتدة التاريخ. [٣٥] وإن الهدف الاساسى من تعليم اللغة العربية هو اكتساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوى الواضح السليم، سواء كان هذا الاتصال شفويا أو كتابيا. وكل محاولة لتدريس

[٣٤] نفس المرجع، ص. ٥٤٤

[٣٥]. رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه و أساليه*، (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية االتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩) ، ص. ٣٢-٣٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

اللغة العربية يجب أن تؤدى إلى تحقيق هذا الهدف.[٣٦] مما لا شك، أن أهداف تعليم اللغات بشكل عام هى اكتساب الدارسين مجموعة من المهارات، وهى الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.

٢. آراء رشدي أحمد طعيمة في مهاراة القراءة

أ.) توجيهات خاصة بمهارات القراءة.

فيما يلي مجموعة من التوجيهات الخاصة بتدريس مهارات القراءة. ولقد رأينا حصرها في وحدة خاصة لما لاحظه الكاتب من خلط في أساليب معالجة هذه المهارات عند بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

١.) ترتيب المهارات

إن الجدول القائم حول طرق تدريس القراءة هو المرتبة الأولى حول الترتيب الذي يجب أن تقدم فيه مهارات القراءة بأيها يبدأ الدارس؟ وفي إطار ينبغي أن يسير ليتعلم كلا منها؟ بعضنا يرى البدء بإدراك الحروف منفصلة وبعضنا الآخر يبدأ بإدراك

[٣٦] على احمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ٥

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الكلمة وتعرفها كشكل، والبعض الثالث يبدأ بالجملة.

بعضنا إذن يبدأ بالمهارات الميكانيكية فى القراءة وبعضنا الآخر يبدأ بالمهارات العقلية، وعلى المعلم أن يتبنى فلسفة واضحة في هذا الأمر، وأن يكون ثمة ما يبرر له البدء بمهارات معينة إما في ضوء خبراته السابقة، أو في ضوء نتائج أبحاث قرأها أو غير ذلك. وليحكمه في ذلك عدة معايير من أهمها: ظروف الدارسين ومستواهم في تعلم المهارات المختلفة، ونتائج نظريات الإدراك والتعلم والفروق الفردية في مجال علم النفس، والظروف المحلية بالبرنامج سواء من حيث الفترة الزمنية المحددة للتعلم أو من حيث المواد التعليمية المقدمة أو من حيث الإمكانيات والوسائل التعليمية المتاحة وغيرها. [٣٧]

٢.) لكل من المعلم والدارس دور في تنمية المهارات

أثبتت الدراسات النفسية أن المهارات تنقسم إلى مجموعات تتكون كل منها عند الدارس في فترات مختلفة فالمهارات الميكانيكية مثلا تكتمل في سن كذا.

[٣٧] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٦٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

وتتأخر بعض المهارات العقلية لتكتمل في كذا.. وهكذا.. كما أثبتت الدراسات في مجال تعليم القراءة أن من مهارات القراءة ما يتولى المعلم مسئولية تنميته عند الدارسين، وبعضها الآخر يترك لهم لاكتسابه في فترات لاحقة بأنفسهم. إن من المهارات القرائية ذات المستويات العقلية العليا ما يتعلمه الدارس بنفسه كلما تقدم فى القراءة. وعلى المعلم أن يميز بين هذين النوعين من المهارات وأن يوضح للدارسين ما سوف يتحمله هو وما سوف يتركه.[٣٨]

٣.) مهارة واحدة في المرة الواحدة

إن تعليم آليات القراءة يستلزم إرساء قواعدها لبنة لبنة بدءاً بأساسيات البناء وبنفس القياس نقول إن اللبنة الضعيفة في البناء سوف تؤدى إلى إضعافه والإضرار به. إن تقديم مهارتين لغويتين في وقت واحد من شأنه إضعاف الجهد والوقت المخصصين لتنمية كل منهما، كما قد يربك الدارسي ويشتت ذهنه ومن ثم لا يترك هذا الجهد في نفس الدارس الأثر المنشود من تعلم كل من المهارتين. إن على

[٣٨] نفس المرجع، ص. ٥٦٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

المعلم أن يتأكد من استيعاب الدارس لكل جزئية على حدة متدرجا بهم من مهارة لأخرى حسب تصوره لمنطقية العلاقة بينهما. فعند تدريب الدارس على تجريد الحروف مثلا، ينبغي أن يتم ذلك في ضوء مفردات سبق له تعلمها لا أن نقدم مفاهيم التجريد الجديدة عليه من خلال مفردات جديدة أيضا عليه.

ليس معنى ذلك أن يخلق المعلم حاجزا بين كل مهارة وأخرى متوقفا في كل مرة قائلا: لنبدأ مهارة جديدة، إن تعليم المهارات عملية متكاملة، ولا شك أن خلق مثل هذا الحاجز والفصل بين المهارات أمر تعسفي يخالف ما تعرفه من تكامل بين هذه المهارات ومن وحدة في عملية اكتساب اللغة. [٣٩]

٤.) تنمية مهارات القراءة الجهرية

القراءة الجهرية موقع هام في أي برنامج لتعليم مهارات اللغة، وتستمد القراءة الجهرية هذه الأهمية من أهمية موقعها فيحياة الإنسان ونشاطاته فيالمجتمع وللقراءة الجهرية وظائف نذكر منها: تشخيص الصعوبات التي يواجهها الدارس في تعرف الكلمات،

[٣٩] نفس المرجع، ص. ٥١٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

اكتشاف مشكلاته فى النطق، تعرف فهمه للقواعد النحوية، تثبيت الإدراك البصري للكلمات وتعرفها خاصة فى المراحل الأولى تدريب الدارس على تمثيل المعنى وقراءة النص قراءة معبرة مما يكشف لنا عن مدى فهمه لما يقرأ. المشكلة هنا هي إننا لا ندرب الدارس عليها جيدا. إن ما يحدث عادة هو قراءة النص جهرا بعد قراءته سرا. ومن ثم فالدارسون يعرفون المضمون مسبقا. فلا حاجة إذن للانتباه لاشديد لما يقرؤه الزميل. وما يحدث أيضا هو قراءة النص جهرا وأمام كل دارس صورة منه. ومن ثم لا داعي لليقظة لما يقرؤه زميله حيث يتوفر لهم النص فيرجعون إليه إذا أرادوا. والواقع العملي فى الحياة يشهد بغير ذلك، إننا نقرأ قراءة جهرية في مواطن يمكن المستمع فيها عادة على غير علم بما سنقرأ، وليس أمامه النص مطبوعا كأن نقرأ كلمة في حفل، أو نلقي قصيدة في جمع، أو نقرأ بيانا، أو محاضرة، أو نلقي تعليمات، أو غير ذلك من مواقف تشد انتباه المستمعين. وبجعلهم ينصرفون بكل جهدهم لما يلقى عليهم من تعليمات أو يقرأ من نصوص والعلاقة هنا

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

واضحة بين تدريس مهارات الاستماع والقراءة الجهرية.[٤٠]

ومن أهم مهارات القراءة الجهرية التي يجب تنميتها ما يلي: نطق الأصوات نطقا صحيحا والتمييز بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا (مثل: ذ، ز، ظ .. إلخ) التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا (مثل: ب، ت، ث .. إلخ)، تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة، تكييف طريقة قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به رفع الصوت وخفضه بدرجات معبرة، والوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك. ومن المواد التي تساعد على تنمية مهارات القراءة الجهرية، القصص القصيرة ذات الحوار بين الشخصيات، التمثيليات البسيطة، قراءة التعليمات وغيرها.[٤١]

٥.) مهارات المرحلة الصوتية

ينبغي أن يبدأ البرنامج بمرحلة صوتية تسبق مرحلة القراءة. وللمرحلة الصوتية أهداف نجملها فيما يلي:

---

[٤٠] نفس المرجع، ص. ٥١٤

[٤١] نفس المرجع، ص. ٥٧٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- تدريب الطالب على ألفة الأصوات العربية أي وصله بالأصوات العربية بالشكل الذي ينبغي استغرابه لها عند سماعه إياها وكذلك تمييزها عن غيرها من أصوات لغته وفهم دلالاتها والربط بينها وبين ما تدل عليه من مسميات.
- تدريب الطالب على نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا. ليس الهدف من المرحلة الصوتية مجرد تنمية مهارات استقبال أصوات اللغة دون إنتاجها إن الألفة بالأصوات عملية ذات وجهين: وأحد الوجهين يتمثل فى القدرة على تمييزها عند الاستماع إليها وثاني الوجهين يتمثل فى القدرة على التمييز بينها عند نطقه لها.
- بناء أساس للثروة اللغوية وتعريف الدارس بعض التراكيب البسيطة.
- تدريب الطالب على أن يدرك العلاقة بين صوت الكلمة وشكلها بعد ذلك، فيتيسر بعد ذلك تدريبه على أحداث الربط بين الصوت والرمز المكتوب. [٤٢]

[٤٢] نفس المرجع، ص. ٥٧١

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

هذا وينبغي أن يراعي المعلم في هذه المرحلة عدة أمور منها:

- ألا تطول هذه المرحلة عن شهر تقريبا بالنسبة للكبار وعن فصل دراسي بالنسبة للأطفال.إن إطالة هذه المرحلة قد يترتب عليه من الضرر ما يصعب بعد ذلك تلافيه. إذ يضطر الطلاب لتخمين طريقة كتابة الكلمات التي سمعوها. قد يكتبون وراء المعلم الكلمات العربية التي يسمعونها ولكن بلغتهم الأولى وذلك تشوقا منهم لقراءتها وتمكينا لهم من التدريب عليها في منازلهم. لذا يوصي بعدم إطالة المرحلة الصوتية عن المادى المقترحة، وذلك بالطبع في ضوء ظروف البرنامج وخصائص الدارسين.
- ألا يلح المعلم على الدارسين للانتقال في وقت مبكر من الفهم إلى الكلام بل عليه أن يساعدهم على الاستيعاب فى المرحلة الصوتية بالشكل الذي يمكنهم من تمثل العناصر اللغوية المختلفة أصواتا ومفردات وتراكيب.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- أن تقتصر مادة القراءة على تلك التي تدرب الطالب على سماعها ونطقها فى المرحلة الصوتية وذلك حتى لا تجتمع على الطالب صعوبتان وحتى يدعم شكل الكلمة التي يراها مكتوبة بطريقة نطقها.
- أن يسير التدريب على مهارات اللغة الأربع جنبا إلى جنب حتى يدعم كل منها الأخرى. فبينما هو يتدرب على الاستماع ينطق ما يسمع إليه ثم يقرؤه ثم يكتبه وهكذا، ولا ينبغي لأحد أن يظن إمكانية توقف التدريب على مهارة معينة لحين الانتهاء من تنمية أخرى.
- أن تتاح للطلاب فرصة ممارسة ما يتعلمونه فى المرحلة الصوتية في مواقف اتصال حية بينما كتبهم مغلقة حتى لا ينسوا ما تعلموه، ففي هذا تدعيم لمهارات لغوية سوف تساعدهم عند القراءة مساعدة كبيرة.
- ألا يلح المعلم على الطلاب بالبدء فى القراءة بمجرد أن تدربوا بعض الوقت على تمييز الأصوات أو نطق كلمات. إن دفع الطلاب بشدة نحو القراءة

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

قبل أن يكون مستعدين لها يعتبر مشكلة حقيقية قد يتعثر الطلاب بسببها فى القراءة بعد ذلك.[٤٣]

ب.) التخلف في القراءة؛ تعرفه وتشخيصه

التخلف فى القراءة ظاهرة يشكو كثير من المعلمين من وجودها بين عدد من الطلاب. وقد يختلف هؤلاء المعلمون بما يقصدونه بذلك، فضلا عن عجز بعضهم عن التشخيص الدقيق لظاهرة التخلف فى القراءة واقتراح سبل العلاج لها، وهدفنا أن نعالج بإيجاز الموضوعات الآتية: تعريف التخلف فى القراءة، طرق التعرف عليه ومظاهره وطرق تشخيصه.

١.) تعريف التخلف فى القراءة

إن التحديد الدقيق لتخلف طالب فى القراءة يعتمد بصورة أساسية على درجته في اختبار مقنن للقراءة، إن الطالب الذي يحصل على درجة دون المستوى المتوقع له فى القراءة يعتبر متخلفا فيها. ويتحدد هذا المستوى في ضوء قدراته العقلية. لو نتصور على سبيل المثال حالة طفل في سن التاسعة، يبلغ عمره العقلي عشر سنوات،

[٤٣] نفس المرجع، ص. ٥٧٣

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

أي يزيد في قدراته العقلية عاما عن عمره الزمني، إلا أن مستواه فى القراءة لا يصل إلى مستوى قدراته العقلية. مثل هذا الطفل يعتبر متخلفا فى القراءة. فتحديد التخلف إذن عملية فردية تتوقف على مستوى الطالب نفسه لا بالقياس إلى غيره من الزملاء وإنما بالقياس إلى قدراته الخاصة. وكما سبق القول تكشف لنا درجة الطالب في اختبار مقنن للقراءة على مستواه فيها. فنتعرف من خلال هذه الدرجة عما إذا كان كان عاديا أو متخلفا أو متفوقا. إلا أن هذا ينطلق منه افتراض رئيسي وهو أن هذه الاختبارات قادرة على تحديد المستوى الدقيق للطلاب وهو م لا يتوافر في كثير من الاختبارات فضلا عن عدم وجودها في مجال تعليم العربية كلغة ثانية من أجل هذا، ظهرت الحاجة إلى معيار آخر يمكن عن طريقة تعرف مستوى الطالب فى القراءة وهو تكليفه بقراءة مادة يستطيع زملاؤه في نفس الصف قراءتها فإذا ما عجز عن ذلك وافتقدت له

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

قراءته إلى بعض مهاراتها الأساسية أمكن القول بأنه متخلف فى القراءة.[٤٤]

٢.) طرق تعرف التخلف فى القراءة

ينبغي على المعلم قبل أن يصف طالبا بأنه متخلف قرائيا أن يتأكد من ذلك لما لهذا الوصف من آثار كبيرة في حياة الطالب ولتحديد الطالب المتخلف قرائيا عدة وسائل منها: أن يلاحظ المدرسون أن الطالب لا يستطيع قراءة الموضوعات الدراسية المختلفة، وأن يعبر الطالب نفسه صراحة عن عجزه في عملية القراءة أو عن إحساسه بمشكلة معينة فيها، وهي عادة فى الربع الأخير من هؤلاء الزملاء، أن تكون درجته فى الجوانب اللغوية من اختبارات الذكاء أعلى من مستوى أدائه الفعلي فى القراءة، أن يفهم الطالب ما يستمع إليه من موضوعات يعجز عن فهمها عند قراءتها، أن يكون مستواه في مجالات النشاط اللغوي التي لا تتطلب قراءة أعلى من مستواه في تلك التي تعتمد على القراءة، أن يكون فيما

[٤٤] نفس المرجع، ص. ٥٧٥

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

يكتب عنه من تقارير ما ينبئ عن ظروف بيئية تتسبب في هذا التخلف القرائي.[٤٥]

٣.) مظاهر التخلف فى القراءة

تتعدد مظاهر التخلف فى القراءة، فمنها ما يتعلق بتعرف المفردات، ومنها ما يتعلق بالقراءة الجهرة، ومنها ما يتعلق بالقراءة الصامتة، ومنها ما يتعلق بعادات الطالب فى القراءة وميوله نحوها. وفيما يلي عرض لبعض مظاهر التخلف التي يستطيع المعلم الالتفات إليها وتشخيص حالة التلميذ في ضوئها.

- في تعرف المفردات: يستطيع المعلم أن يلاحظ الأخطاء الآتية في قراءة الطالب؛ العجز عن نطق الكلمات. أن المتخلف قرائيا لا يستطيع أن يستمر في قراءة المفردات دون مساعدة من المعلم في كل كلمة يقرؤها، التردد فى القراءة، الخطأ عند قراءة الكلمة، مثل عدم النطق الصحيح لها أو إحلال بعض الحروف محل البعض الاخر أو إبدالها أو الخطأ في

[٤٥] نفس المرجع، ص. ٥٧٦

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

تشكيل هذه الحروف وغير ذلك من أشكال الخطأ في قراءة الكلمة.

- في القراءة الجهرية: يستطيع المعلم أن يلاحظ الأخطاء التالية: الخطأ في نطق الكلمات، الإحلال والإبدال وغير ذلك، التوقف كثيرا في أثناء القراءة بقراءة الجمل كلمة كلمة، عدم القدرة على الاحتفاز بمكان القراءة، كأن بترك التلميذ بعض الكلمات أو الجمل أو أن يقفز إلى سطر آخر، عدم الالتزام بعلامات الترقيم (النقطة والفاصلة وعلامة الاستفهام .. إلخ). عدم القدرة على فهم المادة المقروءة بعد قراءتها جهريا، نكرار بعض الكلمات أو الجمل التي قرأها من قبل.
- في القراءة الصامتة: يستطيع المعلم أن يلاحظ الأخطاء التالية؛ العجز عن الاحتفاظ بمكان القراءة، العجز عن تذكر بعض الكلمات الرئيسية عندما يجيب على سؤال يلقيه المعلم، العجز عن تذكر أفكار المؤلف، العجز عن

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

فهم التعليقات في أثناء القراءة، تحريك الشفة في أثناء القراءة.[٤٦]

٤.) تشخيص التخلف

ليس المقصود بتشخيص التخلف مجرد تطبيق عدد من الاختبارات فى القراءة، أن التشخيص الجيد يعني القدرة على تعرف أشكال التخلف فى القراءة عند الطالب، كما تعني القدرة على تجميع البيانات اللازمة عنه وتفسير هذه البيانات بما يلقي الضوء على أسباب التخلف ومن ثم علاجها. أنه يعني أيضا القدرة على إلقاء السؤال المناسب الذي يمكن عن طريقة إجابة الطالب عنه تعرف أسباب المشكلة. والمعلم وإن كان لا يحتاج إلى تعرف الأساليب المختلفة لتشخيص التخلف فى القراءة إلا أنه يحسن به أن يلم ببعض المبادئ التي ينبغي أن تحكم عملية التشخيص دون تفصيل القول فيها فهذا من شأن المشتغلين في العيادات المعالجة لمشكلات القراءة:

[٤٦] نفس المرجع، ص. ٥٧٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- ينبغي أن يكون ثمة وئام بين المعلم والطالب قبل البدء في عملية التشخيص.
- ينبغي أن تدرس حالة التلميذ بعيدا عن زملائه. أن الأسلوب الفردي في تشخيص حالة التلميذ أمر تفرضه الاعتبارات العلمية والإنسانية.
- وينبغي على المعلم وهو يطبق اختبارات القراءة ألا يزود الطالب بعبارات أو تعليقات من شأنها أن تؤثر على أدائه في هذه الاختبارات.
- وينبغي أن يعتمد التشخيص على بيانات تم جمعها من مصادر متعددة دون الاقتصار على مصدر واحد منها.
- وينبغي أن يقارن أداء الطالب في قراءة موضوعات معينة بقراءته في موضوعات أخرى، وذلك للتحقق من مستوى الطالب وما لديه من تخلف فى القراءة.
- ينبغي أن يكون التشخيص رهنا بالظروف التي يتم فيها، ذلك أن مستوى أداء الطلاب فى القراءة ليس أمرا ثابتا ثبوتا مطلقا. أنه مرتبط

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

بالظروف التي يمر الطالب بها والمواقف التي يمارس فيها القراءة.[٤٧]

المهم في ذلك كله ألا يبسم معلم طالبا ما بسمة التخلف فى القراءة إلا إذا تحقق من ذلك من خلال أدائه في اختبارات القراءة ومن خلال المعلومات التي يجمعها عنه, ومن خلال الملاحظة المستمرة له على فترات متقطعة وفي مواد قرائية مختلفة. فإذا ما تحقق من ذلك حاول المعالجة إما عن طريق جهود يبذلها هو نفسه أو عن طريق إحالة الطالب إلى المتخصصين.

ج.)التخلف في القراءة؛ أسبابه وعلاجه

عرضنا في الوحدة السابقة تعريف التخلف في القراءة وطرق التعرف عليه وتحديد بعض مظاهره وأخيرا طريقة تشخيصه. وفي هذه الوحدة نتناول بشيء من تفصيل أسباب التخلف في القراءة عند المدرسين في برنامج تعليم اللغة الثانية مع عرض لبعض مقترحات العلاج.

[٤٧] نفس المرجع، ص. ٥٧٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

١.) أسباب التخلف

يعزّى التخلف في قراءة اللغة الثانية إلى أسباب كثيرة. منها ما يرجع إلى الطالب نفسه كأن يكون ضعيف السمع أو البصر أو الذاكرة أو ذا مشكلة في النطق والتعبير أو مضطرب النفس أو عجزا عن التكيف مع زملائه أو ذا مشكلات شخصية أو اجتماعية معينة. أو قليل الخبراء باللغة الجديدة. ومن هذه الأسباب ما يرجع إلى طبيعة اللغة الجديدة واختلافها عن اللغة الأولى للدارس. فناطقو الإنجليزية على سبيل المثال يعانون بعض الشيء من اختلاف طريقة كتابة العربية (من اليمين إلى اليسار) عن طريق كتابة الإنجليزية (من اليسار إلى اليمين) فلا بد من بذل مجهود لكي تعتاد عيونهم على الحركة السريعة من اليمين إلى اليسار، ثم من اليسار إلى اليمين في حركة رجعية للانتقال إلى سطر جديد. كما أن التفاوت الكبير بين أشكال الحروف في اللغتين يفرض على الإنجليزي تكوين عادات جديدة للربط بين الحرف العربي وصوته. فضلا

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

عن بعض مشكلات الكتابة العربية، إذ أن هناك أصواتا تنطق ولا تكتب وحروفا تكتب ولا تنطق.[٤٨]

ومن هذه الأسباب ما يعزى لطريقة التدريس. فقد يتعلم الدارس طريقة يتعود فيها على البطء في القراءة بدلا من الإسراع فيها، فيقف عند كل كلمة، ويتأمل في كل جملة ويعالج كافة مواد القراءة بسرعة واحدة لا تمييز فيها بين نص ونص ولا بين موضوع وآخر حتى وإن اختلفت أهدافه في القراءة. وأخيرا فهناك سبب يرجع إلى طريقة الكتابة في كل من العربية والإنجليزية. فالقارىء الإنجليزي الذى تعود قراءة موضوعات يتبع فيها الكتاب الإنجليز أسلوبا خاصا في عرض أفكارهم، يبذل جهدا لقراءة نفس الموضوعات بالعربية وذلك لأن كتابها يتبعون أسلوبا آخر في عرض أفكارهم. هذا التفاوت قد يكون عاملا عن عوامل التخلف في

[٤٨] نفس المرجع، ص. ٥٨١

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

القراؤة عند الدارسين في برامج تعليم العربية كلغة ثانية.[٤٩]

٢.) مبادئ أساسية لعلاج التخلف

يعزّى التخلف في قراءة اللغة الثانية إلى أسباب كثيرة. منها ما يرجع إلى الطالب نفسه كأن يكون ضعيف السمع أو البصر أو الذاكرة أو ذا مشكلة في النطق والتعبير أو مضطرب النفس أو عجزا عن التكيف مع زملائه أو ذا مشكلات شخصية أو اجتماعية معينة. أو قليل الخبراء باللغة الجديدة. ومن هذه الأسباب ما يرجع إلى طبيعة اللغة الجديدة واختلافها عن اللغة الأولى للدارس. فناطقو الإنجليزية على سبيل المثال يعانون بعض الشيء من اختلاف طريقة كتابة العربية (من اليمين إلى اليسار) عن طريق كتابة الإنجليزية (من اليسار إلى اليمين) فلا بد من بذل مجهود لكي تعتاد عيونهم على الحركة السريعة من اليمين إلى اليسار، ثم من اليسار إلى اليمين في حركة رجعية للانتقال إلى سطر جديد.

[٤٩] نفس المرجع، ص. ٥٨٢

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

كما أن التفاوت الكبير بين أشكال الحروف في اللغتين يفرض على الإنجليزي تكوين عادات جديدة للربط بين الحرف العربي وصوته. فضلا عن بعض مشكلات الكتابة العربية، إذ أن هناك أصواتا تنطق ولا تكتب وحروفا تكتب ولا تنطق.[٥٠]

ومن هذه الأسباب ما يعزى لطريقة التدريس. فقد يتعلم الدارس طريقة يتعود فيها على البطء في القراءة بدلا من الإسراع فيها، فيقف عند كل كلمة، ويتأمل في كل جملة ويعالج كافة مواد القراءة بسرعة واحدة لا تمييز فيها بين نص ونص ولا بين موضوع وآخر حتى وإن اختلفت أهدافه في القراءة. وأخيرا فهناك سبب يرجع إلى طريقة الكتابة في كل من العربية والإنجليزية. فالقارىء الإنجليزي الذى تعود قراءة موضوعات يتبع فيها الكتاب الإنجليز أسلوبا خاصا في عرض أفكارهم، يبذل جهدا لقراءة نفس الموضوعات بالعربية وذلك لأن كتابها

[٥٠] نفس المرجع، ص. ٥٨١

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

يتبعون أسلوبا آخر في عرض أفكارهم. هذا التفاوت قد يكون عاملا عن عوامل التخلف في القراؤة عند الدارسين في برامج تعليم العربية كلغة ثانية.[٥١]

الصعوبة	الأساليب المقترحة للعلاج
- التعثر في النطق - الخلط في النطق بين الحروف والأصوات القريبة الشبه	- التدريب على الحديث. قوائم كلمات متشابهة وتعالج شفويا وبصريا. - التدريب على التعرف على الحروف حين رؤيتها والنطق بها. - تدريب على تحليل الكلمات
- القراءة العكسية	- العناية باتجاه العين في أثناء القراءة عن طريق تدريبات تتضمن تتبع الحروف والإشارة بالأصبع أو وضع خط

[٥١] نفس المرجع، ص. ٥٨٢

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الصعوبة	الأساليب المقترحة للعلاج
	تحت الحروف في أثناء القراءة.
- التكرار	- التدريب على معرفة كلمات جديدة. - تشجيع التلميذ على التروي والهدوه والابطاء. - القراءة الجهرية من التلاميذ في وقت واحد.

٣. آراء رشدي أحمد طعيمة في تعليم مهاراة القراءة

أ.) تنوع أساليب تدريس القراءة

ليس ثمة تصور مطلق لأساليب تعليم القراءة يمكن تطبيقه مع أي طالب في أي برنامج. فكل برنامج طبيعته ولكل نوع من الدارسين ظروفه. وسوف نقتصر في هذه الوحدة على بيان الفرق بين تعليم القراءة لنوعين من الدارسين يختلفان.

- من حيث نوع اللغة. فطريقة تدريس القراءة في اللغة الأولى تختلف عن طريقة تدريسها في اللغة الثانية.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- من حيث اكتساب المهارات العامة للقراءة. فطريقة تدريس القراءة في اللغة الثانية لمن تعلم القراءة في لغته الأولى تختلف عن طريقة تدريس القراءة في اللغة الثانية لمن لم يتعلم مهاراتها في لغته الأولى.
- من حيث المهارات الصوتية. فطريقة تدريس القراءة في اللغة الثانية لمن تعلم نطق كلماتها ومارس محتواها اللغوي شفهيا يختلف عن طريقة تدريس القراءة لمن لم يتعلم الجانب الصوتي من قبل.
- من حيث تشابه اللغتين. فطريقة تدريس القراءة في اللغة الثانية لمن تتشابه لغتهم الأولى مع اللغة الثانية تختلف عن طريقة تدريس القراءة في اللغة الثانية لمن تختلف لغتهم الأولى تماما عن اللغة الثانية.

وإن الهدف الرئيسي لتدريس القراءة هو تدريب الطلاب لكي يقرؤوا بفعالية وبسرعة ليحصلوا على المعلومات أو المعنى من المادة المكتوبة بفهم كامل.[٥٢] في عملية القراءة تحقيق إلى أسرع، وأفضل التركيز والتنافس. منها القراءة بأسرع أو القراءة السريعة سوف تحتاج إلى متابعة تقدمك عن طريق معايير القراءة

[٥٢] المرجع السابق، باثمانج، *تطبيق التعلم التعاوني* ... ص. ٨٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

المختلفة، في بداية، فالمعلومات عن مادة القراءة بموضوعاتها يمكن أن تؤثر في سرعتك لقياس سرعة قراءتك باستخدام ساعة منبهة بعقرب الثواني. فكلها تناسب ما تريد، مثلا أن نبدأ القراءة بقياس الوقت بدقة وتدوين. والكلمة المقروءة في الدقيقة >٢٠٠ كلمة يسمى جيد جدا، >١٥١-٢٠٠ يسمى جيد، >٥٠ كلمة يسمى ناقصا. في تنفيذ القراءة السريعة تحديد للسرعة فيما يلي: (١) ضبط الساعة أو المنبه كما فى الشرح من قبل، (٢) البدء بالقراءة، (٣) التوقف عن القراءة بعد دقيقة واحدة، (٤) ملاحظة رقم السطر الذي توقف القارئ عنده، (٥) ضرب عدد السطور في عشرة.[٥٣]

ومن أحد أساليب تعليم القراءة هو ما قدمه العالم النفسي ستيفين *(Steven)* بنظريته ستيفين في تعليم مهارة القراءة حيث تنقسم إلى خمسة أجهزة الإدراك: (١) الاستشعار، وهي الكفاءة المفضلة في التقليد والحفظ، (٢) التفكير، وهي الكفاءة المفضلة في التركيز والتحليل،

[٥٣] راني إسماعيل حكيم، *استخدام استراتيجية القراءة السريعة في مهارة القراءة*، (دورية المعيار، المجلد الاول، جامعة جامبي الحكومية، ٢٠١٨ م) ص. ٣٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

(٣) الحدس، وهي الكفاءة المفضلة في الخلاقة، (٤) الشعور، وهي الكفاءة المفضلة في صلة الرحم، (٥) الغريزة، وهي الكفاءة المفضلة للجميع. والاختبار لديه ليس إلا إجابتان، هما: (١) في أي جزء من الدماغ المهيمن؟، (٢) وعلى الدماغ المهيمن هل الانطواء أو الانبساط أفضل المحرك؟[٥٤]

ونظرية ستيفين من مجموعات نظريات علم النفس وعلم الأعصاب والموارد البشرية. المبدأ الأساسي يرجع إلى نظرية الذكاء الواحد من كارل جوستاف جونغ *(Carl Gustav Jung)*. واختبار ستيفين *(Steven)* هي اختبار بصمات الأصابع عن طريق مسح الأصابع العشر بالمسح الضوئي للحصول على معلومات حول تكوين الجهاز العصبي. ثم يتم تحليلها وربطها للوصول إلى أفضل نصف كرة دماغ كنظام التشغيل وجهاز المخابرات في وقت واحد لشخص. وفقا لنظرية ستيفين *(Steven)* أن الجهة الأغلب من الدماغ المستخدمة، وأكثر دالا في النشاط، وأكثر تلقائية هي تحديد الدماغ المهيمن للشخص.[٥٥]

---

[٥٤] زلي عمري سيراغار، *استراتيجية مهارة القراءة في نظرية ستيفين*، (دورية الازدهار، المجلد الأول، جامعة باندونج الإسلامية الحكومية، ٢٠١٨ م) ص. ١٢٠

[٥٥] نفس المرجع، ص. ١٢٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ومن البيان السابق، يستنتج أن ستيفين يختلف مع نظريات الذكاء الأخرى، ويعمل الدماغ عن طريقة شاملة. ولهذا الدماغ خمسة أجزاء وجميعها تعمل في وقت واحد بانسجام حيث يقود هذه الخمسة الدماغ المهيمن. وتعتمد نظرية ستيفين على ذكاء واحد على ما قرره جونغ، وعلى الرغم من أن جميع أجهزة لها وظيفة ولكن يتم التحكم تماما من جهاز واحد فحسب وهو الذي يدور فعالا كقائد لأجهزة الإدراك كلها. وأما الذكاءات المتعددة التي قدمها هوارد غاردنر *(Howard Gardner)* فلكل جهاز الذكاء المتعدد يعمل في نفس الوقت نسبيا، هذا التمييز بين ستيفين *(Steven)* والذكاءات المتعددة.[٥٦]

والأمر المركز هو المبحث عن جهاز إدراك الشعور، إما من جهة الانطواء أو الانبساط. بشكل عام فإن جهاز إدراك الشعور لها الذكاء العاطفي والكفاءة المفضلة في صلة الأرحام. والتركيز هو أصعب شيء له والاستمتاع بالتكرار عن طريقة الأشرطة تساعده في صورة الفهم الشامل وفيما يلي كيفية الدراسة بالتفصيل عند الشعور الانطوائي والانبساطي.

---

[٥٦] نفس المرجع، ص. ١٢١-١٢٢

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ولنتصور ذلك كله في مجال تعليم العربية كلغة وكلغة ثانية.

أ.) من حيث نوع اللغة

يختلف تعليم القراءة للعرب عن تعليمها للناطقين بلغات غير العربية في عدة أمور:

١.) يستهدف تعليم القراءة للطفل العربي أساسا تدريبه على تعرف الصلة بين صوت الكلمة التي يستعملها وبين شكلها وطريقة كتابتها. إن الطفل العربي قبل دخوله المدرسة يتصل بالعربية فهما وإفهاما ولكن الذي ينقصه هو تعرف الشكل الذي تتخذه هذه اللغة مكتوبة فالمعاني يعرفها والدلالات المختلفة للاستخدام اللغوي يدركها في الوقت الذي يعتبر كل شيء فيه جديدا على الناطق بلغة أخرى إلا ذلك الذي أمضى فترة من الزمن يستعمل اللغة شفهيا كمرحلة أساسية قبل مرحلة القراءة. ومع ذلك فالفرق بين الموقفين كبير. فرق بين طفل عربي يعيش اللغة في ليله ونهاره، وبين دارس قصارى الأمر عنده أنه ينطق بعض الكلمات.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

٢.) يستهدف تعليم القراءة للطفل العربي أيضا إجتياز الهوة القائمة بين العامية والفصحى، إذ تعود الطفل على الاستعمال العامي للغة سواء من حيث نطق الأصوات أو الكلمات والتراكيب أو الدلالات الثقافية وهذا موقف قلما يتعرض له الناطقون بلغات أخرى.

٣.) يستلزم هذان الهدفان اختلاف الطريقة التي تختار بها مادة القراءة فالطفل العربي يستوعب في معظم الأحيان كل ما يقدم له في كتب القراءة. إذ أنه كما سبق القول يعيش اللغة ويستعملها في مختلف موافق الحياة. وتحيط به أجهزة الإعلام التي يتشرب منها اللغة في الوقت الذي يعتبر هذا كله جديدا على الناطق بلغة أخرى. من أجل هذا تراعي مبادئ تربوية مختلفة عند اختيار المحتوى اللغوي في موضوعات القراءة للناطقين بلغات غير العربية حتى تمكنهم من القدرة على مهاجمة الصفحة المطبوعة بكفاءة. [٥٧]

[٥٧] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٤٨

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ب.) من حيث اكتساب المهارة العامة للقراءة

ينخرط في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى صنفان من الجمهور، صنف تعليم القراءة في لغته الأولى وصنف لم يحظ بهذا. ويستتبع هذا تفاوتا في تدريس القراءة في العربية كلغة ثانية لكل منهما.

إن الدارس الذي تعلم القراءة في لغته الأولى يكون في أغلب الأحيان قد تزود بعدة مهارات منها: ١) القدرة على تعرف أشكال الحروف في لغته وطريقة قراءتها حسب نظام لغته الأولى. ومن ثم يستطيع أن يدرك الفرق بين هذه الأشكال وأشكال الحروف العربية ونظام كتابتها، ٢) القدرة على تفهم طبيعة عملية القراءة. وتقدير قيمة الصفحة المطبوعة كمصدر من مصادر المعرفة والقدرة على تفهم وظيفة الجملة والفقرة والأنماط المختلفة لترتيب عرض المادة اللغوية، ٣) القدرة على فهم الصلة بين نطق الكلمة وكتابتها وكيف أن الرموز المكتوبة تعبر عن رموز صوتية منطوقة، ٤) القدرة على تعرف علامات الترقيم (الفاصلة، النقطة، علامة الاستفهام، التعجب .. إلخ) ووظيفة كل منها وهي إلى حد كبير

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

متشابهة بين اللغات. كذلك رموز الطباعة وإشاراتها وتنظيم الصفحات وغير ذلك من مهارات مساعدة في تعلم القراءة في العربية كلغة ثانية، ٥) القدرة على ممارسة بعض مهارات القراءة الصامتة التي يحتاج إليها عند تعلمه العربية كلغة ثانية.

هذه القدرات كلها يمكن أن تكون عوامل مساعد لمعلم العربية عند تعليمه لها كلغة ثانية لمن تعلم القراءة بلغته الأولى. إلا أنها أيضا يمكن أن تكون عوامل معوقة لو أن التشابه بين اللغتين كان كبيرا مما يخلق لدى الطالب استعدادا لا شعوريا للتعامل مع العربية كما يتعامل مع لغته الأولى. إلا أن فريز *Fries* يغلب جانب المساعدة على جانب التعويق وتبين أننا نحن الذين نجيد القراءة بلغتنا قد اكتسبنا القدرة على استخلاص المعنى على ثلاثة مستويات:

- المعنى المعجمي *Lexical meaning* (معاني الكلمات والتراكيب)
- المعنى النحوي *Grammatical meaning* (مشتقا من العلاقات الداخلية بين الكلمات أو بين أجزائها أو من خلال ترتيب ورودها)

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- المعنى الثقافي الاجتماعي *Socia-cultural meaning*
(تقدير أبناء ثقافتنا للكلمات ودلالتها الثقافية) [٥٨]

ج.) من حيث المهارات الصوتية

تعليم القراءة في اللغة العربية كلغة ثانية لطلاب كانوا قد درسوا مرحلة صوتية يختلف عن تعليمها لطلاب لم يدرسوا هذه المرحلة. في بعض طرق تعليم اللغات الثانية يمر الطالب بمرحلة صوتية يكتسب من خلالها القدرة على نطق الأصوات الجديدة وألف استخدامها والقدرة على الاستعمال الشفوي لبعض التراكيب في مواقف معينة. من هذه الطرق الطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفوية. بينما يقتصر الأمر في طرق أخرى على قراءة العربية بمجرد الاتصال بها وحفظ مفرداتها ودراسة تراكيبها دون المرور بمرحلة صوتية من هذه الطرق طريقة النحو والترجمة.

بالنسبة للنوع الأول من الدارسين، يصبح الأمر سهلا. إذ أن لديه القدرة على فهم معاني الكلمات المقروءة واستخدامها. فلم يكن ينقصه إلا تعرف

[٥٨] نفس المرجع، ص. ٥٥٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

رموزها مكتوبة. وهذا مما يساعده على النطق الصحيح للكلمات عند قراءتها جهريا بينما يتعثر النوع الثاني من الدارسين ممن تتح له فرصة المرور بمرحلة صوتية. فكل شيء جديد، بل قد ينطق الكلمات بغير ما ينبغي أن تنطق به. وليس أمام الدارس الذي لم يتعلم نطق الكلمات قبل قراءتها إلا أحد أمرين عند البدء في قراءة الكلمات: إما أن يخمن طريقة نطقها في ضوء معرفته بأصوات العربية وإما أن يستعين بقاموس يوضح طريقة نطق الأصوات. وعلى أية حال فإن طريقة اختيار المحتوى اللغوي لموضوعات القراءة وطريقة تدريسها تختلف باختلاف الجمهور الذي ندرس له.[٥٩]

د.) من حيث تشابه اللغتين

التشابه بين العربية وبين اللغة الأولى عند الدارسين قد يكون عامل تيسير في تعليم العربية كلغة ثانية لهم وقد يكون على العكس عاملا معوقا. يصبح عامل تيسير لو بدأ المعلم بالقدر المشترك بين اللغتين. ذلك القدر الذي تتفق فيه اللغتان تماما سواء من حيث

[٥٩] نفس المرجع، ص. ٥٥٠

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

نطق الأصوات أو قراءة الكلمات أو ما يصاحب هذه الكلمات من معان ودلالات ثقافية.إلا أن الأمر ليس هكذا في كل الأحوال. فقد تنطق الأصوات في اللغة الأولى بغير ما تنطق به في العربية وقد يرد ترتيب الحروف في الكلمة الواحدة بين اللغتين مختلفا، وقد يكون للكلمة الواحدة معنى مختلف في لغة عن أخرى.

ولتتصور العلاقة بين العربية والملايوية: كلاهما يكتب بالحرف العربي. وفي الملايوية كلمات عربية كثيرة تحمل نفس المعنى الذي تحمله في العربية وقد تنطق بنفس الطريقة، وجدير بالذكر أن معظم هذه الكلمات ذات دلالة دينية. إلا أن في الملايوية أيضا صنفين من الكلمات: كلمات ذات ترتيب غير وارد في العربية مثل "داتنج" ("سلامات داتنج" بالملايوية تعني أهلا وسهلا) ولهذه الكلمات بالطبع معان جديدة. والصنف الآخر من الكلمات تتشابه كتابته مع العربية وإن كان يحمل معان ودلالات مخالفة للعربية مثل كلمة (دهن) التي تعني في الفارسية (الفم) بينما تعني في العربية (يطلي بزيت أو شحم أو

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

غيرهما). وكلمة (دماغ) في الفارسية تعني (الأنف) بينما هي في العربية تعني (الرأس). وكلمة (شراب) تعني (خمرا) في الفارسية وكلمة (زير) تعني (تحت). المهم أن هناك كلمات عربية كثيرة دخلت الفارسية بلفظها ولكنها اكتسبت معاني مخالفة، وتسمَّى مثل هذه الكلمات: الأصدقاء المزيفون *False Friends*.

في مثل هذه الحالة يعتبر التشابه بين اللغتين عاملا معوفا خاصة لو بدأ المعلم بهذه التفاوتات. إن هذا من شأنه أن يربك الدارس ويعرضه لأخطاء كثيرة يصعب بعد ذلك تقليل أثرها.

ولذا يوصي بأن يبدأ البرنامج بالكلمات التي تتفق نطقا وكتابة ودلالة بين اللغتين منتقلا بعد ذلك إلى ما هو مختلف.

قصارى القول، إن تعليم القراءة يختلف من جمهور لجمهور ومن برنامج لآخر وعلى المعلم أن يكون على وعي شديد بظروف كل برنامج وبخصائص كل جمهور.[٦٠]

[٦٠] نفس المرجع، ص. ٥٥٢

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ب.)خطوات دروس القراءة

.بمثل ما تختلف طرق تدريس اللغات الثانية في تصورها لموقع مهارة القراءة وأهدافها. فإنها تختلف في تصورها لطريقة تدريس هذه المهارة والخطوات التي يمكن أن يسير فيها درس القراءة.

ففي طريقة النحو والترجمة مثلا، لا توجد مشكلة سواء في موقع القراءة من البرنامج أو في أهدافها أو في طريقة تقديمها. إنها تبدأ مع الدارس منذ اليوم الأول الذي يجلس فيه أمام معلم. يبدأ المعلم بقراءة نصوص من العربية كلغة ثانية مترجمة إلى لغة الدارس، ثم يتناولها المعلم بالشرح ويردد الطالب وراءه ثم يقرأ ما ردده وهكذا.

ليس ثمة مشكلة إذن أمام المعلم في هذه الطريقة فالأمر واضح والخطة مرسومة ولكن المشكلة تأتي عندما تنتقل إلى طريقة أخرى تعطي المهارات الصوتية اهتمامها فتبدأ بمرحلة صوتية تقدم فيها مجموعة من المفردات والتراكيب في سياق معين، ويتدرب الطلاب على نطقها، بعد أن يألف الاستماع إليها ثم تقدم له هذه المفردات مقروءة بعد ذلك. وهنا يطرح

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

أكثر من سؤال: كم درسا ينبغي أن تستغرقه المرحلة الصوتية؟ ومتى يشعر المعلم بأن الطلاب مهيئون لتعلم مهارات القراءة حتى يقدمها لهم؟ كيف يختار المادة اللغوية المناسبة لموضوعات القراءة؟ هل يتقيد بما قدمه في المرحلة الصوتية؟ وإلى أي مدى يمكن أن يضيف منها أو يقلل؟ ثم كيف يسير درس القراءة؟ ما موقع القراءة الصامتة فيه؟ متى يقرأ الطلاب جهريا؟ كيف يشرح المعلم الكلمات الصعبة في درس القراءة؟ هل يجوز له استخدام لغة وسيطة؟ ما نوع الأسئلة التي لا يحتاج المعلم معها إلى لغة وسيطة؟ كل هذه أسئلة تطرح عندما نتكلم عن تدريس القراءة في طريقة مثل الطريقة المباشرة والسمعية الشفوية وغيرهما مما لا يحتم المرور بمرحلة صوتية تستلزم تأخير مرحلة القراءة.[٦١]

١.) مستويات تعليم القراءة

يميز الخبراء بين ثلاثة مستويات لتعليم القراءة تتمشى مع مستويات تعليم العربية. أي المستوى المبتدئ والمتوسط والمتقدم. ولكل مستوى نوع من المهارات يتم التركيز عليهز وقد سبق أن عالجنا

[٦١] نفس المرجع، ص. ٥٥٥

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

عمليات القراءة الأربع الأساسية من تعرف وفهم ونقد وتفاعل موزعة على المستويات الثلاثة وذلك وحدة ((القراءة ومستويات تعليم اللغة)) ويصنف جرتنر *Grittner* هذه المستويات كالتالي:

- المرحلة الأولى لتنمية مهارات القراءة *The primer stage of reading-skill development*

  وفيها يهيء الطالب للقراءة (استعداد) وتنمي المهارات الأساسية لها ويتكون فيها رصيد الطالب لغويا.

- المرحلة المتوسطة لتنمية مهارات القراءة *The intermediate stage of reading-skill development*

  وفيها يتم التركيز على إثراء مفردات الطالب وتنمية رصيده فى التراكيب اللغوية وتتسع أمامه موضوعات القراءة إلى حد ما.

- المرحلة المتقدمة: الاستقلال فى القراءة *The advanced stage: liberated reading*

  وفي هذه يتدرب الطالب على تنمية مفرداته ذاتيا ويتعلم كيف يستخدم القواميس ويبدأ أولى خطوات الاستقلال فى القراءة.

المشكلة الأساسية عند المعلم هي خطة تدريس القراءة في المرحلة الأولى أو كما يطلق عليها

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

البعض القراءة المبتدئة *initial reading*. من أجل هذا سوف نقدم تصورا لخطة درس القراءة في هذه المرحلة مستندين ذلك إلى ما أجمع عليه كثير من خبراء تعليم اللغات الثانية.[٦٢]

يجب أن الاهتمام بمهارة القراءة بمناسبة تعلم اللغة العربية مسايرا للاهتمام بأي مهارة أخرى. ومهارة القراءة لا تكتفي بذكاء الطالب، بل تهتم بوجود العوامل الخارجية والداخلية المشجعة على القراءة. قدرة القراءة بين الطالب والآخرين لا تساوي بعضهم بعضا. فأصبحت المستويات بينهم مختلفة باختلاف صعوباتهم في القراءة. يحتاج تعليم مهارة القراءة للناطقين بغيرها خطوات خاصة حسب نوع القراءة الذي يختاره المدرس في التعليم. فينبغي على المدرس أن يهتم بالخطوات الخاصة والأغراض المنشودة في تعليم مهارة القراءة. من خلال تعليم مهارة القراءة، عرض استخدام الاختبار يعني لكشف مستوى الدارسين حتى تظهر مشكلة ضعف

[٦٢] نفس المرجع، ص. ٥٥٦

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الدارسين ويستطيع المدرس بتوجيه الطالب إلى برنامج دراسي مناسب.[٦٣]

٢.) منطلقات أساسية

تستند خطة الدرس المقدمة في هذه الوحدة على عدد من المنطلقات التي نجملها فيما يلي: ١) بدأ برنامج تعليم العربية كلغة ثانية بمرحلة صوتية استغرقت ما بين أربعين وخمسين ساعة، ٢) لم يتعرض الطالب في هذه المرحلة للرمز المكتوب في أية صورة من صوره، ٣) تحقق المعلم من توفر عدة مؤشرات تنبئ عن استعداد الطلاب لتعلم القراءة مما يمكنه من البدء بها. من هذه المؤشرات ما يلي:

- قدرة الدارسين على التمييز بين الأصوات العربية ونطقها بكفاءة نسبية.
- فهمهم للكلمات العربية التي يسمعونها في حدود مفردات المرحلة الصوتية.
- إدراكهم للعلاقة بين الكلمات بعضها وبعض في ضوء التراكيب التي يسمعونها.

[٦٣] عاقف حليمة، *تعليم مهارة القراءة للناطقين بغيرها*، (دورية لساننا، المجلد التاسع، جامعة دار السلام كونتور، ٢٠١٩ م) ص. ٢٥٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- قدرتهم النسبية على التنبؤ بمعنى الكلمة من السياق الذي يقدمه المعلم لهم أو الأداء التمثيلي الذي يقوم به.
- تشوقهم لقراءة الكلمات التي استعملوها فى المرحلة الصوتية وسؤالهم الدائب عن شكل كتابة الحروف الدالة على الأصوات العربية.
- إجادتهم للمهارات اللغوية التي تهدف إلى تنميتها دروس المرحلة الصوتية.[٦٤]

٣.) خطوات الدرس

- يقرأ المعلم الكلمات والجمل مصحوبة بما يوضح معناها (نماذج الأشياء، صورها، حركات الوجه، الإشارات ... إلخ) ويتأكد المعلم من أن الطلاب قد فهموا معنى هذه الكلمات والجمل وبدأوا يستخدمونها في مواقف اتصال حية.
- يطلب المعلم من الدارسين فتح الكتاب. ويقرأ أمامهم الكلمات والجمل مرة أخرى ويطلب منهم ترديد ما يسمعونه بدقة.

[٦٤] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمة، *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين* ... ص. ٥٥٧

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- ويردد الطلاب جماعيا *chorally* هذه الكلمات والجمل ثم يقسم المعلم الصف إلى قسمين أو ثلاثة ويطلب من كل قسم أن يردد. ثم يطلب من بعض الدارسين المختارين عشوائيا *randomly* أن يرددوا وراءه.
- عندما يتكون عند الطلاب رصيد من المفردات والتراكيب، يتم عرض نصوص مبسطة عليهم. ثم يقرأونها قراءة صامتة ويعطون الوقت المناسب للانتهاء من القراءة الصامتة دون دفعهم إلى التوقف.
- بعد أن يشعر المعلم بأن الطلاب بشكل عام قد انتهوا من القراءة الصامتة يطلب منهم الالتفات إليه وترك الكتاب مفتوحا أمامهم.
- لا ينبغي أن يعطى المتأخرون فى القراءة وقتا إضافيا لأن هذا يؤخر غيرهم ولا يشعرون بعد ذلك بأي ضغط عليهم لإكمال القراءة سريعا فضلا عن أن المتأخرين فى القراءة سوف يجدون الفرصة مواتية لهم للعودة للنص في أثناء إلقاء الأسئلة. كما أنهم سوف يرغمون على السرعة فى القراءة بعد ذلك.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- تلقى أسئلة فهم النص والكتاب مفتوح أمام الطلاب. لأننا لا نختبر ذاكرتهم، ولا بأس من عودة الطالب للنص للعثور على الإجابة.
- ينبغي أن تلقى الأسئلة فى الترتيب الذي ترد فيه الإجابات فى النص حتى نعرف أين نحن في أي وقت.
- وقد يعود الأستاذ للنص من بدايته مرة أخرى للحصول على فكرة معينة أو تأكيد مفهوم معين أو لتعرف أسباب بعض العواطف والاتجاهات التي ظهرت فى النص.
- يجب أن تكون الأسئلة من النوع الذي يتطلب إجابات مختصرة وأن تقبل هذه الإجابات المختصرة التي تؤدى المعنى دون تقييد الطالب بالإجابة المعيارية فالإجابات المختصرة أقرب إلى اللغة الطبيعية التي يستخدمها الإنسان في حياته فضلا عن أن الإجابات المختصرة تدرب الطالب على المحادثة باللغة الجديدة. كما أنها أسرع في تحقيق أهداف الدرس.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- إذا لم يكن لدى الطالب إجابة عن السؤال المطروح يجب تكليف غيره.
- يجب تشجيع استقاء الإجابة من النص وذكر عباراته دون أن نشق على الطالب بتكليفه بصياغة جديدة من عنده.
- ينبغي أن يتوقف طرح الأسئلة عندما يشعر المعلم أن الانتباه عند الطالب قد ضعف. ومتوسط الوقت المناسب لطرح الأسئلة هو بين: ٢٠ و٢٥ دقيقة.
- يعتمد فن تعليم القراءة الحقيقية على طرح السؤال المناسب واستثمار إجابات الطلاب استثمارا جيدا.
- يقرأ الطلاب النص بعد ذلك قراءة كاملة (صامتة) بحيث يسترجعون الأفكار التي كانت تشيرها الأسئلة ويطلعون على الإجابات في ترتيبها الذي وردت به فى النص وكما كتبه المؤلف.
- قد تكون القراءة الأخيرة جهرية *aloud* وفي هذه الحالة يجب أن يبدأ بالقراءة أحسن الطلاب قراءة. ويجب أن ينال كل طالب حظا من هذا.

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

- يمكن تشجيع الطلاب على صياغة أسئلة تستقي إجاباتها من النص المقروء ثم يجيبون عليها. وهذا التدريب يدربهم على صياغة التراكيب واستثمار ما يعرفونه من قواعد.

فهذه مجرد خطوات مقترحة، للمعلم الحق فى الأخذ بها أو تعديلها في ضوء ظروف الطلاب الذي يدرس لهم. أما بالنسبة لدرس القراءة فى المستويين المتوسط والمتقدم فتكادتشبه خطوات درس القراءة فى اللغة الأولى مع فارق بسيط وهو ضرورة مراعاة الرصيد اللغوي عند الدارسين والفروق الفردية بينهم.[٦٥]

ج.) توجيهات عامة في تدريس القراءة

فيما يلي مجموعة من التوجيهات العامة التي قد تسهم فى التخطيط لدرس القراءة وجدير بالإشارة إلى أن الترتيب الذي ورد فيه ذكر هذه التوجيهات لا يدل على أهمية بعضها على البعض الآخر.

١.) تحديد الأهداف وتقسيمها إلى مراحل

[٦٥] نفس المرجع، ص. ٥٥٩

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

تعلم اللغة عملية تراكمية وتأخذ وقتا. والكبار عادة يتوقعون من برامج تعليم العربية أكثر وأسرع مما يخططه المعلمون. ومن ثم وجب تحديد الأهداف بوضوح وذكر المهارات اللغوية التي يتوقع إكسابها للدارسين في كل حصة. ولعل ما يستثير دافعية الدارسين هنا تقسيم عملية التدريس إلى مراحل ذات أهداف يعرفها الدارسون أولا بأول.

ينبغي أن يعرف الطلاب الهدف من القراءة. هل هو الحصول على معرفة معينة، أو العثور على فكرة ما أو تصفح النص لالتقاط بعض أفكاره. أو طلب التمييز بين الفكرة الرئيسية والثانوية. ولا شك أن معرفة الطلاب للهدف من القراءة يساعدهم على تكييف معدل القراءة.[٦٦]

٢.) القراءة المكثفة والموسعة

ينبغي أن يتضح في ذهن معلم العربية الفرق بين نوعين من القراءة، الأول ويسمَّى بالقراءة المكثفة.

ويقصد بها ذلك النوع من القراءة الذي يجري داخل الفصل بهدف تنمية مهارات القراءة عند

[٦٦] نفس المرجع، ص. ٥١٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الدارسين وزيادة رصيدهم اللغوي وتختار لهذا مواد على مستوى من الصعوبة. يدرب الدارس على اكتساب مهارات التعرف والفهم والنقد والتفاعل ويدور النشاط في هذا النوع من القراءة تحت إشراف المعلم وفى الفصل الدراسي. أما القراءة الموسعة *extensive reading* فتهدف إلى تدعيم المهارات القرائية التي تعلمها الدارس فى الفصل، وتزويده بالقراءة على القراءة الحرة ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل معتمدا على الطالب، إلا أنه قد يلجأ لاستثارة المعلم في بعض الجوانب، وتدور مواد هذا النوع من القراءة حول موضوعات مبسطة وقصص قصيرة ذات صلة باهتمامات الطلاب وقد اختبر محتواها اللغوي في ضوء ما درسه الطلاب فى القراءة المكثفة. وكما سبق القول، لكل نوع هدفه ومهارته ومواده. وينبغي أن يحذر المعلم من الخلط بينهما. وجدير بالذكر أن القراءة الموسعة لا يبدأ الطالب في ممارستها إلا بعد أن ينتهي أو يوشك من دراسة المستوى المبتدئ إذا تكونت لديه حصيلة من المفردات والتراكيب تساعده في ذلك.[٦٧]

[٦٧] نفس المرجع، ص. ٥٦٣

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

٣.) تصحيح النظرة للخطأ

لقد تعودنا نحن المعلمين اتخاذ الخطأ ذريعة لعقاب الطلاب سواء كان هذا العقاب جسمانيا أم معنويا. ولقد آن لنا نعيد النظرة إلى الخطأ عند الدارسين خاصة إذا كانوا كبارا. فقد يكون الخطأ وسيلة تكشف لنا عن مشكلة من مشكلات التدريس أو خطأ في إعداد المادة التعليمية أو عجز يحس به الدارس. إن تعرف أخطاء الدارسين والوقوف عندها والتأمل فيها ودراسة أسبابها قد يسهم في تصحيح مسار العملية التعليمية. ومن ثم نقدر ما يشيع بيننا الآن من دراسات لتحليل الأخطاء. ومن نافلة القول هنا التذكير بضرورة المعاملة الإنسانية للدارس عندما يخطئ، وعدم مس مشاعره بطريقة تجرحه أمام زملائه أو تنقص من قدرته على التعلم.[٦٨]

٤.) تدعيم المعلومات السابقة

ينبغي توظيف ما يتعلمه الدارس من معلومات أو يكتسبه من مهارات في مواقف جديدة، تدعم ما تعلمه وتقوي ما اكتسبه. فينبغي على سبيل المثال، ألا تقتصر

[٦٨] نفس المرجع، ص. ٥٦٣

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

تدريبات التعرف على الجديد من المفردات أو التراكيب، وإنما تمتد لتشمل أيضا بعض المفردات والتراكيب التي سبق تعلمها. إن من خصائص الكتاب غير الجيد تفاوت تكرار الكلمات تفاوتا كبيرا ملحوظا، كأن ترد كلمة مرتين على امتداد الكتاب كله بينما ترد كلمة أخرى خمسين مرة. وأبادر لأنفي عن هذا الحديث أمرين: أولهما أننا لا نعني بذلك تساوي عدد مرات تكرار الكلمات تساويا تاما فهذا أمر غير عملي آن واحد. وثانيهما أننا لا نعني أن يستمر التدريب على المهارات الميكانيكية، مثل التعرف بمعدل ثابت خلال دروس الكتاب. وأن لكل مهارة فترة تستوجب التركيز عليها، ثم نفسح المجال لمهارة أخرى يم التركيز عليها في فترة تالية وهكذا. إن تزايد التدريب على المهارات الميكانيكية حتى آخر الكتاب يغرس في ضمير الدارس مفهوما قاصرا للقراءة، وقد يجعله أسير هذه المهارات على حساب المهارات العقلية العليا.[٦٩]

[٦٩] نفس المرجع، ص. ٥٦٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

٥.) اللغة الوسيطة

عند البدء في تعليم الطلاب القراءة ينبغي أن يتم هذا باللغة العربية وحدها. وعلى المعلم أن يشرح معاني الكلمات بوسائل مختلفة، ومنها إطلاع الطلاب على مستويات ما تعلموه من أسماء (قلم، كتاب، سبورة .. إلخ) ومنها لعب الدور، وتمثيل المعنى وإشارات الوجه وغير ذلك من أساليب تغنيه عن استعمال لغة وسيطة سواء أ كانت لغة الدارسين الأولى أو لغة يشتركون في فهمها. وقد لا يحتاج المعلم إلى لغة وسيطة لو ضمن أمرين: أن تكون الكلمات التي يقرؤها الطلاب هي ما تدربوا على سماعه ونطقه. وأن تكون هذه الكلمات خالية من مشكلات الكتابة العربية، أي أن تكون مجسدة لطريقة نطقها. فلا يكون فيها حروف لا تنطق ولا تنطق فيها أصوات لا تكتب، وذلك بالطبع في حدود ما يستطيعه المعلم. [٧٠]

٦.) مواد القراءة

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

[٧٠] نفس المرجع، ص. ٥٦٤

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

الشروط الآتية: ١) أن تكون باللغة العربية الفصحى، أي لا تحتوي على كلمات من لهجة خاصة أو عامية عربية معينة، ٢) أن تلائم اهتمامات الدارسين وميولهم وأعمارهم. فلا نقدم للكبار نصا يمكن أن يقدم للأطفال فيشعرون بالمهانة واستصغار تفكيرهم، ٣) أن يحتوي النص على مفردات مرتبطة باهتمامات الطلاب وأعمالهم التي يريدون تعلم العربية من أجلها، ٤) أن ينمى لدى الطلاب قيمة أخلاقية معنية أو يعرفهم بنمط ثقافي إسلامي معين دون أن يتعارض مع قيم الطلاب أو يمتهن ثقافتهم. اللهم إلا فى الحالات التي تتعارض فيها هذه القيم والثقافات مع الثقافة الإسلامية، ٥) أن يتدرج النص بالطلاب من حيث كم المفردات والتراكيب ونوعها. فيبدأ بما درسوه شفهيا، وما يستطيعون استعماله في مواقف الاتصال ثم ينتقل بهم إلى ما هو جديد. المهم فى الأمر ألا يحتوي النص على مفردات صعبة جدا تستحق جهد الدارس في معرفة معناها وتضيع عليه لذة تحصيل المعرفة من الصفحة المطبوعة، ٦) يفضل أن يتحقق المعلم من مقروئية *readability* النص قبل تقريره على الدارسين

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

ويقصد بذلك التحقق من مستوى سهولته وملائمته للدارسين.[٧١]

وهناك مواد أخرى مثيرة في تعليم مهارة القراءة، منها تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي يمكن أن ينظر إلى المادة وهي ذات الصلة بالبيئة التعليمية للطلاب في حياتهم اليومية، ووقعت أيضا فى الخبرة حولهم. وتمت المادة تصميمها وإعدادها وفقا لأهداف التعليم والمعرفة السابقة للطلاب والوقت والمكان المتاح كذلك عدد من الطلاب. فمعلم مهارة القراءة ليس مصدرا وحيدا في التعليم، ولكنه كالذي يقوم بتوفير الفرصة للطلاب أن يقدم المادة الأخرى التي يمكن دراستهم لو يتم ذلك بمجموعة.[٧٢] واستراتيجية تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي يمكن النظر إلى الاستراتيجيات *Learning Cooperative*، و *Top Down Processing*، و *Discovery Learning*. هذه الاستراتيجيات تعدهم بالاهتمام على دور الطالب ونشاطه في التعليم بالإضافة إلى ذلك، لديه المسؤولية

---

[٧١] نفس المرجع، ص. ٥٦٥

[٧٢] أولياء موستيكا علميان، *تعليم مهارة القراءة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي*، (دورية التعريب، المجلد الخامس، *جامعة بالانجكارايا الإسلامية الحكومية*، ٢٠١٧ م) ص. ١٢٣

REPOSITORI IAIN KUDUS

REPOSITORI IAIN KUDUS

للنتائج المرسوم حصولها، أما دور المعلم فهو الوسيطة والمساعد والميسر أو المدبر أو الصديق للطلاب.[٧٣]

وفي النهاية، يجب أن يكون محتوى المود المدروسة في مهارة الكلام باللغة العربية الفصحى، وتلائم اهتمامات الطلاب وميولهم وأعمارهم، ويحتوي النص على مفردات مرتبطة، وتبنى لدى الطلاب قيم أخلاقية معينة أو تعرفهم بنمط ثقافي إسلامي معين، ويتدرج النص بالطلاب من حيث كم المفردات والتراكيب ونوعها. إضافة إلى هذا، فإن الطريقة المستخدمة في تدريس مهارة القراءة حيث يبدأ المدرس بها مع الطالب بالجانب الشفهي، فيعطي في البداية فرصا للطلاب للتدريب على النظام الصوتي للغة العربية، وتعودهم على استماع الجملة البسيطة ويأتي في النهاية بأمرهم التحدث بها تأكيدا على أنهم فهموا النصوص المقروءة.[٧٤]

[٧٣] نفس المرجع، ص. ١٢٣

[٧٤] محمد منير، *مهارة القراءة؛ محتواها وطريقة تدريسها*، (دورية الوسطية، المجلد الثامن، جامعة فونوروكو الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٠ م) ص. ٢٦

REPOSITORI IAIN KUDUS