Cordova Journal
ISSN-printing: 2302-3155
Vol. 7, No. 1, 2017
http://ejurnal.iainmataram.ac.id/index.php/cordova

طرق تدريس مهارات اللغة العربيّة: القراءة و الكتابة نموذجاً

الأستاذ جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي سكيكدة،الجزائر
djamelbalbakay@yahoo.fr

الأستاذة صفاء عثمان
طالبة دكتوراه، جامعة بسكرة،الجزائر
safaotmane،@gmail.com

ابتسام الدكتورة غانم
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي سكيكدة،الجزائر
basma_21@live.fr

ملخّص

المهارات اللّغويّة أربع مهارات (الاستماع – الكلام – القراءة – الكتابة)، و لما كان لكل علم أهدافه، فإن هذه المهارات الأربع في تعليم اللغات تمثل الأهداف الأساسية ، التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة و التعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، و يهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، و التواصل مع الآخرين أبناء تلك اللغة

خاصة، و كذلك يسعى إلى أن يكون قادرا على **قراءتها و كتابتها**.

و بهذه الصورة تصبح هذه المهارات هي مركز البحث و الأهداف الحقيقية العلمية التربوية.

وسنركز في هذا المقال على مهارتين أساسيتين هما **مهارتي القراءة و الكتابة**، و هما من أهم المهارات التي يلج المتعلم عبرهما ميدان اكتساب أي لغة،و يتوقف على تعليمها بالطريقة الصحيحة ، نجاح العملية التعليمية كلها، و الإخفاق فيهما يعرقل العملية التعليمية و يعقدها،بحيث يكون ذلك عائقا كبيرا أمام تعلم اللغة بصورة متكاملة و صحيحة.

الكلمات المفتاحيّة: طرق التدريس، المهارات،القراءة،الكتابة.

مقدمـــة

تشكل المهارات اللغوية)قراءة، كتابة، محادثة، وإصغاء(مرتكزا أساسيا لعمليتي التعلم والتعليم، إذ عن طريقها يتزود المتعلم بالمعارف العلمية و التراثين الحضاري والثقافي، لذلك فلقد كانت هنالك محاولات عدة من طرف الباحثين بغية تنمية هذه المهارات وتطويرها لأنها تمثل اللبنة الأساسية للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة.

و تتجلى أهمية اللغة في الوظائف التي تؤديها، وقد حظي هذا الجانب باهتمام العلماء فمنهم من نظر إليها من زاوية فلسفية ،ومنهم من نظر إليها من زاوية اجتماعية ،ومنهم من جمع بين الجانبين، والأصل في اللغة أن تكون مسموعة،لكن عندما عرفت الكتابة بالرسم أو بالحرف منقوشة على الحجر

ومكتوبة على الورق،أصبحت هناك لغة مقروءة وبذلك أصبحت هناك لغتان إحداهما سمعية والأخرى بصرية.

ومن يتابع مستوى المتعلمين يرى أن المشكلة الأساسية في عملية التواصل اللغوي فيما بينهم ،أو في ما بينهم وبين المجتمع تكمن في الحواجز النفسية والاجتماعية ، مما يحول بينهم وبين اللغة التي يتعلمونها، وهذا الجانب يعود للمتعلم نفسه أحياناً وإلى الخلفية اللغوية والثقافية والاجتماعية، غير أن هذه المشكلة قد تختلف من متعلم إلى آخر وذلك تبعا لاختلاف شخصياتهم واختلاف بيئاتهم ، وأحياناً تحدث مشكلات في أثناء نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلمين فلا تصل المعلومات بالشكل المطلوب على الرغم من الشرح الوافي للمعلم، فيفاجأ بعد اختبار متعلميه أن لا أحد يتمكن من الإجابة الصحيحة إلا ما ندر.

ويرى الباحثون أن سبب ذلك يعود إلى عدم معرفة المتعلمين بدور اللغة متمثلة بمهاراتها (استماع ،ومحادثة ،وقراءة ،وكتابة) في التمكن بشكليه الشفوي والكتابي، عليه سنحاول في هذا البحث الوقوف على **طرق تدريس مهارات اللغة العربيّة (القراءة و الكتابة نموذجاً).**

أولاً: القراءة :

١ **مهارة القراءة**: وتعني إكساب المتعلم القدرة على بناء معنى باعتباره (القارئ/ المتعلم) مستقبلا لإرسالية مكتوبة: (قصة، حكاية، رواية، مسرحية، قصيدة، أغنية، رسالة، مقال...) أو لإرسالية: مرئية: (صورة ثابتة أو متحركة: رسوم– لوحات– ملصق...) وتحدد المعاني التي يتم بناؤها بوجود تفاعل بين:

- خصائص الإرسالية (صلب الموضوع أو بنياته).
- المكتسبات القبلية للقارئ (اللسانية، الأدبية، الفنية، التاريخية...).
- خصوصيات الوضعية (أو السياق) التي يعالج فيها القارئ الإرسالية.

ولعل التعريف الإجرائي الذي قدمته **الرابطة القومية لدراسة التربية** (NSSE) في أمريكا يوضح مهارة القراءة وطبيعتها، مفاد التعريف: « إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضعيفة. إنها أساسا عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تبنى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات». (طعيمة رشدي أحمد، ٢٠٠٤، ص١٨٧).

٢ طرق تعليم القراءة:

تُعرف **طريقة تعليم القراءة** بأنها: "مجموع المراحل التي تمكن التلميذ من تعلم القراءة، فتلك المراحل تسمح له بالدخول في اللغة المكتوبة، وذلك بمساعدة المعلم". (ليندة بولكاحل، ٢٠٠٤، ص٦٠).

و في هذا الإطار يقول **حنفي بن عيسى**" رغم التقدم النسبي الكبير الذي أحرزته القضايا التربوية اليوم، فإنه لم يتم بعد الاهتداء إلى طريقة ناجحة في كيفية تعلم القراءة..."، و بما أن القراءة قدرة مركبة وتتطلب عددا من العمليات المختلفة فإن الأطفال يتعلمونها بطرق مختلفة، إذ مازالت هذه

الطرق قضية اختلاف بين خبراء التربية من جهة و خبراء اللغة من جهة أخرى.(مسعودة عياد،٢٠٠٧، ص٤٠).

و يتمحور هذا الخلاف حول **ثلاث مداخل أساسية**، هي كالآتي:

٢-١- الطريقة الجزئية "التركيبية": تقوم هذه الطريقة على تعليم الجزئيات، حيث يبدأ التعلم في هذه الطريقة من أصغر وحدة ممكنة، ويتم التدرج إلى الوحدات الأكبر،من الحرف إلى المقطع و منه إلى الكلمة فالجملة، و سميت بالتركيبية،لأنها تقسم الكلمة إلى أجزاء، ثم يتم تركيب هذه الأخيرة لتكوين الكل، وتندرج تحت هذه الطريقة ثلاث طرق فرعية تتلخص في ما يلي:

٢-١-١- الطريقة الحرفية (الهجائية،الألف بائية): تقوم على تعليم الحروف بأسمائها وأشكالها بالترتيب الذي هي عليه (ألف، باء، تاء، ثاء...الخ)، ثم تضم الحروف إلى بعضها البعض لتأليف الكلمات، و يسير المعلم في تدريسها على النحو الآتي:

- يقوم المعلم بتعليم الحروف الأبجدية بأسمائها و رموزها قبل تكوين الكلمات.
- ينطق المعلم الحرف المكتوب على السبورة أمام المتعلمين و يقوموا بالترديد وراءه، و يكرر ذلك عدة مرات، وقد يكتب المعلم عددًا من الحروف، ويقرؤها بالتسلسل ليرددوا خلفه(أ،ب،ت،ث،ج،ح،خ...الخ)،ثم يسألهم عن أشكالها.

- يقوم المعلم بتدريب المتعلمين على كتابتها حتى يتقنونها.
- ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف، و هكذا حتى النهاية مع التركيز على أهمية الترتيب لهذه الحروف،و هو بذلك يتبع **الطريقة الجمعية** عند القراءة، و**الأسلوب الفردي** عند الكتابة.(سهام دحال، ٢٠٠٥، ص١٧).

مزايا الطريقة الحرفية أو الهجائية :

- تتميز هذه الطريقة بالسهولة للمعلمين نظراً إلى تدرج خطواتها.
- تزود هذه الطريقة الأطفال بمفاتيح القراءة، فيبدؤون بقراءة الحرف أولاً ثم يتدرجون إلى الكلمة.
- تجد هذه الطريقة دعماً وقبولاً من أولياء الأمور للأطفال المتعلمين لرؤيتهم أطفالهم وقد تعلموا حرفاً أو كلمةً.
- أنها تمكن المتعلمين من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها، ما يجعلهم قادرين على التعامل مستقبلاً مع المعاجم اللغوية.

عيوبها :

- تقضي على الدافعية لدى المتعلمين وتبعث في أنفسهم الملل.
- تخالف طبيعة التحدث والتعبير،لأن الطفل حين يعبر يعبر عن المعاني لا عن الحروف.

- تخالف طبيعة الأشياء، لأنها تبدأ بالأجزاء في حين أن العين تدرك الأشياء بصورتها الإجمالية .
- تعلم النطق بالكلمات لا القراءة،لأن القراءة هي الفهم.
- إن الطفل يتعلم بها الحروف دون أن يدرك وظيفتها ويظل في عالمها المجهول لمدة طويلة .
- إن صوت الحروف أصغر من اسمه، وفي هذا عنت على المتعلم .
- سيستغرق الانتقال بالطفل من الحروف إلى الكلمات إلى الجمل وقتًا طويلاً .
- تقيد هذه الطريقة حرية الطفل وتحد من طلاقته في التحدث. (أحمد رشاد مصطفى الأسطل، ٢٠١٠، ص٣٤-٣٥).

٢-١-٢- الطريقة الصوتية: تتفق مع الطريقة الحرفية في خطواتها، فيما عدا تعلم أسماء الحروف، وذلك بالتركيز على الصوت المجرد المقابل لكل رمز مكتوب، وعند التمييز بين الحروف المتشابهة صوتا، يستشهد المعلم بالصوت الظاهر في أول كلمة شائعة الاستخدام، مثل(س سافر)، و(ز زراعة).(علي سعد سالم آل جبار القحطاني، ٢٠٠٩، ص١٧) .

مزايا الطريقة الصوتية :

- تتميز هذه الطريقة بسهولتها و التدرج في خطواتها، وتعتبر مقبولةً لدى أولياء الأمور.
- تربط هذه الطريقة بين الصوت والرمز المكتوب.

- يشترك في هذه الطريقة أكثر من حاسة في عملية التعلم فحاسة السمع تساعد على سماع صوت الحرف والعين تراه واليد تكتب .
- تساير طبيعة اللغة العربية لأنها تغلب عليها الناحية الصوتية.
- أنها تساعد المتعلمين على التعرف على صوت الحرف وأشكاله المختلفة، مما يؤدي إلى قدرتهم على القراءة الآلية.

عيوب الطريقة الصوتية :

- أنها تبدأ بالجزء وتعويد الطفل البطء في القراءة وعدم الاهتمام بالمعنى.
- إن هذه الطريقة تهدم وحدة الكلمة التي تجزئها إلى مقاطع في عملية التعلم.
- تترك عند الأطفال عادات غير سليمة في النطق والأداء مثل المد دون حاجة.
- يصيب التلاميذ الذين يتعلمون بهذه الطريقة الاضطراب، وذلك في الكلمات المتشابهة في أشكالها مثل :"**باب** ، **تاب** ، **غاب**"، ذلك أنها تعتمد على اختيار كلمات من ذوات الحرفين أو الثلاثة.
- كثير من المتعلمين يصعب عليهم ربط الأصوات مع الكلمات،ثم تعميمها على كلمات أخرى. (أحمد رشاد مصطفى الأسطل،٢٠١٠،ص٣٥-٣٦).

٢-١-٣- الطريقة المقطعية: و هي طريقة تعتمد على **مقاطع الكلمات** بوصفها وحدات لها في تعليم القراءة للمبتدئين بدلاً من الحروف والأصوات،

و لذلك سميت الطريقة المقطعية، وهي محاولة لتعليم الطفل القراءة عن طريق وحدات لغوية أكبر من الحرف و الصوت، و لكنها أقل من الكلمة.

تتكون الكلمة العربية غالبًا من مقطعين فأكثر، والطفل بهذه الطريقة يتعلم عددًا من المقاطع ليؤلف بها الكلمة.(سهام دحال ،٢٠٠٥، ص١٨).

مزايا الطريقة المقطعية:

- الجمع بين الطريقة التركيبية والتحليلية.
- تعريف المتعلمين بحروف العلة.
- العمل على إتقان المتعلمين للمدود .
- إتقان المتعلمين لنطق الحروف بصورة صحيحة.
- الجمع بين القراءة والكتابة.

عيوب هذه الطريقة :

- إن المقاطع ذات المعنى في اللغة العربية قليلة ،وبناءً على هذا فإن على المعلم أن يختار مقاطع لا تدل على معان.
- هذه الطريقة ثقيلة على الطفل،لأنها تلقي عليه عبئاً لا يتحمله في الفترة الأولى من تعلمه القراءة،لأنها تلزمه أن يتذكر مقاطع الكلمات، فإن لم يستطع تذكرها لا يستطيع أن يفهم المقاطع الجديدة.
- إن هم هذه الطريقة مركز على أجزاء من الكلمة المفردة وهي المقاطع التي في النهاية لا تؤدي معنى للطفل، فلذلك تبعث فيه السآمة والملل.

– طريقة جزئية في منهجها وأسلوبها.(عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢، ص٣٤٤).

٢-٢- الطريقة الكلية«التحليلية»: تقوم هذه الطريقة في تعليم القراءة على تعليم الكليات"**الكلمات**" ثم تحليلها إلى أجزاء ثم يعاد تركيبها، و لما كانت هذه الكليات ذات معنى، فإن هذه الطريقة تركز على المعنى منذ البداية، فإذا بدأت بالكلمة فإنها تحللها إلى حروف وأصوات، وهي بذلك تتوافق مع عملية الإدراك التي يمر بها الإنسان، إذ هو في طبيعته يبدأ بإدراك الأشكال بشكل كلي، و لا يدرك أجزاءها أول مرة بناء على« **النظرية الجشطالتية**". (سهام دحال ،٢٠٠٥، ص١٩).

و تشير بعض الأدبيات التي تناولت هذه الطريقة، بأنها تشمل عدة **أشكال**:

٢-٢-١- طريقة الكلمة «أنظر و قل»: يذكر" **ديفيد** David ،**١٩٩٨**" أن هذه الطريقة تبدأ بأن تعرض على المتعلم كلمةً من الكلمات التي يعرف لفظها و معناها ولكنه لا يعرف شكلها، و يطالبه المعلم بأن يدرك شكلها ويحفظه،و بعد أن يتأكد من أنه قد حفظ شكلها يقدم إليه كلمة ثانية بنفس الطريقة، وهكذا، و مثال ذلك: " أسد، قطة،..."، وعندما يتكون لدى المتعلم قدر كبير من هذه الكلمات يدخلها المعلم في جمل يعرضها على المتعلم و يمرنه على تعرفها و فهمها و النطق بها، وتستخدم هذه الجمل أيضًا في عرض كلمات جديدة، فإذا تكون عند المتعلم رصيد كبير من هذه الكلمات و أخذ يلاحظ أوجه الشبه والاختلاف التي بينها انتقل به إلى المرحلة الثانية، وهي مرحلة تحديد الكلمة إلى العناصرالتي تتألف منها،

وهي الحروف، وحينئذ تقدم الحروف إلى المتعلم عن طريق ملاحظته لتكرار أصواتها و أشكالها في الكلمات المختلفة، وتعتمد الطريقة في ذلك دائمًا على الكلمات التي تعلمها المتعلم حينما يلاحظ تكرار صوت بعينه في أول الكلمة مثل العين في كلمتي: "عروسة، عصفور"، إذ يقدم إليه حرف العين على أساس أنه رمز للصوت الذي لاحظه، وهكذا في بقية الحروف حتى يعرفها معرفة جيدة، فإذا عرف المتعلم الحروف فإن مهمة الطريقة تكون قد انتهت، فيترك المتعلم يقرأ جملا أطول و قطعا أكبر على أساس أن معرفته بالحروف تمكنه من التعرف على أي كلمة تقابله. (علي سعد سالم آل جبار القحطاني، ٢٠٠٩، ص١٩).

مزايا طريقة الكلمة :

- الاهتمام بالكل وتقديمه على الجزء ، لأن كل كلمة تعتبر مستقلةً ولها مدلولها.
- إكساب المتعلمين ثروةً لغويةً أثناء تعلم القراءة.
- استخدام ما تعلمه المتعلم من كلمات في تكوين جمل في وقت قصير.
- يتعلم المتعلم بهذه الطريقة الرمز واللفظ والمعنى معًا.
- تشجع هذه الطريقة المتعلم على تعلم القراءة لارتباطها بالمعنى.
- تساعد هذه الطريقة على سرعة المتعلم في القراءة. (أحمد رشاد مصطفى الأسطل، ٢٠١٠، ص٣٧).

العيوب :

- لا يستطيع المتعلم بوساطة هذه الطريقة التعرف على كلمات جديدة غير التي سبق له تعلمها .
- تؤدي هذه الطريقة إلى الخلط والاضطراب عند كثير من الأطفال وبخاصة في نطق الكلمات المتشابهة في رسمها والمختلفة في معناها .
- قد يضيع المعلم ركناً هاماً من أركان القراءة وهو تحليل الكلمات إلى حروفها ،نظراً لأنه يؤخر هذه المرحلة ويقوم بها لاحقاً.
- يدخل فيها عنصر التخمين بشكل كبير .
- قد يعجز الأطفال عن قراءة الكلمات الغريبة أو غير المألوفة. (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢، ص٣٤٦).

٢-٢-٢- طريقة الجملة: أساس هذه الطريقة أن **الجملة** هي وحدة المعنى و ليس الكلمة أو الحرف، وهي تطور لطريقة الكلمة، ويشترط في الجمل أن تكون قصيرة (أربع كلمات على الأكثر) وأن تكون مألوفة لدى المتعلمين و منتزعة من خبراتهم،وأن تكون مترابطة، و باعتبار أن الجملة في جميع اللغات هي الوحدة الطبيعية للفكرة و ليست الكلمة المفردة، فالقراءة – وهدفها الأسمى هو نقل الأفكار– ينبغي أن تبنى على هذه الوحدة، والجملة كل كامل وإدراك الكليات قبل التفاصيل أمر طبيعي فالنظام الذي ينبغي أن يكون هو الجملة ثم كلماتها ثم حروفها و أصواتها.(علي سعد سالم آل جبار القحطاني، ٢٠٠٩، ص١٩-٢٠).

و تقوم هذه الطريقة على **الأسس** الآتية :

- إعداد جمل قصيرة من قبل المعلم مما يألفه المتعلم وكتابتها على السبورة أو إعداد بطاقات، وقد تؤخذ الجملة من أفواه المتعلمين.
- ينظر المتعلمون إلى الجملة بانتباه و تركيز ودقة.
- ينطق المعلم الجملة و يرددها المتعلمون وراءه جماعات و فرادى مرات كافية ، ثم يعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما فعله مع الأولى.
- بعد عدة جمل يبدأ بتحليل الجمل و يختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف.(سهام دحال، ٢٠٠٥، ص٢١).

مزايا طريقة الجملة :يمكن تلخيصها فيما يأتي :

- أنها تسهل تعلم القراءة ،لأنها تتماشى مع إدراك الأشياء الكلية أولاً ثم الأشياء الجزئية.
- أنها تستغل دوافع المتعلمين وطاقاتهم وقدراتهم في التعلم، وتقدم لهم من الجمل والكلمات ما يتصل بميولهم وحاجاتهم.
- تركز هذه الطريقة على المعنى في تعلم القراءة.
- تعود هذه الطريقة المتعلمين على السرعة، والانطلاق في القراءة نتيجة لفهمهم للمقروء.
- إنها مشوقة للقراءة، لأن المتعلم يقرأ الجمل والكلمات التي تتصل بخبرته وأغراضه وتتلاءم مع قدراته واستعداده .(راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد الحوامدة،٢٠٠٧،ص ١١٢).

- تقوم هذه الطريقة على أساس نفسي، فهي تبدأ بالكليات دون التركيز أول الأمر على الجزيئات.
- تعمل هذه الطريقة على انطلاق الطفل في تحدثه وتعبيره في لغته الشفوية والكتابية.
- يمكن أن تعلم هذه الطريقة عن طريق الكتاب أو البطاقات.
- يقل الحدس والتخمين فيها عما يلاحظه في طريقة الكلمة.(عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢، ص٣٤٧).

عيوبها : على الرغم من وجود المزايا إلا أنه لها عيوباً منها :

- عدم عنايتها الكافية بتعرف الكلمات، وتحليلها إلى حروفها.
- عدم استطاعة المتعلمين الاسترسال في القراءة إذا اشتملت المادة المقروءة على كلمات جديدة لم يألفوها من قبل.
- إن هذه الطريقة تحتاج إلى معلم خبير في استخدامها، ومعد إعداد خاصا ومدرك للأسس التي تقوم عليها هذه الطريقة وللخطوات التي يجب إتباعها فيها .
- قد يسترسل المعلم في قراءة الجمل، ويؤجل تحليل هذه الجمل إلى كلمات وحروف، مما يجعل المتعلم يقرأ الجملة ولكنه لا يستطيع أن يقرأ كل كلمة فيها، مما يدفعه إلى حفظ الجملة غيبا، مما يجعل المتعلم يفتقر إلى تمييز حروف هذه الكلمات مستقبلاً.(راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، ٢٠٠٧، ص ١٧٤).

٢-٢-٣- طريقة العبارة: هي طريقة تعتمد على **العبارة** بوصفها وحدة يبدأ بها تعليم القراءة، والعبارة فوق الكلمة من حيث اللفظ، ودون الجملة من حيث المعنى، فهي لا تتعدى كلمتين مثل: "في المدرسة"، و يقوم المتعلم بتحليل العبارة إلى كلمات ثم إلى حروف ثم يعيد تركيبها.(ليندة بولكاحل، ٢٠٠٤، ص ٦٢).

٢-٣- الطريقة المزدوجة (التركيبية-التحليلية): يذكر"**دونا Donna، ٢٠٠٣**" أنه:

"لما كانت الطريقة التركيبية تعنى بالتركيز على سلامة النطق وصحة الأداء، والطريقة التحليلية تعنى بالتركيز على المعنى والقدرة على الفهم فإن الطريقة المزدوجة تجمع ما بين محاسن هاتين الطريقتين، وذلك للوصول بالقارئ إلى قمة الجودة في القراءة"، وقد أطلقت تسميات مختلفة على هذه الطريقة منها: " **التوفيقية، التوليفية، الانتقائية** ".(علي سعد سالم آل جبار القحطاني، ٢٠٠٩، ص٢١).

و من أهم **عناصر** هذه الطريقة أنها:

- تعنى في إحدى مراحلها بمعرفة الحروف الهجائية رسمًا واسمًا، و بهذا ينتفع المتعلمون بمزايا" الطريقة الأبجدية أو الحرفية."
- معنية بتحليل الكلمات تحليلاً صوتيًا للتعرف على أصوات الحروف، وربطها برموزها، وبهذا تستفيد من الطريقة الصوتية.
- تقدم للمتعلمين وحدات معنوية كاملة للقراءة، وهي الكلمات ذات المعنى، وبهذا ينتفعون بمزايا" طريقة الكلمة."

- تقدم لهم جمل سهلة تشترك فيها بعض الكلمات و بهذا ينتفعون" بطريقة الجملة".

إن استخدام هذه الطريقة يستلزم أن يسير المعلم وفق **خطوات** أربع هي كالآتي:

- مرحلة التهيئة والإعداد.
- مرحلة التعريف بالكلمات و الجمل.
- مرحلة التحليل و التجريد.
- مرحلة التركيب.(سهام دحال، ٢٠٠٥، ص٢٣-٢٤).

ثانياً :الكتابة:

١- **مهارة الكتابة**: تعني قدرة المتعلم على إنتاج أو إعادة إنتاج معنى، باعتباره مرسلا لإرسالية تنتج أو تعيد إنتاج معنى، وذلك بوجود تفاعل بين ما يلي:

- خصوصيات الإرسالية (بتوضيح الاهتمام الغالب عليها ونوعية البنيات التي تكونها).
- المكتسبات القبلية أو رصيده (التلميذ/الكاتب) بما فيها معارفه اللسانية، الأدبية، الفنية والتاريخية.
- خصوصيات الوضعية (أو السياق) التي يعالج فيها المرسل أو المستقبل للبلاغ.

إن الكتابة ليست عملية آلية بحتة يكتفي فيها برص مجموعة من الكلمات لتكون جملا، والجمل لتكون فقرات والفقرات لتكون موضوعا... فالكتابة عملية إبداعية ينبغي على المعلم إكسابها للمتعلم، بجعله يجيب عن الأسئلة التالية: (لماذا أريد أن أكتب؟، ما الذي أود التعبير عنه؟، لمن أوجه هذه الكتابة؟).(طعيمة رشدي أحمد، ٢٠٠٤، ص١٩١).

فالمتعلم يمر في حل المشكل بمراحل الكتابة المختلفة بدءا بمرحلة ما قبل الكتابة التي يجمع فيها بيانات عما يريد أن يكتب من حوله، وانتهاء بمرحلة التعديل والتجديد، والتي يعيد فيها المتعلم النظر فيما كتبه تطويرا وتحسينا له، وهو ما يمكن أن يصدق خلال مرحلة صياغة الفرضيات والحلول المؤقتة للمشكل التعليمي المطروح عليه.

٢. طرق تعليم الكتابة :

تستهدف عملية الكتابة تكوين المهارات و القدرات التالية :

- مهارة رسم الحروف.
- مهارة كتابة الكلمات.
- مهارة تكوين العادات.
- مهارة تنظيم الأفكار.

ثم إن الحديث عن طرق تعليم الكتابة يعني الحديث عن مجال محدد من المجالات التي تندرج تحت مفهوم الكتابة،تلك المتمثلة في **الخط،والإملاء والتعبير**.وهي المجالات التي استفاضت الكتب المتخصصة في مجال طرائق التدريس الحديث فيها.

١,٢.الخط :

"الكتابة تصوير للحروف والمقاطع والكلمات حسب نموذج يحاكيه المتعلمون انطلاقاً مما توافر لديهم من مهارات فردية " (مديرية التعليم الأساسي، ٢٠٠٣، ص٢٥).

يشير هذا التعريف إلى نمط من أنماط الكتابة وهو **الخط**،الذي يدرس عبر **المراحل** التالية :

- **التمهيد**: يمهد المعلم لذلك بتقسيم السبورة إلى شقين،الأول منها يكتب عليه النموذج المراد تعليمه،أما الثاني فيخصصه للشرح والتوضيح.
- **القراءة الجهرية**:يقرأ المعلم النموذج المكتوب قراءةً جهريةً على مسامع المتعلمين.
- **الكتابة الفنية**:يلفت المعلم انتباه المتعلمين بالكتابة المتأنية للنموذج،وفي الوقت ذاته يطلب منهم تركيز الانتباه لعملية الكتابة.
- **المحاكاة**:يقوم المتعلمون بتقليد ومحاكاة المعلم بكتابة النموذج على أوراق و كراسات،مع مراعاة التأني والدقة.
- إن هذه الخطوات في تدريس الخط تستند إلى **الطريقة التحليلية** حيث"يركز الطفل على رسم الحرف بكل مكوناته،مميزاً بين شكله في أول الكلمة،وفي وسطها،وفي آخرها،ومفرقاً بينه وبين الحروف المتقاربة معه في الشكل.ويحتاج الطفل خلال ذلك إلى التدرج والتدريب المستمر،والصبر في تعليمه حتى يستغرق الحروف جميعها،وفي جميع أوضاعها".(محمد رجب فضل الله،٢٠٠٣،ص ١٢٩).

- وفي السياق نفسه يشير **محمد رجب** إلى أن تعليم الخط يتم باستخدام طريقة من **ثلاث** :

- **طريقة تجزئة الحرف**: تسترعي اهتمام وانتباه المتعلمين حال قيام المعلم بالكتابة الفنية المتأنية للحرف.

- **طريقة الحرف**: تتم بكتابة الحرف على مرأى المتعلمين ثم الانتقال بعد ذلك إلى تجزئته ليتعرف على كتابته.

- **طريقة الكلمة**: تنم هذه الطريقة عن استخدام الطريقة التحليلية، و المتمثلة في كتابة كلمة تحوي الحرف المراد تدريسه، على أن يكون بخط مميز يثير انتباه المتعلمين، ثم كتابته في صورته المجردة، وفي هذه الحالة تكون الاستعانة بالخطوتين السابقتين، لذلك نجد من الباحثين من اعتبر هذه الطريقة المدخل الصحيح للتهجي الجيد.

ثم إن من بين أهم ركائز هذه الطرائق –على الرغم من إيجابياتها وسلبياتها– هو تدريب الطفل باستمرار على رسم الحروف والكلمات، فالتميز والفاعلية هاهنا تكون عندما "يراعى التأكد من فهم الكلمة واسم الحرف المكتوب، لأن الهدف الأساسي من الكتابة في هذه المرحلة هو تكوين عادات الكتابة الصحيحة على المحاكاة والتكرار و طول التمرين و كثرته".(حسني عبد الباري عصر، ٢٠٠٠، ص٦٦).

٢,٢.الإملاء :

الإملاء «هو القدرة على تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها، تؤدي إلى الفهم والإفهام».

وترى **ألفت الجوجو، ٢٠٠٤**بأن الإملاء " هو مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة، مع مراعاة صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد المتعارف عليها،ووضوح الخط؛ تحقيقاً للفهم والإفهام". (ألفت الجوجو، ٢٠٠٤،ص ٣٣).

ويرى **حلس داود، ٢٠٠٤**أن الإملاء الرسم الكتابي "عملية كتابية تتطلب مجموعة متضافرة من المهارات والقدرات الذهنية والسمعية والبصرية والحركية والانفعالية مع ما لدى الفرد من خبرة سابقة تمكنه من تحويل الصورة الصوتية المسموعة إلى صورة خطية مكتوبة".

وجاء في المعاجم التربوية: "القدرة على رسم الكلمات رسماً دقيقاً سليماً،بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابةً سليمةً".

ويسير المعلم في تدريس الإملاء على حسب **الخطوات** التالية:

١. ١التمهيد لموضوع القطعة بقراءتها وفهمها قبل الكتابة، فإذا كان الموضوع جديداً؛ لم تسبق قراءته؛ وهذا في السنة الثالثة ابتدائي يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع.

٢. عرض القطعة في الكتاب أو البطاقة أو على السبورة الإضافية، دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة، حتى لا ينقل المتعلمون هذا الضبط ويتورطون في سلسلة من الأخطاء، وتشق عليهم الملاحظة والمحاكاة جراء هذه الصعوبات المتراكمة.

٣. قراءة المعلم القطعة قراءة نموذجية.

٤. قراءات فردية من المتعلمين؛ حملاً لهم على مزيد من دقة الملاحظة؛ ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ لإصلاح خطأ الضبط.

٥. أسئلة في معنى القطعة، إذا كانت جديدة على المتعلمين للتأكد من فهمهم لأفكارها، وفي هذه الخطوة تدريب للمتعلمين على التعبير الشفوي؛ الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس.

٦. تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة، وكلمات مشابهة لها، ويحسن تمييز هذه الكلمات إما بوضع خطوط تحتها و إما بكتابتها بلون مخالف، وإما بوضعها بين قوسين، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية. وطريقة هذا التهجي أن يشير المعلم إلى الكلمة،

ويطلب من متعلم قراءتها وتهجي حروفها، ثم يطالب غيره بتهجي كلمة أخرى ويأتي بها المعلم مشابهة للكلمة السابقة من حيث الصعوبة الإملائية، ثم ينتقل إلى كلمة أخرى، وهكذا.

٧. النقل ويراعى فيه ما يلي:

أ إخراج الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخ الميلادي ورقم الموضوع نقلاً عن السبورة.

ب أن يملي المعلم على المتعلمين القطعة– كلمة كلمة – مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات، في حال استخدام السبورة الإضافية.

جـ أن يسير جميع المتعلمين معاً في الكتابة، وأن يقطع المعلم السبيل على المتعلمين الذين يميلون إلى التباهي بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم.

٨. قراءة المعلم القطعة مرة أخرى؛ ليصحح المتعلمون ما وقعوا فيه من خطأ،أو ليتداركوا ما فاتهم من نقص.

٩. جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة.

١٠. إذا بقي من الحصة شيء من الوقت،يمكن شغله بعمل آخر مفيد، مثل تحسين الخط،أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أوسع.

١١. تصحيح الكراسات،ومناقشة بعض الصعوبات،التي تواجه المتعلمين أثناء كتابة القطعة الإملائية.

(ألفت الجوجو، ٢٠٠٤، ص ٤٨).

ويراعى أن تكون القطعة المنقولة مناسبة للمتعلمين، من حيث طولها، ومعناها، وأسلوبها، وأن تتصل بخبراتهم وتجاربهم.

ومن الخطأ الشائع في هذا النوع من الإملاء: النقل الأصم، والتكرار المرهق الذي يحمل على الأطفال، وعدم التصحيح.

٣,٢. التعبير :

درج مختصو تعليم اللغات على تقسيم التعبير من حيث كونه خاصا و عاما إلى قسمين هما : **التعبير الإبداعي** و **التعبير الوظيفي** و يفرقون بين هذين القسمين على أساس أن الأول الإبداعي تعبير عن الذات في المقام الأول

و الثاني الوظيفي إنما يعبر عن الحاجات و قضاء الأغراض و مطالب الأفراد و الجماعات في شتى مصارف الحياة اليومية في المجتمع .

والحق أن هذا التقسيم إنما هو لغرض الإيضاح و التعليم ليس غير ، لأن كلا النوعين يتطلب المهارات اللازمة للكتابة، فضلا عن أن الحدود الفاصلة بين التعبيرين ليست واضحة و لا حدية و إنما رسالته–مثلا– قطعا إبداعية كما قد يعبر المبدع بشكل فج مسطح عن رغبته و حاجته في سياق كتابته الإبداعية ،فالكتابة إنتاج و ليس شرطا أن يكون وظيفيا أم إبداعيا و هي إنتاج له مواصفات و شروط كلها عام متفق عليه في شكلي التعبير أو نوعيه الوظيفي و الإبداعي و الأصل في تعليم المتعلمين التعبير أن يتمكنوا من تلك المهارات ثم سيكتبون وفق لها أي نوع من أنواع الكتابة ، فلا يهم النوع هنا ، ما دام مستوفيا مهارات الكتابة و شروطها.(حسني عبد الهادي عصر،د ت،ص ٥٣).

إن الربط بين ما يتعلمه المتعلم داخل المدرسة و ما سوف يقابله في حياته العملية بعد تخرجه فيها، بحيث لا تكون هناك فجوة بين ما يجري داخل المدرسة من تعليم و ما يجري داخل المجتمع من واقع ، يشكل هذا الربط الاتجاه الجديد في تدريس التعبير ، و قد يطلق على هذا الربط اسم (**النظرية الوظيفية في التربية**) المؤسسة على وجهة نظر «**ديوي**» البراغماتية الإنسانية والمدعمة لرأي كل من « **بياجيه**» و «**برونر**» في وجهة المجالين المتفاعلين: النفسي و المعرفي و هما يؤكدان أن ما تقدمه التربية ليس إلا نتيجة استمرار التفاعل بين حاجات المجتمع.

ولقد بين البحث العلمي أن ألوان النشاط اللغوي الشفوي أكثر شيوعا في المجتمع من ألوان التعبير التحريري و كان مقتضى ذلك تبعا

للنظرية الوظيفية أن تعني المدرسة بالتعبير الشفوي أكثر من التحريري، و لكن الحياة تمنح فرصا للتعبير الشفوي أكثر من نظرة التحريري، و هذا قد يعد تدريبا يساعد المدرسة لكي تمنح الكتابة رعاية أكثر لأن فرصها في الحياة الاجتماعية، أقل ولأنها تتطلب مهارات من المتعلم ليكون كلامه موجها إلى شخص غائب، متخيل، فهو بدون شخص مخاطب وهذا موقف قد يصعب على المتعلم و تتطلب الكتابة معرفة بالتراكيب الصوتي لكل كلمة و فهمها و ترجمتها على شكل رموز أبجدية و صياغتها في كل فكرة يحفزها دافع معين ليبني جملة و فقرة ثم نصا متكاملا و قد بينت الدراسات أن المتعلم لا يشعر بحاجة إلى الكتابة ، و لديه فقط فكرة غامضة عن فائدتها،أما التعبير الشفوي فإن كل فكرة يحفزها دافع معين و السؤال إلى الجواب، و الحيرة إلى اتّضاح ، و تساعده وسائل التعبير الأخرى من إشارة أو إيماء و حركات وجه.

و نجد أن هذا الاتجاه الجديد يتطلب تغيير المعلم لطريقته التقليدية ، فيهتم بتدريب المتعلمين على الاستعمال اللغوي السليم لا بتحفيظهم القواعد و التعاريف كما يهتم بحسن اختيار الموضوعات المتصلة بحياتهم، و تنمية ذوقهم الفني، و تدريبهم على مهارات التعبير الشفوي و التحريري في مواقف حيوية للمتعلم ،وألا يقتصر تعليمه للتعبير على حصصه الشخصية في الجدول الدراسي و أن يكون الاستعمال اللغوي الصحيح من واجبات المدرسة و ليس على عاتق معلم اللغة فقط فكل معلم مسؤول عن النهوض بلغة متعلميه.(عبد الرحمان الهاشمي، ٢٠١٠، ص٥٩–٦٠).

و تحاول النظرة الحديثة معالجة أخطاء النظرة القديمة التي أهملت كثيرا من نواحي الوظيفية للغة ، و تعاملت معها على أنها مادة دراسية تعلم لذاتها،مفصولة عن وظائفها في المجتمع قائمة على الحفظ و التلقي على الرغم

من التحول من الموضوعات التقليدية إلى الموضوعات الوظيفية الذي أحدث تغييرات إيجابية في تعبير المتعلمين ، إلا أن الأمر يحتاج إلى تغيير يشمل منهج التغيير و بخاصة طرائق تدريسه، و ترى الدراسات الحديثة أن هذا التعبير لابد و أن يوفر **أربعة أمور** رئيسية هي :

١- **الحرية** : أي حرية المتعلم في اختيار موضوعات التعبير و التفكير فيها و التعبير عنها.

٢- **الوظيفة**: أي تدور الموضوعات حول المواقف و المشكلات الاجتماعية بصفة عامة.

توفير الفرصة للمتعلمين كي يبحثوا عن المعرفة في مصادرها ثم مناقشتها، و التحدث عنها قبل كتابتها بصورة نهائية.

تقويم تعبير المتعلمين وفق معايير موضوعية يتفق عليها المدرس مع المتعلمين هناك أيضا نظريات في تدريس التعبير ، الأولى تنظر إليه على أنه حصيلة نهائية أكثر مما هو عملية،و هذا ما يعتقده التقليديون الحاليون، أما غير التقليديون ينظرون إليه على أنه عملية تعليمية .

ونذهب مع الرأي الثاني، لأن كثرة الكتابة من عوامل نمو التعبير لديهم ، فهم يتعلمون بالمران، و من أخطائهم ، فالأخطاء التي ظهرت في التعبير السابق تناقش وتبحث، و يراجعها المتعلمون لتجاوزها كلها أو بعضها في التعبير اللاحق ، و المتعلم يكتب وفق خطة يرسمها تبدأ بالمقدمة ثم العرض كلها أو بعضها ثم الخاتمة ، و تجتهد في اختيار الألفاظ و جمال التركيب و سلامة المعاني و سلامة اللغة ، و حسن استخدام علامات الترقيم و التنظيم و من هنا فإن كتابة التعبير عملية تتطلب إتقان مهارات محددة يكتشفها

المتعلم بالممارسة فينتقل أثرها إلى الحياة في المدرسة وخارجها. (عبد الرحمان الهاشمي، ٢٠١٠، ص٦٠).

و لا يعد ما يرتكبه من أخطاء لغوية أثناء التطبيق في درس التعبير مؤشر لعدم النجاح ، بل إنها جزء مكمل من عملية تعليم اللغة و نتيجة حتمية لضمان التعليم السليم. قال **برونر**: » لتعلم إنسانا في مادة أو علم معين فإن المسالة لا تكون في أن نجعله يملأ عقله بالنتائج بل أن نعلمه المشاركة في العملية».و مما يذكر في أهمية المران في الكتابة كلمة قالها «**ديهاميل**» عن « **بلزاك**» أنه لم يقف في مصاف مشاهير الكتاب الخالدين أي أنه استمر في الكتابة و التدريب على أساليبها و تعلم من أخطائه حتى عثر على نفسه كاتبا ذا شخصية و أسلوب.

خاتمة

في الختام نقول، إن تعليم اللغات (الأم، أو اللغات الأجنبية) قد عرف تطورا كبيرا منذ منتصف القرن الماضي, و ذلك نتيجة عوامل كثيرة, حضارية و ثقافية, و تجارية و سياسية...الخ.

و قد عرفت المجتمعات الأوروبية قيمة اللغات الوطنية في بناء المجتمعات و نشر الثقافات و التعريف بالهوية و التأثير في الآخرين فوفرت للغاتها جميع الوسائل لترقيتها و نشرها، و أولى هذه الوسائل هي البحث في كيفية تعليمها لأبنائها أولا، ثم للآخرين ثانيا فظهرت الطرائق المختلفة، عامة و متخصصة، و تنوعت بحسب الأهداف و حسب الحاجات، و البيئات.

و بهذا كانت اللغة في هذه المجتمعات عاملا أساسيا من عوامل التوحيد بين أفراد الثقافة الواحدة، و ركيزة أساسية في الحفاظ على موروث الأمم

و المجتمعات الذي يعتبر هو ضميرها و امتدادها الحضاري. فهلا أولينا في مجتمعاتنا العربية اللغة العربية الاهتمام نفسه، و أوكلنا الأمر إلى ذوي الاختصاص من علماء و أبناء هذه الأمة لوضع الطرائق التعليمية الناجعة، لتحقيق مع حققته المجتمعات المتقدمة حتى لا تملى علينا الطرائق إملاء، و لا تصاغ لنا البرامج التعليمية صوغا، لا يخدم مجتمعاتنا. و لا يسعى لترقيتنا و ازدهارنا.

قائمة المراجع

أحمد رشاد مصطفى الأسطل، "**مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم**»، رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس ،الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠١٠.

حسني عبد الباري عصر، »**فنون اللغة العربية، تعليمها و تقويم تعلمها**"، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، ٢٠٠٠.

راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، "**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** «، ط ٢ ، دار الميسرة ، عمان، الأردن ،٢٠٠٧.

طعيمة رشدي أحمد: **المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤، ص١٨٧.

عبد الرحمان الهاشمي، »**التعبير ،فلسفته، واقعه، تدريسه وأساليب تصحيحه**»، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن، ٢٠١٠.

عبد الفتاح البجة، «**تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**»، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ،عمان، الأردن، ٢٠٠٢.

علي سعد سالم آل جبار القحطاني، (٢٠٠٩)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط ، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير بقسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

محمد رجب فضل الله، «**الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**"، عالم الكتب ،القاهرة، ط٢٠٠٣، ٢.

مديرية التعليم الأساسي، "منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي"، أفريل٢٠٠٣.

الجوجو، ألفت "**أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٤.

حسني عبد الهادي عصر، "**الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية المرحلتين الإعدادية والثانوية**"، كلية التربية، المكتب العربي الحديث، للطباعة و النشر، الإسكندرية ، مصر.

سهام دحال، (٢٠٠٥)، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر.

ليندة بولكاحل، (٢٠٠٤)، بعض العوامل التعليمية المسامة في ظهور أخطاء تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي في القراءة باللغة العربية من وجهة نظر معلمي الصف السادس، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية فرع علم النفس الاجتماعي والاتصال، دراسة ميدانية بمدينة قسنطينة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

مسعودة عياد، (٢٠٠٧)، اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الأرطوفونيا، جامعة قسنطينة، الجزائر.