مهارة القراءة ودورها في تنميّة الكفاءات اللغويّة لمتعلّمي اللغة العربيّة

Reading Skills and Their Role in Developing Linguistic Competencies for Arabic Language Learners

لمين زايدي[1]

[1]جامعة عباس لغرور خنشلة (الجزائر)، zaidi.lamine@univ-khenchela.dz

تاريخ الاستلام: 2025/01/29 تاريخ القبول: 2025/11/21 تاريخ النشر: 2025/12/15

ملخص:

يتناول هذا الموضوع دور مهارة القراءة في العملية التّعليمية التعلمية ؛ فالمتعلّم يبدأ تعليمه في المؤسسات التّربوية وهو لا يمتلك أيّة كفاء علميّة أو لغويّة ، وبمرور مساره الدّراسي يُكتسب المتعلّم مجموعة من المهارات والكفاءات التي يستمدها هي الأخرى من النّشاطات الّتي تجرى داخل الصف التعليمي؛ ومن بين هذه المهارات اللغويّة نذكر مهارة القراءة، وهذه الأخرى لها أنواع ومن بينها القراءة الصامتة التي تُسهم في كسب المتعلميّن مهارة التركيز والتريث في قراءة النّصوص، كما يوجد نوع آخر من القراءة وهي القراءة الجهرية التي تؤدي دورا كبيرا في تطوير القدرات اللغويّة والإلقائية للمتعلمين.

الكلمات المفتاحيَّة: القراءة، القراءة الجهرية، القراءة الصامتة، المتعلّم، الكفاءة.

Abstract:

This topic discusses the role of reading skills in the educational learning process; the learner starts their education in educational institutions without possessing any scientific or linguistic competencies. Throughout their pedagogic journey , the learner acquires a set of skills and competencies derived from activities conducted within the classroom.

Among these linguistic skills is reading. This skill has various types, including silent reading, which helps learners develop concentration and patience in reading texts. Another type of reading is oral reading,which significantly enhances learners' linguistic andrecitation abilities.

Keywords: Reading; Oral Reading; Silent Reading;Learner ;Competence.

المؤلف المرسل: لمين زايدي ، **الإيميل:** zaidi.lamine@univ-khenchela.dz

مقدّمة:

تُعَدّ القراءة في مختلف اللغات أرقى مظاهر الفكر الإنساني، وأعظم إنجاز حضاري مكّن الإنسان من بلوغ أهداف عديدة. فهي ليست غاية في ذاتها، بل وسيلة أساسية لتحقيق غايات أوسع وأعمق. والقراءة تمثل الأداة الأولى لاكتساب المعرفة، وأحد أهم جسور التواصل بين الإنسان والعالم من حوله. كما تُشكّل الركيزة الجوهرية لعمليتي التعليم والتعلّم، وتُعدّ مفتاحًا رئيسًا من مفاتيح المعرفة، وأولى المهارات التي يكتسبها الطفل في مسيرته الدراسية.

وتكتسب القراءة أهمية بالغة، لكونها تستغل في تحقيق أبعاد تربويّة هامة منها: ما يتعلق بتنمية جوانب معرفية ووجدانية لدى المتعلّم، ومنها ما يتعلق بتعميق كفاءاته اللغوية، وتوسيع معارفه الثقافية، فهي تمكن المتعلّم من اكتساب ثروة من المفردات والتراكيب نظرا لما تتمتع به من مميزات وخصائص معجميّة وتركيبيّة، لأجل ذلك انتهجت الجزائر طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، التي تسعى إلى جعل المتعلّم محور العملية التعليميّة، وتكسبه مهارات تمكّنه من إدماج معارفه وتحويلها إلى معارف أدائيّة.

وأمّا إشكاليّة هذا البحث فتدور حول كيفيّة تأثير مهارة القراءة على القدرات الفكرية لدى متعلمي اللّغة العربيّة.

ونروم من خلال هذه الدراسة إلى البحث في مهارة القراءة وأنواعها وطرائق تعليمها داخل المدرسة. إنّ هذه الدّراسة، تناولنا عديد القضايا من بينها ماهية الكفاءة ومفهوم المقاربة بالكفاءات، كما تطرقنا إلى موضوع القراءة وأنواعها وطرائق تنفيذها، بالإضافة إلى العلاقة بين القراءة والملكات اللغوية.

1- مفهوم الكفاءة:

قد بحث اللّغويون في مفهوم الكفاية، وظهرت توجهات ومنهجيات متنوعة أدت إلى صياغة نماذج يمكن القول إنّها بلغت اليوم مرحلة شبه نهائية في النظريات، حيث انتقلت هذه المنهجيات من الوصف البسيط إلى التفسير المعمق، مما أسهم في تحسين الأدوات العلميّة التي تتناول ظاهرة المعرفة اللغوية، لاسيما في الجوانب المتعلقة بالظواهر اللغوية الإبداعية بشكل عام. لذا، تم البحث في

الآليات التي يستخدمها المتحدثون لإنتاج العلامات في أداء لغوي يمكنه تحقيق التواصل الفعال بين البشر، مع الحفاظ على الرقابة الأساسية لهذه العمليات، والمعروفة بالمعرفة اللسانية.

وقام دي سوسير بالتمييز بين اللغة والكلام؛ إذ وصف اللغة بأنها ظاهرة اجتماعيّة وليست إنتاجًا فرديًا للمتحدث، بل هي نظام يمثل معاني بطرق غير معروفة، أما الكلام، فيُعد نشاطًا فرديًا، وهو الجانب التنفيذي الذي يعبر به الفرد عن اللغة. (دي سوسير، 1985م ، ص37).

واتفق تشومسكي في مفهومه للكفاية والأداء مع دي سوسير في مفهومه للغة والكلام، وبخاصة عند الانتقال من المستوى الثابت للغة إلى المستوى الديناميكي.(بسندي، 2009م، ص53-55). ، فقام بتعريف اللغة من خلال مفهوم الكفاية (Competence)، وهي معرفة المتحدث بلغته، أما الكلام فقد عرفه بالأداء والإنجاز الكلامي (Performance)، وهو ما ينشأ من تلك المعرفة والمتحقق في مواقف ملموسة.(العبد، 2005م، ص16).

ولقد ميز تشومسكي بين الكفاية والأداء، ووصف الفرق بينهما أساسيًا، حسب تشومسكي، فالأداء ليس انعكاسًا مباشرًا للقابلية بل يعكسها تحت مجموعة من الشروط المثالية المرتبطة بالمتكلّم والمستمع.

أما الكفاية فيها عنده تمثل قدرة المتكلّم-المستمع المثالي حيث تستند عملية إنتاج عدد غير محدود من الجمل إلى قواعد ضمنية توجه عملية التحدث. هذه القواعد الضمنية تتميز بالكفاءة العالية وينبغي أن تقدم وصفًا بنيويًا لكل جملة، مما يوضح كيفية فهمها من قبل المتحدث والمستمع المثالي.

تُعد هذه القواعد التّوليدية نظامًا للقوانين يمكن استخدامه بشكل متكرر لإنتاج عدد لا نهائي من البنى، ويتكون هذا النّظام من ثلاثة مكونات رئيسة وهي: المكونات النحوية، والمكونات الفنولوجية، والمكونات الدلالية (مومن، 2015، ص 210، 211).

2- المقاربة بالكفاءات:

أما من الناحية الاصطلاحية فقد تعددت تعاريف المؤلفين للمقاربة، حيث عرّفها" **عبد الله القلي**" على. ":أنها الطريقة المتبعة في تناول موضوع ما، وتمثل الإطار النظري الذي يعالج فيه قضية معينة"(حاجي، 2005، ص11).

أما" فريد حاجي" فيعرف المقاربة بقوله"تعد المقاربة تصور بناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال و المردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلّم والوسط والنّظريات. (حاجي، 2005، ص11).

وأما هذا المفهوم أشمل من سابقه فإذا كان الأوّل قد أقر بأن المقاربة هي تصوّر ومشروع فقط، فإن الثّاني ربط بين التّربية و التعليم، كما أنّه خصص الزاوية التي عرفها من خلالها ألا وهو ميدان التربية والتعليم.

أمّا اللجنة الوطنية للبرامج فقد عرّفت المقاربة على أنها مجموعة من التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي من خلالها تصور منهاج دراسي والتخطيط له وتقييمه ،و هذا التعريف يتميز بخصوصية أكثر من سابقيه، حيث حدد مجال المقاربة وهو التربية والتعليم وخصصها في عناصر وهي المنهاج وتخطيطه التعريف قد حدد المقاربة في خطة لبناء مناهج تربوية وتقويمها (اللجنة الوطنية للبرامج،2003، ص08)

مما سبق يمكننا التأكيد على أن المقاربة بالكفاءات هي منهجية تعليمية تهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات والمعارف الضرورية لتحقيق الأداء الجيد في مختلف السياقات المهنية والشخصية، حيث ترتكز هذه المقاربة على توجيه العملية التعليمية نحو تطوير الكفاءات العملية والتطبيقية، بدلاً من التركيز على المعرفة النظرية فقط. يتم من خلال هذه المقاربة تحفيز التلاميذ على التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتعاون، والإبداع، مما يعزز جاهزيتهم للتفاعل مع تحديات الحياة الواقعية.

3- ماهية القراءة:

تؤدي القراءة دورًا مهمًا في تعزيز مهارات التعبير الكتابي لدى المتعلمين، فهي تسهم في تنمية الفهم والاسترجاع، مما يجعل المتعلمين أكثر قدرة على التعبير بوضوح ودقة في كتاباتهم:

فالقراءة هي تحريك النظر نحو رموز الكتابة سواء كانت منطوقة بصوت عال أو دون صوت، فيعزز من إدراك العقل للمعاني التي تعبر عنها هذه الرموز في كلا الحالتين.(وهبة ،مهندس، 1984م، ص287).

لقد مرت القراءة بمراحل عديدة نذكر منها:

في القديم:

كانت تشير إلى: قدرة القارئ على نطق الألفاظ والعبارات بصوت مسموع، بغض النظر عما إذا كان يفهم ما يقرأ أم لا، وكذلك بغض النظر عن إحساس السامع بالمعنى من القراءة أم لا.(علوي، 2010م ص24) استمر هذا المفهوم في التداول حتى القرن العشرين.

ومع مرور الوقت، ظهرت مفاهيم جديدة تتماشى مع التطورات الحياتية، من بين هذه المفاهيم هو مفهوم (ثورنديك)، الذي اكتشف أن القراءة ليست مجرد عملية بسيطة، بل هي عملية معقدة تتطلب مجموعة من المهارات وتشتمل على العديد من العمليات العقلية مثل الإدراك، التذكر، الاستنباط، والربط.(الجعافرة ، 2011م، ص167) أي إنّ القراءة عملية عقلية تتطلب العديد من المهارات، إذ إن كل مهارة تتطلب التفكير.

وقد أضاف (**جدو بوذويل**) عنصرًا جديدًا إلى هذا المفهوم وهو النقد، كان مفهوم القراءة محصورًا في دائرة ضيقة حدودها فهي عن عبارة عن كلمات وحروف تُنطق. أو إنها تعرف على الرموز وكيفية نطقها، وهي أيضا نطق وفهم ونقد وتحليل، تفاعل واختيار، ووسيلة للاستماع، التسلية، وحل المشاكل (مدكور، 2007م، ص171).

4- أنواع القراءة في المراحل التعليمية:

حيث يتم تصنيف القراءة إلى عامة وإلى عدة أنواع لاعتبارات مختلفة منها.

4-1- أنواع القراءة من حيث الغرض.

4-1-1- القراءة الصامتة:

عند التأمل في أسلوب القراءة خارج المدرسة أو بعد انتهاء مراحل التعليم، يتضح أن غالبية قراءاتنا تتم بصمت، في هذا النوع من القراءة يستطيع القارئ التّعرف على الحروف والكلمات المطبوعة وفهمها دون الحاجة إلى النطق بصوت عالٍ، وهكذا يقوم التلميذ بقراءة النّص بصمت ثم يعيد التفكير فيه للتحقق من مدى فهمه للمحتوى، ومن الناحية النفسية، تستند هذه الطريقة إلى الربط بين الكلمات كرموز بصرية، مما يعني أن القراءة الصامتة تستبعد عنصر النطق تماماً. (عبد الحميد و آخرون، 1983 ،ص 89).

4-1-1-1- أهداف تدريس القراءة الصامتة ومزاياها:

أشارت البحوث التربوية والنفسية إلى أن القراءة الصامتة تحقق الأغراض التالية:

أ ـ زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع فهم المعاني المقروءة: فقد أظهرت اختبارات القراءة أن التلاميذ يجيبون في وقت أقصر عند القراءة الصامتة مقارنةً بالقراءة الجهرية، مما يشير إلى أن القراءة الصامتة لا تعرقل الفهم.

ب ـ التركيز على المعنى دون تشتيت الانتباه بالنطق، مما يعزز الانتباه إلى الخبرات الفنية المتاحة من خلال القراءة الصامتة.

ج ـ تمثل القراءة الصامتة الأسلوب الطبيعي الذي يمارسه الإنسان في حياته اليومية. لذا يعد التدريب عليها منذ الصغر أمرًا مهمًا للغاية، حيث يمكن أن تسهم في تعزيز الفهم وتنمية مهارات القراءة بشكل فعّال.

د ـ زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في مختلف المواد الدراسية، مما يساعده على تحليل النصوص والتعمق فيها وتنمية الرغبة في حل المشكلات.

تعد القراءة الصامتة من أهم الوسائل التي تحقق أهدافًا متعددة للقارئ، حيث تسهم في إشباع حاجاته وتنمية ميوله وتزويده بالحقائق والمعارف والخبرات الضرورية.

هـ ـ تسهم القراءة الصامتة في زيادة الثروة اللغوية والفكرية للقارئ، حيث توفر الفرصة لتأمل العبارات والتراكيب وإجراء المقارنات بينها، هذا بدوره ينمي ثروته اللغوية ويساعده على تعمق الأفكار ودراسة العلاقات بينها.

و ـ تشجيع جميع تلاميذ الفصل على الاعتماد على النفس في الفهم وتنمية حب الاطلاع أمر بالغ الأهمية، بالإضافة إلى ذلك من الضروري مراعاة الفروق الفرديّة بينهم، بحيث يمكن لكل طالب القراءة وفق المعدل الذي يناسبه.(مدكور، 1997، ص 140).

- **عيوبها:**

ورغم فوائد القراءة الصامتة، إلا أنها تحتوي على بعض العيوب، منها:

أ- صعوبة تصحيح الأخطاء: حيث يصعب اكتشاف وتصحيح الأخطاء في القراءة الصامتة.

ب- عدم ملاءمتها للطلاب الضعاف: فقد يجد الطلاب ذوو القدرات الضعيفة صعوبة في الاستفادة من القراءة الصامتة.

ج – صعوبة التأكد من حدوث القراءة:من الصعب التأكد من أن القارئ قد قام فعلاً بقراءة النص وفهمه. (مدكور، 1997 ، ص 140).

4-1-2-القراءة الجهرية:

بالرغم من الأهمية الكبيرة للقراءة الصامتة وأثرها في عالمنا اليوم، يحتاج المتعلمون أيضًا إلى ممارسة القراءة الجهرية، حيث تسهم هذه الأخيرة تربويًا في قراءة الشعر والنثر والمسرحيات بصوت عالٍ، مما يساعدهم على تذوق موسيقى النص الأدبي وتحسين نطقهم وتعبيرهم، لذلك تعد القراءة الجهرية عملية يتم فيها نطق النص بصوت مسموع، مع الالتزام بضبط النّص وفهم معناه.(مدكور، 1997، ص 140).

4-1-2-1- أهداف تدريس القراءة الجهرية:

1. تُسهل القراءة الجهرية على المعلّم اكتشاف أخطاء التلاميذ في النطق: حيث تتيح للمعلّم فرصة التعرف بسرعة على مشكلات النطق لدى التلاميذ والعمل على تصحيحها.

2. وسيلة لاختبار وقياس الطلاقة والدقة في النطق والإلقاء: توصف القراءة الجهرية على أنها أداة فعالة للمعلم لقياس مدى طلاقة ودقة التلاميذ في النطق والإلقاء، وهي مهارات مهمة في العديد من المهن مثل المحاماة، التدريس، الوعظ، والخطابة.

3. تُساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة والرموز المكتوبة: حيث تعزز القراءة الجهرية فهم التلاميذ للصلات بين الأصوات التي يسمعونها يوميًا والرموز المكتوبة التي يرونها.

4. تمكّن التلاميذ من استخدام حاستي السمع والبصر معًا: حيث تزيد القراءة الجهرية من استمتاع التلاميذ بالنصوص، وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعراً أو نثراً أو قصة أو حواراً عميقاً، حيث تتيح لهم تفاعلًا أعمق مع النّص باستخدام حاستي السمع والبصر معاً.(مدكور، 1997، ص 140).

4-2- أنواع القراءة من حيث الغرض:

4-2-1-القراءة السريعة العاجلة:

هذا النوع من القراءة يُركز على البحث السريع عن المعلومات، وهو ضروري بشكل خاص للباحثين. يتضمن قراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء، ويُستخدم للبحث عن المصطلحات، استعراض المواد ومراجعتها، والكشف عن معاني الكلمات من المعاجم، للتدريب على هذا النوع من القراءة، يمكن للمعلم تكليف تلاميذه بالبحث عن موضوع معين من خلال الفهرس أو البحث عن كلمة محددة. (مدكور، 1997، ص 140).

4-2-2-قراءة لتكوين فكرة عامة:

إنّ القراءة المتأنية تُركز على البحث والتعمق في موضوعات واسعة، وهي أكثر دقة من القراءة السريعة. تُستخدم هذه القراءة في قراءة التقارير، استيعاب الحقائق، الاستذكار، استخلاص الأفكار، وكتابة الملاحظات، للتدريب على هذا النوع من القراءة، يمكن للمعلم تكليف التلاميذ بتلخيص ما يقرؤونه في المكتبة المدرسية.(مدكور، 1997، ص 140).

4-2-3- القراءة التحصيلية:

تسعى هذه القراءة إلى تحقيق فهم شامل وكامل، مما يتطلب الصبر والتأني لفهم المحتوى بعمق وتفصيل، تُستخدم هذه الطريقة في استذكار الدروس لتثبيت المعلومات والحقائق في الذهن، واستخلاص الأفكار من النصوص، وعقد مقارنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة، وتدوين الملاحظات بدقة.
(مدكور، 1997، ص 140).

4-2-4-قراءة لجمع المعلومات:

في هذا النوع من القراءة، يلجأ القارئ إلى عدة مصادر لجمع المعلومات، تمامًا كما يفعل الباحث عند إعداد رسالة أو بحث، تتطلب هذه القراءة مهارات التصفح السريع والقدرة على التلخيص. تُستخدم هذه الطريقة للبحث في مصادر متعددة، والتصفح السريع، وتلخيص وتحليل المعلومات.(مدكور، 1997، ص 140).

4-2-5-قراءة للمتعة:

هذا النوع من القراءة يتم في أوقات الفراغ، وهو خالٍ من التعمق والتفكير المكثف، وقد يكون متقطعًا على فترات، يتضمن قراءة كتب الأدب والفكاهات والطرائف، وقد يشمل قراءة الصحف والمجلات(مدكور، 1997، ص 140).

4-2-6-القراءة النقدية التحليلية:

وهي التي تمنح القارئ القدرة على تطوير نظرة نقدية حادة، مما يساعده على الحكم على الأمور من خلال الموازنة، الربط، والاستنتاج. تُستخدم هذه الطريقة في نقد القصص الأدبية، القصائد الشعرية، وسائر الأعمال الأدبية.(مدكور، 1997، ص 140).

4- أهداف تدريس القراءة:

"يمكن صياغة أهداف تدريس القراءة فيما يلي:

1. استخلاص المعاني من الكلمات والجمل والعبارات.
2. تدريب التلاميذ على تنمية الأفكار الرئيسية والتفصيلية.
3. تدريب التلاميذ على الموازنة والنقد بطرق متعددة، منها:

أ. توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين بعض الأفكار المقروءة.

ب. ربط العلاقة الفكرية في النص المقروء بالخبرات السابقة للتلاميذ.

4. تدريب التلاميذ على القراءة لحل المشكلات.
5. تنمية القدرة على امتلاك ثروة لغوية من مفردات، وأساليب، وصور، وربط الأفكار المتعددة في إطار واحد.
6. التدريب على التفاعل مع النص المقروء.
7. تنمية القدرة على المقارنة، التحليل، والاستنتاج بناءً على المعلومات اللغوية المقدمة حول الأماكن، الأزمنة، المجتمعات، والشخصيات التي يتناولها النص.(كامل،محمود، 2005،ص271).

كما أنها تُنمي المهارات القرائية المختلفة مثل السرعة، إحسان الوقوف عند اكتمال المعنى، إتقان مهارة القراءة باحترام علامات الوقف، جودة النطق، حسن الأداء، وتمثيل المعنى.(إبراهيم،1978، ص59).

كما يمكن استغلال القراءة في تطوير اهتمامات وأهداف جديدة، مما يسهم في تحقيق غذاء متكامل لمجالات الفن الأخرى الخاصة باللغة. (سهل، 2013، ص249).

كانت هذه بعض أهداف تنمية مهارة القراءة، التي نرى أنها الوسيلة المثلى والطريقة الفعّالة لاكتساب العلم، تهذيب النفس، شغل أوقات الفراغ بشكل مثمر، تحسين الأخلاق، وتعزيز العقل.(سهل، 2013، ص249).

5- طرق تعليمية نشاط القراءة في ظل المقاربة بالكفاءات:

5-1- التمهيد:

يوصف التمهيد الخطوة الأولى في أي نشاط تعليمي، حيث يبني المتعلم من خلاله أفكار الموضوع ويتفاعل مع بيئته، مما يجعله مستعدًا ومتشوقًا لمعرفة المزيد، يتمثل دور التمهيد في وضع المتعلّم في مواجهة مشكلة ما، تدفعه إلى قراءة النص بتركيز ووعي بحثًا عن حلول لها.

لذلك يعد التمهيد خطوة ضرورية وأساسية في التدريس، لأنه يمثل نقطة البداية في التعليم الناجح من خلال إثارة اهتمام التلاميذ، وزيادة فاعليتهم، وتهيئة أذهانهم، واستدعاء خبراتهم السابقة، وتركيز انتباههم، وطرد روح السآمة والملل عنهم.

ومن هنا، يمكن القول إنّ التمهيد الناجح هو ذلك التمهيد المشوق والمثير للاهتمام، الذي يعمل على تهيئة المتعلّم ويجعله مركزًا ومنتبهًا، مما يساعده على استخدام خبراته السابقة دون الشعور بالملل. (رقاني، 2019ص472).

5-2- القراءة الصامتة:

هذه الخطوة الثانية في نشاط القراءة وتأتي بعد التمهيد الذي يستخرج منه المتعلم عنوان النص أو الدرس. بعد ذلك، يطلب المعلم من الطلاب فتح الكتب وتحديد الصفحات التي تحتوي على النص للبدء في قراءته بصمت، بينما يقوم المعلم بمراقبة التلاميذ وهم يقرؤون بصريًا دون نطق أو همس، يجب على المعلم منح

الطلاب الوقت الكافي للقراءة، وتقدير الوقت اللازم بناءً على طول النص،بعد انتهاء القراءة، يُغلق الطلاب الكتب، ويختبر المعلّم فهمهم من خلال طرح أسئلة عميقة حول النّص لتحديد مدى استيعابهم للمحتوى. (رقاني، 2019ص472).

5-3- القراءة النموذجية:

يقرأ المعلّم النص جهرًا، مراعيًا علامات الوقف وإبراز الأساليب المختلفة مثل الأمر والنهي والاستفهام باستخدام نبرات الصوت، تمثل هذه القراءة خطوة هامة في نشاط القراءة، حيث تُسهم في تحسين نطق الطلاب وتسهيل فهمهم للمعاني، يجب أن تكون القراءة النموذجية واضحة ومعبرة لتجسيد جمالية النص وتمكين الطلاب من تذوق المعاني، مما يحفزهم على تقليد المعلم.(رقاني، 2019ص472).

5-4- القراءات الفردية المشروحة:

في هذا النوع من القراءة، يقوم المتعلم بمحاكاة المعلم من جهة، وتصحيح أخطائه من جهة أخرى، ويتدرب على فنيات الإلقاء والخطاب والتفاعل مع جمهوره بثراء معجمه اللغوي، حيث يسعى المتعلّم من خلال هذه القراءة إلى تعميق فهمه للنص، وبعد ذلك يقوم بتحليل النص وتفكيكه إلى فقرات أو مقاطع، محاولًا تقديم عنوان مناسب لكل فقرة أو مقطع.(رقاني، 2019ص472).

5-5- تذوق النص واستخرج القيم منه:

في هذه المرحلة، يعزز المتعلّم قدراته الفنية والجمالية من خلال ما يُعرف بالمقاربة النصية، حيث يقوم المتعلّم بفحص ظاهرة لغوية أو بلاغية في كل نص للتعرف على مفهومها وغرضها، ويعزز مكتسباته الجديدة من خلال التطبيقات العملية، في النهاية يحاول المتعلّم استخراج القيم من النّص، مثل القيم الاجتماعية والدينية والسياسية والوطنية، ويتذكر نصوصًا قرآنية أو أحاديث نبوية لربطها بالنص الذي يقرأه، مما يعزز الفهم.

ويمكن أن يُختتم نشاط القراءة بتكليف المتعلّم بتلخيص النص أو تقليصه إذا كان نثرًا، أو تحويله إلى نثر إذا كان شعرًا. من خلال هذه الأنشطة، يستطيع المعلم تقييم مستوى المتعلم ومهاراته في القراءة والكتابة.(رقاني، 2019ص472).

6- نشاط القراءة وعلاقته بالملكات اللغوية:

هناك ارتباط وثيق بين اللغة والتفكير، حيث تُعد الرموز ضرورية للتفكير، وتلعب اللغة دورًا محوريًا في تكوين المفاهيم والمدركات الكلية، أشار العديد من الباحثين والمتخصصين إلى أن اللغة تسهم في القيام بالعديد من العمليات العقلية مثل التحليل، الإدراك، الحكم، والاستنتاج. وأكد الباحثون أيضًا أن اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير، حيث تشكل مفاهيمنا وتوجه آليات التفكير لدينا.

تأتي أهمية القراءة في علاقتها بالتفكير، حيث تُعد القراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي، حيث تساعد القراءة التلاميذ في تكوين أبنية لغوية حيث تعد وسيلة من وسائل التفكير. لذا، فإن مفهوم القراءة الحديث يقوم على النظر، ثم إدراك المعاني والرموز، ومن ثم الفهم، يليه النقد التفاعلي، وأخيرًا توظيف المقروء في واقع الحياة.

القراءة عملية عقلية مهمة تمد العقل بالمعلومات والمعارف دون المعرفة، لا يستطيع العقل إدراك المهم من غير المهم، أو الضروري من غير الضروري. كما لا يمكنه تصنيف أو التفريق بين النافع والضار، أو بين الخير والشر، أو تحديد ما هو نافع حاليًا وضار في المستقبل. بعض العلماء شبّهوا العقل بالعين، حيث لا ترى العين الأشياء إلا إذا غمرها النور، وكذلك العقل لا يرى الأشياء إلا إذا غمرته المعرفة. يمكن القول إن المعرفة هي خبز الدماغ الذي يتغذى عليه. (كوجك 1997م، ص120)

وقد أكد عديد من الباحثين، ومنهم (جابر)، على هذا الموضوع بقوله: يتخذ العقل من معارف صاحبه مادة يشتغل عليها، وحين تكون تلك المعارف محدودة أو مشوبة بالأخطاء، فإن دورها يصبح سلبيًّا من حيث إنها تمد العقل بمؤشرات تحرّفه عن الوجهة الصحيحة، أو تجمده وتقلل من فاعليته. أما المعرفة الجيدة، فإنها تتيح للعقل أن يعمل وينهض بمسؤولياته في إطار معلوماتي راشد، منتج، وصحيح. لذا، يمكن القول: إنه كلما زاد مستوى المعرفة لدى الإنسان، ارتقى مستوى تفكيره، ودون المعرفة، تنهار عمليات الدماغ والعقل وتنحط إلى أدنى مستوى من مستويات العلم والتفكير والإبداع. (جابر، 2003م، ص135).

إن أذهاننا لا تدرك الأشياء بشكل مباشر، بل من خلال وسيط معرفي يتكون من مبادئ علمية وعقلية، ومعارف وخبرات حياتية. كلما زادت قراءاتنا وتجاربنا، تحسن مستوى هذا الوسيط، وتحسن مستوى الفهم والوعي والإدراك لدينا.

الإنسان الذي يفتقر إلى المعرفة سيكون تفكيره ضيقًا، وإدراكه محدودًا، وابتكاره ضعيفًا. كلما كانت معارف الإنسان ضحلة، ضاقت مساحة تصوراته، وأصبح شديد المحلية في نماذجه وآرائه، وعاجزًا عن تجاوز المعطيات الخاطئة التي تشربها من مجتمعه. (ينظر:جابر، 2003م، ص135).

عبر متابعة العملية القرائية التي أشار إليها مجموعة علماء التربية والتي اعتمدت على أبحاث لفهم العملية القرائية، نستطيع التأكيد على أن العقل الخالي من المعرفة يختلف في فهمه وقدرات تفكيره عن العقل ذو المعرفة الجيدة. تشمل مراحل العملية القرائية ما يلي:

أولاً: ينظر القارئ إلى المادة المكتوبة في ضوء كافٍ، فيعكس الضوء صورة الرموز على العين. تُرسل الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ عبر أعصاب العين. إذا أثار رسم الكلمة أو الجملة أو التعبير المعنى المعروف لدى القارئ من قبل، أو ارتبط الرسم بالمدلول، فإن القارئ يكون قد فهم المعنى. يختلف القراء في فهم المعنى بناءً على ثقافتهم، وقدراتهم، ومعارفهم. يمكن أن يكون القارئ ضيق المعرفة فلا يدرك إلا المعاني السطحية، أو قد يكون ذو معارف واسعة فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه؛ فينمو إدراكه وفهمه (جابر، 1999م، ص200).

تؤثر كمية القراءة ونوعيتها على وظائف المخ والارتباطات بين خلاياه العصبية، مما يؤثر بدوره على القدرة على التفكير. وقد افترض العديد من العلماء، ومنهم الحارثي، أن عدد الخلايا العصبية المشاركة في التفكير والتعلم يبلغ نحو 100 مليار خلية، وتقع هذه الخلايا العصبية في الجزء العلوي من المخ، وهي الطبقة التي تتضمن القدرة على التفكير، وفي هذه الطبقة تتم عملية القراءة والفهم، كما تزداد عدد الارتباطات التي ينشئها المخ إلى ملايين الارتباطات الضرورية لعملية القراءة والتفكير والتعلم.

عندما يتعرض الطالب لخبرة جديدة أو يقرأ معلومة جديدة، يُنشئ الدماغ ارتباطًا جديدًا بين مجموعة من العصبونات. كلما زادت قراءات الطالب، زادت وتوسعت هذه الشبكة العصبية. زيادة قراءة المعلومات

والمعارف تعزز سرعة الفواصل بين هذه الشبكة العصبية، مما يزيد من القدرة على توليد الأفكار، مع تزايد عملية الارتباطات وتبادل الإشارات بين العصبونات، تصبح عملية الاتصال أكثر فاعلية، ويزداد مستوى الوعي والإدراك.

من خلال عملية القراءة وارتباطها بالتفكير، تسعى إلى تحقيق أمرين:

– توسيع مساحة الرؤية والفهم لدى الطلاب، ليتمكنوا من اتخاذ الخطوات المناسبة لأنفسهم ولمجتمعهم.

– الوصول بعقل الفرد إلى مستوى من النضج يؤهله لترشيد خياراته وتحديد ما هو مناسب، وهذا لن يتحقق إلا من خلال القراءة. (عاشور، أبو الهيجاء، 2004م، ص24).

ثانيًا: تنمية القدرات العقلية للمتعلم ليكون مبتكراً يبدع أشياء مختلفة عن المعتاد، حيث أكد إبراهيم أحمد الحارثي أن القراءة لها دور مهم في تقديم المعاني وتوليد الأفكار، والقراءة المتأنية تعزز تنمية التفكير الإبداعي من خلال استخدام الخيال واستخلاص استنتاجات متعددة وحل المشكلات وتفسير المعاني الغامضة واكتشاف الافتراضات الضمنية واستنباط معاني إضافية من الكلمات والعبارات. ونتيجة لذلك فإن الإبداع الذي يُلاحظ في الدماغ كشكل من أشكال الخيال والأفكار الجديدة والأنشطة العقلية المبتكرة الأخرى لا يخلقه الطالب ذو المعرفة المحدودة. ومن سمات القراء الضعفاء أو الطلاب ذوي القدرة القرائية الضعيفة عدم قدرتهم على ابتكار صيغ جديدة، مثل تأليف قصة أو قصيدة أو مقال أو أي قطعة كتابية أخرى.(الوكيل، 1991م، ص 50).

خاتمـة:

في ختام هذه الدراسة، يمكننا استخلاص مجموعة من النتائج وتلخيصها في النقاط التالية:

– امتلاك مهارة القراءة يعد أمرًا ضروريًا للمتعلم، فهي البوابة إلى المعرفة، وأداة لاكتساب الخبرات المتنوعة، ووسيلة للتسلية والمتعة.

– القراءة ترتبط بجميع المواد التعليمية في مختلف مراحل التعليم، ولا يمكن للمتعلم تحقيق تقدم في أي مادة إلا إذا أجاد مهارات القراءة.

– منهاج اللغة العربية يمنح القراءة أهمية قصوى بين الأنشطة الأخرى، معتبراً إياها نقطة الانطلاق ضمن إطار المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية.

– المنهاج يحث على تجاوز الأداء والشرح اللغوي لاكتشاف المعاني الكامنة في النص، مؤكدًا على بناء المعنى استنادًا إلى العناصر الموجودة فيه والتي تُظهرها مجموعة من العلامات النصية.

– وفي هذا السياق، يضع المنهاج مجموعة من الأهداف التي يسعى لتحقيقها من خلال نشاط القراءة، تشمل:

– قراءة نصوص متنوعة بوضوح وتعبير متميز، والتمييز بين أنماط النصوص المختلفة من حيث بنيتها وأهدافها ووظائفها.

– فهم بناء النص وهيكلته، بالإضافة إلى تحديد المعاني المجازية والكنايات النصية وبعض أنواع الدلالات النحوية والصرفية والسياقية.

– التمييز بين المعاني العامة والتفصيلية.

– تفسير النصوص واستغلالها في حل المشكلات.

– تذوق النصوص وتقييمها بشكل نقدي.

مسرد المصادر والمراجع:

المؤلفات:

1. دي سوسير،1985، فصول في علم اللغة العام، تر: الكراعين أحمد نعيم ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
2. العبد
3. مُحَمَّد سليمان ،2005م، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة.
4. مومن أحمد ،2015، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

5. حاجي فريد، 2005، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر.

6. وهبة مجدي و مهندس عامل، 1984م، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت.

7. علوي عبد الله طاهر،2010، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان الأردن.

8. الجعافرة عبد السلام يوسف ،2011م، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

9. مدكور علي أحمد ،2007م، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

10. جابر عبد الحميد و آخرون،1983 ، الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية و أدب الأطفال ، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي القاهرة ، مصر .

11. مدكور علي أحمد ،1997، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

12. كامل عبد الرحمن، محمود عبد الرحمن ،2005، طرق تدريس اللغة العربية، جامعة القاهرة.

13. عبد العليم إبراهيم ، 1978 ،الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة.

14. كوجك كوثر حسين ،1997م. اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب، القاهرة.

15. جابر وليد أحمد،2003م، طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

16. جابر عبد الحميد ،1999م،استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي،القاهرة.

17. عاشور راتب قاسم ، أبو الهيجاء عبد الرحمن عوض ، 2004، المنهج بين النَّظريَّة والتَّطبيق ، دار المسيرة، الأردن.

18. الوكيل حلمي أحمد ، تطوير المناهج،1991م، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

المقالات:

1. سهل ليلى ،2013 المهارات اللغوية ودورها في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة ،العدد، ص249.
2. رقاني علي ، 2019، نشاط القراءة في مرحلة التعليم المتوسط بين الواقع والمأمول، مجلة آفاق علمية، جامعة تمنراست ، المجلد11، العدد4، ص 472.
3. بسندي خالد ، 2009،مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، عمان، ، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، المجلد5 العدد1.ص53-55.

الوثائق التربوية:

1. اللجنة الوطنية للبرامج2003، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسطة، الجزائر.