وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
جامعـــة الجزائـــر 2
كليـــة اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية
قسم الأدب العربي

مذكـــرة لنيـــل شهـــادة دكتوراه علوم

التخصص: اللغة والأدب العربي
الفـرع: اللسانيـات التطبيقية

الموضوع:

أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر

- دراسة في ضوء نظرية انتقال أثر التعلم-

إعداد الطالبة:
ليلى لطرش

إشراف الدكتور:
عمـر بلخيـر

السنة الجامعية: 2017-2018

كلمة شكر

الشكر لله أولا إذ وفقني لإنجاز البحث، ثم الشكر الجزيل موصول لأستاذي المشرف؛ الأستاذ الدكتور عمر بلخير على إشرافه على البحث وعلى جهده ونصائحه وتوجيهاته. كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدني من قريب أو بعيد لإنجاز هذا البحث، أخص بالذكر:

- معلمات المدرسة القرآنية التابعة لجمعية إحياء معهد سيدي تواتي لتعليم القرآن والقراءات القرآنية والعلوم الشرعية ببجاية.
- المدارس الابتدائية: الإخوة ابن سعدي والنصر و24 فيفري ببجاية.

دون أن أنسى والدَيَّ الكريمين وزوجي وولـدي العزيزين؛ إبراهيم وأروى الذين رافقوني بتشجيعهم طيلة فترة إنجازي للبحث.

ليلى

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي وَيَسِّرْ لِي

أَمْرِي وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِن لِسَانِي

يَفْقَهُوا قَوْلِي ﴾ (طه/ 28.27.26.25)

صدق الله العظيم

الفهرس

الفهرس.....01

مقدمة.....07

الباب النظري: التحفيظ القرآني في مرحلة الطفولة الوسطى وانتقال أثره إلى تعلم مهارات الأداء اللغوي.....15

الفصل الأول: تحديد مصطلحات عنوان البحث.....16

1. مفهوم الأثر.....18
2. مفهوم الحفظ.....19
3. مفهوم القرآن الكريم.....27
4. مفهوم التنمية.....30
5. مفهوم مهارة الأداء اللغوي:.....32
   1.5. مفهوم المهارة.....33
   2.5. مفهوم الأداء.....38
   3.5. مفهوم الأداء اللغوي.....39
      1.3.5. مفهوم مهارة القراءة.....39
      2.3.5. مفهوم مهارة التعبير :.....42
         1.2.3.5. التعبير الشفوي.....44
         2.2.3.5. التعبير الكتابي.....47
6. مفهوم التلميذ.....48
7. مفهوم التعليم الابتدائي.....49

الفصل الثاني: النمو اللغوي للطفل وتربيته وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى (مرحلة التعليم الابتدائي).....54

تمهيد.....56

1. مفهوم النمو.....57

2. المبادئ الأساسية للنمو.....57
3. تعدد تقسيمات مراحل النمو.....58
4. مفهوم الطفولة الوسطى.....60
5. أهمية مرحلة الطفولة الوسطى ودور التعلم فيها.....60
6. النمو اللغوي.....61
7. الخصائص اللغوية للطفل في مرحلة الطفولة الوسطى.....63
8. العوامل المؤثرة على النمو اللغوي.....64
9. مراحل النمو اللغوي.....69
10. تربية الطفل وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى.....71
11. تعليم المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية.....74
خلاصة.....75
الفصل الثالث: تحفيظ القرآن الكريم.....76
تمهيد.....78
1. عناية الإسلام والمسلمين بحفظ القرآن الكريم.....78
2. أهمية حفظ القرآن الكريم.....80
3. تعليم الطفل القرآن الكريم وتحفيظه له.....85
1.3. اختلاف الآراء حول أفضلية البدء بحفظ الطفل القرآن الكريم.....87
2.3. فهم الطفل للقرآن الكريم.....95
4. طرائق تحفيظ القرآن الكريم.....99
5. الوسائل المعينة على حفظ القرآن الكريم.....103
6. الوسائل المعينة على فهم القرآن الكريم.....105
7. التعليم القرآني في الجزائر.....106

1.7. نظرة تاريخية عن التعليم القرآني في الجزائر.....106
2.7. مؤسسات التعليم القرآني في الجزائر.....109
3.7. التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية.....115
8. دعوة لإدماج التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية.....117
1.8. طرح الباحث "المبروك زيد الخير".....117
2.8. طرح الباحث "الجابـــري سالــت".....120
خلاصة.....121
الفصل الرابع: نظرية انتقال أثر التعلم وتطبيقها على حفظ القرآن الكريم ومهارات الأداء اللغوي.....122
تمهيد.....124
1. نظرية التدريب الشكلي.....124
2. نظرية العناصر المتماثلة.....125
3. نظرية التعميم.....125
4. نظرية انتقال أثر التعلم.....126
1.4. مجالات الانتقال.....127
2.4. العوامل المساعدة على حدوث الانتقال.....129
5. العناصر المشتركة بين القرآن واللغة العربية.....133
6. العناصر المشتركة بين القرآن والقراءة.....135
7. العناصر المشتركة بين طرائق حفظ القرآن وطرائق تعلم القراءة.....136
1.7. طرائق حفظ القرآن الكريم.....137
2.7. طرائق تعليم القراءة.....137
8. العلاقة بين طرائق الحفظ وطرائق تعلم القراءة.....139

9. العلاقة بين التعبير والقرآن الكريم.....140
خلاصة.....142
الباب التطبيقي: دراسة وصفية تحليلية للأداءات اللغوية.....144
الفصل الأول: منهجية البحث الميداني.....145
تمهيد.....147
1. عينة البحث الميداني.....148
1.1. وصف المدرسة القرآنية.....149
2.1. وصف المدارس الابتدائية.....151
2. أدوات البحث الميداني.....152
1.2. التسجيلات الصوتية للأداءات اللغوية.....152
1.1.2. التسجيلات الصوتية للقراءات.....153
2.1.2. التسجيلات الصوتية للتعبيرات الشفوية.....160
2.2. تصوير التعبيرات الكتابية.....161
3.2. بطاقات ملاحظة مهارات الأداء اللغوي.....163
1.3.2. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية.....163
2.3.2. بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الشفوي.....164
3.3.2. بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الكتابي.....166
الفصل الثاني: : تحليل الأداءات اللغوية (المهارات القرائية).....167
تمهيد.....169
1. قياس السرعة القرائية للتلاميذ.....169
2. قياس الطلاقة في القراءة.....185
3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية.....196

4. أخطاء التلاميذ في القراءة وكيفية علاجها.....227
خلاصة.....238
الفصل الثالث: تحليل الأداءات اللغوية (المهارات التعبيرية)"الشفوية والكتابية".....239
تمهيد.....241
1. قياس التعبير الشفوي والكتابي.....241
1.1. السرعة التعبيرية الشفوية.....241
2.1. السرعة التعبيرية الكتابية.....264
2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي.....274
3. بطاقات ملاحظة المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية.....288
4. أخطاء التلاميذ في التعبير.....315
5. مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير.....321
6. علاج ضعف التلاميذ في التعبير.....323
7. مقومات التعبير الجيد.....323
8. قياس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية.....326
1.8. حساب المتوسط الفصلي لمعدلات تلاميذ العينتين في اللغة العربية والمعدل العام للفصل الثاني.....326
2.8. التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية.....341
خلاصة.....345
الخاتمة.....346
قائمة المصادر والمراجع.....350
ملاحق.....363

مقدمة

يمثل التعليم في المراحل الأولى من حياة الطفل الحجر الأساس في العملية التعليمية، وركنا من أركان إعداد الطفل للحياة، وتأهيله للتعامل مع البيئة بصورة تسمح له باكتساب خبراتها ومعارفها، وعلى وجه تجعل منه عضوا ذا دور فعال في المجتمع. ولا يتم ذلك إلا بالتخطيط الدقيق لما ينبغي أن يلقى إليه من المعارف والعلوم في هذه المرحلة. فالطفل يولد مزودا بقدرات فطرية كثيرة؛ كالسمع والبصر والحس والعقل، ما تلبث أن تنمو لتشكل له المادة الخام، بحيث يكون بها قادرا على تلبية حاجات الحياة المتنوعة، كما تؤهله للرقي والارتقاء، وتعده للإبداع والإنتاج. وأبرز ما يتمثل ذلك في اكتساب اللغة. فاللغة تقع موقعا فريدا ضمن ما يكتسبه، بل وفي العملية التعليمية، ذلك أنها في المراحل الأولى من التعليم ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها –في الوقت نفسه– الوسيلة الأساس لدراسة المواد الأخرى واستيعابها. ومن أجل هذا تنهض عناصر التربية ومؤسسات التعليم بهذا المطلب الحيوي في حياة الطفل حتى تصل به إلى إتقان المهارات اللغوية: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة. ولكننا إذا حاولنا تشخيص هذا الواقع (واقع تعلم اللغة العربية ومهاراتها) في بلادنا وجدنا أنفسنا أمام صورة من التناسب العكسي تفتح الباب على مصراعيه للتأويلات حول أسباب الضعف المدهش لمستوى النشء في هذه المهارات انطلاقا من المرحلة الابتدائية إلى غاية مراحل التعليم العالي.

ولقد تعددت الدراسات المهتمة بمعالجة هذه المهارات اللغوية، خاصة مهارات الأداء اللغوي ممثلة في: **القراءة** التي لم يحظ فرع لغوي بالعناية والاهتمام، والفحص والدرس مثلما حظيت هي، ويبدو أن هذه العناية مازالت مستمرة، بدليل أن البحوث مازالت تجرى عليها إلى حد الآن، وهذا لأن القراءة أهم مهارة من مهارات اللغة، بل –بقليل من التجاوز– هي اللغة، و**التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي**، على أساس أن التعبير هو غاية كل المهارات اللغوية، والهدف الأسمى الذي تسعى المدرسة إلى تحقيقه.

ولما للقراءة والتعبير من مكانة تربوية وقيمة تهذيبية عظيمة، جعلناهما مجالا يدور حولهما بحثنا، محاولين في الوقت نفسه ربط هاتين المهارتين بموضوع غاية في الحساسية، والذي لم ينل بعد حقه من الدراسة والبحث، وهو موضوع حفظ القرآن الكريم، فقد كان القرآن في وقت ما بمثابة كتاب لتعلم القراءة ووسيلة من وسائل الممارسة اللغوية، بل من خلاله يكتسب المتعلم أغلب المهارات اللغوية، فسلفنا الصالح خير دليل على ذلك بحيث لا تكاد تخلو حافظة عالم من هؤلاء العلماء من قدر كبير من المحفوظ القرآني. وقد أسقطنا هذين المجالين (مهارات الأداء اللغوي وحفظ القرآن الكريم) في محور نظرية لا يكاد يوجد في التعلم موضوع أهم من موضوعها، ألا وهو موضوع نظرية انتقال أثر التعلم.

ولهذا كله جاء بحثنا موسوما: **أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر –دراسة في ضوء نظرية انتقال أثر التعلم–.**

ونسعى للبحث عن أثر حفظ الطفل للقرآن الكريم –في مرحلة الطفولة الوسطى– في تنمية مهارات أدائه اللغوي القرائي والتعبيري، كما نسعى للبحث عن العلاقة الرابطة بين القرآن الكريم ومهارات الأداء اللغوي، كما نسعى لـ:

- إثارة الوعي العام في مجال التنمية المهارية على مستوى المنزل، والمدارس القرآنية والمدارس الابتدائية، على أساس أن حفظ القرآن الكريم في مرحلة الطفولة الوسطى (مرحلة التعليم الابتدائي) مقدمة أساسية وضرورية لنجاح التلميذ في اكتساب المهارات الضرورية في مادتي القراءة والتعبير، وكذا اكتساب المفاهيم اللغوية بصفة عامة.
- تطوير مفاهيم الآباء والمعلمين ومعلمي القرآن حيال الدور اللغوي للمدرسة القرآنية، وتوجيه أنظار المسؤولين إلى المدارس القرآنية من أجل تعميمها وإعداد برامج تحفيظية لأطفال المرحلة الوسطى.

- إعطاء مؤشرات عن مستوى التحفيظ القرآني في المدرسة القرآنية الخاصة بصغار حُفَّاظ القرآن الكريم، الذين تتراوح أعمارهم بين 5 و11 سنة كدلالات على مدى نجاحها في تحقيق تنمية مهارات الأداء اللغوي.
- توجيه أنظار المسؤولين إلى ضرورة دمج التعليم القرآني في المنظومة التربوية ابتداء من المرحلة الابتدائية، لتخريج أطفال بشهادات تعليمية بالإضافة إلى شهادات في حفظ القرآن الكريم.

ولمعالجة هذا الموضوع انطلقنا من إشكالية هي: إلى أي حد وبأي طريقة يمكن أن يكون لكسب المهارة أو كسب المعرفة في مادة معينة أثر في المهارة أو المعرفة في مادة أخرى من نوع جديد؟ وبطريقة أخص: هل يمكن أن ينتقل أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم مهارات الأداء اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي؟ وهل يتعدى هذا الأثر إلى التحصيل الدراسي العام للتلميذ؟ ما هو نوع الأثر الذي يتركه حفظ القرآن الكريم لدى التلاميذ؟ هل هو أثر إيجابي أم سلبي أم صفري؟

إن ما يعانيه تلامذتنا من ضعف في مستوى المهارات اللغوية المتعلقة باللغة العربية–وبالأخص مهارات الأداء اللغوي– قد يعود لعدة أسباب، ومنها: عدم العناية بما يُقدَّم للتلميذ من هذه اللغة، أي عدم الاهتمام بما يمكن أن يُنمي مهاراته القرائية والتعبيرية التي بدورها تُسهم في تنمية لغته العربية، لأن انطلاقة التلميذ في تعلم اللغة العربية قد لا تكون سليمة لعدم مراعاة تهذيب لسان التلميذ، وتعويده على تأدية اللغة العربية على أحسن وجه. كما يكمن القضاء على الضعف الذي يعانيه التلاميذ في مستوى أداء المهارات القرائية والتعبيرية في تلقين التلميذ أجود الكلام وأفضل الحديث كلام الله عز وجل، إذ كان القرآن الكريم في وقت ما يقوم مقام كتاب للمطالعة ليتعلم التلاميذ القراءة. وقد يستطيع التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي القراءة من الكتاب قراءة تتسم بالسرعة والطلاقة والاسترسال، والتعبير شفويا وكتابيا بسرعة مناسبة وطلاقة واسترسال أيضا، كما قد يستطيع تحسين مهاراته في القراءة والتعبير عن طريق

تحفيظه قسطا معتبرا من القرآن الكريم في مرحلة الطفولة الوسطى، وذلك لتعويد لسانه على ممارسة اللغة العربية، علما أن للطفل في هذه المرحلة من العمر قابلية للحفظ والتلقي وتخزين المعلومات في ذاكرته. وبالتالي يكون أول ما يتلقاه الطفل من اللغة العربية أعلى نموذج للبيان والفصاحة وهو القرآن الكريم. كما لا ننسى أن حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة ظاهرة اتسم بها الرعيل الأول من المسلمين، إذ يُتِمُّ الأطفال ختم القرآن الكريم في سن مبكرة تُدهش مَن يحاول أن يقيسها أو يفسرها. وقد تُنمى مهارات الأداء اللغوي للتلميذ إذا ما تحقق تكييف مُدارسة القرآن الكريم وحفظه مع المضامين الدراسية في إطار المدرسة الابتدائية، وتَبَنِّي منهج تعليم خاص في تحفيظ القرآن الكريم يتكامل ومختلف أطوار التعليم الابتدائي.

وبناء على الإشكالية المطروحة، فإننا نتوقع الوصول إلى جملة من النتائج وهي:

- وجود أثر إيجابي وفعال لحفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ السنوات الخمس من التعليم الابتدائي، حيث يتمكن التلاميذ الحافظون للقرآن الكريم من قراءة ما هو مبرمج في كتب القراءة، قراءة سليمة وخالية من الأخطاء، كما تتم قراءتهم بكل طلاقة، وبسرعة معقولة ومناسبة. وكذلك التعبير شفويا أو كتابيا تعبيرا يتسم هو الآخر بالسرعة والطلاقة وعدم التعثر.
- تَعَرُّف التلاميذ الحافظين للقرآن على الكلمات ونطقها نطقا سليما من حيث المخارج والبنية والإعراب.
- تنمية السرعة القرائية والتعبيرية عند التلاميذ الحافظين للقرآن الكريم.
- تَفَوُّق التلاميذ الحافظين للقرآن الكريم على أقرانهم في كثير من المجالات العلمية الأخرى، حتى في النتائج العامة النهائية.

ولقد فرضت علينا طبيعة الإشكالية المطروحة الاعتماد على تقنيتي الوصف والتحليل، وذلك ساعدنا على وصف الظواهر المدروسة في فترة زمنية محدودة، وفي

مكان معين، كما استعنا بالإحصاء الذي يساعد على وصف الظاهرة عن طريق استعمال الأرقام والنسب المئوية، واستعنا أيضا بتقنية المقارنة عند مقارنة نتائج الدراسة الميدانية بين عينتي الدراسة الميدانية؛ العينة التجريبية والعينة الضابطة، فبحثنا يحوي جانبا ميدانيا فتَطَلَّب الأمر اختيار عينة من تلاميذ السنوات الخمس من التعليم الابتدائي للسنة الدراسية: 2016م/2017م، مُكَوَّنَة من 64 تلميذا، بحيث قسمنا العينة الكلية إلى عينتين جزئيتين (حسب ما تقتضيه تجارب انتقال أثر التعلم). تتمثل العينة الأولى في 32 من التلاميذ الذين تلقوا حفظا للقرآن الكريم في سن ما قبل المدرسة وما يزالون يتلقونه بالموازاة مع التعليم الابتدائي، وهي العينة التجريبية، وتتمثل العينة الثانية في 32 من التلاميذ الذين لم يتلقوا هذا النوع من التعليم، وهي العينة الضابطة. وقد اخترنا منطقة بجاية معتمدين على المدرسة القرآنية المتواجدة بإحدادن التابعة لجمعية إحياء معهد سيدي تواتي لتعليم القرآن الكريم والقراءات والعلوم الشرعية، وهي المدرسة الوحيدة التي تتوفر فيها مقومات المدرسة تهتم بتحفيظ القرآن الكريم للأطفال من سن ما قبل التمدرس إلى السنة الخامسة ابتدائي على مستوى ولاية بجاية.

وقصد معالجة هذا الموضوع قمنا بتقسيم البحث إلى بابين؛ نظري وتطبيقي وقسمنا الباب النظري المعنون:"التحفيظ القرآني في مرحلة الطفولة الوسطى وانتقال أثره إلى تعلم مهارات الأداء اللغوي" إلى أربع فصول، بحيث عرفنا في الفصل الأول منه مصطلحات عنوان البحث التي تعتبر المصطلحات المفاتيح للبحث ككل، معتمدين في تقديم المفاهيم على الطريقة التي اقترحها أرسطو؛ وهي أنه إذا أردنا أن نقدم مفهوم شيء معين، فلابد لنا من تحديد صفتيه الأساسيتين: الصفة العامة، وهي الصفة التي يشترك فيها هذا الشيء مع عموم أفراد جنسه، ثم نحدد الصفة الخاصة، وهي الصفة أو الصفات المميزة له. وتوقفنا عند كل مصطلح بالشرح والتعريف بنوع من التوسيع والاستفاضة. وتحدثنا في الفصل الثاني عن النمو اللغوي للطفل وتربيته وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى (مرحلة التعليم الابتدائي) وقصدنا من خلاله: توضيح قضية

تعلم اللغة عند طفل مرحلة التعليم الابتدائي، حيث كشفنا عن أهمية هذه المرحلة كقاعدة لتعلم الطفل اللغة ومختلف مهاراتها، ذلك أن ما يتعلمه الطفل في هذه المرحلة ينطبع في تشكيل شخصيته بكاملها. ومن هنا تأتي ضرورة الحرص على ما يقدم للطفل في هذه المرحلة، وفي الوقت نفسه استثمار القدرات الكامنة لدى الطفل لإعطائه ما يمكن أن يساعده على إتقان مهاراته اللغوية، مما يسهل عليه التعامل باللغة في المراحل التعليمية اللاحقة. وتحدثنا في الفصل الثالث عن تحفيظ القرآن الكريم الذي يُعد بحق أنسب ما يُقدم للطفل في مرحلة التعليم الابتدائي، بحيث تؤكد معظم الدراسات أهمية تحفيظ القرآن الكريم للطفل في هذه السن، إذ تعود عليه بالفائدة في مختلف الجوانب؛ الدينية منها والتربوية والتعليمية، كما أن حفظ القرآن الكريم يعتمد على الممارسة اللغوية الحية والمستمرة، مما يساعد على إتقان اللغة العربية قراءة وتعبيرا، فممارسة اللغة عن طريق ترديد القرآن الكريم يسمح للذاكرة بتثبيت الكلمات واستحضارها عند الحاجة إليها مما يؤثر إيجابا على نمو الطلاقة اللغوية لدى الطفل. وأما الفصل الرابع فقد خصصناه للحديث عن أبعاد نظرية انتقال أثر التعلم وتطبيقها على حفظ القرآن الكريم ومهارات الأداء اللغوي، بحيث أن التعلم ينتقل من تعلم مادة دراسية إلى تعلم مادة أخرى عند وجود عناصر مشتركة بين المادتين أو بين طرائق تدريس كل منهما. وأما الباب التطبيقي الموسوم "دراسة وصفية تحليلية للأداءات اللغوية" فخصصناه للدراسة الميدانية، حيث حاولنا معالجة الإشكالية المطروحة انطلاقا من عينات من تلاميذ السنوات الخمس من التعليم الابتدائي، فقسمناه بدوره إلى ثلاث فصول؛ تحدثنا في الأول عن المنهجية التي اتبعناها في الدراسة الميدانية، ووضحنا فيه أهم الوسائل والأدوات التي اعتمدناها في هذه الدراسة، وهي: التسجيلات الصوتية للأداءات اللغوية القرائية والتعبيرية الشفوية، أما الأداة الثانية فتمثلت في تصوير التعبيرات الكتابية، وأما الأداة الثالثة فتمثلت في بطاقات ملاحظة مهارات الأداء اللغوي للتلاميذ. وخصصنا الفصل الثاني لتحليل الأداءات اللغوية القرائية، فقمنا بقياس

السرعة القرائية لتلاميذ العينتين، وذلك لما لهذه المهارة من أهمية في تعلم المهارات القرائية الأخرى، كما قمنا بقياس الطلاقة في القراءة، وهي أيضا من أهم المهارات القرائية التي يتوجب على التلميذ التحكم فيها، وأنجزنا بطاقات ملاحظة لأهم المهارات القرائية؛ وضوح الصوت، وسلامة النطق، وصحة الضبط، وحسن الأداء وتمثيل المعنى، ومراعاة علامات الوقف والترقيم، والانطلاق وعدم التعثر، وفي آخر هذا الفصل قمنا بتحليل الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في القراءة. وخصصنا الفصل الثالث لتحليل الأداءات اللغوية التعبيرية، بحيث قمنا بقياس السرعة التعبيرية الشفوية والكتابية، كما قمنا بقياس الطلاقة في التعبير، وأنجزنا بطاقات ملاحظة لأهم المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية، وهي؛ مهارات تتعلق بالمفردات، ومهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب، ومهارات تتعلق بالأفكار، ومهارات تتعلق بالتنظيم، كما قمنا في الأخير بتحليل الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ في التعبيرين الشفوي والكتابي، ثم قمنا بقياس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية لدى التلاميذ من خلال معيارين؛ تمثل الأول في معدلات تلاميذ العينتين في اللغة العربية، وتمثل الثاني في المعدلات العامة للتلاميذ في الفصل الثاني من السنة الدراسية: 2016م-2017م. وختمنا بحثنا بجملة من النتائج التي توصلنا إليها، بحيث أكدت لنا الدراسة الميدانية أغلب النتائج المتوقعة.

ولقد واجهتنا بعض الصعوبات، وخاصة خلال دراستنا الميدانية، تتمثل في صعوبة إجراء التسجيلات الصوتية، إذ استغرق الأمر مزيدا من الوقت والجهد. وكذا عدم السماح لنا بالدخول إلى المدارس الابتدائية إلا وفق شروط معينة في بعض المدارس.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا، ولو بالقدر القليل، في تحقيق وإيصال مرادنا من خلال هذا البحث المتواضع.

الباب النظري

التحفيظ القرآني في مرحلة الطفولة الوسطى وانتقال أثره إلى تعلم مهارات الأداء اللغوي

﴿ الفصل الأول ﴾

تحديد مصطلحات عنوان البحث

1. مفهوم الأثـر.

2. مفهوم الحفظ.

3. مفهوم القرآن الكريم.

4. مفهوم التنمية.

5. مفهوم مهارة الأداء اللغوي:

1.5. مفهوم المهارة.

2.5. مفهوم الأداء.

3.5. مفهوم الأداء اللغوي.

1.3.5. مفهوم مهارة القراءة.

2.3.5. مفهوم مهارة التعبير:

1.2.3.5. مفهوم مهارة التعبير الشفوي.

2.2.3.5. مفهوم مهارة التعبير الكتابي.

6. مفهوم التلميذ.

7. مفهوم التعليم الابتدائي.

تتميز نشأة كل علم وفن بوجود مصطلحات تعبر عن المعاني التي تكون من صلب ذلك العلم أو ذلك الفن، ونحن نقول: إن لكل عمل أكاديمي مصطلحاته الخاصة به والتي تحتاج إلى ما يزيل الغموض الذي يكتنفها، لذلك رأينا أنه لا مناص من تحديد المصطلحات التي يتكون منها موضوع بحثنا، كونها المصطلحات المفاتيح التي تُكَوِّنُ البحثَ ككل. ولقد قال أرسطو مقولته الشهيرة التي أصبحت نبراسا يهتدي به العلماء من بعده بخصوص أصول التعريف بأية ظاهرة، ملخصها: إذا أردنا أن نقدم مفهوم شيء معين، فلابد لنا من تحديد صفتيه الأساسيتين: الصفة العامة: وهي الصفة التي يشترك فيها هذا الشيء مع عموم أفراد جنسه، ثم الصفة الخاصة: وهي الصفة أو الصفات المميزة له. وعلى هذا الأساس حاولنا إعطاء مفاهيم لأهم مصطلحات البحث.

1. **مفهوم الأثر**: الأثر: بقية الشيء، والجمع آثار وأثور، والأثر بالتحريك: ما بقي من رسم الشيء. والتأثير: إبقاء الأثر في الشيء. وأثَّر في الشيء: ترك فيه أثرا[1]. ورد في المنجد: أثَّر فيه: ترك أثرا، والأثر ما بقي من رسم الشيء[2]. ويستعمل مصطلح الأثر عند المحَدِّثِين استعمالين: الأول أن الأثر مرادف للحديث، فهو بمعناه، وهو المعتمد عند المحدثين، يقول الرازي: وسنن النبي عليه الصلاة والسلام (آثارُهُ)[3]. والثاني: أنه مغاير له، فهو ما أضيف إلى الصحابة والتابعين[4]. وبالتالي فإن الأثر عند

---

[1]– جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، ط1. بيروت: 1424هـ–2003م، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، ج4، ص6.

[2]– الأب لويس معلوف اليسوعي، المنجد في اللغة والأدب والعلوم، ط5. بيروت: 1927م، المطبعة الكاثوليكية ص3.

[3]– محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ط1. بيروت: 1997م، دار الفكر العربي ص10.

[4]– إبراهيم بن علي آل كليب "حديث الأثر" مقال من الإنترنيت موقع: www.IslamOnline.net مفاهيم ومصطلحات.

المحدثين يعني الحديث والخبر، فهذه المصطلحات الثلاثة تصطلح للدلالة على مفهوم واحد هو الحديث. ونجد مصطلح الأثر في حقل التعليمية، فقد ورد في معجم علوم التربية: الأثر الذي تحدثه الرسالة على المستقبِل. والأثر الذي تحدثه العملية التربوية على التلاميذ[1]. كما ظهر عند ثورندايك Edward Lee Thorndike الذي تبنى طريقة "التعلم بالمحاولة والخطأ" في التعلم، ويرى أنها تحكمها ثلاثة قوانين جوهرية هي: قانون الاستعداد وقانون التدريب، وقانون الأثر[2] الذي يعني به أن المتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثرا إيجابيا، ويسقط من اهتماماته الاستجابات التي لا أثر لها في خبرته، فهذا القانون يتوخى مبدأ الأثر الناتج عن المحاولة. ويظهر أيضا مصطلح الأثر في نظرية انتقال أثر التعلم* فكل نوع من أنواع التعليم وكل فلسفة تعليمية بنيت على أساس استفادة التلاميذ في حياتهم المستقبلة من الخبرات والمهارات التي يتعلمونها في المدرسة[3]، فالطفل لا يتعلم القراءة والكتابة والحساب لذاتها، وإنما يتعلمها كخبرات وتجارب تفيده في مستقبل حياته، فضلا عن اكتسابه طريقة تفكير خاصة تسهل له حل ما يصادفه من مشكلات وصعاب. ومرادنا من إيراد هذا المصطلح لا يختلف عن هذه المعاني، فالأثر: ما يمكن أن يتركه حفظ القرآن الكريم من آثار في مهارات القراءة لدى التلاميذ.

2. **مفهوم الحفظ:** حفِظ: الحِفظُ: نقيض النسيان، وهو التعاهد وقلة الغفلة. حفظ الشيء حفظا ورجل حافظ وقوم حُفَّاظ وهم الذين رُزِقوا حفظ ما سمعوا وقلَّما شيئا

---

[1]– عبد اللطيف الفاربي، وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1. الدار البيضاء: 1994م، دار الخطابي، ج1، ص163.

[2]– ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات– دط. الجزائر: 2000م، ديوان المطبوعات الجامعية.

*– سنفصل الحديث عن هذه النظرية في الفصل الثالث من الباب النظري.

[3]– رمزية الغريب، التعلم دراسة نفسية، تفسيرية، توجيهية، ط4. القاهرة: 1975م، مكتبة الأنجلو المصرية، ص 531.

يَعُونَه[1]. والحفظ طريقة من طرائق التدريس، والتعلم بالحفظ يعني: حفظ الدروس كما يبدو نصها في الكتاب المقرَّر، أو كما يلقيه المعلم. وقد يكون الدرس شعرا أو قائمة ببعض الكلمات وكيفية هجائها، أو قانونا رياضيا أو عناوين بعض الأعمال الأدبية أو معادلات كيميائية. فعندما يقوم التلاميذ بحفظ المادة المطلوبة يقوم المعلمون باختبار حفظهم. وإن التعلم عن طريق الحفظ يتناسب مع حفظ مفردات لغة أجنبية أو حفظ بعض التواريخ المهمة[2]. والحفظ من أهم الطرائق المعتمدة في تعلم القرآن الكريم بل هو الأصل في تعلمه. وللحفظ أربع طرائق، وهي:

1. **الطريقة الكلية:** وهي طريقة يُعتمد فيها على حفظ المادة المطلوبة، باعتبارها وحدة مستقلة دون تقسيمها إلى أجزاء[3]، ويشترط في هذه الطريقة أن تكون المادة المطلوبة سهلة قصيرة واضحة المعاني. ومن هنا يمكننا القول إن الطريقة الكلية تكون صالحة أكثر لحفظ السور القرآنية القصيرة.

2. **الطريقة الجزئية:** وفي هذه الطريقة تقسم المادة المطلوبة إلى أقسام متناسبة بحيث يمثل كل قسم منها وحدة معنوية كاملة، فيُحفظ القسم الأول ثم الثاني فالثالث وهكذا عن طريق تكرار كل قسم مرات عديدة، يتم حفظه من طرف التلاميذ[4]. وهذه الطريقة تفيد أكثر في حفظ السور القرآنية الطويلة التي لا يمكن للطفل الصغير حفظها بتطبيق الطريقة الكلية.

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، ج7، ص498.

[2]– الموسوعة العربية العالمية، ط2. الرياض: 1999م، مؤسسة أعمال الموسوعة، ص ص213–214.

[3]– علي الجمبلاطي، أبو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط2. القاهرة: دت، دار نهضة مصر، ص206.

[4]– علي الجمبلاطي، أبو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص206.

3. **الجمع بين الطريقتين:** ويتم الحفظ فيها بحفظ المادة المطلوبة باعتبارها كلاً على حسب الطريقة الكلية، حتى تنطبع بعض أجزائها في أذهان التلاميذ، ثم بعد ذلك تُخص الأجزاء التي لم تُحفظ بالإعادة والتكرار.

4. **طريقة المحو التدريجي:** وتستعمل هذه الطريقة عندما تكون المادة المطلوبة مدونة على السبورة[1]، بحيث يتم الحفظ في هذه الطريقة عن طريق محو بعض الكلمات أو الجمل القصيرة من المادة، وبعد حفظ الأجزاء الممسوحة، تُمسح كلمات جديدة أو جمل جديدة، وهكذا حتى يتم المسح الكلي والنهائي للمادة.

وبما أن موضوع بحثنا يهتم بحفظ القرآن الكريم، فسنورد الطرائق الخاصة بحفظ القرآن الكريم، وإن كانت الطرائق المذكورة سابقا تصلح لحفظ أية مادة. ولقد وضع العلماء ثلاث طرائق لحفظ القرآن الكريم، وهي:

1. **طريقة الحفظ التسلسلي:** وتتم بحفظ الآية القرآنية الأولى من الربع مثلا، ثم يتم الانتقال إلى حفظ الآية الثانية، وبعد ذلك يعود الحافظ إلى الآية الأولى، ليقرأها مع الثانية عن ظهر قلب، ثم ينتقل إلى الآية الثالثة فيحفظها، وعندما يفرغ من حفظها يعود مرة أخرى إلى الآية الأولى ليقرأها مع الآيتين الثانية والثالثة، وهكذا حتى يتم حفظ الربع بكامله.

2. **طريقة الحفظ الجمعي:** وتتم بحفظ كل آية على حدة، دون العودة إلى الآية السابقة– مثلما هو الحال مع طريقة الحفظ التسلسلي– وعند الانتهاء من حفظ كل آية من آيات السورة، يتم قراءتها كليا، حتى يتم حفظها عن ظهر قلب.

3. **طريقة الحفظ المقسم:** وهي طريقة وسط بين الطريقتين المذكورتين، فهي تعتمد تقسيم السورة إلى أقسام، فيُحفَظ كل قسم بتطبيق طريقة الحفظ التسلسلي، وبعد الانتهاء

[1]– فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ط1. الأردن: 1998م، مكتبة دار الثقافة ص229.

من حفظ كل الأقسام، يتم ربطها بعضها مع بعض حتى يكتمل حفظ كل السورة[1]. وإذا حاولنا المقارنة بين الطرائق المخصصة لحفظ القرآن والطرائق المعتمدة في المدارس لحفظ الأناشيد والمحفوظات وجدناهما تتقاطعان في كثير من النقاط.

وقد قدم يحي عبد الرزاق الغوثاني نظرية تساهم في تسهيل عملية حفظ القرآن الكريم أسماها نظرية **التاءات العشر**، وسميت بهذا الاسم لأنها تتكون من عشر كلمات، كل منها تبدأ بحرف التاء، وتتلخص هذه النظرية في التالي:

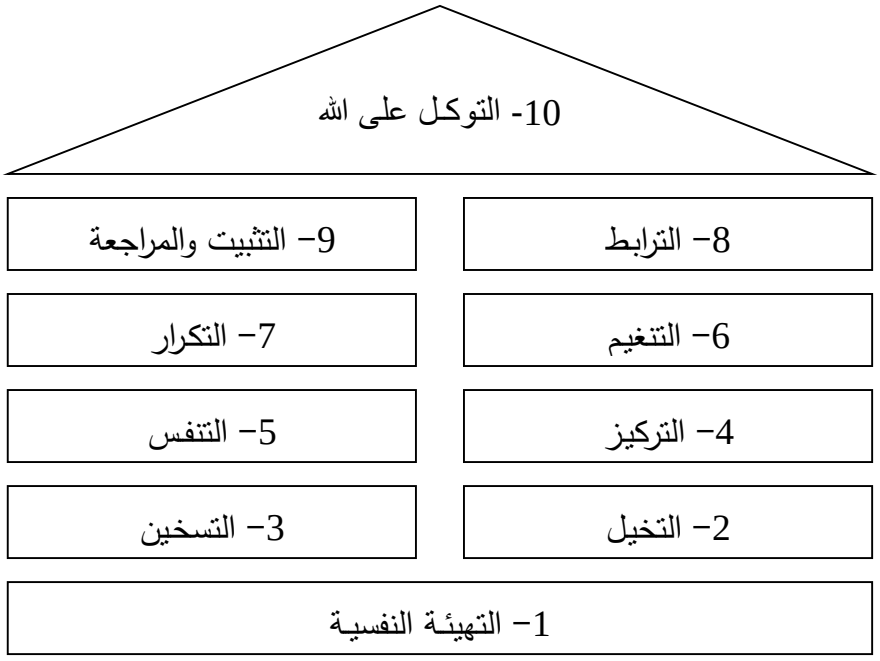
- **التهيئة النفسية:** فتهيئة الولد بالكلام وهو جنين في بطن أمه- كأن تقول له مثلا: جنيني هذا سيكون حافظا للقرآن الكريم، وتقرأ له القرآن وتسمعه إياه- يساعده على النشأة النفسية السليمة.
- **التخيل:** ويكون بتحريك الإنسان لخياله، كأن يتخيل يوميا أنه يحفظ القرآن، وبعد مدة من ممارسة هذا النشاط الداخلي، سيتلقى نتائج إيجابية حيال هذا.
- **التسخين:** ويقصد به عملية تسخين الدماغ، وذلك عن طريق قراءة محفوظ قديم ماض خلال مدة لا تتجاوز أربعة دقائق، ثم يتم الانطلاق في حفظ الجديد.
- **التركيز:** ويقصد به طريقة تحريك حدقة العينين التي يجب أن تتم بهدوء، فعندما نريد حفظ شيء ما نركز عليه نظرا، بحيث نجعل بؤبؤ العين يتجه إلى اليسار أين يكون المصحف. لأن هذه الوضعية تحرِّك جزء الحفظ في الدماغ. فالجلسة المستقيمة مع إمساك المصحف إلى أعلى يسارا، يساعد على تنشيط جزء الحفظ في الدماغ.
- **التنفس:** فلعملية التنفس دور كبير في عملية الحفظ، لذلك يجب أن نتنفس بعمق وبوعي، فقد أكد الأطباء أن هناك منطقة في الرئة لا يدخلها الهواء إلا بنفس عميق.
- **التنغيم:** فالدماغ يحفظ ما هو إيقاعي أكثر مما هو غير إيقاعي، وللقرآن الكريم أساليب لترتيله وتجويده تساعد في تسهيل حفظه.

---

[1]- ينظر: عبد الرزاق هنداي "الحصيلة اللغوية عند حفظة القرآن الكريم في بلدية السبت ومداشرها"، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر: 2002م- 2003م، قسم اللغة العربية، تخصص: الدراسات اللغوية النظرية.

- **التكرار**: فالتكرار عملية تساعد على نقل المعلومة من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.
- **الترابط:** بحيث يجب ربط آخر الآية بأول الآية التي تليها. والرابط يكون إما سماعيا أو حسيا أو بصريا.
- **التثبيت والمراجعة:** وهي مرحلة لابد منها لأن وضع نظام للمراجعة يساعد على تثبيت المحفوظ.
- **التوكل على الله:** فالتوكل على الله هو مفتاح كل نجاح[1].

ويمكن تلخيص هذه النظرية في الشكل التالي:



- **عوامل الحفظ الجيّد:** هناك عدة عوامل تساهم في جعل الحفظ جيدا، وتتأثر عملية الاحتفاظ بالمادة المتعلمة بها، وهي:

[1]- مقابلة تلفزيونية، حصة فضاء الجمعة، قواعد ذهبية لحفظ القرآن الكريم، الجزائر: 2005م، الضيف حضر بمناسبة إقامة الدورة التدريبية التي أقامها مركز صناع الحياة حول قواعد حفظ القرآن الكريم.

1. **العمل على تقوية الدافع للمعرفة الجديدة وتعلمها:** تتم تقوية الدافعية للتعلم بتوضيح الهدف وإبراز الفائدة والقيمة والأهمية المرتبطة بالموضوع[1]. فلدوافع المتعلم للتعلم أثر كبير في الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها.

2. **تركيز الانتباه:** وهذا يتطلب التفرغ للموضوع، وعدم الانشغال بما عداه، ويجب أن يكون التركيز موجها لفهم المعاني وتوضيح الجزئيات، وإدراك العلاقات الموجودة في الموضوع[2]. كما يجب أن يبتعد المتعلم عن عوامل تشتت الانتباه المختلفة قدر الإمكان؛ كالخوف والغضب والتعب والملل...الخ من الانفعالات الحادة.

3. **البدء بالكل والانتقال منه إلى الأجزاء:** أي إلقاء نظرة شاملة وعامة على الموضوع بأكمله أوَّلا، بحيث يحيط المتعلم بالمجال كله وحدوده، وبعد ذلك ينتقل إلى التفاصيل الجزئية الواحدة تلو الأخرى، بحيث يربط بين الأجزاء المختلفة ويدرك العلاقات بينها. وهذا ما عبرت عنه "أمل علي المخزومي" بمبدأ العلاقات[3]، بحيث اعتمدت الطريقة الحديثة في تقوية الذاكرة على خلق الترابط بين الموضوعات أو الأشياء.

4. **إعادة المذاكرة بين فترة وأخرى:** فالتكرار والمراجعة من أهم عوامل الحفظ الجيد لأن التكرار يقوي الوصلات العصبية التي تثبت آثار التعلم، على أن يكون هذا التكرار مصحوبا بالفهم، بحيث « يجب فهم المادة المتعلمة أولا وقبل أن تُحفظ، لأن الفهم يساعد على سهولة الحفظ كما ينمي القدرة على التطبيق[4]» وهذا الأمر يتعلق بالمتعلمين الكبار، أما الأطفال الصغار فلهم قدرة فائقة على استرجاع ما يتعلمونه دون فهم، ويرجع تفضيل الطفل للاسترجاع الذي لا يقوم على الفهم إلى أن قدراته

---

[1]– محمد خليفة بركات، علم النفس التعليمي، ط3 (مزيدة ومنقحة). الكويت: 1979م، ج1، دار القلم، ص225.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]– أمل علي المخزومي "برمجة بشرية للتذكر والنسيان" مجلة العربي، مجلة ثقافية مصورة، تصدر عن وزارة الإعلام، الكويت: 1995م، ع 443، ص139.

[4]– عبد المنعم الميلادي، أصول التربية، د ط. القاهرة: 2004م، مؤسسة شباب الجامعة، ص32.

العقلية محدودة، ولذلك يلجأ إلى التذكر والاسترجاع الآلي وعندما ينمو الطفل عقليا وتكون مادة الحفظ في مستوى إدراكه، نجده يفضل التذكر القائم على الفهم ويبذل في الحفظ مجهودا أقل من حفظ المادة غير المفهومة. ومن هنا فإن الفهم مطلوب مع الأطفال الأكبر سنا، أما الأطفال الصغار فلا يحتاجون إلى فهم المادة حتى يتمكنوا من حفظها لأنهم يميلون إلى ما يسمى بالتذكر الآلي.

5. **التسميع الذاتي:** وفيه يحاول المتعلم أن يسأل نفسه، ويجيب عن هذه الأسئلة ليعرف مقدار ما تذكره، أما الأجزاء التي تعرضت للنسيان فيعمل على إعادة تثبيتها بالمذاكرة والمراجعة. ولقد ثبت أن عملية التسميع تساعد على اكتشاف الأخطاء والتعرف على التفاصيل الدقيقة، مما يساعد على التذكر السليم.

6. **توزيع المجهود في المذاكرة على فترات زمنية تتخللها فترات راحة:** فالحفظ المتواصل (أو المتصل) دون فترات راحة يؤدي إلى الملل، ولا يساعد على الحفظ الجيد، بينما ترك فترات راحة بين حفظ جزء وحفظ آخر، يعطي الفرصة للمتعلم لتثبيت المعلومات، على ألا يكون توزيع الحفظ على فترات متباعدة كثيرا، حتى لا يحدث النسيان.

7. **الاعتماد على أكثر من حاسة واحدة عند التعلم:** فالاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية، والاستعانة بالكتابة والرسم عند المذاكرة مع القراءة أو الاستماع، يساعد على التذكر الجيد. ويستحسن أن تتم بالطريقة نفسها التي ستتم بها عملية التذكر. فالتذكر التحريري يحتاج إلى المذاكرة بالكتابة التحريرية، والتذكر الشفوي يحتاج إلى المذاكرة بالتعبير الشفوي... وهكذا.

8. **ربط الاستذكار بمكان وزمان معينين:** فمما يساعد على الحفظ الجيد أن يتعود المتعلم الاستذكار في أوقات معينة، وفي مكان معين، بحيث يتهيأ المتعلم ذهنيا ويتعود على التركيز في هذه المواعيد وهذه الأماكن، ولاشك أن تنظيم الوقت وتكوين

العادات الجيدة والسليمة بقليل من الجهد، يساعد على التركيز بحيث يكون للجهد المبذول نتائج ملموسة.

9. **الغرض من التعلم:** فالتعلم الذي يهدف إلى تدريب القدرات العقلية العليا (كالقدرة على التعميم والاستنتاج) تبقى آثاره مدة أطول عن التعلم الذي يهدف إلى الحفظ فقط[1]، ولأن نسبة النسيان في التعلم الذي يعتمد على الحفظ فقط لا تقل عن50 % يجب ألا يتركز اهتمام المعلم على حفظ التلاميذ للمعلومات، بل يجب أن يحقق أغراضا تربوية أخرى أكثر أهمية مثل تنمية القدرة على التعميم، وعلى استخدام المادة المتعلمة في معالجة مشكلات الحياة.

10. **نوع المادة المتعلمة:** يتوقف مقدار ما يحتفظ به المتعلم من المادة على مدى ما تعنيه بالنسبة له، فالكلمات التي تشكل عبارة لها معنى (مثل الشعر والنثر) تُسترجع بسهولة أكبر من نفس الكلمات إذا حفظها المتعلم كلا على حدة (مثلما هو الحال في حفظ المواد عديمة المعنى).

11. **تأكيد التعليم:** ومعناه استمرار التعلم أو التدرب بعد الانتهاء من التعلم الأصلي[2] حيث يتوقف بقاء المادة المتعلَّمة على مدى ثبات التعلم الأصلي، فإذا كان التعلم الأصلي سطحيا، فإن حفظه لن يدوم طويلا. ومن أمثلة الممارسات المدرسية التي يظهر فيها تأكيد التعليم؛ حفظ جدول الضرب واستخداماته المستمرة في حل المسائل الحسابية، وكذلك استعمال القواعد العامة في التطبيق مما يجعل المتعلم لا ينساها بسهولة.

12. **نوع وكمية النشاط الذي يمارسه المتعلم خلال المدة التي تفصل بين انتهاء التعلم الأصلي وإجراء الاختبار أو استرجاع المادة التي قرأها:** فلقد أثبتت التجارب أن

---

[1]– عبد المنعم الميلادي، أصول التربية، ص56.

[2]– المرجع نفسه، ص57.

الفرد يستطيع استرجاع المادة التي قرأها ونام بعدها مباشرة أكثر من المادة التي قرأها وواصل في تعلم أشياء أخرى أو في الانهماك في عمليات عقلية أخرى.

3. **مفهوم القرآن الكريم:** مع أن القرآن الكريم لا يحتاج منا إلى تعريف وتحديد، إلا أننا نجد أنفسنا مضطرين لتعريفه حتى لا نحدث قطيعة بين المركب الإضافي "حفظ القرآن الكريم" فبعد تعريفنا للحفظ نأتي إلى تعريف القرآن الكريم.

1.3. **المعنى اللغوي للقرآن:** لقد اختلف العلماء في تحديد المعنى اللغوي للقرآن ومأخذه وإن هذا الاختلاف بدأ مبكرا، ونتج عنه ثلاثة معان للقرآن، وهي:

1 . **القرآن بمعنى القراءة والتلاوة:** القرآن: مصدر بمعنى القراءة والتلاوة، من قول القائل: قرأتُ القرآن، وهو يشبه–من حيث البنية الصرفية– المصدرين: الخُسْرَان والغُفْرَان[1].

2. **القرآن بمعنى الجمع والضم:** القرآن: بمعنى الجمع، فيقول ابن منظور: قرأه، قَرْأً وقراءة وقرآنا، ومعنى القرآن معنى الجمع، وسمي قرآنا لأنه يجمع السور، فيضمها وقرأتُ الشيءَ قرآناً: جمعته وضممتُ بعضه إلى بعض. وسمي القرآن لأنه جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد والآيات والسور بعضها إلى بعض، وهو مصدر كالغفران والكفران[2].

3. **القرآن بمعنى اللفظ والإلقاء:** وفي اللسان: قرأ الآية من القرآن: نطق بألفاظها عن نظر أو حفظ فهو قارئ والجمع قراء[3]. هذا فيما يتعلق بالناحية الدلالية للقرآن، أما فيما

---

[1]– نقلا عن: محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، دط. القاهرة: 2003م، دار المعرفة الجامعية ص73.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ص 158.

[3]– ينظر: إبراهيم عبد الله رفيده، النحو وكتب التفسير، ط3. الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: 1990م، ج1، الدار الجماهيرية.

يتعلق بالبنية الصرفية للقرآن، فقد اختلف العلماء أيضا في مادة اشتقاقه، وتمخضت عن هذا الاختلاف أربعة آراء:

1. القرآن اسم علم مشتق خاص بكلام الله تعالى.

2. القرآن مشتق من القرائن، لأن الآيات يصدق بعضها بعضا ويشابه بعضها بعضا وهي قرائن.

3. القرآن وصف على وزن فُعلان مشتق من القرء بمعنى الجمع، ومنه قرأت الماء في الحوض أي جمعته.

4. القرآن مصدر من قولك: قرأ الرجل إذا تلا، يقرأ قرآناً وقراءة[1].

ونستطيع بعد هذا العرض أن ننتهي إلى النتائج التالية:

1. القرآن مصدر بمعنى القراءة والتلاوة، وهو الرأي الذي يرجحه أكثر العلماء.

2. القرآن اسم خاص بكلام الله عز وجل، ولقد أُطلق هذا الاسم (أي القرآن) على كتاب سيبويه على سبيل تعظيم شأنه نظرا لعظيم قيمته في نفوس النحاة، فيقال له "قرآن النحو" إلا أن هناك من العلماء من استنكر إطلاق اسم القرآن على الكتاب كون هذا الاسم خاص فقط بكلام الله عز وجل.

3. القرآن له أسماء كثيرة، عدَّها بعض المفسرين خمسة وخمسين اسما، وتوسع بعضهم فأوصلها إلى نيف وتسعين. والناظر لهذه الأسماء يجد أن أكثرها صفات مثل: كريم، ومبارك وقول فصل، وأمر الله، وروح...الخ. ولعل أشهر أسمائه: القرآن والكتاب، والفرقان، والتنزيل. وأشهرها الاسمان الأوَّلان.

2.3. **المعنى الاصطلاحي للقرآن:** هناك العديد من التعريفات المعطاة للقرآن، تتأرجح بين مختصر ومطول. وإن وضوح معنى القرآن في عقول العلماء وجلاله في نفوسهم وأنه كلام رب العزة صعَّبا على العلماء –من كل تخصص– تعريف القرآن تعريفا

[1]– عبد العال سالم مكرم، من الدراسات القرآنية، ط1. القاهرة: 2001م، عالم الكتب، ص 150.

جامعا مانعا يحيط بخصائصه ويلم بمميزاته الذاتية، فيعرفه الأسنوي: «الكلام المنزل للإعجاز بسورة منه[1]» مميزا كلام الله عن سواه بكونه مُنَزَّلا، وجعل الغاية من التنزيل الإعجاز، ليَخرج بذلك كل كلام منزل غير معجز كالإنجيل مثلا. وعن التعريفات المطولة نذكر التعريف الذي أورده الصابوني:« هو كلام الله المعجز، المنزل على خاتم الأنبياء والمرسلين، بواسطة جبريل عليه السلام، المكتوب في المصاحف المنقول إلينا بالتواتر، المتعبد بتلاوته، المبدوء بسورة الفاتحة، المختتم بسورة الناس[2]» فهو تعريف جمع العديد من المميزات الذاتية للقرآن، كما أنه تعريف متفق عليه بين العلماء والأصوليين. أما محمد الصادق قمحاوي فيضيف في تعريفه للقرآن أهم المضامين التي يحويها، فيقول: «هو أساس الدين وقد أودع الله فيه علم كل شيء فإنه يتضمن الأحكام والشرع والأمثال والحكم والمواعظ والتاريخ ونظام الكون فما ترك شيئا من أمور الدين إلا بيَّنه ولا من نظام الكون إلا أوضحه[3]» ولقد أنزل الله تبارك وتعالى القرآن ليكون دستورا للأمة وهداية للخلق، وليكون آية على صدق الرسول– صلى الله عليه وسلم – وبرهانا على نبوته ورسالته وحجة قائمة إلى يوم الدين. ويقول شوقي واصفا القرآن:

جاء النبيون بالآيات* فانْصَرَمَتْ** وجِئْتَنَا بكتاب غير منصرم.

آياته كلما طال المدى*** جُـدُدٌ يزينهن جمال العتق والقـدم.

---

[1]– نقلا عن: إبراهيم عبد الله رفيده، النحو وكتب التفسير، ج1، ص25.

[2]– محمد علي الصابوني، التبيان في علوم القرآن، ط3. الجزائر: 1986م، مكتبة رحاب، ص6.

[3]– محمد الصادق قمحاوي، البرهان في تجويد القرآن؛ ويليه رسالة في فضائل القرآن، دط. القاهرة: دت، مكتبة القاهرة، ص56.

*– المراد بالآيات هنا المعجزات التي أيَّد بها رسله الكرام.

**– انصرمت: أي ذهبت بذهابهم وانقضت بوفاتهم فلم يعد لها وجود.

***– المدى: الزمان الطويل.

ولقد قال رسول الله–ﷺ– في وصفه–كما روى عن علي –ض–: "عليكم بكتاب الله فيه نبأ ما قبلكم، وخبر ما بعدكم، وحكم ما بينكم، هو الفصل ليس بالهزل، من تركه من جبار قصمه الله، ومن ابتغى الهدى في غيره أضله الله، هو حبل الله المتين والذكر الحكيم، والصراط المستقيم هو الذي لا تزيغ به الأهواء، ولا يشبع منه العلماء ولا يخلق [أي لا يبلي] عن كثرة الرد، ولا تنقضي عجائبه. من قال به صدق، ومن حكم به عدل، ومن خاصم به أفلح، ومن دعا إليه هدى إلى صراط مستقيم"[1](أخرجه الترمذي).

4. **مفهوم التنمية:** ورد في لسان العرب: نميَ: النَّماء: الزيادة، نمى ينمي نميا ونُمِيًّا ونماءً: زاد وكثُر، وربما قالوا ينمو نموًّا، أنميتُ الشيء ونمَّيتُه: جعلته ناميا، ونمى الحديث ينْمِي: ارتفع، وقيل: نمَّيته، مشددا، أسندته ورفعته، والتنمية من قولك نمَّيتُ الحديث أُنَمِّيه تنمية[2]. وورد تعريفه في الموسوعة الفرنسية: الانتقال إلى مرحلة أكثر تقدما[3]. ومصطلح التنمية*من أكثر المصطلحات استخداما عند المتخصصين في

---

[1]– عبد الحليم محمود، التفكير الفلسفي في الإسلام، دط. بيروت: 1958م، دار الكتاب اللبناني ومكتبة المدرسة ص ص49–50.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ج15، ص ص398–399.

[3]– "Développement". Microsoft ® Encarta ® 2006 [CD].

*– إن الجذور الأولى لمصطلح التنمية تعود إلى المحاولات المبكرة التي قام بها الإنسان الأول لمعرفة التغيرات التي تجري حوله، خاصة فيما يتعلق بالتغيرات الحادثة في الموجودات (فصول السنة، والنبات، والإنسان والحيوان) حيث فهم الإنسان من خلال هذه التغيرات الحركية المستمرة للكون. ينظر: الموسوعة العربية العالمية، ج7 ط2(1999). وقد ركزت الموسوعة في تعريفها لهذا المصطلح على الجانب الاقتصادي، ولم تشر إلى الجانب اللغوي. مما يجعلنا نستنتج أن هذا المصطلح في الدراسات اللغوية غير محدد تحديدا دقيقا. بينما ركز عبد الهادي الجوهري في تعريفه لهذا المصطلح على ضرورة تعاون العلوم المختلفة والتخصصات المتباينة في تحديد معنى هذا المصطلح، لأنه يرى بأن التنمية مفهوم لا ينتمي إلى علم واحد. ينظر: عبد الهادي الجوهري، قاموس علم الاجتماع، ط3. القاهرة: 1998م، المكتب الجامعي الحديث. وعبد الزهرة فيصل يونس نبه إلى وجود اختلاف بين مصطلحين قد لا يفرق بينهما بعض الاجتماعيين، وهما التنمية والنمو، بحيث بعد إعطائه لجملة من التعريفات المقدمة لهذين المصطلحين، خَلُصَ إلى التالي: « إن التنمية غاية والنمو عملية تنطوي عليه الغاية ذاتها...»

الفصل الأول ـــــــ

إحداث تغيرات في المستقبل. وعندما نتحدث عن التنمية اللغوية، فإنه من الضروري الإشارة على أهم جوانبها، بحيث إن جانبها الأول يتمثل في التوحيد المعياري اللغوي كما تتضمن فكرة التنمية اللغوية –أيضا– عملية التحديث*. ويرتبط هذان العنصران بقضية التخطيط اللغوي**.

5. مفهوم مهارة الأداء اللغوي:

تعتبر المهارة الهدف الأساس الذي يسعى الإنسان إلى بلوغه وتحقيقه في ممارسته لمختلف مجالات حياته، فلكل مهنة مهاراتها التي تمكِّن صاحبها من ممارستها بنجاح وفاعلية. وكذلك الحال بالنسبة للغة، فلها أيضا العديد من المهارات التي يتعين على المتعلم التمكن منها حتى يستطيع ممارسة اللغة بنجاح، فهي تشكل منظومة متكاملة من المهارات التي تتوزع على مستويين للأداء اللغوي، وهما: مستوى الاستقبال الذي يضم مهارتي الاستماع والقراءة، ومستوى الإرسال الذي يضم مهارتي

*– التحديث هو جعل اللغة المعينة على قدم المساواة مع اللغات الأوروبية الحديثة التي تعكس مصطلحاتُها مدى ما وصلت إليه الحضارة الحديثة. ينظر: محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث قضايا ومشكلات.

**– يهتم بالجوانب المختلفة من التخطيط اللغوي المسؤولون عن التشريعات اللغوية في الدول التي تعني بوضع ضوابط واضحة تحدد السياسة اللغوية في التعليم وفي الإعلام وفي الإدارة. والتخطيط اللغوي مجال عمل منفذي هذه السياسة اللغوية، والمتمثلين في المؤلفين والمترجمين والعلماء والإعلاميين وغيرهم. والتخطيط اللغوي هو مجال عمل المجامع اللغوية والمؤسسات المسؤولة عن وضع المصطلحات. وتتضمن عملية التخطيط اللغوي عدة مراحل ومنها:

1– مرحلة (اتخاذ القرار السياسي) فلا يمكن وضع خطة لغوية في أية دولة حديثة دون اتخاذ السلطات قرارات واضحة تحدد السياسة اللغوية لها. ينظر: صالح بلعيد، لماذا نجح القرار السياسي في الفيتنام وفشل في...؟ دط. الجزائر: 2002م، دار هومة.

2– مرحلة وضع (الضوابط اللغوية) وهي مرحلة يقوم بها اللغويون في المقام الأول بالتعاون مع متخصصين في فروع أخرى، فهذه المرحلة عبارة عن عمل دائم متجدد في أكثر جوانبها، نظرا لتجدد المصطلحات العلمية وكثرتها.

3– مرحلة (التطبيق والتقويم) حيث تكون المؤسسات التعليمية والإعلامية والإدارية هي في المقام الأول مجالات التطبيق.

التحدث والكتابة، ويوجد بين هذه المهارات كلها تكامل وترابط حيث إن تنمية مهارة لغوية تؤثر في المهارات الأخرى. وما سنبحث فيه في هذه المذكرة: مهارتي القراءة والتعبير بنوعيه الشفهي والكتابي، لأن من خلالهما يؤدي التلميذ اللغة. وقبل أن نبين المقصود من هاتين المهارتين، لا مناص من تعريف مفهوم المهارة أولا:

1.5. مفهوم المهارة:

1.1.5. المهارة لغة: تعني: الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المُجيدُ، والجمع: مَهَرَة. وفي الحديث: مَثَلُ الماهر بالقرآن مَثَلُ السَّفرة؛ الماهر: الحاذق بالقراءة، والسفرة الملائكة[1]. ويقال: مَهَرْتُ بهذا الأمر أمهَرُ به مهارة أي صرتُ به حاذقا. قال ابن سيده: وقد مهر الشيء وفيه وبه يَمْهَرُ مهْرا ومُهُورا ومَهَارَةً ومِهَارَةً[2].

أما في الاصطلاح، فهناك العديد من المعاني المعطاة لمفهوم المهارة، وسنحاول عرض بعضها.

2.1.5. المهارة اصطلاحا: استعداد فطري أو مكتسب للحذق في نشاط معين[3]. ويتعلق الأمر إذن بأهداف مهارية (Savoir-faire) بقدر ما يتعلق بمؤهلات طبيعية. ويعرفها عبد اللطيف الفاربي مميزا بين المهارات المتعلقة بالمُدَرِّس والمهارات المتعلقة بالتلميذ، فبالنسبة للتلميذ: المهارة هي مجموع أفعال يقوم بها لأداء مهام وتمارين معينة (التعبير والرسم والقفز...)[4]وتشمل هذه المهارات العضوية الحركية، والمهارات التلفظية، والمهارات الجسمية، والمهارات اليدوية. وتكتسب المهارة بالمران والتكرار

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ج5، ص ص216-217.

[2]- المصدر نفسه، ط: 1968، ج5، ص185.

[3]-R.GALISSON, D.COSTE, Dictionnaire de didactique des langues, Paris : 1976 Hachette, p.506.

[4]- نقلا عن: عبد اللطيف الفاربي، وآخرون، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ج1 ص298.

وتبدأ من المحاولات البطيئة وتنتهي بالإتقان والسرعة. وهذا ما أكده فيصل حسين طحيمر العلي في تعريفه للمهارة: «المهارات نوع واحد من القدرات ويظهر علوها في ناحية السرعة وناحية السلامة[1]» فمن الشروط الضرورية في إتقان المهارة: السرعة والسلامة من الخطأ. وتستدعي المهارةُ الأداءَ المتقنَ في الوقت والجهد والقائم على الفهم، وهذا ما ذهب إليه نايف سليمان في تعريفه لها: «هي الأداء المتقن الاقتصادي* القائم على الفهم وحسن التصرف[2]» وفي الواقع فما أسلوب ممارستنا لحياتنا اليومية إلا سلسلة متصلة من المهارات: فلغتنا، وطعامنا، وشرابنا، وتعاملنا مع الناس، وأداء الأعمال الفنية كلها مهارات. ويضيف عبد الله علي مصطفى إلى التعريفات السابقة أن المهارة تتكون من تراكم مهارات بسيطة «المهارة هي القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التعليمي للمتعلم، والمهارة أمر تراكمي، تبدأ بمهارات بسيطة تُبْنَى عليها مهارات أخرى[3]» فالمهارة قد تكون مجموعة من المهارات أو تراكم من المهارات البسيطة. ومما يساعد على اكتساب المهارة:

1. الممارسة والتكرار.
2. الفهم وإدراك العلاقات والنتائج.
3. التوجيه إلى نواحي الضعف والقوة.
4. القدوة الحسنة.
5. التشجيع والنجاح اللذان يؤديان إلى تعزيز التعلم.

---

[1]– فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ط1. عمان: 1998م، مكتبة دار الثقافة ص11.

*– اقتصادي (هنا) تعني في الوقت وبذل الجهد.

[2]– نايف سليمان، وآخرون، أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ط1. عمان: 2001م، دار صفاء، ص38.

[3]– عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط1. عمان: 2002م، دار المسيرة، ص43.

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج أن المهارة تحتاج إلى أمرين، وهما:

1. **معرفة نظرية:** فلاكتساب مهارة ما يجب أن يعرف المتعلم الأسس النظرية التي يقاس عليها النجاح في الأداء.

2. **تدريب عملي:** فلا يمكن أن تكتسب المهارة إذا لم يتدرب المتعلم عليها، ويجب أن يمتد التدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليمية.

2.5. **خصائص المهارة:** من أجل توضيح هذا المصطلح أكثر، سنبين خصائص المهارة، والمتمثلة في الخمسة التالية:

- **الخاصية الأولى:** تعبر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة. ويتكون هذا العمل أو العملية –في الغالب– من مجموعة من الأداءات أو العمليات البسيطة الفرعية، التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق، فتبدو مؤتلفة بعضها مع بعض. فمثلا مهارة التصويب مع القفز لتسجيل هدف في كرة اليد، يتضمن مجموعة من الآداءات أو العمليات البسيطة مثل مسك الكرة، القفز إلى أعلى، ووقت القفز، ودفع الكرة نحو الهدف، ومهارة الهبوط عقب القفز...الخ.
- **الخاصية الثانية:** عادة ما تتكون المهارة من مزيج من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية، والحركية (أو الجسمية) فمهارة مثل إلقاء خطبة دينية (أو حماسية) تبدو فيها هذه المكونات الثلاثة بوضوح، إلا أنه في كثير من الحالات يتغلب أحد هذه الجوانب على غيره عند تصنيف مهارة ما. وعليه فقد صنفت المهارات إلى ثلاثة أصناف هي: المهارات المعرفية Cognitive Skills والمهارات الحركية Motor Skills والمهارات الاجتماعية Social Skills .

3.5. **أصناف المهارات:** سنعرض فيما يلي تلك الأصناف الثلاثة من المهارات:

1.3.5. **المهارات المعرفية:** وهي المهارات التي يغلب عليها الأداء العقلي، وهي الأخرى أنواع؛ مهارات حل المشكلة، بحيث عندما يواجه الفرد مشكلة ويفكر في إيجاد حلول لها ويجرب هذه الحلول حتى يصل

إلى الحل المناسب للمشكلة، فهو هنا يمارس عددا من المهارات المعرفية التي يطغى عليها طابع الأداء العقلي، ومن أنواع المهارات المعرفية الأخرى؛ مهارات الاستقصاء (البحث العلمي) مهارات اتخاذ القرار، مهارات التحدث والاستماع والقراءة والتأليف والتخطيط...الخ.

2.3.5. **المهارات الحركية***: وهي التي يطغى عليها الأداء الحركي (العضلي) ومن أمثلة هذه المهارات: مهارة الكتابة بخط اليد، مهارة التعبير بلغة الجسد، مهارة التمثيل الصامت، مهارة الطباعة والنسخ على الآلة الكاتبة...الخ.

3.3.5. **المهارات الاجتماعية:** ويغلب عليها الأداء الاجتماعي، وتندرج تحت هذا النوع العديد من المهارات الفرعية، ومن أمثلتها:

- **المهارات الاجتماعية الشخصية:** ومنها مهارات التعبير عن وجهة النظر بصورة ملائمة والتحدث بصوت يلاءم الموقف، والتعبير بصورة غير عدوانية...الخ.
- **مهارات المبادرة التفاعلية:** ومنها مهارات إلقاء التحية على الآخرين، المبادرة بالحديث إلى الآخرين...الخ.
- **مهارات الاستجابة التفاعلية:** ومنها مهارات التعبير بالابتسامة عند مقابلة الآخرين الإصغاء بعناية للفرد المتحدث، احترام أفكار الآخرين مهما بلغت درجة الاختلاف...الخ.

➢ **الخاصية الثالثة:** يتأسس الأداء المهاري –ودون استغناء– على المعرفة أو المعلومات، ومن ثم يُنظر للمهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، غير أنه تجدر الإشارة إلى أن المعرفة وحدها لا تضمن إتقان الفرد لأداء المهارة. مثال ذلك: مهارة الكتابة على الحاسوب (تلك التي تصنف على أنها مهارة

*– تسمى أيضا في بعض المؤلفات التربوية: المهارات النفس حركية Psycho–Motor Skills.

حركية غالبا) تتطلب معرفة الفرد بحروف اللغة، وبموقعها في لوحة المفاتيح Clavier بل وبتركيب لوحة المفاتيح ذاتها في الحاسوب...الخ، غير أن معرفة الفرد بالحروف وبموقعها وبتركيب لوحة المفاتيح، ليس بكاف لقيام الفرد بهذه المهارة، بل يلزمه التدريب والممارسة حتى يتمكن من إجادة الضرب عليها.

- **الخاصية الرابعة:** يُنَمَّى الأداء المهاري للفرد ويُحَسَّن من خلال عملية التدريب*أو الممارسة. فالطفل الذي يبدأ في كتابة حرف ما، وليكن حرف الألف (أ) يبدأ أوّلا بالنظر إليه في كتاب القراءة، ثم يمسك القلم ويحاول نقل الحرف كما هو في الكتاب، وكأنه يرسم شيئا ما، ثم يقوم بتكرار هذه العملية عدة مرات تحت توجيه معلمه الذي يصحح له أخطاءه ويقدم له طريقة الكتابة الصحيحة، حتى يقتدي بها في محاولاته اللاحقة، إلى أن يتقن هذه المهارة ويُظهر تحسُّنا في أدائها.
- **الخاصية الخامسة:** يتم تقييم الأداء المهاري من خلال معيارين، هما: الدقة في القيام به والسرعة في الإنجاز معاً. وطبقا لذلك يمكننا القول إن طالبا ما قد أتقن استخدام الميزان الحساس، إذا تمكن من تقدير وزن عدة كتل صغيرة بدقة (أي دون خطأ يذكر) وفي أقل زمن ممكن، ويكون أداؤه قريبا من أداء إنسان خبير باستعمال هذا الميزان. كما قد يقيم هذا الأداء بمعيار ثالث هو قدرة الفرد على تكيف أدائه المهاري بحسب الموقف الحياتي الموجود فيه؛ أي أن ينفذ المهارة في مواقف أدائية جديدة لم يسبق له المرور بها بالدقة والسرعة المطلوبة. فالطالب الذي أتقن مهارة استخدام الميزان الحساس في مخبر العلوم بالمدرسة، يمكنه تطبيق هذه المهارة في وزن الذهب والمجوهرات في المحلات المخصصة لبيعها[1].

---

*– من الشروط الأساسية لتعلم المهارة: التدريب على أدائها، ونقصد هنا بالتدريب؛ التكرار الواعي والهادف والمصحوب بالتعزيز، وليس مجرد التكرار العشوائي للأداء.

[1]– يُنظر: حسن حسين زيتون، مهارات التدريس؛ رؤية في تنفيذ التدريس، ط1. القاهرة: 2000م، عالم الكتب.

4.5. **شروط النجاح في اكتساب المهارة:** هناك مجموعة من الشروط التي يجب توافرها في العملية التعليمية، ليتمكن المتعلم من اكتساب المهارة، وهي:

1. يجب أن يعرف الدارس المهارة التي يسعى لاكتسابها.
2. يجب أن نساعد التلميذ على فهم الخطوات اللازمة للقيام بالمهمة بنجاح.
3. يجب تعزيز المهارة بعدة تدريبات.
4. يجب الاعتماد على التكرار والتدريب لتحقيق ثبات المهارة، لأن اللغة اكتساب عادات.
5. يجب أن تكون خصائص التدريبات متوافقة مع الشروط اللازمة لممارسة المهارة.
6. يجب أن تكون التدريبات متفقة مع حاجات المتعلم أو مثيرة له، على الأقل لتحفزه على الممارسة.
7. يجب المزج بين النظرية المعرفية والتجريبية في خطوات التنفيذ لنصل إلى المطلوب[1].

2.5. **مفهوم الأداء:** الأداء في اللغة كما جاء في لسان العرب لابن منظور: لا يقال أدى بالتخفيف بمعنى أدّى بالتشديد، ووجه الكلام أن يقال: فلان أسن أداءً. وأدّى دينه تأدية أي قضاه، والاسم الأداء. ويقال: أدّى فلان ما عليه أداء وتأدية[2].

أما في الاصطلاح فقد ورد في معجم المصطلحات التربوية: « ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته على أداء عمل ما[3]».

---

[1]– عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص44.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، مادة (أ د ا).

[3]– أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط2 (مزيدة ومنقحة). القاهرة: 1999م، عالم الكتب، ص12.

3.5. **مفهوم الأداء اللغوي:** هو « قدرة الفرد على الأداء اللغوي الصحيح قراءة وكتابة وتحدثا وتعبيرا[1]». معنى ذلك أننا نطلق هذا المصطلح على كل ممارسة للغة مهما اختلف الشكل الذي مارسناها به، سواء عن طريق القراءة أو الكتابة أو المحادثة أو التعبير. ونحن في هذا البحث ركزنا على مهارتين فقط من مهارات الأداء اللغوي هما: مهارتي القراءة والتعبير بشكليه الشفوي والكتابي.

1.3.5. **مفهوم مهارة القراءة:** لم يحظ فرع لغوي بالعناية والاهتمام، والفحص والدرس مثلما حظيت القراءة، سواء من حيث طبيعتها، أم استراتيجيات تدريسها، ويبدو أن هذه العناية مستمرة، بدليل أن البحوث ما زالت تجرى عليها إلى حد الآن، وهذا لأن القراءة أهم مهارة من مهارات اللغة بل هناك من يرى بأنها هي اللغة، منهم؛ "حسني عبد الباري عصر" الذي يقول: « إن القراءة –بقليل من التجاوز– هي اللغة...[2]» ولما للقراءة من مكانة تربوية وقيمة تهذيبية عظيمة، يرى بعض المربين جعلها محورا تدور حوله كثير من البحوث اللغوية والدراسات المختلفة، وأساسا تنبني عليه فروع اللغة وترتبط به سائر المواد.

ولقد مر مفهوم القراءة بعدة مراحل هي:

1. كان مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعرفها والنطق بها، ومن بين التعريفات التي تحصر مفهوم القراءة في هذا المجال نذكر: ما ورد في معجم "قاليسون"GALISSON ، حيث عرف القراءة:

1. هي عملية تَعَرُّف الحروف وتجميعها.

2. هي عملية تلفظ نص مكتوب بصوت مسموع.

---

[1]– أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ص12.

[2]– حسني عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، دط. القاهرة: 1996م–1997م، دار الثقافة، ص195.

3. هي عملية تصفح سريع لنص مكتوب بواسطة العينين، بغية الاطلاع على محتواه[1].

والاتجاه نفسه ذهب إليه"جيل"GILLES، حيث عرف القراءة: هي أولا فعل حسي بصري تستدعي من الإنسان قدرات محددة، ففي الواقع لا وجود للقراءة دون الجهاز البصري ومختلف الوظائف التي يقوم بها المخ. فالقراءة عملية إدراك، وتعرف وتذكر العلامات[2]. وهذا التعريف بدوره يحصر القراءة في النطق الآلي للحروف.

2. تغير مفهوم القراءة من حدود الإدراك البصري، وأصبحت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار. ومن بين التعريفات التي تعطي للقراءة هذا المفهوم، نجد تعريف "إفلين"EVELINE: القراءة هي استخدام الحروف من أجل الفهم[3].

3. ثم تطور هذا المفهوم بأن أضيف عنصر آخر، هو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء، بحيث يظهر هذا التفاعل من خلال ردود أفعاله. وورد تعريف القراءة في الموسوعة العربية العالمية كالآتي: القراءة هي عملية استخراج المعنى من الكلمات المطبوعة أو المكتوبة. وهي أساسية في التعلم، وإحدى المهارات المهمة في الحياة اليومية. والقراءة مفتاح لكل أنواع المعلومات حيث تمكننا من معرفة كيف نبني الأشياء أو نصلحها، ونستمتع بالقصص، ونكتشف ما يؤمن به الآخرون، ونُعمِل خيالنا، ونوسع دائرة اهتماماتنا، ونطور أفكارنا ومعتقداتنا الخاصة[4].

---

[1]– R. GALISSON, D. COSTE, Dictionnaire de didactique des langues, p. 312.

[2]– GILLES THERIEN, Pour une sémiotique de la lecture, Protée, 2-3, 1990/ d'après, VINCENT JOUVE, La lecture, Hachette, Paris, 1993, p. 09.

[3]– EVELINE CHARMEUX, Apprendre à lire ; Echec à l'échec, Milan, 1987, p. 108.

[4]– الموسوعة العربية العالمية، ص104.

4. وأخيرا انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية. ومن بين التعريفات التي تحوي هذا العنصر نجد التعريف الذي قدمته الموسوعة الفرنسية، حيث القراءة هي: عملية حل الرموز المكتوبة، والهدف النهائي لعملية القراءة هو القدرة على فهم نص مكتوب، وتحديد قيمته، واستعماله عند الحاجة[1].

بينما يعرفها "فانسون"VINCENT : القراءة عملية ذات أوجه متعددة؛ وهي عملية مركبة تتطور في اتجاهات متعددة[2]، بحيث أشار إلى كون القراءة معقدة ومركبة دون الإشارة إلى الجوانب المعقدة فيها.

ومن خلال استعراضنا للتعريفات المختلفة والمتنوعة المعطاة لمصطلح القراءة، ومراحل تطورها، نستخلص ما يلي:

- تستدعي القراءة وجود نص مكتوب، مكون من حروف.
- يتم في عملية القراءة تلفظ حروف النص المكتوب مجتمعة في شكل كلمات.
- تتدخل في عملية القراءة أعضاء لترجمة النص المكتوب، هي: الجهاز البصري والجهاز السمعي، والمخ...الخ.
- تهدف عملية القراءة الوصول إلى فهم النص المكتوب.
- تهدف عملية القراءة الوصول بالتلميذ إلى الإجابة عن الأسئلة المطلوبة.
- يمكن من خلال القراءة اكتساب معارف معينة، والتفاعل مع المقروء والانتفاع به في المواقف الحيوية.
- تتطلب المهارة القرائية إتقان المهارات الجزئية التي تتكون منها.

---

[1]–" LECTURE, Apprentissage de". Microsoft ® Encarta Junior ® 2006 [CD].

[2]– VINCENT JOUVE, La lecture, p. 09.

ونود أن نقرر في ختام هذا العنصر: إنه لا يوجد معنى محدد متفق عليه لهذا المصطلح المركب "مهارة القراءة" بين أهل الاختصاص في مجال التعليميات، الأمر الذي جعلنا نتجرأ على محاولة الاجتهاد في تحديد هذا المعنى استنادا لما ذكرناه من إيضاحات حول مفهومي المهارة والقراءة وبناء على هذا الاجتهاد، رأينا أن نعرف **مهارة القراءة** كالتالي: هي القدرة على إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار وفهم المادة المقروءة، ثم التفاعل مع المقروء والاستجابة لما تمليه هذه الرموز، وهي قابلة للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية والحركية، ومن ثم يمكن تقييمها في ضوء معايير الدقة في أدائها وسرعة إنجازها.

2.3.5. **مفهوم مهارة التعبير**: يعتبر التعبير من أهم فروع اللغة، بل تتعدى أهميته لتطول حياة الإنسان بأكملها، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، لا غنى عنه، ذلك أنه وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد، فهو يعمل على تقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بينهم. كما أن التعبير رياضة الذهن، فالأفكار في الذهن تكون غامضة وإنما تتحدد وتتضح عندما نعبر عنها شفهيا أو كتابيا. وأما على المستوى المدرسي فهو نشاط لغوي يمارسه التلميذ في جميع فروع مادة اللغة، فعلى سبيل المثال: عندما يجيب التلميذ عن أسئلة القراءة، فهو في هذه الحالة يمارس التعبير، وعندما يشرح النص فهو يمارس التعبير كذلك... وهكذا، ولكن تبقى المهارة فيه والتمكن منه أمرا يحتاج إلى الممارسة المستمرة والمران المتواصل، وبالتالي يحتاج إلى حصص مستقلة خاصة به، وهذا هو المعمول به في المدرسة الابتدائية غالبا. وما تجدر الإشارة إليه أن التعبير ليس مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها التلميذ ليعبر عما في داخله فقط، وإنما زيادة على ذلك، فهو مرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات التي يكتسبها عادة بالقراءة المستمرة والمتنوعة، ما يعني أن عملية التعبير تسبقها عملية القراءة، وهذا هو المقرر في كتب القراءة، بحيث تلي أسئلة

التعبير نصوص القراءة، وتكون موضوعاته مرتبطة بها، حتى يتسنى للتلميذ الاستعانة بأفكار النص في إنتاج تعبيره. ويعد التعبير المحصلة النهائية والغاية في دراسة اللغة بحيث تسهم جميع مهارات اللغة العربية في تنمية قدرات التلميذ على التعبير السليم والواضح.

إن التعبير في اللغة من عبر يعبر تعبيرا، وهو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر، بحيث يفهمه الآخرون. وجاء في لسان العرب لابن منظور: عبَّر عما في نفسه: أعرب وبيَّن. وعبَّر عن فلان: تكلم عنه، واللسان يعبّر عما في الضمير[1].

أما في **الاصطلاح**؛ فقد عرفه العلماء عدة تعريفات نسوق بعضها:

التعبير هو«اختيار الأفكار وترتيبها وتنميتها، والتعبير عنها بصيغ مناسبة كلاما أو كتابة[2]» وعرف أيضا «العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالتلميذ إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين[3]». وفي تعريف آخر: التعبير هو «الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة. وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله[4]» ويعرف أيضا: « أداء لغوي: جوهره معلومات

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ب ر).

[2]–Good. Garter. Dictionnary of education.3rd ed. Mc Grow Newyork. 1973. P.1168

نقلا عن: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، دط. لبنان: 2010م، المؤسسة الحديثة للكتاب، ص229.

[3]– سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ط1. عمان: 2004م، دار الشروق، ص77.

[4]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان: 2007م دار المسيرة، ص197.

وأفكار وآراء ومشاعر، وظاهره حروف مرسومة وعلامات محددة وكلاهما (الجوهر والشكل) منظم ومحكم التنظيم بهدف الاتصال وتجويد التعبير وتحقيق الإثبات والتوثيق[1]» ويعرف كذلك: « نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيرا واضح الفكرة صافي اللغة سليم الأداء[2] » كما عرف « المحصلة النهائية لمدى ما حصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة وهو البوتقة التي تصب فيها المهارات الإنسانية كلها ففيه يتضح حظ الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى استفادته مما قرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة[3]». ومن خلال هذه التعريفات كلها نستنتج أن التعبير هي عملية لغوية وتأدية لغوية يمارس من خلالها التلميذ اللغة سواء شفاهة أو كتابة من أجل توصيل أفكاره ومشاعره لزملائه في القسم بأسلوب واضح ولغة سليمة، وذلك من خلال الاستعانة بمكتسباته القبلية في المهارات اللغوية الأخرى خاصة القراءة.

1.2.3.5. **أنواع التعبير**: لقد قسم التعبير إلى عدة أنواع، وذلك بالنظر إليه من زوايا مختلفة، ولكن سنركز على تقسيمه من حيث **الأداء والشكل** فقط على اعتبار أنه التقسيم الذي يخدم البحث:

1.1.2.3.5. **التعبير الشفوي**: حظيت الكلمة المنطوقة باهتمام المعنيين بالتعليم في مختلف بلدان العالم وفي مختلف الأزمنة، ذلك أن الكلام فن من فنون اللغة يتعلمه الطفل ليتحدث بطلاقة وانسياب عما يدور في خلده من مشاعر وأفكار بأسلوب جميل وواضح، والتعبير الشفوي هو أن « ينقل الطفل ما يجول في خاطره وحسه إلى

---

[1]– محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها: تعليمها وتقويمها، دط. القاهرة: 2003م، عالم الكتب، ص15.

[2]– عبد الرحمن عبد علي الهاشمي، التعبير: فلسفته واقعه تدريسه أساليب تصحيحه، دط. عمان:2005م، دار المناهج، ص30.

[3]– أحمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم التعبير، دط. القاهرة: 1985م، مكتبة النهضة العربية، ص34.

الآخرين مشافهة مستعينا باللغة، تساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصوت[1]». وتتنوع أهداف تدريس التعبير الشفوي، لكن تأتي التلقائية والطلاقة وحسن الإلقاء والتحدث من غير تكلف على رأسها. ومن هنا فإن أهم الأهداف التي يجب أن تتوفر عليها مناهج اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي بالنسبة للطور الأول[2]:

- وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.
- تنمية ثروته اللفظية الشفوية.
- تقوية روابط المعاني لديه.
- تمكنه من تشكيل الجمل وتركيبها.
- تمكنه من تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
- تحسين هجائه، ونطقه، وإلقائه.
- القدرة على استخدام التعبير القصصي.
- القدرة على وصف المواقف التي حدثت أمامه أو حكيت له شفويا.
- القدرة على استخدام عبارات المجاملة استخداما سليما في المناسبات المختلفة.
- القدرة على مراعاة آداب التحدث مثل: الجلوس جلسة المكترث المقبل، وإظهار الاحترام للآخرين، واختيار الألفاظ المناسبة، وتوظيف عبارات المجاملة المناسبة، وعدم الاستئثار بالحديث وإفساح المجال للآخرين، وعدم مقاطعة المتحدث الآخر ريثما ينتهي من عرض وجهة نظره، وتقبل وجهات النظر الأخرى ولو كانت مخالفة.

---

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دط. عمان: دت، دار اليازوردي العلمية ص141.

[2]- علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط2. عمان: 2010م، دار المسيرة، ص ص 153-154.

وبعدما يتجاوز التلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي إلى الطور الثاني، فإنه ينبغي أن تتحقق فيه الأهداف التالية[1]:

– القدرة على التكيف مع ظروف المستمعين من حيث: السرعة التي يتحدث بها ومستوى مادة الحديث، ومراعاة الجو العام الذي يتحدث فيه.

– التعبير عن الأفكار دون إطالة مملة أو إيجاز مخل.

– القدرة على التحدث في ندوة لفترة قصيرة بثقة ودون تلعثم.

– القدرة على التعليق على الأخبار والأحداث.

– القدرة على عرض الأفكار بطريقة منطقية ومقنعة.

– القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادرها المختلفة والمتاحة.

– القدرة على طرح أسئلة مناسبة حول موضوع معين.

– القدرة على تلخيص ما قرأه أو سمعه بعبارة موجزة.

– الاشتراك في حوار حول موضوع معين بعبارة سليمة.

– القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة مع الضبط السليم.

– القدرة على تقديم أفكار وافية ومنظمة ومرتبة ومدعمة بالأدلة.

– القدرة على جذب السامعين، عن طريق: توظيف عناصر التشويق والإثارة والجذب والتفاعل مع الموضوع، وإظهار الحماس والانفعال بصدق، والقدرة على الإقناع والإمتاع، وتغيير مجرى الحديث بكفاءة، وحسن التصرف في المواقف الطارئة واستخدام الإشارة والحركات وتغيير نبرات الصوت.

– القدرة على المشاركة في الحوار والنقاش الجماعي والمنظم: ومن الأسس التي يجدر الالتزام بها: الإلمام بالموضوع الذي يدور حوله النقاش، وتقبل رأي الآخر، والاستئذان

[1]– علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص ص 154–155.

قبل الحديث، وتجنب مقاطعة الآخرين، والتحدث بلغة سليمة، وحسن الاستماع للطرف الآخر.

– القدرة على طرح الأسئلة التي تقود إلى النتائج والأهداف المقصودة.

– القدرة على اكتشاف الأمور التي صعب على المستمعين استيعابها والسؤال عنها وتوضيحها.

2.1.2.3.5. **التعبير الكتابي:** عرف الإنسان الكتابة متأخرا عن معرفته الكلام، وذلك عندما احتاج إلى التواصل مع آخرين لا يجمعهم المكان والزمان، وعندما شعر بأنه لا يمكن للحياة أن تقوم دون نقل الماضي إلى الحاضر، والحاضر إلى المستقبل، وعندما وجد أن الرسوم والنقوش والتماثيل لا تكفي لنقل كل أفكاره وقيمه وتراثه إلى الآخرين.

فجاء اختراع الكتابة ليبدأ التاريخ الحقيقي للحياة الإنسانية، فبها تم نقل الأفكار والأحاسيس والتراث إلى الأجيال اللاحقة[1]. فالتعبير الكتابي هو « نشاط لغوي يعبر به الفرد عن مشاعره، وأحاسيسه، وآرائه، وحاجاته، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التنظيم والتراكيب وترابط الأفكار ووضوحها[2]». فالتعبير الكتابي هو كل ما يكتبه التلميذ في كراس التعبير من موضوعات مختلفة، ويأتي من حيث الممارسة بعد التعبير الشفوي، فالتلميذ يتدرج في إتقان هذه المهارة حسب تدرجه في العمر، فقد يبدأ مثلا بإكمال كلمات ناقصة، أو تدوين كلمات معينة، أو إكمال جمل ناقصة... وهكذا إلى أن يصل في المراحل المتقدمة إلى التمكن من تحرير موضوعات محددة يختارها التلميذ بنفسه أو يشرف المعلم على اختيارها. وإن أهمية التعبير الكتابي لا تقل عن أهمية التعبير الشفوي، بل يزيد عنه من حيث معاناة المعلم في تعليم تلاميذه الكتابة الصحيحة الواضحة بأسلوب سليم.

---

[1]– محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1. عمان: 2008م، دار المناهج، ص 160.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وتتنوع أيضا أهداف التعبير الكتابي، لكن معظم الأهداف المذكورة في التعبير الشفوي هي الأهداف للتعبير الكتابي، يضاف إليها[1]:

– تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح وتركيز وسيطرة.

– التعبير الكتابي هو وسيلة اتصال بين الفرد وغيره وكذلك مجتمعه ممن تفصله عنهم مسافات كبيرة.

– تحقيق آدابه الكتابية، وترتيب الموضوع والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

– تنمية قدرة التلميذ على التعبير الوظيفي والإبداعي.

6. **مفهوم التلميذ:** ورد تعريف التلميذ في لسان العرب: التلاميذ الخدم والأتباع واحدهم تلميذ[2]. وورد تعريفه في الموسوعة الفرنسية: هو الطفل أو المراهق الذي يتردد إلى مؤسسة تعليمية، ويتلقى تعليما إجباريا[3]. كما ورد أيضا فيها: الشخص الذي يتلقى تعليما خاصا. وعرف التلميذ في معجم علوم التربية: التلميذ هو الذي يتتلمذ لغيره بحيث نقول تلميذ لفلان وعنده بمعنى كان له تلميذا. والتلميذ هو خادم الأستاذ من أهل العلم أو الفن أو الحرفة أو هو طالب العلم. والتلاميذ هم مجموع الأفراد الذين يختبرون ما اختاره المربون والمجتمع لنموهم من معارف ومهارات وميول خلال التربية المدرسية[4]. والتلميذ كل شخص يتابع دراسته بمؤسسة تعليمية بهدف التعلم أو التكوين وقد يكون طفلا أو مراهقا أو راشدا. ويستعمل اللفظ في المغرب للإشارة إلى المتمدرسين بالتعليمَين الأساسي والثانوي، أما في الجامعي فتستعمل لفظة طالب. وورد في مقال بعنوان (التقويم المدرسي): التقويم جزء لا يتجزأ من مهام التلميذ. فيجب أن

---

[1]– سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1. عمان: 2005م دار وائل، ص 238.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ج3، ص584.

[3]– "ELEVE", Microsoft ® Encarta ® 2006 [CD].

[4]– نقلا عن: عبد اللطيف الفاربي، وآخرون، معجم علوم التربية؛ مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ج1، ص ص99–100.

يكون على دراية بضرورة أن ينتبه أثناء وجوده في القسم، وأن يحاول الفهم والمشاركة من خلال الإجابة عن الأسئلة أو تكوين أسئلة خاصة به[1]. إذن فالتلميذ هو كل شخص يتابع دراسته في المدرسة وفق برامج محددة، والطفل تلميذ إلى غاية المرحلة الثانوية، أما في المرحلة الجامعية فنطلق على المتعلم لفظة الطالب.

7. **مفهوم التعليم الابتدائي:** عُرِّفَ في معجم علوم التربية: بنية من بنيات النظام التعليمي تقع بين التعليم الأوَّلي أو التهيؤ وبين التعليم الثانوي، وتبدأ غالبا انطلاقا من سن السادسة أو السابعة لتمتد من خمس إلى ثماني سنوات يكتسب فيها الأطفال المعارف الأساسية[2]. وعرِّف في الموسوعة الفرنسية: 1- البنية الأولى من النظام التعليمي، تقع بين مرحلة الحضانة وبين المرحلة الثانوية. 2- مرحلة من التعليم العام الإجباري مخصصة للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم من ست إلى إحدى عشرة سنة. وتسمح هذه المرحلة للأطفال باكتساب المعارف الأساسية قبل الدخول في المرحلة الثانوية. 3- المرحلة الأولى من النظام التعليمي، أين يتلقى الأطفال تكوينا يركز على تعليمهم القراءة والكتابة والحساب[3]. وعرف في الموسوعة العربية العالمية كالآتي: يعد التعليم الابتدائي تعليما عاما*في مجمله؛ حيث يتعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية في كل الأقطار المهارات التي يحتاجونها في حياتهم، كالقراءة والكتابة والحساب. وبالإضافة إلى ذلك فهم يتعلمون مواضيع أخرى تشمل: الجغرافيا، والتاريخ، والعلوم، وفي معظم

---

[1]-"Evolution scolaire ", Microsoft ® Encarta ® 2006 [CD].

[2]- نقلا عن: عبد اللطيف الفاربي، وآخرون، معجم علوم التربية؛ مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ج1 ص112.

[3]-" Primaire", Microsoft ® Encarta ® 2006 [CD].

*- التعليم العام هو نوع من أنواع التعليم (التعليم العام والتعليم الفني)، يهدف إلى إعداد مواطنين يتسمون بقدر من المعرفة والاستنارة وتحمل المسؤولية. ويصمم هذا النوع من التعليم للقيام بنقل الثقافة المشتركة من جيل إلى جيل أكثر من كونه إعدادا للمهنيين والمتخصصين. يُنظر: الموسوعة العربية العالمية، ج6.

الأقطار الصناعية يواصل الصبيان تعليمهم العام في المدرسة الثانوية[1]. وتضيف الموسوعة تعريفها متطرقة إلى سن التمدرس في هذه المرحلة: يبدأ الأطفال الانخراط في المدارس الابتدائية في سن السادسة في معظم أرجاء العالم العربي، ومدتها ست سنوات، وفي بعض البلدان تمتد إلى ثماني سنوات، أو تسع، وقد يطلق عليها في بعض البلدان اسم مرحلة الأساس. وهذه المرحلة تمثل قاعدة الهرم التعليمي، وهي مرحلة إلزامية في معظم الدول العربية[2]. وورد التعليم الابتدائي في قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية: مرحلة من التعليم النظامي يبدأ عادة من عمر السادسة، وفيه يتلقى جميع التلاميذ برنامجا معينا لتعليم المهارات الرئيسة[3]. وهذا التعريف تطرق إلى سن البدء في هذا التعليم، والهدف الذي يرمي إليه التعليم الابتدائي، بحيث يتمثل في إكساب التلميذ المهارات المتمثلة في القراءة والكتابة والتحدث والحساب.

وإن التعليم كنظام شأنه شأن بقية الأنظمة الأخرى في المجتمع، وشأنه شأن الكائن الحي بحاجة دائمة إلى النمو، وإلى تعهد هذا النمو ورعايته في الاتجاه السليم بالإضافة إلى مراجعته مراجعة دائمة حتى تتحقق أهدافه. ولهذا نجد أن المجتمعات تُخضع هذا النظام بين الحين والآخر إلى العديد من الدراسات والبحوث، قصد تحيينه ليتماشى مع متطلبات التغيير الحاصلة في المجتمعات على مختلف الأصعدة، وعليه فإن النظام التربوي الجزائري قبل الموسم الدراسي 1980م-1981م كانت المدرسة الجزائرية فيه تتفرع إلى ثلاث مراحل، وهي:

- **مرحلة التعليم الابتدائي:** ويلتحق بها الأطفال في سن السادسة، ويدوم التدريس بها ست سنوات.

---

[1]- الموسوعة العربية العالمية، ج6، ص206.

[2]- المصدر نفسه، ص207.

[3]- قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية، تر: حسين حمدي الطوبجي، تونس: 1994م، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص167.

- **مرحلة التعليم المتوسط:** ويستغرق التعليم بها أربع سنوات.
- **مرحلة التعليم الثانوي:** ويدوم التدريس بها ثلاث سنوات[1].

وبعد تطبيق مشروع المدرسة الأساسية، اتخذت هذه المراحل تفرعا آخر، فأصبحت كالتالي:

- **مرحلة التعليم التحضيري:** وتستقبل الأطفال الذين بلغوا الرابعة، وتستغرق مدتها سنتين.
- **مرحلة التعليم الأساسي:** وتدوم تسع سنوات، وتقسم بدورها إلى مرحلتين، تستغرق الأولى ست سنوات موزعة على طورين، يضم الطور الأول منها السنوات الثلاث الأولى، ويضم الثاني السنوات الثلاث الأخيرة من هذه المرحلة، وتستغرق المرحلة الثانية ثلاث سنوات، تنتهي بإجراء امتحان شهادة التعليم الأساسي.
- **مرحلة التعليم الثانوي:** ومدتها ثلاث سنوات.

ومؤخرا عرف النظام التعليمي بالجزائر تحوُّلا، بحيث أُزيلت المرحلة الأساسية، وعادت مرة أخرى المرحلة المتوسطة التي تضم أربع سنوات.

وتمت إعادة تقسيم مراحل التعليم في السنوات الأخيرة، كالتالي:

- **مرحلة التعليم الابتدائي:** ويتم التحاق الأطفال بها في سن الخامسة، بحيث خصصت أقسام التحضيري لأطفال الخمس سنوات، وتدوم الدراسة فيها ست سنوات.
- **مرحلة التعليم المتوسط:** وتدوم الدراسة فيها أربع سنوات.
- **مرحلة التعليم الثانوي:** وتدوم ثلاث سنوات.

1.7. **أهداف التعليم الابتدائي:** إن الغرض الأول الذي ترمي إليه المدرسة الابتدائية هو تلقين الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وغيرها من المواد ليصير قادرا على اكتساب الخبرات والمعارف التي يواجه بها الحياة. كما أن هذه المرحلة تهيئ الطفل

---

[1]– يُنظر: حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دط. الجزائر: 2003م، دار القصبة. ورابح تركي "البناء الهرمي لمراحل التعليم في الجزائر"، مجلة الثقافة، الجزائر:1981م، ع61.

لمواصلة التعليم بالمراحل المتوسطة والثانوية. أما الغرض الثاني الذي ترمي إليه المدرسة الابتدائية؛ فهو التربية التي تروض الفكر وتهذبه وتكسبه آليات التفكير المنطقي السليم[1]. هذا وإن التربية تسعى إلى تهذيب الأخلاق ومَدِّ الأطفال بالمبادئ الصحية والاجتماعية السليمة، كما تسعى إلى الجمع بين التعليم والتربية لتعد الطفل إعدادا كاملا من جميع النواحي (اجتماعيا وثقافيا ووجدانيا وأخلاقيا...).

وإذا تدبرنا البرامج الرسمية للتعليم الابتدائي وجدنا منها ما يهدف إلى إكساب الطفل المهارات اللغوية؛ مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومنها ما يرمي إلى صقل الفكر وترويضه كالحساب، والتربية العلمية والتكنولوجية... ومنها ما يهدف إلى تمكين الطفل من الانسجام مع بيئته والاستفادة منها والتعامل معها تعاملا سليما، مثل: دراسة الوسط والجغرافيا.

2.7. **ملامح المدرسة الابتدائية:** المرحلة الابتدائية إذن هي نوع من التعليم، ويأخذ مكانه في أول السلم التعليمي، والمدرسة الابتدائية هي أسبق المؤسسات التربوية في مجال التعليم من حيث النشأة وتتميز ببعض الملامح، من أهمها[2]:

- تقدم المدرسة الابتدائية للطفل خبرة تختلف عن خبرة بيئته، فتلاميذ المدرسة الابتدائية يعايشون أطفالا في المرحلة العمرية نفسها، وبالتالي فهم يتقاربون معهم في خصائص النمو، بينما يعايش هؤلاء التلاميذ في محيطهم البيئي أفراد يتباينون معهم من حيث العمر وخصائص النمو وفي المؤثرات المحيطة بهم.
- تهيئ المدرسة الابتدائية بيئة صحية تساعدهم على النمو المتكامل بخطوات مناسبة، وبما أن المدرسة تتلقى أطفالا خضعوا لمؤثرات بيئية متنوعة لمدة خمس سنوات أو ست سنوات قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، فإنها تجعل من

[1]– محمد الناصف، في التربية والتعليم، ط2 (منقحة ومضاف إليها). تونس: 1972م، الشركة التونسية، ص9.

[2]– حسن محمد حسان، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دط. لبنان: 1993م، دار النهضة العربية، ص ص 86-87.

بين واجباتها؛ العمل على تعويض ما بين الأطفال من تفاوت أو تمايز راجع إلى المؤثرات البيئية خارج المدرسة.

- تشجع المدرسة الابتدائية تلاميذها على فحص الأشياء، وعلى العمل الإبداعي وتتيح لهم فرص إثبات ذاتياتهم. وهو بذلك يتدرب على تحمل المسؤولية وعلى تقبل نتائج سلوكه.
- تضع برامج المدرسة الابتدائية في الحسبان أن المعرفة واللعب أمور ليست بمعزل عن بعضها، وأن كلا منها يكمل الآخر.

الفصل الثاني

النمو اللغوي للطفل وتربيته وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى (مرحلة التعليم الابتدائي)

تمهيد

1. مفهوم النمو.
2. المبادئ الأساسية للنمو.
3. تعدد تقسيمات مراحل النمو.
4. مفهوم الطفولة الوسطى.
5. أهمية مرحلة الطفولة الوسطى ودور التعلم فيها.
6. النمو اللغوي.
7. الخصائص اللغوية للطفل في مرحلة الطفولة الوسطى.
8. العوامل المؤثرة على النمو اللغوي.
9. مراحل النمو اللغوي.
10. تربية الطفل وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى.
11. تعليم المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية.

خلاصة.

الفصل الثاني ـــــــ

الأولى من حياة الطفل في تكوينه، وفي نموه خاصة اللغوي. ولأن ما يهمنا من جوانب الطفل في بحثنا، هو جانب النمو اللغوي سنحاول التركيز عليه أكثر.

1. **مفهـوم النمــو**: يتفق المتخصصون في مجال دراسة النمو الإنساني على أن النمو «عبارة عن مجموعة من التغيرات المتتابعة في الجسم والتي تسير حسب أسلوب ونظام وترابط متكامل خلال حياة الإنسان[1]» ومنه فإن النمو يعني تغيرات كمية في الحجم، حين ينمو الطفل في الحجم والشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طوله وعرضه، ونمو أعضائه الداخلية: كنمو المخ، الذي يجعل الطفل أكثر قدرة على التعلم والتذكر والفهم. كذلك يعني النمو أيضا تغيرات كيفية، فالنمو عملية معقدة تهدف إلى تكييف البناء الجسمي لأداء وظيفة معينة؛ كالوظائف الجسمية والعقلية...الخ من أجل مسايرة تطور حياة الفرد. والنمو عملية تغير تتميز بها الكائنات الحية، وهي عملية طبيعية مستمرة في اتجاه التقدم بالكائن الحي، ويحدث التغير وفق نظام متسلسل يؤدي إلى النضوج مع مرور الزمن[2].

2. **المبادئ الأساسية للنمــو**:

- تستمر عملية النمو وتتدرج، وتتضمن نواحي التغير الكمي والكيفي والعضوي والوظيفي.

- يسير النمو في مراحل، ولكل مرحلة سمات وخصائص ومظاهر مميزة، ومطالب محددة.

---

[1]- نعمة مصطفى رقبان، نمو ورعاية الأطفال بين النظرية والتطبيق، ط1. القاهرة: 2004م، مكتبة بستان المعرفة ص11.

[2]- إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، ط1. عمان:2009م، دار الفكر ص199.

– تسير عملية النمو وفق سرعات مختلفة وليست بسرعة مطردة، ذلك أن الخصائص العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية تنمو بمعدلات مختلفة ليست متماثلة، إلى جانب أن كل نوع من هذه الخصائص لا ينمو بمعدل واحد أثناء حياة الفرد.

– يتأثر النمو بالظروف الداخلية كالوراثة، والخارجية كالتغذية.

– تتضح الفروق الفردية في النمو، وكل فرد ينمو بطريقة وأسلوب خاصين.

– يسير النمو من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء.

– يتخذ النمو اتجاها طوليا من الرأس إلى القدمين، واتجاها مستعرضا من المحور الرأسي إلى الأطراف الخارجية للجسم.

– يختلف الجنسان في نموهما، ومن مظاهر ذلك؛ أن البنات يسبقن البنين بحوالي عامين في الانتقال إلى مرحلة المراهقة، كما تختلف الاهتمامات باختلاف الجنس.

– يمكن التنبؤ باتجاه النمو العام[1].

3. **تعدد تقسيمات مراحل النمـو:** هناك عدة تقسيمات لمراحل النمو لدى الإنسان ومهما اختلفت الأسس التي تقوم عليها، فإنها تقسيمات هدفها تسهيل دراسة النمو. ويسعى رجال التربية والتعليم من خلال هذه التقسيمات إلى تهيئة الفرص المناسبة من أجل أن يعيش كل فرد الحياة الملائمة لطبيعة مرحلة النمو التي هو فيها، بحيث يقدَّم له من نواحي النشاط العلمي ما يساعده على حسن استغلال قدراته ومواهبه واستعداداته بما يناسب ما وصل إليه من نضج ومقدرة. وكان لابد لهم من وضع خطط وبرامج خاصة بالتعليم تناسب فترات معينة من العمر، ويكاد يوجد اتفاق كبير على التقسيم الآتي لمراحل حياة الإنسان من وجهة نظر رجال التعليم:

- **مرحلة الرضاعة:** من الميلاد حتى سن الثانية تقريبا.
- **مرحلة الحضانة:** بين الثانية والخامسة، وهناك دور للحضانة تعني بتربية الطفل بما يتمم عمل الأم في حالة غيابها أو انشغالها.

[1]– إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، ص200.

- **مرحلة الروضة:** بين الخامسة والسابعة، وتهيئ للطفل فرص اللعب والتعبير والاختلاط بغيره من الأطفال من نفس العمر، كما تتدرج به إلى تعلم القراءة والكتابة والموسيقى والقصص.
- **مرحلة التعليم الابتدائي:** من 6 إلى 10 سنوات أو 12 سنة.
- **مرحلة التعليم الإعدادي:** من 10 أو 12 سنة إلى 14 أو 15 سنة، وهي مرحلة تفتيح الميول واكتشاف المواهب.
- **مرحلة التعليم الثانوي:** من 14 أو 15 إلى 18 سنة، وهي المرحلة التي يحدث فيها بدء التخصص وتكميل الثقافة العامة.
- **مرحلة التعليم الجامعي:** من 18 إلى 22 سنة، وهي المرحلة التي يتخذ فيها الشخص طريق تخصصه في الدراسة.
- **مرحلة ما بعد التعليم:** وهي مرحلة تكوين الأسرة والإنتاج لصالح الفرد والمجتمع.

وهناك تقسيم آخر لمراحل النمو:

1. **مرحلة المهد (الرضاع):** وتمتد من الميلاد إلى حوالي السنتين.
2. **مرحلة الطفولة:** وتمتد من السنتين إلى 12 سنة، وتقسم هذه المرحلة إلى:

1.2. **الطفولة الأولى أو الطفولة المبكرة:** تمتد من 2 إل 6 سنوات، تتكون من:

1.1.2. **مرحلة الحضانة:** تبدأ من 2 إلى 4 سنوات.

2.1.2. **مرحلة الروضة:** تبدأ من 4 إلى 6 سنوات.

2.2. **الطفولة الوسطى:** تبدأ من 6 إلى 9 سنوات، وتسمى مرحلة الطفولة الثانية وتربويا تسمى مرحلة التعليم الابتدائي.

3. **مرحلة الطفولة المتأخرة:** تبدأ من 9 إلى 12 سنة[1].

هذا وتختلف حدود هذه المراحل بحسب سياسة التعليم في البلاد المختلفة. كما تختلف فيها جوانب النمو (النمو الجسمي، والنمو العاطفي والوجداني، والنمو اللغوي...)

[1]- إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، ص ص201- 202.

بحسب اختلاف المرحلة السنية. ولأن الجانب الذي يهمنا في بحثنا هو الجانب اللغوي والمرحلة التي تهمنا هي مرحلة الطفولة الوسطى، سنقصر الحديث عن النمو اللغوي لطفل هذه المرحلة، لكن لابأس من الوقوف برهة للتعريف بهذه المرحلة والتعريج على أهم خصائصها.

4. **مفهوم الطفولة الوسطى:** يطلق بعض علماء النفس على الفترة الممتدة من 6 إلى 9 سنوات مرحلة الطفولة الوسطى، بينما يطلق البعض الآخر عليها مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تمتد من 6 إلى 12 سنة[1].

5. أهمية مرحلة الطفولة الوسطى ودور التعلم فيها: مما لا شك فيه أن لمرحلة الطفولة أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وفي مراحل نموه المختلفة، ففيها « توضع البذور أو الجذور الأولى لشخصية الطفل فيما بعد، وفيها توضع أسس ما سوف يتمتع به الطفل من السواء والتكيف والسعادة، أو ما قد يعاني منه من الاضطرابات والأمراض والعلل. وفي هذه المرحلة تتشكل شخصية الطفل وتصقل مواهبه وقدراته واستعداداته وميوله وسمات شخصيته بصفة عامة، وتترسخ قيمه ومثله ومعاييره وأنماط السلوك لديه[2]»، ويعتبر الاهتمام بالطفولة أمرا قديما، يعود إلى عهد أفلاطون (427-347 ق.م) وقد كانت نظرتهم للطفل في القديم تنصب حول أهمية الصحة الجيدة التي تؤمِّن سعادة الأطفال، ثم تغيرت نظرة العلماء والباحثين بتقدم وسائل البحث والتجريب إلى دراسة نواح أخرى من حياة الطفل؛ تفكيره، وشعوره، وتعلمه...الخ، وهذه الدراسة المنظمة للطفولة لم تظهر إلا في النصف الثاني من القرن الثامن عشر، ثم ازدهرت في القرن العشرين. وما زالت البحوث العلمية والدراسات التي تعالج موضوع الطفولة

---

[1]- أحمد جمعة أحمد نايل، الضعف في اللغة تشخيصه وعلاجه، ط1. القاهرة: 2006م، دار الوفاء، ص 128.

[2]- عبد الرحمن محمد العيسوي، أصول علم النفس التربوي، دط. القاهرة: 1999م، دار المعرفة الجامعية، ص 181.

تظهر سنويا وبعدد كبير[1]. فازدادت بذلك العناية بتربية الطفل وتعليمه في جميع مراحل نموه بشكل عام، وبمرحلة التعليم الابتدائي بشكل خاص نتيجة لما أظهرته البحوث التربوية والنفسية من أهمية السنوات العشر الأولى (مرحلة الطفولة الوسطى) من عمر الطفل، بحيث تعتبر هذه المرحلة من أهم وأخطر مراحل العمر في حياة الإنسان لأنها تمثل الأساس والدعامة التي تُبْنَى عليها شخصيته كما تعتبر المرحلة التي تتحدد فيها معظم أبعاد نموه الأساسية؛ من روحية وجسمية وخلقية وعقلية ولغوية وانفعالية واجتماعية، لذلك تصبح هذه المرحلة القاعدة الثابتة لتربية الطفل وتهذيبه وتعليمه وإعداده لمواجهة الحياة بصفة عامة، كما أنه من الأهمية بمكان العناية بما يقدم له من تعليم وتدريب وتأهيل وإعداد وإرشاد وتوجيه ونصح وإشراف وإشباع، ذلك لأنه في مرحلة التكوين والتشكيل والنمو، ولأن خبرات الطفولة تنتقل إلى المراحل الأخرى وتؤثر فيها، فطفل اليوم هو رجل الغد، لذلك يتعين الاهتمام بهذه المرحلة.

6. **النمـو اللغـوي:** مما لا شك في أهميته أن تتم تغذية الطفل جيدا، وحبه بإخلاص وأن يتم توفير المساحات الملائمة لتحركاته، كما يتم اختيار لعبه بعناية، ولكن من الضروري أيضا التذكير بأن علاقة الطفل بالأشخاص المحيطين به تتم عن طريق اللغة، لذلك فإن اللغة تقدم العالم للطفل، وتساعده على اندماجه الاجتماعي، ومن هنا وجب توجيه العناية أكثر إلى لغة الطفل. ويرى خالد الزواوي «أن لدى الأطفال استعدادا وِلادِيًّا لمهارة لغوية تسمى جهاز اكتساب اللغة[2]» وهذا الجهاز يُمَكِّنُ الأطفالَ من السيطرة على الإشارات القادمة وإعطائها معنى ثم إنتاج استجابة. ويعبر الكثيرون عن هذا أن الأطفال يأتون إلى العالم مجهزين وراثيا أو جينيا* للتعامل مع اللغة

---

[1]– ينظر: كامل محمد محمد عويضة، سيكولوجية الطفولة، ط1. بيروت: 1996م، دار الكتب العلمية.

[2]– خالد الزواوي، اللغة العربية، د ط. القاهرة: 2002م، مؤسسة حورس الدولية ومؤسسة طيبة، ص30.

*– يرى سرجيو سبيني Sergio Spener أن الشخص منذ طفولته المبكرة يملك "كفاءة لغوية" تصبح تدريجيا قدرة على التطبيق اللغوي، وذلك عن طريق الأمثلة والحوافز التي تقدمه له البيئة العائلية والاجتماعية والمدرسية المحيطة به، ولأن الطفل يملك جهازا فطريا "للفهم اللغوي"، فإنه يستطيع اختيار وتنسيق العناصر اللغوية المختلفة

بطريقة معينة، وأن المبادئ الفعالة في تعلم اللغة جزء من ميراثنا البيولوجي، ومن هنا اهتم علماء اللغة بدراسة لغة الطفل وتطورها، وخاصة في المراحل الأولى من حياته لأنها تنمو خلالها بشكل سريع يفوق سرعة نمو اللغة في أية فترة من فترات العمر.

ولقد كان العلماء يقيسون النمو اللغوي قديما لدى الأطفال من خلال معيارين، هما:

- مقدار الزيادة في الثروة اللغوية التي يمتلكها الطفل.
- طول الجملة، أو الجمل التي يستعملها الطفل.

ويمكن قياس النمو اللغوي لدى طفل ما قبل المدرسة عن طريق الثروة اللغوية، غير أن هناك معايير أخرى يجب أخذها بعين الاعتبار في القياس، فلا يكفي الجانب الكمي، بل لابد من قياس:

- قدرة الطفل على نطق الكلمات، وقراءتها.
- قدرة الطفل على استخدامها بكفاءة[1].

وتجدر الإشارة إلى أن جميع جوانب النمو لدى الطفل مترابطة ومتداخلة، بحيث يصعب دراسة جانب من هذه الجوانب منعزلا، فالنمو اللغوي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنمو العقلي والنمو الاجتماعي عنده. وكذلك فإنه يتأثر كغيره من جوانب النمو الأخرى بعدة عوامل. ويعتبر النمو اللغوي في مرحلة الطفولة الوسطى بالغ الأهمية بالنسبة للنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي، فالطفل يكتشف أن الكلام أداة هامة في السلوك الاجتماعي، كما أنه يتعلم القراءة، ويضيف إلى مفرداته اللغوية إضافات جديدة ويصبح أكثر ألفة بالنمط الصحيح للكلمات، والبناء الصحيح للجمل المركبة، كما أنه يتقن القراءة الجهرية والصامتة، ويميز بين المترادفات، ويعرف الأضداد، ويصل نطقه

في بيئته وتكوين قاموسه اللغوي الذي يتناسب مع بيئته. ينظر: سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، تر: فوزي محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، د ط. القاهرة: 1991م، دار الفكر العربي.

[1]- حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، دط. القاهرة: 2005م، مركز الاسكندرية للكتاب، ص ص26- 27.

إلى الراشد. ولا يقتصر النمو اللغوي على ذلك، بل يمتد إلى التعبير الشفوي والكتابي وتنمو القدرة اللغوية للطفل مع مرور الزمن وانتقال الطفل من قسم إلى آخر في المدرسة الابتدائية[1]. وهذا يعني أن في هذه المرحلة (مرحلة الطفولة الوسطى) يتمكن الطفل من السيطرة على المهارات اللغوية الأربعة؛ الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

7. الخصائص اللغوية للطفل في المرحلة الوسطى: في هذه المرحلة يذهب الطفل إلى المدرسة، أين يتعلم القراءة والكتابة، فتضاف إلى وسائل التحصيل والتعبير عند المبتدئ، وسيلة جديدة هي اللغة المكتوبة، فيستخدم العين والأذن لتلقي اللغة، كما يستخدم اللسان واليد للتعبير عنها[2]، وفي هذه المرحلة يتعلم الطفل في المدرسة عن طريق اللعب والاشتراك مع زملائه في مختلف الأنشطة الجسمية والعقلية، فهو بذلك يعتمد على الجهازين الطبيعيين لاكتساب اللغة تحصيلا وتعبيرا، داخل المدرسة.

وهذا تفصيل لأهم الخصائص اللغوية للطفل في المرحلة الوسطى من عمره[3]:

- **من 5 إلى 6 سنوات:** يستخدم معظم الأطفال الجمل المعقدة بكثرة، ويستعملون الضمائر والأفعال الحاضرة والماضية استعمالا سلبيا. ويصل معدل طول الجملة إلى ثماني كلمات. وتقدر الكلمات التي يستطيع الطفل أن يفهم معانيها في هذه المرحلة بحوالي 600 كلمة.

- **من 6 إلى 7 سنوات:** يستخدم الأطفال في هذه المرحلة الجمل المعقدة التي تشمل على جمل أخرى وصفية، كما يبدأون باستخدام الجمل الشرطية، وتصبح اللغة أكثر رمزية، ويبدأون القراءة والكتابة وإدراك مفاهيم الزمن والفصول. ويصل معدل طول الجملة المحكية إلى تسع كلمات.

---

[1]- أحمد جمعة أحمد نايل، الضعف في اللغة تشخيصه وعلاجه، ص ص129- 130.

[2]- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دط. القاهرة: دت، مكتبة غريب، ص 16.

[3]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص ص 24- 25.

- **من7 إلى 8 سنوات:** يبدأ الأطفال باستخدام الأسماء الموصولة، وتظهر في لغة الطفل أيضا الكلمات الدالة على الظرف والحال والسبب، ويصل معدل طول الجملة إلى تسع كلمات وأكثر.

- **من 8 إلى 10 سنوات:** يبدأ الأطفال بربط المفاهيم بالأفكار العامة مستخدمين كلمات الربط المناسبة، وتبدأ أشكال الأفعال الدالة على اسم المفعول والمبني للمجهول بالظهور. ويصل معدل طول الجملة إلى عشر كلمات.

- **من 10 إلى 12 سنة:** يستخدم الأطفال الجملة المعقدة التي تشتمل على جمل أخرى تدل على علاقة التضارب في المعنى بين الجمل مستخدمين التعابير مثل: ومع ذلك، بالرغم من... ويواجه الأطفال نوعا من الصعوبة في التمييز بين الفعل المضارع التام والفعل الماضي والماضي التام. ويصل معدل طول الجملة المحكية إلى عشر كلمات.

8. **العوامل المؤثرة على النمو اللغوي:** تتدخل في النمو اللغوي عدة عوامل منها ما يتعلق بالوراثة، والعمر، والجنس، والذكاء، ومنها ما يتعلق بالبيئة وبما يُقَدَّمُ للطفل.

- **العوامل الوراثية (الوراثة):** أثبتت الدراسات والأبحاث المختلفة في التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع «أن للبيئة أثرها الفعال في كثير من جوانب النمو وخصوصا المكتسب منها[1]» فكما أن للوراثة أثر في نمو الفرد الجسمي والانفعالي والاجتماعي لها أثرها أيضا في النمو اللغوي، وذلك من الناحية البيولوجية، وليس من الناحية الإجرائية في اللغة، كأن يتأثر الطفل (ومن ثم الشاب الكبير) بأحد أبويه أو أقاربه من ناحية درجة الصوت وشدته وقوته...الخ.

- **العمر الزمني والنضج:** كلما تقدم الطفل في السن، تقدم في تحصيله اللغوي، وفي قدرته على التحكم في لغته، وهذا راجع إلى الارتباط الموجود بين السن والنضج فالطفل لا ينطق الحروف إلا بعد أن تتوافر الشروط البيولوجية والاجتماعية من حيث

[1]– زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دط. القاهرة: 1999م، دار المعرفة الجامعية، ص69.

النمو، ونضج الأوتار الصوتية والاحتكاك بأفراد المجتمع، كما أن النضج العقلي هام في النمو اللغوي، ذلك أن اللغة ترجمة حقيقية للفكر، فإذا كان الفكر قاصرا تكون اللغة قاصرة عن التعبير، مع الإشارة إلى أن نمو الأفكار تتطلب الاتصال بالبيئة وبأفراد المجتمع والثقافة بشكل عام.

- **الذكاء:** إن الأطفال الأذكياء هم أكثر اكتسابا للكلمات الجديدة، ويتميزون بالنمو اللغوي السريع عن متوسطي الذكاء، فهناك علاقة واضحة بين الذكاء والنمو اللغوي. وللطفل ذي القدرة العقلية الممتازة ميزات تتصل بقدرته على الملاحظة، وإدراك العلاقات، وفهم المعنى، وإدراك الفروق بين المعاني المختلفة، وهذه كلها عوامل تساعد على النمو اللغوي.
- **الجنس:** أثبتت الدراسات أن النمو اللغوي عند البنات يكون أسرع منه عند البنين[1] فالبنات أكثر حصيلة في المفردات وأفضل نطقا من الذكور، ويكون هذا الفرق ظاهرا في السنوات الخمس الأولى، وفيما بين الخامسة والسادسة تبدأ الفروق بينهما تأخذ طريق الزوال.
- **الظروف البيئية المحيطة:** فالنمو اللغوي يتأثر بالظروف البيئية بمعناها الواسع؛ الأفراد والطبيعة، والثقافة، والعلاقات الاجتماعية، والظروف المادية للوالدين والاستقرار العاطفي والصحة الجسمية؛ فالطفل في البداية يكتسب اللغة من والديه ثم تتسع دائرته المعرفية وتزداد ثروته اللغوية نتيجة احتكاكه بالمجتمع الواسع. كما أن للمركز الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للوالدين أبلغ الأثر في النمو اللغوي للطفل فقد أثبتت الدراسات أن الوالدين المثقفين المتعلمين يصبغان صفاتهما الثقافية على أبنائهما، كما أن الأولياء ذوي الدخل العالي لهم تأثيرهم على نمو أطفالهم اللغوي، إذ إن استخدام أجهزة الإعلام والتسلية الحديثة تعمل على إثراء الطفل لغويا، وتزيد من حصيلته اللغوية. كما أن الاستقرار العاطفي داخل الأسرة له أثره في نمو الطفل

[1]– ينظر: أحمد مختار عمر، اللغة واختلاف الجنسين، ط1. القاهرة: 1996م، عالم الكتب.

اللغوي. هذا إضافة إلى الظروف الصحية السليمة لأن الطفل الذي يكون في حالة صحية سليمة يكون أكثر نشاطا وإلماما بما يدور حوله، فالالتهابات المستمرة والأمراض المتلاحقة تؤثر سلبا على أجهزة السمع والنطق لدى الطفل، ومن ثم يكون نموه اللغوي متأخرا.

• **التعلم:** بما أن اللغة مكتسبة[1]، فإنها مُتعلَّمة، أي أن الطفل يتعلم اللغة في بداية الأمر من المحيط باعتباره النموذج المتوفر للاحتذاء، ويجب أن تتوافر جميع ظروف التعلم وشروطه حتى يتم اكتساب اللغة بالشكل الصحيح، ومن أهم هذه الظروف والشروط؛ **الدافع**، فإن له أثرا كبيرا على تعلم اللغة، لذلك يجب إثارة الدوافع لدى الأطفال لتعلم لغتهم، ففي حال اللغة العربية الفصحى، يتم ذلك مثلا عن طريق « تحبيبها لهم، وإقناعهم بأنها لغة القرآن الكريم ويجب الحفاظ عليها[2]» إضافة لذلك فإن للعوامل المصاحبة للتعلم **كالتدعيم والمكافأة** أثرها في النمو اللغوي، فالطفل الذي يحصل على الإمكانيات المادية كأدوات الرسم والألوان والمجسمات، وتتاح له الفرصة للاحتكاك بالبيئة؛ من حدائق ومتاحف ومصانع ومزارع يكون نموه اللغوي أسرع بكثير من ذلك الذي يعتمد التلقين وحده.

• **النماذج الكلامية:** يعتمد النمو اللغوي في تطوره السوي الصحيح على مدى استقامة العوامل المؤثرة فيه بأنواعها المختلفة، والتي أتينا على ذكرها آنفا، ولعل أبلغ هذه العوامل أثرا في التطور اللغوي: النماذج الصحيحة وخاصة عندما« تساير هذه النماذج مراحل نضج الطفل وخطوات تدريبه، ومدى تقليده[3]» فالتمكن من استعمال اللغة كأداة للاتصال يقوم في أساسه على التقليد والسماع، إذ إن اللغة عبارة عن

---

[1]– ينظر: كمال بشر، فن الكلام، د ط. القاهرة: 2003م، دار غريب.

[2]– زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، ص 72.

[3]– فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، د ط. القاهرة: د ت، دار الفكر العربي، ص 189.

عملية تقليدية، وهنا تبرز أهمية النماذج الحسنة التي يسمعها الطفل ويقلدها، ولذا فلا يصح إغفال البيئة التي ينشأ فيها الطفل (المنزل- الروضة- المدرسة القرآنية- المدرسة...) ففيها يتلقى الطفل النماذج الأولى التي تتخذ أساسا للترقي اللغوي بعد ذلك. وتجب الإشارة في هذا الصدد إلى أن الطفل عندما يغادر بيته متجها إلى الرياض أو مدارس القرآن « يتعرض إلى صدمة لغوية تتجلى في اكتشافه ضرورة تعديل لغته... التي حملها معه من البيت إلى لغة شفوية أخرى ترتبط بأكثر من سبب بلغته الأليفة[1]» ومثل هذه الوضعية يعيشها الطفل الجزائري الذي ينشأ في وسط متعدد ومعقد لغويا، كون هذا الوسط تتفاعل فيه عدة لغات: اللغة العربية، واللغة الأمازيغية واللغات الأجنبية، وعندما ينتقل الطفل الجزائري إلى الرياض أو المدارس القرآنية أو المدارس الابتدائية، يجد نفسه في وضعية لغوية خاصة، كون اللغة التي يتعلمها في هذه الأماكن غير اللغة التي اكتسبها من البيت، فيكون بذلك على احتكاك بطرائق جديدة في التعبير. ولكن مع ذلك فإن الطفل في هذه الوضعية، ومع القدرات الكامنة الموجودة فيه والاستعدادات الفطرية لديه، بإمكانه تجاوز وضعية التعدد اللغوي عن طريق التعامل مع اللغة الفصيحة تعاملا حيا، بمحاولة استخدامها منطوقة، وبأدائها أداءً فعليا، فيُمَرَّنُ جهاز النطق عنده على كيفيات الأداء الصحيح للغة، وتنشط مقدرته اللغوية، وتتعمق معرفته، ويزيد استيعابه لقوانين اللغة بهذا التطبيق الحي الفاعل. فالطفل الجزائري بإمكانه الانتقال من اللهجة (العربية/ الأمازيغية) التي تعلمها من المنزل إلى اكتساب اللغة العربية الفصيحة « بالتجربة ومحاولة الأداء الفعلي للكلام نطقا، مع مداومة الاستماع إلى النماذج الصالحة التي ترشد وتساعد في تجويد هذه المحاولة[2]» فاكتساب اللغة لا يتم عن طريق الوحي والإلهام، بل لابد من تكرار

---

[1]- عباس الصوري، في بيداغوجية اللغة العربية (البحث في الأصول)، ط1. الدار البيضاء: 1998م، مطبعة النجاح الجديدة، ص22.

[2]- كمال بشر، فن الكلام، ص66.

السماع ومعايشة النصوص الصحيحة ثم اختزانها في الذهن، والسحب منها عند الحاجة، ثم إنه من بين حقوق الطفل- كما يرى سرجيو سبيني- « أن يستفيد في أسرع وقت وبقدر متزايد من اللغات المختلفة حتى يكون التعبير والاتصال بالنسبة له -بعد فترة- نتيجة وسببا للنضج الشامل[1]» ومعنى ذلك أن ممارسة الطفل لأكثر من لغة يساعده على النمو الشامل عكس ما يراه البعض من أن تعلم الطفل لأكثر من لغة قد يعيق معرفته الدقيقة للغته الأم. ويفترض بياجيه Piaget « أن الطفل يستطيع تعلم اللغة الأجنبية في أي عمر، حتى في الأعمار المبكرة[2]» فاللغة عنده عبارة عن وسيط يتفاعل معه الطفل كما يتفاعل مع أية متغيرات بيئية، فيستدخل صورها وأصواتها على أنها ممثلة لأشياء ومدلولات، ولديه القدرة على التمييز بين الأصوات التي يسمعها ومدلولاتها، ويربط بين الصوت والمدلول. وقد قيل إن الطفل الذي يعرف لعبة واحدة هو فقير يتحرك إلى أن يصبح أكثر فقرا، ومن هنا فإن« الطفل الذي يستخدم لغة واحدة أو مجموعة قليلة من اللغات هو "فاشل" وقابل للتدهور في المستوى[3]» ولذلك فمن الضرورة توفير كل الفرص الملائمة لتعليم الطفل أكثر من لغة واحدة، وذلك لإثراء حصيلته اللغوية وتطوير مستواه اللغوي. وفي الحديث عن هذه النماذج؛ يرى ابن خلدون أن« حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا تراكيبهم فينسج هو عليه. ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم...[4]» فابن خلدون يعتبر حفظ كلام العرب من نصوص ومتون هو الطريق المؤدي إلى اكتساب اللغة، ومن ثم رسوخها لتصبح

---

[1]- سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ص29.

[2]- يوسف قطامي، نمو الطفل اللغوي والمعرفي، ط1. عمان: 2000م، الأهلية، ص379.

[3]- سرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، ص29.

[4]- عبد الرحمن أبو زيد ولي الدين بن خلدون، المقدمة، ط1. بيروت: 2003م، دار الفكر، ص581.

ملكة. ومن جهة أخرى يرى كمال بشر أن« القراءة الجهرية أو المطالعة أمام معلم كفء عارف بمادته هو المنطلق العملي الواقعي المنضبط للسير الصحيح في اكتساب اللغة وفي تثبيت قواعدها في الذهن واستقرارها استقرارا يمكن المتعلم من النسج على منوالها والتوليد منها، كلما أراد وأنَّى رغب[1]» وهنا يضيف هذا الباحث طريقة أخرى لاكتساب اللغة تتمثل في القراءة الجهرية.

9. **مراحل النمو اللغوي:** إن اكتساب اللغة علامة على أن الطفل أخذ يتبوأ مكانه في مجتمعه باعتبار أن لكل لغة من اللغات مظهرين:

1- مظهر اجتماعي[2]، كون اللغة الوسيلة التي تمكن الفرد من الاتصال بمن حوله.

2- ومظهر عقلي، كون العقل هو الذي اصطنع هذه اللغة، فهي عبارة عن رموز symboles تمثل المعاني المختلفة، والعقل يستخدم هذه الرموز للتعبير عن المعاني والأفكار المختلفة.

وتمر اللغة على عدة مراحل حتى تصل إلى شكلها المألوف الذي يتيح للفرد استعمالها كأداة للاتصال في المواقف الأربعة: التحدث والاستماع والقراءة والكتابة. وعلى هذا يمكن تقسيم مراحل اكتساب اللغة إلى مرحلتين هما: المرحلة السابقة للغة، والمرحلة اللغوية.

- **المرحلة السابقة للغة:** وهي مرحلة تمهيد واستعداد، وتشمل بدورها على ثلاث فترات: فترة الصراخ، وفترة المناغاة، وفترة تقليد الأصوات المسموعة[3]. ولأن المرحلة التي تهمنا أكثر في بحثنا هي المرحلة اللغوية، سننتقل مباشرة إلى الحديث عن هذه المرحلة، دون الاستفاضة في الحديث عن المرحلة السابقة للغة.

---

[1]- كمال بشر، فن الكلام، ص65.

[2]- voir : Ferdinand De Saussure, Cours de linguistique générale, ed :Talantikit , Algerie: 2002.

[3]- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، د ط. الجزائر: د ت، الشركة الوطنية، ص145.

- **المرحلة اللغوية:** وفي هذه المرحلة تظهر ملكة التكلم لدى الطفل، وهي بدورها تنقسم إلى فترتين: فترة تعلم المفردات وفترة تركيب الجمل. وعلى العموم فإن الطفل* منذ ولادته إلى أن يصل إلى سن التمدرس، أي في حدود السنة السادسة من عمره يمر –في عملية اكتسابه للغته– من مرحلتين وهما:

1. **مرحلة محاولة التعبير:** وتكون من الولادة إلى بلوغ الطفل السنة الثالثة تقريبا (حسب طبيعة نمو كل طفل) والمجهود الكبير الذي يبذله الطفل في هذه المرحلة يرتكز أساسا على ترويض أجهزة النطق عنده، فالنشاط التعبيري لديه يتسم بالطابع الحسي الحركي، حسب رأي علماء النفس.

2. **مرحلة التعبير غير المنطقية:** وهي استمرار للمرحلة السابقة وتنتهي في السنة السادسة غالبا (أو السابعة) من عمر الطفل، ويقضي معظم الأطفال جزءا من هذه المرحلة في الرياض أو المدارس القرآنية وغيرهما، ولكن الطفل يكون خلالها ما يزال مرتبطا بالبيت وبالمحيط العائلي في لغته.

وفي سن الخامسة أو السادسة يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية، ليتمكن من تعلم المهارات اللغوية اللازمة، غير أنه يجد نفسه أمام لغة جديدة غير اللغة التي اكتسبها في المنزل، وهنا يأتي دور المعلم في الملاءمة بين رصيد تلاميذهم من مهارات اللغة والبرامج التي يعدونها لتعليم التلاميذ أنفسهم تلك المهارات، ومن خلال تلك الملاءمة يحققون الأهداف التي وضعوها لتلك البرامج[1].

---

*– لابد من التنبيه إلى أن تحديد المراحل بالسنوات أو الأشهر إن هو إلا تقريبي. فعلماء النفس لم يتفقوا على تقسيمات موحدة لمراحل النمو، كما لم يتفقوا على بدايات هذه المراحل ونهاياتها بالإضافة إلى ذلك، فإن هذه المراحل تتداخل زمنيا، وتختلف بين الذكور والإناث، كما تختلف باختلاف الشعوب والأفراد، كما أن التطور الحضاري الحديث والتقدم السريع في التكنولوجيا ووسائل الإعلام بصفة خاصة. كل هذا لا يترك الأطفال لمراحل نموهم الطبيعية، بل يحدث تأثيرات تختلف حسب الظروف والبيئات ودرجات التقدم والاتصال.

[1]– حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، ص60.

10. تربيـة الطفل وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى: سبق أن أشرنا في بداية هذا الفصل إلى أهمية المرحلة الوسطى في حياة الطفل، ومدى تأثيرها على باقي مراحل عمره، ولذلك فقد نادى كثير من العلماء والمربين إلى ضرورة استغلال هذه المرحلة استغلالا عقلانيا، خاصة فيما يتعلق بالنمو اللغوي للطفل، وذلك حتى نضمن للطفل فرصة التمتع بمستوى لغوي راقٍ يعود له بالنفع في باقي مراحل حياته. والآن سنحاول الحديث عن أهمية تربية الطفل وتعليمه في المرحلة الوسطى من عمره، وعن العناية الموجهة لهذه الفئة، حيث تضطلع المدرسة بهذه المهمة، وبتزويده أهم المهارات اللغوية التي تساعده على التواصل مع غيره.

1.10. **تحديد مصطلحي التربيـة والتعليم:** قبل الخوض في الحديث عن تربية الطفل وتعليمه في مرحلة الطفولة الوسطى، نود في البداية أن نشير إلى مصطلحين يسيران جنبا إلى جنب كلما أتينا على ذكر سيرة الطفولة. وهذان المصطلحان هما: التربية والتعليم.

1.1.10.**التربيـــة:** لا يزال كل من مفهوم التربية وميدان تطبيقها في توسع دائم، فقد كانت التربية لا تخرج عن معناها اللغوي، وهي أنها « مقصورة على نقل المعرفة إلى الناشئة[1]» ثم تطور مفهومها لتصبح « الوسيلة التي لا غنى عنها لاكتساب المعرفة في المدرسة[2]» وهنا يظهر اقتران مفهوم التربية بالمدرسة. والمعنى المقدم للتربية الآن هو أوسع وأعقد، فهي« قوة من بين قوى مختلفة في كليات أكبر وهو المجتمع بثقافته ... ومكـان المدرسـة يكـون بـين هـذه القـوى التربويـة المختلفـة التـي تُكَـوِّنُ الإنسـانَ وتوجهـه[3]» فالتربيـة المدرسية إن هـي إلاَّ مرحلـة مـن مراحـل التربيـة المسـتمرة التـي لا

---

[1]– إدجار فور، وآخرون، تعلَّم لتكون، تر: حنفي بن عيسى، ط2(منقحة). الجزائر: 1976م، الشركة الوطنية ص175.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]– محمد الهادي عفيفي، الأصول الفلسفية للتربية، دط. القاهرة: 1977م، مكتبة الأنجلو المصرية، ص1.

تنقطع طوال الحياة. فالتربية تسعى إلى « تنمية الفرد ككل اجتماعيا وذهنيا وبدنيا...[1]» ومنه يتحقق النمو الشامل للفرد.

2.1.10. **التعلم:** لقد أعطيت للتعلم عدة تعريفات، وهذه بعضها:

– **تعريف جيتس Gates:** « التعلم عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا، وهذا يأخذ دائما شكل حل المشكلات[2]» وحسب هذا التعريف فإن الشخص يتعلم في الغالب إذا كان لديه هدف واضح يتجه إليه بنشاطه، فيسخر ما عنده من استعدادات في اكتساب الوسائل التي تساعده على الوصول إلى هذا الهدف وحل الموقف والمشكل.

– **تعريف جيلفورد Guilford:** « التعلم هو أي تغيير في السلوك ناتج عن استثارة وهذا التغيير في السلوك قد يكون نتيجة لأثر منبهات بسيطة، وقد يكون لمواقف معقدة[3]» وحسب هذا التعريف فإن التعلم عملية تعديل أو تغيير للسلوك لا يقتصر فقط على النواحي المعرفية والعلمية، بل يتعدى ذلك إلى أي سلوك يقوم به الإنسان، كأن يخرج التلميذ من القسم بعد سماعه لجرس المدرسة، فهذا السلوك الذي قام به التلميذ ناتج عن مثير هو الجرس، فنجمت عنه استجابة تتمثل في خروج التلميذ من القسم وهذا السلوك لا علاقة له بالعلم والمعرفة التي يتلقاها التلميذ داخل حجرة الدراسة.

– **تعريف وود ورث Wood Worth:** « التعلم نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، أي يعتبر التعلم سلوكا يقوم به الفرد يؤثر في سلوكه المقبل[4]» وهذا التعريف يشير إلى قضية انتقال أثر التعلم*. أي أن يتعلم الفرد سلوكا فيُحَسِّن هذا السلوك قيام

---

[1]– بوفلجة غياث، الأسس النفسية للتكوين ومناهجه، دط. الجزائر: 1984م، ديوان المطبوعات الجامعية، ص5.

[2]– محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دط. الجزائر: دت، ديوان المطبوعات الجامعية ص24.

[3]– ينظر: المرجع نفسه.

[4]–المرجع نفسه، ص25.

*– ينظر: الفصل الثالث من الباب النظري.

الفرد بسلوك مقبل كأن يتعلم الفرد قراءة الصحيفة اليومية، ومن ثم يساعده هذا السلوك على قراءة كتب بنفس اللغة التي كان يقرأ بها الصحيفة.

- **تعريف ماكونل Mc Conel:** « التغير المطرد في السلوك الذي يرتبط من ناحية بالمواقف المتغيرة التي يوجد فيها الفرد، ويرتبط من ناحية أخرى بمحاولات الفرد المستمرة والاستجابة لها بنجاح[1]» وهنا أضاف ماكونل إلى ما سبق ذكره في التعريفات السابقة صفة للتغير في السلوك وهو أن يكون مطردا، فليس أي تغير طارئ على السلوك هو تعلم، وإنما التعلم هو تغير مطرد، وهذا التغير مشروط بتغير المواقف التي يتعرض لها الفرد من جهة، ومن جهة أخرى مشروط باستمرارية محاولات الفرد ونجاح الاستجابة لها.

ومن خلال هذه التعاريف نتوصل إلى مجموعة من النتائج وهي:

- هذه التعاريف تعطي مفاهيم شاملة وعامة عن التعلم دون أن تقتصر على النواحي المعرفية والعلمية، بل تمس نواح عديدة وتتعدى إلى السلوكات التي يقوم بها الفرد.
- لم تشر هذه التعاريف إلى العملية التعليمية التي يتمكن من خلالها الفرد من الحصول على قدر من المعرفة.
- التعليم بهذه الصيغة الصرفية غَيْرُ التعلم. لذلك سنحاول تعريف المصطلح الثاني.

لقد أعطيت عدة تعاريف لمصطلح التعليم كمقابل لمصطلح التربية، وسنورد أهمها:

3.1.10. **التعليـم:** قدمت للتعليم تعريفات عدة، نورد بعضها:

- **التعليـم:**« نظام اجتماعي يبدأ من المرحلة الابتدائية ثم الإعدادية فالثانوية ثم الجامعية وانتهاء بالدراسات العليا[2]» وهذا التعريف يقدم لنا أهم مراحل التعليم التي يمر عبرها التلميذ، حيث يستطيع تحصيل العلوم والمعارف، والحصول على شهادات علمية.

---

[1]– محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص25.

[2]– عبد المنعم الميلادي، أصول التربية، ص145.

- **التعليم:** «عمل خاص يقوم به المعلم لتغيير سلوك المتعلم من نواحي المعرفة والإدراك والانفعال والعمل[1]» ومن ثم ندرك أن التعليم يراد منه إيصال العلم والمعرفة إلى ذهن التلميذ بطريقة منظمة، وللتعليم أركان هي: المعلم، والمتعلم والمادة (المحتوى) والطريقة.

إذن التعليم عملية تمر عبر مراحل، وهو نشاط يقوم به المعلم لإيصال العلم والمعرفة (المحتوى التعليمي) إلى المتعلم، باتباع طرائق تعليمية معينة.

وعليه فإن التربية هي الوسيلة المدبرة لإعداد النشء من جميع النواحي؛ جسميا وعقليا ودينيا وأدبيا وأخلاقيا واجتماعيا... وهي بهذا المفهوم عملية أكبر من التعليم، فالتعليم يشكل إحدى مؤسسات التربية، في حين أن التعليم يختص بنواحي المعرفة والإدراك والانفعال والعمل.

11 . **تعليم المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية:** تعتبر اللغة أهم خاصية يتميز بها الإنسان عما سواه من الكائنات الحية، وهي أعقد اختراع توصل إليه العقل البشري ويتفق أغلبية العلماء على أن « وظيفة[2] اللغة هي: التعبير والتواصل والتفاهم رغم أن بعضهم يرفض تقييد وظيفة اللغة بالتعبير والتواصل؛ فالتواصل إحدى وظائفها إلا أنه ليس الوظيفة الرئيسة[3]». وتعد اللغة أولى اهتمامات المدرسة، بحيث يتم في مرحلة التعليم الابتدائي التركيز على تعليم الطفل المهارات اللغوية اللازمة من: **استماع وتحدث؛** حيث تستقبل الأفكار من خلال الكلمات، و**كتابة وقراءة؛** حيث ترسل الأفكار

---

[1]- فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص10.

[2]- لقد حاول هاليداي "HALLIDAY" تقديم أهم وظائف اللغة، وقد لخصها في: الوظيفة النفعية (الوسيلية) والوظيفة التنظيمية، والوظيفة التفاعلية والاجتماعية، والوظيفة الشخصية والوجدانية والوظيفة الاستكشافية التعليمية والوظيفة التخيلية، والوظيفة الإخبارية، والوظيفة الرمزية، والوظيفة القانونية، والوظيفة الفكرية. محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللغة؛ خصائصها- مشكلاتها- قضاياها- نظرياتها- مهاراتها- مداخل تعليمها- تقييم تعلمها، ط1. الأردن: 2010م، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، ص:25-27.

[3]- المرجع نفسه، ص 24.

ويعبر عنها ويتواصل بها من خلال إرسال الكلمات. وهذه المهارات متداخلة ومتماسكة. فالطفل يستمع إلى الكلمات ثم يحاول أن يفهم معاني تلك الكلمات، وبها يعبر عن أفكاره كلاما، كما يتعرف على الكلمات المقروءة، ثم يكتب كلمات في نهاية الأمر، وبتكرار تلك الخبرات يعتاد الطفل تقليد الأصوات التي يسمعها، ثم يميز بين مختلف الأصوات التي ينطقها وينمي ويطور من تعبيره، وما إن ينمو فهمه وتعبيره يفهم العلاقة بين الخبرات الواقعية والرموز الصوتية التي تعبر عنها، والرموز المكتوبة لتعبر عن تلك الخبرات التي عاشها ومر بها، وبذلك يعتاد تنظيم الكلمات، وربطها بالخبرات الدالة عليها، ومن ثم يتمكن من القراءة[1].

ومن هنا يتعين على معلم اللغة في المرحلة الابتدائية أن يحسن من الخبرات التي على التلاميذ أن يمارسوها ليعبروا عن ذواتهم شفهيا، ويشجعهم على ذلك. وبهذا يتأكد تقدم النمو اللغوي لدى الأطفال.

خلاصة: يبقى أن نقول إن النمو اللغوي عملية متواصلة، فلا يمكن للفرد اكتساب اللغة في فترة معينة من حياته، بل على العكس، لابد من أن يتدرب الطفل مدة طويلة حتى يكتسب عاداتها اللفظية، ويتعرف المواقف التي يستعمل فيها الكلمة على الوجه الصحيح، وإن الطفل يقضي ما يزيد على الخمس عشرة سنة قبل أن يمتلك زمام اللغة، وقبل أن يتقنها نطقا وكتابة أو يصبح لديه رصيد كاف من المفردات، ومعرفة ضمنية بقواعد اللغة، ولذا فإن عملية النمو اللغوي عملية متواصلة لا تنتهي بانتهاء مرحلة عمرية، وإنما تتواصل بتواصل نمو جوانب الفرد الأخرى؛ من نمو عقلي وجسدي...الخ. إذن لا يصح القول إن عملية النمو اللغوي تتم في خمس عشرة سنة ولا في عشرين، فالحقيقة أن الإنسان يظل طوال حياته يتعلم لغة قومه.

[1]– حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، ص67.

الفصل الثالث

تحفيظ القرآن الكريم

تمهيد.

1. عناية الإسلام والمسلمين بحفظ القرآن الكريم.
2. أهمية حفظ القرآن الكريم.
3. تعليم الطفل القرآن الكريم وتحفيظه له.
   1.3. اختلاف الآراء حول أفضلية البدء بحفظ الطفل القرآن الكريم.
   2.3. فهم الطفل للقرآن الكريم.
4. طرائق تحفيظ القرآن الكريم.
5. الوسائل المعينة على حفظ القرآن الكريم.
6. الوسائل المعينة على فهم القرآن الكريم.
7. التعليم القرآني في الجزائر.
   1.7. نظرة تاريخية عن التعليم القرآني في الجزائر.
   2.7. مؤسسات التعليم القرآني في الجزائر.
   3.7. التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية.
8. دعوة لإدماج التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية.
   1.8. طرح الباحث "المبروك زيد الخير".
   2.8. طرح الباحث "الجابـــري سالــت".

خلاصة.

بعد أن تحدثنا في الفصل الأول عن النمو اللغوي للطفل الذي رأينا أن لبنته الرئيسة تقع في مرحلة الطفولة، وبعد أن خلصنا إلى أن مرحلة الطفولة الوسطى تمثل المرحلة الذهبية لتعلم الطفل المهارات اللغوية اللازمة، نأتي الآن في هذا الفصل للحديث عما يمكن للطفل أن يتعلمه في هذه المرحلة بحيث يخدم نموه اللغوي وبالأخص نمو لغته العربية الفصيحة التي يعاني مستعملوها ضعفا وتدنيا. وقد رأينا أن حفظ القرآن الكريم يعتبر الحل الأمثل للرفع من مستوى أداء اللغة العربية لدى أطفالنا وذلك بتعويدهم ممارستها منذ نعومة أظفارهم، وفي مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك بمحاكاتهم لأعلى نموذج للفصاحة والبلاغة والبيان وهو القرآن الكريم. وسنخصص الحديث عن التعليم القرآني في الجزائر وذلك أمر يتطلبه بحثنا، كما سنعرج على أهم الطروحات الجادة التي يسعى أصحابها من خلالها إلى دمج التعليم القرآني في المنظومة التربوية، بحيث يسير التعليم القرآني جنبا إلى جنب مع التعليم الابتدائي.

1. **عناية الإسلام والمسلمين بحفظ القرآن الكريم:** اشتهر المسلمون بعنايتهم الفائقة بالقرآن الكريم عناية دفعتهم إلى حفظه كلمة كلمة، وحرفا حرفا. ولقد بدأ حفظ القرآن الكريم منذ فجر الإسلام، إذ ثبت أن رسول الله –ﷺ– يوم توفي خلف وراءه عشرات من الحفاظ المتمكنين في كتاب الله عز وجل[1]. ومنذ أن أُسست أول مدرسة قرآنية على يد الخليفة الثاني عمر بن الخطاب –ض–(ت23هـ) وجموع المسلمين تقتفي آثاره وتسير على خطاه في تأسيس هذه المدارس عبر التاريخ الإسلامي[2]، فقد كانت في المدينة دار تسمى (دار القرآن) وكان بعض القراء يسكنونها ليحفظوا آي كتاب الله ويجودوا قراءته، ويقصدهم الناس إليها فيفيدون مما عندهم من علم كتاب

[1]– الشيخ محمد الحبش، كيف تحفظ القرآن، دط. الجزائر: 1986م، مكتبة رحاب، ص131.

[2]– عبد القادر باخو "واقع التدريس وطرق التعليم القرآني بمنطقة توات "أدرار"" رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. الجزائر: 2004م، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية، ص67.

الله، وما حفظوا من حروفه[1]. والتزم الناس سنة عمر بن الخطاب –ض– وشاع ذلك في الأقطار الإسلامية، وصارت المساجد دور عبادة ومعاقل علم، ومنابر لحفظ القرآن الكريم. وإذا كان عمر بن الخطاب –ض– أول من جمع الأطفال لحفظ القرآن الكريم فإن أول بعثة علمية ترسل من الحجاز إلى الشام لتحفيظ القرآن الكريم قد تمت في عهده أيضا، حيث أرسل يزيد بن أبي سفيان إلى عمر بن الخطاب يشكو إليه كثرة أهل الشام وحاجتهم إلى من يعلمهم القرآن ويفقههم[2]. ومنذ ذلك الحين لم ينقطع سيل الحفاظ والقراء الذين تتركز مهمتهم الأولى في تعليم القرآن الكريم سواء في الكتاتيب أم في المساجد، وتجدر الإشارة هنا إلى وجود أماكن خاصة بالتعليم القرآني، إضافة إلى الكتاتيب والمساجد، ومنها: قصور الخلفاء وحوانيت الوراقين ومنازل العلماء...الخ. وقد كان القرآن الكريم يمثل محور التعليم، فقد كان أصلا في تعلم القراءة وسائر العلوم[3] وكان العرب المسلمون يركزون في تعليم القرآن للصبيان على التلقين والحفظ، وقد يعود سبب ذلك إلى حاجة العرب إلى الاعتماد على الذاكرة أكثر من الاعتماد على الكتابة. ولقد كان سلفنا الصالح لا يعدلون بإقراء القرآن وتعليمه شيئا من الأعمال، قال القرطبي في كتابه (التذكار في أفضل الأذكار): « قال العلماء: تعليم القرآن أفضل الأعمال، لأن فيه إعانة على الدين فهو كتلقين الكافر الشهادة ليسلم[4]» كما حرص سلفنا الصالح على أن تكون أول مرحلة تعليمية للطفل هي أخذه بقراءة القرآن الكريم ومن ذلك ما قاله هشام بن عبد الملك لسليمان الكلبي مؤدب ولده: « إن ابني هذا هو

---

[1]– محمد أسعد طلس، التربية والتعليم في الإسلام، ط1. بيروت:1957م، دار العلم للملايين، ص67.

[2]– فتحي علي يونس، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط1. القاهرة: 1999م، عالم الكتب، ص233.

[3]– عبد الله الطيب "مكان تعليم القرآن في مناهج التعليم الحديث" محاضرات وتعقيبات الملتقى السادس للتعرف على الفكر الإسلامي، منشورات وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية، الجزائر: 1393هـ–1973م المجلد05 ص317.

[4]– نقلا عن: عبد القادر باخو "واقع التدريس وطرق التعليم القرآني بمنطقة توات "أدرار""، ص67.

جلدة ما بين عيني، وقد وليتك تأديبه، فعليك بتقوى الله وأداء الأمانة، وأول ما أوصيك به أن تأخذه بكتاب الله، ثم روه من الشعر أحسنه، ثم تخل به في أحياء العرب، فخذ من صالح شعرهم، وبصره طرفا من الحلال والحرام، والخطب والمغازي[1]» ولا يزال حفظ القرآن الكريم حلما يدغدغ خاطر كل مسلم، وأملا يسعى إليه كل طالب علم. وكانت نتيجة هذا الاهتمام تخريج المدارس القرآنية للكثيرين من الحفظة على مدى العصور المختلفة، فالصحابة الحفظة لا يحصون عددا، وقد استشهد منهم في موقعة اليمامة وحدها سبعون، كما استشهد مثل هذا العدد في بئر معونة[2]، وظل حفظ القرآن الكريم وتلاوته الهدف الأسمى الذي يسعى كل مسلم إلى تحقيقه.

2. **أهمية حفظ القرآن الكريم:** لقد أدرك الصحابة –رضوان الله تعالى عليهم– وتابعوهم أهمية القرآن الكريم وأثره في نفوس الأبناء، فانطلقوا يعلمون أبناءهم القرآن استجابة لتوجيهات النبي –ﷺ–: " خيركم من تعلم القرآن وعلمه" (رواه البخاري في صحيحه) وكذلك السلف الصالح الذين ساروا المسار نفسه، كما تروي ذلك أخبارهم منها ما جاء في كتاب ابن سحنون. وسنتناول الحديث عن أهمية حفظ القرآن الكريم وتعلمه من ناحيتين؛ الناحية الدينية والتربوية.

1.2. **فمن الناحية الدينية:** إن تعليم القرآن الكريم وتحفيظه للطفل شعيرة من شعائر الدين كما يخبرنا عن ذلك ابن خلدون: « اعلم: أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن[3]...» وإن تعليم القرآن فرض كفاية وتعلمه واجب وجوب كفاية على الأمة، ومعرفة القرآن ضرورية لمعرفة الدين، حيث لا تتم الصلاة إلا بقراءة شيء من القرآن فيها. والصلاة مفروضة على المسلمين لأنها

---

[1]– نقلا عن: عبد القادر باخو "واقع التدريس وطرق التعليم القرآني بمنطقة توات "أدرار""، ص ص67–68.

[2]– محمد محمود عبد الله، طرق تدريس القرآن الكريم تلاوته وحفظه، دط. عمان: 2012م، دار المناهج، ص58.

[3]– ابن خلدون، المقدمة، ص556.

ركن من أركان الدين[1]، فلا تصح صلاة مسلم إلا بقراءة فاتحة الكتاب باللغة العربية لقوله–ﷺ–: "لا صلاة لمن لم يقرأ بفاتحة الكتاب"، لذا فقد وجب على صبية المسلمين تعلم القرآن الكريم وحفظه وإتقانه حتى يتمكنوا من أداء الصلاة، وقد قال الرسول –ﷺ–: "مروا صبيانكم بالصلاة إذا بلغوا سبعا"، وقال: "علموا الصبي الصلاة ابن سبع"، وقال: "مروا الصبي بالصلاة إذا بلغ"، لذا فقد اهتم السلف الصالح بتعليم القرآن وتحفيظه خاصة للصبيان حتى يتمكنوا من أداء فريضة الصلاة، إضافة لما لحفظ القرآن الكريم من أثر على نفوسهم، ولأجل أن يتلقى الصبي عقائد القرآن منذ الصغر، وأن ينشأ ويشب على محبة القرآن والتعلق به والائتمار بأمره، والانتهاء بنهيه والتخلق بأخلاقه والسير على مناهجه، قبل تمكن الأهواء من قلبه. كما يكتسب الوالدان الأجر في تعليم الطفل القرآن[2]، فقد روى الحاكم قوله–ﷺ–: "من قرأ القرآن وتعلمه، وعمل به، أُلْبَسَ والداه يومَ القيامة تاجا من نورٍ ضوؤُه مثلُ الشمس ويكسي والداه حليتان، لا مثيل لهما لدنيا، فيقولان بما كسوتنا هذا فيقال: بأخذ ولدكما القرآن". ويقول –ﷺ– أيضا: "من علم ابنه القرآن نظرا غفر الله له، ومن علمه ظاهرا بعثه الله على صورة القمر ليلة البدر، ويقال لابنه اقرأ فكلما قرأ آية رفع الله عز وجل الأب بها درجة إلى آخر ما عنده من القرآن" (رواه الطبراني عن أنس)[3].

2.2. **وأما من الناحية التربوية:** فإن لحفظ القرآن الكريم أهمية كبيرة تعود على مهارات الطفل المختلفة بالفائدة العظيمة، ولذلك فقد عدّه ابن خلدون أساس التعليم يقول: « وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات.

---

[1]– أحمد عبد المجيد هريدي، الألعاب الكلامية اللسانية–دراسة صوتية تركيبية–، ط1. القاهرة: 1999م، مكتبة الخانجي، ص55.

[2]– إبراهيم الخطيب، زهدي محمد عيد، تربية الطفل في الإسلام، ط1. عمان: 2002م، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، ص58.

[3]– محمد علي الصابوني، التبيان في علوم القرآن، ص8.

وسبب ذلك: أن تعليم الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده[1]» بحيث إن تحفيظ الطفل القرآن الكريم في صغره يؤثر في تكوُّن عديد من الملكات لديه، منها؛ ملكة اللغة وملكة السماع...الخ. وهذا ما عبر عنه محمد عيد بالفائدة اللغوية[2]. ولذلك يؤخذ التلاميذ في كثير من البلدان العربية في مراحل التعليم المختلفة بقراءة أجزاء معينة من القرآن الكريم كل عام، وذلك أن حفظ القرآن الكريم يساعد على حصول ملكة* اللغة العربية لدى الطفل، يقول ابن خلدون: « ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف... فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال...[3]» فحفظ القرآن الكريم يعد وسيلة من الوسائل التي توصل إلى إجادة الملكة اللسانية، وقراءته تمثل الحمام اللغوي والمناخ اللغوي الصافي والمشرب العذب للمتعلم العربي. ثم إن حفظ القرآن الكريم لا يساعد فقط على حصول الملكة اللسانية بل يساعد أيضا « على ابتكار الجمل بمعانيها من خلال القياس والبناء على هذا الحفظ[4]» أي إنتاج الجمل الجديدة قياسا بالمحفوظ، ويقول ابن خلدون في هذا الصدد: « ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم وما وعاه وحفظه من أساليبهم، وترتيب ألفاظهم[5]» وهذا ما يقوله "كارتيه" Alain Emille Chartier في العصر الحديث مشيرا إلى كيفية تعلم اللغة « كيف نتعلم لغة معينة؛ نحفظ أولا ثم بعد

---

[1]– ابن خلدون، المقدمة، ص556.

[2]– محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، دط. القاهرة: 1979م، عالم الكتب، ص30.

*– الملكة اللغوية اصطلاح لابن خلدون يقصد به: قدرة اللسان على التحكم في اللغة والتصرف فيها.

[3]– ابن خلدون، المقدمة، ص579.

[4]– حسين بن زروق "نظريات حول حصول ملكة اللغة عند العلماء العرب" مجلة اللغة والأدب، الجزائر: 1995م ع 52، ص158.

[5]– ابن خلدون، المقدمة، ص579.

ذلك نتصرف ونبدع[1]» أي أن تعلم اللغة تسبقه مرحلة الحفظ، حتى نتمكن فيما بعد من استعمالها والإبداع بها. وإن حفظ الطفل للقرآن الكريم وتفرغه سنتين يعاشره ليل نهار سيؤدي حتما إلى إثمار تلك المعاشرة تربية ذوقه وتزكية ملكاته، وتترك في نفسه آثارا تعمق وتنتشر على مر الأيام، وحينئذ يكون في إمكانه استعمال الكلمة الصحيحة استعمالا صحيحا وتركيب الكلمات في جمل[2]. وإن حفظ القرآن الكريم يمد الطفل بثروة عظيمة من الألفاظ والعبارات والتراكيب السامية، فتعلم القرآن الكريم بقراءته وحفظه هو أساس الثروة اللغوية التي يحصلها دارس الفصحى، هذا إضافة إلى تعويد الطفل إخراج حروف العربية من مخارجها حتى أن أصعب الحروف كالضاد والذال والثاء والظاء تصدر من مخارجها واضحة سليمة ظاهرة، خاصة وأن لنطق الكلمة العربية تناغم وتأثير، وهذا عندما تخرج الكلمة العربية مخرجا سليما من مخارج الحروف، مع التحسين والإجادة، ويتمثل ذلك في الكلمة القرآنية التي وصلت إلى قمة البلاغة والفصاحة والأداء المتميز[3]. كما أن حفظ القرآن يُعَوِّدُ الطفل على البلاغة العالية، ومن ثم يساعده على سمو تعبيره كتابا وخطابا، فحفظ الأطفال للقرآن الكريم واستظهارهم بعضه يساعد على تطويع ألسنتهم على بليغ البيان، وفصيح الكلام المعجز. فعندما يلقن الطفل القرآن حرفا حرفا وكلمة كلمة يتعلم النطق الصحيح الفصيح، ويتعود ملكة البلاغة العالية، كما تتعود أذنه سماع موسيقى القرآن الخاصة به دون كل كلام العرب، ويتعود الطفل منذ نعومة أظفاره أرقى أسلوب في العربية على الإطلاق. هذا بالإضافة إلى أن حفظ القرآن الكريم ييسر فهم كثير من علوم العربية التي أنشئت لدراسة القرآن وفهمه، كما يرفع ذلك من مستوى إتقان الطفل اللغة العربية وتذوق

---

[1]– نقلا عن: حسين بن زروق "نظريات حول حصول ملكة اللغة عند العلماء العرب"، ص158.

[2]– أحمد عبد الغفور عطار، قضايا ومشكلات لغوية، ط2. مكة المكرمة: 1990م، ص114.

[3]– السيد عبد الغفار، السيد خليفة، الكلمة العربية كتابتها ونطقها، دط. القاهرة: 2004م، دار المعرفة الجامعة ص230.

آدابها، فيرى محمد سعيد رمضان البوطي أن تحفيظ القرآن الكريم للطفل حين الصغر تعليما متقنا هو« الأساس الذي لابد منه أولا لرفع مستوى اللغة العربية في مدارس اليوم، فإذا ما توفر هذا الأساس لدى الطالب في طفولته الابتدائية، أصبح سبيل هضمه وتفهمه للقواعد العربية وفقهها وآدابها سهلا ميسرا[1]» فحفظ القرآن الكريم في الصغر يسهل فيما بعد تذوق قواعد الإعراب وتطبيقها، وهذه السهولة نابعة مما درج عليه لسانه الذي لَيَّنه تكرار تلاوة القرآن، وهكذا يتذوق الطفل روح التراكيب ويستشعر الفوارق الدقيقة ما بين المترادفات.

وبصفة عامة فإن حفظ القرآن الكريم ودراسته ينمي لدى الطفل العديد من المهارات منها: مهارة القراءة، ومهارة السماع، ومهارة التعبير، ومهارة الحفظ، ومهارة التذوق...الخ، كما يرفع من المستوى العلمي للتلاميذ في المجالات العلمية الأخرى؛ مثل الرياضيات والعلوم والطب وغيرها، فقد أشارت عدة دراسات إلى أن حفظ القرآن الكريم يؤدي إلى النتائج التالية:

- تَعَرُّفُ التلاميذ على الكلمات والألفاظ ونطقها نطقا سليما من حيث البنية والإعراب والانطلاق في القراءة ومراعاة مخارج الحروف.
- تنمية كثير من المهارات الأساسية للقراءة، كسرعة التقاط الكلمات وفهم مدلولاتها وإصدار الأحكام الصحيحة على المادة المقروءة.
- تَفَوُّقُ التلاميذ الحافظين للقرآن على زملائهم في كثير من المجالات العلمية ومنها: الرياضيات والعلوم... رغم تقاربهم في السن والذكاء والبيئة[2].

[1]– محمد سعيد رمضان البوطي، تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث، دط. دمشق: دت، المكتبة الأموية ص81.

[2]– فتحي علي يونس، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ص ص260–261.

وإن ضعف مستوى الثقافة الإسلامية وضعف التلاميذ في القراءة وفي اللغة، يرجع إلى إهمال تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في مرحلة الصغر، وتقليص عدد مراكز تحفيظ القرآن الكريم.

3. **تعليم الطفل القرآن الكريم وتحفيظه لـه:** يعتبر القرآن الكريم أساس الإسلام ودستوره وقاعدته العريضة التي قام عليها بناؤه، لذلك كان من تمام إيمان المؤمنين به العناية بحفظه وتحفيظه لأبنائهم منذ الصغر، فقد كان من عادات المسلمين أن يبدءوا بتعليم الصغير القرآن قبل كل شيء، يقول ابن خلدون: «وصار القرآن أصل التعليم... وسبب ذلك: أن تعليم الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده[1]» والحفظ في الصغر قاعدة مسلمة لاشك فيها أن الصغير يحفظ أكثر من الكبير، فالإنسان عندما يكون في مرحلة الطفولة تكون قدرته على الحفظ عالية، ولكن درجة الفهم عنده تكون قليلة وكلما كبر كلما ارتفع الفهم عنده وقل الحفظ، وهكذا بمرور السنوات (سنوات الطفولة والشباب) حتى سن العشرين أو الخامسة والعشرين تقريبا يتساوى عنده الفهم والحفظ ثم يبدأ الحفظ يقل، بينما يزداد الفهم. إذن كلما كبر الإنسان قل حفظه وكثر فهمه*. ومما يدل على عناية المسلمين بتحفيظ الأطفال الصغار القرآن ما أجابت به أعرابية عندما سُئلت عن ابنها، حيث قالت: « إذا تم خمس سنوات أسلمته إلى المؤدب فحفظ القرآن فتلاه فعلمه الشعر فرواه ورُغب في مفاخر قومه، وطلب مآثر آبائه وأجداده فلما بلغ الحلم حملته على أعناق الخيل فتمرس وتفرس ولبس السلاح[2]» فأول ما يقدم

---

[1]– ابن خلدون، المقدمة، ص556.

*– لكن هذا لا ينفي قدرة الإنسان على الحفظ في سن الأربعين فما فوق إذا ما توفر لدى الإنسان العزيمة والإرادة والرغبة.

[2]– داود بورقيبة "هل من سبيل لحفظ أطفالنا القرآن الكريم في زمن العولمة؟" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. الجزائر: 2004م، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية، ص ص30–31.

للطفل في سن مبكرة حفظ القرآن الكريم، حتى إذا ما أتمه حفظا، تعلم الشعر وسائر الفنون الأخرى. ويستدل العلماء على استحباب تعليم الصغار القرآن الكريم بما يلي:

- **يقول الرسول** -ﷺ-: "إن القوم ليبعث عليهم العذاب، حكما مقضيا، فيقرأ الصبي من صبيانهم في المكتب "الحمد لله رب العالمين"فيسمعه الله تعالى، فيرفع عنهم بسببه العذاب أربعين سنة[1]"، فقراءة الأطفال للقرآن سبب في رفع البلاء والعذاب عن القوم، ويقول-ﷺ- في حديث آخر:"من تعلم القرآن، وهو فتي السن، أخلطه الله تعالى بلحمه ودمه".
- **يقول ابن سينا:** « فإذا اشتدت مفاصل الصبي، واستوى لسانه، وتهيأ للتلقين، أخذ في تعلم القرآن وصور له حروف الهجاء، ولقن معالم الدين، وإذا فرغ الصبي من تعلم القرآن وحفظ أصول اللغة نظر عند ذلك إلى ما يراد أن تكون صناعته فوجه لطريقه[2]»

وورد عن بعض الصحابة حفظهم القرآن الكريم في سن صغيرة؛ عن ابن عباس -ض- قال: « توفي الرسول -ﷺ- وأنا ابن عشر سنين وقد قرأت المحكم» وقد صح عن ابن عباس أنه حفظ القرآن وهو صغير.

- **يقول ابن حجر:** « وإنما يعلم الصغير القرآن وهو صغير؛ لأنه أدعى لثبوته ورسوخه عنده» فسبب تعليم القرآن في الصغر أن هذه المرحلة تسمح بترسيخ وتثبيت المحفوظ في الذهن.

ونلاحظ أن هذه المقولات تشير إلى أهمية حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة دون الإشارة إلى الفهم والاستيعاب للمضامين الموجودة فيه. وورد عن بعض العلماء اجتهادهم في حفظ القرآن الكريم وطلب العلم في الصغر، فقد حفظ الشافعي القرآن وهو ابن سبع سنين وحفظ الموطأ وهو ابن عشر، كما أكمل تاج الدين الكندي القراءات العشر وهو في العاشرة.

---

[1]- نقلا عن: إبراهيم الخطيب، زهدي محمد عيد، تربية الطفل في الإسلام، ص58.

[2]- نقلا عن: أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام، ص154.

إذن لقد تنبه سلفنا الصالح إلى أهمية وضرورة تعلم القرآن وحفظه في السنين المبكرة من العمر، فساروا على هذا النهج وعلموا أولادهم القرآن الكريم في مراحل حياتهم المبكرة، فنشؤوا نشأة صالحة، لكن ما نراه حاليا تهاون الناس في تعليم أطفالهم القرآن في الصغر، مما أدى إلى تدني مستوى إتقان اللغة العربية وتذوق آدابها، وهذا التدني لا يعالج بزيادة ساعات التدريس، وإنما يعالج بتلاوة القرآن وحفظه وتمرين اللسان على ترتيله منذ الصغر، وذلك حتى ينشأ الطفل –وهو صغير– على وقع جرس الجزالة العربية يطن في أذنه، وبقدر ما يُوَفق الطفل في هذه السن إلى الإكثار من تلاوة القرآن وترتيله، يكون انطباع الجزالة العربية في نفسه أقوى وأمكن. ولكن كان للعلماء القدامى آراء مختلفة في قضية أفضلية بدء الطفل في حفظ القرآن، نأتي على ذكرها في العنصر التالي.

1.3. **اختلاف الآراء حول أفضلية البدء بحفظ الطفل القرآن الكريم:** لما كان القرآن عند المسلمين منبع الدين وأساس العلوم الإسلامية، جعلوه أصلا في التعليم وأساسا في التربية. والعرب، وإن اتفقوا على ذلك، مختلفون في مناهج التعليم وفي البدء به والمواد التي ترافق تعلم القرآن. وقد عرض ابن خلدون ما كان في الأمصار لعهده من الأخذ بتعلم القرآن ودرجة هذا الأخذ والتعلم فذكر أن:

- أهل المغرب يقتصرون في تعليم أولادهم على مدارسة القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله وقراءاته المختلفة، ولا يخلطون ذلك بسواه من حديث أو فقه أو شعر أو كلام العرب إلى أن يحذق فيه الطفل أو ينقطع دونه.
- أما أهل الأندلس فيعلمون أطفالهم القرآن الكريم، ولكنهم لا يقتصرون عليه فقط بل يخلطون به رواية الشعر في الغالب والترسل وقوانين العربية وحفظها، وتجويد الخط والكتاب، ولم تكن عنايتهم بالقرآن أكثر من غيره، بل توجهت عنايتهم إلى الخط أكثر

من جميعها حتى يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة، وقد أخذ بعض الشيء في العربية والشعر.

- أما أهل إفريقية فيأخذون الأطفال بالقرآن والحديث في الغالب، مع مدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، لكن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه.
- وأهل المشرق يخلطون في التعليم دراسة القرآن بغيره من العلوم. دون أن يخلطوه بتعليم الخط، ذلك أنهم يفردونه في التعليم بتخصيص معلمين وقوانين له، كما تتعلم سائر الصنائع[1].

هذه هي المذاهب التي جرت عليها الأمصار الإسلامية في مواد الدراسة وفي الابتداء بالقرآن، وهي مذاهب مختلفة متباينة إلا أن أساس جميعها تعليم القرآن والبداية به.

ولكثير من أئمة المربين في الإسلام مذاهب أخرى في مناهج الدراسة لا يتقيدون فيها بجعل القرآن أساسا، ومن هؤلاء القاضي أبو بكر بن العربي، فإنه يذهب في كتاب رحلته إلى تقديم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم، والانتقال من ذلك إلى تعليم الحساب حتى إذا أتقن الطفل ذلك انتقل إلى دراسة القرآن، فإنه يتيسر عليه بهذه المقدمة[2]، وقد وافقه ابن خلدون رأيه هذا إلا أن العادات لا تساعد عليه. وقد أشار المستشرق الفرنسي هنري بيريس Henri Peres في بعض فصول كتابه عن الشعر الأندلسي في القرن الخامس للهجرة (11م) إلى الطريقة التي اقترحها ابن العربي في تعليم الأطفال في الأندلس، وقد وافق هذا المستشرق ابن العربي في طريقته هذه وعندما عمق البحث في هذه الطريقة وجد أن الأندلسيين إنما فعلوا ذلك متأثرين بالطريقة اليهودية والنصرانية التي كانت متبعة في تعليم الأطفال في بلاد الأندلس قبل دخول الإسلام إلى تلك الديار، كما تأثروا ببقايا التراث الإسباني القديم في تعليم

[1]– ينظر: ابن خلدون، المقدمة.

[2]– ينظر: المرجع نفسه.

الأطفال. وقد استغرب محمد أسعد طلس قول هذا المستشرق واستنتاجه، ذلك أن هناك من المشارقة من ذهب في تعليم الصبيان مذهب الأندلسيين ورأوا أنه لا يصح أن يبدأ الولد بتعلم القرآن قبل معرفة العدة والآلات التي تعينه على فهمه وإدراك معانيه، وممن قال بهذه الطريقة؛ ابن الأعرابي، الإمام النحوي المشهور والأديب اللغوي المعروف (ت231هـ) فقد كان يرى أنه يحسن بالطفل أن يبدأ بتعلم العربية واللغة ويطلع على الشعر والنثر القديمين، فإذا أتقن ذلك كله، انتقل إلى قراءة القرآن، بحيث يستطيع فهمه. والرأي نفسه يظهر عند الإمام علي –ض– والحجاج بن يوسف الثقفي الذي طلب من مؤدب ولده أن يبدأ أولا بترويض جسم الولد بتعليمه السباحة ثم ينتقل به إلى تعلم القراءة والكتابة، والشيء نفسه مع عمر بن الخطاب –ض– عندما بعث برسالة إلى ساكني الأمصار: أما بعد فعَلّموا أولادكم العوم والفروسية ورووهم ما سار من المثل وحسن الشعر[1]. فهذه الآراء تبين أن من المشارقة من يرى وجوب تقديم تعليم آلات القرآن على القرآن نفسه. أما ابن سينا في كتابه "السياسة"، فقد نصح بالبدء بتعليم الولد القرآن بمجرد استعداده جسميا وعقليا لهذا التعلم، ليرضع منذ الصغر اللغة العربية الأصيلة، وترسخ في نفسه معالم الإيمان، وأوصى الإمام الغزالي في إحيائه بتعليم الطفل القرآن الكريم وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار، ثم بعض الأحكام الدينية[2]. ويرى القابسي في منهجه أن يتعلم الصبي القليل من القرآن والكتابة والنحو والعربية، وقد يتعلم الحساب والشعر وأخبار العرب على أن أهم ما يدرس الصبي هو حفظ القرآن[3]. وذكر ابن حزم ما نصه: « مات رسول الله والإسلام قد انتشر وظهر في جميع جزيرة العرب، من منقطع البحر المعروف ببحر القلزم، مارا إلى سواحل اليمن كلها، إلى بحر فارس إلى منقطعه، مارا إلى الفرات، ثم على ضفة الفرات إلى

---

[1]– ينظر: محمد أسعد طلس، التربية والتعليم في الإسلام.

[2]– إبراهيم الخطيب، زهدي محمد عيد، تربية الطفل في الإسلام، ص59.

[3]– أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام، ص56.

منقطع الشام إلى بحر القلزم، وفي هذه الجزيرة من المدن والقرى ما لا يعرف عدده إلا الله كاليمن والبحرين وعمان ونجد وجبلي طيء وربيعة وقضاعة والطائف ومكة، كلهم قد أسلم وبنوا المساجد، ليس منها مدينة ولا قرية ولا حلة لأعراب إلا قد قرئ فيها القرآن في الصلوات وعلمه الصبيان والرجال والنساء وكتب[1]» ومن هذا يتضح أن تعليم القرآن في المشرق كان هو المبدوء به. وكان رأي الماوردي البدء بتعليم القرآن الكريم مع اللغة العربية حتى يكتسب الطفل قدرة على امتلاك ناصية اللغة العربية[2]. فهو يعتبر القرآن الكريم من الكتب الوظيفية، بحيث اقترحه كحل لعلاج الضعف اللغوي. ويقول عبد الرحمان بن نصر الشيرزي (ت589هـ) عن البدء بتعليم الطفل القرآن الكريم: « وأول ما ينبغي للمؤدب أن يعلم الصبي السور القصار من القرآن الكريم، بعد حذقه بمعرفة الحروف وضبطها بالشكل ويدرِّجه بذلك حتى يألفه طبعه، ثم يعرفه عقائد السنن... ومن كان عمره فوق سبع سنين أمره المؤدب بالصلاة... وحذق الصبي بمعرفة الحروف ونطقها وضبطها بالشكل معين له على تجويد القرآن الكريم وحسن قراءته بإحكام نطق أصوات العربية مفردة وفي حال تركبها في كلمات ولا يكون ذلك إلا بالرياضة الشديدة للسان والتعليم والتمرين[3]» يبقى أن نقول إن أصحاب هذه الآراء قد أجمعوا تقريبا على أن القرآن هو الأصل الذي يبدأ الصبيان بتعلمه.

وقد أدرك علماء التربية المتأخرون أهمية تعلم القرآن، فتعالت نداءات العديد منهم إلى ضرورة العودة إلى تعلم القرآن الكريم، عندما لاحظوا المستوى المتدني الذي وصلت إليه اللغة العربية في مختلف الأطوار التعليمية، حتى إن خريجي الجامعات من المتخصصين في هذه اللغة لا يستطيعون التحكم في هذه اللغة لا كتابة ولا خطابا. فهذا محمد سعيد رمضان البوطي يصرح بأنه منذ أن تهاون الناس في تعليم أطفالهم

---

[1]– أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام، ص62.

[2]– محمد أحمد العمايرة، بحوث في اللغة والتربية، ط1. عمان: 2002م، دار وائل، ص411.

[3]– نقلا عن: أحمد عبد المجيد هريدي، الألعاب الكلامية اللسانية –دراسة صوتية تركيبية–، ص82.

القرآن الكريم في حين الصغر تعليما متقنا، ومنذ أن توارى عن حياتنا ذلك الماضي الذي كان يحفظ فيه الطفل أول ما يحفظ كتاب الله تعالى، أخذ مستوى إتقان اللغة العربية وتذوق آدابها ينحط تدريجيا في مختلف المعاهد والمدارس[1]. لذا اقترح بأن تضاعف حصص تدريس القرآن الكريم وتلاوته، خاصة في المرحلة الابتدائية، ورأى أن حل مشكلة الضعف في مستوى اللغة العربية يكمن في تلاوة القرآن والتمرين على ترتيله مع ملازمة تكرار هذه العملية بصورة دائمة. كما نادى أحمد عبد الغفور عطار إلى ضرورة العودة إلى ما درج عليه سلفنا الصالح، بحيث إنَّ إغفال منهج تعليم الطفل لقراءة القرآن كله وتحفيظه بعضه، أفقده تعود البلاغة العالية حتى ساء تعبيره كتابا وخطابا عندما تخرج من الجامعة بشهادة عالية. كما يرى عبد الله الطيب أن إعادة المكانة لحفظ القرآن قد يحل الإشكال، على أن يبدأ الصغار العربية الفصيحة قراءة وتهجيا وإملاء أول شيء، وذلك عن طريق الأغاني البسيطة والحكايات المستمدة من قصص الأمهات، ومن أخبار الدين مثل: قصة أصحاب الفيل وعاد وثمود وبعض خبر يوسف وموسى وفرعون، ثم يصار من بعد إلى تعليم بعض قصار المفصل كالمعوذتين والإخلاص والقارعة والقدر، هذا ومتى أحكم الطالب معرفة اللغة والشعر وكلام العرب أخذ يدرس القرآن على أوجه التعليم الحديثة، فحفظ وحلل وترسل[2]. ويريد عبد الله الطيب من خلال ندائه هذا أن ينبه إلى ضرورة إيجاد مكان للقرآن الكريم في برامجنا الحديثة، وجعله مع العربية الأصل حتى ينبت من بيننا جيل ذو ثقة بمقدرته البيانية. وإن اختيار الجزء الذي يبتدئ من سورة "عم" لمقرر مادة القرآن الكريم للمرحلة الابتدائية لينسجم تماما مع أطفال هذه المرحلة، فللقرآن الكريم تأثير كبير على النفوس البشرية عامة يهزها ويجذبها، ونفس الطفل بفطرتها ونقائها أكثر تأثرا بالقرآن الكريم لذا فإننا إذا تأملنا الآيات المكية والمقررة على المراحل الابتدائية وجدناها قصيرة

---

[1]– محمد سعيد رمضان البوطي، التربية الإسلامية في ميزان البحث، ص ص80–81.

[2]– عبد الله الطيب "مكان تعليم القرآن في مناهج التعليم الحديث"، ص ص320–321.

تتناسب مع نفسه القصيرة لفظا ومعنى في غير إرهاق، ولقصرها فإنها سهلة الحفظ والفهم، وكأنها نزلت من أجل أطفال مراحل التعليم الابتدائي، فتحمل في نفسها العوامل المشجعة للحفظ، وكأنما فصلت تفصيلا لأطفال هذه المرحلة من التعليم الابتدائي سواء في الأداء أو في المعنى[1]. ويرى عبد المجيد هريدي أن إتقان قراءة القرآن تتطلب من المسلم صبيا كان أو بالغا التلفظ بكل حرف/ صوت في اللغة العربية تلفظا صحيحا بإخراجه من مخرجه الصحيح ليمتاز عن مقاربه ومجانسه من الأصوات، ولا يتحقق ذلك إلا برياضة لسانه حتى يصبح ذلك له طبعا وسليقة، إلا أن رياضة اللسان وتدريبه لا تكون باستخدام نصوص القرآن مادة للتمرين بل لابد من صنع نصوص* تؤلف على نسق كلمات القرآن يتدرب الطفل على النطق بها وتكرارها. ومن خلال هذا نرى أن عبد المجيد هريدي يقترح أولا تعود لسان الطفل على اللغة العربية من خلال الألعاب الكلامية اللسانية، ثم بعد ذلك يأتي لتعلم القرآن. ولقد أثبتت الدراسات العلمية المعاصرة أن حفظ القرآن في المراحل الأولى من التعليم له أثره على ملكات ومهارات

---

[1]- أحمد بن أحمد بن شرشال الجزائري، أصول التربية والتعليم كما رسمها القرآن الكريم، ط1. القاهرة: 2003م دار الحرمين، ص ص114-115.

*- هذه النصوص يطلق عليها عبد المجيد هريدي مصطلح الألعاب اللسانية الكلامية، ويقابلها في الإنجليزية مصطلح Tongue Twisters ويعرفها: « اللعبة اللسانية الكلامية: نص مؤلف يركب من كلمة أو كلمات (جمل وعبارات) تُصاغ من تأليف بين مجموعات صوتية في صورة كلمات تجمع بين تكرار أصوات متماثلة أو متقاربة في مخارجها أو صفاتها. وقد تجمع أيضا بين مقاطع صوتية متماثلة كميا وقد تقع تلك المتماثلات الصوتية أو المقطعية المتكررة في حال تجاور...بلا فاصل، فتؤدي تلك التجمعات الصوتية إلى سياقات صوتية تتابعية صعبة تعوق فصاحة وطلاقة اللسان في النطق مما يؤدي إلى تلعثم اللاعب أو المؤدي للاختبار...». أحمد عبد المجيد هريدي، الألعاب الكلامية اللسانية، ص15. ويعرفها دوايت بولينجر Dwight Bollinger (1968): «هي أمثلة لنطق/ تلفظ صعب كما في إحدى الجمل التي ظهرت في عمود صحيفة، والجملة التي تعرض أحد الناطقين للتلعثم عند النطق بها: "Precious brass paper fastener"، حَاوِل أن تنطقها أو تقولها بسرعة. ما الذي جعلها صعبة؟ [ويجيب بقوله]: قد يكون ذلك الإزعاج أو الإرباك بسبب تكرار الصوت». المرجع نفسه، ص13.

مهمة يحتاج إليها التلميذ[1]، وهذا ما أثبتته التجارب العملية لأن تلاوة القرآن الكريم تساعد كثيرا على النطق السليم الصحيح، فإن تكرار تلاوة القرآن تصقل مخارج الحروف ويمرنها ويروضها، فيستطيع الولد الصغير التالي لكتاب الله أن يتحكم في لسانه، ويوجه إلى أي مخرج أراد، فيكون لحروفه رونق وجمال، وتلاوة القرآن وتكراره على النحو الذي سمعه من يعلمه يكسب الأطفال مهارة وفصاحة في النطق والبيان والإعراب عما في ضميره، ويجد مرونة في توجيه أعضاء النطق، فيكون فصيحا بليغا في التعبير عن مراده[2]. وأما من ناحية المعرفة اللغوية للأطفال فالقرآن قاموس من لا قاموس له ومعجم لغوي فريد بل إن المعاجم اللغوية والقواميس مصدرها الأصلي القرآن الكريم وقد تحاكم إلى لغته أئمة اللغة العربية، يقول الراغب الأصفهاني في مقدمته: «فألفاظ القرآن الكريم هي لب كلام العرب وزبدته وواسطته... وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء في أحكامهم، وإليها مفزع حذاق الشعراء والبلغاء في نظمهم ونثرهم وما عداها وعدا الألفاظ المتفرعات عنها، والمشتقات منها هو بالإضافة غليها كالقشور والنوى بالإضافة إلى أطايب الثمرة وكالحثالة والتبن بالإضافة إلى لبوب الحنطة[3]».

هذا ويرى ابن تيمية أن حمل القرآن ليس بتعلم حروفه وحفظها فقط، بل بتعلم حروفه ومعانيه جميعا، بل إن تعلم معانيه هو المقصد الأول من تعلم حروفه، وذلك الذي يزيد الإيمان[4]، فحفظ القرآن يستدعي بالضرورة فهم معانيه حتى تتم الفائدة من هذا الحفظ. وفي هذا الصدد يحكي الشيخ محمد الغزالي عن تجربته في ذلك: «حفظت القرآن وعمري عشر سنين... وبداهة ما كنت أعي منه شيئا... والغريب أن هذه الطريقة في

---

[1]– محمد دويش، حفظ القرآن الكريم، نقلا عن: أحمد حسين عبد الكريم، تعلم القرآن الكريم وتعليمه وتدبره، ط2. دمشق: 2011م، دار الغوثاني للدراسات القرآنية، ص66.

[2]– أحمد بن أحمد بن شرشال الجزائري، أصول التربية والتعليم كما رسمها القرآن الكريم، ص117.

[3]– نقلا عن: المرجع نفسه، ص127.

[4]– ابن تيمية، مقدمة أصول التفسير، نقلا عن: مجدي الهلالي، العودة إلى القرآن لماذا وكيف؟، ط1. القاهرة: 2008م، دار الأندلس الجديدة، ص188.

الحفظ لألفاظ القرآن صرفني عن معان كثيرة كنت أمر بها ولا أعرفها... وأنا كبير أقرأ ولكن لأني حفظت القرآن دون فهم للمعنى أجد نفسي في كثير من الأحيان، أمضي دون فهم للمعنى، لأن الحفظ كان يغلب على التدبر أو على إحسان الوعي، وما بدأت أفكر حتى أكرهت نفسي على أن أعود فأدقق النظر في كل ما أقرأ، وأحمل نفسي على ترك هذه العادة التي ورثتها مع الحفظ[1]» ومعنى هذا أن حفظ القرآن الكريم يجب أن يتم بمعية تدبر معانيه، فلا فائدة ترجى من حفظه دون الفهم، بل هذا ينعكس سلبا على الفهم في المراحل العمرية المتقدمة.

ويقول أبو بكر الطرطوشي في كتابه "الحوادث والبدع": « ومما ابتدعه الناس في القرآن الاقتصار على حفظ حروفه دون التفقه فيه...[2]» فهو يرى أن حفظ القرآن الكريم دون فهمه بدعة، ووجه إنكاره هنا ما تقرر عن الصحابة رضي الله عنهم من كراهة التسرع في حفظ القرآن دون فهمه. ويقول الإمام حسن البنا في مسألة تحفيظ القرآن للصغار: «تقرر في أذهان الناس: أن تحفيظ القرآن جزء من منهج التعليم لأول أدواره إذ أن هذه السن هي وقت قوة الحافظة والذاكرة، ولا يتيسر حفظه فيما بعد ذلك، وصار هذا عرفا يجد الناس في مخالفته كثيرا من الحرج، ويخيل إليهم أن ذلك ضياع لكتاب الله، وترى من جانب آخر أن اشتغال الطلبة بحفظ القرآن كله في هذا السن يُفوت عليهم كثيرا من استخدام مواهبهم العقلية، ويُعطل كثيرا من قواهم النفسانية، ويرسم القرآن في عقولهم وقلوبهم ألفاظا لا معنى لها، ويُعودهم القراءة بدون تفكير ولا تدبر في مستقبل حياتهم، فهذه الطريقة إن خرجتهم أوعية القرآن فقد حرمتهم لذة تدبره وثمرة التفكير في معانيه ومقاصده...ونحن نريد أن نوفق بين حفظ كتاب الله والمحافظة عليه، وبين الانتفاع بكل القوى والمواهب في الطفل وتربيتها جميعا تربية متناسقة

---

[1]– محمد الغزالي، كيف نتعامل مع القرآن؟، ص 32، نقلا عن: مجدي الهلالي، العودة إلى القرآن لماذا وكيف؟، ص189.

[2]– نقلا عن: مجدي الهلالي، العودة إلى القرآن لماذا وكيف؟، ص191.

بحيث يقوي بعضها بعضا، ويعضد بعضها بعضا، ولنجمع بين الفائدتين[1]» ومنه فإن البنا يرى أن حفظ القرآن دون فهم معانيه يخرج عقولا بمثابة أوعية فقط، وأن الأفضل الجمع بين الحفظ والفهم.

وبهذا تكون قضية أفضلية البدء بحفظ القرآن الكريم قد نالت عناية معظم علماء الفكر التربوي الإسلامي الذين يفضلون أن يبدأ الطفل بحفظ القرآن الكريم، مع تعليمه بعض المواد الأخرى التي تساعده على الحفظ مثل: القراءة والكتابة وتعلم الحروف والهجاء إذ تعتبر آلات لحفظ القرآن الكريم قبل تعليمه علوما أخرى. إلا أن هناك قضية أخرى نالت عنايتهم وهي قضية فهم ما يحفظ من القرآن الكريم، مع العلم أن الطفل في صغره يصعب عليه فهم كثير من الأمور المجردة.

2.3. **فهم الطفل للقرآن الكريم:** إن فهم معاني القرآن مقصد أول من مقاصد تعليمه يقول ابن تيمية: « دخل في قوله –ﷺ–: "خيركم من تعلم القرآن وعلمه" تعليم حروفه ومعانيه جميعا، بل تعلم معانيه هو المقصد الأول من تعلم حروفه وذلك الذي يزيد الإيمان، كما قال جندب بن عبد الله، وعبد الله بن عمرو وغيرهما: تعلمنا الإيمان ثم تعلمنا القرآن فازددنا إيمانا، وأنتم تعلمتم القرآن ثم تتعلمون الإيمان... ولهذا كانوا يبقون مدة في حفظ السورة[2]». ويعتبر فهم الطفل وإدراكه للمعنى سببا لرسوخ الحفظ في الذهن وتَمَكُّنِهِ فيه. وكلما أحاط الطفل بمعنى الآية كلما سَهلَ عليه حفظها، وليس المقصود هنا فهم دقائق الآية ودلالاتها وما ورد عليها من تقييد أو تخصيص أو نسخ أو غير ذلك، وإنما المراد حل عباراتها الظاهرة، وفهم المعنى العام من الآية، ولكن المشكل المطروح هنا يتعلق بعدم قدرة الطفل في طفولته على إدراك المعاني التي تنطوي عليها المصطلحات الدينية الموجودة في القرآن، وذلك لأن ذكاءه لم يبلغ بعد

[1]–نقلا عن: مجدي الهلالي، العودة إلى القرآن لماذا وكيف؟، ص192.

[2]– نقلا عن: المرجع نفسه، ص160.

المستوى الذي يؤهله إلى إدراك هذه النواحي المعنوية، وهو لا يفهم فهما صحيحا أغلب المصطلحات الدينية التي يتعلمها في هذه السن، فهو قد يستطيع أن يحفظ بعض السور القرآنية، ولكنه يرددها دون وعي صحيح لمعناها. ولا يستطيع الطفل أن يفهم من القرآن إلا ما كان واقعيا ملموسا، فهو يفسر ما يسمع بما يعلم ويفسر ما يعلم بما يحس ويشعر، وبنمو الطفل يستطيع في مرحلة الطفولة المتأخرة مناقشة وإدراك بعض المفاهيم الدينية المجردة التي كان يعجز عن فهمهما في طفولته المبكرة والوسطى. وقد تطرق القابسي إلى هذه النقطة في حديثه عن طرائق حفظ القرآن، إذ عدها ثلاثة: التكرار والميل والفهم. وقال عن الفهم إنه ناشئ عن الترتيل*، وقال في فائدة الترتيل إنه يحيي الفهم للعالم فيستعين به على تدبر آيات القرآن[1]. وقد أجمع العلماء على قراءة القرآن بالترتيل، قال تعالى: ﴿ وَرَتِّلِ القُرْءانَ تَرْتِيلا﴾ (المزمل/4) كما أيدت التجارب الحديثة في علم النفس أن الحفظ مع الفهم أسرع وأثبت، وأقوى على الاسترجاع وعدم النسيان. لذلك هل يستطيع الصبي الصغير أن يفهم معاني القرآن وأوامره ونواهيه، وما جاء فيه من وعد ووعيد، ودعاء وتضرع، وطلب وتعوذ واستغفار؟ لاشك أن هذه المعاني أعلى من مستوى عقول أطفال المرحلة المبكرة والوسطى، ولكن في الوقت نفسه فإن هذه المرحلة هي المرحلة الذهبية التي تكون فيها ذاكرة الطفل قوية

---

*- الترتيل مرتبة من مراتب قراءة القرآن، أو نوع من أنواع القراءة التي نقرأ بها القرآن الكريم. وقد عدها محمد الصادق قمحاوي أربعة: الترتيل والتحقيق والحدر والتدوير، وعدها الشيخ محمد الحبش ثلاثة: التحقيق (وهي عنده المراد بالترتيل) والحدر والتدوير (التوسط).

1. الترتيل: وهو القراءة بتؤدة واطمئنان وإخراج كل حرف من مخرجه مع إعطائه حقه مع تدبر المعاني.
2. التَّحْقِيقَ: هو مثل الترتيل إلا أنه أكثر اطمئنانا وهو المأخوذ في مقام التعليم، ليرتاض اللسان على التلاوة السليمة.
3. الحَدْرُ: وهو الإسراع في القراءة مع مراعاة الأحكام.
4. التَّدْوِيرُ: وهو مرتبة متوسطة بين الترتيل والحدر. محمد الصادق قمحاوي، البرهان في تجويد القرآن ص4. والشيخ محمد الحبش، كيف تحفظ القرآن، ص ص127-128.

[1]- أحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام، ص162.

وقابلة للحفظ، وقد دعا العديد من العلماء إلى استغلال هذه المرحلة في تحفيظ الطفل القرآن الكريم. فيرى فتحي علي يونس أن يُكتفى من الطفل في المراحل الأولى من تعلم القرآن؛ أن يتلو ويحفظ ويفهم المعنى بصورة عامة، وأن يُستعان في إفهامه المعنى بخبراته المباشرة التي تشمل أنشطته ومواقف حياته اليومية، ثم إن عدم تقديم كلمات مثل الخير والإحسان والعدل لأطفالنا، بحجة أنها كلمات ذات مفاهيم مجردة قد يؤثر على نموهم الأخلاقي والوجداني، فيكفي لطفل الخامسة أو السادسة مثلا أن يعرف أن الإحسان يعني تقديم مبلغ من المال إلى فقير، وفي مرحلة تالية يعني ما هو أشمل من مجرد إعطاء السائل...الخ. واقترح داود بورقيبة طريقة لإيصال المعنى إلى ذهن الطفل تتلخص في ربط الآية بخيال معين[1]، كأن يتخيل الطفل في الآية ﴿ أَوْ كَصَيِّبٍ مِنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمَاتٌ وَرَعْدٌ وَبَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي ءاذَانِهِمْ مِنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ وَاللهُ مُحِيطٌ بِالْكَافِرِينَ ﴾ (البقرة/19) كافرا يضع إصبعيه في أذنيه كلما سمع القرآن. وفي الآية ﴿ يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُم مَّشَوْاْ فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُواْ وَلَوْ شَاءَ اللهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَارِهِمْ إِنَّ اللهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (البقرة/20) يمكن تخيل كافر يخطف البرق بصره، وفي الآية ﴿ وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلاً﴾ (الفرقان/27) يمكن تخيل الظالم وهو يعض يديه. ويرى محمد سعيد رمضان البوطي أنه لا ضير أن يتلو الطفل القرآن ويتقن ترتيله في الطفولة المبكرة والوسطى، وتكون قراءته مجرد درج للألفاظ وسرد للآيات دون فهم للمقاصد والمعاني، بل ولا حاجة إلى أن يدرس الطفل معاني القرآن وشرح لغوياته وتحليل جمله، لأن استمرار الطفل على التلاوة السطحية للقرآن ينسج في خياله صورة لمعاني تراكيبه وكلماته، ولاشك أن هذه الصورة قد تطابق في بعض الأحيان الواقع اللغوي وقد تخالفه في أحيان غالبة أخرى، غير أنها على كل حال تفيده فيما بعد. ويكفي للطفل أن ينطبع في ذوقه جرس الكلمات القرآنية والتراكيب القرآنية

[1]– داود بورقيبة "هل من سبيل لحفظ أطفالنا القرآن الكريم في زمن العولمة"، ص36.

لكي يصبح هذا الانطباع والخيال فيما بعد مصدر ثروة لغوية وأدبية له[1]. فالمهم أن يظل خيال الطفل وهو في مرحلة مبكرة من عمره متصلا بالنموذج الأسمى للغة العربية وكيفية النطق بها. وفي حديثنا دائما عن كيفية إيصال الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والوسطى إلى فهم ما يحفظ من القرآن يقترح حسني عبد الباري عصر تحديد أسباب التنزيل بالنسبة لآيات القرآن[2]، لأن هذه الأسباب ستكون بمثابة المدخل القصصي اللازم للتمهيد لتدريس القرآن، ومن ثم جعل الطفل يفهم بعض المقصود من الآية أو السورة فتُسَهِّلُ عليه معرفةُ أسباب النزول حفظَ الآية أو السورة القرآنية. أما حنان عبد الحميد العناني فترى أن تُشرَح معاني القرآن شرحا موجزا حتى تدخل هذه المعاني قلب الطفل وروحه وعقله[3]. وقد قال القرضاوي في هذا الصدد: « ولقد رأينا بعضَ التربويين المعاصرين ينتقدون حفظ القرآن في الصغر، لأنه حفظ دون فهم، ولا ينبغي للإنسان أن يحفظ ما لا يفهم. ولكن هذه القاعدة لا ينبغي أن تطبق على القرآن فلا بأس أن يحفظ الصبيُّ القرآن صغيرا، ثم يفهمه كبيرا؛ لأن الحفظ في الصغر كالنقش على الحجر، كما قال الحكيم قديما. ولما قيل له : إن الكبير أوفر عقلا، قال: ولكنه أكثر شغلا، ولقد حفظنا القرآن واختزنّاه صغارا، فنفعنا الله به كبارا[4]» ويضيف أحمد حسين عبد الكريم أنه جميل أن يكون مع حفظ القرآن الكريم ملحق ببعض المفردات، وما يحتاج إليه لفهم الآيات بشكل صحيح وبسيط يناسبهم[5].

وعلى كلٍّ فإن هذه الآراء تتفق كلها على أن الفهم مهم في عملية الحفظ ويساعد عليه على أن لكلٍّ رأيٌ وطريقةٌ في إيصال المفاهيم إلى ذهن الطفل. ويبقى أن نقول إن

---

[1]– ينظر: محمد سعيد رمضان البوطي، التربية الإسلامية في ميزان البحث.

[2]– حسني عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ص340.

[3]– حنان عبد الحميد العناني، تربية الطفل في الإسلام، ط1. عمان: 2001م، دار صفاء، ص64.

[4] – نقلا عن: أحمد حسين عبد الكريم، تعلم القرآن الكريم وتعليمه وتدبره، ص ص74–75.

[5]– المرجع نفسه، ص75.

هناك من الدراسات ما أثبتت قدرة الطفل الصغير على الحفظ حتى وإن لم يفهم معنى ما يحفظ، ذلك أن للأطفال الصغار قدرة فائقة على استرجاع ما يتعلمونه دون فهم ويرجع تفضيل الطفل للاسترجاع الذي لا يقوم على الفهم إلى أن قدرات الطفل العقلية محدودة، ولذلك يلجأ إلى التذكر والاسترجاع الآلي. وعندما ينمو الطفل عقليا وتكون مادة الحفظ في مستوى إدراكه نجده يفضل التذكر القائم على الفهم ويبذل في الحفظ مجهودا أقل من حفظ المادة غير المفهومة. ومن هنا فإن الفهم مطلوب مع الأطفال الأكبر سنا، أما الأطفال الصغار فلا يحتاجون إلى فهم المادة حتى يتمكنوا من حفظها، لأنهم يميلون إلى ما يسمى بالتذكر الآلي. ثم إن هناك وسائل حديثة يمكن أن تستخدم في إدراك مفاهيم القرآن الكريم، وما ينطوي عليه من قصص وشعائر وقيم.

4. **طرائق تحفيظ القرآن الكريم:** لقد اعتنى المسلمون منذ انتشار الإسلام بحفظ القرآن الكريم وتحفيظه للصغار على اختلافٍ بينهم في الطرائق، كما نلحظ اختلافا بين طرائق التحفيظ قديما وحديثا.

1.4. **طرائق تحفيظ القرآن الكريم قديما:** لقد عرض السيوطي في "الإتقان في علوم القرآن" أهم الطرائق التي درج سلفنا الصالح على حفظ القرآن الكريم بها، نختصرها هنا[1]:

1. **الطريقة الأولى: السماع دون القراءة:** وتتمثل في الطريقة التي أخذ بها الصحابة رضوان الله عليهم القرآن عن الرسول-ﷺ-، فقد كانوا يتعلمونه منه بواسطة السماع منه مباشرة، وأن معظمهم لم يتيسر له عرض ما سمعه على رسول الله، سوى عدد قليل منهم، وهم الذين كانوا يشتغلون بكتابة الوحي، وعلى رأسهم "زيد بن ثابت"

[1]- السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، دط. القاهرة: 1941م، ج1، ص17، نقلا عن: محمد محمود عبد الله طرق تدريس القرآن الكريم تلاوته وحفظه، ص52.

والسماع دون القراءة كان كافيا بالنسبة للصحابة، فهم قادرون بالسليقة على الأداء السليم. ولكن القراء منعوا أخذ القرآن بالسماع دون القراءة لغير الصحابة.

2. **الطريقة الثانية: السماع مع القراءة:** وهو أن يقرأ المتعلم، ويسمع له الشيخ، ثم يصحح له إذا أخطأ.

3. **الطريقة الثالثة: السماع من غير الشيخ:** وهو أن يسمع المتعلم من غير الشيخ في حضوره، ويستمع إلى تصحيحه، غير أن هذه الطريقة تفتقر إلى عنصر الأداء.

4. **الطريقة الرابعة: السماع من الشيخ والقراءة له:** ويعتبرها السيوطي الطريقة المثلى في حفظ القرآن الكريم، بحيث يأخذ الحافظ القرآن بالتلقي المباشر من الشيخ، ثم يردد المتعلم ما سمعه ليصحح له الشيخ إذا أخطأ، فيتقن بذلك أداء القرآن، وترتيله وتجويده، ومخارج حروفه.

ونخلص من خلال ما ذكر أن القرآن الكريم كان يُتعلم بالسماع والأداء معا. وحسبنا أن الرسول –ﷺ– نفسه قد أخذه بهذه الطريقة عن جبريل عليه السلام. وقد أصبح التلقي عن الشيوخ قاعدة عامة التزم بها المربون القدامى في تعليم القرآن الكريم، وغيره من العلوم، أما المصاحف والكتب فقد كانت وسائل مساعدة للاستذكار والحفظ والتعلم.

وأما في بلدنا الجزائر مثلا فقد الطفل يحفظ القرآن الكريم إما على الطريقة الفردية أو الجمعية، إذ يبدأ المعلم أو العريف بآية يرددها الصبيان من بعده. ولكل صبي لوح يكتب فيه، يثبت فيه ما يريد أن يحفظه، ثم يمحوه ليكتب شيئا جديدا، ولم يكن من اللازم أن يحفظ الصبي القرآن الكريم كله، إلا إذا كانت تلك رغبة أبيه. وإذا أتم الصبي مرحلة التعليم في الكتاب جاز امتحانا فيما حفظ من القرآن وفي الكتابة، واختبار حفظ القرآن الكريم كله يعرف بالختمة. على أن طريقة الحفظ التي دَأَبَ السلف على القراءة والإقراء بها دوما مازالت هي المتبعة إلى يومنا هذا تقريبا.

2.4. **طرائق تعليم القرآن الكريم حديثا:** يعتمد تحفيظ القرآن الكريم حديثا على عدة طرائق، نورد البعض منها:

1.2.4. **التقسيم الأول:** وفيه ثلاث طرائق[1]:

- **طريقة الحفظ التسلسلي:** وفيها يحفظ المتعلم الآية الأولى من الربع، ثم ينتقل إلى الآية الثانية ويحفظها حفظا جيدا، ثم يعود إلى الآية الأولى ويقرؤها مع الآية الثانية عن ظهر قلب، ثم ينتقل إلى الآية الثالثة فيحفظها حفظا جيدا، ثم يعود مرة أخرى إلى الآية الأولى ويقرؤها مع الآية الثانية والثالثة عن ظهر قلب، ولا ينتقل غلى آية جديدة حتى يتقن الربع من أوله إلى آخر ما وصل إليه، وهكذا، حتى يصل إلى نهاية الربع ويقرؤه بأكمله عن ظهر قلب، فبذلك يكون قد أتقن حفظ الربع، وهكذا يفعل في كل سورة أو ربع من أرباع القرآن.
- **طريقة الحفظ الجمعي:** وسميت كذلك لجمع الآيات عند الانتهاء من حفظ كل آية على حده، وهي أن يحفظ المتعلم الآية الأولى حفظا جيدا، ثم تنتقل إلى الآية الثانية ويحفظها حفظا جيدا، ولا يعود إلى الآية الأولى بل يواصل الانتقال إلى الآية الثالثة فيحفظها حفظا جيدا، وهكذا، حتى يصل إلى نهاية الربع، ثم يعود إلى أول الربع، ويحاول أن يقرأه من أوله إلى ربعه، أو إلى منتصفه، أو إلى نهايته إن استطاع، فإن لم يستطع فإنه سوف يقرأ بعض الآيات عن ظهر قلب، ثم يضطر إلى النظر في المصحف ليعرف الآية الرابعة ثم يكمل، وهكذا، حتى ينهي الربع بأكمله، ثم يعود ويقرؤه مرة أخرى عن ظهر قلب، وربما في هذه المرة لا يحتاج إلى النظر في المصحف إلا مرة

[1]- إبراهيم عبد المنعم الشربيني، كيف يُحفظ القرآن، ط4. الجزائر: 2005م، دار الإمام مالك، ص ص101-102.

أو مرتين، ثم يعود ويقرؤه من أوله إلى آخره مرة ثالثة، وهكذا حتى لا يحتاج إلى النظر في المصحف.

❖ **طريقة الحفظ المقسم:** وهي طريقة وسط بين الطريقة الأولى والثانية، فهي عبارة عن تقسيم الربع إلى أقسام، فيحفظ المتعلم كل قسم على طريقة الحفظ التسلسلي، ثم بعد أن يتم حفظ كل قسم على حده، يقوم بربط هذه الأقسام بعضها ببعض حتى يستقيم أو يكتمل حفظ الربع بأكمله.

2.2.4. **التقسيم الثاني:** توجد عدة طرائق في متبعة في تحفيظ القرآن الكريم، ومن أهمها طريقتان يكثر استخدامهما في شتى ربوع العالم الإسلامي[1]:

❖ **الطريقة الجماعية:** وفيها يقوم المعلم بتحديد مقدار معين من القرآن لجميع تلامذته، فيكتبها على السبورة، ثم يشرع في تحفيظها جماعيا آية بعد آية مع الربط بين الآيات إلى أن يكمل القدر المقرر للحفظ، وبعد الحفظ يشرع التلاميذ في الاستظهار واحدا بعد الآخر إلى آخرهم، ثم بعد ذلك ينتقل إلى الجزء الثاني، وهكذا إلى نهاية السورة، مراعيا المقرر المدرسي، وذلك حسب المستويات، ومنهم من يستمر في الطريقة الجماعية إلى مستوى السنة السادسة ثم تمنح فرصة التلاوة الفردية كل بمفرده.

❖ **الطريقة الفردية:** وتعتمد هذه الطريقة على المنافسة الفردية، مع مراعاة طاقة التلميذ وقدرته وحرصه وما يبذله من جهد لتحقيق هدفه تحت إشراف معلمه.

3.4. **تحفيظ القرآن الكريم بطريقة مسلية:** هناك من يسعى حديثا إلى تحفيظ القرآن الكريم بطريقة مسلية مراعاة لسن الأطفال، ومراعاة للنظريات التربوية التي تقر بأن

---

[1]– عمر قاسم العساكر، كيف نُحفظ أبناءنا القرآن إلى سن العاشرة، ط2 (مزيدة ومنقحة). الجزائر: دت، مكتب الدراسات العلمية، ص: 38–40.

تعليم الطفل الصغير يعتمد أكثر على اللعب، واللعب هو اللغة التي يجيدها الأطفال وهو الطريقة المثلى للوصول إلى عقولهم ومداركهم، ومن بينهم: ياسر نصر، وهذه خطوات اللعبة التي يقترحها[1]:

* اختر النص القرآني الذي تريد أن يحفظه الأطفال وقسمه إلى آيات.
* ردد مع الأطفال النص القرآني.
* أكتب كلمات الآية في قصاصات ورق، كل كلمة في قصاصة إذا كانت الآية كبيرة، وكل حرف في قصاصة إذا كانت الآية صغيرة.
* اجعل الكلمات مكررة حتى يتسنى للأطفال تجميع كلمات الآية.
* وزع القصاصات في أرجاء المنزل بعيدا عن عيون الأطفال، ثم اطلب منهم أن يبحثوا عنها.
* يفوز الطفل الذي يجمع كلمات الآية أولا.

ويمكن مضاعفة عنصر التشويق في اللعبة برسم خرائط تدل على موضع الكلمات، وعلى الأطفال أن يسترشدوا بالخريطة للوصول إلى الكلمة.

وعلى كل فإن طرائق التحفيظ عديدة وكثيرة، خاصة مع ظهور وسائل علمية حديثة تساعد في التحفيظ، على اختلاف أعمار الأطفال، وما على المحفظ إلا أن يختار الطريقة التي تتلاءم مع تلاميذه، والتي توصله إلى النتائج المرجوة، على أن كرائق التحفيظ القديمة مازالت معتمدة في كثر من مؤسسات التعليم القرآني.

5. **الوسائل المعينة على حفظ القرآن الكريم:** اعتمد الرعيل الأول في حفظهم للقرآن الكريم على وسائل بسيطة وبدائية، تساعد على الحفظ مثل: اللوح والدواة والمداد والقلم وسواده. والطفل يلتزم شيخا واحدا يُقرؤه القرآن ويكون قدوته في جودة التلاوة وحسنها وقوتها. ومع التطور التكنولوجي ظهرت وسائل حديثة تساعد على الحفظ، فقد تغير التدريس في عصرنا الحاضر من الاعتماد الكامل على التدريس اللفظي إلى تدريس

[1]– ياسر نصر، طفلك والقرآن، ط1. القاهرة: 2011م، مؤسسة بداية، ص ص117–118.

يتطلب من جانب المدرس معرفة ومهارة في انتقاء وسائل الاتصال المناسبة غير اللفظية واستخدامها بطريقة فعالة في تدريسه اليومي. فلم تعد الوسائل اللفظية وحدها كافية لإحداث تعليم أفضل، إذ لابد من أن تستخدم في حجرات الدراسة وسائل التعليم الحديثة إلى جانب استخدامنا للوسائل اللفظية المعتادة، وبهذا يتحقق التكامل في استخدام الوسائل القديمة والجديدة بطرائق وأساليب تحقق أفضل النتائج وتحسن من نوعية العملية التعليمية بأكملها. والعالم اليوم زاخر بالوسائل التعليمية الحديثة، التي برهنت عن فعاليتها في مجال التعليم ، وبالتالي لم يكن هناك بد لمعلم القرآن الكريم من استغلال هذه الوسائل في تحفيظ القرآن الكريم ومن أهم هذه الوسائل[1]:

- **التسجيلات الصوتية:** لمشاهير قراء القرآن الكريم، كما يمكن تسجيل قراء المحفظ أو التلاميذ، وقد أصبحت هذه الوسيلة ميسرة وسهلة المنال، إذ يستطيع المُحَفّظ الاستعانة بهذه التسجيلات لتسهيل مهمة الحفظ على الطفل، كما تعتبر من أفضل وسائل التحفيظ لأنها تتيح التكرار، وخاصة إذا صحبها النظر في المصحف، فهي وسيلة سمعية.
- **الأفلام الثابتة:** من الوسائل البصرية، بحيث يمكن استغلالها في تصوير سورة قصيرة، أو عدة آيات، ثم تعرض مبكرة على الشاشة بواسطة جهاز العرض، على أن يصحب ذلك تسجيل صوتي لتلاوة الآيات، أو يقوم المعلم نفسه بتلاوة الآيات المعروضة على الشاشة، وهنا يقترن الصوت بالصورة، ويتم الحفظ بالاستعانة بأكثر من حاسة.
- **الشرائح الشفافة أو الزجاجية:** تتنوع هذه الشرائح حسب المادة المصنوعة منها فقد تكون شرائح من البلاستيك الشفاف أو شرائح السلوفان المكتوب عليها بالآلة الكاتبة. وتتميز بسهولة استعمالها، وصغر حجم الشرائح، وبالتالي سهولة تخزينها، كما

[1]– ينظر: محمد محمود عبد الله، طرق تدريس القرآن الكريم تلاوته وحفظه، وعبد البديع صقر، التجويد وعلوم القرآن، ط10. بيروت: دت، المكتب الإسلامي.

يمكن الكتابة عليها بالحبر المعتاد، ويستعمل جهاز عرضها عدة استعمالات مماثلة لاستعمالات السبورة؛ ولذلك يطلق عليه البعض "السبورة البيضاء".

- **اللوحات بأنواعها:** يدخل تحت هذا النوع "اللوحات الوبرية" وهي مصنوعة من نسيج وبري، تثبت على سطحه الحروف والكلمات المصنوعة كذلك من النسيج الوبري أو من الخشب، أو من البلاستيك الرقيق المبطن بالنسيج الوبري، حتى يمكن تثبيتها بمجرد الضغط الخفيف. وهي ملائمة للتلاميذ المبتدئين، حيث تعينهم على تعلم القراءة والتلاوة في آن واحد. على أنه ظهرت حديثا ما يسمى باللوحات الإلكترونية، والهواتف النقالة الذكية التي تساعد على الحفظ، والتي بإمكانها تخزين المصحف كاملا.
- **السبـــورة:** وسيلة استعملت منذ مئات السنين إلا أنها ما زالت محافظة على مكانتها بين وسائل التعليم، خاصة مع التلاميذ المبتدئين، على أن تكون كتابة المحفظ موافقة لرسم المصحف وبخط جيد وواضح.
- **المصاحف والأجزاء:** يظل المصحف في النهاية هو الغاية التي تهدف جميع الوسائل إلى إتقان تلاوته والوقوف على رسمه، وقد لا نلجأ إلى القراءة في المصاحف إلا بعد أن يمر التلاميذ بالتعلم عن طريق الوسائل السابقة. وينادي بعض المربين بألا يقرأ التلاميذ في المصاحف في السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، لعدم إتقانهم القراءة، بحيث لا يتمكنون من ذلك إلا في نهاية السنة الثانية تقريبا.

6. **الوسائل المعينة على فهم القرآن الكريم:** إن هناك أيضا وسائل يمكن استخدامها في إدراك مفاهيم القرآن الكريم، وهي:

- **تمثيل الأدوار:** ويتعلق الأمر هنا بقصص الأنبياء وقصص البشر العاديين الموجودة في القرآن الكريم، بحيث يمكن أن تقدم في قالب تمثيلي يقوم به التلاميذ أنفسهم بعد تدريبهم على ذلك. وتمثيل الأدوار يبرز المعنى، كما يُدَرِّبُ التلاميذ على جودة الإلقاء وتمثيل المعاني.

- **الأفلام التسجيلية والصور والخرائط:** للأفلام التسجيلية والصور آثارها في تقريب المدركات وتوضيحها وإعطائها صورة حية، والأفلام التسجيلية يمكن أن تفيد في توضيح الآيات القرآنية المتعلقة مثلا بمناسك الحج وشعائره وأماكنه، ويمكن أن تفيد أيضا في نقل صورة حية لأداء الفريضة نفسها. كما أن لهذه الأفلام التسجيلية دورا في تقليل اللفظية (أي الاعتماد على اللغة فقط) وجاذبية خاصة بالنسبة للطفل، ولها دورها في تقريب الرمز اللغوي وإعطائه المفهوم الصحيح. ويمكن أن تستخدم الصور في تفسير معنى بعض الكلمات الصعبة أو العبارات...الخ، لأن طريقة التصوير هي أجمل طرائق التعبير وأفضلها. ومن المفيد أن نذكر هنا أن الخرائط التي تصور خطط الغزوات التي وردت في القرآن ورحلات المجاهدين المسلمين هنا وهناك تؤدي دورا مهما أيضا في توضيح الآيات التي تتناول هذه المعركة أو تلك.

لقد كان القرآن الكريم المحور الذي تقوم عليه العملية التعليمية منذ فجر الإسلام، فقد كان أصلا في تعليم القراءة وسائر العلوم. والطريقة المعتمدة في تعلمه هي الحفظ في الصدور. وقد تنبه العلماء المحدثون إلى أهمية العودة إلى هذا الأصل في التعلم، لما له من فوائد جمة تعود على المتعلم، أهمها امتلاك ناصية اللغة العربية. لذلك ينادي معظم العلماء بضرورة العودة إلى هذا المصدر الحيوي لإنقاذ اللغة العربية من الضعف الذي يمس مستعمليها.

7. التعليم القرآني في الجزائر:

1.7. نظرة تاريخية عن التعليم القرآني في الجزائر: إن المتتبع لتاريخ التعليم عند المسلمين يجد أن بيت الرسول- ﷺ- كان أول م درسة ثم دار الأرقم بن أبي الأرقم، ثم بعد ذلك ظهرت الكتاتيب التي انتشرت عبر كل أصقاع الأمة الإسلامية، هدفها تحفيظ القرآن الكريم وتدارسه وتعلم أصول الكتابة العربية والقراءة، وهذه الكتاتيب قد تواجدت بالجزائر، حيث كانت المنارة الأولى التي أخذ العلم يشع منها رغم محاولات

الاستعمار المتكررة لطمس وإلغاء أي شعاع فكري أو ثقافي في البلاد المستعمَر (الجزائر). وعليه فقد احتل التعليم القرآني في المجتمع الجزائري عبر العصور محل الصدارة. وتؤكد المؤلفات التي تحدثت عن التعليم القرآني بالجزائر أنه كان منتشرا خلال العهد العثماني، وأن كل جزائري تقريبا كان يعرف القراءة والكتابة، وكان سكان كل قرية ينظمون إلى تعلم القرآن وغيره من العلوم الإسلامية، مع العلم أن حفظ القرآن كان يتم في المرحلة الابتدائية التي كانت تمتد لمدة أربع سنوات، وباقي العلوم الإسلامية يتلقاها الطفل في المرحلة الثانوية[1]. فالتعليم في الجزائر انقسم إلى ثلاثة أقسام: التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي والتعليم العالي[2]. حيث كانت الغاية من التعليم الابتدائي بالجزائر حفظ القرآن ختما مع إجادة الرسم القرآني، وحفظ بعض الأحاديث النبوية ذات الصبغة الأخلاقية العملية، مع تعلم مبادئ علوم العربية وبعض العلوم الرياضة كالحساب، كما يلقن مبادئ الزخرف الإسلامي. وتنقسم مراكز التعليم قسمين: بدوية، تتواجد في المناطق الجبلية والمناطق الصحراوية، وحضرية تتواجد في المدن. وتسمى المراكز البدوية بالزوايا وإن لم تتواجد الزاوية فإن رئيس القرية أو أصحابها يقومون بإنشاء خيمة للمؤدب يعلم فيها الأطفال القرآن الكريم.

والتعليم الحضري هو ما يسمى بالتعليم الابتدائي، تُخصص له أماكن تسمى "المسيد. ورغم محاولات الاستعمار الفرنسي طمس ومحو أي معلم ثقافي وحضاري في الجزائر من خلال تحويل المساجد إلى كنائس، وغلق الكتاتيب لمنع التعليم بصفة عامة والتعليم القرآني بصفة خاصة، إلا أن الشعب الجزائري استطاع أن يصمد أمام هذه

---

[1]– خالد بوشمة "التعلم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. الجزائر: 2004م، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية، ص23 (بتصرف).

[2]– عمر رضا كحالة، جولة في ربوع التربية والتعليم، ط1. بيروت: 1980م، مؤسسة الرسالة، ص 152–155.

المخططات، فلم ينقطع تيار الإنارة الموصول بالقرآن الكريم[1]. ثم شهدت الجزائر نهضة علمية بعد أن حاول الاحتلال الفرنسي تجهيل أهلها وتضييق الخناق على رجال العلم والتعليم فيها، وكانت مدارس التعليم القرآني الحر بمثابة الدعائم لهذه النهضة حيث ساهمت هذه المدارس بقوة كبيرة في بعث الوعي لدى نفوس الشعب، وغرس مبادئ الإسلام واللغة العربية في قلوب الناشئة، والسعي إلى تحرير الجزائر وطرد الاستعمار منه. وقد استطاعت هذه المدارس أن تحافظ على الهوية الوطنية وأن تنقذها من المسخ والتشويه في أحلك ليالي الاستعمار[2]، ثم نمت رغبة تطوير وتوسيع هذه المدارس فأرسلت البعثات العلمية إلى الخارج فكان لها الأثر الطيب في تطوير مناهج التعليم الحر وأساليبه ووسائله وترقية إطاراته مما جعله أكثر فاعلية وأوسع انتشارا.

ولقد مرت النهضة العلمية بالجزائر بثلاثة أطوار؛ طور **النشأة والفتوة** الذي يبتدئ من النصف الثاني من القرن التاسع عشر إلى قيام الحرب العالمية الأولى (1914م). فطور **التطور والتوسع** الذي يمتد إلى عام 1931م، ثم تأسست جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي أدخلت النهضة طور **النضوج**، كما لمَّت شمل الشعب الجزائري، ووحدت التوجيه في المدارس الحرة في كامل التراب الجزائري، ونظمت مناهج التعليم فيها. وهكذا تهيأت الظروف لاندلاع ثورة التحرير التي قادت الجزائر إلى الاستقلال[3]. وقد ورثت الجزائر غداة الاستقلال منظومتين تعليميتين؛

الأولى: منظومة فرنسية، تبنتها الوزارة المكلفة بالتربية (التعليم الابتدائي والثانوي) وعملت على جزأرتها وتطويرها.

---

[1]– ينظر: المبروك زيد الخير"دور التعليم القرآني في ترشيد المنظومة التربوية بالجزائر" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. الجزائر: 2004م، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية.

[2]– مصطفى بن قاسم كاره "مؤسسة عمي السعيد بغرداية وتجربتها في التعليم القرآني" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. الجزائر: 2004م، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية ص42 (بتصرف).

[3]– المرجع نفسه، ص ص46–47.

الثانية: منظومة عربية دينية، تبنتها الوزارة المكلفة بالشؤون الدينية، وسمته بنظام التعليم الأصلي؛ فظهرت الكثير من الهيئات الخاصة التي تبنت نظام التعليم الأصلي، فطُوِّرت الكتاتيب إلى مدارس عصرية. ثم تعالت أصوات المنادين بتوحيد المنظومة التربوية الجزائرية، فألحق التعليم الأصلي الذي كان تحت وصاية التعليم الأصلي والشؤون الدينية بوزارة التربية في1977م[1]. فأصبح تدريس القرآن في المنظومة التربوية الجزائرية ضمن برنامج مادة التربية الإسلامية، حيث أخذ التعليم القرآني يتقلص في المنظومة التربوية، فظهرت عدة محاولات لتعديل مناهج التربية الإسلامية، إلا أنها إلى حد الآن مازالت تفتقد للحصص الخاصة لحفظ القرآن الكريم. لكن هذا لا يعني غياب التعليم القرآني، فجهود الزوايا القرآنية في تحفيظ القرآن الكريم مازال متواصلا إلى الآن، وعدد الزوايا بالجزائر لا بأس به، إلا أن التعليم بها مازال قائما على الطرائق التقليدية في الحفظ، كما أن المساجد مازالت تخصص زوايا منها لتعليم الأطفال القرآن الكريم.

2.7. **مؤسسات التعليم القرآني في الجزائر:** لقد أُنشئت المساجد والمعاهد في مختلف البلدان الإسلامية، وأخذت في نشر العلم والمعرفة، فتنوعت حلقات الدروس فيها، وتنوع أهل العلم والمعرفة كل بطريقته وأسلوبه واختصاصه، فتطورت الحركة العلمية، وكانت بعد ذلك جامعات كبرى عالمية في القاهرة وبغداد ودمشق وقرطبة والجزائر، وغيرها من البلدان الإسلامية. وقد حفلت الجزائر بالعديد من هذه المؤسسات التعليمية والدينية التي حفظت للجزائر هويتها الوطنية والدينية منذ عهود الفتح الإسلامي، وعرفت مدنها وقراها منارات عدة للعلم والدين « والتاريخ يصنف مدن الجزائر وقسنطينة وبجاية وتلمسان وغيرها، إلى جانب حواضر الأندلس وبغداد، وقاهرة الأزهر، وتونس الزيتونة

[1]– ينظر: مصطفى بن قاسم كاره "مؤسسة عمي السعيد بغرداية وتجربتها في التعليم القرآني".

في مضمار نشر العلم والتنافس عليه[1]» وقد لعبت هذه المؤسسات دورا بارزا في تخريج طلبة العلم، وحَفَظة القرآن الكريم.

1.2.7. **ظهورها:** أخذت المؤسسات الدينية في الجزائر بالظهور على غرار بلدان المغرب الأخرى منذ القرن 1هـ (7م) عندما وصل إليها الإسلام عن طريق الفتوحات الإسلامية « وكان المسجد هو النواة الأولى لهذه المؤسسات ثم ظهرت بالتدرج مؤسسات أخرى شاركته في رسالته وخففت عنه بعض الأعباء وهي: المدارس العلمية والكتاتيب القرآنية والزوايا والمعمرات[2]».

2.2.7. **تعريفها:**

1.2.2.7. **المساجد:** ووظيفتها الأساسية هي أداء المسلمين للصلوات فيها، بالإضافة إلى تحفيظ القرآن الكريم، وتعليم بعض العلوم الإسلامية والفروض الدينية، والاهتمام بشؤون الناس ومشاكلهم وقضاياهم اليومية بصفة عامة[3]، ومنه فأن وظائف المسجد تتعدد من تربوية واجتماعية ودينية[4].

2.2.2.7. **المدارس العلمية:** ازدهرت المدارس العلمية عند المسلمين بظهور القرآن الكريم، فكان الرسول –ﷺ– يعلم الناس شؤون دينهم ودنياهم من خلال تفسير أحكام القرآن الكريم ومعانيه، ثم جاء الخلفاء الراشدون من بعده ليقوموا بالدور نفسه. وعادة ما تُؤسس المدارس العلمية بجوار المساجد، ووظيفتها تعليم مختلف العلوم الدينية وغير الدينية مثل: تحفيظ القرآن الكريم وتفسيره، والمنطق، والأصول، والعلوم

---

[1]– أبو سليمان" معاهد تكوين الإطارات الدينية بين الواقع والطموح" مجلة الرسالة، تصدرها وزارة الشؤون الدينية بالجزائر، ع8، سبتمبر، أكتوبر1987م، ص34.

[2]– سعاد فويال، المساجد الأثرية لمدينة الجزائر، دط. الجزائر: دت، دار المعرفة، ص7.

[3]– المرجع نفسه، ص9.

[4]– ينظر: عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، ط27. دمشق: 2009م، دار الفكر.

التجريبية كالفلك والحساب، أو علوم اللغة والأدب كالنحو والصرف والبلاغة. ومثلها في الجزائر العاصمة "مدرسة عبد الرحمن الثعالبي"[1].

وقد أشار الباحث "محمد عيسى" أن مصطلح "المدرسة" قد ظهر مع بداية مرحلة الدولة الموحدية باعتبارها الحقبة التاريخية التي عرفت ظهور "المدرسة" في المغرب الإسلامي، وإن كان التعليم القرآني قبل ذلك قائما بالمساجد والجوامع، وفي أحيان أخرى في الكتاتيب. وقد أشار إلى أن المدرسة تحوي صنفين من المُدَرِّسين هما: المدرس والأستاذ؛ فأما المدرس فهو فقيه مسؤول عن تدريس العلوم الفقهية، وما يتصل بها من علم الأصول وعلم التفسير. وأما الأستاذ فالنحوي الذي كان يضطلع بتدريس علوم اللسان للطلاب، وقد يسميان معا دون تمييز بينهما باسم "المقرئين". ومن المواد المقررة للتعليم بالمدرسة فضلا عن تحفيظ القرآن الكريم؛ مجموعة من الكتب المرجعية منها: تفسير القرآن، موطأ الإمام مالك، صحيح الإمام البخاري، صحيح الإمام مسلم الشفاء للقاضي عياض، مختصر المدونة للبراذعي، رسالة ابن أبي زيد القيرواني تفريع ابن الجلاب، كتاب ابن الحاجب في الفروع، كتاب ابن الحاجب في الأصول مختصر ابن رشد في الأصول، جمع الجوامع للسبكي، المقالات لابن رضوان في المنطق الكراس للجزولي، رجز ابن سينا، التسهيل لابن مالك، الشامل لبهرام، الجواهر الأربعين للغزالي الكشاف للزمخشري، ألفية ابن مالك، كتاب سيبويه، المقاصد النحوية مختصر خليل.

وكان يخصص يوما الخميس والجمعة لدرس التصوف، وكان التوزيع الزمني للمواد ينتظم وفق نظام محكم يخضع لمدى تفرغ الطلبة ومدى استيعابهم، فكان لديهم دروس

[1]– سعاد فويال، المساجد الأثرية لمدينة الجزائر، ص10.

شتوية تتخصص للعلوم الدينية والشرعية، وأخرى صيفية تخصص للعلوم اللسانية العقلية[1].

3.2.2.7. **الكتاتيب القرآنية:** وظيفتها تحفيظ القرآن الكريم للأطفال وترتيله لهم، وقد تأسست من أجل تجنيب المساجد أوساخ الأطفال وضوضائهم، وقد ظهرت الكتاتيب بالمدينة قبل هجرة الرسول-ص-ثم انتشرت في سائر البلدان الإسلامية، ومنها الجزائر وقد ازداد عددها في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي خلال القرنين 19و20م لمواجهة سياسة التنصير والتمسيح والفرنسة التي انتهجها الاستعمار، ولحماية الشخصية العربية الإسلامية. ويتلقى الأطفال في هذه الكتاتيب قواعد تلاوة القرآن الكريم وتجويده وترتيله على الروايات السبع والعشر، ويحفظون بعض المتون الفقهية[2].

وقد أشار الباحث "بن جدو بن داود" إلى "الكتاب الخيمة" المتحركة وتواجده منذ الفتح الإسلامي الأول، يقول إبراهيم التوزري: «إن الكُتَّاب كان يصاحب الفاتحين في حلهم وترحالهم، إذ أن الكثير منهم كانوا يستصحبون نساءهم وأبناءهم في تنقلاتهم، فكان الكتاب خيمة من خيام المعسكر[3]». فقد كانت هذه الكتاتيب وهذه الخيم المتنقلة، التي هي عبارة عن كتاب أو زاوية، تحمل ألواح التلاميذ ووسائل تعليمهم كانت ترافق القوافل السيارة وجيوش الفاتحين، وهي أهم معالم مقومات الأمة، بها حافظت على ذاتها وتصدرت لأعدائها وصانت هويتها من الذوبان، ورغم بدائية التعليم فيها وقلة وسائلها إلا أنها استطاعت أن تزود أبناء الأمة الجزائرية بالعلم وتُخَلِّصهم من شبح

---

[1]- ينظر: محمد عيسى "مدرسة الإقراء الجزائرية" مجلة رسالة المسجد، تصدرها وزارة الشؤون الدينية والأوقاف الجزائر: نوفمبر2007م.

[2]- سعاد فويال، المساجد الأثرية لمدينة الجزائر، ص11.

[3]- إبراهيم التوزري، تاريخ التربية في تونس، نقلا عن: بن جدو بن داود "الزوايا القرآنية المتحركة" مجلة رسالة المسجد، تصدرها وزارة الشؤون الدينية والوقاف، الجزائر: نوفمبر2003م، ع4، ص39.

الأمية والجهل[1]. ويقول أحمد توفيق المدني: « كان التعليم العربي الحر في الجزائر يشمل قديما ثلاث مراتب أولى: ويعطى في الكتاتيب ويقبل الناس عليه إقبالا شديدا فلا تجد حارة من حارات المدن والقرى أو مضربا من مضارب الخيام أو دشرة إلا وبها الكتاب والطالب، وكان التعليم بها بسيطا يمثل القراءة والكتابة والقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وبفضل تلك الكتاتيب البسيطة كانت الأمية قليلة الانتشار في القطر الجزائري[2]».

4.2.2.7. **الـــزوايـا[3]**: عبارة عن مجمعات من البيوت والمنازل مختلفة الأشكال والأحجام تشمل على بيوت للصلاة كمساجد وغرف لتحفيظ القرآن الكريم والعلوم العربية الإسلامية أسسها رجال دين متصوفون بدأت حركتهم في الظهور في المشرق الإسلامي منذ القرن 2هـ وانتقل التصوف والزهد إلى بلاد المغرب لفي أواخر العصر الوسيط ومطلع العصر الحديث خاصة خلال الاستعمار الفرنسي في القرنين 19و 20م، والزوايا نوعان:

1.4.2.2.7. **الـزوايـا الخلواتية:** يدعي شيوخها المعرفة بأسرار دينية غيبية ولكل شيخ طريقة يفرضها على أتباعه من الفقراء والإخوان والمريدين، فعندما تكون الزاوية ميسورة ماديا، وذلك من غنى شيخها وكثرة الأوقاف؛ تخصص نصيبا لتعليم القرآن الكريم وتحفيظه، وتعليم العلوم الدينية مثل الفقه والتوحيد واللغة.

2.4.2.2.7. **الزوايا غير الخلواتية:** لا يدعي شيوخها معرفة أسرار دينية معينة، ولكن يتخذون لأتباعهم "وردا" خاصا ممن الأذكار يتلونها وراء الصلوات ، ويعلمون

---

[1]– ابن جدو بن داود " الزوايا القرآنية المتحركة"، ص ص40– 41.

[2]– أحمد توفيق المدني، كتاب الجزائر، نقلا عن: المرجع نفسه، ص41.

[3]– سعاد فويال، المساجد الأثرية لمدينة الجزائر، ص14.

الأطفال القرآن وتلاوته وبعض العلوم الدينية، وفي هذه الحالة يمكن اعتبارها بمثابة كتاتيب قرآنية.

5.2.2.7. **المعمرات**[1]: عبارة عن مؤسسات ثقافية لها شبه بالكتاتيب القرآنية أحيانا وبالزوايا غير الخلواتية أحيانا أخرى، وتنتشر في أرياف الجزائر وقراها الجبلية خاصة في منطقة القبائل بالشرق الجزائري، ويأتي إليها الطلبة والتلاميذ من كل الجهات القريبة والبعيدة، وأحيانا حتى من خارج البلاد، وينقطعون فيها لحفظ القرآن الكريم وتجويده وترتيله بصفة أساسية، ولتلقي العلوم والمعارف الأخرى الدينية واللغوية. وينقسم الطلبة في هذه المعمرات إلى عدة طبقات حسب السن والقدم والثقافة، وأهمها ثلاثة:

1. **طبقة القدادشة (جمع قداش)**: أو التلاميذ الصغار سنا، الذين يحضرون لحفظ القرآن الكريم فقط في بداية أمرهم.

2. **طبقة الطلبة**: الذين هم فوق القدادشة ثقافة وقِدما، ويقومون بحفظ القرآن الكريم وتعلم بعض العلوم الدينية واللغوية، وتوكل إليهم مهمة الإشراف على القدادشة في تحفيظ القرآن الكريم، وعلاج المشاكل اليومية المختلفة كالتغذية والمراجعة والتنظيف والنوم والاستيقاظ وغيرها.

3. **طبقة المقدِّمين والوكلاء والشيوخ الكبار**: وهي أعلى طبقة تتمتع بمزايا التوجيه للمؤسسة ماديا وفكريا، ولها كامل الصلاحيات في علاج المشاكل، وتُعفى من ممارسة الأعمال اليومية المرهقة والمتعبة وغير اللائقة بمقامهم. ويرأس المعمرة شيخ مسن ك يحمل لقب "المقدِّم" أو "الوكيل" ويساعده عدد كبير من الطلبة والمقدمين الثانويين وتُؤدى الصلاة فيها بصورة جماعية، كما يُتلى القرآن كذلك بصفة جماعية بعد صلوات

[1]– يحي بوعزيز "أوضاع المؤسسات الدينية بالجزائر خلال القرنين التاسع عشر والعشرين" مجلة الدراسات الإسلامية، يصدرها المجلس الإسلامي الأعلى، الجزائر: جوان2005م، ع7، ص: 56–59.

العصر والمغرب والصبح، ويدعونه "الحزب الراتب". وقد عملت هذه المعمرات على تعليم القرآن الكريم وتحفيظه ونشره وتعميمه، ولو بصورة ثانوية في بعض الأحيان واحتضنت الفقراء والمساكين وقدمت لهم العون والمساعدات المجانية الممكنة ماديا وثقافيا ساعدتهم على شق طريق الحياة إلى المستقبل فتخرج منها أجيال من المثقفين ارتبط البعض منهم بحركة النهضة الفكرية الإصلاحية في القرنين الماضي والحالي وشاركوا في نشر العلم والثقافة بهذه البلاد، وقاوموا الجهل والسيطرة الاستعمارية بأشكال مختلفة من أمثلتهم؛ الشيخ البشير الإبراهيمي.

يجد المتأمل في هذه المؤسسات أن تعليم القرآن الكريم وتحفيظه كان الهدف الأول من إنشائها، وعلى الرغم من بساطة التعليم فيها إلا أنها لم تغفل الاهتمام باللغة العربية خاصة ما تعلق بالقراءة والكتابة والنحو، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على وعيهم بضرورة العناية بتعليم اللغة العربية، لأنه لا يتأتى لهم تعليم القرآن الكريم وتحفيظه معزولا عن قواعد اللغة العربية التي تحفظ لهم السلامة في النطق.

3.7. **التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية:** لقد احتل التعليم القرآني في المجتمع الجزائري عبر العصور محل الصدارة، بحكم أن القرآن الكريم هو أم العلوم ومحورها الذي تدور عليه. ويدخل تدريس القرآن في المنظومة التربوية الجزائرية ضمن برنامج مادة التربية الإسلامية، التي دخلت ضمن المنهاج التعليمي مع بداية الاستقلال باسم التربية الدينية، ثم توالت محاولات تعديل مناهج التربية الإسلامية، ومن بينها مقرر القرآن الكريم[1]؛ وكانت **المحاولة الأولى** سنة 1988م، أي بعد استكمال تعميم التعليم الأساسي في 1987م، ثم **المحاولة الثانية** لتعديل منهاج التربية الإسلامية سنة 1994م، حيث تم تخفيف محتويات منهاج التعليم الأساسي والثانوي، وإعادة توزيع مضامينها وتدرجها، كما تم تخفيف برامج التربية الإسلامية فيما يتعلق بالقرآن الكريم

[1]– ينظر: خالد بوشمة "التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية".

بنقل بعض السور من سنة إلى سنة أعلى منها، وبحذف بعض السور والآيات في بعض السنوات. وتعود **المحاولة الثالثة** إلى سنة 1996م، حيث تم تنصيب لجان متخصصة من الأساتذة والمفتشين لإعادة قراءة المنهاج وطبعها وفقا للتعديلات التي أدخلت عليها سنة 1994م، فتمت إضافة سورة المسد في السنة الأولى، وتم حذف السور القصيرة من العصر إلى الفاتحة في السنة السادسة لتكرارها منذ السنة الأولى. وجاءت **المحاولة الرابعة** في سنة 1998م، حيث نصبت لجنة وزارية مشتركة لمناهج التربية الإسلامية ضمت ممثلين عن وزارات الشؤون الدينية والأوقاف والمجاهدين والتعليم العالي وممثل عن المجلس الإسلامي الأعلى تحت إشراف وزارة التربية الوطنية، ومهمتها مراجعة مناهج التربية الإسلامية في التعليم الأساسي، واعتبرت التعديلات استمرارا لعملية التخفيف التي جرت في سنة 1994م. كما تمت إعادة صياغة الكتب المدرسية من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة التاسعة أساسي وتعديلها. وفيما يخص مقرر القرآن الكريم في هذه الكتب، فقد تم توزيع السُّوَر المقررة للحفظ على الفصول الدراسية، كما أصبح القرآن يُتناول تناولا موضوعيا وتحليليا*، وليس موضوعيا فقط كما كان في السابق، وتم بالموازاة إصدار المصحف المدرسي الميسر- تلاوته ومعانيه- وهو أول مشروع مدرسي خاص بالقرآن الكريم قائم على أسس منهجية وعلمية في الجزائر. والمناهج الجديدة حاولت أن تجعل القرآن الكريم موضوع حفظ دون إغفالٍ لوظيفته في تربية وتهذيب النشء. وهي بذلك تضمن أن يتخرج في آخر الطور تلاميذ قد ارتبطوا بالقرآن ككتاب هداية ومصدر تربية وتهذيب، ومتزودين بقدر كاف من السور يحفظونها في صدورهم ويدركون معانيها. ولكن رغم هذه

*- التناول الموضوعي: هو أن يُؤتى بالنص القرآني ثم يفصل موضوعه المحوري من غير تتبع ألفاظه وجزئياته فيتحول تناول النص القرآني إلى درس في الفقه أو العقيدة أو الأخلاق...الخ. وبذلك يتحول النص القرآني من الدور المحوري إلى سند يستأنس به. وأما التناول التحليلي؛ فهو تتبع ألفاظ النص القرآني، وتحليل موضوعاتها وتوجيهاتها بما يتناسب ومستوى التلاميذ، مع بيان مجمل معانيها. وتكون الآيات بذلك محور الدرس.

التعديلات يبقى القرآن الكريم يفتقد برمجة حصص خاصة بالحفظ –رغم أن الحفظ هو الأصل في تلقي القرآن الكريم– كما يفتقد وجود أساتذة مختصين في علوم الشريعة فإن أساتذة اللغة العربية هم الذين يقومون بهذه المهمة اعتمادا على مطالعاتهم الشخصية، مع العلم أن القرآن يلقن سماعا، ومن هنا تأتي أهمية المقرئ العارف بقراءة القرآن وتجويده.

8. **دعوة لإدماج التعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية:** سبق أن أشرنا إلى عديد نداءات العلماء لضرورة إعادة المكانة لحفظ القرآن الكريم، نظرا لتدني مستوى الناشئة؛ إن في اللغة العربية أو في المواد الأخرى، والآن وفي هذا العنصر سنتحدث عن نداءات أخرى تدعو إلى إدماج تعليم القرآن الكريم في المنظومة التربوية، ليسير التعليم القرآني جنبا إلى جنب مع التعليم الابتدائي والمتوسط، وسنركز الحديث على طرحين لباحثين جزائريين هما: المبروك زيد الخير والجابري سالت اللذين اجتهدا في وضع برنامجين[1] مفصلين لحفظ القرآن الكريم.

1.8. **طرح الباحث "المبروك زيد الخير"**: يدعو إلى إدماج القرآن في المنظومة التربوية، ويعتقد أن التدريس في المجال القرآني لا يناقض التطور والإصلاح. ويأمل أن تكون مادة حفظ القرآن الكريم جزءا من المنهاج التربوي الرسمي، بحيث يوزع شطر القرآن على المرحلة الأساسية بما فيها القسم التحضيري، وشطره الثاني على المرحلة الثانوية. ويفتح المجال لمن أراد التثبيت والمراجعة والتقدم للمسابقات خارج هذا الإطار لمن أراد أن يتخصص[2]. ويُخَطِّئُ الباحث الذين يظنون أن الطالب سيعاني الإرهاق إذا هو طلب العلم في المجالين. ويكفي أن نعود إلى سلفنا لنتأكد من هذه النقطة،

---

[1]– ينظر: عمر قاسم العساكر، كيف نحفظ أبناءنا القرآن إلى سن العاشرة؛ بحيث أورد تقسيما مفصلا للحفظ مقسما على عشر سنوات ابتداء من السنة التحضيرية، انتهاء بعمر العشر سنوات حيث ينهي التلميذ حفظ القرآن الكريم كاملا.

[2]– المبروك زيد الخير "دور التعليم القرآني في ترشيد المنظومة التربوية بالجزائر"، ص: 14–18.

فالإبراهيمي مثلا قد حفظ القرآن في آخر الثامنة من عمره، كما حفظ ألفية ابن مالك وغيرها من الأمور.

ويرى الباحث أن الجزائر بحاجة إلى تلقين التلاميذ القرآن الكريم، مع متابعتهم الدراسة العمومية، فلا يتوقف تعليم القرآن فقط على هؤلاء الذين ينقطعون عن الدراسة أو يتوقفون للتفرغ إلى حفظ القرآن الكريم، والتخصص فيه طواعية، بحيث تمتصهم الزوايا والمدارس القرآنية المنتشرة في أصقاع الوطن. فلا بأس إذن أن يتحصل الطالب على إجازته العلمية مرفقة بإجازة في التعليم القرآني. فالجمع بين العلوم الوضعية والثقافية القرآنية من شأنه أن يرفع مستوى الأطر الإدارية والعلمية والثقافية في وطننا.

- **مزايا التعليم القرآني المدمج في المنظومة التربوية ووسائله حسب الباحث "المبروك زيد الخير"**: يرى أن للتعليم القرآني في المنظومة التربوية فوائد جمة، ومنها:

1. وصل الطالب بثقافة أصالية.
2. تحقينه العقائدي والفكري من كل ما يطرأ عليه من أهواء وتقلبات وتحديات.
3. تمكينه من تفتيق ذاكرته لاستيعاب مختلف العلوم، إذ أثبتت التجارب الواقعية بأن تمرين الذاكرة على الحفظ يساعد التلميذ على التفوق في فروع الطب والهندسة والعلوم المختلفة.
4. ملء فراغه بما يفيده، وذلك بالمراجعة والحفظ.
5. تمكينه من السيولة اللغوية التي تؤهله إلى فهم العلوم وتصور الحقائق.
6. إثراء الفكر والخيال والتمكن من الإنشاء العربي، والتعبير المبين بيسر وطلاقة بحيث يكون القرآن زادا يمنح منه التلميذ العبارة الرائقة والمفردة الشائقة، والشاهد المسعف، والأسلوب البلاغي الجميل.
7. تعويد التلميذ منذ نعومة أظفاره على حسن الأداء للقرآن وتوظيفه بنجاعة.
8. العمل على غرس المبادئ السامية بصورة تضمن حاضر الأمة ومستقبلها.

9. التحصين للأجيال من عوامل الغزو، وانزلاقات الفكر، وتأرجحات الأهواء[1].

وعن الوسائل، يرى الباحث أنه لا مانع من استخدام كل الوسائل العصرية؛ الأشرطة السمعية والبصرية، الحاسوب، المخابر الصوتية لضبط المخارج وفنون الأداء، وذلك لضمان الأداء الأمثل للتلاوة بالموازاة مع الحفظ الراسخ الدقيق. ويستدل الباحث عن طرحه هذا بما أثبتته التجارب من أن الأطفال الذين تلقوا تعليما في المرحلة التحضيرية، أو تلقوا القرآن في الكتاتيب هم الأكثر تفوقا وقدرة وتمكنا في الدراسة والنطق السليم، والتعبير الصحيح المتناسق، فلم يكن القرآن قط عائقا أمام التلميذ عن الدراسة الرسمية.

ويطرح سؤالا: لماذا القرآن في المدرسة الرسمية؟ وعبر المنظومة التربوية؟ وجوابه كان: لأن القرآن هو كتاب الله الذي تسبب في إعطاء البعد الحضاري للأمة العربية والإسلامية والجزائر جزء لا ينفك عنها. إذن فالباحث يقترح أن تُحقن المدرسة العمومية التحفيظ للقرآن الكريم كحل نهائي لمشكلة الحفظ، دون الاستغناء عن الدور الجبار للزوايا والمدارس القرآنية فإن الأمة بحاجة إلى كل رافد أصيل. وإلى كل جهد مخلص لتحفيظ القرآن ونشر مبادئه، ويكون ذلك الاحتضان في المدارس العمومية عبر مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، بحيث يقسم القرآن إلى مذكرات* للحفظ والمراجعة على النحو التالي:

- القسم التحضيري ← 28 أسبوعا × 1 ← سنة واحدة.
- الطور الأول من الابتدائي ← 28 أسبوعا × 3 ← 3 سنوات.
- التعليم المتوسط ← 28 أسبوعا × 3← 3 سنوات.
- التعليم الثانوي ← 28 أسبوعا × 3 ← 3 سنوات.

[1]– المبروك زيد الخير "دور التعليم القرآني في ترشيد المنظومة التربوية بالجزائر"، ص15.

*– المذكرة هي نصيب محدود من القرآن، يلقن للتلميذ يوميا.

على أن تحتسب العطل الشتوية والربيعية والصيفية، وأسبوع امتحان لكل فصل دراسي وعليه يمكن للتلميذ إذا ما قسمت أجزاء القرآن وأحزابه إلى أثمان، أن يحفظ نصف حزب في كل شهر في حالة برمجة حصة واحدة، وحزب كامل في الشهر في حالة برمجة حصتين للقرآن الكريم مدة كل حصة ساعة واحدة، والأمر بعد ذلك مجرد أرضية اقتراح ويترك للجان البيداغوجية المختصة لتحديد التفاصيل، وتقري ما يناسب المراحل وقدرات التلاميذ والطلبة.

2.8. **طرح الباحث** "**الجابري سالت**": يرى الباحث أنه قد أضحى لزاما على المسؤولين أن يغيروا نظرتهم حيال تعليم كتاب الله تعالى، حتى يتبوأ المكانة الجديرة به، وعليهم السعي لإدماج مادة التدريس القرآني ضمن مقررات التعليم الأساسي. ويندرج دور هذه المادة في سياق دعم نشاط المواد الأخرى، حيث يتمكن التلميذ بفضل هذه المادة من تعزيز مكاسب بقية المواد[1].

ويتلخص طرح هذا الباحث في النقاط التالية:

1. تبني الفكرة على أساس توزيع التلاميذ على تسع سنوات دراسية، وفق التعليم الأساسي لكل مستوى مذكرة يومية مشتركة خلال حصة واحدة مقدارها ستون دقيقة مقسمة على ست محطات متساوية، تضم مراحل الأداء الثلاث (ترتيل، وتدوير وحَدْر) يتخللها التعرض للمعاني ووجوه الإعجاز.
2. اعتبار المذكرة الوحدة القياسية للنصيب القرآني المطلوب حفظه يوميا، وهو معدل نصف الثمن (حوالي تسعة أسطر) ويُكتفى بربع مذكرة يوميا في مطلع الطور الأول (باستخدام المحو التدريجي) ثم نصفها ثم تمامها.

[1]– ينظر: الجابري سالت "أولوية الاهتمام بالتعليم القرآني" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف الجزائر: 2003م، ع4.

3. اتباع رواية ورش عن نافع مع الاعتماد على الحفظ بالآي في الطور الأول وبالوقف المغربي في الطورين المواليين.

4. مراعاة آداب التلاوة (طهارة، حسن الإنصات، تطبيق الأحكام، شرح، تجاوب...).

5. تستعمل السبورة وآلة التسجيل والمصحف، كأدوات بيداغوجية، مع التفكير في التعامل مع أجهزة الإعلام الآلي في إطار النوادي العلمية.

6. تتدرج حصة تحفيظ القرآن ضمن المقرر التربوي خلال الأطوار الثلاثة، بحيث تحظى بمائة وستين حصة سنويا وهو ناتج ضرب: 32 أسبوعا× 5 حصص (أي: 32 × 5 = 160).

7. تعزيز الطريقة –تدريجيا– بتفسير سمعي بصري في شكل أشرطة أو أقراص كدعم بيداغوجي هادف ناجح.

خلاصة: إن تطوير التعليم القرآني أضحى يطرح نفسه بإلحاح وحدة، كما أضحى تيسير تناوله والمحافظة عليه أمران ضروريان، وإن كان هذا التيسير وهذه المحافظة مكتوب لهما البقاء –أبدا– لقوله تعالى: ﴿ إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ (الحجر/9) وقوله عز وجل: ﴿ ولقد يسرنا القرآن للذكر فهل من مدكر﴾ (القمر/17).

وهذان الطرحان هما بمثابة نداء من أجل اعتبار القرآن الكريم أو التعليم القرآني أحد مقومات المنظور التربوي الشامل.

الفصل الرابع

نظرية انتقال أثر التعلم وتطبيقها على حفظ القرآن الكريم وممارات الأداء اللغوي

تمهيد.

1. نظرية التدريب الشكلي.
2. نظرية العناصر المتماثلة.
3. نظرية التعميم.
4. نظرية انتقال أثر التعلم.
   1.4. مجالات الانتقال.
   2.4. العوامل المساعدة على حدوث الانتقال.
5. العناصر المشتركة بين القرآن واللغة العربية.
6. العناصر المشتركة بين القرآن والقراءة.
7. العناصر المشتركة بين طرائق حفظ القرآن وطرائق تعلم القراءة.
   1.7. طرائق حفظ القرآن الكريم.
   2.7. طرائق تعليم القراءة.
8. العلاقة بين طرائق الحفظ وطرائق تعلم القراءة.
9. العلاقة بين التعبير والقرآن الكريم.

خلاصة.

إن البحث الذي نحن بصدد دراسته يتعلق بموضوع على قدر كبير من الأهمية في مجال دراسة التعلم، وهو ما يسمى انتقال أثر التعلم*. إذ نسعى من خلال دراستنا هذه الإجابة عن إشكالية تطرحها نظرية انتقال أثر التعلم، وهي: هل تعلم المادة (أ) يساعد في تعلم المادة (ب) ويؤثر في تنميتها؟ وإلى أي حد وبأي طريقة يمكن أن يكون لكسب المهارة أو كسب المعرفة أو تكوين الاتجاهات نحو مادة معينة أو موضوع معين أو موقف معين من المواقف أثر في المهارة أو المعرفة أو الاتجاه في مادة أخرى أو موضوع من ميدان آخر أو موقف من نوع جديد[1]؟ومن ثم فإن إشكاليتنا هي: هل تعلم القرآن الكريم أو حفظه**يساعد في تعلم مهارات الأداء اللغوي ويؤثر في تنميتها؟ فقضية انتقال أثر التعلم تتحدد وظيفتها التعليمية في بيان كيف يستفيد الفرد إلى أقصى حد ممكن من خبرته بموضوع معين أو موقف معين (أ) عندما يجد نفسه وجها لوجه مع مواقف جديدة مثل: (ب)، (ج)، (د). ولمعالجة هذه الإشكالية ظهرت نظريتان:

1. **نظرية التدريب الشكلي:** وهي النظرية القديمة التي كانت سائدة من القرن السادس عشر إلى القرن التاسع عشر ميلادي، ويعتقد المربون في الماضي –على أساس هذه النظرية– أن العقل مقسَّم إلى ملكات، وكل ملكة مستقلة عن الأخرى، وأهمها ملكة التذكر والتفكير والتمييز والحكم والإرادة والتخيل... وهكذا[2]. وتفترض هذه النظرية

---

*– يصطلح عليه أيضا: انتقال أثر التدريب، وهو مرادف لانتقال أثر التعلم.

[1]– س. ل. پريسي، ف. ب. روبنسون، علم النفس والتربية الحديثة، تر: أحمد زكي محمد، ط1. القاهرة: 1945م ج2، مكتبة الأنجلو المصرية، ص290.

**– غالبا ما نتكلم عن التعلم والحفظ كما لو كانا شيئين منفصلين، ولكن الواقع عكس ذلك. فهما في الواقع مرتبطان تماما، ولا يمكن فصلهما. فتعلم سلسلة من الكلمات مثلا يوضح ارتباط كل من التعلم والحفظ، إذ إن التغير في السلوك الذي نحصل عليه من المحاولة الأولى نحفظه جزئيا على الأقل حتى المحاولة الثانية، ويُحفظ التغير الحادث بعد المحاولة الثانية بعضه أوكله حتى المحاولة الثالثة... وهكذا ينتهي التعلم. إبراهيم وجيه محمود التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دط. القاهرة: 2002م، دار المعرفة الجامعية، ص ص33–34.

[2]– فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، ط7. بيروت: 1993م، دار العلم للملايين، ص97.

أيضا أننا إذا دربنا هذه الملكات فإنه يحدث تَحَسُّن فيها، فإذا دربنا مثلا ملكة التذكر عن طريق دراسة اللغات الأجنبية، وملكة التفكر عن طريق دراسة الرياضيات، فإن النتيجة هي تحسن ملكتي التذكر والتفكير، ويصبح الفرد بالتالي أكثر قدرة على التذكر والتفكير في أي موقف يتطلب استخدام هاتين الملكتين.

وترى هذه النظرية أن« التحسن يأتي بصورة آلية كنتيجة لدراسة المواد المعينة، وأن الملكة التي تتحسن (التذكر أو التفكير أو غيرها) تعمل بصورة أفضل في المواقف الجديدة[1]» معنى ذلك أن انتقال أثر التعلم يحدث دون قيد أو شرط. وقد أثبتت التجارب الحديثة بطلان هذه النظرية (التدريب الشكلي) فلم يعد علماء النفس المحدثون يؤمنون بهذه النظرية للأسباب التالية:

1. إثبات التجارب الحديثة أنه ليست لدى الفرد ملكات مستقلة كالتذكر والتخيل...الخ.

2. إثبات التجارب التي أجريت لمعرفة الظروف والشروط التي يجب توفرها لحدوث انتقال أثر التعلم، أن مبدأ انتقال أثر التعلم لا جدال فيه وهو موجود، لكن الانتقال لا يتم إلا تحت شروط معينة، وأهمها: وجود عوامل مشتركة بين مادة وأخرى، أو أن تكون الطريقة التي تتبع في المادتين أو المهارتين واحدة.

2. **نظرية العناصر المتماثلة:** تقرر أنه كلما ازدادت العناصر المشتركة بين موقف وآخر، كلما سهل انتقال أثر التعلم من الموقف الأول إلى الموقف الثاني[2].

3. **نظرية التعميم:** وترى أن انتقال أثر التعلم يعتمد على فهم المبدأ العام الذي ييسر التعلم في موقف، وإمكانية تطبيق هذا المبدأ على موقف جديد[3].

---

[1]– إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، ص90.

[2]– يحي حامد هندام، جابر عبد الحميد جابر، المناهج أسسها تخطيطها تقويمها، ط8. القاهرة: 1996م، دار النهضة العربية، ص28.

[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4. **نظرية انتقال أثر التعلم:** انتقال أثر التعلم هو أن يؤثر التعلم في موقف أو في شكل من أشكال النشاط في قدرة المرء على التصرف في مواقف أخرى أو في قدرته على القيام بأنواع أخرى من النشاطات[1]. وبصفة عامة؛ انتقال أثر التعلم هو تعلم أمر مُعِينٍ في تعلم أمر آخر. فنحن نستخدم التعلم الماضي لكي نواجه ما تقتضيه المواقف الجديدة. وآثار الانتقال إما أن تكون إيجابية: أي تعلم (أ) يُحَسِّنُ تعلم (ب) أو سلبية: أي تعلم (أ) يُعيق تعلم (ب) أو منعدمة: أي عدم حدوث انتقال، بمعنى أن تعلم (أ) لا يؤثر في تعلم (ب).

أ. **الانتقال الإيجابي:** يحدث الانتقال الإيجابي عندما يُسَهِّلُ تَعَلُّمُ مادة دراسية ما تَعَلُّمَ مادة أخرى فمثلا: دراسة الرياضيات يُسَهِّلُ دراسة الفيزياء[2]. وكذلك التدريب على الفهم اللغوي والدقة في التعبير خير عامل مُساعِد على التعلم في المواد الأخرى التي تعتمد في تعلمها على اللغة.

ب. **الانتقال السلبي:** يحدث الانتقال السلبي حينما يعوق تعلم وظيفة معينة أو نشاط معين تعلم وظيفة أخرى أو نشاط آخر. مثال ذلك: تعلم كتابة لغتين أجنبيتين في وقت واحد[3]، كتعلم العربية والانجليزية في وقت واحد، فإن تأثير تعلم إحداهما يؤثر سلبا على الأخرى إذا مورست عمليتا التعلم في نفس الوقت.

ج. **الانتقال الصفري:** قد لا يحدث انتقال التعلم أصلا، فإذا تعلم الإنسان مثلا لعبة التنس، فإن هذا التعلم لا يؤثر في تعلم لعبة الشطرنج، كما أن دراسة التاريخ لا تفيد في تعلم الفيزياء، كما لا يحدث انتقال بين تعلم قيادة السيارة وتعلم مهارة عقلية كتعلم لغة أجنبية مثلا.

---

[1]– جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دط. الكويت: دت، دار الكتاب الحديث، ص141.

[2]– محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص304.

[3]– جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، ص ص142–143.

1.4. **مجالات الانتقال:** يحدث انتقال أثر التعلم في عدد من مواقف التعلم أو مجالاته؛ المهارات الحركية، والاتجاهات والقيم، والعادة الفكرية، وقواعد السلوك العامة والمقررات الدراسية.

1.1.4. **الانتقال في الاتجاهات والقيم:** يمكن ملاحظة ظاهرة انتقال أثر التعلم في مجال الاتجاهات والقيم مثلما يمكن ملاحظته في مجالات أخرى، فمثلا: اكتساب اتجاه قوي موجب إزاء الحياد الإيجابي يسهل اكتساب اتجاهات أخرى كالتحرر من الاستعمار ومعارضة التجارب النووية، ومساندة الحركات التحررية في العالم...الخ.

واتجاه موجب إزاء التعاون كنمط من أنماط الحياة يتطلب اتجاها سالبا ضد الأنانية الفردية، وتنتقل آثاره إلى اتجاهات إزاء رأس المال العام وزيادة الدخل القومي، وحرية المرأة، واحترام العمل اليدوي.

وهناك عاملان هامان في اتجاهات الأفراد هما:

- العامل التحرري ويتميز صاحبه بالاتجاهات المتحررة التقدمية كحرية المرأة والاشتراكية والمساواة بين الأجناس.
- العامل المحافظ الذي يتميز صاحبه بالتمسك بالتقاليد وعدم القابلية للتغيير.

2.1.4. **الانتقال في العادة الفكرية:** من أهم أهداف التربية والتعليم في مجتمعنا؛ إكساب التلاميذ عادات التفكير الصحيح المبني على جمع الحقائق، والنقد الموضوعي وحل المشكلات، والتفكير العلمي الموضوعي. بغض النظر عن موضوع الدراسة ومادته، فإن هذه العادات الفكرية سوف تنتقل آثارها إلى المواقف الخارجية التي تواجه الفرد في حياته، فما هدف التربية والتعليم إلا إعداد الناشئ لمواجهة الحياة برمتها.

3.1.4. **الانتقال في قواعد السلوك العامة:** ومن أمثلة التجارب التي توضح الانتقال في قواعد السلوك العامة تلك التي أجراها "باجلي" Bagley، حيث اهتم بتوجيه انتباه مجموعة تلاميذ الصف الثالث للدقة والنظافة أثناء حل تمرينات الحساب، ولم يذكر لهم أي شيء بخصوص مراعاة الدقة والنظافة في المواد الأخرى. وقام برصد درجات

النظافة والدقة، فلاحظ تحسنا مستمرا لهذين العاملين أثناء تصحيح تمرينات الحساب بينما لاحظ انخفاض مستوى هذين العاملين في الهجاء واللغة. ومنه أكد باجلي أنه إذا كان الاهتمام عاما ووجهت عناية التلاميذ إلى الدقة والنظافة لا في المادة المعينة التي يتعلمونها بل في المواد الدراسية الأخرى والمجالات العامة أيضا، فإن تحسن الدقة والنظافة يحدث في هذه المواد والمجالات أيضا.

4.1.4. **الانتقال في المواد الدراسية:** يتعلق الأمر هنا بمسألة التعلم في المدرسة وتحسين تعلم التلاميذ لمواد دراستهم الأساسية، وفي هذا الميدان تعددت التجارب التي أجريت لمعرفة ما إذا كان تعلم المقرر الدراسي (أ) يؤثر في تعلم المقرر (ب). وأغلب هذه التجارب يؤكد حدوث الانتقال بدرجات مختلفة[1]. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها بعض هذه التجارب:

- أن دراسة مقرر في الهندسة الوصفية ينتقل بنسبة 32 % إلى المواد الهندسية الأخرى وبنسبة 7 % فقط إلى المواد غير الهندسية.
- أن دراسة أخرى هدفت الردَّ على السؤال: هل التدريب على الملاحظة العلمية يمكن أن ينتقل من الموضوع الذي تم التدريب عليه إلى موضوع آخر؟ اختبر أحد المدرسين قدرة التلاميذ على الملاحظة، ثم دربهم بعد ذلك ولمدة فصل دراسي على ملاحظة موضوعات نباتية معينة، ثم أعاد اختبارهم على ملاحظة موضوعات نباتية أخرى وغير نباتية. فوجد أن مقدار الانتقال الحادث نتيجة التدريب 33.9% للموضوعات النباتية الأخرى، 5.4% للموضوعات غير النباتية.
- أن الدراسات المتعلقة بانتقال أثر التعلم بين اللغات أوضحت مثلا أن: دراسة اللغة اللاتينية تؤدي إلى تحسن في اللغة الإنجليزية بمقدار 10% أكثر من تحسن الذين لم يدرسوا اللاتينية وأن دراستها تساعد بصفة خاصة على تحسين قدرة التلاميذ على

[1]– أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ط2. القاهرة: 2001م، دار المعرفة الجامعية، ص: 345–350.

تهجي الكلمات ذات الأصل اللاتيني، وفي نفس الوقت كشفت هذه الدراسات عن وجود انتقال سلبي لتهجي الكلمات ذات الأصل غير اللاتيني. وملخص نتائج الدراسات المختلفة التي أُجريت على انتقال أثر التعلم بين المواد الدراسية هو الآتي:

- 29 % من هذه الدراسات أظهرت انتقالا موجبا بدرجة كبيرة ملحوظة.
- 48 % من هذه الدراسات أظهرت انتقالا موجبا معقولا.
- 9 % من هذه الدراسات أظهرت انتقالا موجبا قليلا.
- 4 % من هذه الدراسات لم تظهر أي انتقال.
- 7 % من هذه الدراسات أظهرت انتقالا وتداخلا.
- 3 % من هذه الدراسات أظهرت تداخلا (انتقالا سالبا).

وهذه الدراسات تؤكد حدوث الانتقال الموجب، وهي النتيجة التي أكدتها أغلب الأبحاث التي أُجريت في مختلف الميادين، كما ظهر الانتقال السالب في بعض الحالات وأيضا حالات لم يحدث فيها انتقال. ومن الواضح أن هذه النتائج تعارض فكرة التدريب الشكلي، وتشير بقوة إلى ضرورة اهتمام المدرس بالأثر الذي تتركه دراسة مادته على المواد الأخرى ومواقف التعلم الأخرى بصفة عامة.

2.4. **العوامل المساعدة على حدوث الانتقال:** استهدفت الدراسات المتعلقة بظاهرة انتقال أثر التعلم اكتشاف ما إذا كان تعلم مهارة ما يحسن القدرة على مهارة أخرى والمدى الذي يبلغه انتقال التعلم هذا. وللوصول إلى نتائج ملموسة وواضحة، فقد أجريت التجارب على أنواع مختلفة من المهارات وعلى مجالات مختلفة للمهارات. ولقد استعمل الباحثون الأطفال والحيوانات وحتى الراشدين كعينات للتجريب عليها[1] فاختلفت النتائج متراوحة بين قدر كبير من الانتقال إلى قدر صغير أو إلى انعدام أثر الانتقال أو حتى إلى أثر سلبي. وكان من جراء ذلك كله أن تقرر بصورة قاطعة أن

[1]- فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، ص ص111-112.

الانتقال يحدث فِعْلاً، وأن تعلم مهارة ما يؤثر على تعلم مهارة أخرى غير التي جرى التدريب عليها، وذلك في شروط معينة:

1.2.4. **المكونات المشتركة:** يقصد بالمكونات المشتركة العناصر الداخلية المشتركة بين العملين؛ العمل الذي تعلمه الفرد، وذلك الذي هو بصدد تعلمه[1]، ولقد أظهرت التجارب أنه كلما زاد مقدار العناصر المشتركة بين عملين ازدادت معه إمكانية تأثير التعلم على واحد من العملين في تعلم العمل الآخر[2]. فالتدريب على عملية الجمع في الحساب يؤثر في التدريب على عملية الضرب، لأن التلميذ في عملية الضرب يستعمل كثيرا من قواعد الجمع، وآثار تعلم الرياضيات تنتقل إلى تعلم الفيزياء... وهكذا تكون العوامل المشتركة أو المكونات المشتركة شرطا صالحا لتحقيق انتقال أثر التعلم.

2.2.4. **التعميم:** هو العملية التي يتم بها إدراك المعالم العامة أو المبادئ الرئيسة المشتركة بين مواقف مختلفة[3]، أي أن التعميم هو حدوث استجابة معينة أمام مواقف عديدة متشابهة، وهكذا يكون التعميم واسطة من وسائط نقل التعلم، فالطفل تعلم مبادئ الجمع من خلال التمرن على مجموعة من الأرقام، لا يجد صعوبة في جمع مجموعات أخرى لم يتدرب عليها من قبل.

3.2.4. **التشابه:** المقصود به وجود درجة دنيا من التماثل بين المثيرات[4]، فقد دلت التجارب على أن الإنسان حينما يتعلم القيام باستجابة ما، بالنسبة لمثير ما، فإنه يميل إلى القيام بالاستجابة السابقة نفسها بالنسبة لمثير مشابه للمثير الأول.

4.2.4. **طريقة التعلم:** إن التعلم الذي يتم عن طريق الإدراك الواضح والفهم التام للموقف المتعلَّم، يَسْهُل انتقال آثاره إلى المواقف الجديدة الطارئة، أما التعلم السطحي

---

[1]- أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص357.

[2]- فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، ص ص113.

[3]- محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص306.

[4]- فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، ص ص115.

أو الجزئي غير التام فإن آثاره قلَّما تنتقل بسهولة، بل أحيانا يكون انتقال آثاره سلبيا[1]. إذن فإن الطريقة التي يتم بها تعلم أمر معين تسهم في سهولة انتقال أثر هذا التعلم وكلما كانت طريقة التعلم جيدة، سهل انتقال آثار نتائجها إلى غيرها من المواقف.

5.2.4. **الإرشادات الخاصة بعملية التعلم:** أُجريت بعض اختبارات التذكر لثلاث مجموعات من الأطفال، بحيث لم تتلق المجموعة (أ) أي تدريب أو تعلم (المجموعة الضابطة) وتلقت المجموعة (ب) تدريبا على تذكر مقطوعات شعرية وبعض المقاطع الصماء، وتلقت المجموعة (ج) تدريبا على تذكر الموضوعات الشعرية والمقاطع الصماء في حدود نصف الوقت، والباقي من الوقت أمضته في تلقي إرشادات وتوجيهات خاصة بأفضل الطرائق التي تساعد الإنسان على التذكر. وفي نهاية التدريب أُعيد اختبار المجموعات الثلاث، فأظهرت المجموعة (ج) تفوقا ملحوظا على المجموعتين (أ) و(ب) مما يوضح أهمية الإرشادات والتعليمات الخاصة بالطريقة التي يعالج بها الفرد الموقف التجريبي.

6.2.4. **درجة السيطرة على المادة المتعلمة:** إذا أردنا أن نساعد على انتقال أثر تعلم موضوع ما إلى موضوع آخر، فينبغي علينا أن نتقن أولا تعلم الموضوع الأصلي وكلما زاد تَعَلُّمُنَا للموضوع الأصلي زاد توقعنا للاستفادة منه في المواقف الأخرى الجديدة (دراسية كانت أو غير دراسية).

7.2.4. **الفروق الفردية:** تعد كمية الانتقال غير ثابتة عند جميع الأفراد، إذ تختلف حسب الخصائص المحددة لكل فرد، بمعنى أن ثمة مجالا كبيرا للفروق الفردية في مدى انتقال أثر التعلم[2]، ومن أهم هذه الفروق: العمر، والذكاء، والقدرات، والاستعداد لتعلم أمر ما، وسمات الشخصية...الخ.

---

[1]- أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص358.

[2]– أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، دط. القاهرة: 1972م، مكتبة النهضة المصرية، ص: 515–517.

ومن خلال دراستنا لظاهرة انتقال أثر التعلم، استطعنا أن نتوصل إلى مجموعة من النتائج:

1. إن قضية انتقال أثر التعلم على قدر كبير من الأهمية، بإمكان المدرسين الاستفادة منها لتحقيق النتائج المرجوة من خلال عملية التعلم. فهذه الظاهرة تبحث عن: كيف أن المعلومات والمهارات والاتجاهات وأساليب التفكير التي نتعلمها في مادة أو موقف ما يستفاد منها أو يمكن أن يستفاد منها في مواد أو مشكلات أو مواقف أخرى. وقد كان واضعو المناهج في بداية الأمر يعتقدون بوجود مواد معينة كالرياضيات... ذات قوة خاصة تساعد على إنماء مهارات طيبة للتفكير. وبظهور البحوث النفسية الحديثة تغيرت هذه النظرة.

2. وإن انتقال أثر التعلم يحدث إذا كان هناك عناصر تتعلق بالمادة أو بالطريقة وتشترك هذه العناصر بين الميدان الذي يحدث فيه التدريب، وبين الميدان الذي يُراد حدوث الانتقال إليه. ويتناسب الانتقال مع ما بين الميدانين من عناصر مشتركة، ومع مقدار توضيح قيمة الانتقال وفائدته في الميدان الجديد.

ولأننا نبحث في موضوع نسعى من خلاله كشف ما إذا كان من الممكن أن يحدث انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى ميدان آخر وهو مهارات الأداء اللغوي، فإنه حَرِيٌّ بنا أن نبحث عن كل من:

- العناصر المشتركة بين المادتين (القرآن والقراءة والتعبير) أو بين القرآن واللغة العربية بحكم أن القراءة والتعبير مهارتين تتمان باللغة العربية وهما مهارتان من مهارات اللغة العربية.
- والعناصر المشتركة بين طرائق تعلم المادتين.

ومما لاشك فيه أن الحديث عن هذه العناصر المشتركة يستدعي منا أولا وقفة عند العناصر المشتركة بين القرآن الكريم واللغة العربية، بحكم أن مهارتي القراءة والتعبير اللتين نتحدث عنهما في بحثنا إنما تتمان باللغة العربية، هذا من جهة، ومن جهة

أخرى، فإن القراءة والتعبير يعتبران من أهم مهارات اللغة، فبهما يتم أداء اللغة العربية وممارستها .

5. **العناصر المشتركة بين القرآن واللغة العربية:** لقد كانت اللغة العربية لغة الشعر الجاهلي وعندما نقول لغة الشعر الجاهلي، فنحن نعني بها تلك اللغة المشتركة*التي نزل بها القرآن الكريم. والقرآن الكريم هو كتاب العربية الأول، يتخذ الأدباء والخطباء والمتحدثون بلاغته وفصاحته مثالا يتبعونه[1]. و اللغة العربية لغة هذا الدين، ولغة القرآن الكريم، ولغة الإسلام الحنيف، إذ إنه لا تعبد بغير قراءة القرآن الكريم، ولا صلاة بغير قراءة القرآن الكريم ولا قراءة للقرآن الكريم بغير اللغة العربية[2]. ولقد أكد الله سبحانه وتعالى عروبة القرآن الكريم في إحدى عشرة آية، وكلها تدل على أن القرآن يجب أن يكون ملازما للعربية ليكون الإسلام عربيا والمسلمون عربا، وهذه هي الآيات: **قال تعالى:** ﴿ آلر تلك آيَات الكتاب المُبين**(1)** إنا أنزلنَاه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون**(2)**﴾ (يوسف/1-2)/ ﴿ وكذلك أنزلناه حكما عربيا ولئن اتبعت أهواءهم بعدما جاءك من العلم ما لك من الله من ولي ولا واق﴾ (الرعد/37)/ ﴿ ولقد نعلم أنهم يقولون إنما يعلمه بشر لسان الذي يلحدون إليه أعجمي وهذا لسان عربي مبين﴾ (النحل/103)/ ﴿ وكذلك أنزلناه قرآنا عربيا وصرفنا فيه من الوعيد لعلهم يتقون أو يحدث لهم ذكرا﴾ (طه/ 113)/ ﴿ نزل به الروح الأمين **(193)** على قلبك لتكون من

---

*- لقد مرت اللغة العربية على مراحل تصفية حتى أصبحت لغة العرب جميعهم، حيث كان كل شاعر جاهلي يقرض شعره بلغة قومه، ثم حصل امتزاج كبير بين لغات القبائل العربية في المناسبات الدينية وفي الأسواق الشعرية وكانت الغلبة للغة المشتركة التي عُدَّت اللغة العامة الفصيحة بالاستعمال المتواتر والتي يفهمها العرب جميعهم وهي عربية الفصحاء، وفيها أُسقطت الكثير من الخصائص اللغوية للقبائل العربية، فظهرت لغة مفهومة في صورة امتزاج لغوي مشترك (فصيح) اعتمده الشعراء في قصائدهم وأشعارهم. صالح بلعيد "التشريع والنحو في القرآن الكريم" مجلة اللغة العربية للمجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر: 2006م، ع15، ص 47.

[1]- غانم قدوري الحمد، أبحاث في العربية الفصحى، ط1. عمان: 2005م، دار عمار، ص105.

[2]- محمد علي الملا، اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، دط. القاهرة: 1995م، مكتبة نهضة الشرق، ص66.

المنذرين **(194)** بلسان عربي مبين **(195)** ﴾ (الشعراء/193-195)/ ﴿ ولقد ضربنا للناس في هذا القرآن من كل مثل لعلهم يتذكرون**(27)** قرآنا عربيا غير ذي عوج لعلهم يتقون **(28)** ﴾ (الزمر/27-28)/ ﴿ حم**(1)** تنزيل من الرحمن الرحيم**(2)** كتاب فصلت آياته قرآنا عربيا لقوم يعلمون**(3)** ﴾ (فصلت/ 1-3)/ ﴿ ولو جعلناه قرآنا أعجميا لقالوا لولا فصلت آياته أأعجمي وعربي قل هو للذين آمنوا هدى وشفاء والذين لا يؤمنون في آذانهم وقر وهو عليهم عمى أولئك ينادون من مكان بعيد﴾ (فصلت/ 44)/ ﴿ وكذلك أوحينا إليك قرآنا عربيا لتنذر أم القرى ومن حولها وتنذر يوم الجمع لا ريب فيه فريق في الجنة وفريق في السعير﴾ (الشورى/7)/ ﴿ حم**(1)** والكتاب المبين**(2)** إنا جعلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون**(3)** ﴾ (الزخرف/ 1-3)/ ﴿ ومن قبله كتاب موسى إماما ورحمة وهذا كتاب مصدق لسانا عربيا لينذر الذين ظلموا وبشرى للمحسنين﴾ (الأحقاف/12). كما أدرك المسلمون في صدر الإسلام الصلة الموجودة بين الدين واللغة العربية، فاستعرب كل مسلم، كما لم يُفَرِّق بعض العلماء بين اللغة والدين، بل اعتبروهما متلازمين لا يتم أحدهما إلا بوجود الآخر« وقد قال الشافعي: اللغة جزء من الدين. وقال ابن تيمية في كتاب (الاعتصام): إن اللغة العربية من الدين ومعرفتُها فرض واجب؛ لأن فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم الكتاب والسنة إلا من فهم العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب[1]» وهذه مقولات إنما تدل على الرابطة والصلة الوثيقة الموجودة بين اللغة العربية والقرآن الكريم، فلقد توفر للغة العربية الفصحى ظرف خاص لم يتوفر لأية لغة من لغات العالم ذلك أنها« ارتبطت بالقرآن الكريم منذ أربعة عشر قرنا، ودوِّن بها التراث العربي الضخم الذي كان محوره القرآن الكريم في كثير من مظاهره[2]» فاللغة العربية والقرآن تسايرا لقرون وارتبطا لعقود من

---

[1]- نقلا عن: إحسان حقي، آراء في محاضرات، ط1. بيروت: 1985م، مؤسسة الرسالة، ص18.

[2]- رمضان عبد التواب، فصول في فقه العربية، ط6. القاهرة: 1999م، مكتبة الخانجي، ص414. ورمضان عبد التواب، التطور اللغوي؛ مظاهره وعلله وقوانينه، ط3 (مزيدة ومنقحة). القاهرة: 1997م، مكتبة الخانجي، ص12.

الزمن. ويقول مصطفى صادق الرافعي مبينا ارتباط العربية الفصحى بالقرآن: « إن في العربية سرا خالدا هو هذا الكتاب المبين (القرآن)[1]» فالقرآن هو السر الذي زاد اللغة العربية ثراء وقوة.

6. **العناصر المشتركة بين القرآن والقراءة:** تتجلى هذه العلاقة في جملة من النقاط وهي التالية:

- مما لاشك فيه أن القراءة من أكبر النعم التي أنعمها الله على بني البشر، وقد شرفها بأن جعل لفظها أولَ لفظ نزل من عنده –سبحانه وتعالى– على نبيه الكريم وذلك في قوله تعالى: ﴿ اقرأ باسم ربك الذي خلق﴾ (العلق/1). ومن هنا تظهر أهميتها كمهارة تفتح الباب على العلم والمعرفة.
- إن القراءة من بين المعاني اللغوية للقرآن، وهذا المعنى ذهب إليه كثير من العلماء، ومنهم: الطبري الذي قال: القرآن: مصدر بمعنى القراءة والتلاوة، من قول القائل: قرأت القرآن[2]. وهذا ما ذهب إليه أيضا ابن عباس وابن عطية والزمخشري في الكشاف وابن منظور.
- كان سلفنا الصالح يتخذون القرآن كتابا للقراءة والمطالعة وتعلم سائر فنون اللغة.
- تطور مفهوم القراءة واقترن بتلاوة كتاب الله عز وجل، والتلاوة في حقيقتها أداء قرائي ذو خصائص نطقية وصوتية معينة، فهي تتطلب إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، وهي تتطلب أنواعا من المدود... وغير ذلك من الأحكام[3].
- ظهور علم جديد أسس له حسني عبد الجليل يوسف، أطلق عليه: علم قراءة اللغة العربية، ويعرفه: «علم يعرف به كيفية أداء الألفاظ العربية منفردة ومجتمعة ليحترز عن الخطأ أو اللحن في القراءة؛ فهو علم بأصول وقواعد تتحقق به فائدة.

---

[1]– أنور الجندي، اللغة العربية بين حماتها وخصومها، دط. القاهرة: دت، مطبعة الرسالة، ص83.

[2]– نقلا عن: محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، ص73.

[3]– سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، دط. عمان: 2010م، دار الأمل، ص16.

وفائدة علم القراءة: تقويم اللسان وتدريب المتحدثين بالعربية على الحديث بها، وفق الهيئات الصوتية والنطقية والحديثية التي تكلم بها العرب في جزيرتهم[1]». وهو هنا شبيه بعلم القراءات القرآنية، وقد عرف ابن الجزري القراءة القرآنية بقوله: « القراءات علم بكيفية أداء كلمات القرآن واختلافها معزوا لناقله[2]». ومعرفتنا بالأصول والقواعد والأحكام التي تحكم القراءة العربية الصحيحة –كما وردت عن القراء وعند علماء العربية – شرط لصحة القراءة في اللغة العربية شعرها ونثرها. لكن قراءتنا في اللغة العربية تقوم على أساس ما ورد من قواعد تحدث بها العرب في جزيرتهم؛ أما القراءة القرآنية فإنها اتباع لقراءة تواترت ارتفاعا إلى الرسول –ﷺ–. ولكل علم من هذين العلمين خصوصيات، غير أن الحيدرة اليمني قد ذكر أن أحكام القراءة كثيرة، وأهمها تسعة وعشرون نوعا، وهي: « أحكام الرفع والنصب، والجر، والجزم، والتنوين، والمد، والقصر، والتليين، والاختلاس والتشديد، والوصل، والوقف، والإدغام، والتسكين، والغنة، والإظهار، والتبيين والإخفاء، والتفخيم، والترقيق، والروم، والإشمام، والهمز، والإمالة، واختلاف القراء في الأصول المطردة؛ نحو: عليهم ولديهم، وفي هاء الكناية، والهمزتين من كلمة واحدة، والهمزتين من كلمتين، ولام هل وبل، واختلافهم في فرش الحروف[3]» وهذه الأحكام هي الأساس للقراءة العربية؛ سواء أكانت قراءة للقرآن الكريم، أم للحديث الشريف أم قراءة لأي نص باللغة العربية شعرا كان أم نثرا.

7. **العناصر المشتركة بين طرائق حفظ القرآن وطرائق تعلم القراءة:** في حديثنا عن انتقال أثر التعلم توصلنا إلى نتيجة مفادها أن تعلم المادة (أ) ينتقل أثره إلى تعلم المادة

---

[1]– حسني عبد الجليل يوسف، علم قراءة اللغة العربية–الأصول والقواعد–، ط1. القاهرة: 2010م، الصحوة للنشر والتوزيع، ص32.

[2]– نقلا عن: المرجع نفسه، ص26.

[3]– نقلا عن: المرجع نفسه، ص29.

(ب) إذا كانت بين طرائق تعلم كل منهما عناصر مشتركة، وهذا ما سنحاول البحث عنه في هذا العنصر. ولأن ما نبحث عنه في بحثنا هو الكشف عن إمكانية حدوث انتقال أثر حفظ القرآن إلى تعلم مهارتي القراءة والتعبير، فإننا سنبحث عن طرائق حفظ القرآن الكريم، وطرائق تعلم القراءة للمبتدئين، للوقوف عند العناصر المشتركة بينها، ثم سنبحث عن العلاقة بين طرائق تعلم التعبير و طرائق حفظ القرآن الكريم.

1.7. **طرائق حفظ القرآن الكريم:** لقد سبق أن تحدثنا عن هذه الطرائق في الفصل الثاني من البحث، والتي تتمثل في ثلاث طرائق اتفق عليها المتخصصون في هذا المجال، والجدير بالذكر أن هذه الطرائق تعتمد في البداية على القراءة، فبدون القراءة لا يتم الحفظ، كما تعتمد على التكرار، الذي يُعَرَّفُ: « إعادة للأداء مرات ومرات[1]» والتكرار نوعان؛ الرتيب والواعي، والأول هو المناسب في حفظ القرآن الكريم وللوصول إلى العلاقة بين طرائق الحفظ وطرائق تعلم القراءة، سنتحدث عن طرائق تعليم القراءة.

2.7. **طرائق تعليم القراءة:** إن تَعَقُّدّ مهارة القراءة يجعل من تدريسها بطريقة واحدة أمرا بالغ الصعوبة. لذلك ظهرت ثلاث طرائق لتعليمها، تناسب التلاميذ المبتدئين وهي:

1.2.7. **الطريقة التركيبية (الجزئية):** تعتمد هذه الطريقة على معرفة الحروف والكلمات والانتقال إلى الجمل، وقراءتها بشكل سليم. وتعتمد على قدرة التلميذ على التذكر، فتذكر الحروف يؤدي إلى معرفة الكلمات والنطق بها. وتندرج تحت هذه الطريقة طرائق أخرى، وهي: الطريقة الأبجدية (الهجائية) والطريقة الصوتية، والطريقة المقطعية.

1.1.2.7. **الطريقة الأبجدية (الهجائية):** ويبدأ فيها التلميذ بتعلم الحروف الهجائية وأسمائها وأشكالها، وذلك حسب الترتيب الألفبائي.

---

[1]– أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص36.

2.1.2.7. **الطريقة الصوتية:** وهي التي يبدأ فيها التلميذ بتعلم أصوات الحروف مباشرة –مقرونة بالحركات الثلاث: الفتحة والضمة والكسرة– بدلا من أسمائها.

3.1.2.7. **الطريقة المقطعية:** وتعتمد هذه الطريقة على مقاطع* الكلمات، وتجعل منها وحدات لتعليم القراءة، بدلا من الحروف والأصوات. وهي محاولة لتعليم التلميذ القراءة عن طريق وحدات لغوية أكبر من الحرف والصوت.

2.2.7. **الطريقة التحليلية (الكلية):** تقوم على أساس أن الإنسان يدرك الأمور الكلية أوّلا ثم ينتقل إلى إدراك جزئياتها. وهذه الأمور الكلية تشتمل على معان. وتندرج تحت هذه الطريقة طريقتان: طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

1.2.2.7. **طريقة الكلمة:** وفيها يبدأ التلميذ بتعلم القراءة بالكلمة لا بالحرف ولا بالصوت ولا بالمقطع، بحيث تكون الكلمة مألوفة لدى التلميذ يعرف لفظها ويفهم معناها، لكنه لا يعرف شكلها، فيتعلمه عن طريق الاستعانة بالصور والبطاقات. وهكذا

---

*– المقطع هو: كمية من الأصوات تحتوي على حركة واحدة، ويمكن الابتداء بها أو الوقوف عليها من وجهة نظر اللغة موضوع الدراسة. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دط. القاهرة: 2001م المكتبة الجامعية، ص131. والمقاطع في اللغة العربية ثلاثة: قصير ومتوسط وطويل.

– المقطع القصير: يتكون من صوت صامت وحركة قصيرة (ص ح) ومثاله كَتَبَ الذي يتكون من ثلاثة مقاطع قصيرة.

– المقطع المتوسط: يتكون من نمطين:

الأول: يتكون من صوت صامت+ حركة قصيرة+ صوت صامت (ص ح ص) ومثاله المقطع الأول من يَكْتُبُ والثاني: يتكون من صوت صامت+ حركة طويلة (ص ح ح) ومثاله المقطع الأول من كَاتِبٌ.

– المقطع الطويل: وهو ذو ثلاثة أنماط:

– الأول: يتكون من صوت صامت+ حركة قصيرة+ صوت صامت+ صوت صامت (ص ح ص ص) ومثاله بِرّ وهذا المقطع مشروط وقوعه بالوقف أو عدم الإعراب.

– الثاني: يتكون من صوت صامت+ حركة طويلة+ صوت صامت+ صوت صامت (ص ح ح ص ص) ومثاله المقطع الثاني في نحو مهامّ، وهذا المقطع كسابقه مشروط وقوعه بالوقف أو عدم الإعراب.

– الثالث: يتمون من صوت صامت+ حركة طويلة+ صوت صامت (ص ح ح ص) ومثاله المقطع الأول من ضَالّين. كمال بشر، علم الأصوات، دط. القاهرة: 2000م، دار غريب، ص ص 510–511.

تتدرج هذه الطريقة بتعليم الطفل الكلمات، فتتجه هذه الطريقة إلى تحليل هذه الكلمات إلى العناصر التي تتكون منها، وهي الحروف. فإذا أتقن التلميذ الحرف استطاع أن يقرأ الجمل القصيرة في البداية ثم الطويلة بعد ذلك. وإذا أراد المعلم أن يعلم للتلاميذ حرف الباء، جاء بمجموعة من الكلمات المشتملة على هذا الحرف: في بداية الكلمة وفي وسطها وفي نهايتها، حتى يتعرف التلميذ على الأشكال المختلفة للحرف.

2.2.2.7. **طريقة الجملة:** أُدخلت تعديلات على طريقة الكلمة بأن جُعِلَت الوحدةُ الكليةُ ذات المعنى تتمثل في الجملة لا في الكلمة، وذلك لأن المعنى الصحيح للكلمة لا يُعرَف إلا من سياق الجملة. وبالتالي تَعتمد هذه الطريقة على تقديم الجمل البسيطة المستمدة من خبرات التلميذ والتي يَعرف معناها، فيُدرَّب على لفظها الصحيح، وعلى معرفة أشكال كلماتها، ويتم تكرار عرضها حتى تَرْسَخَ في ذهن التلميذ صورةُ كلماتها وبعد هذه المرحلة، تأتي مرحلة تحليل الجملة إلى الكلمات المكوِّنة لها، ليتعرف التلميذ على شكل الكلمة، ثم تأتي مرحلة تحليلي الكلمة إلى مقاطعها الصوتية، ثم إلى حروفها.

3.2.7. **الطريقة التوفيقية (التوليفية):** وتسمى أيضا التركيبية– التحليلية، فهي تجمع بين التحليل والتركيب، كما تجمع بين أكثر من طريقة بحيث تأخذ من مزاياها، وتترك مساوئها. ومن ثم ظهرت هذه الطريقة المتبعة حاليا في التدريس، وهي تبدأ بالجمل حيث تُحلل إلى كلماتها، ومن ثم تُحلل الكلمات إلى مقاطع وصولا إلى الحروف ولكنها لا تتوقف عند الحروف كما هو الحال في الطريقة التحليلية، وإنما تُركَّب من الحروف كلمات جديدة كما هو الحال في الطريقة التركيبية. وبذلك تكون الطريقة قد انتقلت من الكل إلى الجزء ثم من الجزء إلى الكل.

8. **العلاقة بين طرائق الحفظ وطرائق تعلم القراءة:** مما لاشك فيه أن الحفظ يتم عن طريق القراءة، فبدون قراءة لا وجود للحفظ، وإتقان القراءة شرط من شروط اكتمال طريقة الحفظ الصحيح، ونقصد بالقراءة المتقنة إخراج الحروف من مخارجها، وضبط

الحركات...الخ. هذا بالإضافة إلى أن كلاً من طريقة الحفظ التسلسلي والطريقة التركيبية (الجزئية) في القراءة تُرَكِّزان على الأجزاء بشكل مستقل ثم الربط بين هذه الأجزاء فيما بعد. والشيء نفسه نسجله مع طريقة الحفظ الجمعي التي تركز على الأجزاء وتُهْمِل الكُلَّ إلى آخر الحفظ، والفرق بينها وبين طريقة الحفظ التسلسلي، أن الأولى لا تتطلب وقتا، في حين أن الثانية تتطلب وقتا طويلا نظرا لكثرة التكرار فيها. وهذه الطرائق كما هو مُلاحظ تُخالف الطريقة الطبيعية لتعلم الطفل؛ إذ إنها تبدأ من الجزئيات إلى الكليات، ومن المجهول إلى المعلوم، بينما واقع تعلم الطفل يبدأ بالكليات ثم ينتقل إلى الجزئيات، ومن المعلوم إلى المجهول. أما الطريقة التحليلية في القراءة فتركز على الأمور الكلية ثم تنتقل بالتلميذ إلى إدراك الجزئيات (تحليل الكل إلى جزئيات). ومثلما تجمع طريقة الحفظ المقسم بين طريقتي (التسلسل والجمع) تجمع الطريقة التوليفية في القراءة بين (التحليل والتركيب) فهي تركز على الانتقال من الكل إلى الجزء ثم من الجزء إلى الكل، وهذا يساعد التلميذ على فهم الروابط بين مختلف أجزاء الوحدة المعنوية المعينة.

9. **العلاقة بين التعبير والقرآن الكريم:** سنحاول معالجة هذا العنصر من خلال الأهداف التي وضعها سمير شريف استيتية للتعبير[1]:

– إن من أهم أهداف التعبير؛ اكتساب الأنماط اللغوية الراقية وابتكارها، ولذلك ما كان لأحد أن يكتب بلغة جيدة وأسلوب بليغ لولا أنه يملك القدرة على ذلك، ولولا أنه تمرس بكتابة هذه الأنماط الراقية، وعبر بها عما يريد. ولا شك أن القرآن الكريم يملك من الأنماط اللغوية الراقية ما لا يملكه أي نص آخر، فحفظ الطفل القرآن الكريم حتما سيساعده في إنشاء جمل بأسلوب راق.

– ومن أهدف التعبير أيضا؛ إزالة الخوف والرهبة والتردد من نفوس المتعلمين. ويتم هذا، بصفة خاصة، عن طريق التعبير الشفوي، ولكن التعبير الكتابي له حظ في هذا

[1]– سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، ص: 141–143.

أيضا، والتلميذ الذي يحفظ القرآن الكريم، بإمكانه تجاوز الخوف والتردد، ذلك أن من خطوات الحفظ؛ إلقاء التلميذ الجزء المحفوظ على مسامع الجميع؛ الزملاء والمعلم.

– ومن أهداف التعبير أيضا؛ القدرة على تحليل الظواهر بذكر أسبابها ونتائجها والعلاقات بينها وبين غيرها من الظواهر، ولا شك أن النصوص القرآنية تزخر بقدر كبير من السور والآيات التي تتدبر في خلق الكون والإنسان ومختلف الظواهر الكونية الأخرى، ومنه فإن القرآن الكريم يمد التلميذ بذخيرة من المعلومات والإجراءات التي تعينه في تحليل الظواهر المختلفة.

– ومن أهداف التعبير أيضا؛ القدرة على التفصيل في مواقع تتطلب ذلك، والقدرة على الإيجاز حيث ينبغي الإيجاز، ولا شك أن القرآن الكريم أبلغ مصدر يعلمنا هذه المهارة.

– ومن أهداف العبير أيضا؛ استخدام الأدلة والبراهين والإثباتات والشواهد استخداما دقيقا، والقدرة على تنظيم الأفكار وتسلسلها، والانتقال من موضوع فرعي إلى آخر متصل به، والقرآن الكريم يعلمنا في كثير من السور طريقة البرهنة والاستدلال واستعمال الشواهد في مواقعها، كما أنه مصدر للحافظ للكثير من الشواهد في التعبير شفهيا كان أم كتابيا. كما أنه يعلمنا تنظيم الأفكار وتسلسلها.

– ومن أهداف التعبير أيضا؛ التدرب على محاورة الآخرين دون تعصب، فيتقبل التلميذ رأي الآخر بصدر رحب ويرد على الآراء الأخرى بكل أدب وهدوء، وهو منهج القرآن في المحاورة والمناقشة، والتلميذ الذي يحفظ القرآن الكريم سيسهل عليه تحقيق هذا الهدف بالعودة إلى محفوظه، وسيرة الرسول–ﷺ–، التي تعلمنا أيضا أدب المحاورة والمناقشة الهادفة.

– ومن أهداف التعبير أيضا؛ تعلم الطريقة المثلى باقتباس النصوص وتضمينها والحافظ للقرآن الكريم من التلاميذ سيسهل عليه تضمين تعابيره بنصوص القرآن الكريم، بالأخذ مما حفظ. فعلى قدر المحفوظ تكون جودة المقول، ومن المعروف أن « اللغة محصول وعلى قدر هذا المحصول تكون جودة المقول، وهذا مبدأ أكده ابن

خلدون منذ زمن بعيد إذ إن الحافظة تهذب اللسان، وتمكن الفرد من المقايسة والمحاكاة، وهذا يملي على المدرس اتخاذ كل سبيل يؤدي بالمتعلم إلى حفظ الكثير من النصوص العربية الفصيحة، لاسيما نصوص القرآن، والأدب العربي من شعر ونثر وحكم وأمثال، فيتزود بزاد وفير حول كل معنى من معاني الحياة، لأن المعاني تحتاج إلى ألفاظ وحينما تتوافر الألفاظ تعطي فرصة لاختيار أفضلها للتعبير عن المعاني، أما إذا وجد المعنى في الذهن من دون الألفاظ، فعندها يقع الفرد في حيرة، واضطراب لعدم قدرته على التعبير عن معان تختلج في ذهنه[1]».

وعلى كل، فإن حفظ القرآن الكريم يساعد التلميذ على الطلاقة والسلاسة والانطلاق والاسترسال في التعبير باللغة العربية دون تعثر أو تردد.

– « إن مطالعة الكتب الجيدة المختلفة توسع مدارك الفكر، وتنمي الثروة اللغوية وخاصة تلاوة القرآن الكريم، وقراءة السنة النبوية لاشتمالهما على ثروة ضخمة من المفردات اللغوية. وإذا كان القرآن الكريم والسنة النبوية كانا وما يزالان أهم ما يدرس للتربية وتنظيم الحياة الاجتماعية، وترقية أساليب الحياة الحضارية، فإنهما أيضا يدرسان للتزود بأعظم زاد في اللغة... والذي يتلو القرآن ويطالع كتب السنة بتفهم وتعمق لا مناص أن تتضخم ثروته اللغوية، وتقوى أدوات تعبيره وأساليب إنشائه[2]».

فالتلميذ كي يعبر سواء شفهيا أو كتابيا بحاجة إلى ثروة لغوية تساعده على ذلك، و القرآن الكريم يزيد من ثروته ويوسعها.

خلاصة: يمكننا أن نقول –بعد استعراضنا لطرائق الحفظ وطرائق تعليم القراءة– إن هناك نقاط اتصال بينهما، وهذا ما يجعلنا نقول إن هناك عناصر مشتركة بين المادتين المراد اختبار انتقال أثر إحداهما إلى الأخرى، أي انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى

---

[1]– محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص99.

[2]– محمد الصالح الصديق، العربية لغة العلم والحضارة، دط. الجزائر: دت، ديوان المطبوعات الجامعية، ص ص85–86.

تعلم مهارات القراءة، كما أن هناك نقاط مشتركة بين التعبير وحفظ القرآن الكريم، وهذا ما سنحاول البحث فيه في الباب التطبيقي، عند دراستنا للعينة.

الباب التطبيقي

دراسة وصفية تحليلية
للأداءات اللغوية

الفصل الأول

منهجية البحث الميداني

تمهيد

1. عينة البحث الميداني.

1.1. وصف المدرسة القرآنية.

2.1. وصف المدارس الابتدائية.

2. أدوات البحث الميداني.

1.2. التسجيلات الصوتية للأداءات اللغوية.

1.1.2. التسجيلات الصوتية للقراءات.

2.1.2. التسجيلات الصوتية للتعبيرات الشفوية.

2.2. تصوير التعبيرات الكتابية.

3.2. بطاقات ملاحظة مهارات الأداء اللغوي.

1.3.2. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية.

2.3.2. بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الشفوي.

3.3.2. بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الكتابي.

بعدما أنهينا الباب النظري الذي كان هدفنا الرئيس منه؛ وصف ظواهر متعلقة بالنمو اللغوي للطفل، وأهمية مرحلة الطفولة الوسطى في إكساب الطفل أهم المهارات اللغوية، وبعد إعطائنا لمحة عن حفظ القرآن الكريم، وأهميته في التهيئة اللغوية للطفل وبعد أن استعرضنا أبعاد نظرية انتقال أثر التعلم، نأتي في الباب التطبيقي لدراسة مجموعة من التلاميذ الذين تلقوا تعليما قرآنيا في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) وما يزالون يتلقونه في المرحلة الوسطى، ومقارنتها مع مجموعة أخرى من التلاميذ الذين لم يتلقوا حفظا للقرآن الكريم. وإننا من خلال هذا البحث نحاول معرفة ما إذا كان لحفظ القرآن الكريم أثر في قراءات وتعبيرات مجموعة من تلاميذ التعليم الابتدائي (أي السنوات الخمس) للسنة الدراسية 2016 م- 2017م، وكذا أثر في النتائج التي تحصلوا عليها في مادة اللغة العربية، وفي معدلهم العام للفصل الثاني.

وإن هذا البحث يفيد في:

- إثارة الوعي العام في مجال التنمية المهارية على مستوى المنزل والمدارس القرآنية والمدارس الابتدائية على أساس أن حفظ القرآن الكريم في مرحلة الطفولة الوسطى مقدمة أساسية وضرورية لنجاح التلميذ في اكتساب المهارات الضرورية في مادتي القراءة والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي والمفاهيم اللغوية بصفة عامة.
- تطوير مفاهيم الآباء والمعلمين ومعلمي القرآن حيال الدور اللغوي للمدرسة القرآنية، وتوجيه أنظار المسؤولين إلى المدارس القرآنية من أجل تعميمها وإعداد برامج تحفيظية للأطفال.
- إعطاء مؤشرات عن مستوى التحفيظ القرآني في المدرسة القرآنية الخاصة بصغار حفاظ القرآن الكريم الذين تتراوح أعمارهم من 5 إلى 10 سنوات

كدلالات على مدى نجاحها في تحقيق تنمية مهارات الأداء اللغوي (بالتحديد القراءة والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي).

- توجيه أنظار المسؤولين إلى ضرورة دمج التعليم القرآني في المنظومة التربوية ابتداء من المرحلة الابتدائية، لتخريج أطفال بشهادات تعليمية بالإضافة إلى شهادات في حفظ القرآن الكريم.

1. **عينة البحث الميداني:** تتكون العينة الكلية للبحث من أربع وستين (64) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنوات الخمس من التعليم الابتدائي؛ اثنان وثلاثون (32) منهم تلقوا حفظ القرآن الكريم وهم في المرحلة المبكرة من عمرهم وما يزالون يحفظونه بالموازاة مع التعليم الابتدائي أي في المرحلة الوسطى من عمرهم، ولم ينقطعوا عن تلقي القرآن الكريم (وهي ما أطلقنا عليها بالعينة التجريبية أو المجموعة التجريبية) واثنان وثلاثون (32) منهم لم يتلقوا هذا النوع من التعليم (أي لم يحفظوا القرآن الكريم) وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية (وهي ما أطلقنا عليها بالعينة الضابطة أو المجموعة الضابطة). وهذه العينة الكلية تزاول تعليمها الابتدائي في المدارس الابتدائية: الإخوة سعدي الواقعة بإحدادن، ومدرسة 24 فيفري، 1000 مسكن بإحدادن، ومدرسة النصر 1000 مسكن بإحدادن، ولاية بجاية. والمجموعة التجريبية زاولت التعليم القرآني في المدرسة القرآنية التي أسستها جمعية إحياء معهد سيدي تواتي، حي إديمكو، عمارة (أ) رقم الباب (9) بولاية بجاية. وحي إديمكو قريب من إحدادن، وهذا ما يفسر سبب اعتمادنا على المدارس الابتدائية المذكورة دون غيرها، حيث تزاول العينة التجريبية تعليمها الابتدائي فيها.

1.1. **وصف المدرسة القرآنية:** إن المدرسة القرآنية التي اعتمدنا عليها في هذا البحث هي المدرسة التي أسستها جمعية إحياء معهد سيدي تواتي* لتعليم القرآن الكريم والقراءات والعلوم الشرعية ببجاية، والتي تقع بحي إديمكو –عمارة (أ) رقم الباب (9) ويعود سبب اختيارنا لهذه المدرسة إلى كونها المدرسة الوحيدة على مستوى ولاية بجاية، التي تتوفر فيها مقومات المدرسة، أما باقي المدارس القرآنية، فهي ليست سوى أقسام ملحقة بالمساجد، والتحفيظ فيها غير نظامي. ولقد تأسست الجمعية بتاريخ: 22 شوال 1427هـ الموافق لـ14 نوفمبر 2006م، تحت رقم 284/2006.

1.1.1. **أهداف الجمعية:**

1. إحياء معهد سيدي تواتي الذي كان منارة العلم والمعرفة خلال قرون.
2. تكوين حفاظ ومدرسين ذوي كفاءات يتولون تدريس القرآن وتحفيظه للأجيال تجسيدا لقول الرسول –ﷺ–: « خيركم من تعلم القرآن وعلمه».
3. إحياء تراث السلف وربط الأجيال به، لتتضح معالم هويتنا الجزائرية، التي كانت دائما تحافظ على الوسطية والاعتدال.

2.1.1. **نظام المدرسة:**

– **عدد المؤطرين والمؤطرات:**

*– الشيخ سيدي محمد تواتي هو أحد علماء المنطقة، وولي من أولياء الله الصالحين، وهو عند أهل بجاية من أهل التصريف ومن رجال الفتوى، وهو المعاصر للشيخ سيدي يحي العيدلي، وله زاوية بمدينة بجاية سميت باسمه. ويعود تأسيس هذه الزاوية –كما دلت على ذلك– كتب التاريخ إلى بداية القرن التاسع هجري (15م). وقد تتلمذ على يده العديد من الطلبة يتجاوز عددهم المئات وقد استمر نشاط الزاوية التعليمي طيلة ما ينيف عن أربعة قرون (1224هـ/ 1828م)، فقد اعتبرها المؤرخون مشتلة لتخريج القضاة ومركزا لإنتاج أجيال من المتعلمين والمثقفين، إذ كانت جامعة تدرس فيها كل العلوم بما فيها علم الفلك. وتوفي الشيخ سنة 948هـ/ 1541م. هذه المعلومات وباقي المعلومات الأخرى التي أوردناها في البحث حول هذه الجمعية أخذناها من الجمعية، وهي مرقونة على شكل مطبوعة توزع على الناس للتعريف بالمدرسة وبمن يريد الالتحاق بها أو التبرع لها.

عدد المؤطرين	09
عدد المؤطرات	24
مسؤول إداري	01

- **عدد الطلبة المتمدرسين حاليا:**

الفئة	عدد الطلبة
فئة ما قبل التمدرس	40
فئة الابتدائي	100
فئة الإناث	158
فئة محو الأمية	20
فئة الذكور	84
المجموع	402

3.1.1. **المواد الدراسية:**

1. تعليم القرآن الكريم (عن طريق اللوح).
2. أحكام التجويد برواية ورش (عن طريق الأزرق).
3. تعليم اللغة العربية، والحساب، وأنشطة تربوية وثقافية متنوعة؛ أذكار وأدعية وأسماء الله الحسنى، وتعليم الحروف، والإملاء، والأناشيد، والرسم والتلوين لفئة الصغار...

4.1.1. **نشاطات الجمعية:** للمدرسة نشاطات عديدة وبرامج تكوينية هادفة تختلف باختلاف الفئات، وأهمها:

- تنظيم دورات تدريبية تكوينية في أحكام التجويد.
- استضافة أساتذة وعلماء.
- المشاركة في المسابقات المحلية والوطنية.

- إحياء المناسبات الدينية والوطنية.
- تنظيم ملتقيات فكرية وعلمية.
- تنظيم رحلات علمية، وثقافية، وترفيهية حسب الفئات.

5.1.1. **إنجازات الجمعية وآثارها:**

- تخرج دفعة من حفاظ القرآن الكريم كاملا (2008م).
- تنظيم أول ملتقى حول إسهامات علماء منطقة القبائل في الحضارة الإسلامية والإنسانية، وذلك سنة (2011م).
- تنظيم يوم دراسي حول "السيرة السنة نبوية بين المثالية والواقع" سنة (2013م).
- تنظيم يوم دراسي حول "القراءة وأثرها في المجتمع" سنة (2014م).

6.1.1. **الآفاق المستقبلية:** من أهم ما تصبو إليه الجمعية؛ تحقيق مشروع بناء معهد لتعليم القرآن الكريم والقراءات والعلوم الشرعية، وذلك حرصا على تعليم القرآن الكريم وفق المناهج العلمي الحديثة، بحيث يحوي المعهد أهم المرافق الضرورية: مسجد للصلاة، ومجموعة من القاعات للتعليم، قاعة للمحاضرات، ومكتبة، وقاعة للمطالعة مطعم، ومجموعة من المكاتب الإدارية... إلخ.

ولقد ساعدتنا معلمات الجمعية في الحصول على العينة التجريبية لبحثنا، والمتمثلة في التلاميذ الحافظين للقرآن الكريم، لنتمكن من متابعتهم في المدارس الابتدائية التي يرتادونها.

2.1. **وصف المدارس الابتدائية:** لقد اعتمدنا في بحثنا على ثلاث مدارس ابتدائية كون العينة التجريبية تزاول تعليمها الابتدائي فيها:

المدرسة	عدد تلاميذ العينة ومستواهم
- 24فيفري- 1000مسكن، إحدادن	- السنة الأولى: 04 - السنة الثانية: 02

	- السنة الثالثة: 08 - السنة الرابعة: 04 - السنة الخامسة: 02
-الإخوة بن سعدي- 300مسكن، إحدادن	- السنة الأولى:04 - السنة الثانية: 04 - السنة الثالثة: 10 - السنة الرابعة:04 - السنة الخامسة:/
- النصر- 1000 مسكن، إحدادن	- السنة الأولى: 04 - السنة الثانية: 04 - السنة الثالثة: 02 - السنة الرابعة: 04 - السنة الخامسة:08
المجموع	**- 64 تلميذا**

2. **أدوات البحث الميداني:** لقد اعتمدنا في هذا البحث على ثلاث أدوات من أدوات البحث العلمي المعتمدة في البحوث الميدانية، وهي: التسجيلات الصوتية (للقراءات والتعبيرات الشفوية)، وتصوير التعبيرات الكتابية، وبطاقات ملاحظة مهارات الأداء اللغوي للتلاميذ (بطاقات ملاحظة المهارات القرائية وبطاقات ملاحظة المهارات التعبيرية "الشفوية والكتابية").

1.2. **التسجيلات الصوتية للأداءات اللغوية:** التسجيل الصوتي تقنية من تقنيات البحث الميداني، وقد اعتمدنا عليها في بحثنا، غير أننا اعتمدنا نوعا واحدا من التسجيل، وهو ما يسمى بالتسجيل السري أو الخفي، وذلك لسببين رئيسيين:

- تجنب الإحراج أو الاضطراب الذي قد يقع فيه التلميذ عند معرفته أنه موضوع ملاحظة وتسجيل، مما يؤدي إلى حدوث تأثيرات سواء سلبية أم إيجابية في عملية القراءة، وبالتالي تكون القراءة غير ممثلة للوضعية الحقيقية.
- تجنب الضجيج الذي قد يَنْجَرُّ عن معرفة التلاميذ بعملية التسجيلات، والتي قد تؤدي إلى ضياع الحصة في تهدئتهم.

ولقد تمت التسجيلات بمساعدة المعلمين، لتفادي دخولنا حجرة الدراسة، حتى لا يحس التلاميذ بالحرج من وجودنا داخل القاعة. وهذه الأمور ساعدت على تحصلنا على القراءات العفوية والعادية للتلاميذ، وكذلك التعبيرات الشفوية العفوية والعادية. وأما مدة التسجيلات فلم نحددها، وإنما حددنا نَصوصا أو أجزاء من نصوص للتسجيل القرائي أما بالنسبة لمواضيع التعبير الشفوي فقد تركنا الحرية للمعلم في اختيار المواضيع وكانت في الغالب مواضيع تابعة لنصوص القراءة، أما التعبيرات الكتابية فقد صورناها بمصورة، وهي تعبيرات كانت أغلبها منجزة في امتحانات الفصل الثاني. وسنفصل في هذا في جدول لاحق.

1.1.2. **التسجيلات الصوتية للقراءات:** لقد قمنا بتسجيل بعض القراءات لتلاميذ سنوات التعليم الابتدائي (من السنة الأولى إلى السنة الخامسة*) بواسطة مسجلة. ونوع القراءة الذي استهدفناه في عملية التسجيلات هو القراءة الجهرية. بحيث تعذر علينا معاينة القراءة الصامتة للتلاميذ على الرغم من الأهمية القصوى التي تتميز بها. وتُعرَّف القراءة الجهرية بأنها« القراءة التي ينطق خلالها القارئ بالمقروء بصوت مسموع على أن يراعي أثناء ذلك، ضبط هذا المقروء وفهم معناه[1]» أي أن عملية

*- لقد استثنينا المرحلة التحضيرية، لأننا سبق أن أنجزنا بحث الماجستير حول: أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

[1]- نايف سليمان، وآخرون، أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، ص82.

القراءة الجهرية تستدعي توظيف وتحريك أعضاء التصويت: الحنجرة، واللسان والشفتين. وذلك لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات بعد رؤيتها. والانتقال إلى مدلولاتها بجهد وزمن يزيد عن القراءة الصامتة. فهي تجمع بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول والتعبير الشفوي عنها بنطق الكلمات والجهر فيها. وهذا التعريف يظهر الأسباب الموضوعية لاختيارنا القراءة الجهرية كمجال للبحث. وتتلخص هذه الأسباب في التالي:

1. **أسباب تتعلق بنوع القراءة وإجراءات البحث:**

1. إن أهم بُعد نفسي للقراءة أن أثر التدريب عليها ينتقل إلى أنماط أخرى من السلوك، فالتدريب على التمييز أو التصور أو الخيال أو غير ذلك من العمليات القرائية، ينتقل أثره إلى أنماط السلوك المختلفة؛ فيصبح الإنسان قادرا على التمييز والتصور والخيال بصورة أفضل مما يمارسها به الإنسان غير القارئ[1].

2. القراءة الجهرية هي القراءة التي يمكننا إجراء تسجيل لها بمساعدة المعلم وبواسطة مسجلة، فمهارات القراءة الجهرية هي مهارات أدائية، أما مهارات القراءة الصامتة فهي مهارات استيعابية.

3. القراءة الجهرية هي القراءة التي يمكن أن تلاحظ خلالها المهارات القرائية المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي، خاصة الدنيا منها.

4. القراءة الجهرية هي الوسيلة التي تساعد في اختبار قياس الطلاقة والسرعة القرائية.

5. القراءة الجهرية هي أداء لغوي حي، ونحن نبحث في الأداء اللغوي الفعلي والممارسة اللغوية الفعلية، قصد تحليلها وتسجيل أهم الملاحظات حول هذا الأداء. وهذا لا يتأتى في القراءة الصامتة.

---

[1]– سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، ص23.

2. **أسباب تتعلق بمزايا القراءة الجهرية:** بحيث يتميز هذا النوع من القراءة بمزايا جعلتنا نركز عليها في البحث، وهذه المزايا تتمثل في التالي:

1. المساعدة على إتقان النطق وإجادة الأداء وتمثيل المعنى وصحة القراءة مع مراعاة قواعد النحو بالسرعة المناسبة.
2. المساعدة على الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق، ومن ثم بإمكاننا العمل على علاجها.
3. المساعدة على الإلقاء الجيد وتذوق المادة المقروءة.
4. المساعدة على الجرأة والشجاعة وإزالة الخوف.
5. المساعدة على التدريب على علامات الترقيم.
6. الإعداد للمواقف الخطابية ومواجهة الآخرين، والانطلاق في التعبير عن المعاني والأفكار.
7. جعل القارئ والسامع يشعران باللذة والاستمتاع والسرور.

ولقد قمنا بتسجيل قراءة أربع وستين تلميذا(64) من الجنسين، أي اعتمدنا العينة كلها أي ما نسبته 100%، اثنان وثلاثون (32) منهم من المجموعة التجريبية (التي تلقت حفظ القرآن الكريم في مرحلة ما قبل المدرسة وما زالت تتلقاه بالموازاة مع التعليم الابتدائي) واثنان وثلاثون (32) من المجموعة الضابطة (أي التي لم تتلق هذا النوع من التعليم "حفظ القرآن الكريم"). وهذا الجدول يوضح ذلك أكثر:

السنة	عدد القراءات المسجلة	عناوين النصوص
الأولى	12	– أحمد في المدرسة، ص29. – في ساحة المدرسة، ص33. – جولة ممتعة، ص81. – في حديقة المنزل، ص85.

		– الفحص الطبي، ص93. – الغذاء الصحي، ص97.
الثانية	10	– لا أبذر الماء، ص101. – أحافظ على صحة أسناني، ص128.
الثالثة	20	– بائعة الكبريت 1، ص82–83. – الضيعة الساحرة، ص122–123. – قطيع الأغنام، ص126–127. – في حديقة المنزل، ص130–131.
الرابعة	12	– الشعاب المرجانية، ص104–105. – قصة التلفاز، ص126–127. – يوم حاسم، ص140–141.
الخامسة	10	– حفلات عرس، ص140–141. –مسرح عرائس الجراجوز، ص148–149.
	المجموع الكلي للقراءات:	**– 64 قراءة**

2.1.2. **الغرض من التسجيلات الصوتية للقراءات:** هو قياس القراءات الجهرية للتلاميذ، ووضع بطاقات ملاحظة لأهم المهارات القرائية المستهدفة في سنوات التعليم الابتدائي لكل تلميذ من تلاميذ العينتين، وإن كانت بطاقات الملاحظة هذه تتم عن طريق الملاحظة المباشرة لقراءات التلاميذ داخل حجرة الدراسة، وليس من خلال واسطة ألا وهي التسجيلات، ولكن لظروف –سبق ذكرها– لم نتمكن من اعتماد الملاحظة المباشرة لقراءات التلاميذ، وإنما تمت الملاحظة وإنجاز البطاقات من خلال التسجيلات الصوتية.

1.2.1.2. **قيـاس القـراءة:** عند قياسنا قدرة التلاميذ على القراءة الجهرية، سَنُعنى بناحيتين: السرعة والطلاقة.

1.1.2.1.2. **السرعـة فـي القـراءة:** أو ما يطلق عليه: السرعة القرائية من« أهم المهارات[1]» التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها. وعن أهمية السرعة القرائية يرى نورمان لويس Norman Louis في كتابه (كيف تقرأ) « إن القارئ البطيء قارئ رديء لا يمكنه أن يجاري مقتضيات العصر ومتطلبات التحصيل الكثير وإن معظم الذين يقرؤون بسرعة يستوعبون أكثر من استيعابهم بالقراءة المتثاقلة... والطفل الذي لا يجيد القراءة يكون دائما متأخرا في الدراسة[2]» ومن هنا فإن للسرعة القرائية أهمية في الاستيعاب الجيد وفي التفوق الدراسي للتلميذ، على أن تكون هذه السرعة وسطا بين البطء المعيب والإسراع المخل، ففي كثير من الأحيان تؤدي السرعة المفرطة في القراءة إلى إهمال جانب الفهم والاستيعاب.

1.1.2.1.2. **مفهـوم السـرعة القرائيـة:** تعني الوقت الذي يستغرقه الطفل الطبيعي النمو المدرب، في إعادة بناء الكلمة في ذهنه، ثم الانتقال إلى الكلمة التي تليها، دون أن يترك فترة زمنية ملموسة بينهما[3]، على أن يأخذ بعين الاعتبار المهارات القرائية والاستيعابية الأخرى.

2.1.2.1.2. **المهـارات القرائيـة:** ليست القراءة مهارة واحدة، وإنما هي مجموعة من المهارات وقد قسمها علماء التربية إلى قسمين عامين، وهما: المهارات الفسيولوجية والمهارات العقلية، وكل منهما تنتظم على مجموعة من المهارات الجزئية.

---

[1]– عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)، ط1. عمان: 2000م، دار الفكر، ص285.

[2]– نقلا عن: محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دط. القاهرة: 1975م، مكتبة الأنجلو المصرية، ص273.

[3]– عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا)، ص286.

- **المهارات الفسيولوجية:**

1. قراءة الحروف والكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة إعراب آخر الكلمة) وذلك بحسب موقعها من الجملة.
2. تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب، والإخبار، والطلب.
3. قراءة النص بسرعة مناسبة، فالسرعة القرائية من أهم المهارات.

- **المهارات العقلية:** وتشمل ثروة المفردات ومعانيها، وإدراك الفكرة العامة من المقروء والمعاني القريبة ثم المعاني البعيدة، وأخيرا التفاعل مع المقروء والحكم عليه ونقده. والمهارات الفسيولوجية هي موضع الاهتمام في المرحلة الابتدائية.

3.1.2.1.2. **قياس السرعة القرائية:** تقاس السرعة القرائية بمقياس الزمن، وذلك:

1. بإحصاء عدد الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في كل دقيقة[1].
2. بتحديد زمن معين كعشرين دقيقة مثلا، يقرأ فيها التلميذ عدة صفحات بحيث يستغرق هذا الزمن من بدايته إلى نهايته، ثم تُعَدُّ الأسطر المقروءة جميعها ويضرب عددها في متوسط عدد الكلمات بكل سطر، ويقسم حاصل الضرب على عدد الدقائق فيكون حاصل القسمة هو متوسط السرعة القرائية للتلميذ[2]. أي:

$$\text{متوسط السرعة القرائية} = \frac{\text{عدد الأسطر المقروءة} \times \text{متوسط عدد الكلمات بكل سطر}}{\text{عدد الدقائق}}$$

وقد أثبتت الأبحاث التي أُجريت في أمريكا أن الطفل الذي يقضي ستة أشهر بالفرقة الدراسية الأولى (والذي تكون سنه حوالي السادسة) يستطيع أن يقرأ حوالي خمس وسبعين (75) كلمة في الدقيقة قراءة جهرية، على أن تكون المادة مناسبة لمستواه وعندما يصل إلى الفرقة الثالثة (حيث تكون سنه حوالي الثامنة) يستطيع أن يقرأ

[1]– كامل محمد محمد عويضة، سيكولوجية الطفولة، ص140.

[2]– محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، ص272.

ضِعْفَ العدد السابق في نفس المدة. فإذا ما وصل إلى الفرقة السادسة أو السابعة، أي فيما بين (11-12) عاما، أمكنه أن يقرأ حوالي مائتي كلمة في الدقيقة (200 كلمة/د)[1]. وقد أحرز الأمريكيون في هذا المجال (السرعة في القراءة) تقدما ملحوظا حيث أنهم أصبحوا ينظمون دورات تدريبية على القراءة السريعة Reading Training Course ومدتها أربعة أسابيع، بمعدل خمس ساعات في كل أسبوع، وجملتها عشرون ساعة. وتخصص نصف كل حصة للقراءة. ويُستعان فيها بالآلة المسماة (المُسَرِّع) Accelerator، ويخصص النصف الثاني للإجابة عن أسئلة لمعرفة مقدار الفهم والتحصيل[2]. أما الآلة التي سبق ذكرها، فهي تفرض على القارئ سرعة متزايدة بواسطة صفيحة معدنية تُنَزَّلُ في زلاجة Glissière، وتغطي السطر من النص المقروء بحسب السرعة المطلوبة.

3. بقسمة الكمية المقروءة على الزمن المستغرق في القراءة. السرعة القرائية = الكمية المقروءة ÷ الزمن، فإذا فرضنا أن شخصا قد قرأ 240 كلمة في ثلاث دقائق، فسرعته القرائية هي 80 كلمة في الدقيقة الواحدة، بحيث: 240÷ 3= 80 كلمة في الدقيقة[3]. وقد اعتمدنا في بحثنا على هذه الطريقة في قياس السرعة القرائية للتلاميذ.

2.1.2.1.2. **الطلاقة في القراءة:** هي الانطلاق أو الانسياب في القراءة، وهو ما يطلق عليه جودة القراءة. وتقاس عملية الانطلاق في القراءة بمقياس الخلو من الأخطاء[4]. وتتمثل الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في أثناء القراءة في:

1. التكرار (تكرار الكلمات).
2. الحذف (حذف بعض الحروف).

---

[1]- كامل محمد محمد عويضة، سيكولوجية الطفولة، ص140.

[2]- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص270.

[3]- سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، ص96.

[4]- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ط1. بيروت: 1980م، دار العودة، ص76.

3. الإضافة (إضافة حرف).

4. الإبدال (إبدال حرف بآخر).

5. النطق من حيث مخارج الحروف والحركات.

2.1.2. **التسجيلات الصوتية للتعبيرات الشفوية:** مثلما قمنا بتسجيل قراءات التلاميذ بواسطة مسجلة، كذلك قمنا بتسجيل التعبيرات الشفوية لتلاميذ العينتين (التجريبية والضابطة) وذلك قصد تحليلها وقياس السرعة التعبيرية، والطلاقة في التعبير واستخراج أهم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء أدائهم للتعبير الشفوي. والجدول التالي يوضح ذلك:

السنة	عدد التعبيرات الشفوية المسجلة	عناوين التعبيرات الشفوية
الأولى	12	– مشاهدة صورة.
الثانية	10	– مشاهدة صورة. – وجبة الصباح وأهميتها. – تبذير الماء. – أحافظ على صحة أسناني.
الثالثة	12	– استنطاق صورة.
الرابعة	12	– استنطاق صورة.
الخامسة	10	– مشاهدة صورة.
	مجموع التعبيرات الشفوية المسجلة	– 56 تعبيرا شفويا.

وعليه، فإننا لم نعتمد العينة كاملة في تسجيل التعبيرات الشفوية، أي اعتمدنا فقط ما نسبته 87.5%، وذلك بسبب عدم وضوح ست تسجيلات صوتية للتعبيرات الشفوية لتلاميذ السنة الثالثة.

2.2. **تصوير التعبيرات الكتابية:** لقد قمنا بتصوير تعبيرات تلاميذ العينتين بواسطة اللوحة الالكترونية، حتى لا نُخرج أوراق التعبير من المؤسسات، والجدول التالي يوضح عدد التعبيرات المصورة للعينة:

السنة	عدد التعبيرات الكتابية المصورة	عناوين التعبيرات الكتابية
الثانية	08	– التسوق – وصف الجدة – مساعدة الأم – عيد الفطر
الثالثة	12	– مساعدة الفقراء – وصف ضيعة
الرابعة	08	– أخي المتمدرس والأمطار والبرد
الخامسة	08	– الرياضة المفضلة
المجموع	**36 تعبيرا كتابيا**	/

1.2.2.**الغرض من التسجيلات الصوتية للتعبيرات الشفوية وتصوير التعبيرات الكتابية:** هو قياس التعبيرات الشفوية للتلاميذ، وقياس التعبيرات الكتابية، وكذا وضع بطاقات ملاحظة لأهم المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية المستهدفة في سنوات التعليم الابتدائي لكل تلميذ من تلاميذ العينتين.

2.2.2. **قياس التعبير الشفوي والكتابي:** عند قياسنا قدرة التلاميذ على التعبير الشفوي والكتابي، سَنُعنى بناحيتين: السرعة والطلاقة.

1.2.2.2. **السرعة التعبيرية:** ونعني بها الوقت الذي يستغرقه الطفل الطبيعي النمو المدرب، في التعبير الكتابي أو الشفوي « ونعني بالسرعة الكتابية متوسط عدد الكلمات الصحيحة والخاطئة التي يكتبها الأفراد في زمن محدد. ويحسب هذا المتوسط لأية سنة دراسية وذلك بقسمة المجموع الكلي للكلمات الصحيحة والخاطئة التي كتبها أطفال تلك السنة على عدد هؤلاء الأطفال. هذا ويمكن حساب معدل السرعة الكتابية بالنسبة لأية وحدة زمنية نصطلح عليها مثل الدقيقة أو الثانية[1]». كما تحسب السرعة الكتابية لمجموعة من الأفراد « بحساب عدد الكلمات التي تكتبها كل مجموعة بصورة صحيحة... ويحسب متوسط هذه السرعة بقسمة مجموع الكلمات التي كتبت صحيحة على عدد أفراد المجموعة. ولابد من تحديد زمن الاختبار بحيث يكون موحدا للمجموعات كلها[2]». وهذه الطريقة هي التي سنعتمدها في بحثنا.

2.2.2.2. **الطلاقة في التعبير**: هي الانطلاق أو الانسياب وعدم التعثر في التعبير. وتقاس عملية الانطلاق في التعبير بمقياس الخلو من الأخطاء. وتتمثل الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في أثناء التعبير الشفوي والكتابي في:

1. أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية.
2. أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب.
3. عدم قدرة التلاميذ على الأداء بشكل سليم والذي يتمثل في عدم القدرة على إظهار المعنى والانفعال به.
4. ضعف الثقة بالنفس والخشية من مواجهة الزملاء خوفا من سخريتهم.
5. التكرار (تكرار الكلمات).
6. الحذف (في رسم بعض الحروف أو في نطقها).

---

[1]– فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ص166.

[2]– سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، ص106.

7. الإضافة (إضافة نقطة مثلا إلى الحرف أو إضافة حروف مثلا أثناء النطق).

8. الإبدال (إبدال حرف بآخر سواء في الكتابة أو أثناء النطق).

9. عدم نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة.

10. الخطأ في كتابة حجم الحرف (نزول الحرف عن السطر).

11. شيوع المفردات العامية أو الأجنبية.

وغيرها من الأخطاء التي يستطيع المعلم التعرف إليها خلال عملية التصحيح.

3.2. **بطاقات ملاحظة مهارات الأداء اللغوي:**

1.3.2. **بطاقات ملاحظة المهارات القرائية:** وهي مجموعة من الجداول لقياس المهارات القرائية المطلوبة في سنوات التعليم الابتدائي. والخطوة الأولى المعتمدة في هذه البطاقات هي: الملاحظة التي تعتبر من الأمور التي تساعدنا على التعرف على حياة الجماعة داخل القسم، ومشاهدة مختلف العناصر التي تؤلف العملية التعليمية قصد عزل الظواهر المشاهدة وتحليلها والوقوف على طبيعتها لغرض الدراسة العلمية. ولكن –لظروف سبق ذكرها– لم نعتمد الملاحظة المباشرة، وإنما اعتمدنا الملاحظة غير المباشرة، عن طريق وسيط، وهو المسجل. وهدفنا من هذه البطاقات قياس المهارات القرائية. وفي المرحلة الابتدائية، فإن المهارات التي يتوجب على التلميذ تحقيقها وإتقانها هي:

1. **وضوح الصوت:** ونعني به القراءة بصوت واضح، بحيث يتمكن التلميذ من إسماع صوته لزملائه دون اضطراب في الصوت، ولا تردد في القراءة، وبأداء مؤثر.

2. **سلامة النطق:** ونعني بهذه المهارة قدرة التلميذ على نطق الحروف بصورة صحيحة وسليمة، بحيث يخرجها بنبرة طبيعية ومن مخارجها، ولا تكون لديه صعوبات في نطق بعض الحروف أو قلبها.

3. **صحـــة الضبـــط:** ونعنـي بهـذه المهـارة القـراءة السـليمة مـن حيـث مراعـاة الشـكل الصحيح للكلمات ولاسيما أواخرها.

4. **حسن الأداء وتمثيل المعنـى:** ونعني بهذه المهارة قدرة التلميذ على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين، وتنويع النبرات وتلوين الصوت.

5. **مراعاة علامات الوقف والترقيم:** ونعني بها التوقف عند النقطة، ومراعاة الفاصلة وعلامتي التعجب والاستفهام، وكذا مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة، بحيث يقرأ التلميذ جملة جملة وهو على دراية بما يحسن الوقوف عليه.

6. **الانطلاق وعدم التعثر:** ونعني بها القراءة بطلاقة وانسياب واسترسال دون الوقوع في أخطاء، ودون تلجلج أو تلعثم أو تهيب وخجل.

وهذه البطاقات مقننة، بحيث وُضِعَتْ لها معايير تُحَدِّدُ المستوى القرائي لكل تلميذ في السنة الدراسية الواحدة، وهو: مستوى متقدم، ورمزنا له بحرف الميم (م) ومستوى متوسط، ورمزنا له بحرف السين (س) ومستوى أقل من المتوسط، ورمزنا له بحرف القاف (ق). وقد أنجزنا لكل تلميذ بطاقة ملاحظة خاصة به، بالإضافة إلى بطاقة عامة لكل عينة (التجريبية والضابطة) قصد تسهيل عملية تحديد المستوى القرائي لأفراد العينة الواحدة. كما أن بكل بطاقة ملاحظة المهارات القرائية بطاقة أخرى لرصد الأخطاء وبيان أنواعها، قصد وصفها وتحليلها، والوصول في الأخير إلى حلول لمعالجتها.

2.3.2. **بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الشفوي:** وهي مجموعة من الجداول لقياس المهارات التعبيرية المطلوبة في سنوات التعليم الابتدائي. وإن الخطوات التي قمنا بها في ملاحظة مهارات التعبيرات الشفوية هي نفسها التي قمنا بها في ملاحظة المهارات القرائية. وهدفنا من هذه البطاقات قياس المهارات التعبيرية الشفوية. وفي المرحلة

الابتدائية، فإن مهارات التعبير الشفوي والكتابي التي يتوجب على التلميذ تحقيقها وإتقانها، وهي مهارات ذكرها الحلاق نقلا عن الهاشمي[1]:

1. **مهارات تتعلق بالمفردات:** وتتضمن:

- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- تجنب الألفاظ العامية.
- نبذ الأخطاء الشائعة في الكلام.
- اختيار الكلمات المناسبة.
- رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا.
- الصياغة الصرفية الصحيحة.

2. **مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:** وتتضمن:

- استخدام أدوات الربط بدقة.
- اكتمال أركان الجملة.
- سلامة التركيب النحوي.
- صحة الأساليب المستخدمة.

3. **مهارات تتعلق بالأفكار:** وتتضمن:

- صحة الأفكار والمعلومات.
- وضوح الأفكار.
- استيفاء عناصرها.
- ترابط الأفكار وتسلسلها.
- استخدام الشواهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي أو الشعر أو النثر في المكان المناسب.

---

[1]- نقلا عن: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص ص240- 241.

4. **مهارات تتعلق بالتنظيم:** وتتضمن:

- استخدام نظام الفقرات.
- استخدام فقرة لكل فكرة.
- وضوح الخط.
- استخدام علامات الترقيم.

3.3.2. **بطاقات ملاحظة مهارات التعبير الكتابي:** لقد أنجزنا بطاقات موحدة لملاحظة مهارات التعبير الشفوي الكتابي، ذلك أن « مهارات التعبير الشفوي تتداخل بمهارات التعبير الكتابي إذ يتطلب كل من النوعين المهارات نفسها، فضلا عن أن الحدود الفاصلة بين النوعين ليست واضحة تماما، وإنما يكون الأمر متداخلا بينهما. والهدف من تعليم التعبير أن يتمكن الطالب من مهارات التعبير جميعها بغض النظر عن النوع سواء أكان شفويا أم كتابيا. وتتكون مهارات التعبير من عدة مهارات تتداخل فيما بينها وتقوم على علاقات وثيقة متصلة وكل مهارة لا يمكن أن تكون منعزلة عن الأخرى وحتى تتم الكتابة بفعالية ونجاح لابد أن تتكامل المهارات في الموقف التعبيري الواحد[1]» والمهارات التعبيرية التي سنعتمد عليها في ملاحظة التعبيرات الكتابية للتلاميذ هي نفسها التي ذكرناها سابقا في مهارات التعبير الشفوي.

[1]– نقلا عن: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 240.

الفصل الثاني

تحليل الأداءات اللغوية
(المهارات القرائية)

تمهيد.

1. قياس السرعة القرائية للتلاميذ.

2. قياس الطلاقة في القراءة.

3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية.

4. أخطاء التلاميذ في القراءة وكيفية علاجها.

خلاصة.

في هذا الفصل سنعالج الأداءات اللغوية للتلاميذ، وسنبدأ بالمهارات القرائية وذلك من خلال التسجيلات الصوتية لقراءات التلاميذ من العينتين (التجريبية والضابطة) وكان عددها 64 تسجيلا قرائيا، ومن خلال هذه التسجيلات سنقوم بقياس كل من السرعة القرائية للتلاميذ وطلاقتهم في القراءة، كما سنجري بطاقات ملاحظة للمهارات القرائية للعينتين، وسنقيس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم مهارات القراءة، ثم نستخرج أهم الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في القراءة.

1. **قياس السرعة القرائية للتلاميذ:** تتم عملية قياس السرعة القرائية كالتالي:

إحصاء عدد الكلمات التي يستطيع التلميذ قراءتها في كل دقيقة. وبما أن القراءات التي سجلناها كانت بعضها لنصوص قصيرة أو أجزاء من نصوص، فقد تمكن بعض التلاميذ من قراءتها في أقل من دقيقة. لذلك فإننا سنقوم بإحصاء عدد الكلمات التي يستطيع التلميذ قراءتها في كل ثانية؛ أي سنعتمد الثانية كوحدة لقياس الزمن بدل الدقيقة. فيكون متوسط السرعة القرائية هو حاصل قسمة عدد كلمات النص المقروء على الزمن المستغرق من طرف التلميذ لقراءة ذلك النص، أي:

$$\text{متوسط السرعة القرائية} = \frac{\text{عدد كلمات النص}}{\text{الزمن}}$$

1.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ السنة الأولى:**

1.1.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية:** لإجراء عمليات الحساب سنستعمل الرموز التالية:

- نرمز لكل تلميذ بعدد معين.
- نرمز للعينة التجريبية بحرف التاء "ت".
- ومنه نرمز للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الأولى بالرمز: "ت1" والطريقة نفسها في الترميز نتبعها مع بقية التلاميذ.

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ت1	16	16 ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 16 ثا =1 كلمة/ ثا.
ت2	15	14 ثا	م.س.ق.ت2 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =15 كلمة ÷ 14 ثا = 1.07 كلمة/ ثا.
ت3	11	09 ثا	م.س.ق.ت 3=عدد كلمات النص ÷ الزمن =11 كلمة ÷ 9 ثا =1.22 كلمة/ ثا
ت4	10	20 ثا	م.س.ق.ت4 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =10 كلمة ÷ 20 ثا =0.50 كلمة/ ثا
ت5	16	20 ثا	م.س.ق.ت5 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 20 ثا =0.80 كلمة/ ثا
ت6	16	10 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 10 ثا =1.6 كلمة/ ثا

الجدول رقم -01-

ومن خلال هذه النتائج فإن متوسط السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة على عدد تلاميذ العينة.

أي: م.س.ق.ت= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية ÷ عدد تلاميذ العينة التجريبية.

م.س.ق.ت = 1+1.07+1.22+0.50+0.80+1.6÷ 6

= 6.19 ÷ 6

= **1.03 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الأولى أن يقرأ بسرعة معدلها: 1.03 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ **كلمة في الثانية** الواحدة.

2.1.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة:** ولإجراء عمليات الحساب سنستعمل الرموز التالية:

- نرمز لكل تلميذ بعدد معين.
- نرمز للعينة الضابطة بحرف الضاد "ض".
- ومنه نرمز للتلميذ الأول من العينة الضابطة بالرمز "ض1" والطريقة نفسها في الترميز نتبعها مع بقية التلاميذ.

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ض1	16	20 ثا	م.س.ق.ض1=عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 20 ثا =0.80 كلمة/ ثا.
ض2	10	34 ثا	م.س.ق.ض2=عدد كلمات النص ÷ الزمن

			=10 كلمة ÷ 34 ثا = 0.29 كلمة/ ثا.
ض3	16	52 ثا	م.س.ق.ض3=عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 52 ثا =0.30 كلمة/ ثا
ض4	16	25 ثا	م.س.ق.ض4=عدد كلمات النص ÷ الزمن =16 كلمة ÷ 25 ثا =0.64 كلمة/ ثا
ض5	11	18 ثا	م.س.ق.ض5=عدد كلمات النص ÷ الزمن =11 كلمة ÷ 18 ثا =0.61 كلمة/ ثا
ض6	15	20 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن =15 كلمة ÷ 19 ثا =0.75 كلمة/ ثا

الجدول رقم -02-

ومن خلال هذه النتائج فإن متوسط السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة على عدد تلاميذ العينة.

أي: م.س.ق.ض= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة ÷ عدد تلاميذ العينة الضابطة.

م.س.ق.ض= 0.80+ 0.29+ 0.30+ 0.64+ 0.61+ 0.75 ÷ 6

= 3.39 ÷ 6

= **0.56 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة الضابطة للسنة الأولى أن يقرأ بسرعة معدلها: 0.56 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ تقريبا **نصف كلمة في الثانية** الواحدة.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى **أسرع** من تلاميذ العينة الضابطة في القراءة.

2.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ السنة الثانية:

1.2.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ت1	63	1 د و28 ثا= 88 ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷88 ثا = 0.71 كلمة/ ثا.
ت2	48	1 د و 02 ثا= 62 ثا	م.س.ق.ت2 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 48 كلمة ÷ 62 ثا = 0.77 كلمة/ ثا.
ت3	63	48 ثا	م.س.ق.ت 3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷ 48 ثا = 1.31 كلمة/ ثا
ت4	63	1 د و27 ثا= 87 ثا	م.س.ق.ت4 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷ 87 ثا = 0.72 كلمة/ ثا
ت5	35	30 ثا	م.س.ق.ت5 =عدد كلمات النص ÷ الزمن

			= 35 كلمة ÷ 30 ثا = 1.16 كلمة/ ثا

الجدول رقم -03-

م.س.ق.ت= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية ÷ عدد تلاميذ العينة التجريبية.

م.س.ق.ت= 0.71+ 0.77+ 1.31+ 0.72+ 1.16÷ 5

= 4.67 ÷ 5

= **0.93 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الثانية أن يقرأ بسرعة معدلها: 0.93 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ بالتقريب **كلمة في الثانية** الواحدة.

2.2.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة:**

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ض1	63	38 ثا	م.س.ق.ض1=عدد كلمات النص ÷ الزمن =63 كلمة ÷ 38 ثا = 1.65 كلمة/ ثا.
ض2	63	1 د و03 ثا= 63 ثا	م.س.ق.ض2=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷ 63 ثا = 1 كلمة/ ثا.
ض3	63	1 د و10 ثا= 70 ثا	م.س.ق.ض3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷ 70 ثا = 0.90 كلمة/ ثا

ض4	63	1 د و07 ثا= 67 ثا	م.س.ق.ض4=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 63 كلمة ÷ 67 ثا = 0.94 كلمة/ ثا
ض5	22	22 ثا	م.س.ق.ض5=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 22 كلمة ÷ 22 ثا = 1 كلمة/ ثا

الجدول رقم -04-

م.س.ق.ض= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة ÷ عدد تلاميذ العينة الضابطة.

م.س.ق.ض=1.65+1+0.90+0.94+1 ÷ 5

= 4.49 ÷ 5

= **0.89 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة الضابطة للسنة الثانية أن يقرأ بسرعة معدلها: 0.89 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ بالتقريب **كلمة في الثانية** الواحدة.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية وتلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية **متقاربون** في السرعة القرائية.

3.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ السنة الثالثة:

1.3.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ت1	254	4 د و25 ثا= 265 ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 254 كلمة ÷ 265 ثا

			= 0.95 كلمة/ ثا.
ت2	254	4 د= 240 ثا	م.س.ق.ت2 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 254 كلمة ÷ 240 ثا = 1.05 كلمة/ ثا.
ت3	195	3 د و02 ثا= 182 ثا	م.س.ق.ت 3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷ 182 ثا = 1.07كلمة/ ثا
ت4	195	3 د و04 ثا= 184 ثا	م.س.ق.ت4 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷184 ثا = 1.05 كلمة/ ثا
ت5	195	3 د و06 ثا= 186 ثا	م.س.ق.ت5 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷ 186 ثا = 1.04 كلمة/ ثا
ت6	195	3 د و14 ثا= 194 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷ 194 ثا =1.005كلمة/ ثا≈1 كلمة/ثا
ت7	55	45 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 55 كلمة ÷ 45 ثا =1.22 كلمة/ ثا
ت8	65	46 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 65 كلمة ÷46 ثا =1.41 كلمة/ ثا

ت9	65	48 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 65 كلمة ÷48 ثا =1.35 كلمة/ ثا
ت10	51	37 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 37 ثا =1.37 كلمة/ ثا

الجدول رقم -05-

م.س.ق.ت= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية ÷ عدد تلاميذ العينة التجريبية.

م.س.ق.ت=0.95+1.05+1.07+1.05+1+1.04+1.22+1.41+1.35+1.37

= 11.51 ÷ 10

= **1.15 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة أن يقرأ بسرعة معدلها: 1.15 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ **أكثر من كلمة في الثانية** الواحدة.

2.3.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة:**

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ض1	254	3 د و46 ثا= 226ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 254 كلمة ÷ 226 ثا = 1.12 كلمة/ ثا.
ض2	195	4 د و10 ثا= 250 ثا	م.س.ق.ض2=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷ 250 ثا

			= 0.78 كلمة/ ثا.
ض3	195	3 د و02 ثا= 182 ثا	م.س.ق.ض3=عدد كلمات النص ÷ الزمن =195 كلمة ÷ 182 ثا =1.07 كلمة/ ثا
ض4	254	10 د= 600 ثا	م.س.ق.ض4=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 254 كلمة ÷ 600 ثا =0.42 كلمة/ ثا
ض5	195	2 د و27 ثا= 87 ثا	م.س.ق.ض5=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷ 87 ثا = 2.24 كلمة/ ثا
ض6	195	5 د و07 ثا= 307 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 195 كلمة ÷307 ثا = 0.63 كلمة/ ثا
ض7	58	49 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 58 كلمة ÷49 ثا = 1.18 كلمة/ ثا
ض8	47	46 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 47 كلمة ÷46 ثا = 1.02 كلمة/ ثا
ض9	50	1 د و12 ثا= 72 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 50 كلمة ÷72 ثا = 0.69 كلمة/ ثا

ض10	47	56 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 47 كلمة ÷56 ثا =0.83 كلمة/ ثا

الجدول رقم -06-

م.س.ق.ض= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة ÷ عدد تلاميذ العينة الضابطة.

م.س.ق.ض=1.12+0.78+1.07+0.42+2.24+0.63+1.18+1.02+0.69+ 0.83 ÷10

= 9.98 ÷ 10

= **0.99 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة أن يقرأ بسرعة معدلها: 0.99 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ بالتقريب **كلمة في الثانية** الواحدة.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة **أسرع** من تلاميذ العينة الضابطة في السرعة القرائية.

4.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ السنة الرابعة:

1.4.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ت1	209	2 د و06 ثا= 126 ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 209 كلمة ÷ 126ثا = 1.65 كلمة/ ثا.
ت2	209	2 د و10 ثا=	م.س.ق.ت2 =عدد كلمات النص ÷ الزمن

	130 ثا		= 209 كلمة ÷ 130 ثا = 1.60 كلمة/ ثا.
ت3	209	2 د و55 ثا= 175 ثا	م.س.ق.ت 3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 209 كلمة ÷ 175 ثا = 1.19 كلمة/ ثا
ت4	51	25 ثا	م.س.ق.ت4 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 25 ثا = 2.04 كلمة/ ثا
ت5	51	28 ثا	م.س.ق.ت5 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 28 ثا = 1.82 كلمة/ ثا
ت6	51	33 ثا	م.س.ق.ت6 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 33 ثا = 1.54 كلمة/ ثا

الجدول رقم -07-

م.س.ق.ت= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية ÷ عدد تلاميذ العينة التجريبية.

م.س.ق.ت=1.65+1.60+1.19+2.04+1.82+1.54 ÷6

= 9.84 ÷ 6

= 1.64 كلمة/ ثا.

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة أن يقرأ بسرعة معدلها: 1.64 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ أكثر من **كلمة ونصف في الثانية** الواحدة.

2.4.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ض1	209	3 د و36 ثا= 216 ثا	م.س.ق.ض1=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 209 كلمة ÷ 216 ثا = 0.96 كلمة/ ثا.
ض2	209	2 د و15 ثا = 135 ثا	م.س.ق.ض2=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 209 كلمة ÷ 135 ثا = 1.54 كلمة/ ثا.
ض3	209	3 د و20 ثا= 200 ثا	م.س.ق.ض3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 209 كلمة ÷ 200 ثا = 1.04 كلمة/ ثا
ض4	51	45 ثا	م.س.ق.ض4=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 45 ثا = 1.13 كلمة/ ثا
ض5	51	50 ثا	م.س.ق.ض5=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷50 ثا = 1.02 كلمة/ ثا
ض6	51	56 ثا	م.س.ق.ض6=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 51 كلمة ÷ 56 ثا =0.91 كلمة/ ثا

الجدول رقم -08-

م.س.ق.ض= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة ÷ عدد تلاميذ العينة الضابطة.

م.س.ق.ض= 0.96+1.02+1.13+1.04+1.54+0.96

= 6.60 ÷ 6

= **1.10 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة أن يقرأ بسرعة معدلها: 1.10 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ **كلمة في الثانية** الواحدة.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة **أسرع** في القراءة من تلاميذ العينة الضابطة.

5.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ السنة الخامسة:

1.5.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ت1	295	5 د و15 ثا= 315 ثا	م.س.ق.ت1 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 295 كلمة ÷ 315 ثا = 0.93 كلمة/ ثا.
ت2	295	3 د و28 ثا= 208 ثا	م.س.ق.ت2 =عدد كلمات النص ÷ الزمن =295 كلمة ÷ 208 ثا = 1.41 كلمة/ ثا.
ت3	295	3 د و03 ثا= 183 ثا	م.س.ق.ت 3=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 295 كلمة ÷ 183 ثا = 1.61 كلمة/ ثا

ت4	295	3 د و38 ثا= 218 ثا	م.س.ق.ت4 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 295 كلمة ÷218 ثا = 1.35 كلمة/ ثا
ت5	58	49 ثا	م.س.ق.ت5 =عدد كلمات النص ÷ الزمن = 58 كلمة ÷ 49 ثا = 1.18 كلمة/ ثا

الجدول رقم -09-

م.س.ق.ت= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية ÷ عدد تلاميذ العينة التجريبية.

م.س.ق.ت=0.93+1.41+1.61+1.35+1.18÷5

= 6.48 ÷ 5

= **1.29 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة أن يقرأ بسرعة معدلها: 1.29 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ بالتقريب **كلمة وثلث الكلمة في الثانية** الواحدة.

2.5.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة:**

التلميذ	عدد كلمات النص	المدة المستغرقة لقراءة النص	متوسط السرعة القرائية للتلميذ
ض1	295	5 د و31 ثا= 331 ثا	م.س.ق.ض1=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 295 كلمة ÷ 331 ثا = 0.89 كلمة/ ثا.
ض2	295	4 د و19 ثا= 259 ثا	م.س.ق.ض2=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 295 كلمة ÷ 259 ثا

			= 1.13 كلمة/ ثا.
ض3	295	11 د و25 ثا= 685 ثا	م.س.ق.ض3=عدد كلمات النص ÷ الزمن =295 كلمة ÷ 685 ثا =0.43 كلمة/ ثا
ض4	295	3 د و47 ثا= 227 ثا	م.س.ق.ض4=عدد كلمات النص ÷ الزمن =295 كلمة ÷ 227 ثا =1.29 كلمة/ ثا
ض5	58	55 ثا	م.س.ق.ض5=عدد كلمات النص ÷ الزمن = 58 كلمة ÷55 ثا = 1.05 كلمة/ ثا

الجدول رقم -10-

م.س.ق.ض= مجموع متوسطات السرعة القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة ÷ عدد تلاميذ العينة الضابطة.

م.س.ق.ض= 0.89+1.13+0.43+1.29+1.05 ÷6

= 4.79 ÷6

= **0.95 كلمة/ ثا.**

ومعنى هذا أنه بإمكان تلميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة أن يقرأ بسرعة معدلها: 0.95 كلمة/ ثا، أي أنه يقرأ **كلمة في الثانية** الواحدة.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة **أسرع** في القراءة من تلاميذ العينة الضابطة.

6.1. قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات:

م.س.ق.ت.ك= مجموع متوسطات السرعة القرائية لتلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات ÷ عدد المعدلات

5÷1.29+1.64+1.15+0.93+1.03 =

5÷6.04 =

= 1.20 كلمة/ ثا.

ومنه فإن تلاميذ العينة التجريبية يقرؤون بسرعة قرائية معدلها: 1.20 كلمة/ثا، أي يقرؤون بالتقريب: **كلمة وربع** في الثانية الواحدة.

7.1. **قياس متوسط السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات:**

م.س.ق.ض.ك= مجموع متوسطات السرعة القرائية لتلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات ÷ عدد المعدلات

5÷0.95+1.10+0.99+0.89+0.56 =

5÷4.49 =

= 0.89 كلمة/ ثا.

ومنه فإن تلاميذ العينة الضابطة يقرؤون بسرعة قرائية معدلها: 0.89 كلمة/ ثا، أي يقرؤون بالتقريب: **كلمة** في الثانية الواحدة.

1.20− 0.89 = **0.31 كلمة /ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا في تحقيق مهارة السرعة القرائية عن تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات بفارق قدره: 0.31 كلمة /ثا، أي بالتقريب **ثلث الكلمة** في الثانية.

2. **قياس الطلاقة في القراءة:** تقاس الطلاقة في القراءة بمقياس الخلو من الأخطاء وكلما كان عدد الأخطاء المرتكبة أثناء تأدية القراءة أقل كلما اتسمت القراءة بالطلاقة.

1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ السنة الأولى:**

1.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية:** سنقوم برصد وحساب عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة، والجدول الموالي يوضح ذلك:

تلاميذ العينة التجريبية	عدد الأخطاء المرتكبة
ت1	00
ت2	01
ت3	00
ت4	05
ت5	04
ت6	00
المجموع	**10**

الجدول رقم -01-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت = 00 + 01 + 00 + 05 + 04 + 00 ÷ 6

= 10 ÷ 6

= **1.66 خطأ.**

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هو بالتقريب **خطأ ونصف الخطأ.**

2.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة:** نفس ما قمنا به مع العينة التجريبية سنكرره مع العينة الضابطة، ومن ثم نحصل على الجدول التالي:

تلاميذ العينة الضابطة	عدد الأخطاء المرتكبة
ض1	02
ض2	04
ض3	05
ض4	02
ض5	01
ض6	04
المجموع	**18**

الجدول رقم -02-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ض = 18 ÷ 6

= 3 أخطاء.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى هو **ثلاث أخطاء.**

النتيجة: ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها، نستنتج أن قراءة تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى تتسم بالطلاقة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة (1 خطأ و1/2) وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة (3 أخطاء).

2.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ السنة الثانية:

1.1.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	عدد الأخطاء المرتكبة
ت1	16
ت2	04
ت3	02
ت4	09
ت5	01
المجموع	**32**

الجدول رقم -03-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت =16+4+2+9+1÷5

=32÷5

=6.4 خطأ.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هو بالتقريب **ستة أخطاء ونصف الخطأ.**

2.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة:** نفس ما قمنا به مع العينة التجريبية سنكرره مع العينة الضابطة، ومن ثم نحصل على الجدول التالي:

تلاميذ العينة الضابطة	عدد الأخطاء المرتكبة
ض1	02
ض2	02
ض3	10

ض4	02
ض5	06
المجموع	**22**

الجدول رقم -04-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ض = 2+2+10+2+6÷5

= 22 ÷5

= **4.4 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية هو بالتقريب **أربع أخطاء ونصف الخطأ** .

النتيجة: ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها، نستنتج أن قراءة تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية تتسم بالطلاقة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة (4 و1/2 خطأ) وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية (6 و1/2 أخطاء).

2.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ السنة الثالثة:

1.1.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	عدد الأخطاء المرتكبة
ت1	26
ت2	19
ت3	30

ت4	33
ت5	07
ت6	13
ت7	03
ت8	01
ت9	02
ت10	06
المجموع	**140**

الجدول رقم -05-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت = 26+19+30+36+7+13+3+1+2+6÷10

= 140÷10

= **14 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو بالتقريب **أربعة عشر خطأ**.

2.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة:**

تلاميذ العينة الضابطة	عدد الأخطاء المرتكبة
ض1	16
ض2	10
ض3	15
ض4	99

ض5	31
ض6	60
ض7	03
ض8	09
ض9	25
ض10	14
المجموع	**282**

الجدول رقم -06-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ض = 16+10+15+99+31+60+3+9+25+14÷10

= 282÷10

= **28.2 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة هو **ثمانية وعشرون خطأ**.

النتيجة: ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها، نستنتج أن قراءة تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة تتسم بالطلاقة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة (14 خطأ) وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة (28 خطأ).

2.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ السنة الرابعة:

1.1.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	عدد الأخطاء المرتكبة
ت1	04
ت2	00
ت3	08
ت4	11
ت5	01
ت6	06
المجموع	**18**

الجدول رقم -07-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت = 4 + 00 + 8 + 11 + 1 + 6 ÷ 6

= 18 ÷ 6

= **3 أخطاء.**

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو **ثلاث أخطاء.**

2.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة:**

تلاميذ العينة الضابطة	عدد الأخطاء المرتكبة
ض1	29
ض2	06
ض3	00

ض4	07
ض5	12
ض6	15
المجموع	**69**

الجدول رقم -08-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ض = 29 + 6 + 00 + 7 + 12 + 15 ÷ 6

= 69 ÷ 6.

= 11.5 خطأ.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة هو **أحد عشرة خطأ ونصف الخطأ.**

النتيجة: ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها، نستنتج أن قراءة تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة تتسم بالطلاقة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة (3 أخطاء) وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة (11.5 خطأ).

2.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ السنة الخامسة:

1.1.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	عدد الأخطاء المرتكبة
ت1	65
ت2	32
ت3	18

ت4	27
ت5	10
المجموع	**152**

الجدول رقم -09-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت = 65 + 32 + 18 + 27 + 10 ÷ 5

= 152 ÷ 5

= **30.4 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة هو بالتقريب **30 خطأ ونصف الخطأ**.

2.1.2. **قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة:**

تلاميذ العينة الضابطة	عدد الأخطاء المرتكبة
ض1	64
ض2	74
ض3	71
ض4	35
ض5	09
المجموع	**253**

الجدول رقم -10-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ض = 64 + 74 + 71 + 35 + 09 ÷ 5

= 253 ÷ 5

= **50.6 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة هو بالتقريب **خمسون خطأ ونصف الخطأ**.

النتيجة: ومن خلال مقارنة النتائج المتحصل عليها، نستنتج أن قراءة تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة تتسم بالطلاقة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة (30.4 خطأ) وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة (50.6 خطأ).

6.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات:

إن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات هو حاصل قسمة مجموع متوسط عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد السنوات.

إذن: م.خ.ت.ك = 1.66 + 6.4 + 14 + 3 + 30.4 ÷ 5

= 55.46 ÷ 5

= **11.12 خطأ**.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات هو بالتقريب **أحد عشر خطأ**.

7.2. قياس الطلاقة في القراءة لتلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات:

إن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات هو حاصل قسمة مجموع متوسط عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد السنوات.

إذن: م.خ.ض.ك = 3 + 4.4 + 28.2 + 11.5 + 50.6 ÷ 5

$= 97.7 \div 5$

= 19.54 خطأ.

ومنه فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات هو بالتقريب **تسعة عشر خطأ ونصف الخطأ.**

النتيجة: يتسم تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات **بالطلاقة في القراءة** عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة، والفارق بينهما معتبر وهو بالتقريب ثمانية أخطاء ونصف الخطأ، بحيث: 19.54 – 11.12 = **8.42 خطأ.**

3. **بطاقات ملاحظة المهارات القرائية:** من خلال هذه البطاقات سنقيس المهارات القرائية التالية:

1. وضوح الصوت.
2. سلامة النطق.
3. صحة الضبط.
4. حسن الأداء وتمثيل المعنى.
5. مراعاة علامات الوقف والترقيم.
6. الانطلاق وعدم التعثر.

وهي مهارات مقننة، وُضعت لها معايير تحدد المستوى القرائي لكل تلميذ، من خلال النص المقروء الذي تم تسجيله. وهذه المعايير التي تحدد المستوى القرائي هي: متقدم (م) ومتوسط (س) وأقل من المتوسط (ق)، وبما أنه يستحيل أن نورد بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لكل تلميذ على حده، سنكتفي بإيراد نموذج لبطاقة ملاحظة المهارات القرائية لتلميذ واحد من كل عينة، ثم نورد بطاقات ملاحظة المهارات القرائية للعينة كاملة حسب السنوات.

1.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ للسنة الأولى:

1.1.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ العينة التجريبية: لقد خصصنا لكل تلميذ من تلاميذ العينتين بطاقة ملاحظة المهارات القرائية المطلوبة في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، وذلك لتسهيل إيجاد مستوى كل تلميذ في هذه المهارات ثم نقوم بجمع الدرجات المتحصل عليها من طرف تلاميذ كل عينة في بطاقة ملاحظة عامة، وهذا نموذج لهذه البطاقات.

1.1.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ت1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط			×	
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر		×		

الجدول رقم -01-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة التجريبية هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على خمس درجات في المستوى المتقدم، ودرجة واحدة في المستوى المتوسط، ومن خلال هذه النتائج، فإن قراءة التلميذ الأول متقدمة كونه يتحكم في أغلب المهارات القرائية المطلوبة، والشيء نفسه قمنا به مع بقية تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى، وما سنورده الآن هو بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى.

2.1.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×				×		×			×			×		
	ت2	×			×			×			×				×		×		
	ت3	×			×			×			×			×			×		
	ت4	×			×			×				×		×				×	
	ت5	×			×			×				×		×			×		
	ت6	×			×				×			×			×			×	
	المجموع	6	0	0	6	0	0	4	2	0	3	3	0	4	1	1	4	2	0

الجدول رقم -02-

المستوى المتقدم (م): 6 + 6 + 4 + 3 + 4 + 4 = 27.

المستوى المتوسط (س): 0 + 0 + 2 + 4 + 1 + 2 =9.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 1 + 0 = 1.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى في المهارات القرائية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (27). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم في مرحلة ما قبل المدرسة قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات القرائية لتلاميذ السنة الأولى، وهذا الاستنتاج سيتأكد أكثر عندما نعالج بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ العينة الضابطة.

3.1.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ض1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر		×		

الجدول رقم -03-

من خلال هذه البطاقة فإن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الأولى هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على جميع الدرجات فيه. وهو بذلك يتحكم في أدائه للمهارات القرائية تحكما ملحوظا.

4.1.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×			×			×			×			×			×		
	ض2	×				×			×		×			×			×		
	ض3	×			×			×				×			×			×	
	ض4		×			×			×			×			×			×	

ض5	×						×			×			×				×		
ض6		×					×			×			×				×		
المجموع	4	2	0	2	4	2	0	4	2	0	4	2	1	3	2	1	3	2	0

الجدول رقم -04-

المستوى المتقدم (م): 4 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 14.

المستوى المتوسط (س): 2 + 4 + 4 + 3 + 3 + 4 = 20.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 1 + 1 + 0 = 02.

ومن خلال هذه المجاميع فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى في المهارات القرائية هو: المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (20) وقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى في أدائهم للمهارات القرائية المطلوبة، وتحصلوا على المستوى المتقدم.

2.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ للسنة الثانية:

1.2.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ت1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر		×		

الجدول رقم -05-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الثانية هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على ست درجات في المستوى المتقدم ومن خلال هذه النتائج، فإن قراءة التلميذ الأول متقدمة، كونه يتحكم في كل المهارات القرائية المطلوبة، والشيء نفسه قمنا به مع بقية تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية وما سنورده الآن هو بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية.

2.2.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×			×			×			×					×
	ت2	×			×				×			×			×			×	
	ت3	×			×			×			×			×				×	
	ت4	×			×			×			×			×			×		
	ت5	×			×			×			×			×			×		
	المجموع	5	0	0	5	0	0	4	1	0	4	1	0	4	1	0	3	2	0

الجدول رقم -06-

المستوى المتقدم (م): 5 + 5 + 4 + 4 + 4 + 3 = 25.

المستوى المتوسط (س): 0 + 0 + 1 + 1 + 1 + 2 = 5.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 0 + 0 = 0 .

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية في المهارات القرائية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (25). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات القرائية لتلاميذ السنة الثانية. وسنقارن الآن هذه النتائج مع نتائج العينة الضابطة.

3.2.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ض1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر		×		

الجدول رقم -07-

من خلال هذه البطاقة فإن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الثانية هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على جميع الدرجات فيه. وهو بذلك يتحكم في أدائه للمهارات القرائية تحكما ملحوظا.

4.2.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×			×			×			×			×					
	ض2	×			×			×			×			×					
	ض3	×			×				×			×			×			×	
	ض4	×			×			×				×		×				×	
	ض5	×			×				×			×			×			×	
	المجموع	5	0	0	5	0	0	3	2	0	3	2	0	3	2	0	2	3	0

الجدول رقم -08-

المستوى المتقدم (م): 5 + 5 + 3 + 3 + 3 + 2 = 21.

المستوى المتوسط (س): 0 + 0 + 2 + 2 + 2 + 3 = 09.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 0 + 0= 0.

ومن خلال هذه المجاميع فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية في المهارات القرائية هو: المستوى المتقدم (21) فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى. وهم بهذا متقاربون في النتيجة مع تلاميذ العينة التجريبية (25) في أدائهم للمهارات القرائية المطلوبة.

3.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ السنة الثالثة:

1.3.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ت1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر			×	

الجدول رقم -09-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الثالثة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على خمس درجات في المستوى المتقدم. ومن خلال هذه النتائج، فإن قراءة التلميذ الأول متقدمة كونه يتحكم في أغلب المهارات القرائية المطلوبة.

2.3.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×			×			×			×				×	
	ت2	×			×			×			×				×		×		
	ت3	×			×			×				×			×			×	
	ت4	×			×				×			×			×			×	

	ت5	×			×			×			×			×			×	
	ت6	×			×			×			×			×			×	
	ت7	×			×			×			×			×		×		
	ت8	×			×			×			×			×			×	
	ت9	×			×			×			×			×			×	
	ت10	×			×			×			×			×		×		
	المجموع	10	0	0	10	0	0	8	2	0	1	9	0	0	7	3	0	5	5	0

الجدول رقم -10-

المستوى المتقدم (م): 10 + 10 + 9 + 8 + 7 =5= 49.

المستوى المتوسط (س): 0 + 0 + 1 + 2 + 3 =5= 11.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 0 =0= 0.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة في المهارات القرائية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (49). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات القرائية لتلاميذ السنة الثالثة.

1.2.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ض1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		

الانطلاق وعدم التعثر	×		

الجدول رقم -11-

من خلال هذه البطاقة فإن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الثالثة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على جميع الدرجات فيه. وهو بذلك يتحكم في أدائه للمهارات القرائية تحكما ملحوظا.

4.3.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
تلاميذ العينة الضابطة	ض1	×			×			×			×			×			×		
	ض2	×			×			×			×			×			×		
	ض3	×			×			×			×				×				×
	ض4			×			×			×			×			×			×
	ض5	×			×			×			×				×			×	
	ض6		×			×		×			×				×		×		
	ض7	×			×			×			×			×			×		
	ض8		×			×		×			×				×		×		
	ض9	×			×			×			×			×					×
	ض10	×			×			×			×							×	×
	المجموع	7	2	1	7	2	1	4	4	2	4	2	2	3	4	2	3	3	4

الجدول رقم -12-

المستوى المتقدم (م): 7 + 7 + 4 + 2 + 3 + 4= 27.

المستوى المتوسط (س): 2 + 2 + 4 + 5 + 4 + 3= 20.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 1 + 1 + 2 + 3 + 2 + 4= 13.

ومن خلال هذه المجاميع فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة في المهارات القرائية هو: المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (27) وقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية أيضا في أدائهم للمهارات القرائية المطلوبة وتحصلوا على المستوى المتقدم (49).

4.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ للسنة الرابعة:

1.4.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ت1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط			×	
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر		×		

الجدول رقم -13-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الرابعة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على خمس درجات في المستوى المتقدم، ودرجة واحدة في المستوى المتوسط، ومن خلال هذه النتائج، فإن قراءة التلميذ الأول متقدمة كونه يتحكم في أغلب المهارات القرائية المطلوبة.

2.4.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×				×		×			×			×		
	ت2	×			×			×			×			×			×		
	ت3	×			×				×			×			×			×	
	ت4	×			×			×				×			×			×	
	ت5		×			×			×			×			×			×	
	ت6		×		×			×				×		×			×		
	المجموع	4	2	0	5	1	0	3	3	0	3	3	0	3	3	0	4	2	0

الجدول رقم -14-

المستوى المتقدم (م): 4 + 5 + 3 + 3 + 3 + 4 = 22.

المستوى المتوسط (س): 2 + 1 + 3 + 3 + 3 + 2 = 14.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 0 + 0 = 0.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية في المهارات القرائية للسنة الرابعة هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (22). ومنه نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات القرائية لتلاميذ السنة الرابعة.

3.4.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ض1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت			×	
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر			×	

الجدول رقم -15-

من خلال هذه البطاقة فإن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الرابعة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على أغلب الدرجات فيه. وهو بذلك يتحكم في أدائه للمهارات القرائية تحكما لا بأس به.

4.4.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1		×		×			×			×			×			×		
	ض2	×			×			×			×				×			×	
	ض3	×			×			×			×			×			×		
	ض4		×		×				×			×			×			×	
	ض5		×			×			×			×			×				×

ض6		×			×			×			×				×			×	
المجموع	2	4	0	4	2	3	0	2	4	0	2	3	1	1	3	2	1	3	2

ض6		×			×			×			×				×			×	
المجموع	2	4	0	4	2	3	0	2	4	0	2	3	1	1	3	2	1	3	2

الجدول رقم -16-

المستوى المتقدم (م): 2 + 4 + 3 + 2 + 2 + 1 = 14.

المستوى المتوسط (س): 4 + 2 + 2 + 3 + 3 + 3 = 17.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 1 + 1 + 1 + 2 = 5.

ومن خلال هذه المجاميع فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة في المهارات القرائية هو: المستوى المتوسط (17) فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى، وقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية في أدائهم للمهارات القرائية المطلوبة وتحصلوا على المستوى المتقدم (22).

5.3. بطاقات ملاحظة المهارات القرائية لتلاميذ السنة الخامسة :

1.5.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ت1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر			×	

الجدول رقم -17-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الخامسة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على خمس درجات في المستوى

المتقدم، ودرجة واحدة في المستوى المتوسط، ومن خلال هذه النتائج، فإن قراءة التلميذ الأول متقدمة كونه يتحكم في أغلب المهارات القرائية المطلوبة، والشيء نفسه قمنا به مع بقية تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة، وما سنورده الآن هو بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية لهذه السنة.

2.5.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×			×			×			×				×	
	ت2	×			×			×			×			×			×		
	ت3	×			×			×			×			×			×		
	ت4	×			×			×			×			×				×	
	ت5	×			×			×				×			×			×	
	المجموع	5	0	0	5	0	0	5	0	0	4	1	0	4	1	0	2	3	0

الجدول رقم -18-

المستوى المتقدم (م): 5 +5 + 5 + 4 + 4 + 2 = 25.

المستوى المتوسط (س): 0 + 0 + 0 +1 + 1 + 3 = 05.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 + 0 + 0 = 0.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية في المهارات القرائية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (25).

وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات القرائية لتلاميذ السنة الخامسة.

3.5.3. بطاقة ملاحظة المهارات القرائية لـ ض1:

المهارات القرائية	المستوى	متقدم	متوسط	أقل من متوسط
وضوح الصوت		×		
سلامة النطق		×		
صحة الضبط		×		
حسن الأداء وتمثيل المعنى		×		
مراعاة علامات الوقف والترقيم		×		
الانطلاق وعدم التعثر			×	

الجدول رقم -19-

من خلال هذه البطاقة فإن المستوى القرائي للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الخامسة هو المستوى المتقدم، فقد تحصل على جميع الدرجات فيه. وهو بذلك يتحكم في أدائه للمهارات القرائية.

4.5.3. بطاقة الملاحظة العامة للمهارات القرائية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات القرائية	وضوح الصوت			سلامة النطق			صحة الضبط			حسن الأداء وتمثيل المعنى			مراعاة علامات الوقف والترقيم			الانطلاق وعدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×			×			×			×			×				×	
	ض2	×			×				×			×			×			×	

ض3		×			×			×			×			×			×		
ض4		×			×			×			×			×			×		
ض5		×			×			×			×			×			×		
المجموع	2	3	0	2	3	0	2	1	2	2	1	2	2	0	3	2	2	1	0	2

الجدول رقم -20-

المستوى المتقدم (م): 2+ 2 + 2 + 2 + 2 + 0 = 10.

المستوى المتوسط (س): 3 + 3 + 2 + 2 + 2 + 3 =15.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 1 + 1 + 1 + 2 = 5.

ومن خلال هذه المجاميع فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة في المهارات القرائية هو: المستوى المتوسط (15) فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى، وقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية في أدائهم للمهارات القرائية المطلوبة وتحصلوا على المستوى المتقدم (25).

6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية:

1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للسنة الأولى:

1.1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة التجريبية:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	6	0	0
سلامة النطق	6	0	0
صحة الضبط	4	2	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	3	4	0

مراعاة علامات الوقف والترقيم	4	1	1
الانطلاق وعدم التعثر	4	2	0

الجدول رقم -21-

2.1.6.3. **مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة الضابطة:**

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	4	2	0
سلامة النطق	2	4	0
صحة الضبط	2	4	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	2	3	1
مراعاة علامات الوقف والترقيم	2	3	1
الانطلاق وعدم التعثر	2	4	0
المجمـوع	**14**	**20**	**2**

الجدول رقم-22-

3.1.6.3. **حساب درجات التفوق:** سنقوم بحساب درجات تفوق العينة التجريبية على العينة الضابطة، وذلك بطرح درجات العينة الضابطة من درجات العينة التجريبية في كل مهارة من المهارات القرائية التي تمت ملاحظتها.

أي: درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

وضوح الصوت:

العينة التجريبية: **06** / العينة الضابطة: **04**

06-04 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم لمهارة وضوح الصوت.

سلامة النطق:

العينة التجريبية: **06** / العينة الضابطة: **02**

06-02 = **04** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**أربع درجات** في أدائهم لمهارة سلامة النطق.

صحة الضبط:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **02**

04 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة ب**درجتين** في أدائهم مهارة صحة الضبط.

حسن الأداء وتمثيل المعنى:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **02**

03 – 02 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى.

مراعاة علامات الوقف والترقيم:

العينة التجريبية:**04** / العينة الضابطة: **02**

04 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة ب**درجتين** في أدائهم مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم.

الانطلاق وعدم التعثر:

العينة التجريبية:**04** / العينة الضابطة: **02**

04 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم لمهارة الانطلاق وعدم التعثر.

النتيجة: ومنه فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات القرائية المذكورة، والمهارة القرائية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: مهارة سلامة النطق. ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات القرائية لتلاميذ العينتين أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (27) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، بينما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على الدرجة العليا (20) في المستوى المتوسط لأداء المهارات القرائية ما يعني أن أداء العينة التجريبية لمهارات القراءة للسنة الأولى هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للسنة الثانية:

1.2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة التجريبية:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	5	0	0
سلامة النطق	5	0	0
صحة الضبط	4	1	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	4	1	0
مراعاة علامات الوقف والترقيم	4	1	0
الانطلاق وعدم التعثر	3	2	0
المجموع	**25**	**5**	**0**

الجدول رقم -23-

2.2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة الضابطة:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	5	0	0
سلامة النطق	5	0	0
صحة الضبط	3	2	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	3	2	0
مراعاة علامات الوقف والترقيم	3	2	0
الانطلاق وعدم التعثر	2	3	0
المجموع	**21**	**9**	**0**

الجدول رقم-24-

3.2.6.3. **حساب درجات التفوق:**

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

وضوح الصوت:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **05**

05-05 = **00** أي أن تلاميذ العينة التجريبية وتلاميذ العينة الضابطة **متساوون** في أدائهم لمهارة وضوح الصوت.

سلامة النطق:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **05**

05-05 = **00** أي أن تلاميذ العينة التجريبية ,تلاميذ العينة الضابطة **متساوون** في أدائهم لمهارة سلامة النطق.

صحة الضبط:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **03**

04 – 03 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**درجة واحدة** في أدائهم مهارة صحة الضبط.

حسن الأداء وتمثيل المعنى:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **03**

04 – 03 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى.

مراعاة علامات الوقف والترقيم:

العينة التجريبية:**04** / العينة الضابطة: **03**

04 – 03 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بـدرجة واحدة** في أدائهم مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم.

الانطلاق وعدم التعثر:

العينة التجريبية:**03** / العينة الضابطة: **02**

03 – 02 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بـدرجة واحدة** في أدائهم لمهارة الانطلاق وعدم التعثر.

النتيجة: ومنه، فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في أربع مهارات قرائية، وتعادلوا في مهارتي: وضوح الصوت وسلامة النطق، ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات القرائية لتلاميذ العينتين أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (25) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، كما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على الدرجة العليا (21) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، ولكن الدرجة التي تحصلت عليها العينة

التجريبية أكبر، ما يعني أن أداء العينة التجريبية لمهارات القراءة هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للسنة الثالثة:

1.3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة التجريبية:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	10	0	0
سلامة النطق	10	0	0
صحة الضبط	9	1	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	8	2	0
مراعاة علامات الوقف والترقيم	7	3	0
الانطلاق وعدم التعثر	5	5	0
المجموع	**49**	**11**	**0**

الجدول رقم -25-

2.3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة الضابطة:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	7	2	1
سلامة النطق	7	2	1
صحة الضبط	4	4	2

حسن الأداء وتمثيل المعنى	2	5	3
مراعاة علامات الوقف والترقيم	3	4	2
الانطلاق وعدم التعثر	4	3	4
المجموع	**27**	**20**	**13**

الجدول رقم-26-

3.3.6.3. **حساب درجات التفوق:**

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

وضوح الصوت:

العينة التجريبية: **10** / العينة الضابطة: **07**

10-07 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم لمهارة وضوح الصوت.

سلامة النطق:

العينة التجريبية: **10** / العينة الضابطة: **07**

10-07 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** أيضا في أدائهم لمهارة سلامة النطق.

صحة الضبط:

العينة التجريبية: **09** / العينة الضابطة: **04**

09 – 04 = **05** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بخمس درجات** في أدائهم مهارة صحة الضبط.

حسن الأداء وتمثيل المعنى:

العينة التجريبية: **08** / العينة الضابطة: **02**

08 – 02 = **06** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بست درجات** في أدائهم مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى.

مراعاة علامات الوقف والترقيم:

العينة التجريبية:**07** / العينة الضابطة: **03**

07 – 03 = **04** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**أربع درجات** في أدائهم مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم.

الانطلاق وعدم التعثر:

العينة التجريبية:**05** / العينة الضابطة: **04**

05 –04 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**درجة واحدة** في أدائهم لمهارة الانطلاق وعدم التعثر.

النتيجة: ومنه، فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات القرائية المذكورة، والمهارة القرائية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى بست درجات، تليها مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم بأربع درجات . ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات القرائية لتلاميذ العينتين أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (49) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، كما تحصل تلاميذ العينة الضابطة أيضا على الدرجة العليا (27) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، غير أن درجة تقدم العينة التجريبية في أداء المهارات القرائية كانت أكبر، ما يعني أن أداء العينة التجريبية لمهارات القراءة هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

4.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للسنة الرابعة:

1.4.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة التجريبية:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	4	2	0
سلامة النطق	5	1	0
صحة الضبط	3	3	0
حسن الأداء وتمثيل المعنى	3	3	0
مراعاة علامات الوقف والترقيم	3	3	0
الانطلاق وعدم التعثر	4	2	0
المجموع	**22**	**14**	**0**

جدول رقم -27-

2.4.6.3. **مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة الضابطة:**

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	2	4	0
سلامة النطق	4	2	0
صحة الضبط	3	2	1
حسن الأداء وتمثيل المعنى	2	3	1
مراعاة علامات الوقف والترقيم	2	3	1
الانطلاق وعدم التعثر	1	3	2
المجموع	**14**	**17**	**05**

الجدول رقم-28-

3.4.6.3. **حساب درجات التفوق:**

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

وضوح الصوت:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **02**

04-02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم لمهارة وضوح الصوت.

سلامة النطق:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **04**

05-04 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة ب**درجة واحدة** في أدائهم لمهارة سلامة النطق.

صحة الضبط:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **03**

03 – 03 = **00** أي أن تلاميذ العينة التجريبية وتلاميذ العينة الضابطة **متساوون** في أدائهم مهارة صحة الضبط.

حسن الأداء وتمثيل المعنى:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **02**

03 – 02 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى.

مراعاة علامات الوقف والترقيم:

العينة التجريبية:**03** / العينة الضابطة: **02**

03 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم.

الانطلاق وعدم التعثر:

العينة التجريبية:**04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**ثلاث درجات** في أدائهم لمهارة الانطلاق وعدم التعثر.

النتيجة: ومنه، فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات القرائية المذكورة، والمهارة القرائية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: مهارة الانطلاق وعدم التعثر بثلاث درجات. ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات القرائية لتلاميذ العينتين أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (22) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، بينما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على الدرجة العليا (17) في المستوى المتوسط لأداء المهارات القرائية، ما يعني أن أداء العينة التجريبية لمهارات القراءة هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

5.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للسنة الخامسة:

1.5.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة التجريبية:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	5	0	0
سلامة النطق	5	0	0
صحة الضبط	5	0	0

حسن الأداء وتمثيل المعنى	4	1	0
مراعاة علامات الوقف والترقيم	4	1	0
الانطلاق وعدم التعثر	2	3	0
المجموع	**25**	**05**	**0**

الجدول رقم -29-

2.5.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارة القرائية للعينة الضابطة:

المهارات القرائية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
وضوح الصوت	2	3	0
سلامة النطق	2	3	0
صحة الضبط	2	2	1
حسن الأداء وتمثيل المعنى	2	2	1
مراعاة علامات الوقف والترقيم	2	2	1
الانطلاق وعدم التعثر	0	3	2
المجموع	**10**	**15**	**05**

الجدول رقم-30-

3.5.6.3. حساب درجات التفوق:

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

وضوح الصوت:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **02**

05-02 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم لمهارة وضوح الصوت.

سلامة النطق:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **02**

05-02 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم لمهارة سلامة النطق.

صحة الضبط:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **02**

05 – 02 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم مهارة صحة الضبط.

حسن الأداء وتمثيل المعنى:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **02**

04 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم مهارة حسن الأداء وتمثيل المعنى.

مراعاة علامات الوقف والترقيم:

العينة التجريبية:**04** / العينة الضابطة: **02**

04 – 02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم مهارة مراعاة علامات الوقف والترقيم.

الانطلاق وعدم التعثر:

العينة التجريبية:**02** / العينة الضابطة: **00**

02 – 00 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم لمهارة الانطلاق وعدم التعثر.

النتيجة: ومنه، فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة قد تفوقوا على أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة في جميع المهارات القرائية المذكورة. ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات القرائية لتلاميذ العينتين، أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (25) في المستوى المتقدم لأداء المهارات القرائية، بينما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على الدرجة العليا (15) في المستوى المتوسط لأداء المهارات القرائية، ما يعني أن أداء العينة التجريبية لمهارات القراءة هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

4. **أخطاء التلاميذ في القراءة وكيفية علاجها:** إن غرضنا من هذا العنصر ليس جرد الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ أثناء قراءتهم للنصوص فحسب، وإنما غرضنا منه هو الوقوف على الأخطاء الكثيرة الورود لدى العينتين معا، ووصف هذه الأخطاء وتحليلها قصد الوصول في الأخير إلى حلول لمعالجة هذه الأخطاء. والمفهوم العلمي للخطأ هو« انحراف الأطفال عن نمط قواعد اللغة كما يستعملها الكبار[1]» والأخطاء التي يمكن أن يقع فيها التلميذ أثناء القراءة الجهرية أنواع، وهي:

- خطأ في الضبط والإعراب.
- خطأ في بنية الكلمة، بتقديم حرف على حرف، أو بحذف بعض الحروف.
- خطأ في إخراج الحروف من مخارجها.
- خطأ في طريقة الأداء الذي يناسب تصوير المعنى كالتعجب والاستفهام.
- خطأ يترتب عليه فساد المعنى، وذلك بتغيير حرف بآخر، مثل "نحلة" بدل "نخلة" و"جبل" بدل "حبل" وهكذا.

– **متى تصلح الأخطاء؟** يرى أغلب المربين ضرورة عدم إصلاح الأخطاء أثناء القراءة الجهرية الأولى للتلميذ، إلا ما ترتب عليه فساد المعنى، والغرض من ذلك ترك التلميذ

[1]– عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دط. القاهرة: 1995م، دار المعرفة الجامعية، ص 50.

على حريته، وعدم مقاطعته، وتمكين التلميذ من فهم موضوع النص. وإنما تصحح الأخطاء في القراءات التالية، وإذا أخطأ التلميذ لا نبادر بتصحيح الخطأ فور وقوعه وقبل اكتمال الجملة، وفي الوقت نفسه لا نترك التلميذ يبتعد كثيرا عن موطن الخطأ. ولكن نتوسط بين الأمرين فنصحح الخطأ بعد أن يفرغ التلميذ من قراءة الجملة.

- **منهج تحليل الأخطاء:** يجري تحديد الأخطاء وتحليلها عادة على ثلاث مراحل وهي:

- تحديد الأخطاء ووصفها.
- تفسيرها وتحليلها.
- تصويبها وعلاجها.

وسنوجز بعض هذه الخطوات في هذه الجداول:

1.4. أخطاء الضبط النحوي:

السنة	الخطأ	الصواب
الأولى	- حيث غرس أحمدْ	- حيث غرس أحمدٌ
	- فوجدت فوق الطاولةُ	- فوجدت فوق الطاولةِ
	- سيزورنا الليلةُ	- سيزورنا الليلةَ
	- كسكسا باللحمَ	- كسكسا باللحمِ
الثانية	- احذروا التبذيرْ	- احذروا التبذيرَ
	- هاك فاتورةُ	- هاك فاتورةَ
	- ففتح سليمان البابُ	- ففتح سليمان البابَ
	- رنَّ جرسَ الدار	- رنَّ جرسُ الدار
	- لا تتركوا الحنفيةِ مفتوحةً	- لا تتركوا الحنفيةَ مفتوحة

الثالثة	– يزيدها تَفْتَحِ الأزهار – فقد أضاعت حذاؤُها – فأخذت عودُ الثقاب – نود أن نزور ضيعتُكم – هكذا قضى الرعاة يومِهم	– يزيدها تَفَتُّحُ الأزهار – فقد أضاعت حذاءَها – فأخذت عودَ الثقاب – نود أن نزورَ ضيعَتَكُم – هكذا قضى الرعاة يومَهم
الرابعة	– تشبه هذه الشعابُ الحدائقْ – الأسماكُ الصدفيةُ والمحاراتِ – في الشعاب المرجانيةُ – فالمدرجاتُ مملوءةً	– تشبه هذه الشعاب الحدائقَ – الأسماكُ الصدفيةُ والمحاراتُ – في الشعابِ المرجانيةِ – فالمدرجات مملوءةٌ
الخامسة	– ويُقَبِّلُ أهل العريس – إلى أن يصلون – ويبلغ بأحدهم الطربَ غايتُه – يَعْبُرْنَ بها	– ويُقْبِلُ أهل العريس – إلى أن يصلوا – ويبلغ بأحدهم الطربُ غايتَهُ – يُعَبِّرْنَ بها

الجدول رقم –01–

2.4. أخطاء الحذف:

السنة	الخطأ	المحذوف	الصواب
الأولى	– فوجدت فوق طاولة – أن خالي... – وسلاطه	– "الـ" التعريف – جملة – التاء	– فوجدت فوق الطاولة – أن خالي سيزورنا الليلة – وسلاطةً
الثانية	– هاك فتورة – احذروا تبذير	– المد – "الـ" التعريف	– هاك فاتورة – احذروا التبذير

	– فالماء ... وينبغي – بعد استعمال	– كلمة "ثروة" – "الـ" التعريف	– فالماء ثروة وينبغي – بعد الاستعمال
الثالثة	– والأشجار تُرِقُّ – وسال لعب – بقدوم فصل الجميل – يديها بالنفخ فيه	– المد – المد – "الـ" التعريف – علامة التثنية	– والأشجارُ تُورقُ – وسال لعابُ – بقدوم الفصل الجميل – بالنفخ فيهما
الرابعة	– ولما كان الشعاب – خزَّانة الأكسجين – والنبات – فالقوارب السياحة	– "تاء" التأنيث – "الألف والتاء" – حرفي التاء والألف – حرف "الياء"	– ولما كانت الشعابُ – خزَّانات الأكسجين – والنباتات – فالقوارب السياحية
الخامسة	–فترد عليها الحضراتُ – وقد يبلغ الطربُ... – والنساء يُزغرن – بالسجاجد	– المد – عبارة "غايته" – حرف الدال – المد	– فترد عليها الحاضرات – وقد يبلغ الطربُ غايتَه – والنساء يُزَغْردن – بالسجاجيد

الجدول رقم –02–

3.4. أخطاء الإضافة:

السنة	الخطأ	المضاف	الصواب
الأولى	– فواق الطاولة –كسكوسا – وسالطة – فعارفت – اللعابة الحبل	– المد – المد – المد – المد – "الـ"التعريف وألف المد	– فوق الطاولة – كسكساً – وسلاطة – فعرفتُ – لعبة الحبل

	– فأخرجنا إلى الساحة	– همزة القطع	– فخرجنا إلى الساحة
الثانية	– الحنافية – شريكة المياه – هاتها لأقراء – موظف الشركة المياه	– المد – المد – المد – "الـ" التعريف	– الحنفية – شركة المياه – هاتها لأقرأ – موظف شركة المياه
الثالثة	– أقبل الفصل الربيع – وسقات حواض – اللعبة – وهم ينتظرون	– "الـ" التعريف – المد – تاء التأنيث – التاء	– أقبل فصل الربيع – وسقت حوض – اللعب – وهم ينظرون
الرابعة	– على بعضها البعض – لوجودها مواد سامة – ليحصلوا كل واحد – يجلسون فيه	– كلمة "البعض" – "ها" – واو الجماعة – الواو والنون	– على بعضها – لوجود مواد سامة – ليحصل كل واحد – يجلس فيه
الخـــام سة	– بقطع اللحوم – الجواق – ومطرزة بالفضاء – الحفلات	– المد – المد – الألف والهمزة – علامة الجمع	– بقطع اللحم – الجوق – ومطرزة بالفضة – الحفلة

الجدول رقم –03–

4.4. أخطاء التكرار:

السنة	الخطأ	المكرر	الصواب
الأولى	– و وفواكه – يا يا أطفالي – اسمي بشرى بشرى – عدت عدت إلى البيت	– الواو – أداة النداء "يا" – اسم العلم "بشرى" – الفعل"عدت"	– وفوكه – يا أطفالي – اسمي بشرى – عدت إلى البيت
الثانية	– ف ففتح سليمان – كمية كمية كبيرة – في هذه في هذه الفترة –ولا تكثـــري مـــن مـــن الحلوى	– حرف العطف "ف" – كلمة "كمية" – شبه الجملة"في هذه" – حرف الجر "من"	– ففتح سليمان – كمية كبيرة – في هذه الفترة – ولا تكثري من
الثالثة	– وامتدت يدها يدها – فخُيِّل فخيل إليهما – وكان وكانت تشعر – وحين وصل وصل إلى	– كلمة "يدها" – الفعل "خيل" – "كان"+ الواو – الفعل "وصل"	– وامتدت يدها – فخيل إليهما – وكانت تشعر – وحين وصل إلى
الرابعة	– ويُكوِّن ويكون شِعابا – وإلى جانب وإلى جانب الأسماك – و وتصل إلى البحر – ليحصل ليحصل الجميع	– الفعل "يكون" والواو – شـــبه الجملـــة"إلى جانب"+ حرف العطف – حرف العطف "و" –الفعل "يحصل"+اللام	– ويكون شِعابا – وإلـــــى جانـــــب الأسماك – وتصل إلى البحر – ليحصل الجميع
الخامسة	– وقد وقد حف – انسدل على انسدل على	– حرف "قد"+ الواو – عبارة "انسدل على"	– وقد حف – انسدل على

	– فيأخذ في في الرقص – يخصصون يخصصون دمية	– حرف الجر "في" – الفعل "يخصصون"	– فيأخذ في الرقص – يخصصون دمية

الجدول رقم-04-

5.4. أخطاء القلب والإبدال:

السنة	الخطأ	نوعه	الصواب
الأولى	– غرس أحمد سجرة – قد الجرس	– إبدال الشين سينا – قلب حروف الكلمة	– غرس أحمد شجرة – دق الجرس
الثانية	– الماء ثورة – لإقرأ – لقد شرعت – بأمل	– قلب حروف الكلمة – إبدال الفتحة كسرة – قلب حروف الكلمة – قلب حروف الكلمة	– الماء ثروة – لأَقرأ – لقد شعرت – بألم
الثالثة	– انطفد عود الثقاب – القديقة – الشوارع المظلنة – وبدأت – ملهلهة	– قلب الهمزة دالا – قلب الحاء قافا – قلب الميم نونا – إبدال كل الحروف – قلب أماكن الحروف	– انطفأ عود الثقاب – الحديقة – الشوارع المظلمة – وابتلت – مهلهلة
الرابعة	– والساعة تقارب الثانية – أن يعمل – التي تصرفها	– إبدال الكلمة – قلب حروف الكلمة – تغيير الكلمة	– والساعة تقارب الثالثة – أن يعلم – التي تطلقها
الخامسة	– وهي تقارب	– إبدال أماكن الحروف	– وهي تراقب

	– فيتجمعون	– إبدال أماكن الحروف	– فيجتمعون
	– ارتباطهن بالحفلة	– إبدال الغين راء	– اغتباطهن بالحفلة
	– شخبة المسرح	– إبدال أماكن الحروف	– خشبة المسرح

الجدول رقم–05–

3.4. **أخطاء تلاميذ العينتين في القراءة وكيفية علاجها:** إن هدفنا من تجريد هذه الأخطاء ليس تتبعها فحسب، وإنما البحث عن طرائق علاجها. وفيما يلي بعض الأخطاء التي وقع فيها تلاميذ العينتين للسنوات الخمس:

1.3.4. **القراءة المتقطعة:** بحيث يقرأ التلاميذ الكلمات متقطعة، ما ينم عن عجزهم على التعرف على المكتوب. وعلاج ذلك يكون بجعل سرعة القراءة هدفا واضحا وأساس ذلك؛ أن يدرب المعلم التلاميذ على القراءة في زمن محدد عندما يكلفون بالقراءة الصامتة. وعلى المعلم أيضا أن يُسمع التلاميذ قراءته النموذجية، أو يكلف بعض التلاميذ الممتازين بالقراءة ليحاكي من في قراءتهم أخطاء تلك النماذج الحسنة.

ومن أشكال هذا الخطأ الذي ظهر في المدونة:

- وف/وا/ك/ه م/تن/و/ع/ة ف/عرف/ت .
- لقد اس/تم/لك/نا .
- س/أز/ر/ع الم/ع/د/نو/س وال/جل/با/نة.
- وتس/ه/ل عليها.
- في ذك/ر محا/س/ن/ها وخصا/ل/ها.

2.3.4. **إبدال الحروف والخلط بين الحروف المتشابهة:** ويكون علاج هذا الخطأ بالتدريب المقصود على نطق هذه الحروف مع تنبيه التلاميذ وتوقيفهم على الفروق التي بينها في النطق والرسم، ويدربون على قراءة كلمات تشتمل على هذه الحروف بحيث تكون مما عرفوه، تدريبا متكررا وتستخدم السبورة أو البطاقات أو هما معا في

هذا التدريب، كما يدربون على كتابة كلمات وجمل تشتمل على هذه الحروف المتشابهة، وتنجز بطاقات ولوحات تحتوي على عدد من تلك الكلمات، وتعلق في القسم، لتكون تحت أنظار التلاميذ، ويدربون على قراءتها من حين لآخر، وكذلك يُطالبون بالإتيان بأمثلة لهذه الكلمات.

ومن أمثلة هذه الأخطاء الواردة في المدونة:

- غرس أحمد سجرة.
- الماء ثورة.
- فشرع الولدان بسعادة.
- وعلى كل إنسان أن يعمل.
- فتشرع المدعوات في التجويه.

3.3.4. **عدم التعرف على بعض الكلمات مما يؤدي إلى خلط بنيتها:** وعلاج هذا الخطأ يكون بتعويد التلاميذ الانتباه المباشر إلى كل كلمة، وعرض الكلمات مقترنة بالصور، والتدريب على قراءتها بشكل متكرر، وعمل بطاقات تحوي الكلمات التي يخطئون في قراءتها غالبا، وتعليقها على جدران القسم، وجعل التلاميذ يقرؤونها كلما سمحت الفرصة.

ومثال هذا الخطأ في المدونة:

- فوجدت فوق الطاولة كسكسا باللحم وسلاط سلاطا وسلاطة.
- هاك فتورة فاتوراة فاتورة الماء.
- والأشجار تريق.
- تعيش نجوم البحر الشكوية.
- يعبرن بها عن اتباقهن.

4.3.4. **الخطأ في التمييز بين الحرف الممدود وغير الممدود:** والعلاج يكون بإبراز نطق الحرف الممدود بالفتحة، والممدود بالضمة، والممدود بالكسرة، مع تنبيه التلاميذ

إلى ملاحظة هذا النطق الممدود. وجعل التلاميذ يقارنون بين صوت الحرف ممدودا وصوت الحرف غير ممدود في كلمات معروفة لدى التلاميذ. وكذا جعل التلاميذ يلاحظون طريقة انفتاح الفم في كل حالة من هذه الحالات.

وأمثلة هذا الخطأ في المدونة:

- فوجدت فواق الطاولة كسكوسا.
- أعطاها لي موظف شريكة المياه.
- وتصنع لوحة جاملة.
- أن الحماية وجيبة.
- فترد عليها الحضرات.

5.3.4. **الخطأ في التمييز بين التنوين والحركة الواحدة:** وعلاج هذا الخطأ يكون بجعل التلاميذ يقرؤون كلمات مشتملة على التنوين في الأحوال الثلاث، لإبراز الصوت المنون، ومقارنة نطق الصوت المنون مع الصوت ذي الحركة الواحدة.

ومن أمثلة هذا الخطأ في المدونة:

- وفواكه متنوعةِ.
- استهلكنا كميةَ كبيرةً.
- حتى صارت قطيعاً واحداً كبيرْ.
- وتتحرك ببطءْ فوقها.
- أما العروس فهي منتصبةُ فوق الأريكة.

6.3.4. **الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية في النطق:** والعلاج يكون بتدريب التلاميذ على نطق الحروف الهجائية بأسماء أصواتها مع إدخال "الـ" عليها، ونجعل التلاميذ يلاحظون أن بعض الحروف عندما تدخل عليها "الـ" تصبح مشددة واللام لا تنطق، والبعض الآخر عندما تدخل عليه "الـ" لا تشدد وتقرأ اللام بالسكون. ففي الحالة الأولى "الـ" هي شمسية، وفي الحالة الثانية "الـ" هي قمرية. وتُعمل بطاقات تشتمل على

كلمات في بعضها اللام الشمسية وفي بعضها الآخر اللام القمرية، ويدرب التلاميذ على قراءتها حتى يدركوا الفرق الموجود في نطق اللامين، وتعلق هذه البطاقات على جدران القسم لتكون تحت أنظار التلاميذ.

ومن أمثلة هذا الخطأ في المدونة:

- فوجدت فوق لْطاولة.
- احذروا تبذير.
- وراح يغرس بذور فاصولياء.
- وبينما كانت تحاول أن تدفئ يديها بلْنفخ فيهما.
- ومطرزة بفضةِ.

7.3.4. **تكرار الكلمة الواحدة:** وقد يكون هذا الخطأ راجعا إلى صعوبة الكلمة التي تأتي بعد المتكررة، أو إلى اضطراب في حركة العين. ويمكن علاج هذا عن طريق إيضاح المعاني وتدريبه على قراءة المواد السهلة ذات المعاني الواضحة.

ومن أمثلة هذا الخطأ في المدونة:

- تعالا تعالوا لنلعب.
- لقد استهلكنا كمية كمية كبيرة من الماء.
- وكانت الغرفة مزينة بالصور مزينة بالصور الجميلة.
- وتتحرك تتحرك ببطء فوقها.
- وقد وقد حف به المدعوون.

8.3.4. **الحذف أو الزيادة:** قد يخطئ التلميذ في اللفظ من حيث الحذف أو الزيادة كأن يحذف حرفا من الكلمة أو يزيد آخر، وبالتالي لا يستقيم المعنى وتكثر أخطاؤه أثناء القراءة، ويعود ذلك إلى استباق النظر للتحليل العقلي للكلمة. وعلاج هذا الخطأ يكون بتدريب التلميذ على التأني وتحليل الكلمة عن طريق النظر قبل التلفظ بها، كما يجب تدريب التلميذ على الدقة في القراءة.

ومن أمثلة هذا الخطأ في المدونة:

- فوجدت الأرانب تقفز ("هنا" محذوفة) وهناك.
- لا تتركوا الحنافية.(إضافة المد).
- أفضل أن أغرس فراولة (حذف "الـ" التعريف).
- وقنافذ البحر التي في الشعاب. (إضافة "التي").
- يشد إليه منديل انسد (انسدل "حذف اللام").

خلاصة: لقد لاحظنا من خلال معالجتنا للأداءات القرائية؛ تَفَوُّقَ تلاميذ العينة التجريبية في كل المهارات القرائية المطلوبة من تلاميذ السنوات الخمس الابتدائية إتقانها، بحيث أكَّدت ذلك النتائج الإحصائية المتعلقة بالسرعة القرائية، والطلاقة في القراءة، ووضوح الصوت، وسلامة النطق، وصحة الضبط وحسن الأداء وتمثيل المعنى، ومراعاة علامات الوقف والترقيم، والانطلاق وعدم التعثر. كما توصلنا إلى خلاصة هامة ألا وهي: التأثير الإيجابي لحفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات القرائية المذكورة، كما لاحظنا ارتكاب تلاميذ العينتين بعض الأخطاء أثناء قراءاتهم للنصوص لذلك قمنا بمعاينتها، وذلك قصد وصفها وتحليلها واقتراح بعض الحلول لمعالجتها.

الفصل الثالث

تحليل الأداءات اللغوية

(المهارات التعبيرية)

"الشفوية والكتابية"

تمهيد.

1. قياس التعبير الشفوي والكتابي.
   1.1. السرعة التعبيرية الشفوية.
   2.1. السرعة التعبيرية الكتابية.
2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي.
3. بطاقات ملاحظة المهارات التعبيرية.
4. أخطاء التلاميذ في التعبير.
5. مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير.
6. علاج ضعف التلاميذ في التعبير.
7. مقومات التعبير الجيد.
8. قياس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية.
   1.8. حساب المتوسط الشهري لمعدلات تلاميذ العينتين في اللغة العربية والمعدل العام للفصل الثاني.
   2.8. التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية.

خلاصة.

في هذا الفصل سنحاول تحليل التعبيرات الشفوية والكتابية لتلاميذ العينتين وذلك من خلال التسجيلات الصوتية للتعبيرات الشفوية، والتي بلغ عددها 56 تعبيرا شفويا لتلاميذ العينتين، أي ما نسبته 87.5 % من العينة الكلية، وتصوير التعبيرات الكتابية والتي بلغ عددها 36 تعبيرا كتابيا، أي ما نسبته 56.25 % من العينة الكلية. وسنعالج هذه التعبيرات بقياس السرعة التعبيرية للتعبيرات الشفوية، لأن الزمن كان يحكمها، أما التعبيرات الكتابية فلم تكن مقننة بالزمن إذ تم تصويرها فقط، لذا سنعتمد في قياس السرعة التعبيرية الكتابية على إحصاء الكلمات الصحيحة، ثم نقوم بقياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي، بعدها نعرج على قياس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم على المهارات التعبيرية، وفي الأخير سنسجل أهم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء التعبير الشفوي والكتابي.

1. **قياس التعبير الشفوي والكتابي:** عند قياسنا قدرة التلاميذ على التعبير الشفوي والكتابي سَنُعنى بناحيتين: السرعة والطلاقة.

1.1. **السرعة التعبيرية الشفوية:** سنعتمد في قياس السرعة التعبيرية الشفوية على العملية الحسابية التالية:

– قسمة الكمية المعبر بها شفويا (أي عدد الكلمات الصحيحة والخاطئة) على الزمن المستغرق في التعبير الشفوي. السرعة التعبيرية الشفوية= الكمية المعبر بها شفويا ÷ الزمن، فإذا فرضنا أن تلميذا قد عبر شفويا بـ200 كلمة في أربع دقائق، فسرعته التعبيرية الشفوية هي 50 كلمة في الدقيقة الواحدة، بحيث: 200÷ 4= 50 كلمة في الدقيقة. ولأن تعبيرات التلاميذ ما كانت تستغرق أوقاتا كبيرة، فإننا سنعتمد الثانية كوحدة زمنية.

1.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ السنة الأولى:

1.1.1.1. قياس موسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية: لإجراء عمليات الحساب سنستعمل الرموز التالية:

- نرمز لكل تلميذ بعدد معين.
- نرمز للعينة التجريبية بحرف التاء "ت".
- ومنه نرمز للتلميذ الأول من العينة التجريبية للسنة الأولى بالرمز: "ت1" والطريقة نفسها في الترميز نتبعها مع بقية التلاميذ.

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ت1	22	27 ثا	س. تع. ش.ت1 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 22 كلمة ÷ 27 ثا = 0.81 كلمة/ ثا.
ت2	21	20 ثا	س.تع.ش.ت2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 21 كلمة ÷ 20 ثا = 1.05 كلمة/ ثا.
ت3	24	21 ثا	س.تع.ش.ت3= عدد كلمات التعبير

			الشفوي ÷ الزمن = 24 كلمة ÷ 21 ثا = 1.14 كلمة/ ثا
ت4	23	20 ثا	س.تع.ش.ت4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =23 كلمة ÷ 20 ثا = 1.15 كلمة/ ثا
ت5	25	27 ثا	س.تـــع.ش.ت5 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 25 كلمة ÷ 27 ثا = 0.92 كلمة/ ثا
ت6	28	30 ثا	م.س.تـــع.ش.ت6 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 28 كلمة ÷ 30 ثا = 0.93 كلمة/ ثا

الجدول رقم -01-

م.س.تع.ش.ت= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة

6÷0.93+0.92+1.15+1.14+1.05+0.81 =

6÷6 =

= 1 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **1 كلمة/ ثا.**

2.1.1.1 . **قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة الضابطة:** لإجراء عمليات الحساب سنستعمل الرموز التالية:

- نرمز لكل تلميذ بعدد معين.
- نرمز للعينة الضابطة بحرف الضاد "ض".
- ومنه نرمز للتلميذ الأول من العينة الضابطة للسنة الأولى بالرمز: "ض1" والطريقة نفسها في الترميز نتبعها مع بقية التلاميذ.

التلميذ	عدد كلمات التعبير الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ض1	23	23 ثا	س. تع. ش.ض1 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 23 كلمة ÷ 23 ثا = 1 كلمة/ ثا.
ض2	22	26 ثا	س.تع.ش.ض2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن

			= 22 كلمة ÷ 26 ثا = 0.84 كلمة/ ثا.
ض3	25	30 ثا	س.تع.ش.ض3= عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 25 كلمة ÷ 30 ثا = 0.83 كلمة/ ثا
ض4	20	22 ثا	س.تع.ش.ض4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 20 كلمة ÷ 22 ثا = 0.90 كلمة/ ثا
ض5	21	24 ثا	س.تع.ش.ض5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 21 كلمة ÷ 24 ثا = 0.87 كلمة/ ثا
ض6	22	24 ثا	م.س.تع.ش.ض6 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 22 كلمة ÷ 24 ثا

			= 0.91 كلمة/ ثا

الجدول رقم -02-

م.س.تع.ش.ض=مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷عدد أفراد العينة

6÷0.91+0.87+0.90+0.83+0.84+1 =

6÷5.35 =

= 0.89 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **0.89 كلمة/ ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الشفوية، ذلك أن متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 1 كلمة/ ثا، وهو أكبر من متوسط سرعة كل تلميذ منة تلاميذ العينة الضابطة 0.89 كلمة/ ثا.

2.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ السنة الثانية:

1.2.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ت1	31	26 ثا	س. تـع. ش.ت1 = عـدد كلمـات

			التعبير الشفوي ÷ الزمن = 31 كلمة ÷ 26 ثا = 1.19 كلمة/ ثا.
ت2	55	2 د و09 ثا= 129 ثا	س.تـــع.ش.ت2 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 55 كلمة ÷ 129 ثا = 0.42 كلمة/ ثا.
ت3	92	1 د و24 ثا= 84 ثا	س.تع.ش.ت 3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 92 كلمة ÷ 84 ثا = 1.09 كلمة/ ثا
ت4	36	1 د و11 ثا= 71 ثا	س.تع.ش.ت4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 36 كلمة ÷ 71 ثا = 0.50 كلمة/ ثا
ت5	80	1 د و12 ثا= 72 ثا	س.تـــع.ش.ت5 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن

			= 80 كلمة ÷ 72 ثا = 1.11 كلمة/ ثا

الجدول رقم -03-

م.س.تع.ش.ت= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة

5÷1.11+0.50+0.90+1.09+0.42+1.19 =

5÷4.31 =

= 0.86 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **0.86 كلمة/ ثا.**

2.2.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ض1	106	2 د و12 ثا= 132 ثا	س. تع. ش.ض1 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =106 كلمة ÷ 132 ثا =0.80 كلمة/ ثا.

ض2	35	40 ثا	س.تع.ش.ض2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 35 كلمة ÷ 40 ثا = 0.78 كلمة/ ثا.
ض3	66	1 د و24 ثا= 84 ثا	س.تع.ش.ض3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 66 كلمة ÷ 84 ثا =0.78 كلمة/ ثا
ض4	28	30 ثا	س.تع.ش.ض4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 28 كلمة ÷ 30 ثا = 0.93 كلمة/ ثا
ض5	22	35 ثا	س.تع.ش.ض5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 22 كلمة ÷ 35 ثا = 0.62 كلمة/ ثا

الجدول رقم-04-

م.س.تع.ش.ض=مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷عدد أفراد العينة

5÷0.62+0.93+0.78+0.78+0.80 =

5÷3.91 =

= 0.78 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **0.78 كلمة/ ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الشفوية، ذلك أن متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 0.86 كلمة/ ثا، وهو أكبر من متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة 0.78 كلمة/ ثا، لكن يبقى أن نتيجة العينتين متقاربة.

3.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ السنة الثالثة:

1.3.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ت1	79	1 دو 50 ثا= 110 ثا	س. تع. ش.ت1=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =79 كلمة ÷ 110ثا

			=0.71 كلمة/ ثا.
ت2	40	42 ثا	س.تع.ش.ت2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 40 كلمة ÷ 42 ثا = 0.95 كلمة/ ثا.
ت3	32	43 ثا	س.تع.ش.ت 3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 32 كلمة ÷ 43 ثا = 0.74 كلمة/ ثا
ت4	27	24 ثا	س.تع.ش.ت4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =27 كلمة ÷ 24 ثا = 1.12 كلمة/ ثا
ت5	27	24 ثا	س.تع.ش.ت5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 27 كلمة ÷ 24 ثا = 1.12 كلمة/ ثا

ت6	33	24 ثا	م.س.تـــع.ش.ت6 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 33 كلمة ÷ 24 ثا = 1.37 كلمة/ ثا

الجدول رقم -05-

م.س.تع.ش.ت= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة.

6÷1.37+1.12+1.12+0.74+0.95+0.71 =

6÷ 6.01=

=1 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها:**1 كلمة/ ثا.**

2.3.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ض1	63	1 د و23 ثا= 83 ثا	س. تـــع. ش.ض1= عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن =63 كلمة ÷ 83 ثا

			=0.75 كلمة/ ثا.
ض2	28	50 ثا	س.تـــع.ش.ض2 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 28 كلمة ÷ 50 ثا = 0.56 كلمة/ ثا.
ض3	28	34 ثا	س.تع.ش.ض 3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 28 كلمة ÷ 34 ثا = 0.82 كلمة/ ثا
ض4	26	23 ثا	س.تع.ش.ض4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 26 كلمة ÷ 23 ثا = 1.13 كلمة/ ثا
ض5	39	48 ثا	س.تـــع.ش.ض5 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 39 كلمة ÷ 48 ثا = 0.81 كلمة/ ثا

ض6	41	1 د و03 ثا= 63 ثا	س.تـــع.ش.ض6 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 41 كلمة ÷ 63 ثا = 0.65 كلمة/ ثا

الجدول رقم-06-

م.س.تع.ش.ض=مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷عدد أفراد العينة.

6÷+0.65+0.81+1.13+0.82+0.56+0.75 =

6÷ 4.72=

=0.78 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **0.78 كلمة/ ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الشفوية، ذلك أن متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 1 كلمة/ ثا، وهو أكبر من متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة 0.78 كلمة/ ثا.

4.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ السنة الرابعة:

1.4.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ت1	50	34 ثا	س. تـــع. ش.ت1 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 50 كلمـة ÷ 34 ثا =1.47 كلمة/ ثا.
ت2	45	30 ثا	س.تـع.ش.ت2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 45 كلمة ÷ 30 ثا = 1.50 كلمة/ ثا.
ت3	65	50 ثا	س.تـع.ش.ت 3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =65 كلمة ÷ 50 ثا =1.30 كلمة/ ثا
ت4	78	1 د و06 ثا= 66 ثا	س.تـع.ش.ت4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 78 كلمة ÷ 66 ثا

			= 1.18 كلمة/ ثا
ت5	45	33 ثا	س.تع.ش.ت5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 45 كلمة ÷ 33 ثا = 1.36 كلمة/ ثا
ت6	48	32 ثا	م.س.تع.ش.ت6 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 48 كلمة ÷ 32 ثا = 1.50 كلمة/ ثا

الجدول رقم -07-

م.س.تع.ش.ت= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة.

6÷1.50+1.36+1.18+1.30+1.50+1.47 =

6÷ 8.31 =

= 1.38 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **1.38 كلمة/ ثا.**

2.4.1.1. قياس السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ض1	55	50 ثا	س. تـع. ش.ض1 = عـدد كلمـات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 55 كلمة ÷ 50 ثا = 1.10 كلمة/ ثا.
ض2	60	49 ثا	س.تـع.ش.ض2 = عـدد كلمـات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 60 كلمة ÷ 49 ثا = 1.22 كلمة/ ثا.
ض3	64	1 د و 18 ثا= 78 ثا	س.تع.ش.ض3=عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 64 كلمة ÷ 78 ثا = 0.82 كلمة/ ثا
ض4	35	30	س.تـع.ش.ض4 =عـدد كلمـات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 35 كلمة ÷ 30 ثا

			= 1.16 كلمة/ ثا
ض5	42	39	س.تع.ش.ض5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 42 كلمة ÷ 39 ثا = 1.07 كلمة/ ثا
ض6	32	44 ثا	س.تع.ش.ض6 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =32 كلمة ÷ 44 ثا = 0.72 كلمة/ ثا

الجدول رقم-08-

م.س.تع.ش.ض=مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷عدد أفراد العينة.

6÷0.72+1.07+1.16+0.82+1.22+1.10 =

6÷6.09 =

= 1.01 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **1.01 كلمة/ ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الشفوية، ذلك أن متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 1.38 كلمة/ ثا، وهو أكبر من متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة 1.01 كلمة/ ثا.

5.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ السنة الخامسة:

1.5.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ت1	40	24 ثا	س. تـــع. ش.ت1 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 40 كلمة ÷ 24 ثا = 1.66 كلمة/ ثا.
ت2	56	24 ثا	س.تع.ش.ت2 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 56 كلمة ÷ 24 ثا = 2.33 كلمة/ ثا.
ت3	40	26 ثا	س.تع.ش.ت3= عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن

			= 40 كلمة ÷ 26 ثا = 1.53 كلمة/ ثا
ت4	80	52 ثا	س.تع.ش.ت4 =عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن =80 كلمة ÷ 52 ثا =1.53 كلمة/ ثا
ت5	46	36 ثا	س.تع.ش.ت5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 46 كلمة ÷ 36 ثا = 1.27 كلمة/ ثا

الجدول رقم-09-

م.س.تع.ش.ت= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة.

5÷1.27+1.53+1.53+2.33+1.66 =

5÷ 8.32=

= 1.66 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **1.66 كلمة/ ثا.**

2.5.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات تعبيره الشفوي	المدة المستغرقة في التعبير الشفوي	السرعة التعبيرية الشفوية للتلميذ
ض1	34	26 ثا	س. تـــع. ش.ض1 = عـــدد كلمـــات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 34 كلمة ÷ 26 ثا = 1.30 كلمة/ ثا.
ض2	22	38 ثا	س.تـع.ش.ض2 = عدد كلمـات التعبيـر الشفوي ÷ الزمن = 22 كلمة ÷ 38 ثا = 0.57 كلمة/ ثا.
ض3	36	24 ثا	س.تـع.ش.ض3= عـدد كلمـات التعبيـر الشفوي ÷ الزمن = 36 كلمة ÷ 24 ثا = 1.50 كلمة/ ثا
ض4	74	40 ثا	س.تـع.ش.ض4 =عـدد كلمـات التعبيـر الشفوي ÷ الزمن

			= 74 كلمة ÷ 40 ثا = 1.85 كلمة/ ثا
ض5	64	35 ثا	س.تع.ش.ض5 = عدد كلمات التعبير الشفوي ÷ الزمن = 64 كلمة ÷ 35 ثا = 1.82 كلمة/ ثا

الجدول رقم -10-

م.س.تع.ش.ض= مجموع السرعات التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة÷ عدد أفراد العينة

= 1.30+0.57+1.50+1.85+1.82÷5

= 7.04÷5

= 1.40 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة يستطيع التعبير شفويا بسرعة قدرها: **1.40 كلمة/ ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الشفوية للسنة الخامسة، ذلك أن متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو: 1.66 كلمة/ ثا، وهو أكبر من متوسط سرعة كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 1.40 كلمة/ ثا.

6.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات:

م.س.تـع.ش.ت.ك= مجمـوع متوسـطات السـرعة التعبيريـة الشـفوية لتلاميـذ العينـة التجريبية لكل السنوات ÷ عدد متوسطات السرعة التعبيرية الشفوية

5÷1.66+1.38+1+0.86+1=

5÷5.90 =

= 1.18 كلمة/ ثا.

ومنه، فإن تلاميذ العينة التجريبية يعبرون شفويا بسرعة تعبيرية معدلها: 1.18 كلمة/ثا أي يعبرون شفويا: **بأكثر من كلمة** في الثانية الواحدة.

7.1.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الشفوية لكل تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات:

م.س.تـع.ش.ض.ك= مجمـوع متوسـطات السـرعة التعبيريـة الشـفوية لتلاميـذ العينـة الضابطة لكل السنوات ÷ عدد متوسطات السرعة التعبيرية الشفوية

5÷1.40+1.01+0.78+0.78+0.89 =

5÷4.86 =

= 0.97 كلمة/ ثا.

ومنـه فـإن تلاميـذ العينـة الضـابطة يعبـرون شـفويا بسـرعة تعبيريـة شـفوية معـدلها 0.97 كلمة/ ثا، أي يعبرون شفويا بالتقريب **بكلمة** في الثانية الواحدة.

1.18- 0.97= **0.21 كلمة / ثا.**

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا في تحقيق مهارة السرعة التعبيرية الشفوية عن تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات بفارق قدره: 0.21 كلمة / ثا، أي بالتقريب **ربع الكلمة** في الثانية.

2.1. **السرعة التعبيرية الكتابية:** تحسب السرعة الكتابية لمجموعة من الأفراد « بحساب عدد الكلمات التي تكتبها كل مجموعة بصورة صحيحة... ويحسب متوسط هذه السرعة بقسمة مجموع الكلمات التي كتبت صحيحة على عدد أفراد المجموعة. ولابد من تحديد زمن الاختبار بحيث يكون موحدا للمجموعات كلها[1]». وإن التعبيرات الكتابية التي اعتمدناها والتي بلغ عددها 36 تعبيرا كتابيا، لم تكن مقاسة بالزمن، لأنها تعبيرات أنجزت قبل جمعنا للمدونة، وعليه فإننا اعتمدنا تأكيد المعلمين على أن هذه التعبيرات تم إنجازها داخل القسم وبعضها كان في الامتحان، ما يعني أنه قد مُنح لكل أفراد العينة الوقت نفسه في إنجاز التعبيرات الكتابية التي قمنا بتصويرها.

1.2.1. **قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ السنة الثانية*:**

1.1.2.1. **قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة التجريبية:** سنعتمد الرموز نفسها التي اعتمدناها في دراستنا السابقة للعينتين.

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ت1	45	45	00
ت2	39	38	01

[1]- سمير شريف استيتية، علم اللغة التعلمي، ص106.

*- لقد قمنا باستثناء السنة الأولى، كونهم لم يصلوا بعد إلى مرحلة التعبير الكتابي، بل يعتمدون على الشفوي أكثر.

ت3	52	46	06
ت4	50	48	02
المجموع	**186**	**177**	**09**

الجدول رقم-01-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

48+46+38+45=

=177 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ت= 177÷4

= 44.25 كلمة صحيحة/تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة×100) ÷ عدد كل الكلمات.

186÷(100×177) =

%95.16 =

ومنه فإن نسبة الكلمات الصحيحة في التعبيرات الكتابية لتلاميذ العينة التجريبية هي نسبة كبيرة جدا.

2.1.2.1. **قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة الضابطة:** سنعتمد الرموز نفسها التي اعتمدناها في دراستنا السابقة للعينة الضابطة.

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ض1	57	55	02
ض2	31	28	03
ض3	44	38	06
ض4	35	21	14
المجموع	**167**	**142**	**25**

الجدول رقم-02-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

= 142 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة= عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ض= 142÷4

= 35.5 كلمة صحيحة/تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة×100) ÷ عدد كل الكلمات.

$$= (142 \times 100) \div 167$$

=%85.02

ومنه فإن نسبة الكلمات الصحيحة التي يكتب بها أفراد العينة الضابطة هي نسبة معتبرة أيضا.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية هم أكثر تحكما في مهارة السرعة التعبيرية الكتابية ذلك أن كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة يكتب بسرعة قدرها: 44.25 كلمة صحيحة في حين يكتب كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة بسرعة قدرها: 35.5 كلمة صحيحة.

2.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ السنة الثالثة:

1.2.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ت1	64	64	00
ت2	80	79	01
ت3	81	75	06
ت4	52	48	04
ت5	49	48	01
ت6	32	28	04
المجموع	**358**	**342**	**13**

الجدول رقم-03-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

=342 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ت= 342÷6

= 57 كلمة صحيحة/ تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة × 100) ÷ عدد كل الكلمات.

358 ÷ (100 × 342) =

%95.53 =

2.2.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ض1	55	53	02
ض2	44	33	11
ض3	90	64	26
ض4	21	11	10
ض5	20	13	07
ض6	34	28	06
المجموع	**264**	**202**	**62**

الجدول رقم-04-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

= 202 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة = عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة ÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ض= 202÷6

= 33.66 كلمة صحيحة/ تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة × 100) ÷ عدد كل الكلمات.

= (202 × 100) ÷ 264

= %76.51

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هم أكثر تحكما في السرعة التعبيرية الكتابية بـ: 57 كلمة صحيحة لكل تلميذ، مقابل سرعة تعبيرية كتابية قدرها: 33.51 كلمة صحيحة لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة.

3.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة:

1.3.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ت1	67	64	03
ت2	60	59	01
ت3	55	55	00
ت4	80	78	02
المجموع	**262**	**256**	**06**

الجدول رقم-05-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

=256 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية = عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة ÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ت= 256 ÷ 4

= 64 كلمة صحيحة/ تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة × 100) ÷ عدد كل الكلمات.

= (256 × 100) ÷ 262

= %97.70

2.3.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ض1	70	60	10
ض2	50	47	03
ض3	58	50	08
ض4	44	38	06
المجموع	**222**	**195**	**27**

الجدول رقم-06-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة = مجموع عدد الكلمات الصحيحة

= 195 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة = عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة ÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ض= 195 ÷ 4

= 48.75 كلمة صحيحة/ تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة × 100) ÷ عدد كل الكلمات.

= (100×195) ÷ 222

= %87.83

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هم أكثر تحكما في السرعة التعبيرية الكتابية، ذلك أن كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة يكتب بسرعة قدرها: 64 كلمة صحيحة في حين يكتب كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة بسرعة تعبيرية كتابية قدرها: 48.75 كلمة صحيحة.

4.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ السنة الخامسة:

1.4.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ت1	64	61	03
ت2	91	86	05

ت3	91	88	03
ت4	44	36	08
المجموع	**290**	**271**	**19**

الجدول رقم-07-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

=271 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة التجريبية = عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة ÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ت= 271 ÷ 4

= 67.75 كلمة صحيحة/ تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة × 100) ÷ عدد كل الكلمات.

290 ÷ (100×271) =

%93.44 =

2.4.2.1. قياس متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد كلمات التعبير الكتابي	عـــــدد الكلمـــــات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
ض1	94	86	08
ض2	54	40	14

ض3	69	43	26
ض4	64	54	10
المجموع	**281**	**223**	**58**

الجدول رقم-08-

والسرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة= مجموع عدد الكلمات الصحيحة.

=223 كلمة صحيحة.

ومتوسط السرعة التعبيرية الكتابية للعينة الضابطة= عدد الكلمات الصحيحة لكل المجموعة÷ عدد أفراد المجموعة.

إذن: م.س.تع.ك.ض= 223 ÷ 4

= 55.75 كلمة صحيحة/تلميذ.

والنسبة المئوية للكلمات الصحيحة= (عدد الكلمات الصحيحة× 100) ÷ عدد كل الكلمات.

$$= (223 \times 100) \div 281$$

= 79.35%

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة هم أكثر تحكما في السرعة التعبيرية الكتابية ذلك أن كل تلميذ من هذه العينة يكتب بسرعة مقدارها: 67.75 كلمة صحيحة في حين يكتب كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة بسرعة تعبيرية قدرها: 55.75 كلمة صحيحة.

5.2.1. متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لكل تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات:

م.س.تع.ك.ت.ك= مجموع متوسطات السرعات التعبيرية الكتابية لكل تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات ÷ عدد السنوات.

$$= (67.75+64+57+44.25) \div 4$$

$$= 233 \div 4$$

= 58.25 كلمة صحيحة/تلميذ.

6.2.1. متوسط السرعة التعبيرية الكتابية لكل تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات:

م.س.تع.ك.ض.ك= مجموع متوسطات السرعات التعبيرية الكتابية لكل تلاميذ العينة الضابطة لكل السنوات ÷ عدد السنوات.

$$= (55.75+48.75+33.66+35.50) \div 4$$

$$= 173.66 \div 4$$

= 43.41 كلمة صحيحة/تلميذ.

النتيجة: لقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات في مهارة السرعة التعبيرية الكتابية عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة بفارق قدره: **14.83 كلمة صحيحة/ تلميذ.**

2. **قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي:** تقاس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي بمقياس الخلو من الأخطاء، وكلما كان عدد الأخطاء المرتكبة أثناء تأدية التعبير أقل كلما اتسم التعبير بالطلاقة. وتتمثل الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في أثناء التعبير الشفوي والكتابي في:

1. أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية.

2. أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب.

3. عدم قدرة التلاميذ على الأداء بشكل سليم والذي يتمثل في عدم القدرة على إظهار المعنى والانفعال به.

4. ضعف الثقة بالنفس والخشية من مواجهة الزملاء خوفا من سخريتهم.

5. التكرار (تكرار الكلمات).

6. الحذف (في رسم بعض الحروف أو في نطقها).

7. الإضافة (إضافة نقطة مثلا إلى الحرف أو إضافة حروف مثلا أثناء النطق).

8. الإبدال (إبدال حرف بآخر سواء في الكتابة أو أثناء النطق).

9. عدم نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة.

10. الخطأ في كتابة حجم الحرف (نزول الحرف عن السطر).

11. شيوع المفردات العامية أو الأجنبية.

وغيرها من الأخطاء التي يستطيع المعلم التعرف إليها خلال عملية التصحيح.

1.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي لتلاميذ السنة الأولى:

1.1.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي لتلاميذ العينة التجريبية: سنقوم برصد وحساب عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة، والجدول الموالي يوضح ذلك:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ت1	04	/
ت2	03	/
ت3	00	/
ت4	02	/
ت5	02	/
ت6	01	/
المجموع	**12**	/

الجدول رقم -01-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.ت = 12 ÷ 6

= 2 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هو: **خطأين.**

2.1.2. **قياس الطلاقة في التعبير الشفوي لتلاميذ العينة الضابطة:** سنقوم برصد وحساب عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة، والجدول الموالي يوضح ذلك:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي

ض1	06	/
ض2	01	/
ض3	04	/
ض4	00	/
ض5	05	/
ض6	02	/
المجموع	**18**	/

الجدول رقم -02-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو حاصل قسمة مجموع عدد الأخطاء لكل التلاميذ على عدد تلاميذ العينة.

إذن: م.خ.تع.ش.ض = 18 ÷ 6

= 3 أخطاء.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى هو: **3 أخطاء.**

النتيجة: تتسم التعبيرات الشفوية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى بالطلاقة لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو خطأين وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 3 أخطاء.

2.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ السنة الثانية:

1.2.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ت1	04	00
ت2	10	01
ت3	07	06
ت4	02	02
ت5	01	/
المجموع	**24**	**09**

الجدول رقم -03-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو:

م.خ.تع.ش.ت = 24 ÷5

= **4.8 خطأ.**

ومنه: فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو: **4.8 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ت = 09 ÷ 4

= **2.25 خطأ.**

ومنه، فمتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو: **2.25 خطأ.**

(4.8+2.25)÷2= **3.52 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية في التعبيرين الشفوي والكتابي للسنة الثانية هو:**3.52 خطأ**، أي ثلاث أخطاء ونصف.

2.2.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ض1	30	02
ض2	07	03
ض3	04	06
ض4	06	14
ض5	01	/
المجموع	**48**	**25**

الجدول رقم -04-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو:

م.خ.تع.ش.ض = 48 ÷5

= 9.6 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو: **9.6 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ض = 25 ÷4

= **6.25 خطأ.**

وعليه، فمتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو: **6.25 خطأ.**

(9.6 + 6.25) ÷ 2= **7.92 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هو: **7.92 خطأ**، أي بالتقريب: **ثمانية** أخطاء.

النتيجة: تتسم التعبيرات الشفوية والكتابية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية بالطلاقة لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 3.52 خطأ وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 7.92 خطأ.

3.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ السنة الثالثة:

1.3.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ت1	09	00
ت2	06	01
ت3	07	06
ت4	03	04
ت5	05	01

ت6	06	04
المجموع	**36**	**16**

الجدول رقم -05-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو:

م.خ.تع.ش.ت = 36 ÷6

= 6 أخطاء.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو: **6 أخطاء.**

م.خ.تع.ك.ت = 16 ÷6

= 2.66 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو: **2.66 خطأ.**

(6+ 2.66)÷ 2= 4.33 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة في هو: **4.33 خطأ.**

2.3.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي

ض1	14	02
ض2	04	11
ض3	08	26
ض4	05	10
ض5	10	07
ض6	14	06
المجموع	**55**	**62**

الجدول رقم -06-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية في التعبير الشفوي هو:

م.خ.تع.ش.ض = 55 ÷ 6

= 9.16 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو: **9.16 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ض = 62 ÷ 6

= 10.33 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة هو: **10.33 خطأ.**

(9.16 +10.33) ÷ 2 = **9.74 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة، هو: **9.74 خطأ.**

النتيجة: تتسم التعبيرات الشفوية والكتابية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة بالطلاقة لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو4.33 خطأ، وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 9.74 خطأ.

4.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ السنة الرابعة:

1.4.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ت1	06	03
ت2	03	01
ت3	02	00
ت4	00	02
ت5	04	/
ت6	05	/
المجموع	**20**	**06**

الجدول رقم -07-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو:

م.خ.تع.ش.ت = 20 ÷ 6

= **3.33 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو:**3.33 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ت = 6 ÷ 4

= **1.5 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو: **خطأ واحد ونصف الخطأ.**

(3.33 + 1.5) ÷ 2 = **2.41 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو: **2.41 خطأ.**

2.4.2. **قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة الضابطة:**

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ض1	13	10
ض2	08	03
ض3	10	08
ض4	04	06
ض5	06	/
ض6	05	/
المجموع	**46**	**27**

الجدول رقم -08-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو:

م.خ.تع.ش.ض = 46 ÷ 6

= 7.66 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة هو: **7.66 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ض = 27 ÷ 4

= 6.75 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة هو: **6.75 خطأ.**

(7.66+ 6.75) ÷ 2= **7.20 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة هو: **7.20 خطأ.**

النتيجـــة: تتسم التعبيرات الشفوية والكتابية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة بالطلاقة لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو: 2.41 خطأ، وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 7.20 خطأ.

5.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ السنة الخامسة:

1.5.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة التجريبية:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ت1	10	03
ت2	04	05
ت3	02	03
ت4	10	08
ت5	01	/
المجموع	**27**	**19**

الجدول رقم -09-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية هو:

م.خ.تع.ش.ت = 27 ÷ 5

= **5.4 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة هو: **5.4 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ت= 19 ÷ 4

= **4.75 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة، هو: **4.75 خطأ.**

(5.4+ 4.75) ÷ 2 = **5.07 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة، هو: **5.07 خطأ.**

2.5.2. قياس الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي لتلاميذ العينة الضابطة:

التلميذ	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي	عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي
ض1	04	08
ض2	16	14
ض3	16	26
ض4	14	10
ض5	04	/
المجموع	**54**	**58**

الجدول رقم -10-

ومتوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة هو:

إذن: م.خ.تع.ش.ض = 54 ÷ 5

= **10.8 خطأ.**

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الشفوي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة هو: **10.8 خطأ.**

م.خ.تع.ك.ض= 58 ÷ 4

= 14.5 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبير الكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة هو: **14.5 خطأ.**

(10.8 + 14.5) ÷ 2 = 12.65 خطأ.

ومنه، فإن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة في التعبيرين الشفوي والكتابي من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة، هو: **12.65 خطأ.**

النتيجة: تتسم التعبيرات الشفوية والكتابية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة بالطلاقة لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة هو 5.07 خطأ، وهو أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة: 12.65 خطأ.

3. **بطاقات ملاحظة المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية:** في هذا العنصر سننجز بطاقات ملاحظة المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية من خلال التعبيرات الشفوية المسجلة والتعبيرات الكتابية المصورة، ولقد سبق أن أشرنا في الفصل الأول من الباب التطبيقي إلى أن هناك من لا يفصل بين المهارات التعبيرية والكتابية. وفي المرحلة الابتدائية، فإن مهارات التعبير الشفوي والكتابي التي يتوجب على التلميذ تحقيقها وإتقانها:

1. **مهارات تتعلق بالمفردات:** وتتضمن:

- استخدام كلمات عربية فصيحة.

- تجنب الألفاظ العامية.

- نبذ الأخطاء الشائعة في الكلام.

- اختيار الكلمات المناسبة.

- رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا.

- الصياغة الصرفية الصحيحة.

2. **مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:** وتتضمن:

- استخدام أدوات الربط بدقة.

- اكتمال أركان الجملة.

- سلامة التركيب النحوي.

- صحة الأساليب المستخدمة.

3. **مهارات تتعلق بالأفكار:** وتتضمن:

- صحة الأفكار والمعلومات.

- وضوح الأفكار.

- استيفاء عناصرها.

- ترابط الأفكار وتسلسلها.

– استخدام الشواهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي أو الشعر أو النثر في المكان المناسب.

4. **مهارات تتعلق بالتنظيم:** وتتضمن:

– استخدام نظام الفقرات.

– استخدام فقرة لكل فكرة.

– وضوح الخط.

– استخدام علامات الترقيم.

1.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية للسنة الأولى:

1.1.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×				×		×				×	
	ت2	×			×			×			×		
	ت3		×			×			×			×	
	ت4	×			×			×			×		

	ت5	×				×		×				×	
	ت6	×				×			×				×
	المجموع	5	1	0	3	3	0	4	1	0	3	3	0

الجدول رقم -01-

المستوى المتقدم (م): 5 + 3 + 4 + 3 = 15.

المستوى المتوسط (س): 1 + 3 + 1 + 3 = 08.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 = 00.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى في المهارات التعبيرية هو المستوى المتقدم، إذ تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (15). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم في مرحلة ما قبل المدرسة قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الأولى.

2.1.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×				×			×			×	

	ض2	×		×			×			×		
	ت3		×			×			×			×
	ض4		×		×			×			×	
	ض5	×			×			×			×	
	ض6		×			×			×			×
	المجموع	3	2	1	1	4	1	1	2	3	1	2

الجدول رقم -02-

المستوى المتقدم (م): 3 + 1 + 1 + 1 = 06.

المستوى المتوسط (س): 2 + 4 + 3 + 3 = 12.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 1 + 1 + 2 + 2 = 06.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى في المهارات التعبيرية هو المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (12).

النتيجة: نستنتج أن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هم أكثر تحكما في المهارات التعبيرية لأنهم تحصلوا على أعلى درجة في المستوى المتقدم، بينما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على أعلى درجة في المستوى المتوسط، ما يعني أن حفظ القرآن الكريم قد انتقل أثره إلى العينة التجريبية، وكان الأثر إيجابيا.

2.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الثانية:

1.2.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×				×		×				×	
	ت2	×			×			×				×	
	ت3	×			×			×			×		
	ت4	×			×			×			×		
	ت5		×			×			×			×	
	المجموع	4	1	0	3	2	0	4	1	0	2	3	0

الجدول رقم -03-

المستوى المتقدم (م): 4 + 3 + 4 + 2 = 13.

المستوى المتوسط (س): 1 + 2 + 1 + 3 = 07.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 = 00.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية في المهارات التعبيرية هو المستوى المتقدم بـ(13) درجة. وعليه نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الثانية.

2.2.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1		×				×		×			×	
	ض2	×			×			×			×		
	ض3	×				×			×			×	
	ض4		×			×			×			×	
	ض5		×			×			×			×	
	المجموع	2	3	0	1	3	1	1	4	0	1	4	0

الجدول رقم -04-

المستوى المتقدم (م): 2 + 1 + 1 + 1 = 05.

المستوى المتوسط (س): 3 + 3 + 4 + 4 = 14.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 1 + 0 + 0 = 1.

ومن خلال هذه المجاميع نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية في المهارات التعبيرية هو المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (14).

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هم المتقدمون في المهارات التعبيرية عن نظرائهم من العينة الضابطة للسنة نفسها.

3.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الثالثة:

1.3.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×				×		×			×		
	ت2	×			×			×			×		
	ت3	×				×		×				×	
	ت4	×			×			×			×		
	ت5		×			×			×			×	

	ت6	×			×			×			×			×		
	المجموع	5	1	0	3	3	0	5	1	0	4	2	0

الجدول رقم -05-

المستوى المتقدم (م): 5 + 3 + 5 + 4 = 17.

المستوى المتوسط (س): 1 + 3 + 1 + 2 = 07.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 = 00.

ومنه، نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (17). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الثالثة.

2.3.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×			×				×			×	
	ض2		×			×			×				×

	ض3			×			×			×			×
	ض4		×			×			×			×	
	ض5		×			×			×			×	
	ض6	×			×			×			×		
	المجموع	2	3	1	2	3	1	1	4	1	1	3	2

الجدول رقم -06-

المستوى المتقدم (م): 2 + 2 + 1 + 1 = 06.

المستوى المتوسط (س): 3 + 3 + 4 + 3 = 13.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 1 + 1 + 1 + 2 = 05.

ومنه نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (13).

النتيجة: نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة.

4.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الرابعة:

1.4.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات	مهارات تتعلق بالتراكيب	مهارات تتعلق بالأفكار	مهارات تتعلق بالتنظيم

				والأسلوب								
المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
ت1	×			×			×			×		
ت2	×			×			×			×		
ت3	×				×			×			×	
ت4	×			×			×				×	
ت5	×			×				×			×	
ت6	×				×			×			×	
المجموع	6	0	0	4	2	0	3	3	0	2	4	0

الجدول رقم -07-

المستوى المتقدم (م): 6 + 4 + 3 + 2 = 15.

المستوى المتوسط (س): 0 + 2 + 3 + 4 = 09 .

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 +0 = 0.

ومنه، نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (15). وهذا يجعلنا نستنتج أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة.

2.4.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1	×			×			×			×		
	ض2	×			×				×			×	
	ض3		×			×			×			×	
	ض4	×			×				×			×	
	ض5		×			×			×			×	
	ض6		×			×				×			×
	المجموع	3	3	0	3	3	0	1	4	1	1	4	1

الجدول رقم -08-

المستوى المتقدم (م): 3 + 3 + 1 + 1 = 08.

المستوى المتوسط (س): 3 + 3 + 4 + 4 = 14.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 1 + 1 = 02.

ومنه، نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (14). وهذا يعني أن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة.

النتيجة: لقد تفوق تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة في المهارات التعبيرية لأنهم تحصلوا على أعلى درجة في المستوى المتقدم، بينما تحصل نظراؤهم من العينة الضابطة على أعلى درجة في المستوى المتوسط، وهذا يعني الانتقال الإيجابي لأثر حفظ القرآن الكريم إلى المهارات التعبيرية لدى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة.

5.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لتلاميذ السنة الخامسة:

1.5.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت1	×			×			×			×		
	ت2	×			×			×			×		
	ت3		×			×			×			×	
	ت4		×		×			×			×		

ت5	×			×			×			×		
المجموع	3	2	0	4	1	0	4	1	0	4	1	0

الجدول رقم -09-

المستوى المتقدم (م): 3 + 4 + 4 + 4 = 15.

المستوى المتوسط (س): 2 + 1 + 1 + 1 = 05.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 0 + 0 + 0 + 0 = 00.

نستنتج أن مستوى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتقدم، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (15). وعليه فإن حفظ القرآن الكريم قد تعدى أثره الإيجابي إلى تنمية المهارات التعبيرية لتلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة.

2.5.3. بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية لكل تلاميذ العينة الضابطة:

تلاميذ العينة	المهارات التعبيرية	مهارات تتعلق بالمفردات			مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب			مهارات تتعلق بالأفكار			مهارات تتعلق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ض1		×			×			×			×	
	ض2		×				×		×				×

	ض3			×			×			×			×
	ض4	×			×			×			×		
	ض5	×			×			×			×		
	المجموع	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2

الجدول رقم -10-

المستوى المتقدم (م): 2 + 2 + 1 + 1 = 06.

المستوى المتوسط (س): 2 + 1 + 3 + 2 = 08.

المستوى أقل من المتوسط (ق): 1 + 2 + 1 + 2 = 06.

ومنه، فإن مستوى تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة في المهارات التعبيرية هو المستوى المتوسط، فقد تحصلوا على أعلى درجة في هذا المستوى (08).

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة متقدمون عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة في المهارات التعبيرية، ما يعني أن حفظ القرآن الكريم قد انتقل أثره إلى المهارات التعبيرية لدى تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة.

6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية:

1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للسنة الأولى:

1.1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة التجريبية:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	5	1	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	3	3	0
مهارات تتعلق بالأفكار	4	1	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	3	3	0
المجموع	**15**	**08**	**0**

الجدول رقم -11-

2.1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة الضابطة:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	3	2	1
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	1	4	1
مهارات تتعلق بالأفكار	1	3	2
مهارات تتعلق بالتنظيم	1	3	1

المجموع	06	12	06

الجدول رقم-12-

3.1.6.3. **حساب درجات التفوق:** سنقوم بحساب درجات تفوق العينة التجريبية على العينة الضابطة، وذلك بطرح درجات العينة الضابطة من درجات العينة التجريبيـــة في كل مهارة من المهارات التعبيرية التي تمت ملاحظتها.

أي: درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

مهارات تتعلق بالمفردات:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **03**

05-03 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالمفردات.

مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **01**

03-01 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**درجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتراكيب والأسلوب.

مهارات تتعلق بالأفكار:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**ثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالأفكار.

مهارات تتعلق بالتنظيم:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **01**

03 – 01 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتنظيم.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات التعبيرية المذكورة، والمهارات التعبيرية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي تلك المتعلقة بالأفكار. ونلاحظ من خلال قيامنا بعمليات جمع درجات مستويات المهارات التعبيرية لتلاميذ العينتين أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على الدرجة العليا (15) في المستوى المتقدم لأداء المهارات التعبيرية، بينما تحصل تلاميذ العينة الضابطة على الدرجة العليا (12) في المستوى المتوسط لأداء المهارات التعبيرية ما يعني أن أداء العينة التجريبية للمهارات التعبيرية للسنة الأولى هو المتقدم على أداء العينة الضابطة لها.

2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للسنة الثانية:

1.2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة التجريبية:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	4	1	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	3	2	0

مهارات تتعلق بالأفكار	4	1	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	2	3	0
المجموع	**13**	**07**	**0**

الجدول رقم -13-

2.2.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة الضابطة:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	2	3	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	1	3	1
مهارات تتعلق بالأفكار	1	4	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	1	4	0
المجموع	**05**	**14**	**01**

الجدول رقم-14-

3.2.6.3. حساب درجات التفوق:

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

مهارات تتعلق بالمفردات:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **02**

04-02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالمفردات.

مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **01**

03-01 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**درجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتراكيب والأسلوب.

مهارات تتعلق بالأفكار:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة بـ**ثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالأفكار.

مهارات تتعلق بالتنظيم:

العينة التجريبية: **02** / العينة الضابطة: **01**

02 – 01 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتنظيم.

النتيجة: ومنه فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات التعبيرية، والمهارات التعبيرية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: المتعلقة بالأفكار.

3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للسنة الثالثة:

1.3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة التجريبية:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	5	1	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	3	3	0
مهارات تتعلق بالأفكار	5	1	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	4	2	0
المجموع	**17**	**07**	**0**

الجدول رقم -15-

2.3.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة الضابطة:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	2	3	1
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	2	3	1

مهارات تتعلق بالأفكار	1	4	1
مهارات تتعلق بالتنظيم	1	3	2
المجموع	**06**	**13**	**05**

الجدول رقم-16-

3.3.6.3. **حساب درجات التفوق:**

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

مهارات تتعلق بالمفردات:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **02**

05-02 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات التعبيرية المتعلقة بالمفردات.

مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **02**

03-02 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتراكيب والأسلوب.

مهارات تتعلق بالأفكار:

العينة التجريبية: **05** / العينة الضابطة: **01**

05 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالأفكار.

مهارات تتعلق بالتنظيم:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتنظيم.

النتيجة: ومنه فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات التعبيرية.

4.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للسنة الرابعة:

1.4.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة التجريبية:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	6	0	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	4	2	0
مهارات تتعلق بالأفكار	3	3	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	2	4	0

المجموع	**15**	**09**	**0**

الجدول رقم -17-

2.4.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة الضابطة:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	3	3	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	3	3	0
مهارات تتعلق بالأفكار	1	4	1
مهارات تتعلق بالتنظيم	1	4	1
المجموع	**08**	**14**	**02**

الجدول رقم-18-

3.4.6.3. حساب درجات التفوق:

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

<u>مهارات تتعلق بالمفردات</u>:

العينة التجريبية: **06** / العينة الضابطة: **03**

06-03 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالمفردات.

مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **03**

04-03 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتراكيب والأسلوب.

مهارات تتعلق بالأفكار:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **01**

03 – 01 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالأفكار.

مهارات تتعلق بالتنظيم:

العينة التجريبية: **02** / العينة الضابطة: **01**

02 – 01 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتنظيم.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات التعبيرية، والمهارات التعبيرية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: المهارات المتعلقة بالمفردات.

5.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للسنة الخامسة:

1.5.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة التجريبية:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	3	2	0
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	4	1	0
مهارات تتعلق بالأفكار	4	1	0
مهارات تتعلق بالتنظيم	4	1	0
المجموع	**15**	**05**	**0**

الجدول رقم -19-

2.1.6.3. مجموع درجات كل مستوى للمهارات التعبيرية للعينة الضابطة:

المهارات التعبيرية	مجموع درجات المستوى المتقدم	مجموع درجات المستوى المتوسط	مجموع درجات المستوى أقل من المتوسط
مهارات تتعلق بالمفردات	2	2	1
مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب	2	1	2
مهارات تتعلق بالأفكار	1	3	1

مهارات تتعلق بالتنظيم	1	2	2
المجموع	**06**	**08**	**06**

الجدول رقم-20-

3.5.6.3. **حساب درجات التفوق:**

درجة التفوق = درجات العينة التجريبية – درجات العينة الضابطة.

مهارات تتعلق بالمفردات:

العينة التجريبية: **03** / العينة الضابطة: **02**

03-02 = **01** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجة واحدة** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالمفردات.

مهارات تتعلق بالتراكيب والأسلوب:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **02**

04-02 = **02** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بدرجتين** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتراكيب والأسلوب.

مهارات تتعلق بالأفكار:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالأفكار.

مهارات تتعلق بالتنظيم:

العينة التجريبية: **04** / العينة الضابطة: **01**

04 – 01 = **03** أي تفوق تلاميذ العينة التجريبية عن تلاميذ العينة الضابطة **بثلاث درجات** في أدائهم للمهارات المتعلقة بالتنظيم.

النتيجة: إن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة قد تفوقوا على أقرانهم من العينة الضابطة في جميع المهارات التعبيرية، والمهارات التعبيرية التي تفوقت فيها العينة التجريبية بدرجة أكبر هي: المهارات المتعلقة بالأفكار وبالتنظيم.

وعليه فإن تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات قد تفوقوا في أدائهم للمهارات التعبيرية ما يعني أن الأثر الإيجابي لحفظ القرآن الكريم كان واضحا.

4. **أخطاء التلاميذ في التعبير**: تتمثل الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في أثناء التعبير الشفوي والكتابي في:

1. أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية.

2. أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب.

3. عدم قدرة التلاميذ على الأداء بشكل سليم والذي يتمثل في عدم القدرة على إظهار المعنى والانفعال به.

4. ضعف الثقة بالنفس والخشية من مواجهة الزملاء خوفا من سخريتهم.

5. التكرار (تكرار الكلمات).

6. الحذف (في رسم بعض الحروف أو في نطقها).

7. الإضافة (إضافة نقطة مثلا إلى الحرف أو إضافة حروف مثلا أثناء النطق).

8. الإبدال (إبدال حرف بآخر سواء في الكتابة أو أثناء النطق).

9. عدم نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة.

10. الخطأ في كتابة حجم الحرف (نزول الحرف عن السطر).

11. شيوع المفردات العامية أو الأجنبية.

وغيرها من الأخطاء التي يستطيع المعلم التعرف إليها خلال عملية التصحيح.

1.4. أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية:

السنة	الخطأ	نوعه	الصواب
الأولى	– أشاهد أحمدْ وأمُّه.	– نحوي	– أشاهد أحمدا وأمَّه.
	– أشاهد في الصورة مائدةٌ.	– نحوي	– أشاهد في الصورة مائدةً.
	– أشاهد اللوحة المفاتيح.	– لغوي	– أشاهد لوحة المفاتيح.
الثانية	– قال المعلم: هل تتناول فطورُ الصباحِ.	– نحوي	– قال المعلم: هل تتناول فطورَ الصباحِ.
	– تتكون من كوباً من الحليب	– نحوي	–تتكون من كوبٍ من الحليب
	– قبل أن تأتون إلى المدرسة	– نحوي	– قبل أن تأتوا إلى المدرسة
	– لا تبذرُ الماءَ	– نحوي	– لا تبذرِ الماءَ.

الثالثة	– والرُّعي يجلسون – وهـذه السـماء الصـافية الصافية – والرعـاة يتحـدثون وينظـرون إليهم –أعطيته الماء والمال – وصدفتُ طفلا – فشتريتُ كل الورود	–لغوي – تكـرار الكلمة – صرفي – لغوي – لغوي – لغوي	– والرعاةُ يجلسون – وهذه السماء الصافية – والرعاة يتحدثون وينظرون إليها (الأغنام) – أعطيت له الماء والمال – وصادفت طفلا – فاشتريت كل الورود
الـرابعة	–إلبس المعطف – بعين الإعتبار – شاهدةُ النشرةُ الجويةُ –وإعمل القباعة – ولا تعبـر الطريـق إلا بمسـاعدة شـرطي أو شـخص كبيرا	– لغوي – لغوي – لغوي+ نحوي – لغوي – نحوي	– البس المعطف – بعين الاعتبار – شاهدت النشرةَ الجويةَ – وضَعِ القبعة – ولا تعبـر الطريـق إلا بمسـاعدة شرطي أو شخص كبير

الخامسة	– في حَي نوادي رياضية – ويقوي العضلات ودورة دماوية. – وقُلْةُ صباح الخير – ورياضة كرة القدم ليسة إلى رياضة يالعبوها الأطفال في شوارع.	– صرفي – نحوي +إملائي –إملائي –إملائي	– في حيِّي نوادٍ رياضية – ويقوي العضلات والدورة الدموية. – وقلت: صباح الخير. – ورياضة كرة القدم ليست إلا رياضة يلعبها الأطفال في الشوارع.

الجدول رقم –01–

2.4. أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب:

السنة	الخطأ	نوعه	الصواب
الثانية	– أشاهد أن الطفل يغسل السيارة. – هل لا تتناول وجبة الصباح؟ – لأن قال الأب له: اغسل السيارة. – قال المعلم: فوائد وجبة الصباح هي: الحليب وفطائر الخبز...	– التركيب – التركيب –الصياغة – الفكرة	– أشاهد طفلا يغسل السيارة. – ألا تتناول وجبة الصباح؟ – لأن الأب قال له: اغسل السيارة. – قال المعلم: مكونات وجبة الصباح هي: الحليب وفطائر الخبز...

الثالثة	–التقيت بطفل فقير يبيع الورود...فتصدقت عليه بملابس ودراهم ...وهكذا أكملت تربيته. – صادفت طفلا فقيرا وبائسا...أعطيت له المال...ما أحلى أن أعمل الزكاة للمحتاجين	– الفكرة – الفكرة	– التقيت بطفل فقير يبيع الورود...فتصدقت عليه بملابس ودراهم... وهكذا قمت بمساعدته. – صادفت طفلا فقيرا وبائسا...أعطيت له المال...ما أحلى التصدق على المحتاجين.
الرابعة	– فنصحته: الأمطار قوية وغزيرة. – لا تعبر الطريق فالأمطار غزيرة. – سمعت في صباح اليوم أن الأحوال الجوية ممطرة.	– الفكرة – الفكرة –الصياغة	– فنصحته بارتداء ملابس تقيه من البرد والمطر. – لا تعبر الطريق دون الالتفات يمينا وشمالا. – سمعت في صباح اليوم في نشرة الأحوال الجوية أن السماء ستكون ممطرة.
الخامسة	– يحتوي صديقي مهوب بقوة هائل وجسم رشيق. – ورياضة كرة القدم ليسة إلى رياضة يالعبوها الأطفال في شوارع.	–الصياغة – الفكرة	– يتميز صديقي موهوب بقوة هائلة وجسم رشيق. – ورياضة كرة القدم رياضة يلعبها الأطفال في الملعب.

	– قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «علموا أبناءكم السباحة والرمح وركوب الخيل.	– الفكرة	– قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «علموا أولادكم السباحة والرماية وركوب الخيل».

الجدول رقم –02–

3.4. أخطاء في التكرار والإضافة والحذف والإبدال:

السنة	الخطأ	نوعه	الصواب
الأولى	– أشاهد في الصورة أحمد أحمد – واللوحة المفاتيح.	– تكرار – إضافة"ال"	– أشاهد في الصورة أحمد. – ولوحة المفاتيح.
الثانية	– وترك الطفل وترك الطفل. – هل تتناو وجبة صباح؟ – تتكون الوجبة الصباح. – وتمد بالطاقة والحلوية.	– تكرار – حذف – إضافة – إبدال	– وترك الطفل. – هل تتناول وجبة الصباح؟ – تتكون وجبة الصباح. – وتمد بالطاقة والحيوية.
الثالثة	– تحمل مرشا وتسقي وتسقي. – والأغزال فرحة. – أشاهد في الصورة الرعاء. – والكلب يحرسهم يحرس	– تكرار – إبدال – إبدال –حذف	– تحمل مرشا وتسقي. – والأغنام فرحة. – أشاهد في الصورة الرعاة. – والكلب يحرسهم ويحرس

	الأغنام. –في يوم من الأيام الشتاء.	– إضافة	الأغنام. – في يوم من أيام الشتاء.
الرابعة	– سمعت في الصباح اليوم. – البس معطف والقبعة. – اعمل القباعة. – وكان أخي متوجها لمدرسة.	– إضافة – حذف – إضافة –حذف	– سمعت في صباح اليوم – البس المعطف والقبعة. – ضع القبعة. – وكان أخي متوجها نحو المدرسة.
الخامسة	– عملها إضحاك المشاهدين والجمهور. – إن الرياضة السباحة. – الأكل الصحي والغير الفاسد. –ويتنفس على بطولة كاأس.	– تكرار – إضافة – إضافة – حذف+ إضافة	– عملها إضحاك المشاهدين. – إن رياضة السباحة. – الأكل الصحي وغير الفاسد. – ويتنافس على بطولة كأس.

الجدول رقم –03–

5. **مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير**: إن تعبيرات تلاميذ العينتين تتراوح بين الجيدة والضعيفة، ولقد أكدت الدراسات المختلفة أن التلاميذ يعانون ضعفا عاما في التعبير

في مختلف المراحل الدراسية كافة، ومن أجل معالجة أهم مظاهر الضعف في التعبير لدى التلاميذ، سنورد مثالا لأحد تعبيرات تلاميذ السنة الخامسة:

«أنا أفضل رياضة السباحة لأن السباحة تخفف الأوزان. وهي مفيدة جدا للأبدان. وهي أيضا مفيدة للكبار والصغار، والسباحة ممتعة وتجعل جسمك رشيق والعضلات قوية، وإن أكلت الأكل الصحي والغير الفاسد وأن تخفف نفسك خفف ورشيق وأن لا تكون كسولا لا يجب أن تكون مثل الكسالة. الذين لا يمارسون الرياضة ولن يكونوا مثلك إن مارسة الرياضة وخاصة السباحة.

المكان الذي ستمارس فيه السباحة إسمها المسبح وتسبح في الماء الأزرق الصافي وليس سام وستكون رياضة ممتعة.

العقل السليم في الجسم السليم.»

– إن أول مظهر من مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير؛ ضحالة الأفكار ، بحيث نلاحظ من خلال هذا المثال فراغا فكريا وثقافيا، وضعفا في القدرة التعبيرية المتجلي في قلة الكمية الإنتاجية المكتوبة. وضعفا في الأفكار وهزلها.

– عدم وضوح عناصر الموضوع من مقدمة وعرض وخاتمة.

– النقص في استعمال علامات الوقف والترقيم.

– النقص في استعمال أدوات الربط.

– ورود الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية.

– الضعف في ربط الجمل المختلفة بعضها البعض ربطا سليما من أجل الخروج بصورة معبرة واضحة عن الفكرة العامة.

6. **علاج ضعف التلاميذ في التعبير**: من أجل الارتقاء بتعبيرات التلاميذ ينبغي تضافر جهود كل من المعلم والتلميذ والمدرسة والأسرة، من خلال:

– توفير أجواء ملائمة في المنزل كتخصيص مكتبة للطفل وتعويده على المطالعة الحرة التي تساعده على اكتساب الأفكار، وتعويد لسانه على ممارسة اللغة. كما أن للأسئلة التي يطرحها الأولياء على تلاميذهم عن الدروس التي تلقوها في المدرسة الدور في إتاحة الفرصة للتلميذ للتعبير والإجابة عن تلك الأسئلة.

– إعطاء التلميذ الحرية في التعبير عما يريد دون فرض موضوعات عليه.

– ربط موضوعات التعبير بفروع اللغة والمواد الدراسية الأخرى وتوظيف موضوعات القراءة، وهذا الأمر هو المعمول به في التعبير، بحيث لاحظنا في تعبيرات التلاميذ توظيف بعض المفردات والجمل الواردة في نصوص القراءة.

– عدم استعمال العامية في التدريس، وهو أمر لاحظناه في المدارس، بحيث يعتمد المعلم على اللغة العربية الفصحى في التدريس، ويشجع التلميذ على فعل ذلك أيضا.

– تقييم الموضوعات من قبل المعلم وتصحيح الأخطاء.

7. **مقومات التعبير الجيد**: يرتكز التعبير على عنصرين مهمين هما:

1. **العنصر المعنوي**: ونعني به الأفكار التي حصل عليها التلميذ من خبراته وتفكيره الذاتي ومطالعاته وقراءاته ومما يكتسبه من معلميه وأقاربه وأصدقائه.

2. **العنصر اللفظي**: وهو الأساليب والعبارات التي يختزنها مع مرور الزمن مما يسمعه أو يقرؤه أو يستعمله عمليا في كلامه مع الآخرين.

وعليه، فإن التعبير الجيد لابد أن يتصف بجملة من الخصائص، وهي:

- **الوضـــوح:** أي أن تكـون المعـاني والأفكـار التـي يتحـدثون عنهـا أو يكتبونهـا واضحة في أذهانهم سليمة ومتسلسلة ومرتبة ترتيبا منطقيا وأن يخلو التعبير من الأفكار الهزيلة والمعاني قليلة الفائدة.
- **الحيويـة:** أي أن يكون نابعا من دافع نفسي وإحساس وتجربة، ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان الموضوع مرتبطا بواقعه.
- **البعد عن التصنع والتكلف:** أي الانطلاق والحرية في اختيار الألفاظ والعبارات التي يتلفظ بها التلميذ أو يكتبها، وهذا يعني ألا يُفرض على التلميذ عبارات أو ألفاظ أو أساليب معينة وألا يجبروا على أداء خاص أو قوالب لغوية يحفظونها دون إدراك عواطفها السليمة.
- **توفر عنصر الجمال:** وذلك عن طريق اختيار الألفاظ ذوات العذوبة المتناسقة والمتسقة، والتي تتصف بالانسجام لفظا ومعنى وبعبارات واضحة، مع خلو الموضوع من التكرار والحشو الذي لا فائدة منه.
- **التـــأثير والرغبـــة:** وذلك بتوفر الدوافع النفسية، وأن تكون عباراته مترجمة لأحاسيسه ومشاعره الصادقة، ومترجمة لميوله وإخلاصه وصدقه.
- **توخي صحة الأخذ ودقة الاقتباس:** وذلك من خلال الاستفادة من فكرة أو الاستعانة بعبارة أو حكمة مأثورة أو عن طريق تضمين آية أو مثل أو حديث نبوي شريف[1].

وهذا مثال للتعبير الذي تتوفر فيه بعض مقومات التعبير الجيد لتلميذ من تلاميذ السنة الخامسة:

[1]– نقلا عن: علي سامي الحلاق، اللغة والتفكير الناقد: أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط1. عمان: 2007م دار المسيرة، ص ص 74–75.

« في حيي نواد رياضية كثيرة، وقد طلبت مني إحدى صديقاتي الانضمام إلى واحد من هذه النوادي. ترددت في البداية لكنني قررت بعدها أن أنضم إلى نادي كرة الطائرة.

إن كرة الطائرة مفيدة وممتعة وهي رياضتي المفضلة، وقد استمتعت كثيرا بعد الانضمام إلى النادي، لأنني تعلمت أشياء كثيرة عن هذه الرياضة لم أكن أعرفها من قبل، والشيء الجميل فيها أنها تلعب في الشاطئ أيضا. وكرة الطائرة تلعب بين فريقين، وعلى كل فريق أن يحترم قواعد هذه الرياضة، كما تتضمن التركيز التام وروح الفريق، تحب البنات كثيرا هذه الرياضة على الأولاد الذين يحبون بكثرة كرة القدم.

كرة الطائرة رياضة مفيدة وممتعة وأنا أحبها حقا، وكل الرياضات مفيدة وممتعة يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "علموا أولادكم السباحة والرماية وركوب الخيل" وكما تقول الحكمة: "العقل السليم في الجسم السليم"».

- **التعليق على التعبير**: ينطوي هذا المثال على بعض مقومات التعبير الجيد، بحيث يتميز بـ:

- الوضوح، فالأفكار والمعاني واضحة في ذهن التلميذة، وهي مرتبة ومتسلسلة.

- توفر عنصر الجمال، ويبدو ذلك من خلال الاختيار المناسب للألفاظ والعبارات والتناسق الموجود بينها، مع خلو الموضوع من التكرار الممل.

- الاعتماد على نظام الفقرات التي تحدد عناصر التعبير؛ من مقدمة وعرض وخاتمة.

- انعدام الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، ما يعني امتلاك النظام الفصيح.

- محاولة الإحاطة بكل جوانب الموضوع.

- اعتماد أدوات الربط، وعلامات الوقف والترقيم.

- اعتماد الاقتباس السليم من الحديث النبوي الشريف والحكمة.

وعليه، فإن التعبير الجيد يعتبر من الأهداف الأساسية التي تسعى لتحقيقها المدرسة الابتدائية، فهو غاية كل المهارات اللغوية الأخرى.

8. **قياس انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات القرائية والتعبيرية:** في هذا العنصر سنحاول التركيز على النتائج التي تحصل عليها تلاميذ كل من العينتين التجريبية والضابطة في الفصل الثاني في مادة اللغة العربية وفي المعدل العام للفصل الثاني. بحيث ستعيننا هذه العملية على إجراء التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن الكريم على العينة التجريبية، وقد استعنا في هذه العملية على كشوف نتائج التقويم الفصلية للفصل الثاني.

1.8. **حساب المتوسط الفصلي لمعدلات التلاميذ في مادة اللغة العربية والمعدل العام للفصل الثاني :** يتم حساب المتوسط الفصلي لمعدلات التلاميذ في مادة اللغة العربية بجمع معدلات تلاميذ كل عينة ثم قسمتها على عدد تلاميذ العينة، أي:

$$\text{م. م. ف} = \frac{\text{مجموع علامات تلاميذ العينة}}{\text{عدد تلاميذ العينة}}$$

والشيء نفسه بالنسبة للمعدل العام للفصل الثاني.

1.1.8. **متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الأولى في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة التجريبية:**

تلاميذ العينة التجريبية	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ت1	10	9.86
ت2	9	9.14
ت3	10	9.42
ت4	9.5	8.95
ت5	8.5	9.02
ت6	8.00	8.79
المجموع	**55**	**55.18**

الجدول رقم -01-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 55 ÷ 6

= 9.16.

ومنه، فإن المعدل الفصلي للغة العربية لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هو: **9.16.**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 55.18 ÷ 6

.9.19 =

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الأولى هو: **9.19.**

2.1.8. **متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الأولى في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة الضابطة:**

تلاميذ العينة الضابطة	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ض1	10	9.78
ض2	9.50	9.78
ض3	8.50	8.54
ض4	9.00	9.21
ض5	7.50	7.89
ض6	8.00	8.25
المجموع	**52.5**	**53.45**

الجدول رقم -02-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

6 ÷ 52.5 =

.8.75 =

ومنه، فإن المعدل الفصلي لمادة اللغة العربية للعينة الضابطة للسنة الأولى هو: **.8.75**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

6÷ 53.45 =

.8.90 =

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الأولى هو: **.8.90**

النتيجة: بمقارنة النتائج، فإن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا في معدلهم في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

3.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الثانية في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ت1	09	09.07
ت2	08	08.44
ت3	09.75	09.00

ت4	09	08.35
ت5	10	09.31
المجموع	**45.75**	**44.17**

الجدول رقم -03-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

5÷45.75 =

.9.15 =

ومنه، فإن المعدل الفصلي لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هو: **.9.15**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

5 ÷ 44.17 =

.8.83 =

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية هو: **.8.83**

4.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الثانية في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة الضابطة:

تلاميـــــذ العينـــــة	معدل الفصل الثاني في اللغة	المعدل العام للفصل الثاني

الضابطة	العربية	
ض1	10	09.28
ض2	09.50	08.88
ض3	08.50	08.95
ض4	09.75	08.97
ض5	07.50	07.45
المجموع	**45.25**	**43.53**

الجدول رقم -04-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 45.25 ÷ 5

= 9.05.

ومنه، فإن المعدل الفصلي لمادة اللغة العربية للعينة الضابطة للسنة الثانية هو: **9.05.**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 43.53 ÷ 5

= 8.70.

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثانية هو :**8.70**.

النتيجة: بمقارنة النتائج، فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثانية قد تفوقوا في معدلهم في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

5.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الثالثة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ت1	09.50	09.25
ت2	10	08.05
ت3	07.50	08,05
ت4	08.00	07.55
ت5	09.50	09.27
ت6	09.00	09.05
ت7	09.00	09.00
ت8	09.50	09.25
ت9	08.75	08.89

ت10	09.75	09.69
المجموع	**90.50**	**88.05**

الجدول رقم -05-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 90.50 \div 10$

= 9.05.

ومنه، فإن المعدل الفصلي لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو: **9.05.**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 88.05 \div 10$

= 8.80.

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة هو: **8.80.**

6.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الثالثة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني

ض1	07.50	07.53
ض2	09.50	09.23
ض3	09.00	08.82
ض4	02.50	05.45
ض5	08.50	08.09
ض6	06.50	06.68
ض7	09.00	08.60
ض8	10	08.55
ض9	07.75	08.12
ض10	07.00	07.50
المجموع	**77.25**	**78.57**

الجدول رقم -06-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$10 \div 77.25 =$

.7.72 =

ومنه، فإن المعدل الفصلي لمادة اللغة العربية للعينة الضابطة للسنة الثالثة هو:

.7.72

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$$10 \div 78.57 =$$

$$\mathbf{7.85} =$$

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الثالثة هو: **7.85**.

النتيجة: بمقارنة النتائج، فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الثالثة قد تفوقوا في معدلهم في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

7.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الرابعة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ت1	09.50	09.28
ت2	07.50	08.04
ت3	08.00	08.89
ت4	08.50	08.16
ت5	09.00	09.05
ت6	09.00	08.90

المجموع	**51.50**	**52.32**

الجدول رقم -07-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$6 \div 51.50 =$

.8.58 =

ومنه، فإن المعدل الفصلي لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو: **.8.58**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$6 \div 52.32 =$

.8.72 =

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة هو: **.8.72**

8.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الرابعة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ض1	07.00	08.56

ض2	08.00	08.32
ض3	08.50	08.05
ض4	07.50	07.89
ض5	07.75	07.90
ض6	08.75	08.23
المجموع	**47.5**	**48.95**

الجدول رقم -08-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 47.50 \div 6$

=7.91.

ومنه، فإن المعدل الفصلي لمادة اللغة العربية للعينة الضابطة للسنة الرابعة هو: **7.91.**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 48.95 \div 6$

= 8.15.

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الرابعة هو: **8.15.**

النتيجة: بمقارنة النتائج، فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الرابعة قد تفوقوا في معدلهم في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

9.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الخامسة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة التجريبية:

تلاميذ العينة التجريبية	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ت1	08.75	08.47
ت2	07.75	08.27
ت3	07.00	07.63
ت4	06.50	07.68
ت5	09.00	08.90
ت6	10	09.23
المجموع	**39.00**	**40.95**

الجدول رقم -09-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 39 ÷ 5

= 7.80.

ومنه، فإن المعدل الفصلي لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة هو: **.7.80**

م. م. ف. ع= مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

= 40.95 ÷ 5

= .8.19

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة هو: **.8.19**

10.1.8. متوسط المعدل الفصلي الثاني للسنة الخامسة في مادة اللغة العربية والمعدل العام للعينة الضابطة:

تلاميذ العينة الضابطة	معدل الفصل الثاني في اللغة العربية	المعدل العام للفصل الثاني
ض1	07.25	07.72
ض2	08.00	06.63
ض3	03.25	04.63
ض4	09.50	08.47
ض5	09.00	09.05
المجموع	**37.00**	**36.50**

الجدول رقم -10-

م. م. ف. لغ عر= مجموع علامات تلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 37.00 \div 5$

= 7.40.

ومنه، فإن المعدل الفصلي لمادة اللغة العربية للعينة الضابطة للسنة الخامسة هو: **7.40.**

م. م. ف. ع = مجموع المعدلات العامة لتلاميذ العينة ÷ عدد تلاميذ العينة

$= 36.50 \div 5$

= 7.30.

ومنه، فإن المعدل العام للفصل الثاني لكل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة للسنة الخامسة هو: **7.30.**

النتيجة: بمقارنة النتائج، فإن تلاميذ العينة التجريبية للسنة الخامسة قد تفوقوا في معدلهم في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني.

خلاصة: نستنتج من خلال حساب متوسط معدلات تلاميذ العينتين، أن تلاميذ العينة التجريبية قد تحصلوا على أعلى المعدلات في اللغة العربية والمعدل الفصلي العام ومن هنا يمكننا القول: إن حفظ تلاميذ العينة التجريبية للقرآن الكريم قد أسهم في رفع مستواهم الدراسي، فقد كان أثر حفظه -خلال سنوات ما قبل المدرسة والمتزامن مع التعليم الابتدائي- واضحا في نتائج تلاميذ العينة التجريبية.

2.8. **التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم المهارات التعبيرية والقرائية:** من الأهمية أن نحدد في هذا المجال المقدار الذي تم به انتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى تعلم مهارات القراءة والتعبير وإلى نتائج التلاميذ للتأكيد على التفوق العلمي للعينة التجريبية. وقد استُخدِمَتْ معادلات عدة للتحديد الكمي للانتقال، وذلك لبيان النسبة المئوية للانتقال من تعلم مادة إلى تعلم آخر لمادة أخرى. ومن هذه المعادلات[1]:

1. **المعادلة الأولى:** النسبة المئوية للانتقال =[(ت – ض) ÷ ض] × 100.

2. **المعادلة الثانية:** النسبة المئوية للانتقال =[(ت – ض) ÷ (ت + ض)] × 100.

حيث: ت: أداء المجموعة التجريبية.

ض: أداء المجموعة الضابطة.

وقبل إجراء الحسابات، سنستعين بجدول لمتوسطات معدلات تلاميذ العينتين لكل السنوات في مادة اللغة العربية والمعدل الفصلي العام للفصل الثاني:

العينة التجريبية		العينة الضابطة	
السنة	اللغة العربية	معدل الفصل2	اللغة العربية	معدل الفصل 2
الأولى	9.16	9.19	8.75	8.90
الثانية	9.15	8.83	9.05	8.70
الثالثة	9.05	8.80	7.72	7.85

[1]– أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، ص 344.

الرابعة	8.58	8.72	7.91	8.15
الخامسة	7.80	8.19	7.40	7.30

الجدول رقم -01-

ومن أجل أن نحدد كمية الانتقال سنطبق المعادلة الأولى، وذلك باعتماد معيارين للأداء خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية:

1.2.8. **التحديد الكمي للانتقال باعتماد متوسط معدل مادة اللغة العربية:** معيار الأداء الأول الذي سنعتمد عليه هو متوسط معدل مادة اللغة العربية عن طريق تطبيق المعادلة الأولى:

-السنة الأولى:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(8.75 – 9.16) ÷ 8.75] × 100

= 4.68 %

- السنة الثانية:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(9.05 –9.15) ÷ 9.05] × 100

= 1.10 %

- السنة الثالثة:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(9.05– 7.72) ÷ 7.72] × 100

= 17.22 %

– السنة الرابعة:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(8.58 – 7.91) ÷ 7.91] × 100

= 8.47 %

– السنة الخامسة:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(7.80– 7.40) ÷ 7.40] × 100

= 5.40 %

ونلاحظ أن حفظ القرآن الكريم انتقل بنسبة 4.68 % إلى تعلم مهارات القراءة بالنسبة للسنة الأولى، وانتقل بنسبة 1.10 % بالنسبة للسنة الثانية بحيث كانت المجموعتين التجريبية والضابطة متقاربتين في الأداء، لذا كانت النسبة قليلة، وبنسبة: 17.22 % بالنسبة للسنة الثالثة، وبنسبة 8.47 % بالنسبة للسنة الرابعة، وبنسبة 5.40 % بالنسبة للسنة الخامسة. وهي نسب معتبرة تؤكد الانتقال الإيجابي لحفظ القرآن الكريم إلى تعلم مهارات القراءة.

2.2.8. التحديد الكمي للانتقال باعتماد متوسط المعدل الفصلي العام للفصل الثاني:

معيار الأداء الذي سنعتمد عليه في المعادلات الآتية، هو متوسط معدل التلاميذ العام للفصل الثاني.

- السنة الأولى:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(9.19 – 8.90) ÷ 8.90] × 100

= 3.25 %

- السنة الثانية:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(8.83 – 8.70) ÷ 8.70] × 100

= 1.49 %

- السنة الثالثة:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

= [(8.80 – 7.85) ÷ 7.85] × 100

= 12.10 %

- السنة الرابعة:

ن.م.ل = [(ت – ض) ÷ ض] × 100

$$= [8.15 \div (8.15 - 8.72)] \times 100$$

$$= \mathbf{6.99\ \%}$$

- السنة الخامسة:

$$\text{ن.م.ل} = [(\text{ت} - \text{ض}) \div \text{ض}] \times 100$$

$$= [7.30 \div (7.30 - 8.19)] \times 100$$

$$= \mathbf{12.19\ \%}$$

ونلاحظ من خلال نتائج التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن الكريم إلى المعدل العام للفصل الثاني، أن نسب الانتقال كانت موجبة في المواد كلها، فقد انتقل بنسبة 3.25 % بالنسبة للسنة الأولى، وبنسبة 1.49 % بالنسبة للسنة الثانية، وبنسبة 12.10 % بالنسبة للسنة الثالثة، وبنسبة 6.99 % بالنسبة للسنة الرابعة، وبنسبة 12.19 % بالنسبة للسنة الخامسة، ما يعني حدوث الانتقال الإيجابي لحفظ القرآن الكريم إلى تعلم مهارات القراءة والتعبير وإلى النتائج العامة للفصل الثاني.

خلاصة: لقد توصلنا من خلال تحليل الأداءات التعبيرية لتلاميذ العينتين، إلى أن تلاميذ العينة التجريبية قد تفوقوا عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة في كل المهارات التعبيرية المطلوبة، ما يعني أن انتقال أثر القرآن الكريم كان إيجابيا، وذلك انطلاقا من النتائج المتحصَّل عليها خلال التحديد الكمي لانتقال أثر حفظ القرآن إلى المهارات القرائية والتعبيرية، إذ كانت نسب الانتقال معتبرة. كما تَفَوَّقّ تلاميذ العينة التجريبية في تحصيلهم العام في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2016م/ 2017م.

الخاتمة

لقد توصلنا خلال إنجازنا لهذا البحث إلى مجموعة من النتائج، وهي:

- ارتباط مصطلح (التنمية) بالدراسات الاقتصادية والاجتماعية في الدول النامية، وهو جديد في الدراسات اللغوية.
- عدم إعطاء مفهوم محدد لمصطلح "مهارة القراءة" ذلك أن ما يُعَرَّف من هذا المصطلح هو أجزاؤه، وهذا المركب الإضافي "مهارة القراءة" لم يُعْطَ له تعريف محدد من طرف الباحثين.
- أهمية مرحلة التعليم الابتدائي في حياة الطفل، بحيث لها آثارها الباقية في شخصيته وإعداده اللغوي، وكذا في التعليم، إذ تعتبر أفضل مرحلة لتعليم اللغة وتعلمها واكتساب المهارات اللغوية الضرورية. ومن هنا اهتم علماء اللغة بدراسة لغة الطفل وتطورها، وخاصة في هذه المرحلة الوسطى من عمر الطفل، فلغته تنمو فيها بشكل سريع يفوق سرعة نمو اللغة في أية فترة من فترات العمر.
- أهمية النماذج الكلامية الصحيحة في إكساب الطفل لغة صحيحة.
- أهمية التعليم الابتدائي في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال، وبالتالي تأكيد معظم التربويين على ضرورة الاعتناء بالتنمية المهارية في هذه المرحلة العمرية.
- تركيز سلفنا الصالح على تحفيظ القرآن الكريم للأطفال في بكور مراحل حياتهم، إذ يمثل محور التعليم لديهم وأول مرحلة تعليمية للطفل، فقد كان أصلا في تعلم القراءة وسائر العلوم.
- قراءة الطفل للقرآن تكون مجرد درج للألفاظ، وسرد للآيات دون فهم للمقاصد والمعاني، وهذا أمر لا ضرر فيه، لأن استمرار الطفل على التلاوة السطحية للقرآن يُنْسِجُ في خياله صورةً لمعاني تراكيبه وكلماته، وقد تطابق هذه الصورة في بعض الأحيان الواقع اللغوي، وقد تخالفه في أحيان أخرى، غير أنها على كل حال تفيده

فيما بعد. ويكفي للطفل أن ينطبع في ذوقه جرس الكلمات القرآنية والتراكيب القرآنية لكي يصبح هذا الانطباع والخيال فيما بعد مصدر ثروة لغوية وأدبية له.

- إثبات الدراسات قدرة الطفل في المرحلة الوسطى من عمره على الحفظ دون فهم معنى ما يحفظ، وذلك لقدرتهم على استرجاع ما يتعلمونه دون فهم. ويرجع تفضيل الطفل للاسترجاع الذي لا يقوم على الفهم إلى أن قدرات الطفل العقلية محدودة ولذلك يلجأ إلى التذكر والاسترجاع الآلي.
- ضرورة استغلال هذه القدرة في حفظ آيات القرآن الكريم لأنه يُقَوّمُ لسان الطفل ويُقَوِّي مخارج الألفاظ عنده، وكلما كان الحفظ في سن صغيرة كلما كان أكثر ثباتًا واستمرارية في ذاكرة الطفل. والحفظ بالتكرار وفي الجو الجماعي يسهل على الطفل ويزيد من قدرته واستيعابه لآيات الذكر الحكيم.
- احتلال التعليم القرآني في المجتمع الجزائري عبر العصور محل الصدارة، بحكم أن القرآن الكريم هو أم العلوم ومحورها الذي تدور عليه.
- انعدام حصص خاصة بحفظ القرآن الكريم في المنظومة التربوية الجزائرية علما أن الحفظ هو الأصل في تلقيه، رغم التعديلات التي أُجرِيَتْ في البرامج التعليمية، فيما يتعلق بالتعليم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية.
- وجود مبدأ انتقال أثر التعلم وتَحَقُّقِهِ أمرٌ لا جدال فيه، ولكن الانتقال لا يتم إلا تحت شروط معينة، أهمها: وجود عوامل مشتركة بين مادة وأخرى أو أن تكون الطريقة التي تتبع في المادتين أو المهارتين واحدة، وتكون آثار الانتقال إما إيجابية أو سلبية أو منعدمة.
- ضرورة اهتمام المعلم بالأثر الذي تتركه دراسة مادته على المواد الأخرى ومواقف التعلم الأخرى بصفة عامة.

- تَفَوُّق تلاميذ العينة التجريبية في مهارة السرعة القرائية عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة بالنسبة لكل السنوات.
- تَفَوُّق تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات في مهارة الطلاقة في القراءة، لأن متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ هذه العينة أقل من متوسط عدد الأخطاء المرتكبة من طرف كل تلميذ من تلاميذ العينة الضابطة.
- حصول تلاميذ العينة التجريبية على المستوى المتقدم في المهارات القرائية (وضوح الصوت، وسلامة النطق، وصحة الضبط، وحسن الأداء وتمثيل المعنى، ومراعاة علامات الوقف والترقيم، والانطلاق وعدم التعثر) وحصول تلاميذ العينة الضابطة في هذه المهارات القرائية على المستوى المتوسط.
- تفوق تلاميذ العينة التجريبية لكل السنوات عن أقرانهم من تلاميذ العينة الضابطة في المهارات التعبيرية الشفوية والكتابية، ويتجلى ذلك من خلال قياس السرعة التعبيرية، والطلاقة في التعبير.
- حدوث الانتقال الموجب لأثر حفظ القرآن الكريم إلى مهارات القراءة والتعبير خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2016م- 2017م.
- حدوث الانتقال الموجب لأثر حفظ القرآن الكريم إلى التحصيل العام للفصل الثاني ما يؤكد الأثر الإيجابي لحفظ القرآن الكريم لدى العينة التجريبية.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع باللغة العربية:

- القرآن الكريم.

1. إبراهيم، ز. (1999م). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
2. إبراهيم عياد، م. محمد الخضري، ل. (1995م). إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة. القاهرة: منشأة المعارف.
3. إبراهيم وجيه، م. (2002م). التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
4. أبو زيد ولي الدين بن خلدون، ع ر. (2003م). المقدمة. بيروت: دار الفكر.
5. أبو سليمان. (1987م). معاهد تكوين الإطارات الدينية بين الواقع والطموح. مجلة الرسالة لوزارة الشؤون الدينية،ع8. الجزائر.
6. أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور، ج د. (2003م). لسان العرب. تح: أحمد حيدر،ع. بيروت: دار الكتب العلمية، ج4.
7. أحمد السيد، م. (1980م). الموجز في طرق تدريس اللغة العربية. بيروت: دار العودة.
8. أحمد عبد القادر، أ. (1985م). طرق تعليم التعبير. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
9. أحمد العمايرة، م. (2002م). بحوث في اللغة والتربية. عمان: دار وائل.
10. أحمد مدكور، ع. (2010م). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.
11. أسعد طلس، م. (1975م). التربية والتعليم في الإسلام. القاهرة: عالم الكتب.

12. باخو، ع ق. (2004م). واقع التدريس وطرق التعليم القرآني بمنطقة توات "أدرار". مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية. الجزائر.
13. بريسي، س ل. روبنسون، ف ب. (1945م). علم النفس والتربية الحديثة، تر: زكي محمد، أ. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
14. بشر، ك. (2000م). علم الأصوات. القاهرة: دار غريب.
15. بشر، ك. (2003م). فن الكلام. القاهرة: دار غريب.
16. بلعيد، ص. (2006م). التشريع والنحو في القرآن الكريم. مجلة اللغة العربية للمجلس الأعلى للغة العربية، ع15. الجزائر.
17. بلعيد، ص. (2002م). لماذا نجح القرار السياسي في الفيتنام وفشل في...؟ الجزائر: دار هومة.
18. ابن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، م. (1997م). مختار الصحاح. بيروت: دار الفكر العربي.
19. ابن أحمد ابن شرشال الجزائري، أ. (2003م). أصول التربية والتعليم كما رسمها القرآن الكريم. القاهرة: دار الحرمين.
20. ابن داود، ب ج. (2003م). الزوايا القرآنية المتحركة. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، ع4. الجزائر.
21. ابن زروق، ح. (1995م). نظريات حول حصول ملكة اللغة عند العلماء العرب. مجلة اللغة والأدب، ع52. جامعة الجزائر.
22. ابن علي آل كليب، إ. حديث الأثر. مقال من الإنترنيت، موقع www.IslamOnline.net مفاهيم ومصطلحات.

23. ابن عيسى، ح. (دت). محاضرات في علم النفس اللغوي. الجزائر: الشركة الوطنية.

24. ابن قاسم كاره، م. (2004م). مؤسسة عمي السعيد بغرداية وتجربتها في التعليم القرآني. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف. عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية. الجزائر.

25. البهي السيد، ف. (دت). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربي.

26. بوشمة، خ. (2004م). التعلم القرآني في المنظومة التربوية الجزائرية. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية. الجزائر.

27. بورقيبة، د. (2004م). هل من سبيل لحفظ أطفالنا القرآن الكريم في زمن العولمة؟. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية. الجزائر.

28. بوعزيز، ي. (2005م). أوضاع المؤسسات الدينية بالجزائر خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. مجلة الدراسات الإسلامية للمجلس الإسلامي الأعلى، ع7. الجزائر.

29. بوفلجة، غ. (1984م). الأسس النفسية للتكوين ومناهجه. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

30. تركي، ر. (1981م). البناء الهرمي لمراحل التعليم في الجزائر. مجلة الثقافة، ع 61. الجزائر.

31. تازروتي، ح. (2003م). اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري. الجزائر: دار القصبة.

32. جمعة أحمد نايل، أ. (2006م). الضعف في اللغة؛ تشخيصه وعلاجه. القاهرة: دار الوفاء.

33. الجندي، أ. (دت). اللغة العربية بين حماتها وخصومها. القاهرة: مطبعة الرسالة.

34. الجوهري، ع هـ. (1998م). قاموس علم الاجتماع. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

35. حسن البجة، ع ف .(2000م). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية الدنيا). عمان: دار الفكر.

36. حساني، أ. (2000م). دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات– الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

37. حسين زيتون، ح. (2000م). مهارات التدريس؛ رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

38. حسين طحيمر العلي، ف. (1998م). المرشد الفني لتدريس اللغة العربية. عمان: مكتبة دار الثقافة.

39. حسين عبد الكريم، أ. (2011م). تعلم القرآن الكريم وتعليمه وتدبره. دمشق: دار الغوثاني للدراسات القرآنية.

40. حسين اللقاني، أ. أحمد الجمل، ع. (1999م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: علم الكتب.

41. حقي، إ. (1985م). آراء في محاضرات. بيروت: مؤسسة الرسالة.

42. حامد هندام، ي. عبد الحميد جابر، ج. (1996م). المناهج؛ أسسها تخطيطها، تقويمها. القاهرة: دار النهضة العربية.

43. الخطيب، إ. محمد عيد، ز. (2002م). تربية الطفل في الإسلام. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.

44. خليفة بركات، م. (1979م). علم النفس التعليمي. الكويت: دار القلم.

45. خليل زايد، ف. (دت). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان: دار اليازوردي العلمية.

46. رجب فضل الله، م. (2003م). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها: تعليمها وتقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

47. الراجحي، ع. (1995م). علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

48. رضا كحالة، ع. (1980م). جولة في ربوع التربية والتعليم. بيروت: مؤسسة الرسالة.

49. زكي صالح، أ. (1972م). علم النفس التربوي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

50. الزواوي، خ. (2002م). اللغة العربية. القاهرة: مؤسسة حورس الدولية ومؤسسة طيبة.

51. زيد الخير، م. (2004م). دور التعليم القرآني في ترشيد المنظومة التربوية بالجزائر. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، عدد خاص بجائزة الجزائر الدولية. الجزائر.

52. سبيني، س. (1991م). التربية اللغوية للطفل، تر: فوزي محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح. القاهرة: دار الفكر العربي.

53. سعيد رمضان البوطي، م. (دت). تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث. دمشق: المكتبة الأموية.

54. سالت، ج. (2003م). أولوية الاهتمام بالتعليم القرآني" مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، ع4. الجزائر.
55. سالم مكرم، ع ع. (2001م). الدراسات القرآنية. القاهرة: عالم الكتب.
56. سليمان ياقوت، م. (2003م). مصادر التراث النحوي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
57. سامي الحلاق، ع. (2010م). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
58. سيد عبد العال، ع م. (دت). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: مكتبة غريب.
59. شحاتة، ح. (2000م). قراءة الأطفال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
60. شريف استيتية، س. (2010م). علم اللغة التعلمي. عمان: دار الأمل.
61. الصادق قمحاوي، م. (دت). البرهان في تجويد القرآن؛ ويليه رسالة في فضائل القرآن. القاهرة: مكتبة القاهرة.
62. صالح سمك، م. (1975م). فن التدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
63. الصالح الصديق، م. (دت). العربية لغة العلم والحضارة. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
64. صقر، ع ب. (دت). التجويد وعلوم القرآن. بيروت: المكتب الإسلامي.
65. الصوري، ع. (1998م). في بيداغوجية اللغة العربية (البحث في الأصول). الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
66. الطيب، ع ط. (1973م). مكان تعليم القرآن في مناهج التعليم الحديث. محاضرات وتعقيبات الملتقى السادس للتعرف على الفكر الإسلامي، المجلد05. الجزائر: منشورات وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية.

67. عبد الباري عصر، ح. (1996م–1997م). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. القاهرة: دار الثقافة.

68. عبد الباري عصر، ح. (2005م). فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها). القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

69. عبد التواب، ر. (1997م). التطور اللغوي؛ مظاهره وعلله وقوانينه. القاهرة: مكتبة الخانجي.

70. عبد التواب، ر. (1999م). فصول في فقه العربية. القاهرة: مكتبة الخانجي.

71. عبد الجليل يوسف، ح. (2010م). علم قراءة اللغة العربية –الأصول والقواعد– القاهرة: الصحوة.

72. عبد الحميد جابر، ج. (دت). سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم. الكويت: دار الكتاب الحديث.

73. عبد الحميد العناني، ح. (2001م). تربية الطفل في الإسلام. عمان: دار صفاء.

74. عبد علي الهاشمي، ع ر. (2005م). التعبير: فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه. عمان: دار المناهج.

75. عبد الغفار، س. خليفة، س. (2004م). الكلمة العربية كتابتها ونطقها. القاهرة: دار المعرفة الجامعة.

76. عبد الغفور عطار، أ. (1990م). قضايا ومشكلات لغوية. مكة المكرمة.

77. عبد الكريم عباس الوائلي، س. (2004م). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق. عمان: دار الشروق.

78. عبد الله رفيده، إ. (1990م). النحو وكتب التفسير. الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى: الدار الجماهيرية.

79. عبد الله ناصر، إ. عمر بن طريف، ع. (2009م). مدخل إلى التربية. عمان: دار الفكر.

80. عبد المجيد هريدي، أ. (1999م). الألعاب الكلامية اللسانية –دراسة صوتية تركيبية–. القاهرة: مكتبة الخانجي.

81. عبد المنعم الشربيني، إ. (2005م). كيف يُحفظ القرآن؟. الجزائر: دار الإمام مالك.

82. عارف مصلح، ع. (1990م). التربية في رياض الأطفال. عمان: دار الفكر.

83. عاقل، ف. (1993م). التعلم ونظرياته. بيروت: دار العلم للملايين.

84. علي الصابوني، م. (1986م). التبيان في علوم القرآن. الجزائر: مكتبة رحاب.

85. علي عطية، م. (2008م). مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. عمان: دار المناهج.

86. علي المخزومي، أ. (1995م). برمجة بشرية للتذكر والنسيان. مجلة العربي لوزارة الإعلام، ع443. الكويت.

87. علي مصطفى، ع ل. (2002م). مهارات اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.

88. علي الملا، م. (1995م). اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد. القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.

89. علي يونس، ف. عبده أحمد، م. عبد الله إبراهيم، م. (1999م). التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.

90. عمل جماعي. (1985م). رؤيتنا الإنمائية: الإنسانية المستقبلية. بيروت: ندوة الدراسات الإنمائية ودار العلم للملايين.

91. عمل جماعي. (1994م). قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية. تر: حمدي الطوبجي، ح. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

92. عمل جماعي. (1999م). الموسوعة العربية العالمية. الرياض: مؤسسة أعمال الموسوعة.

93. عيد، م. (1979م). الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون. القاهرة: عالم الكتب.

94. عيسى، م. (2007م). مدرسة الإقراء الجزائرية. مجلة رسالة المسجد لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف، الجزائر.

95. الغريب، ر. (1975م). التعلم دراسة نفسية، تفسيرية، توجيهية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

96. فؤاد الأهواني، أ. (1975م). التربية في الإسلام. القاهرة: دار المعارف.

97. الفاربي، ع ل. الغرضاف، ع ع. أيت موحى، م. غريب، ع ك. (1994م). معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. الدار البيضاء: دار الخطابي.

98. فهمي حجازي، م. (1998م). اللغة العربية في العصر الحديث قضايا ومشكلات. القاهرة: دار قباء.

99. فور، إ. هريرا، ف. قدورة، ع ر. لويس، هـ ب. آرثر، ف. رحامنة، م. شامبيون وورد، ف. (1976م). تعلَّم لتكون. تر: ابن عيسى، ح. الجزائر: الشركة الوطنية.

100. فوزي أحمد بني ياسين، م. (2010م). اللغة؛ خصائصها–مشكلاتها – قضاياها –مهاراتها –مداخل تعليمها –تقييم تعلمها. الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.

101. فويال، س. (دت). المساجد الأثرية لمدينة الجزائر. الجزائر: دار المعرفة.

102. فيصل يونس، ع ز. (دت). مرجعيات الفكر التنموي وامتداداتها المعاصرة. القاهرة: دار الوفاء.

103. قدوري الحمد، غ. (2005م). أبحاث في العربية الفصحى. عمان: دار عمار.

104. قاسم العساكر، ع. (دت). كيف نحفظ أبناءنا القرآن إلى سن العاشرة. الجزائر: مكتب الدراسات العلمية.

105. قاسم عاشور، ر. فؤاد الحوامدة، م. (2007م). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

106. قطامي، ي. (2000م). نمو الطفل اللغوي والمعرفي. عمان: الأهلية.

107. لوشن، ن هـ. (2001م). مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي. القاهرة: المكتبة الجامعية.

108. محمد عبد الخالق، أ. (2001م). مبادئ التعلم. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

109. محمد الحبش، ش. (1986م). كيف تحفظ القرآن. الجزائر: مكتبة رحاب.

110. محمد حسان، ح. (1993م). التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. لبنان: دار النهضة العربية.

111. محمد محمد عويضة، ك. (1996م). سيكولوجية الطفولة. بيروت: دار الكتب العلمية.

112. محمد العيسوي، ع ر. (1999م). أصول علم النفس التربوي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

113. محمود الساموك، س. علي جواد الشمري، هـ. (2005م). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. عمان: دار وائل.

114. محمود عبد الله، م. (2010م). طرق تدريس القرآن الكريم؛ تلاوته وحفظه. عمان: دار المناهج.

115. محمود، ع ح. (1958م). التفكير الفلسفي في الإسلام. بيروت: دار الكتاب اللبناني ومكتبة المدرسة.

116. مختار عمر، أ. (1998م). العربية الصحيحة. القاهرة: عالم الكتب.

117. مختار عمر، أ. (1996م). اللغة واختلاف الجنسين. القاهرة: عالم الكتب.

118. مصطفى رقبان، ن. (2004م). نمو ورعاية الأطفال بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة بستان المعرفة.

119. مصطفى زيدان، م. (دت). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

120. معلوف اليسوعي، ل. (1927م). المنجد في اللغة والأدب والعلوم. بيروت: المطبعة الكاثوليكية.

121. مقابلة تلفزيونية، حصة فضاء الجمعة، قواعد ذهبية لحفظ القرآن الكريم الجزائر: 2005م، الضيف حضر بمناسبة إقامة الدورة التدريبية التي أقامها مركز صناع الحياة حول قواعد حفظ القرآن الكريم.

122. الميلادي، ع م. (2004م). أصول التربية. القاهرة: مؤسسة شباب الجامعة.

123. نجيب، أ. (1994م). أدب الأطفال علم وفن. القاهرة: دار الفكر العربي.

124. النحلاوي، ع ر. (2009م). أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. دمشق: دار الفكر.

125. نصر، ي. (2011م). طفلك والقرآن. القاهرة: مؤسسة بداية.

126. الناصف، م. (1972م). في التربية والتعليم. تونس: الشركة التونسية.

127. نايف، س. وآخرون. (2001م). أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة. عمان: دار صفاء.

128. الهادي عفيفي، م. (1977م). الأصول الفلسفية للتربية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

129. الهلالي، م. (2008م). العودة إلى القرآن لماذا وكيف؟. القاهرة: دار الأندلس الجديدة.

130. هنداي، ع ر. (2002م-2003م). الحصيلة اللغوية عند حفظة القرآن الكريم في بلدية السبت ومداشرها. مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير. جامعة الجزائر.

المراجع باللغة الأجنبية:

131. EVELINE CHARMEUX, Apprendre à lire ; Echec à l'échec, Milan 1987.

132. Ferdinand De Saussure, Cours de linguistique générale, ed : Talantikit , Algérie, 2002.

133. Microsoft ® Encarta ® 2006 [CD].

134. R.GALISSON, D.COSTE, Dictionnaire de didactique des langues Hachette, Paris, 1976.

135.VINCENT JOUVE, La lecture, Hachette, Paris, 1993.

ملاحق

ملحق رقم01

تلاميذ العينة التجريبية/ الضابطة	المهارات القرائية	وضـــوح الصوت			سـلامة النطق			صـــحة الضبط			حســـن الأداء وتمثيـــل المعنى			مراعـــاة علامـــات الوقـــف والترقيم			الانطـلاق وعـــدم التعثر		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت/ض1																		
	ت/ض2																		
	ت/ض3																		
	ت/ض4																		
	ت/ض5																		
	ت/ض6																		
	ت/ض7																		
	ت/ض8																		
	ت/ض9																		
	المجموع																		

بطاقة ملاحظة المهارات القرائية

ملحق رقم 02

تلاميذ العينة التجريبية/ الضابطة	المهـــارات التعبيرية	مهـارات تتعلـق بالمفردات			مهـارات تتعلـق بالتراكيـــــــب والأسلوب			مهـارات تتعلـق بالأفكار			مهـارات تتعلـق بالتنظيم		
	المستوى	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق	م	س	ق
	ت/ض1												
	ت/ض2												
	ت/ض3												
	ت/ض4												
	ت/ض5												
	ت/ض6												
	المجموع												

بطاقة ملاحظة المهارات التعبيرية

ملحق رقم 03

نصوص القراءة للســـنة الأولـــى



أَحْمَدُ فِي الْمَدْرَسَةِ

أُلاحِظُ وأُعَبِّرُ

أَبْنِي وأَقْرَأُ

مَرْحَبًا بِكُمْ يَا أَطْفَالُ.

أَنَا مُعَلِّمَتُكُمْ، اِسْمِي بُشْرَى.

أَسْتَعْمِلُ : صَبَاحًا، مَسَاءً.

أَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ صَبَاحًا.

أَعُودُ إِلَى الْمَنْزِلِ مَسَاءً.



في ساحة المدرسة

ألاحظ وأعبّر

مدرسة

أبني وأقرأ

دقّ الجرسُ فخرجنا إلى الساحة.

تعالوا لنلعب معا الآن لُعبة الحبل.

أستعملُ : الآن.

دقّ الجرسُ الآن.



جولَةٌ مُمْتِعَةٌ

أُلاحِظُ وأُعَبِّرُ

أَبْنِي وأَقْرَأُ

خَرَجَتِ الْعَائِلَةُ فِي نُزْهَةٍ إِلَى الْغَابَةِ.

فَشَاهَدَتِ الأَرَانِبَ تَقْفِزُ هُنَا وَهُنَاكَ.

أَسْتَعْمِلُ : هُنَا ، هُنَاكَ .

هُنَا بَاقَةُ أَزْهَارٍ.

هُنَاكَ شَجَرَةٌ.

3

فِي حَدِيقَةِ الْمَنْزِلِ

أُلاحِظُ وأُعبِّرُ



أَبْنِي وَأَقْرَأُ

يَعْتَني الأَخَوانِ كَثيرًا بِحَديقَةِ الْمَنْزِلِ، حَيْثُ غَرَسَ أَحْمَدُ شُجَيْرَةَ لَيْمُونٍ، وَأَمَّا خَديجَةُ فَغَرَسَتْ شُجَيْرَةَ خُوخٍ.

أَسْتَعْمِلُ : صِيغَةَ التَّعَجُّبِ (!)

مَا أَجْمَلَ هَذِهِ الْفَراشَاتِ !

وَمَا أَكْبَرَ هَذِهِ الشَّجَرَةَ !


1
الْفَحْصُ الطِّبِّيُّ
أُلاحِظُ وَأُعَبِّرُ
أَبْنِي وَأَقْرَأُ
دَخَلْتُ غُرْفَةَ الْفَحْصِ، فَقَاسَتِ الْمُمَرِّضَةُ طُولِي وَوَزْنِي.
قَالَ الطَّبِيبُ : ثَوْبُكَ نَظِيفٌ، وَبَدَنُكَ مُعَافًى.
أَسْتَعْمِلُ : كَيْفَ ، لِمَاذَا .
كَيْفَ تُحَافِظُ عَلَى صِحَّتِكَ ؟
لِمَاذَا تُنَظِّفُ أَسْنَانَكَ بَعْدَ كُلِّ وَجْبَةٍ ؟
المحورُ السادس
93

الْغِذَاءُ الصِّحِّيُّ

أُلاحِظُ وَأُعَبِّرُ



أَبْنِي وَأَقْرَأُ

عُـدْتُ إِلَـى الْبَيْتِ، فَوَجَـدْتُ فَـوْقَ الطَّاوِلَةِ كُسْكُسًـا بِاللَّحْمِ وَسَلَاطَةً وَفَوَاكِهَ مُتَنَوِّعَةً، فَعَرَفْتُ أَنَّ خَالِي سَيَزُورُنَا اللَّيْلَةَ.



أَسْتَعْمِلُ : كَانَ، صَارَ.

كَانَتِ الْوَجْبَةُ لَذِيذَةً.

صَارَ الْبَيْتُ نَظِيفًا وَمُرَتَّبًا.

نصوص القراءة للسنة الثانية

أقـرأ

لاَ أُبَذِّرُ الْمَاءَ



رَنَّ جَرَسُ الدَّارِ، فَفَتَحَ سُلَيْمَانُ الْبَابَ وَقَالَ :

- صَبَاحُ الْخَيْرِ، يَا سَيِّدِي .

- صَبَاحُ الْخَيْرِ، يَا بُنَيَّ، هَاكَ فَاتُورَةَ الْمَاءِ وَقَدِّمْهَا لأَبِيكَ .

رَاحَ سُلَيْمَانُ عِنْدَ أَبِيهِ وَقَالَ : هَذِهِ فَاتُورَةُ الْمَاءِ، أَعْطَاهَا لِي مُوَظَّفُ شَرِكَةِ الْمِيَاهِ .

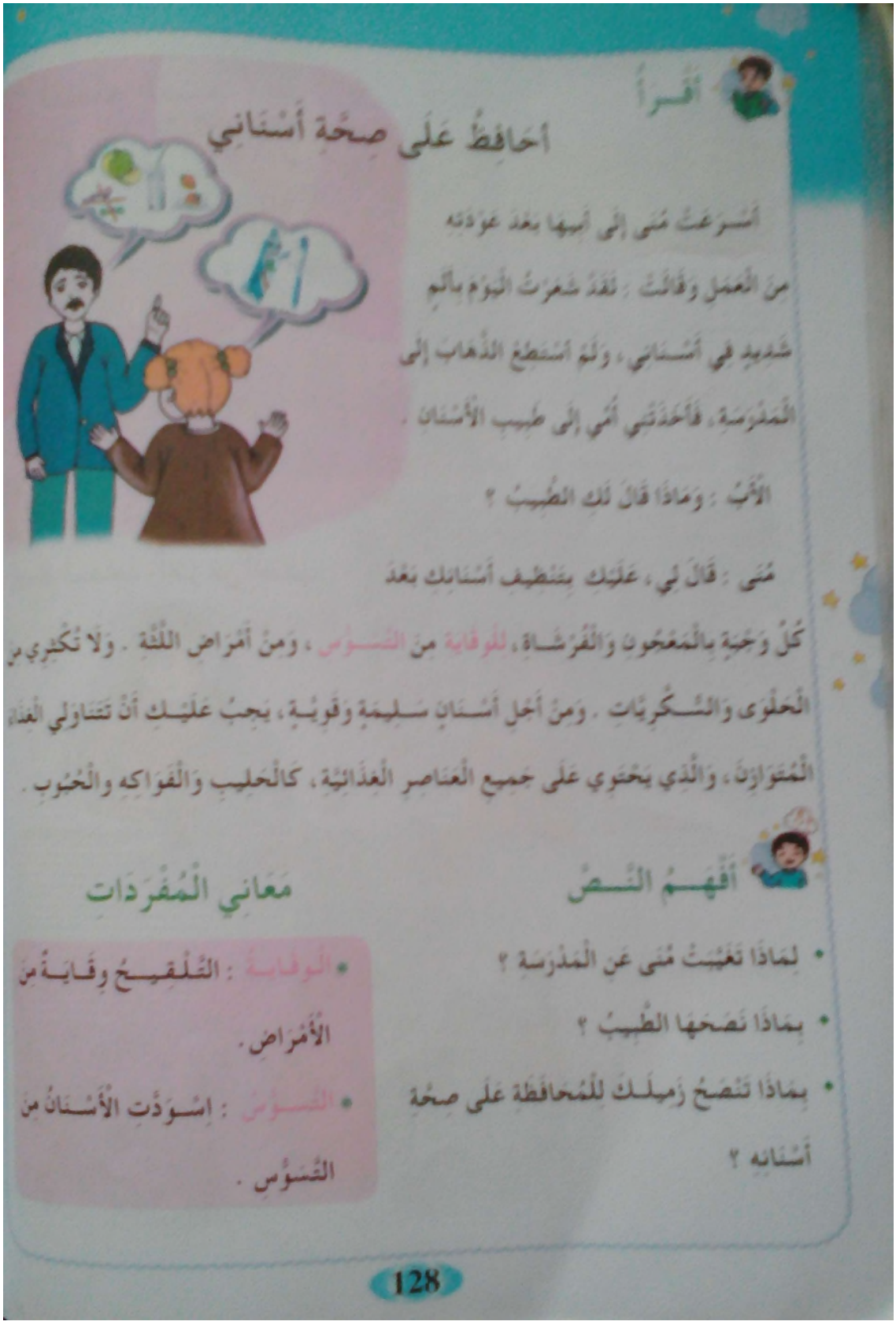
الأَبُ : هَاتِهَا لأَقْرَأَ الْمَبْلَغَ الْمَوْجُودَ فِيهَا . آ، الْفَاتُورَةُ غَالِيَةٌ ! لَقَدِ اسْتَهْلَكْنَا كَمِّيَّةً كَبِيرَةً مِنَ الْمَاءِ فِي هَذِهِ الْفَتْرَةِ . اِحْذَرُوا التَّبْذِيرَ، لاَ تَتْرُكُوا الْحَنَفِيَّةَ مَفْتُوحَةً بَعْدَ الاِسْتِعْمَالِ، فَالْمَاءُ ثَرْوَةٌ، وَيَنْبَغِي الْمُحَافَظَةُ عَلَيْهِ .

أفهـم النـص

- مَنْ قَدَّمَ الْفَاتُورَةَ لِسُلَيْمَانَ ؟
- مَاذَا قَالَ لَهُ ؟
- لِمَاذَا اسْتَهْلَكَتِ الْعَائِلَةُ كَمِّيَّةً كَبِيرَةً مِنَ الْمَاءِ ؟
- كَيْفَ نُحَافِظُ عَلَى الْمَاءِ ؟

معَاني الْمُفْرَدَاتِ

- فَاتُورَةٌ : يَدْفَعُ الأَبُ فَاتُورَةَ الْكَهْرَبَاءِ وَالْغَازِ مَعًا .
- ثَرْوَةٌ : خَيْرٌ كَثِيرٌ . فِي الْبَحْرِ ثَرْوَةٌ سَمَكِيَّةٌ .



أقـرأ

أُحَافِظُ عَلَى صِحَّةِ أَسْنَانِي

أَسْرَعَتْ مُنَى إِلَى أُمِّهَا بَعْدَ عَوْدَتِهِ مِنَ الْعَمَلِ وَقَالَتْ : لَقَدْ شَعَرْتُ الْيَوْمَ بِأَلَمٍ شَدِيدٍ فِي أَسْنَانِي ، وَلَمْ أَسْتَطِعِ الذَّهَابَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ ، فَأَخَذَتْنِي أُمِّي إِلَى طَبِيبِ الْأَسْنَانِ .

الْأَبُ : وَمَاذَا قَالَ لَكِ الطَّبِيبُ ؟

مُنَى : قَالَ لِي ، عَلَيْكِ بِتَنْظِيفِ أَسْنَانِكِ بَعْدَ كُلِّ وَجْبَةٍ بِالْمَعْجُونِ وَالْفُرْشَاةِ ، لِلْوِقَايَةِ مِنَ التَّسَوُّسِ ، وَمِنْ أَمْرَاضِ اللِّثَةِ . وَلَا تُكْثِرِي مِنَ الْحَلْوَى وَالسُّكَّرِيَّاتِ . وَمِنْ أَجْلِ أَسْنَانٍ سَلِيمَةٍ وَقَوِيَّةٍ ، يَجِبُ عَلَيْكِ أَنْ تَتَنَاوَلِي الْغِذَاءَ الْمُتَوَازِنَ ، وَالَّذِي يَحْتَوِي عَلَى جَمِيعِ الْعَنَاصِرِ الْغِذَائِيَّةِ ، كَالْحَلِيبِ وَالْفَوَاكِهِ وَالْحُبُوبِ .

أَفْهَمُ النَّصَّ

- لِمَاذَا تَغَيَّبَتْ مُنَى عَنِ الْمَدْرَسَةِ ؟
- بِمَاذَا نَصَحَهَا الطَّبِيبُ ؟
- بِمَاذَا تَنْصَحُ زَمِيلَكَ لِلْمُحَافَظَةِ عَلَى صِحَّةِ أَسْنَانِهِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

- الْوِقَايَةُ : التَّلَقِّحُ وِقَايَةٌ مِنَ الْأَمْرَاضِ .
- التَّسَوُّسُ : اِسْوِدَادُ الْأَسْنَانِ مِنَ التَّسَوُّسِ .

نصوص القراءة للسنة الثالثة

بائعةُ الْكبْريـت 1



في يَوْمٍ من أيّامِ الشّتاء الْبارِدِ بَدأَ الثّلْجُ يَنْزِلُ مُنْذُ الصّباحِ الْباكِرِ، واسْتَمَرَّ يَتَساقَطُ بِكَثْرَةٍ، جَعَلَ سُطُوحَ الْمَنازِلِ بَيْضاءَ ناصِعَةً، وغَطّى أغْصانَ الأشْجارِ بِرداءٍ أبْيَضَ [1].

في أحَدِ الشّوارِعِ الْمُظْلِمَةِ، كانَتْ بائِعَةُ الْكبْريتِ الصّغيرَةُ تُحاوِلُ أن تَجِدَ من يَشْتَري منها عُلْبَةَ كبْريت، وكانت تَشْعُرُ بالتّعَبِ والْبَرْدِ والْجو وقد أضاعَتْ حِذاءَها الْقَديمَ في الثّلوجِ السّميكة [2]، وابْتَلّتْ قَدَماها، أمّا ثِيابُها فَقَدْ كانَتْ رَ مُهَلْهَلَةً [3] لا تَرُدُّ عَنْها الصّقيع [4]. ولَمّا وَجَدَتْ مَكانًا مُنْزَوِيًا جَلَسَتْ فيه.

وبَيْنَما كانَتْ تُحاوِلُ أن تُدْفِئَ يَدَيْها بالنَّفْخِ فيهما، طَلَعَتِ الأنْوارُ من نَوافِذِ الْمَنازِلِ، وبَا رَوائِحُ الطّعامِ أنْفَها مع الْهَواءِ الْبارِدِ، فَتَمَنّتِ الصّغيرَةُ لَوْ كانَتْ في أحَدِ تِلْكَ الْمَنازِلِ الّتي يَ فيها الأطْفالُ مع آبائِهِم و أُمّهاتِهِمْ بالدِّفْءِ والْحَنانِ، فَأخَذَتْ عُودَ ثِقابٍ وأشْعَلَتْه، فَخُيِّلَ أنّها أمامَ مِدْفَأة. وحاوَلَتِ الاقْتِرابَ من تِلْكَ الْمِدْفَأة، لَكِنّها اخْتَفَتْ من أمامِها عِنْدَما انْطَفَأَ الثّقاب! وانْتَهى الْحُلْمُ الْجَميلُ بِسُرْعَة!

وأشْعَلَتِ الْفَتاةُ عودَ ثِقابٍ آخر، فَرأتْ نَفْسَها أمامَ مائِدَةٍ عَلَيْها مَأكولاتٌ طَيِّبَةٌ لَذيذَة، و لُعابُ الْفَتاةِ الصّغيرَةِ، ومَدّتْ يَدَها إلى تِلْكَ الْمَأكولاتِ الطّيِّبَةِ لِتَأكُلَ منها، لَكِنّها اخْتَفَ أمامِها عِنْدَما انْطَفَأَ عُودُ الثّقاب، وانْتَهى الْحُلْمُ الْجَميلُ بِسُرْعَة.

وأشعلت الفتاة عود الثقاب الثالث، ورأت هذه المرة أجمل غرفة للأطفال في الدنيا، وكانت الغرفة مزينة بالصور الجميلة، فيها سرير ذهبي عليه أغطية من الصوف والحرير، وقد امتلأت الغرفة بالألعاب والدمى. ولما امتدت يدها صوب تلك اللعب الجميلة انطفأ عود الثقاب واختفت تلك الغرفة من أمامها ! وانتهى الحلم الجميل بسرعة !.

تابع

أتحاور مع النص

أتعرّف على معاني المفردات

1. برداء أبيض : بالثلج
2. الثلوج السميكة : الثلوج الكثيرة
3. مهلهلة : قديمة
4. الصقيع : البرد الشديد

أفهم النص

* من هي شخصية هذه القصة ؟
* أين وقعت أحداث هذه القصة ؟
* بماذا كانت بائعة الكبريت تشعر ؟
* في أي فصل وقعت أحداث هذه القصة ؟
* ماذا كانت تفعل البنت الصغيرة في الشوارع المظلمة ؟
* ما هي العبارة التي تنتهي بها الفقرات الثالثة والرابعة والخامسة ؟ وعلى ماذا تدل ؟

أعبر

* ما هي العبارة التي بدأت بها القصة ؟
* أذكر بعض العبارات التي تدل على أن القصة وقعت في فصل الشتاء.
* أذكر العبارات التي تدل على أن البنت فقيرة.
* لماذا أشعلت البنت الصغيرة عيدان الكبريت ؟

الضّيعةُ السّاحرة

يَسْكُنُ هشام في البادية في ضَيْعَة بعيدة عن المدرسة . اجتمع ذات يوم مع أصدقائه في الساحة وتحدّثوا عن جمال الطبيعة في البادية . فقال سامي : « نودُّ أنْ نزورَ ضيعتكم ، فقد حدّثتنا عنها كثيرا ، لكنّنا نخشى أنْ يكونَ الطّريقُ طويلاً وصعبا » . فقال لهم هشامٌ : « اطْمئنّوا ، ليس الطّريقُ صعبًا وليس بعيدا . سيفرحُ أبي كثيرا بزيارتكم . سأنتظرُكم يوم الخميس القادم » .

حلّ الخميسُ فتوجّه الأصدقاءُ إلى الضّيعة . وبعد ساعة من السّير ، وصلوا إليها . وهناك كانتْ دهشتُهم كبيرة . فالضّيعةُ واسعة . وقد وضع الأبُ في جانب منها القصب وزرع في جانب آخر أنواعَ الخضر المختلفة . فهذا البصلُ ، وتلك السّلاطةُ والثّومُ ، وعلى مقربة منه الشّمندر السّكري . وغرس في قسم واسع أشجار البرتقال والليمون والتّفاح وزيّنها بألوان من الأزهار . وأجرى المياه حول الأشجار . ولم يترك شبرا إلا زرعه .

وبجانب تلك الضّيعة هضبةٌ عاليةٌ تطلّ على حقل مفروش ببساط من العشب الأخضر تنتشرُ في جوانبه مجموعاتٌ من شقائق النّعمان الحمراء والبنفسجيّة ، وبجواره حقلٌ آخر تربّت أنواعَ الورود المختلفة الألوان . وهنالك تمتدّ حقول [illegible] وركتة .

وانتشرت الحيواناتُ في مساحات واسعة . فهذه البقراتُ ترعى ، وتلك الأغنامُ قد شبعتْ ثمّ استلقتْ على بساط أخضر ، وبجانبها الخيولُ تتمايلُ في مشيتها . وهناك في السّاقية عددٌ من الإوزّ والبطّ يسبحُ بخفّة ونشاط . وعلى مقربة منه دجاجاتٌ جميلاتٌ تُسارعُ إلى الحبّ لتلتقطه . وما زاد المنظر جمالاً وروعة حركةُ النّحل وهو يتنقّل بين الأزهار ليمتصّ رحيقها ويعود به إلى الخلايا فيحدثُ ازدحاما كبيرا أمام مداخلها .

تجوّلَ أصدقاءُ هشامٍ في أرجاءِ هذه الضَّيعةِ الرّائعةِ، وكانَ إعجابُهُم كبيرا .

ولمّا حانَ وقتُ العَوْدةِ قالَ لهُمْ والدُ هشامٍ : « يا أبنائي، إنَّ العملَ مفتاحُ النّجاحِ، وهذه الضَّيعةُ الجميلةُ التي تجوّلتُمْ فيها كانتْ أرضا جَدْباءَ لا شيءَ فيها، وبفضلِ العملِ أصبحتْ جنّةً خضراءَ ». قالَ الأصدقاءُ : « نعمْ يا عمّاه، فبالعملِ نصنعُ الأشياءَ الجميلةَ » .

عن المنفلوطي بتصرّف

الصّورة مستوحاة من لوحة الفنانة عائشة حدّاد

أتحاور مع النّصّ

أتعرّف على معاني المفردات

1. وَدَّ : أحبَّ
2. يخشى : يخافُ
3. حلّ : أتى ووصلَ
4. أجرى المياه : سقى
5. هضبة : مُرتفعٌ من الأرض
6. رحيقها : عصيرها
7. أرضا جدباء : أرضا ميتة

أفهم النّصّ

- أين يسكنُ هشامٌ ؟
- لماذا يُريدُ أصدقاءُ هشامٍ زيارةَ ضيعتِه؟
- لماذا كانتْ دهشةُ الأصدقاءِ كبيرةً حينما وصلوا إلى الضّيعةِ؟
- على ماذا تُطلُّ الهضبةُ العاليةُ ؟
- ما هي الحيواناتُ الموجودةُ في الضّيعةِ؟
- ما الّذي يزيدُ المنظرَ جمالا و روْعةً؟

أعبّر

- كمْ منْ مرّةٍ تكرّرَ العنوانُ ؟
- كيفَ قسّمَ أبو هشامٍ ضيعتَه؟
- هلْ أعجبتْكَ الضّيعةُ؟
- خصّصَ والدُ هشامٍ قطعةَ أرضٍ لابنِه، فهلْ تستطيعُ أنْ تُساعدَهُ في تقسيمِها واستغلالِها؟
- كوّنْ جملاً مستعملاً لم ..... إلّا ..... حسبَ النّموذجِ : لم يترُكْ شبرًا إلّا زرعَه .

قطيع الأغنام

بَـزَغَ الْفَجْرُ، وبَـدأَتِ الْحركةُ تَدُبُّ [1] في الْقَرْيَةِ وقامَ الرُّعاةُ يَجْمعونَ الأَغْنامَ في السّاحَةِ حتّى صارَتْ قَطيعًا واحدًا كبيرا .

تَوجَّـهَ الرُّعـاةُ بالْقَطيعِ الْكَبيرِ نحوَ الْمَرعـى . وكُلَّما اقْتربوا من الْجبلِ كَبُرَ أمامَهم شَـيْـئًا فَشَيْئًا. ولمّا وصلوا إليه شكّلت [2] الأَغْنامُ خطًّا أبْيَضَ طويلا، أخذ يتحرّكُ ببُطْءٍ وهو يَصْعَدُ مُلْتَوِيًا نحوَ الْقِمَّةِ، بَينما كانَتِ الْخِرافُ تَقْفِزُ هنا وهُناك، تَشُـمُّ الأَرْضَ وتُداعِبُ أَغْصانَ الأَشْجارِ الَّتي انْتَشَرَتْ على جانِبَيِ الطَّريقِ الضَّيِّقِ .

بَعْـدَ فَتْـرةٍ منَ الزَّمَنِ، وَصَلَ الرُّعاةُ مع قَطيعِهِم الْكَبيرِ إلـى قِمَّةِ الْجبلِ، وهُناكَ ظَهَرَ أمامَهُم سَهْـلٌ أَخْضَـرُ تُزَيِّـنُهُ الزُّهورُ الْبَيْضاءُ والصَّفْراءُ والْبَنَفْسَجِيَّةُ .

انْتَشَـرَتِ الأَغْنامُ في السَّهْلِ الأَخْضَرِ الْواسِعِ . وبَدأَتْ تَرْعى الْعُشْبَ، أَمّا الْخِرافُ الصَّغيرةُ فكانَـتْ تَجْري في كُلِّ الاتِّجاهاتِ ولا تَتَوقَّـفُ ولا تُحِسُّ بالتَّعَبِ كأنَّها تُريدُ أنْ تُعَبِّرَ عن فَرَحِها بِجَمالِ الطَّبيعَةِ فَتَزيدُ الْمَنْظَرَ جَمالا .

و فيما كانَ الْقَطيعُ يَرْعى، جَلَسَ الرُّعاةُ في ظِلِّ شَـجَرةٍ مُنْحَنِيَـةٍ [3] قَليـلا. و بَدأوا في اللَّعِبِ بَعْضُهُمْ مع بَعْضٍ وهُمْ يَنْظُرونَ إلى أَغْنامِهِمِ الَّتي انْتَشَـرَتْ فـي الْمَسـاحَـةِ الْخَضْـراءِ الْواسِعَةِ ويَتَناوَبونَ [4] على الْعَزْفِ بالنّايِ [5] فَيَنْشُرُ صَوْتًا عَذْبًا في هذا الْمَشْهَدِ الْجَميلِ . وكُلَّما ابْتَعَدَتْ نَعْجَةٌ عَنِ الْقَطيعِ تَوَجَّهَ إليْها أَحَدُ الرُّعاةِ وردَّها إليه .



هكذا قضى الرّعاةُ يومَهُمْ مع أغنامِهم، حتّى إذا حلّ المساءُ جمعوها ثمّ سلكوا بها طريقَ العودةِ إلى القريةِ. وكمْ كان منظرُ القطيعِ جميلاً مع الغروبِ. فهو يتقدّمُ كالموكبِ يحيطُ بهِ الرّعاةُ، وحين وصلَ إلى القريةِ بدأ الرّعاةُ يُفرّقونَ قُطعانَهمْ وتوجّهَ كلُّ واحدٍ منهُم إلى أهلِهِ فرحًا مسرورًا.

من الأدب الرومانسي

أتحاور مع النّصّ

أتعرّف على معاني المفردات

1. تَدُبُّ : تَظهر
2. شَكَّلَتْ : صَنَعَتْ
3. مُنْحَنِيَة : مائلة
4. يتناوبون : يتبادلون
5. النّايُ : آلةٌ موسيقيّة مصنوعةٌ من قصب.
6. سلكوا بها طريقَ العودة : رجعوا بها إلى القريةِ

أفهم النّصّ

- متى بدأت الحركةُ تَدُبُّ في القريةِ؟
- أين يتوجّهُ الرّعاةُ مع القطيعِ الكبيرِ؟
- كيف كانت الأغنامُ تتحرّكُ؟
- أين جلسَ الرّعاةُ و ماذا كانوا يصنعون؟
- كيف كان منظرُ القطيعِ مع الغروبِ؟
- اختَرْ عنوانًا آخرَ للنّصّ.

أعبّر

- ما الّذي أعجبَكَ في المكانِ الّذي ترعى فيه الأغنامُ؟ لماذا؟
- هل أعجبَكَ منظرُ الأغنامِ وهي تصعدُ الجبلَ؟ لماذا؟
- كانتْ لكَ فرصةٌ زرتَ فيها الرّيفَ مع أصدقائكَ. تحدّثْ عن هذه الزّيارة.
- اغلقْ كتابكَ وأعدْ وصفَ مشهدِ الأغنامِ والخرافِ والمرعى.
- كوّنْ جملاً مستعملاً شيئًا فشيئًا حسبَ النّموذج :

كلّما اقتربوا منَ الجبلِ كبُرَ أمامَهُمْ شيئًا فشيئًا.

في حَديقَة الْمَنْزِل

أَقْبَل [1] فَصْلُ الرَّبيع فَأَقْبَلَتْ مَعَهُ الْحياة . فالنَّباتُ يَنْمو [2] والأَشْجارُ تورقُ وتُزْهِرُ فتصْنَعُ لوحَةً جَميلَةَ الأَلْوانِ يَزيدُها تَفَتُّحُ أَزْهارِ الزَّعْفرانِ وَالنَّرْجِسِ جَمالاً .

فهاهي ذي الْفَراشاتُ تَحومُ على كُلِّ الأَزْهار . وَهاهو ذا النَّمْلُ يَخْرُجُ مِنْ باطِنِ الأَرْضِ وَيَتَراكَضُ [3] يَميناً وَيَساراً . وهاهي ذي الْعَصافيرُ قَد بَدَأَتْ بالتَّغْريدِ لِتُعَبِّرَ عَنْ فَرْحَتِها بِقُدومِ الْفَصْلِ الْجَميلِ .

في هذا الوقْتِ بَدَأَ سالِمٌ وأُخْتُهُ عائِشَةُ في تَحْضيرِ أَرْضِ الْحَديقَةِ . وَلَمْ يَتَأَخَّرِ الأَبُ عَنْهُما. فَقَسَّموا أَرْضَ الْحَديقَةِ مُرَبَّعاتٍ صَغيرَةً ثُمَّ أَخَذَ سالِمٌ الْمِنْقَلَةَ وأَتى بالسَّماد [4] وبَدَأَ يَنْثُرُهُ بالْمِجْرَفَةِ على سَطْحِ الْمُرَبَّعاتِ و لَمْ يَتْرُكْ مِنْهُ شَيْئاً . شَرَعَ سالِمٌ مع أَبيهِ بَعْدَ ذلِكَ في نَقْلِ الأَرْضِ بالْقادومِ حَتّى اخْتَلَطَ السَّمادُ مع التُّرابِ . وبَعْدَما أَتَمّا الْعَمَلَ سَأَلَتْ عائِشَةُ أَخاها : «مَتى تُفَضِّلُ أَنْ تَغْرِسَ ؟» فَأَجابَها : « أُفَضِّلُ أَنْ أَغْرِسَ الْفاصولْياءَ وأَنْتِ ؟» فَقالَتْ : «أَنا أُفَضِّلُ أَنْ أَغْرِسَ الْفَراوْلَةَ» . فالْتَفَتَ الأَبُ إِلَيْهِما وقالَ : « أَنا سَأَزْرَعُ الْمَعْدَنوسَ والْجَلْبانَةَ » .

أَتَتْ عائِشَةُ بِحُزْمَةٍ من شَتْلاتِ [5] الْفَراولَةِ وَرَسَمَتْ خُطوطًا مُسْتَقيمَةً في الْمُرَبَّعِ وبَدَأَتْ تَغْرِسُ الشَّتْلاتِ ، مَعَ تَرْكِ مَسافَةٍ بَيْنَ الشَّتْلَةِ والأُخْرى . وشَقَّ سالِمٌ أَثْلامًا [6] وراحَ يَغْرِسُ بُذورَ الْفاصولْياءِ . أَنْهَتْ عائِشَةُ عَمَلَها فالْتَفَتَتْ إِلى أَخيها وقالَتْ لَهُ : « سَأَهْتَمُّ بِهَذِهِ الشَّتْلاتِ وَلَنْ أُهْمِلَها أَبَدًا » . فَأَجابَها أَخوها : «وَأَنا أَيْضًا لَنْ أَتْرُكَ بُذوري تَمُوت» .

وَفيما كانَ الأَخَوانِ يَتَحاوَرانِ ، كانَ الأَبُ يَزْرَعُ الْمَعْدَنوسَ والْجَلْبانَةَ. وحينما أَنْهى الْعَمَلَ أَخَذَتْ عائِشَةُ الْمِرَشَّ وَسَقَتْ حَوْضَ الْمَعْدَنوسِ والْفَراوْلَةِ . أَما سالِمٌ فَسَقى الْفاصولْياءَ والْجَلْبانَةَ . تَوَجَّهَ الأَبُ إِلَيْهِما وقالَ : «سَتُصْبِحُ حَديقَتُنا خَضْراءَ بَعْدَ مُدَّةٍ » .



مرّت أيّام فظهرت شجيرات الفاصولياء والجلبانة. ونبت المعدنوس، وبدأت شجيرات الفراولة في الإستقامة، فشعر الولدان بسعادة كبيرة وراحا يعتنيان بغرسهما ويسقيانه في المساء بعد عودتهما من المدرسة. كان الغرس ينمو شيئا فشيئا وهما يشعران بفرح كبير ويتمنيان الأكل منه.

من أدب الأطفال

أتحاور مع النّص

أتعرّف على معاني المفردات

1. أقبل : أتى
2. ينمو : يزيد ويكبر
3. يتراكض : يجري
4. السّماد : مادّة تخلط مع التراب حتى يصير خصبا.
5. شتلات : شجيرات صغيرة
6. ألّلاما : خطوطا

أفهم النّص

- ماذا يحدث في فصل الرّبيع؟
- أين تحوم الفراشات؟
- لماذا تغرّد العصافير في الرّبيع؟
- من بدأ في تحضير الحديقة؟
- ماذا غرس كلّ واحد؟
- كيف غرس سالم بذور الفاصولياء؟
- لماذا شعر الولدان بالسّعادة ؟
- ما العمل الذي قام به سالم؟

أعبّر

- شاركت في غرس الأشجار في مدرستك، ما هي الأشجار التي غرستها؟ كيف غرستها؟ و ما هو شعورك وأنت تغرسها؟
- هل أعجبك ما قام به الولدان وأبوهما ولماذا؟
- ما هي النباتات التي تبذرها، وما هي النباتات التي نغرسها شتلات ؟
- كوّن جملا مستعملا أفضّل أنْ حسب النموذج :

أفضّل أنْ أغرس الفاصولياء.

نصوص القراءة للسنة الرابعة

الشِّعابُ المَرْجانيّة

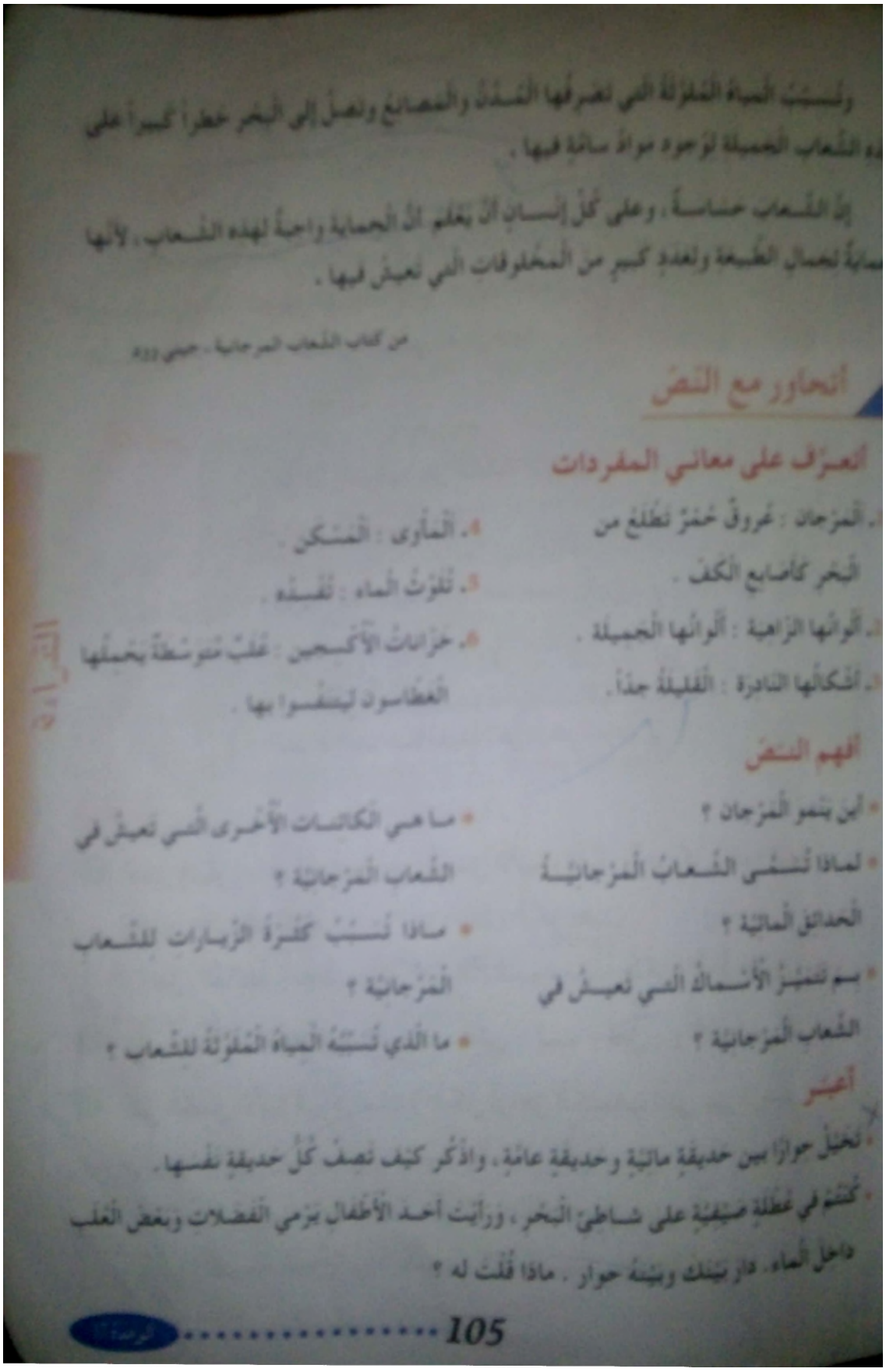
ينمو المرجان * دائماً في المياه الصافية غير العميقة ، وتكوّن شعاباً تسمّى الشِّعاب المرجانية . تُشبه هذه الشِّعاب الحدائق ، ولذلك يُطلق عليها الحدائق المائية لكثرة ألوانها الساحرة .

تتشابه الشِّعابُ المرجانيةُ بالمخلوقات وخاصّة الأسماك . وتتميّز هذه الأسماك التي تعيش في الشِّعاب المرجانية بألوانها الزاهية * وأشكالها النادرة * وكثرة الخطوط والبقع التي تُزيّن أجسامها وتُسهّل عليها الاختفاء عن أعدائها . وتعتمد المخلوقات والنباتات التي تعيش في الشِّعاب المرجانية وحولها على بعضها في الغذاء والمأوى * .

وإلى جانب الأسماك ، تعيش أنواعٌ أخرى تتكوّن وظائفُ أخرى في الشِّعاب وتتحرّك بنظم فوقها . وهناك الزحوفيات البحرية المتنوعة التي تختفي أجسامها الناعمة في أوراق جميلة . كما توجد الأسماك الصدفية والمحارات . أما سرطان البحر فإنه يختبئ في زوايا الشِّعاب وثقوبها . ويعيش الإسفنج بكافة أشكاله وألوانه وأحجامه بين المرجان .

ولمّا كانت الشِّعابُ المرجانيةُ جميلة فإن الناس يزورونها بكثرة . ولكنّ هذه الزيارات الكثيرة أصبحت خطراً عليها . فالقوارب السياحية تلوّث الماء * بالبنزين والزيوت . والذين يغطسون في الماء يقطعون قطعاً كبيرة من المرجان بواسطة خزانات الأكسجين . وهناك من يكسر القطع ليأخذها . كما أن صيد السمك بكثرة فوق الشِّعاب يضرّ بها .





وتسببت المياه الملوثة التي تصرفها المدن والمصانع وتصل إلى البحر خطراً كبيراً على هذه الشعاب الجميلة لوجود مواد سامة فيها .

إن الشعاب حساسة ، وعلى كل إنسان أن يعلم أن الحماية واجبة لهذه الشعاب ، لأنها حماية لجمال الطبيعة ولعدد كبير من المخلوقات التي تعيش فيها .

من كتاب الشعاب المرجانية ، حيتي 333

أتحاور مع النص

أتعرّف على معاني المفردات

1. المرجان : تحوّل حجريّ تطلقه من البحر كأصابع الكف .
2. ألوانها الزاهية : ألوانها الجميلة .
3. أشكالها النادرة : القليلة جداً .
4. المأوى : المسكن .
5. تلوّث الماء : تلفه .
6. خزانات الأكسجين : غلب متوسطة يحملها الغطاسون ليتنفسوا بها .

أفهم النص

- أين ينمو المرجان ؟
- لماذا تسمى الشعاب المرجانية الحدائق المائية ؟
- سمِّ ثلاثة من الأسماك التي تعيش في الشعاب المرجانية ؟
- ما هي الكائنات الأخرى التي تعيش في الشعاب المرجانية ؟
- ماذا تسبب كثرة الزيارات للشعاب المرجانية ؟
- ما الذي تسببه المياه الملوثة للشعاب ؟

أعبّر

- تخيل حوارا بين حديقة مائية وحديقة عامة ، واذكر كيف تصف كل حديقة نفسها .
- كنتم في عطلة صيفية على شاطئ البحر ، ورأيت أحد الأطفال يرمي الفضلات وبعض العلب داخل الماء . دار بينك وبينه حوار . ماذا قلت له ؟

قِصَّةُ التِّلْفاز

جهازُ التِّلفاز اختراعٌ حديثٌ جدًا، حيثُ لم يظهرْ إلاّ في القرن العشرين . وقبلَ هذا لم يكنِ الإنسانُ يعرفُ شيئًا عن هذا الجهاز . ورغمَ ما اكتشفَهُ الإنسانُ واخترعَهُ قبلَ التِّلفازِ مثلَ السَّيارةِ والهاتفِ والتِّلغراف[1] والطّائرةِ والرّاديو وكاميراتِ التّصويرِ إلاّ أنَّ التِّلفازَ كانَ لهُ أثرٌ كبيرٌ ولم يتفوّقْ عليهِ إلاّ الحاسوبُ فيما بعدُ .

ولقد أحدثَ اختراعُ جهازِ التِّلفازِ ثورةً في ميدانِ الاتّصالِ بينَ الشُّعوبِ إذْ قرّبَ المسافاتِ البعيدةَ، ولم يعدِ الإنسانُ بحاجةٍ إلى السَّفرِ لكي يشاهدَ بلدًا ما ويرى آثارَه . فقد أصبحَ يتابعُ كلَّ ما يحدثُ في العالمِ على شاشتِهِ الصّغيرةِ ، ويطّلعُ[2] على كلِّ أحداثِ وطنِهِ ويتابعُ المباريات الرّياضيّةَ في بلادٍ تبعدُ عنهُ بآلافِ الكيلومتراتِ كما لو أنّهُ جالسٌ في الملعبِ الذي تقامُ فيهِ هذهِ المباريات . كما يرى العروضَ الثّقافيّةَ والمسرحيّةَ والحفلاتِ الموسيقيّةَ والتّرفيهيّةَ[3] والسّياحيّةَ وبرامجَ أخرى كثيرةً . وأصبحَ بإمكانِ كلِّ من يملكُ جهازَ تلفازٍ أن يرى كلَّ جزءٍ من العالمِ وهو جالسٌ في منزلِهِ . ولم تعدْ هناكَ مسافاتٌ ولا حدودٌ ولا حواجزُ[4] بينَ أجزاءِ العالمِ المختلفةِ . وأصبحَ العالمُ كلُّهُ قريةً صغيرةً ، يعرفُ أهلُها بعضُهم بعضًا عن قربٍ شديدٍ .

وقد بدأتْ قصّةُ التِّلفازِ في عامِ 1926 على يدِ مخترعٍ بريطانيٍّ اسمُهُ "جون بيرد" الذي توالتْ[5] بعدَ ذلكَ بعدّةِ سنواتٍ محاولاتٌ كثيرةٌ لتطويرِ جهازِ التِّلفازِ حتّى أصبحتِ الصّورةُ فيهِ أكثرَ وُضوحًا . وقد كانتْ في الماضي كلُّها بالأبيضِ والأسودِ حتّى عامِ 1968 حيثُ استُخدمَ البثُّ بالألوانِ .

وحتّى يُنقلَ الصّوتُ والصّورةُ من مكانِ التّصويرِ يجبُ أن تتوفّرَ الأجهزةُ الآتيةُ :

- كاميراتُ تصويرٍ .
- ميكروفوناتٌ للصّوتِ .
- كابلاتٌ ناقلةٌ .





- الهاتف الكهربائي .
- نوعا الشرطة .
- هواتف الست " .
- هواتف الأسطوال .
- جهاز التلفاز .

عن موسوعة العلوم والتكنولوجيا - بتصرف -

أتحاور مع النص

أتعرّف على معاني المفردات

1. التلغراف : رسالةٌ سريعة .
2. يطّلع : يعرف .
3. التلفيهية : المسلّية .
4. حواجز : موانع .
5. توالت : تتابعت .
6. البث : الإرسال .

أفهم النص

- متى ظهر جهازُ التلفاز ؟
- ماذا اخترع الإنسانُ قبل التلفاز؟
- استخرج من الفقرة الثانية العباراتِ التي تدلُّ على أن التلفاز قرّب المسافات؟
- هل أصبح الإنسان بحاجة إلى السفر لكي يشاهد بلدًا ما؟
- متى اختُرع التلفاز؟ من اخترعه ؟
- ما هي الأجهزة التي تستعملُ لنقل الصوت والصورة؟

أعبّر

- اخترع الإنسانُ المذياع والتلفاز والسيارة والحاسوب . اختر واحدًا من هذه الاختراعات وتحدّث عن فوائده .
- تريدُ صديقك أن يشاهد حصصًا تلفزيونية تبثُّ عبر الأقمار الاصطناعية . دُلّه على الوسائل التي يجبُ أن يحضّرها ، وبيّن له كيفيةَ تركيبها وتشغيلها .

يوم حاسم

كان الجو صافيا ، والشمس قد مالت عن وسط السماء ، والساعة تقارب الثالثة . وكان الملعب الكبير يموج بجمهور غفير . فالمدرجات مملوءة والناس يتزاحمون ليحصل كل واحد منهم على مكان صغير يجلس فيه ، بعدما قرأوا إعلان الجريدة الرياضية عن المقابلة النهائية بين الفريقين .

إنه اليوم الكبير الذي ينتظره جميع هواة كرة القدم . لقد انتظروه منذ أشهر مضت بدأت التصفيات بين الفرق العديدة ، وها قد أتى اليوم الحاسم ، فقد استطاع الفريقان الوصول إلى النهاية .

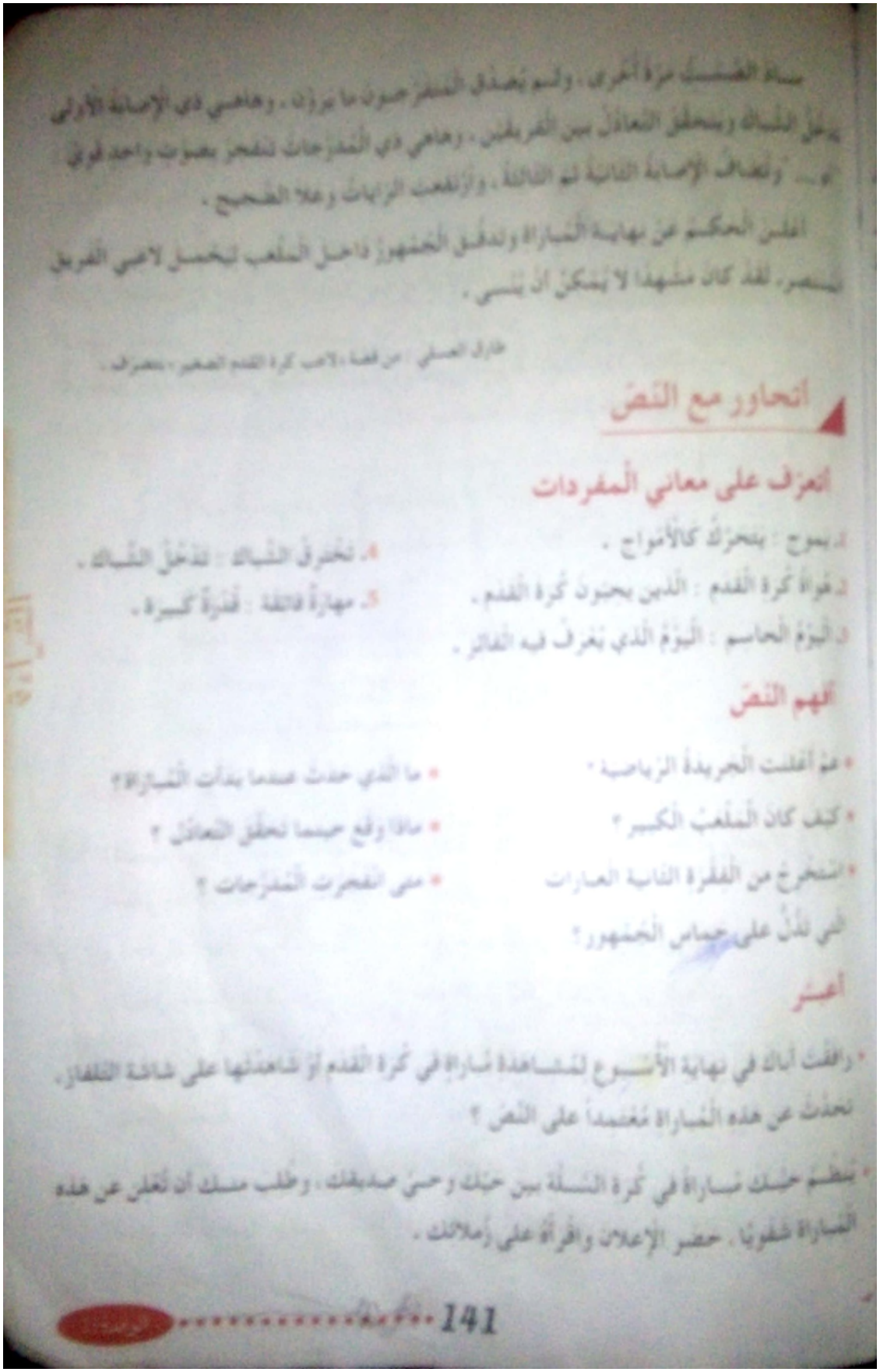
كان الصياح الذي يأتي من المدرجات يصم الآذان . واللاعبون حملوا الرايات وهيأوا أكفهم للتصفيق وحناجرهم للصياح . وفجأة علا صوت الجمهور . ها هما الفريقان يدخلان الملعب في مشية استعراضية بلباسهم المميز ، وكل لاعب يحمل رقمه على قميصه .

بدأت المباراة ، وساد الصمت ، وأخذت أنظار المتفرجين تتابع الكرة وهي تقفز على أرض الملعب وتتنقل بين الأقدام بسرعة .

مر الشوط الأول من غير تسجيل . فقد كان الفريقان متعادلين ، وكان التنافس بينهما شديدا والروح الرياضية عالية . وبدأ الشوط الثاني ، وكادت تحرك كثيرة أن تخترق شباك المرمى ولكنها كانت تُرد بفضل دفاع الفريقين ، وكانت كلما وصلت الكرة قريبا من المرمى إرتفعت الصيحات من حناجر المتحمسين . وبعد مرور مدة تمكن أحد الفريقين من التسجيل ، وتراكض اللاعبون نحو الذي سجل الهدف يعانقونه تحت هتافات الجمهور .



حينما اقتربت المقابلة من النهاية تغير كل شيء ، فقد تحول أحد لاعبي الفريق الذي سجل عليه الهدف إلى إنسان آخر يتدفق حيوية ونشاطا ، إنه يقفز وينتقل من مكان إلى آخر بمهارة فائقة .



مساة الفستك مرة أخرى . ولم يصدق المشجعون ما يرون . وهاهي ذي الإصابة الأولى يدخل الشباك ويتحقق التعادل بين الفريقين . وهاهي ذي المدرجات تنفجر بصوت واحد قوي ... وتضاف الإصابة الثانية لهم الثالثة . وارتفعت الرايات وعلا الصفير .

أعلن الحكم عن نهاية المباراة وتدفق الجمهور داخل الملعب ليحمل لاعبي الفريق المنتصر، لقد كان مشهدا لا يمكن أن ينسى .

طارق العشري : من قصة « لاعب كرة القدم الصغير » بتصرف .

أتحاور مع النص

أتعرف على معاني المفردات

1. يموج : يتحرك كالأمواج .
2. هواة كرة القدم : الذين يحبون كرة القدم .
3. اليوم الحاسم : اليوم الذي يتعرف فيه الفائز .
4. تخترق الشباك : تدخل الشباك .
5. مهارة فائقة : قدرة كبيرة .

أفهم النص

- لم أفلتت الجريدة الرياضية ؟
- كيف كان الملعب الكبير ؟
- استخرج من الفقرة الثانية العبارات التي تدل على حماس الجمهور ؟
- ما الذي حدث عندما بدأت المباراة ؟
- ماذا وقع حينما تحقق التعادل ؟
- متى انفجرت المدرجات ؟

أعبر

- وافقت أباك في نهاية الأسبوع لمشاهدة مباراة في كرة القدم أو شاهدتها على شاشة التلفاز، تحدث عن هذه المباراة معتمداً على النص ؟
- تنظم حسنك مباراة في كرة السلة بين حيك وحي صديقك . وطلب منك أن تعلق على هذه المباراة شفويا . حضر الإعلان واقرأه على زملائك .

نصوص القراءة للسنة

الخامسة

حَفلاتُ عُرْس

يَختـارُ أَهلُ العَريـس لإقامةِ الحفلاتِ مَنزلاً واسـعًا تُغطّى جُدرانُهُ بالسّـتائر، وتُفرشُ أرضُهُ بالسّجاجيدِ والزّرابي، يَجلسُ عليها في شَكلِ دائرةٍ جَوْقُ الموسيقى [1]، وقَدْ حَفّ به [2] المَدْعُوّونَ ليَسْـتَمعوا إلى الألحانِ التي يَعزفُها الجَوْقُ وهو يُغنّي. ويَشْـتَدُّ بهم التّأثُّرُ فيُصفّقونَ بأيديهم مع الجَوْق. وقَدْ يَبْلُغُ بأحدِهم الطّربُ غايتَهُ فيقومُ من مكانه ويأخُذُ في الرّقص. بينما يقومُ شُبّانٌ من أَهلِ العُرْسِ بتَوْزيعِ الشّاي الأَخضَرِ والحلوياتِ على الحاضرين.

وتُصَـفُّ المَوائدُ مَسـاءً ويَتحوّلُ المَنزلُ كُلُّهُ إلى قاعةٍ لـلأكل. ويُقبلُ أَهلُ العُرْسِ بالأَطباقِ الكَبيرةِ المليئةِ بقِطَعِ اللّحمِ، وصُنوفٍ كثيرةٍ من الأَطعمةِ فيضعونها أمامَ المَدْعُوّين، وبعد ذلك يَخرُجُ النّاسُ إلى الشّـارعِ ليسيروا في مَوْكبٍ كَبيرٍ، يُنشدونَ ويُغنّونَ بأصواتٍ عاليةٍ ويَضحكونَ ويَمْرَحونَ ويُطْلِقونَ البارودَ إلى أنْ يَصلوا إلى مَنزلِ أَهلِ العَروس، فيَتجمّعونَ أمامَ بابه.

وبعْـدَ مُدّةٍ يُفتَحُ البابُ، وتَخرُجُ العَروسُ بَيْنَ فَوْجٍ من أَهلِها فيُحيطُ بهمُ المُحتفلونَ، فتَعلو الأَصْـواتُ وتَـزْدادُ طَلَقـاتُ البارود. ثُمّ يَعـودُ المَوْكبُ كُلُّهُ إلـى مَنزلِ العَريـس. وهُنا يَنصرفُ الرّجالُ مع العَريسِ إلى مَنزلٍ مُجاور.

عنْد ذلك تَخرُجُ النّسـاءُ لاسْتقبالِ العَروس، ثُمّ يُحطْنَ بها ويَتوَجّهْنَ إلى بَيْتِها. وفي خِلالِ هذا كُلّه تُرْسِلُ النّسـاءُ زَغاريدَ مُتواصِلَةً [3] يُعَبّرْنَ بها عن اغْتباطِهنّ [4] بالحَفْلَةِ والعَروس. ثُمّ تَصدّرُ العَروسُ [5] على كُرْسِـيّ وتَقِفُ بجانبِها امْرَأَةٌ عَجوزٌ تَأْخُذُ في ذِكْرِ مَحاسِـنِها وخِصالِهـا والنّسـاءُ يُزَغْـرِدْنَ ويَمْنَحْنَ العَجوزَ النّقودَ كُلّما انْتَهَتْ من عبارة.



ويَسْـتَمِرُّ الغِنـاءُ والرّقْصُ إلـى اللّيْـل، أيْ إلـى أنْ يَعـودَ الرّجالُ بالعَريسِ فيَنْصَرِفُ النّاسُ إلى النّوْمِ لتُسْـتأنَفَ الحَفلاتُ في اليَوْمِ التّالي. ويَجيءُ اليَوْمُ الثّاني فتَشْـرَعُ المَدْعُوّاتُ في التّوجُّهِ إلى

العرس من جديد . وكُلّما دخلتْ واحدةٌ منهُنّ أرسلتها زغردةً عاليةً في السّماء تحيّةً للعروس
إليها ، فترُدُّ عليها الحاضراتُ بأحسنَ منها ، ويستمرُّ الأمرُ على هذه الحال طوال اليوم كُلّه .

أمّا العروسُ فهي مُنتصبةٌ على أريكتها ، وقد أُلبستْ ثيابًا مُذهّبةً ومُطرّزةً بالفضّة تكسوها
من القدمين ، وعلى رأسها إكليلٌ [6] مُرصّعٌ بالعقيق اللّمّاع شُدَّ إليه منديلٌ شفّافٌ انسدلَ على
وجهها [7] وكتفيها . وتُحيطُ بها قريباتٌ لها وهي تُراقبُ هذا الحفلَ البهيج .

عن محمّد ديب - بتصرّف -

أتحاور مع النّصّ

أتعرّف على معاني المفردات

1. حَرَقُ الموسيقى : الفِرْقَةُ الموسيقيّة .
2. حفّ به : أحاطَ به .
3. متواصلة : مُتتابعة .
4. غبطهنّ : سُرورهنّ .
5. تُصدّر العروس : توضعُ العروسُ في وَسَطِ المَجْلِس .
6. إكليل : تاجٌ يوضعُ على رأسِ العروس .
7. انسدل المنديل : نزلَ على وَجْهِ العروس .

أفهم النّصّ

- كيف يكونُ المَنْزِلُ الّذي يختارُهُ أهلُ العريس ؟
- كيف يصيرُ المَنْزِلُ في المَساء ؟
- إلى أين يذهبُ النّاسُ بعد تناوُلِ الطّعام ؟
- إلى أين يعودُ مَوْكِبُ العُرْس ؟
- كيف تستقبلُ النّساءُ العروس ؟
- هل ينتهي العُرْسُ في يَوْمِهِ الأوّل ؟
- كيف وصفَ الكاتبُ العروس ؟

مَسْرَحُ عَرائِسِ الْجراجوز [1]

وُجِدَتْ صِناعَةُ الْعَرائِسِ مُنْذُ قَديمِ الزَّمَنِ . فَقَد كانَ الْقُدَماءُ يُخَصِّصونَ [2] دُمًى لِكُلِّ حِكايَةٍ يُريدونَ أَنْ يَحْكوها . وبَدَلَ أَنْ يَقومَ الأَشْخاصُ الْعادِيّونَ بِأَدْوارٍ مُخْتَلِفَةٍ على خَشَبَةِ الْمَسْرَحِ ، كانَتْ هذه الدُّمَى هي الَّتي تَقومُ بِالأَدْوارِ الْمُخْتَلِفَةِ . ولِذلك صُنِعَتْ على هَيْئَةِ [3] الْكائِنِ الَّذي يَلْعَبُ الدَّوْرَ على الْخَشَبَةِ . فَهي إِمّا في شَكْلِ حَيَوانٍ أَو في شَكْلِ إِنْسانٍ .

وأَنْواعُ الْعَرائِسِ الْمُسْتَخْدَمَةِ في الْمَسْرَحِ كَثيرَةٌ ، فَمِنْها عَرائِسُ الْيَدَيْنِ ، حَيْثُ يَقومُ مُحَرِّكُ الْعَرائِسِ بِارْتِداءِ قُفّازٍ [4] أَبْيَضَ في يَدَيْهِ أَمامَ سِتارٍ أَسْوَدَ ويَقومُ بِعِدَّةِ حَرَكاتٍ فَيَتَخَيَّلُ الْمُشاهِدُ أَنَّ هاتَيْنِ الْيَدَيْنِ هُما كائِنٌ حَيٌّ بِالْفِعْلِ أَوْ وَرْدَةٌ تَتَفَتَّحُ أَو حَمامَةٌ تَطيرُ أَو أَرْنَبٌ يَلْهو .

وهكَذا ، فَمَعَ مَهارَةِ اللّاعِبِ وسُهولَةِ الصُّنْعِ والثَّوْبِ الطَّويلِ الَّذي يُغَطّي ذِراعَ مُحَرِّكِ الْعَرائِسِ الْقُفّازِيَّةِ نَسْتَمْتِعُ بِحَرَكاتِ عَرائِسِ الْيَدَيْنِ . ويَسْتَطيعُ كُلُّ واحِدٍ في مَنْزِلِهِ أَنْ يَسْتَخْدِمَ قُفّازاتِهِ الشَّتَوِيَّةَ الْمُلَوَّنَةَ ويَرْسُمَ عَلَيْها أَحْياناً صُوَراً مُضْحِكَةً ويُقَدِّمَ مَشْهَداً مَسْرَحِيًّا بِنَفْسِهِ .

وقَدْ عَرَفَ الْعَرَبُ قَديماً نَوْعاً آخَرَ مِنَ الْعَرائِسِ نَقَلوهُ عَنِ الصّينِيّينَ ، هو مَسْرَحُ خَيالِ الظِّلِّ . وقَد سُمِّيَ بِذلِكَ ، لأَنَّ الضَّوْءَ يَأْتي خَلْفَ أَشْكالِ الْعَرائِسِ فَيَرْسُمُ صُوَرَها على شاشَةٍ بَيْضاءَ يَراها الْمُشاهِدون .



ويُمْكِنُ لِأَيِّ شَخْصٍ أَنْ يَضَعَ في مَنْزِلِهِ سِتاراً أَبْيَضَ [5] على بابٍ مَفْتوحٍ مُضاءٍ خَلْفَهُ بِمِصْباحٍ قَوِيٍّ ، ثُمَّ يَسْتَعْمِلُ أَشْكالاً مِنَ الْوَرَقِ الْمُقَوّى أَو يَسْتَعْمِلُ يَدَيْهِ لِيُقَدِّمَ مَشْهَداً مَسْرَحِيًّا .

ويَقومُ مُحَرِّكُ الدُّمى بِاسْتِخْدامِ الْعِصِيِّ لِتَحْريكِ أَجْزاءِ هذه الْعَرائِسِ الأَراجوزِيَّةِ ، فَتَتَحَرَّكُ الدُّمى وحَرَكَةُ الْعِصِيِّ وتُعْطي حَرَكاتٍ بَهْلَوانِيَّةً ومَعارِكَ بَيْنَ مُخْتَلِفِ الدُّمى مِمّا يُثيرُ [6] ضَحِكَ الْمُشاهِدينَ ويُوَلِّدُ الإِعْجابَ [7] في أَنْفُسِهِم .

وأحدثُ عرائسِ المسرحِ التقليديِّ هي العرائسُ التي يتمُّ تحريكُها بالخيوطِ، وتُسمّى عرائسَ (الماريونيت). وتُحرَّكُ من أعلى المسرحِ بواسطةِ خيوطٍ أو أسلاكٍ قد يصلُ عددُها إلى اثنين خيطاً. وحينما يدخلُ أيُّ شخصٍ خلفَ خشبةِ المسرحِ، فإنَّهُ يرى العرائسَ صامتةً ساكنةً ويشاهدُ اللاعبينَ وهم يتدرَّبونَ، فيمضونَ[8] الساعاتِ والساعاتِ في التدريبِ ليؤدّوا أعمالَهم بمهارةٍ ونجاحٍ، حينما يقفونَ خلفَ الستارِ فيحرّكونَ هذه العرائسَ مئاتِ الحركاتِ ليصنعوا مشاهدَ يتمتّعُ بها المتفرّجون.

خالد سليمان

أتحاور مع النّص

أتعرّف على معاني المفردات

1. عرائسُ الجراجوز : دُمى تُصنَعُ للقيامِ بعروضٍ مسرحيّةٍ.
2. يُخصّصونَ دُمْيَة : يجعلونَ دُمْيَةً لكلِّ حكايةٍ.
3. هيئة : شكل.
4. ارتداء قفّاز : لَبس قفّاز.
5. ستارٌ أبيض : غطاءٌ أبيض.
6. يُثيرُ الضّحك : يُسبّبُ الضّحك.
7. يُولّدُ الإعجاب : يُعجبُ.
8. يُمضونَ السّاعات : يقضونَ السّاعات.

أفهم النّص

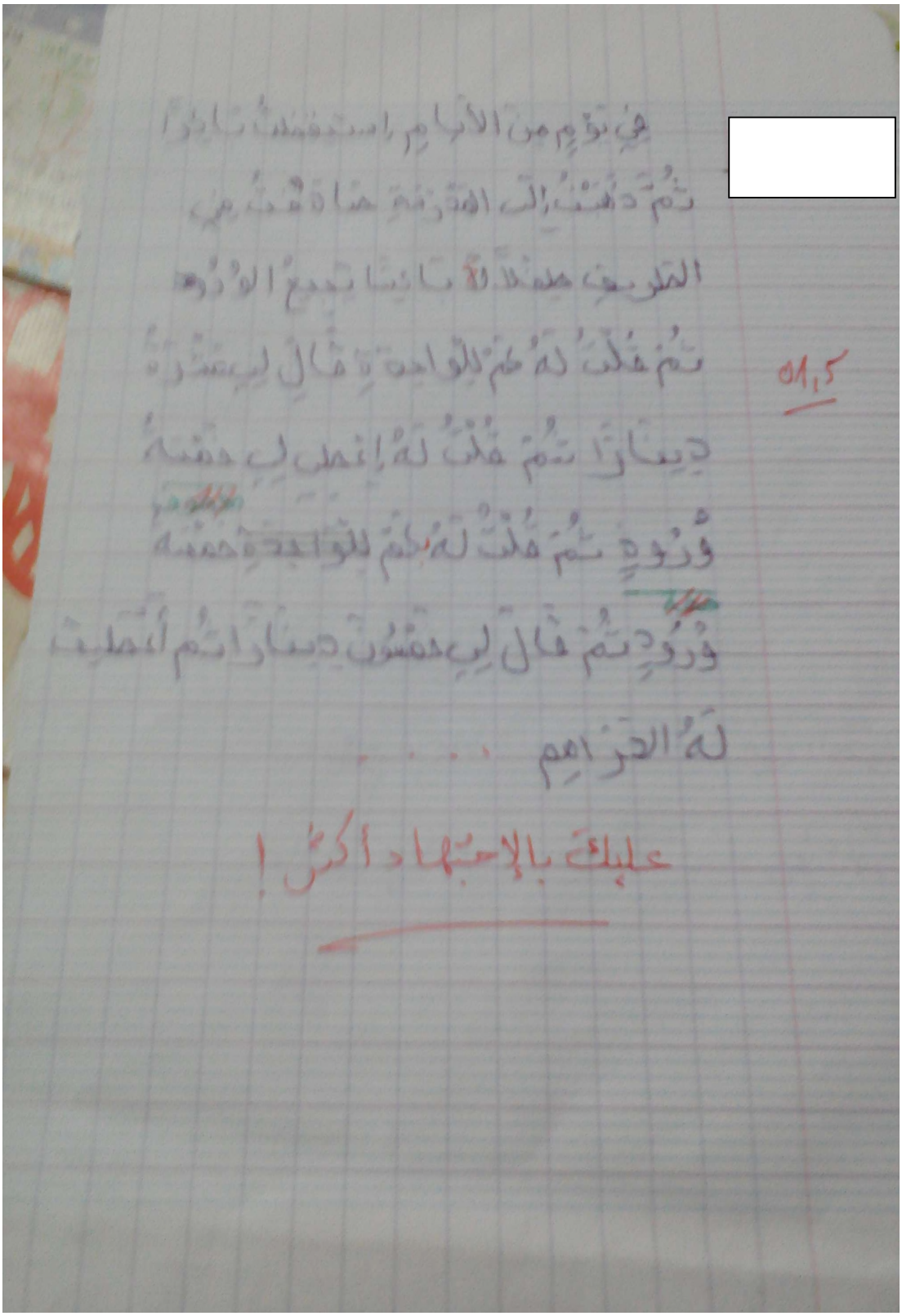
- لماذا صنعَ القُدماءُ الدُّمى ؟
- مَنْ يقومُ بالحركاتِ في عرائسِ اليدين ؟
- لماذا سُمّيَ المسرحُ الذي نُقلَ عن الصّينيين بمسرحِ خيالِ الظّلّ ؟
- ما الذي يقومُ به مُحرّكُ الدُّمى لتحريكِ أجزاءِ العرائس؟
- بمَ تُحرّكُ عرائسُ الماريونيت ؟
- في الفقرةِ الأخيرةِ، ما الذي يدلُّ على أنّ اللّعبَ بالدُّمى يتطلّبُ جُهدًا كبيرًا ؟

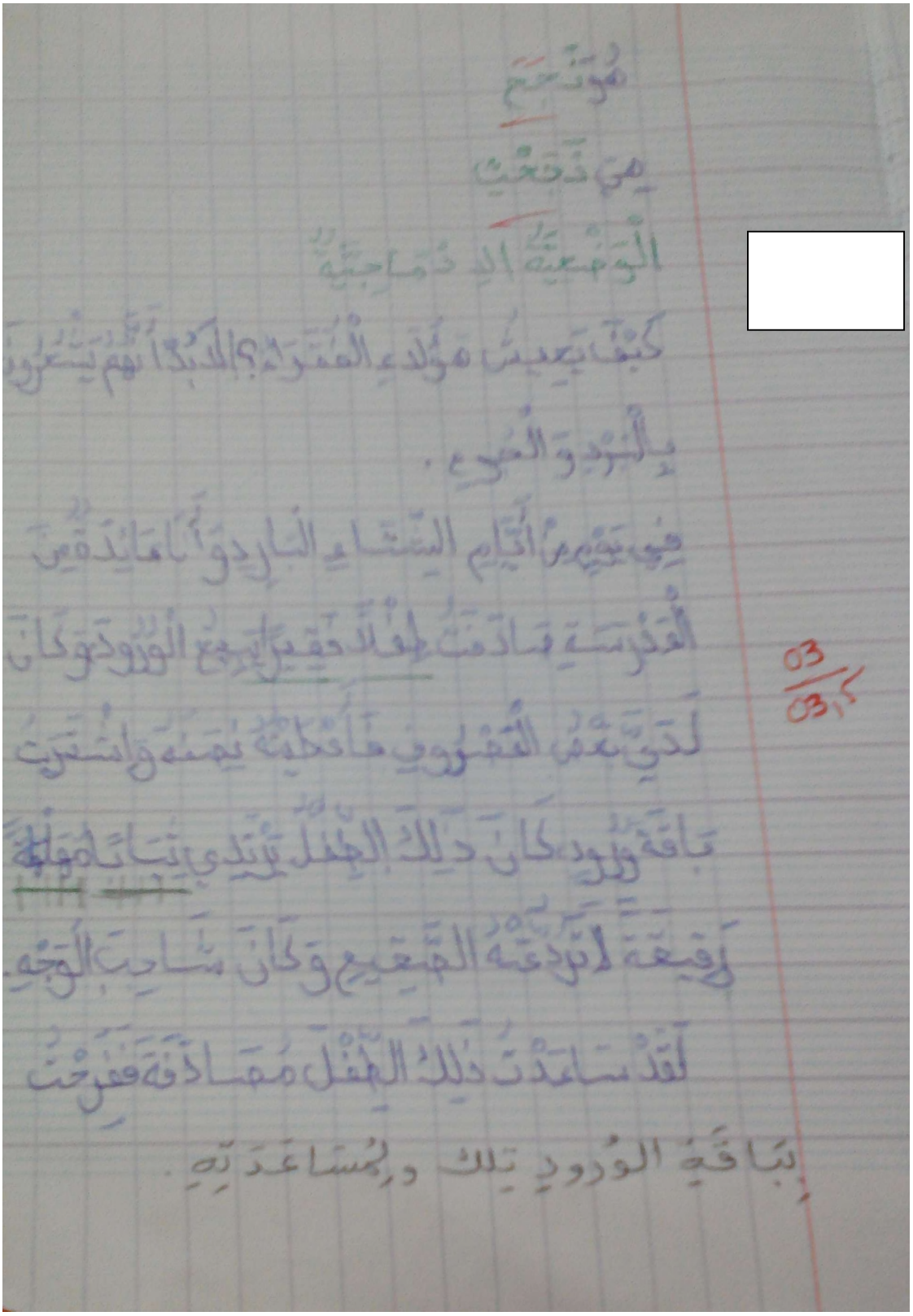
أعبّر

- قارنْ بينَ عرائسِ اليدينِ والعرائسِ التي يتمُّ تحريكُها بالخيوط ؟
- أيُّهما أحبُّ إليك، المسرحُ الذي يلعبُ فيه أشخاصٌ حقيقيّون الأدوارَ أم مسرحُ عرائسِ الجراجوز ؟ ولماذا؟

ملحق رقم 04

بعض التعبيرات الكتابية للتلاميذ





هُوَ تَحَ

مِنْ ذَجَعْتِ

الْوَضْعِيَّةِ الَّذِي مَاجِبَتِهِ

كَيْفَ يَعِيشُ مَوْلُودُ الْفُتْرَةِ؟ الَّذِي بَدَأَ أَنَّهُمْ يَشْعُرُونَ

بِالْبَرْدِ وَالْعُرْيِ.

فِي تِلْكَ الْأَيَّامِ الشِّتَاءِ الْبَارِدِ وَأَنَا مَائِدَةٌ فِي

الْمَدْرَسَةِ قَامَتْ لَهَا الْحَقِيرُ بِرَفْعِ الْوَلُودِ وَكَانَ

لَدَيَّ بَعْضُ الْمَفْلُوفِ فَأَعْطَيْتُهُ لِيَمْسَهُ وَاشْتَرَيْتُ

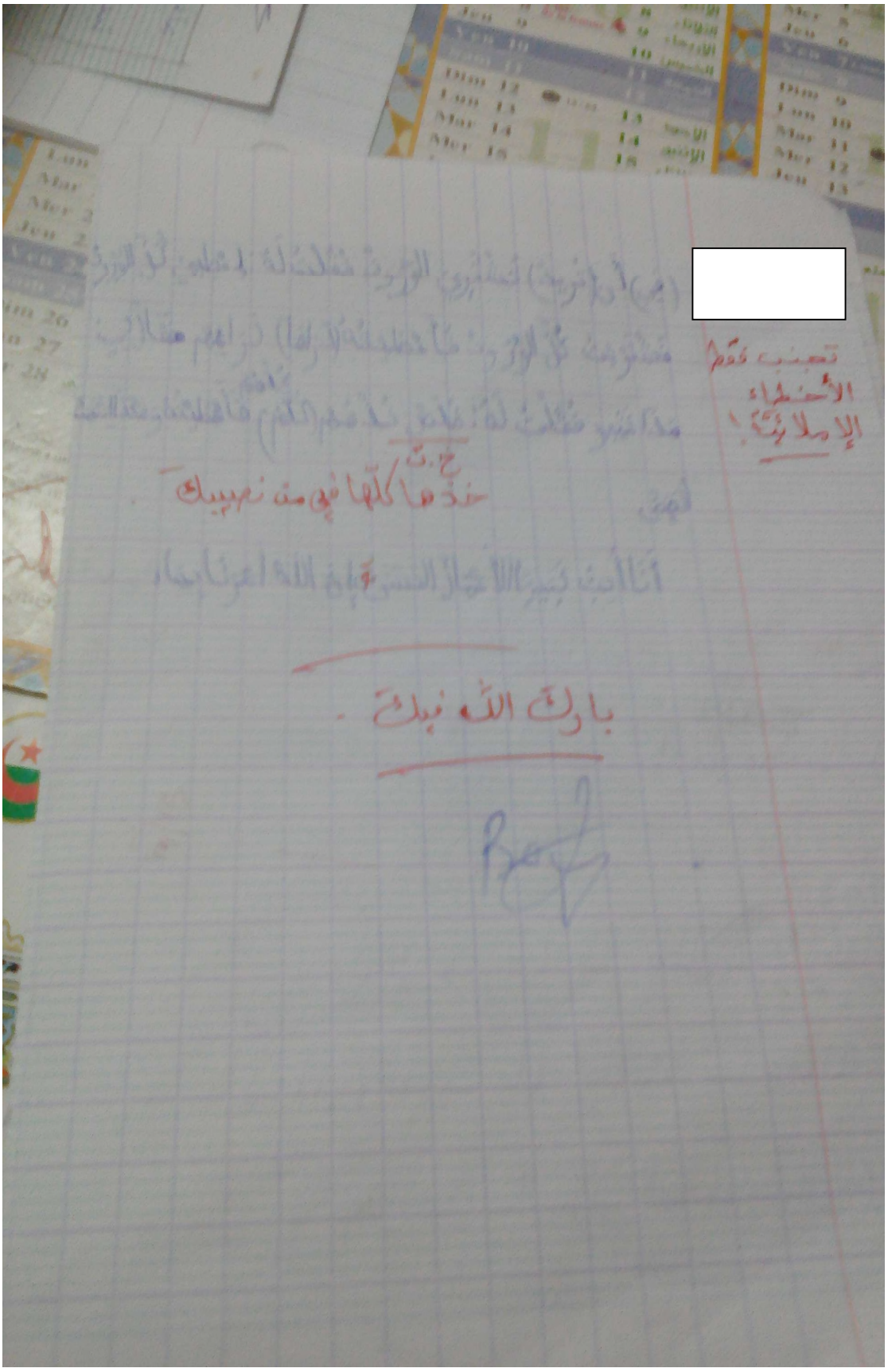
بَاقِيَةَ وَلُودٍ كَانَ ذَلِكَ الْعَمَلُ يُنَادِي بِتَأْنِيبِ مَوْلَاهُ

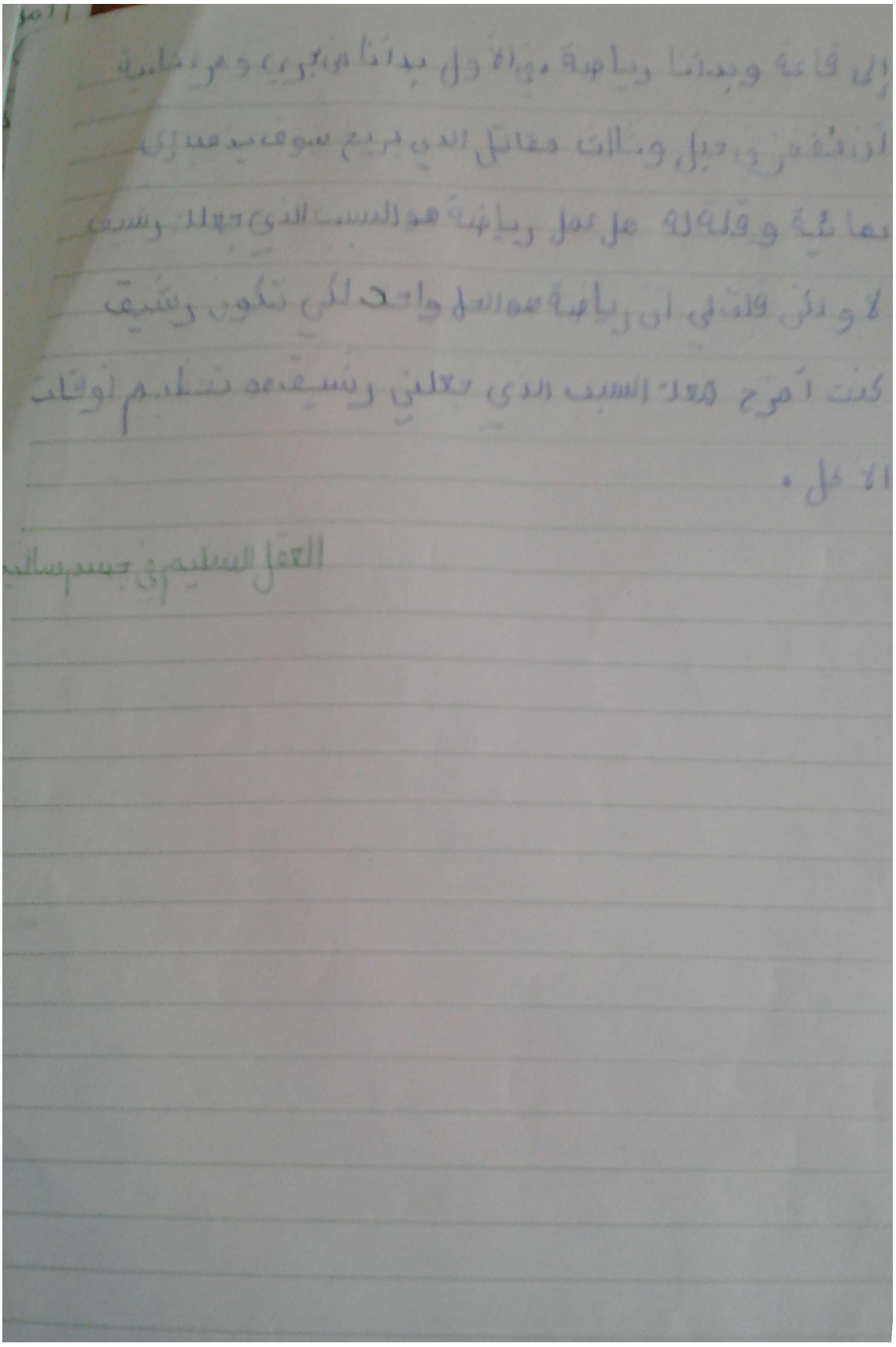
لِوَقِيعَةٍ لَا تَرْدَعُهُ الْمَجْمُوعُ وَكَانَ مُشَاهِدَ الْوَجْهِ.

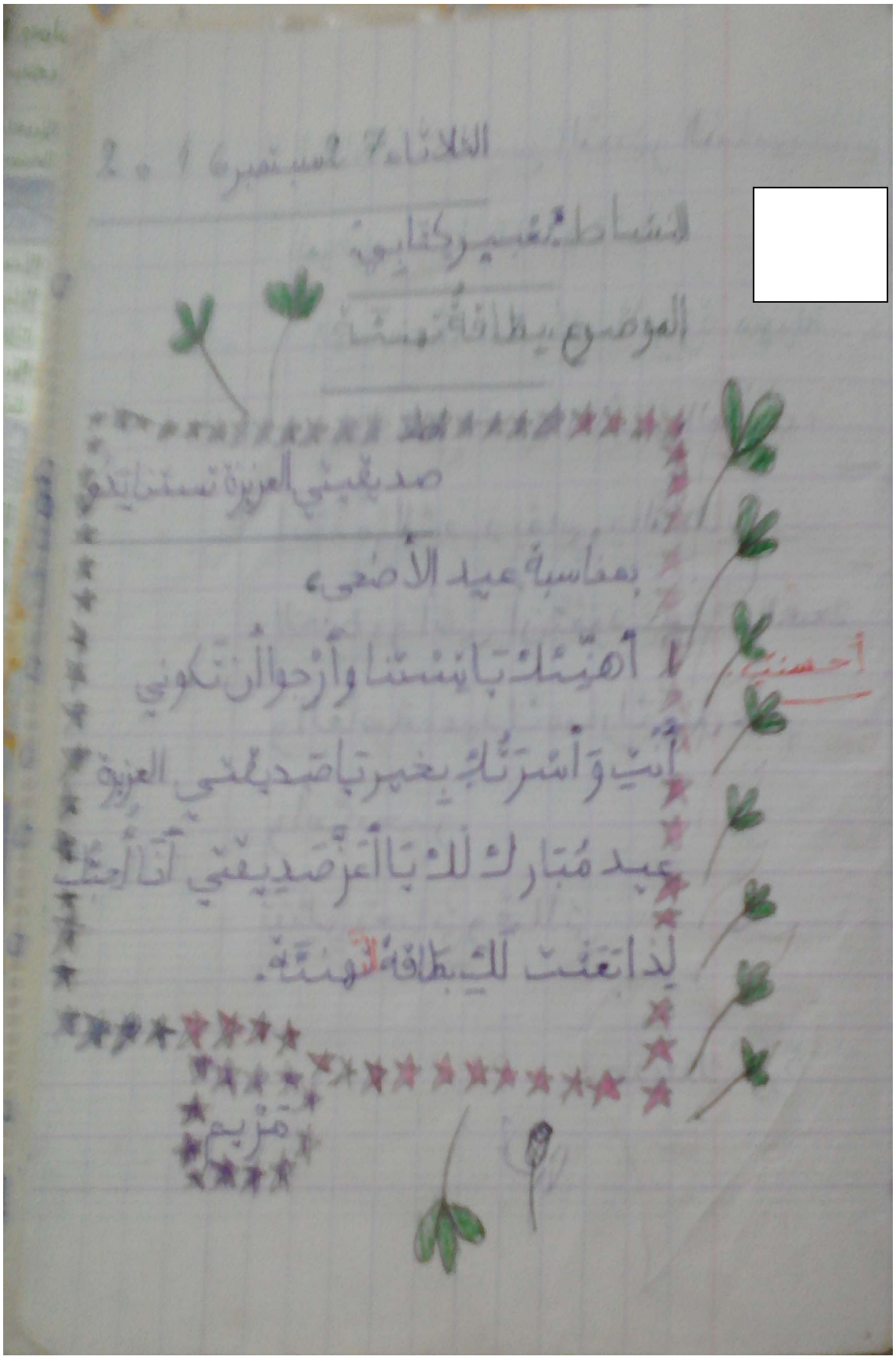
لَقَدْ سَاعَدْتُ ذَلِكَ الْعَمَلَ مُسَاعَدَةً فَرِحْتُ

بِبَاقِيَةِ الْوُدُودِ تِلْكَ وَبِمُسَاعَدَتِهِ.

03
03


تعجبت من قلة
الأخطاء
الإملائية!
خ.ت
خذها كلها في مذكرتك
بارك الله فيك




الثلاثاء 7 سبتمبر 2016

النشاط: تعبير كتابي

الموضوع: بطاقة تهنئة

صديقتي العزيزة تسنيم تدق

بمناسبة عيد الأضحى،

أهنئك يا تسنيم وأرجو أن تكوني

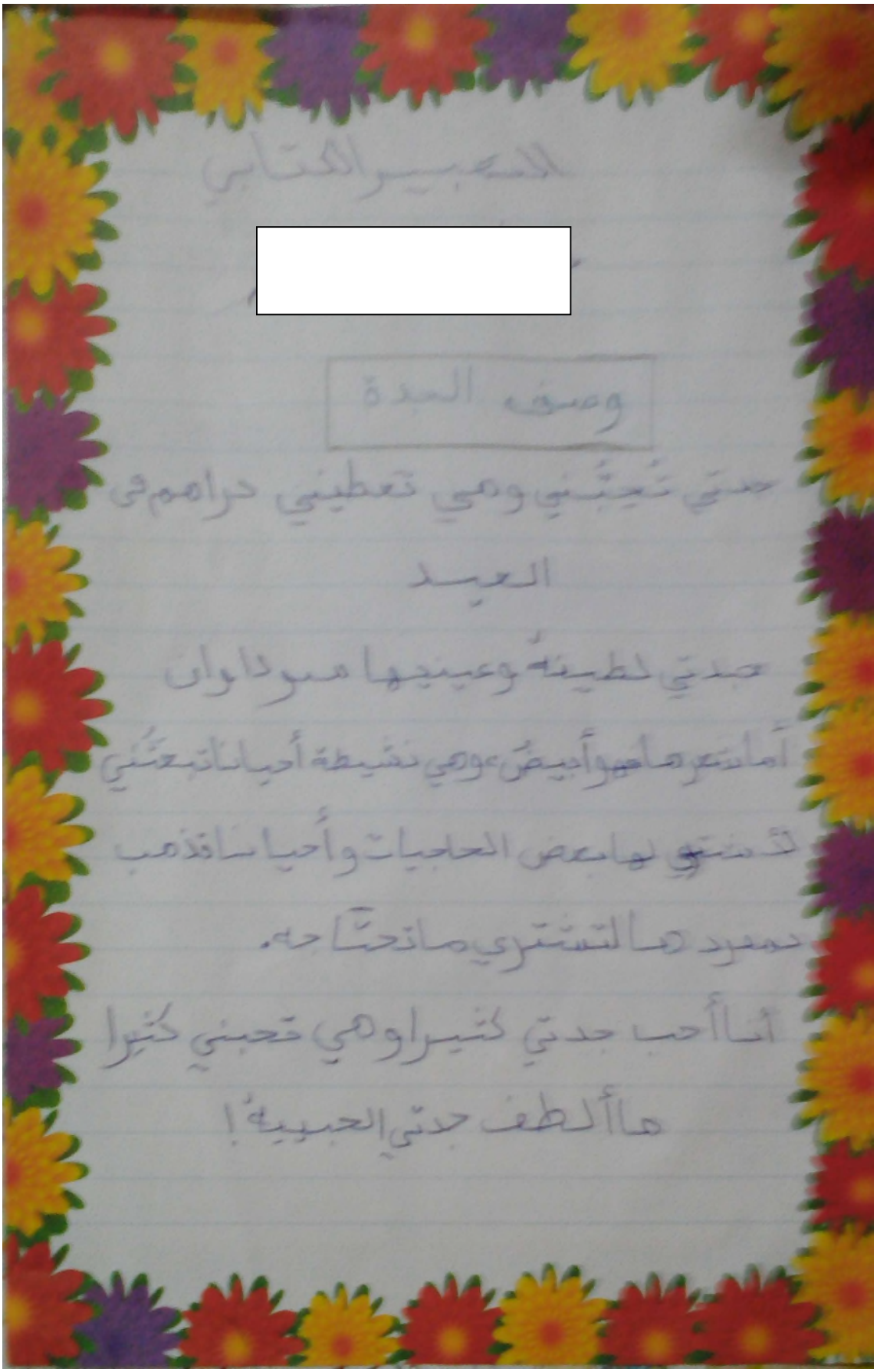
أنت وأسرتك بخير يا صديقتي العزيزة

عيد مبارك لك يا أعز صديقتي أنا أحبك

لذا بعثت لك بطاقة التهنئة.

أحسنت

مزين


التعبير الكتابي
وصف البدة
حتى تحبني ومي تعطيني دراهم في العيد
جدتي لطيفة وعينيها سوداوان
أماتعرها هو أبيض وهي نشيطة أحيانا تعتني
لـ تشتري لها بعض الحاجيات وأحيانا تذهب
بمفردها لتشتري ما تحتاجه.
أنا أحب جدتي كثيرا ومي تحبني كثيرا
ما ألطف جدتي الحبيبة!

تملأ هذه الخانة اجباريا من طرف المترشح في حالة تقديمه ورقة الإجابة بيضاء

أنا الموقع أسفله السيد (ة) .....

مترشح (ة) في شعبة .....

أشهد أنني قدمت يوم / / ورقة الإجابة بيضاء

و ذلك في مادة .....

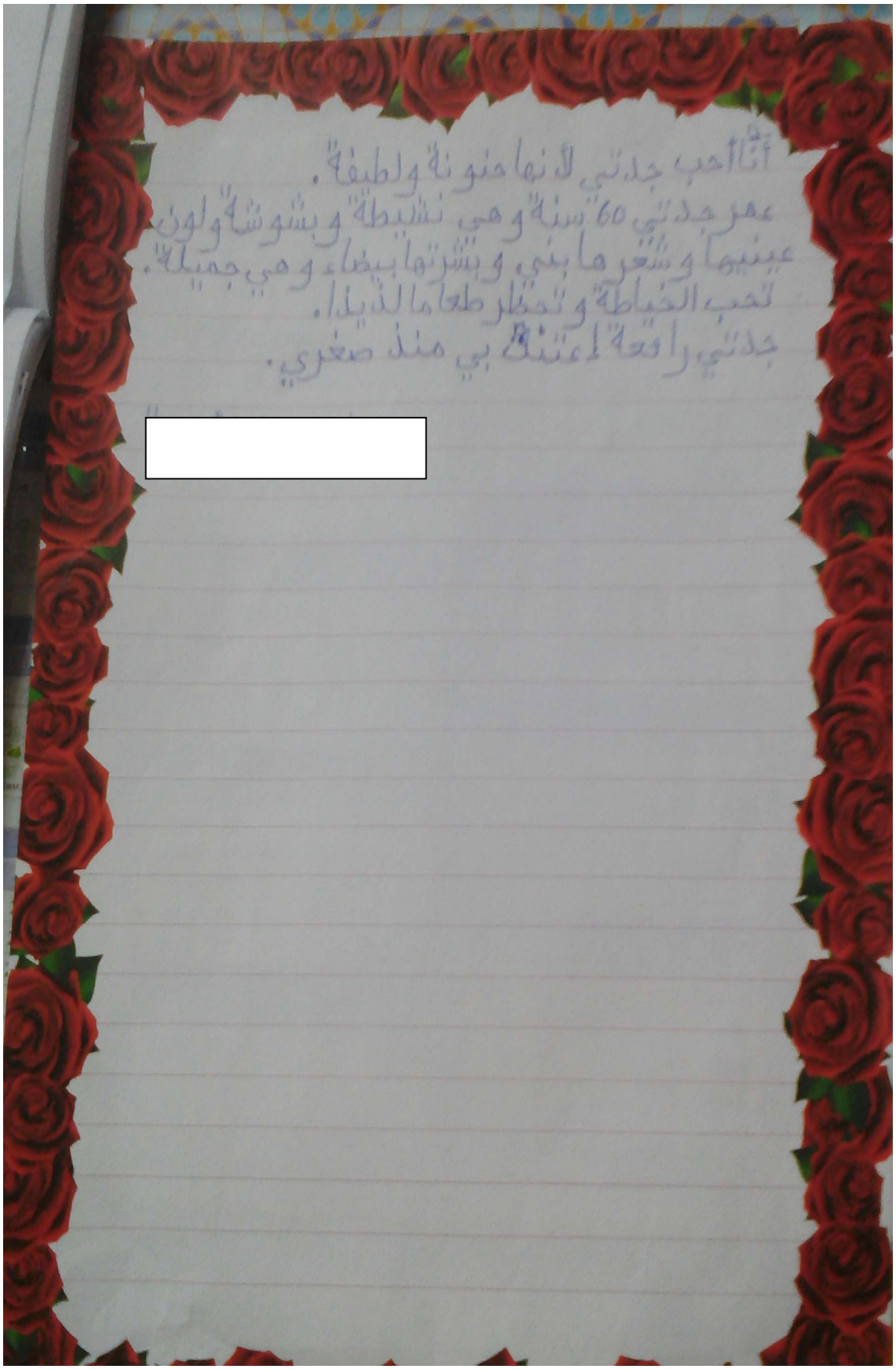
توقيع المترشح

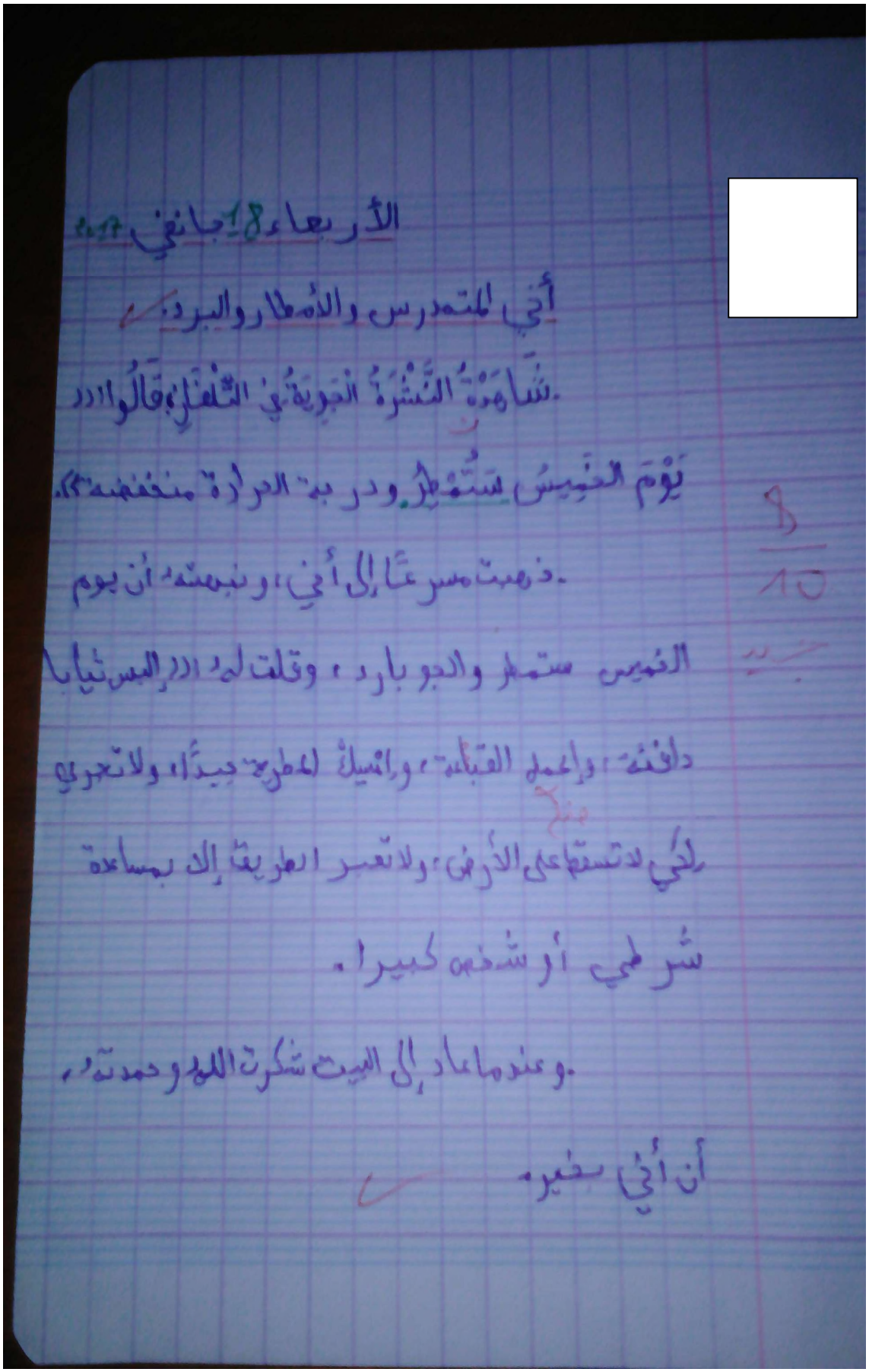
مصادقة رئيس المركز
الإسم و اللقب و الختم و التوقيع

الوضعية الإدماجية II : 3,5

إن الرّياضة السباحة هي المفضلة لي لأنني أمارسها وهي أحسن الرّياضات في العالم. تفيد أعضاء الجسم بأكملها. تقوّي العضلات وترشق الجسم. و تفيد صحة الجسم (ها) وغيرها .....). و هذه الرّياضة سبب من أسباب (أن) قوّة العضلات و امتلاك جسم رشيق.

قال رسول الله صلّى الله عليه و سلّم: "علّموا أبناءكم السباحة و الرّمي و ركوب الخيل. حكمة: " العقل السّليم في الجسم السليم".


أنا أحب جدتي لأنها حنونة ولطيفة.
عمر جدتي 60 سنة وهي نشيطة وبشوشة ولون عينيها وشعرها بني، وبشرتها بيضاء وهي جميلة.
تحب الخياطة وتحضر طعاما لذيذا.
جدتي رائعة أعتني بي منذ صغري.



الأربعاء 8 جانفي

أتى المتمدرس والأمطار والبرد.

شاهدت النشرة الجوية في التلفاز، قالوا: إن

يوم الخميس ستمطر، ودرجة الحرارة منخفضة.

ذهبت مسرعا إلى أبي، ونبهته أن يوم

الخميس ستمطر والجو بارد، وقلت له: إن البس ثيابا

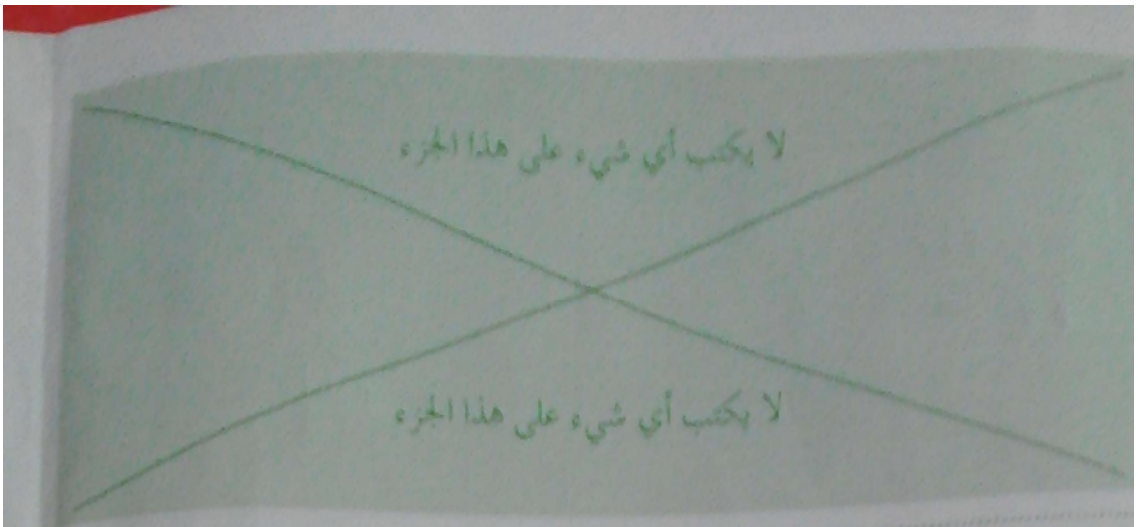
دافئة، واحمل القبعة، وامشِ المطرية جيدا، ولا تخرج

إلى الشارع لئلا تسقط على الأرض، ولا تعبر الطريق إلا بمساعدة

شرطي أو شخص كبير.

وعندما عاد إلى البيت شكرت الله وحمدته،

أن أبي بخير.

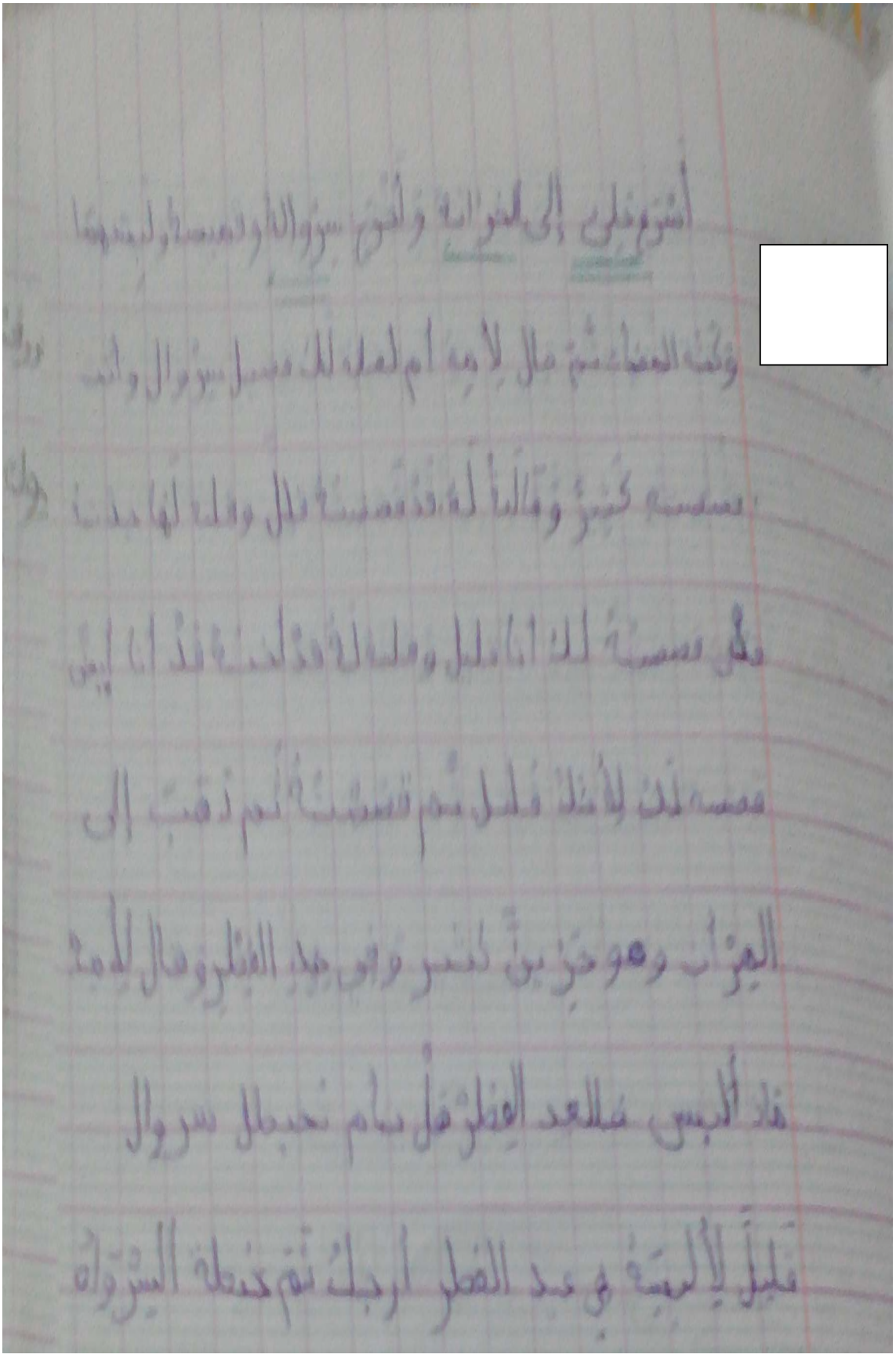


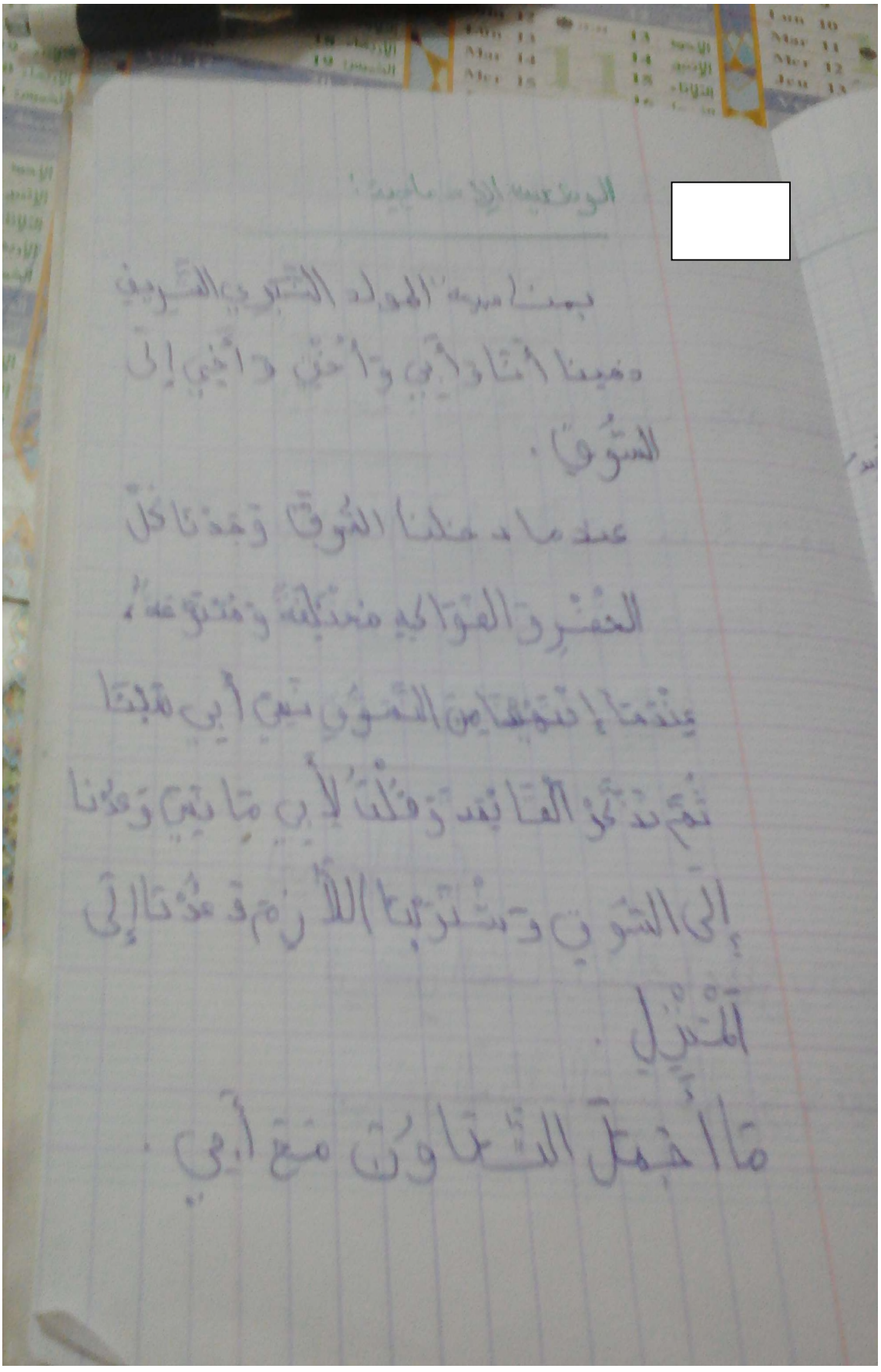
أ - كتبت الهمزة المتوسطة في كلمة أولياء: لأنها مكسورة ٠,٢
ب - نوع الهمزة في كلمة استقام هي همزة وصل ٠,٢

الوضعية الإدماجية: 3,5/4

في يوم من الأيام في نادي رياضة متعددة كنت بالساحة مع صديقي فسألني سؤالا عن سبب قوة عضلاتي ورشاقة جسمي فقلت لها أنا أحترم أوقات الطعام و أمارس رياضة مفضلة ورياضي المفضلة هي السباحة لأنها رياضة مفيدة ومفيدة تكسب الجسم الرشاقة والقوة وتقوي العضلات ودورة المياه وتقي الجسم من الأمراض مثل: مرض السكري و السرطان والربو وغيرها من الأمراض مثلما قال رسول الله ﷺ: «علموا أولادكم السباحة والرماية و ركوب الخيل» ويلعب هذه الرياضة في نادي السباحة ونجعل هذه الرياضة الإنسان فردا قويا مالئا متعاونا مع بعضه البعض

ص2





الوقت عند الإنسان:

بسم الله الرحمن الرحيم

وفيها أنا وأبي وأختي وأخي إلى

السوق.

عندما وصلنا السوق وجدنا كل

الخضر والفواكه مختلفة ومتنوعة.

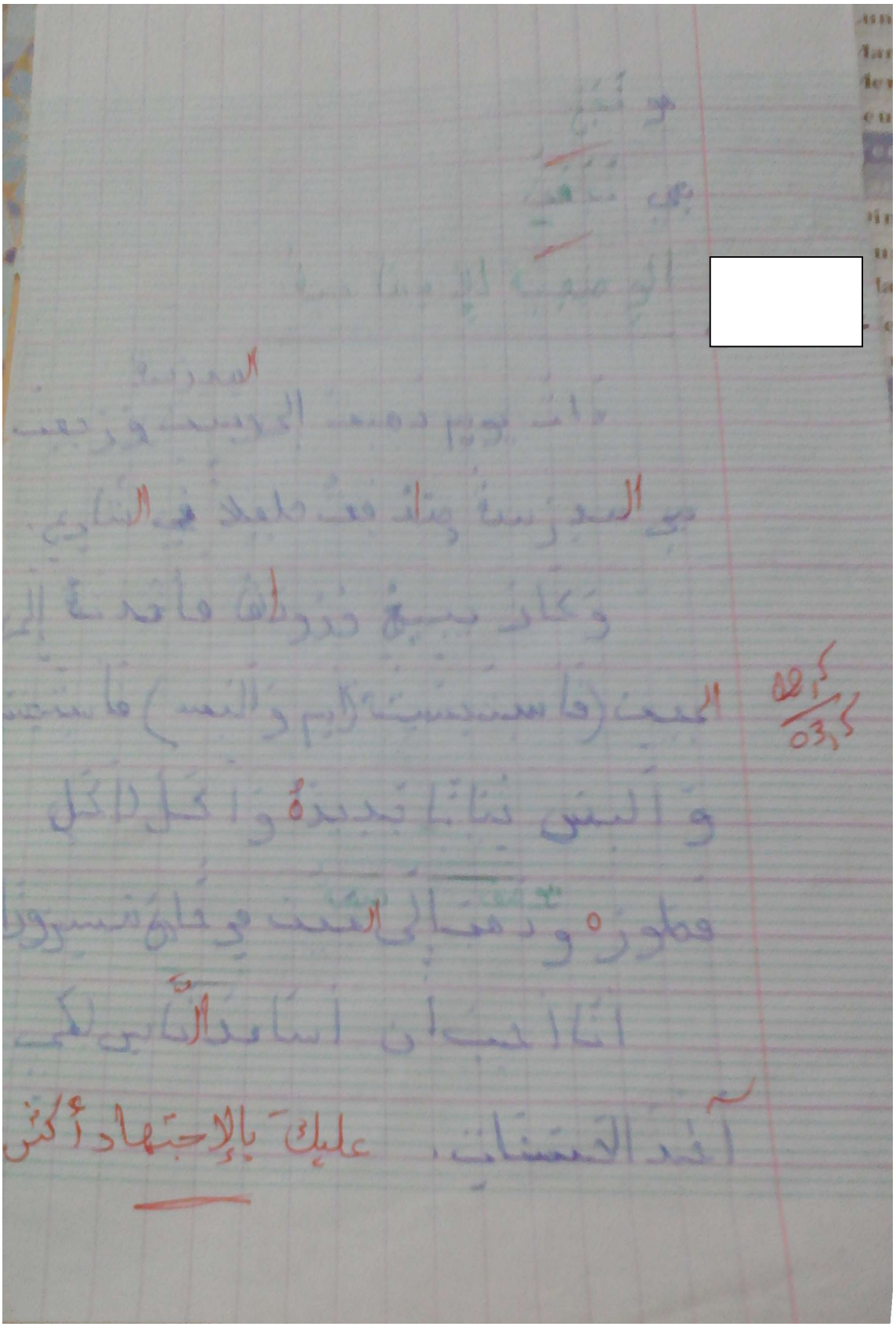
بعدما انتهينا من التسوق ذهبنا أبي قلبنا

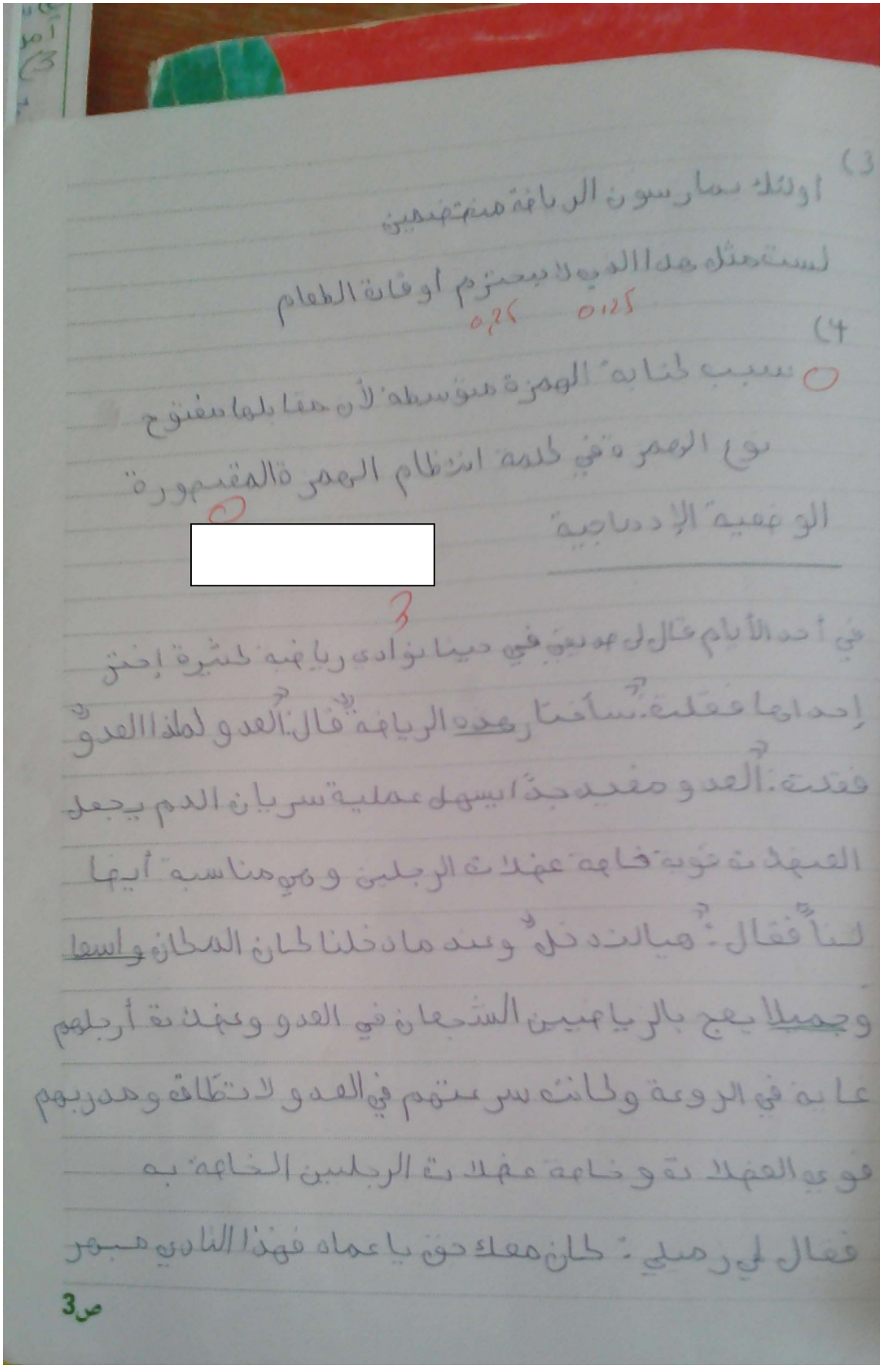
ثم تذكرنا الفائدة وقلنا لأبي هيا بنا وعدنا

إلى البيت وتذكرنا اللازم قد حان إلى

المنزل.

ما أجمل الساعات مع أبي.





3) أولئك يمارسون الرياضة منتظمين

لستة مثل هذا الذي لا يحترم أوقات الطعام

4) سبب كتابة الهمزة متوسطة لأن ما قبلها مفتوح

نوع الهمزة في كلمة انتظام الهمزة المقصورة

الوضعية الإدماجية

في أحد الأيام قال لي صديقي في مدينا نوادي رياضية كثيرة إختر

إحداها فقلت: سأختار رعدة الرياضة قال: العدو لماذا العدو

فقلت: العدو مفيد جدا يسهل عملية سريان الدم يجعل

العضلات قوية فائدة عضلات الرجلين وهي مناسبة أيها

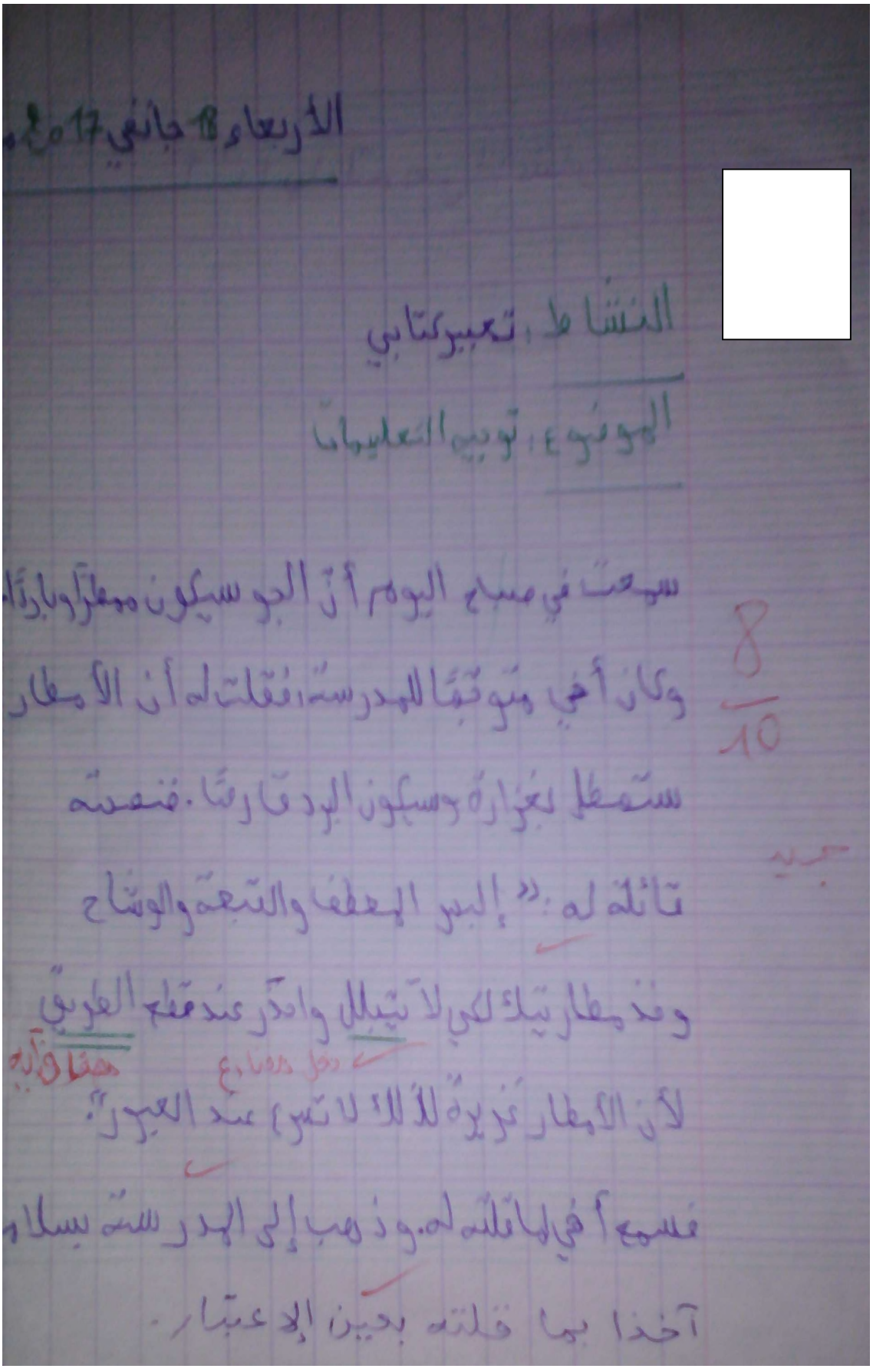
لنا فقال: هيا لنذهب وعندما دخلنا لمكان الملتقى واسعا

وجميلا يعج بالرياضيين الشجعان في العدو وعضلات أرجلهم

عالية في الروعة ولكنه سرعتهم في العدو لا تضاهى وهدربهم

فوق العضلات وخاصة عضلات الرجلين الخاصة به

فقال لي زميلي: كان معك حق يا عماد فهذا النادي مبهر



الأربعاء 18 جانفي 2017م

النشاط: تعبير كتابي

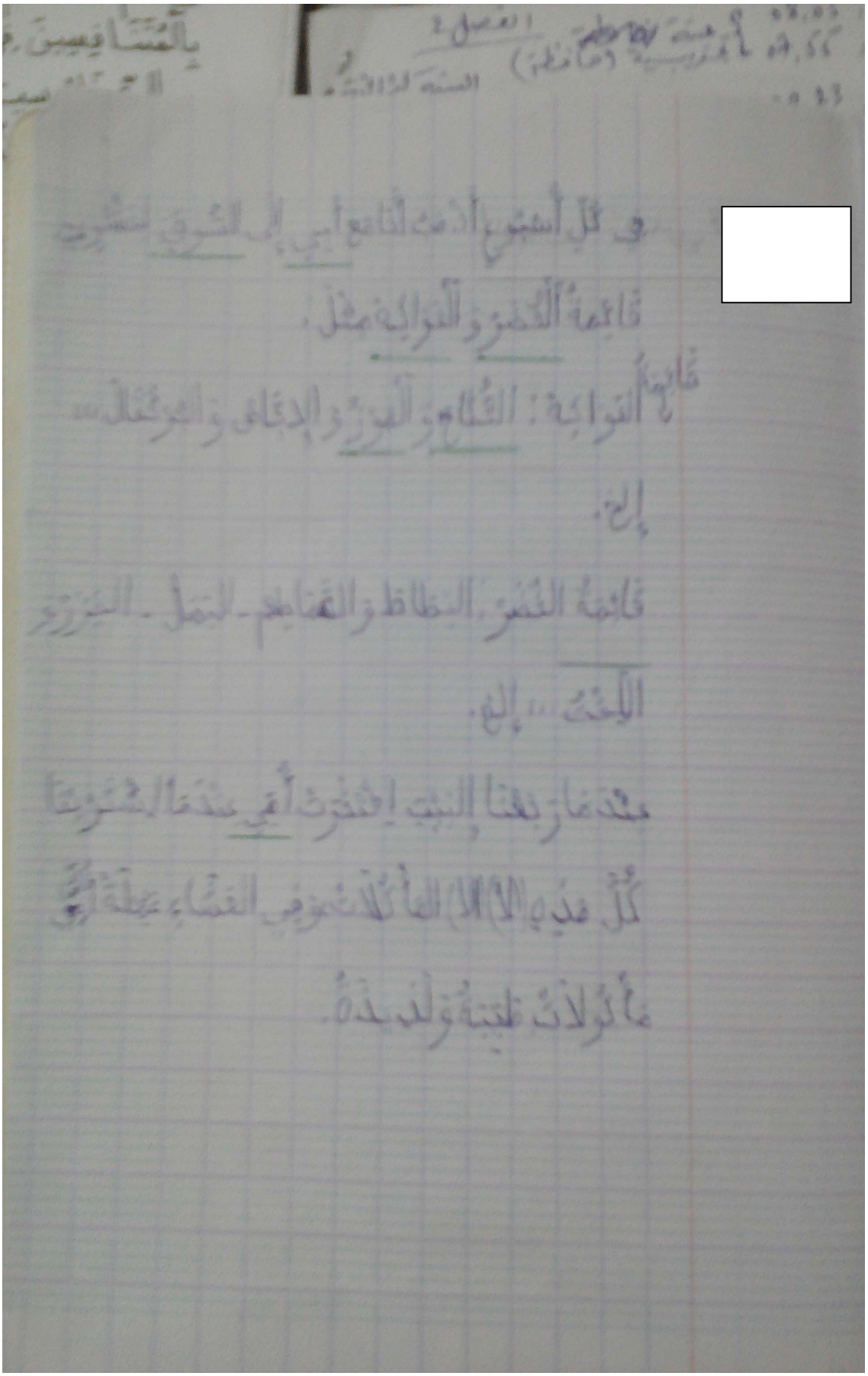
الموضوع: توجيه التعليمات

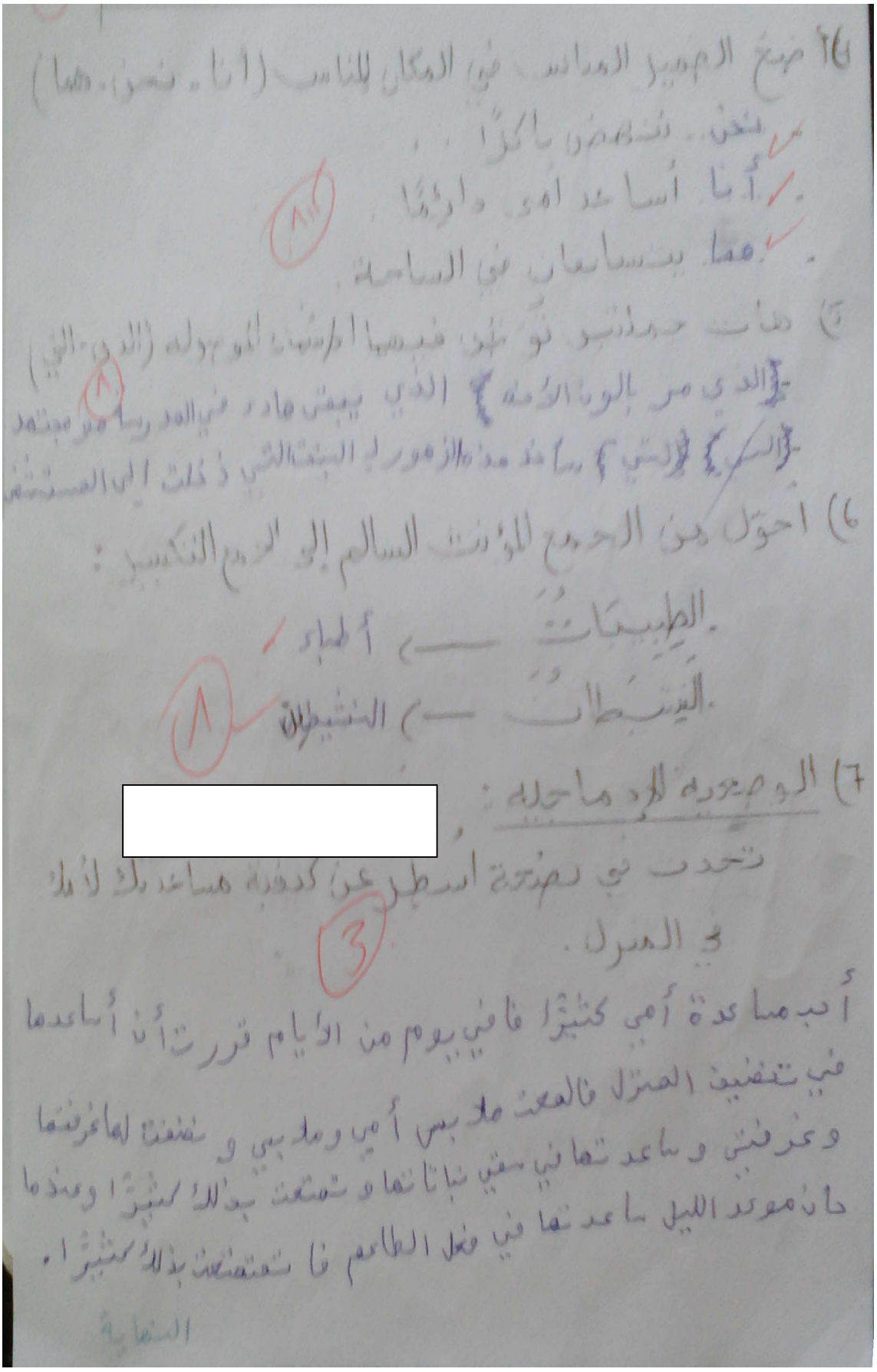
لاحظت في صباح اليوم أن الجو سيكون ممطرا وباردا، وكان أخي متوجها للمدرسة، فقلت له أن الأمطار ستهطل بغزارة وسيكون البرد قارصا. فنصحته قائلة له: «إلبس المعطف والقبعة والوشاح وخذ مظلتك لكي لا تبتل واحذر عند قطع الطريق لأن الأمطار غزيرة لا تلك لا تسر عند العبور».

فسمع أخي ما قلته له. وذهب إلى المدرسة بسلام آخذا بما قلته بعين الاعتبار.

8/10

جيد





5) ضع الضمير المناسب في المكان المناسب (أنا، نحن، هما)

- نحن نشجع باكرًا.
- أنا أساعد أمي دائمًا.
- هما يتسابقان في الساحة.

6) هات جملتين تبين فيهما الرشد المعرفة (الذي، التي)

- الذي مر بالنار الأحمر الذي يبقى هادئ في الدرس هو مجتهد
- التي ساعدت الزهور البنت التي ذهبت إلى المستشفى

7) أحول من الجمع المؤنث السالم إلى الجمع التكسير:

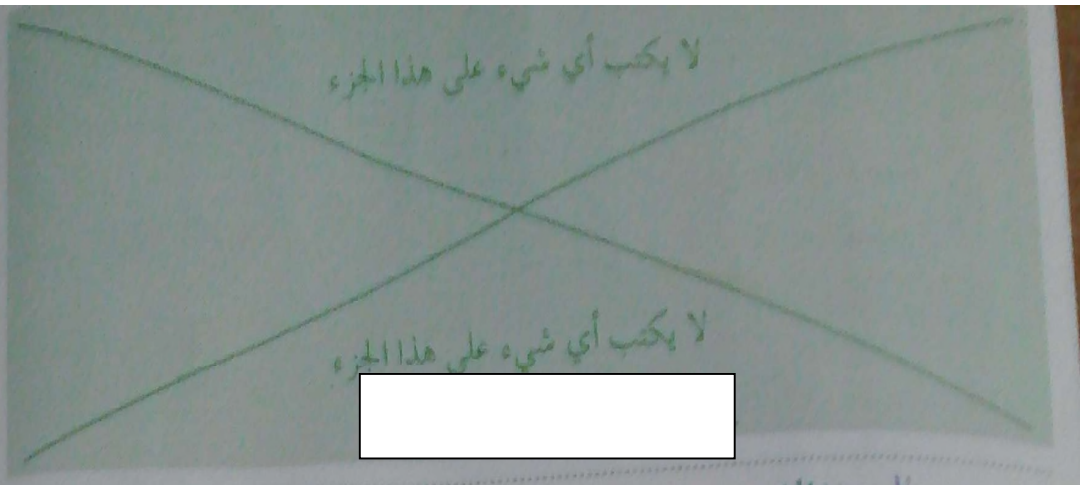
- الطيبات ← الطيبون
- النشيطات ← النشيطون

8) الوضعية الإدماجية:

تحدث في بضعة أسطر عن كيفية مساعدتك لأمك في المنزل.

أنا مساعدة أمي كثيرًا فأتي يوم من الأيام قررت أن أساعدها في تنظيف المنزل فالمعت ملابس أمي وملابسي و نظفت لها غرفتها وغرفتي وساعدتها في سقي نباتاتها و شعرت بذلك كثيرًا وعندما جاء موعد الليل ساعدتها في فعل الطعام فاشتعرت بذلك كثيرًا.

النهاية



* لست مثل هذا الذي لا يحترم أوقات الطعام

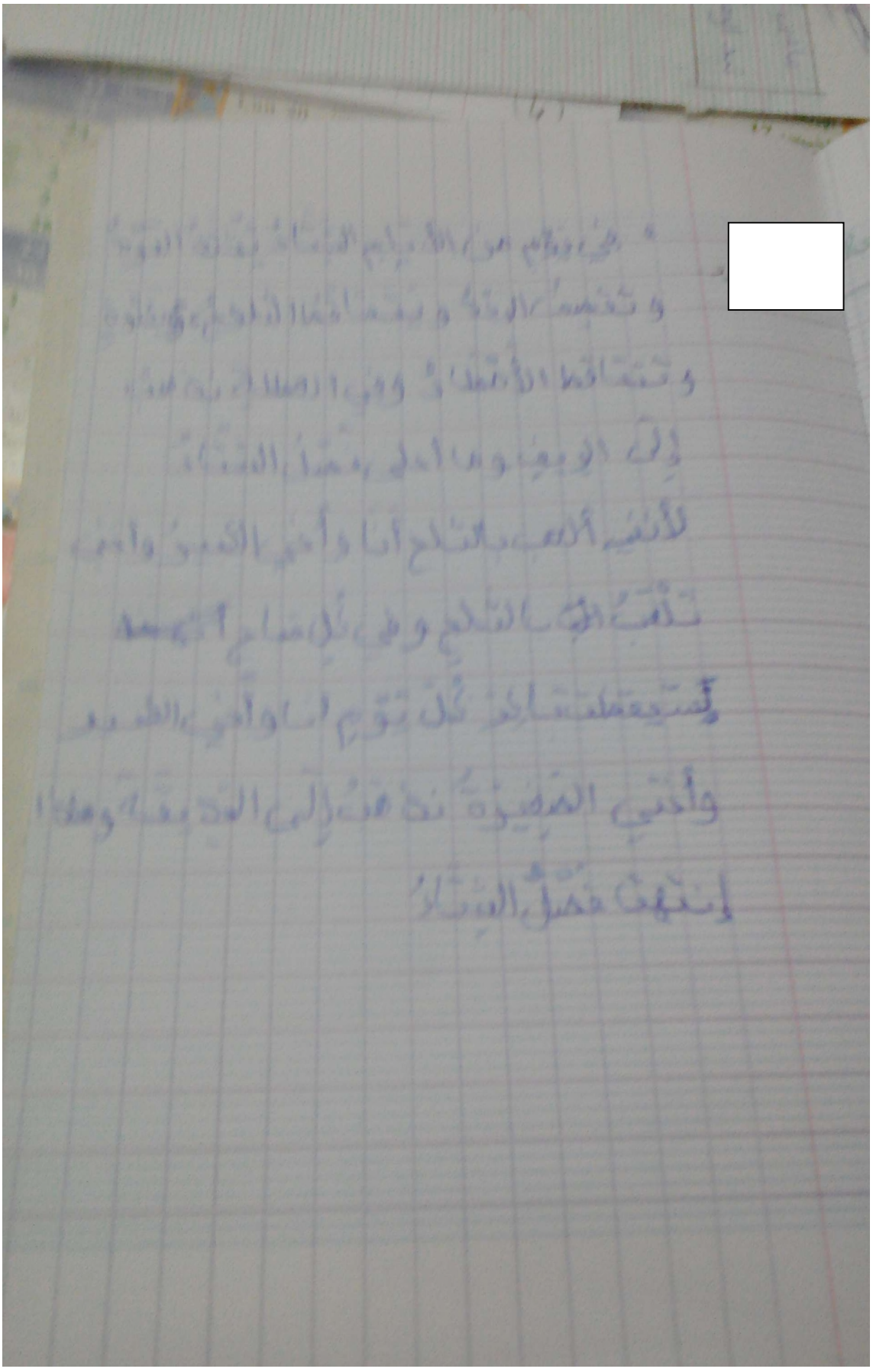
الإملاء : أ-

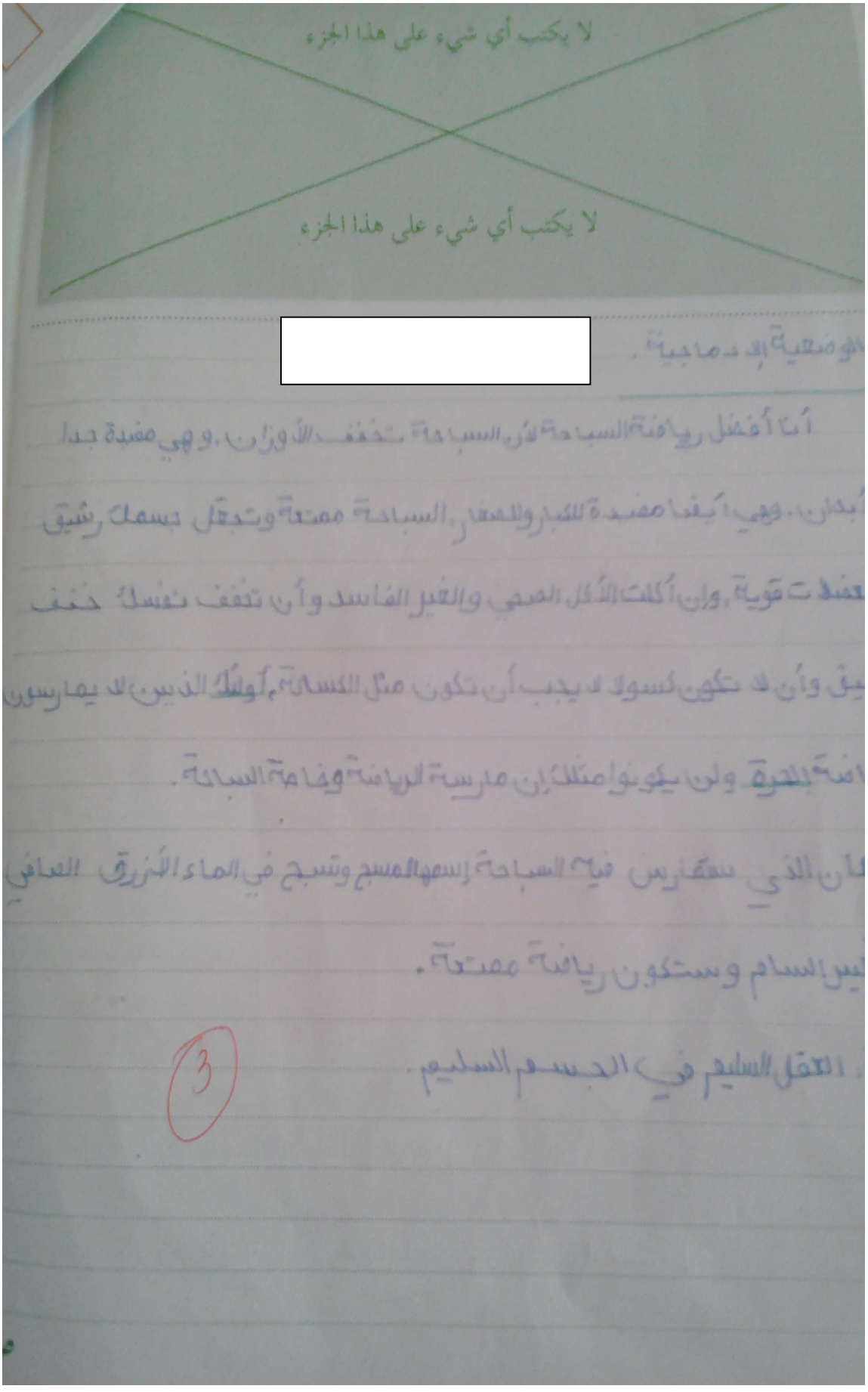
كتبة الهاموة في كلمة أولئك على النبرة لأنها مكسورة وما قبلها مفتوح

ب- نوع الهمزة في كلمة انتظام همزة وصل

الوضعية الإدماجية : كرة الطائرة

في حيي توجد نوادي كثيرة طلبت مني صديقتي أن أنضم إلى واحد منها فقررت أن أذهب إلى نادي كرة الطائرة لأن كرة الطائرة رياضتي المفضلة إن رياضة كرة الطائرة رياضة رائعة وهي أفضل رياضة تلعب في الشاطئ . كرة الطائرة تلعب مع فريقين و أعضاؤها عليهم أن يكونوا من اللذين يعرفون قواعدها وهي رياضة تتضمن التركيز التام على الكرة وروح الفريق . تلعب هذه الرياضة كثيرا من قبل البنات اللواتي





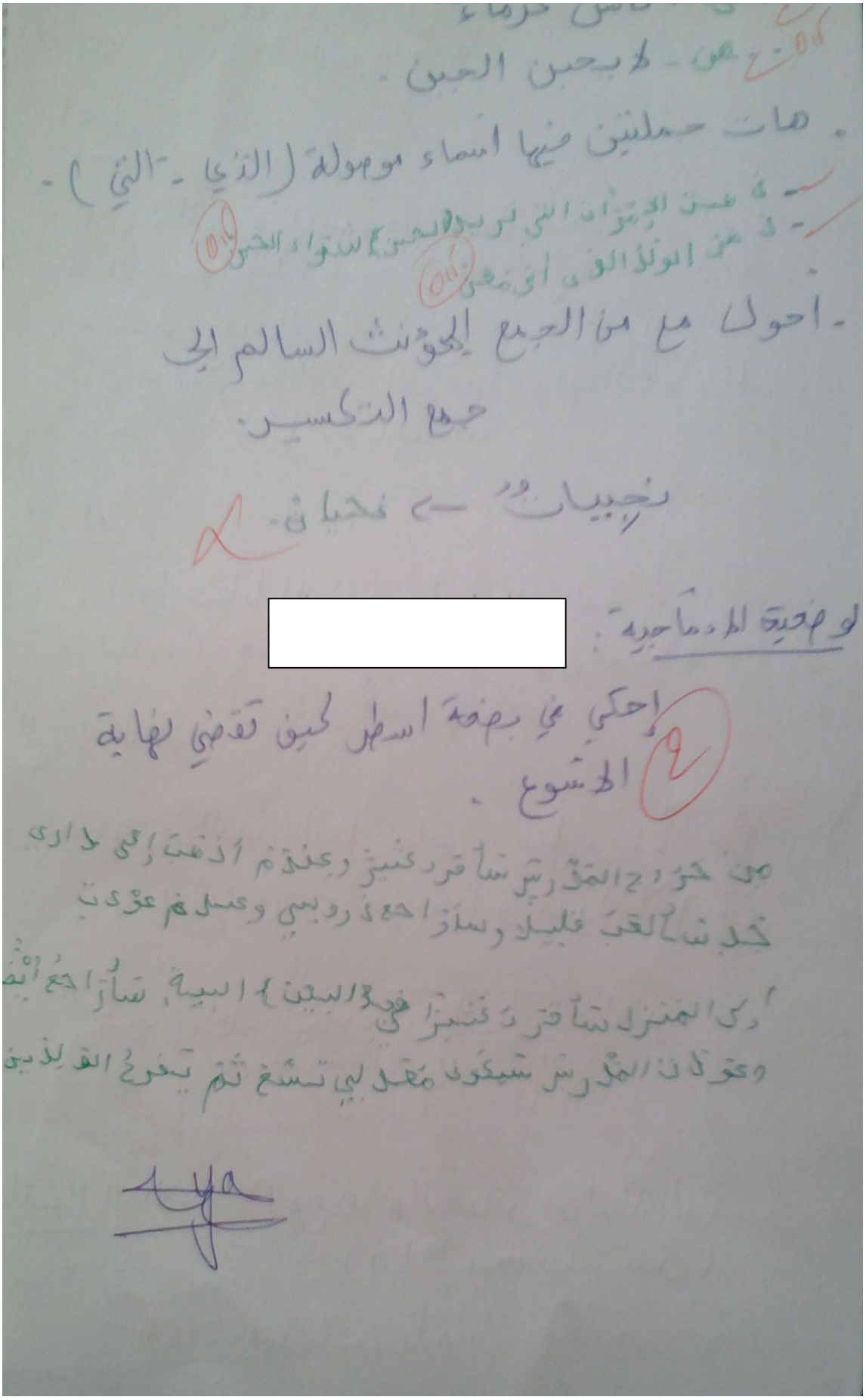
الوضعية الإدماجية.

أنا أفضل رياضة السباحة لأن السباحة تخفف الأوزان، وهي مفيدة جدا
أبدان. وهي أيضا مفيدة للكبار والصغار. السباحة ممتعة وتجعل جسمك رشيق
عضلات قوية. وإن أكلت الأكل الصحي والغير الفاسد وأن تنظف نفسك خصف
يق وأن لا تكون كسولا يجب أن تكون مثل الرياضيين أولئك الذين لا يمارسون
اضة بقوة ولن يكونوا مثلك إن ممارسة الرياضة وخاصة السباحة.

لان الذي سيمارس فيه السباحة إسمه المسبح وتسبح في الماء الأزرق الصافي
ليس السام وستكون رياضة ممتعة.

3

العقل السليم في الجسم السليم.



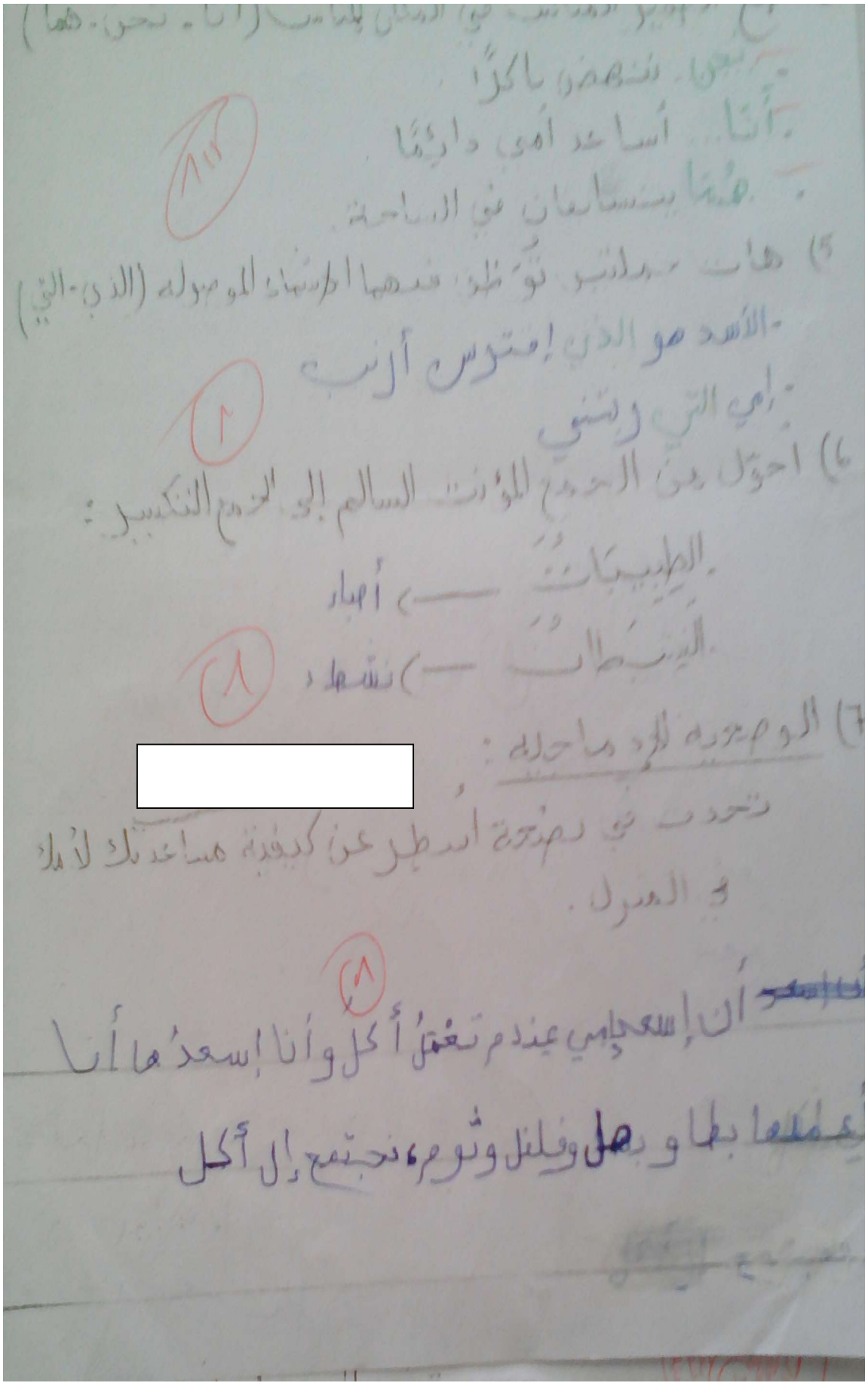
- هات جملتين فيها اسماء موصولة (الذي - التي) -
- ما نعت الاسم الذي يريد الجمع لاستواء الجنس
- ما هو الموصول الذي اي معنى
- احول ما من الجمع المؤنث السالم الى جمع التكسير.

نجيبات ← نجيبة

الوضعية الادماجية :

احكي لي بضعة اسطر لكيف تقضي نهاية الاسبوع .

من خروج المدرسة أذهب إلى داري
أجد بنات القرية قليلا وسارحة ذوبي وعندهم عودة
أدخل المنزل سأقرأ كثيرا في البيت البيت، سأراجع أيضا
وعودة المدرس شيكون مقلبي تشغ ثم تغرق القلم



(٢)

٥) هات جملتين توظف فيهما الاسمان الموصولة (الذي - التي)

- الأسد هو الذي إمتطى أرنب

- أمي التي ربتني

(٢)

٦) أحول من الجمع المؤنث السالم إلى الجمع التكسير :

الطيبات ← أطياب

النشطات ← نشطاء

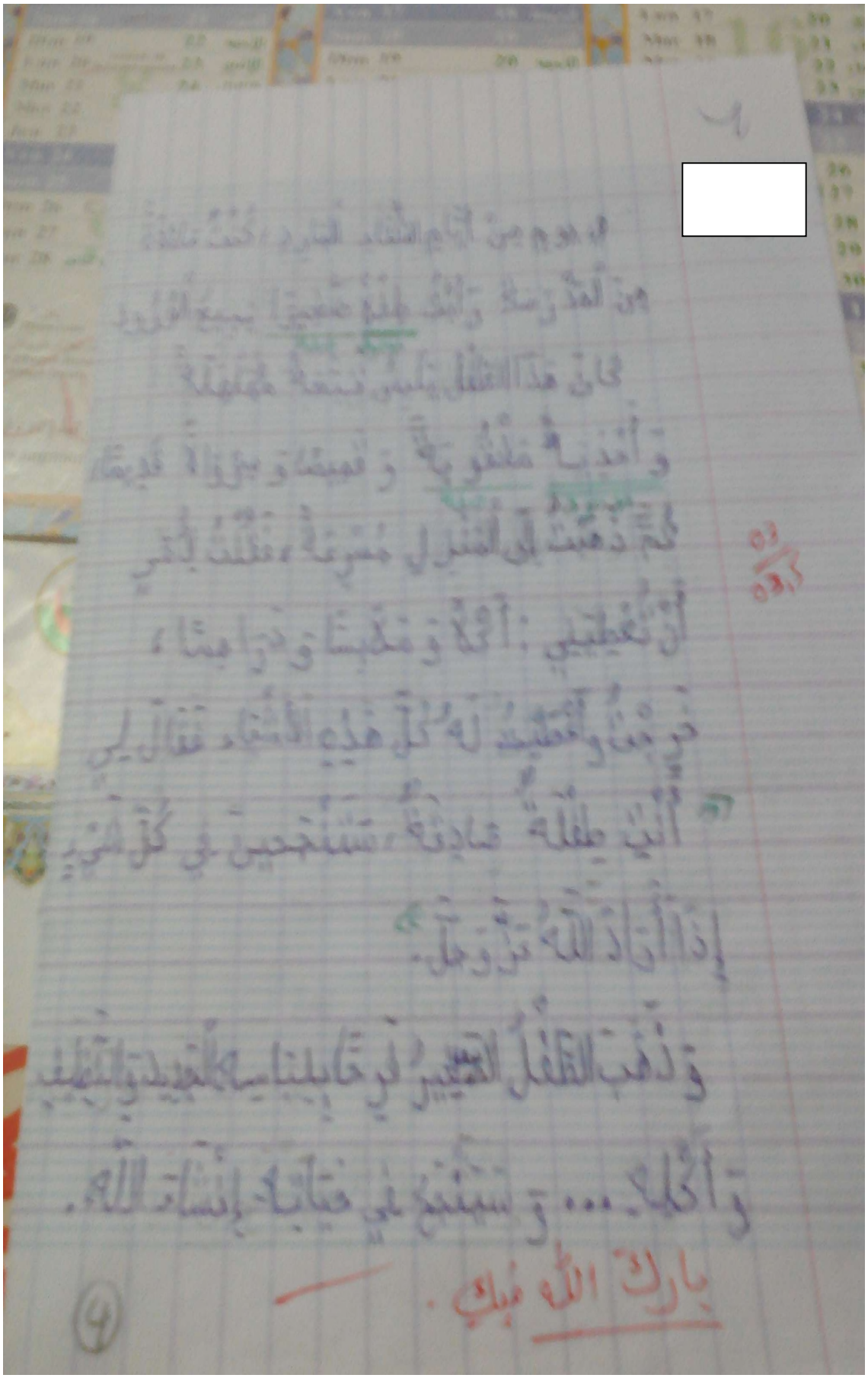
(٨)

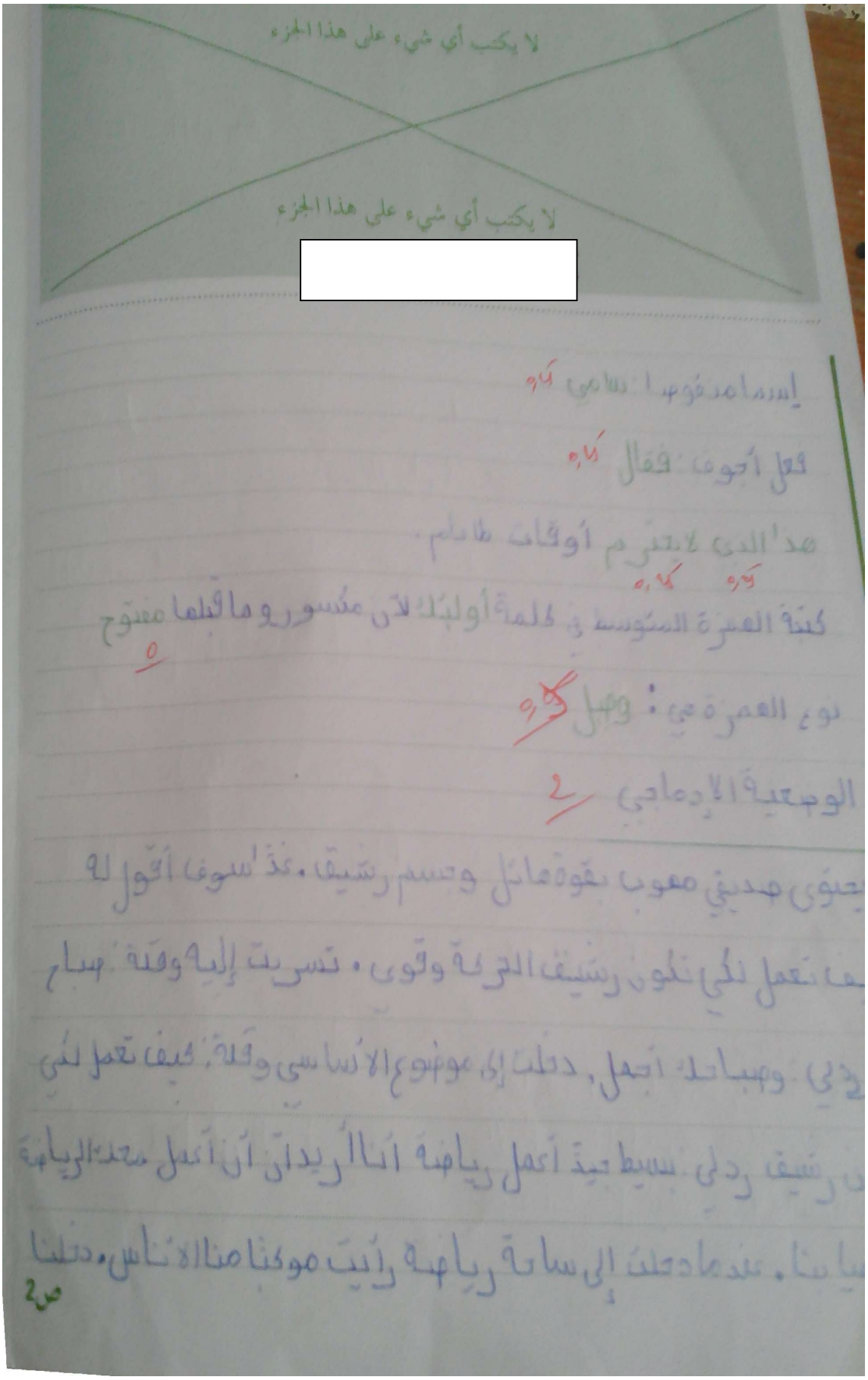
٧) الوضعية الإدماجية :

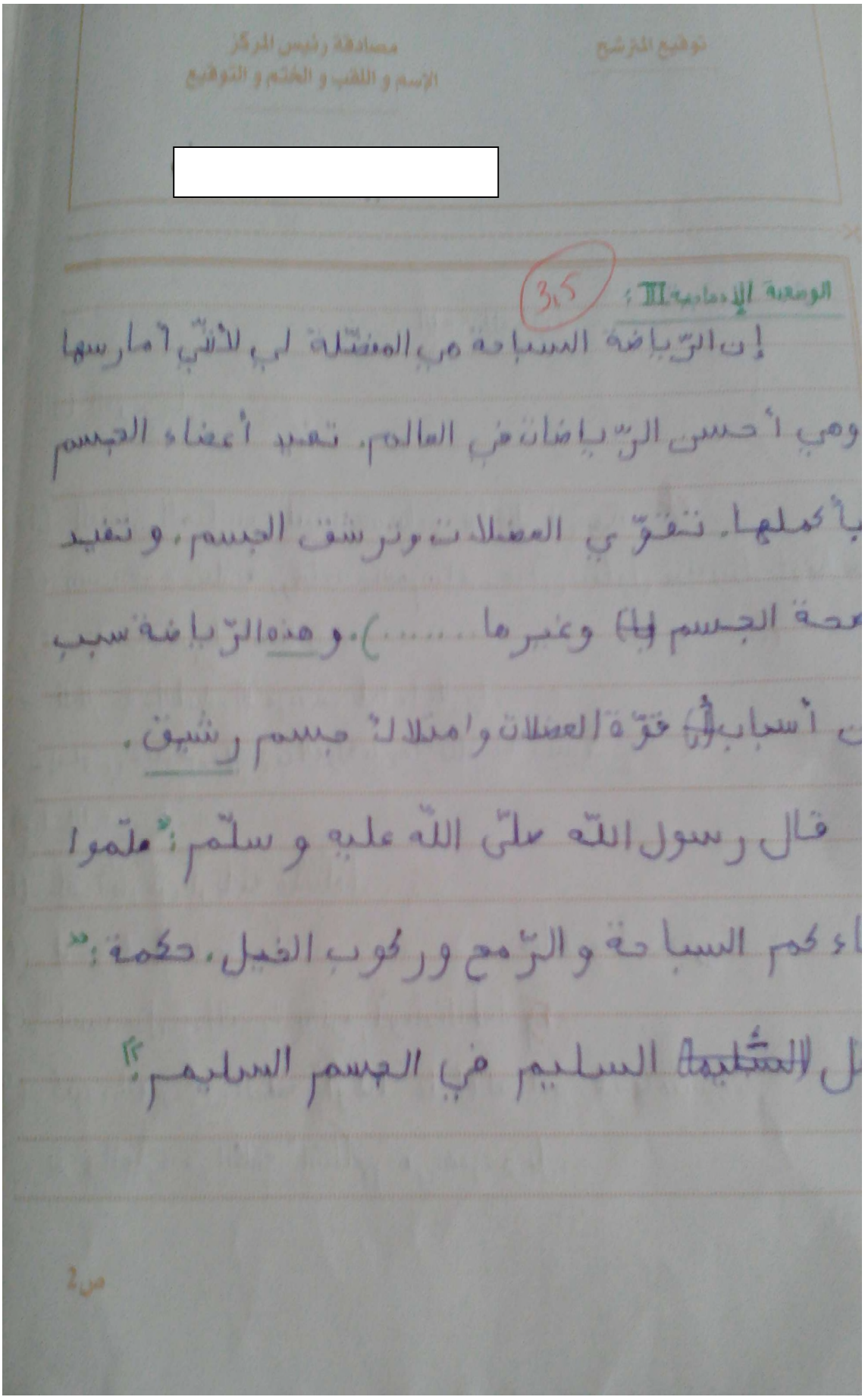
تحدث في مذكرة أسطر عن كيفية مساعدتك لأمك في المنزل .

(٨)

أنا أساعد أمي عندما تعمل أكل وأنا إسعدها أنا أساعدها بطاولة وصحن وفلفل وثوم، نجتمع ل أكل




لا يكتب أي شيء على هذا الجزء
لا يكتب أي شيء على هذا الجزء



توقيع المترشح

مصادقة رئيس المركز
الإسم و اللقب و الختم و التوقيع

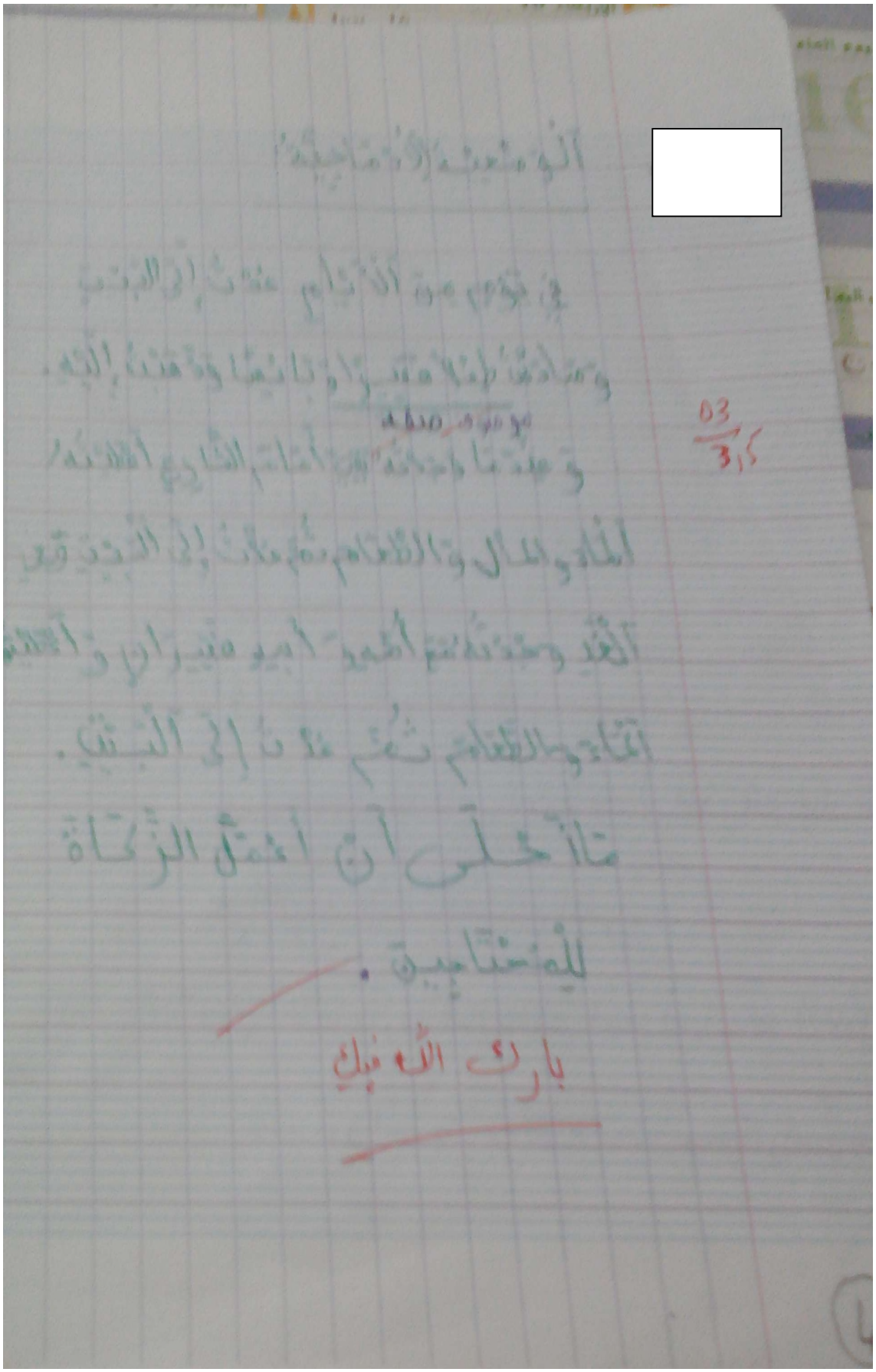
الوضعية الإدماجية III : (3,5)

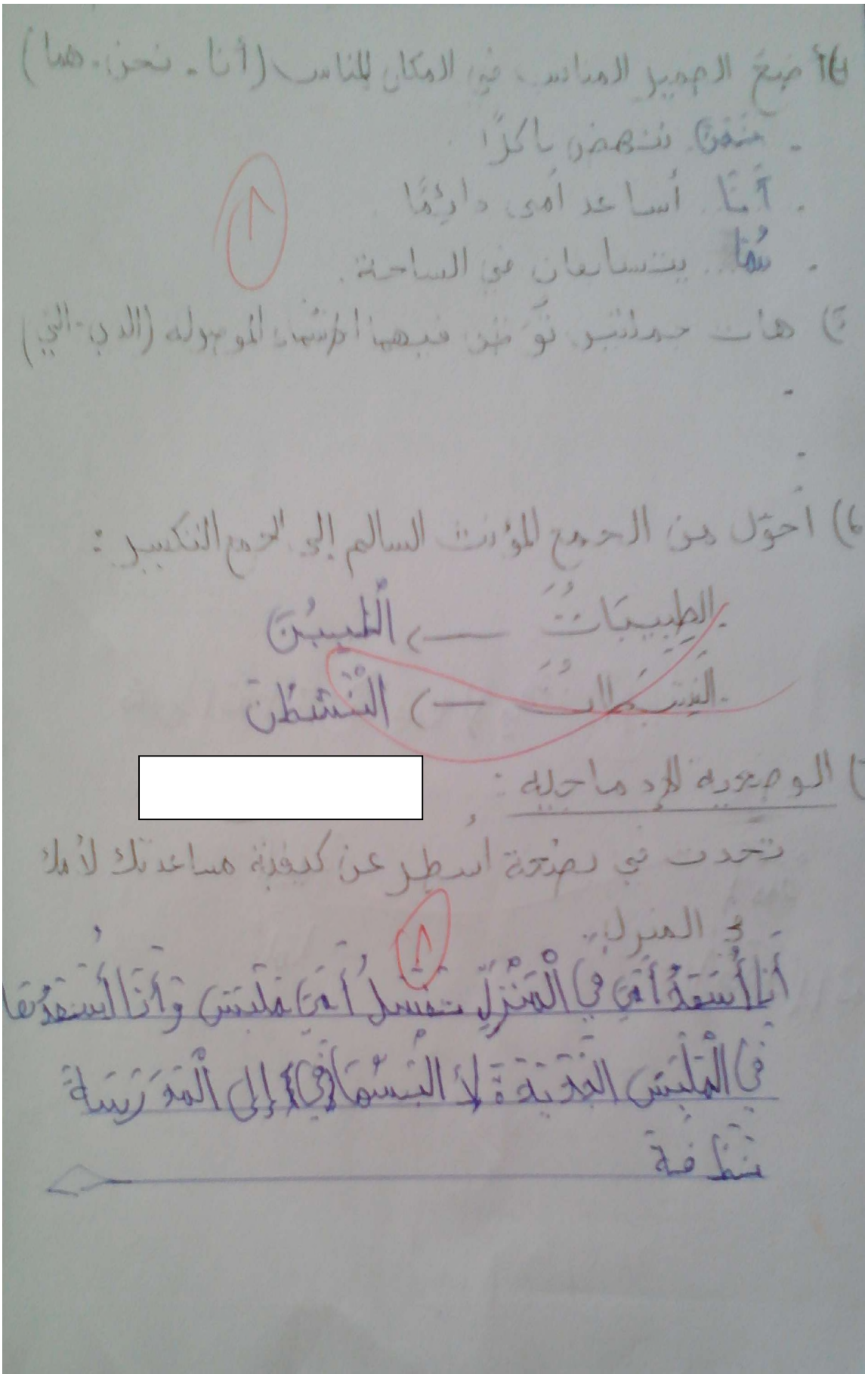
إن الرّياضة السباحة هي المفضلة لي للتي أمارسها وهي أحسن الرّياضات في العالم. تفيد أعضاء الجسم بأكملها. تقوّي العضلات وترشق الجسم، و تفيد صحة الجسم (ك) وغيرها .....). وهذه الرّياضة سبب من أسباب قوّة العضلات وامتلاك جسم رشيق.

قال رسول الله صلّى الله عليه و سلّم: "علّموا أبناءكم السباحة والرّمي وركوب الخيل، حكمة: "

ل المتكاملة السليم في الجسم السليم".

ص2





أ) ضع الضمير المناسب في المكان المناسب (أنا - نحن - هما)

- ..... ننتظر باكرًا.
- ..... أساعد أمي دائمًا.
- ..... يتسابقان في الساحة.

ب) هات جملتين تؤكد فيهما الركن المحذوف (الذي - التي)

-

-

ج) أحوّل من الجمع المؤنث السالم إلى الجمع التكسير:

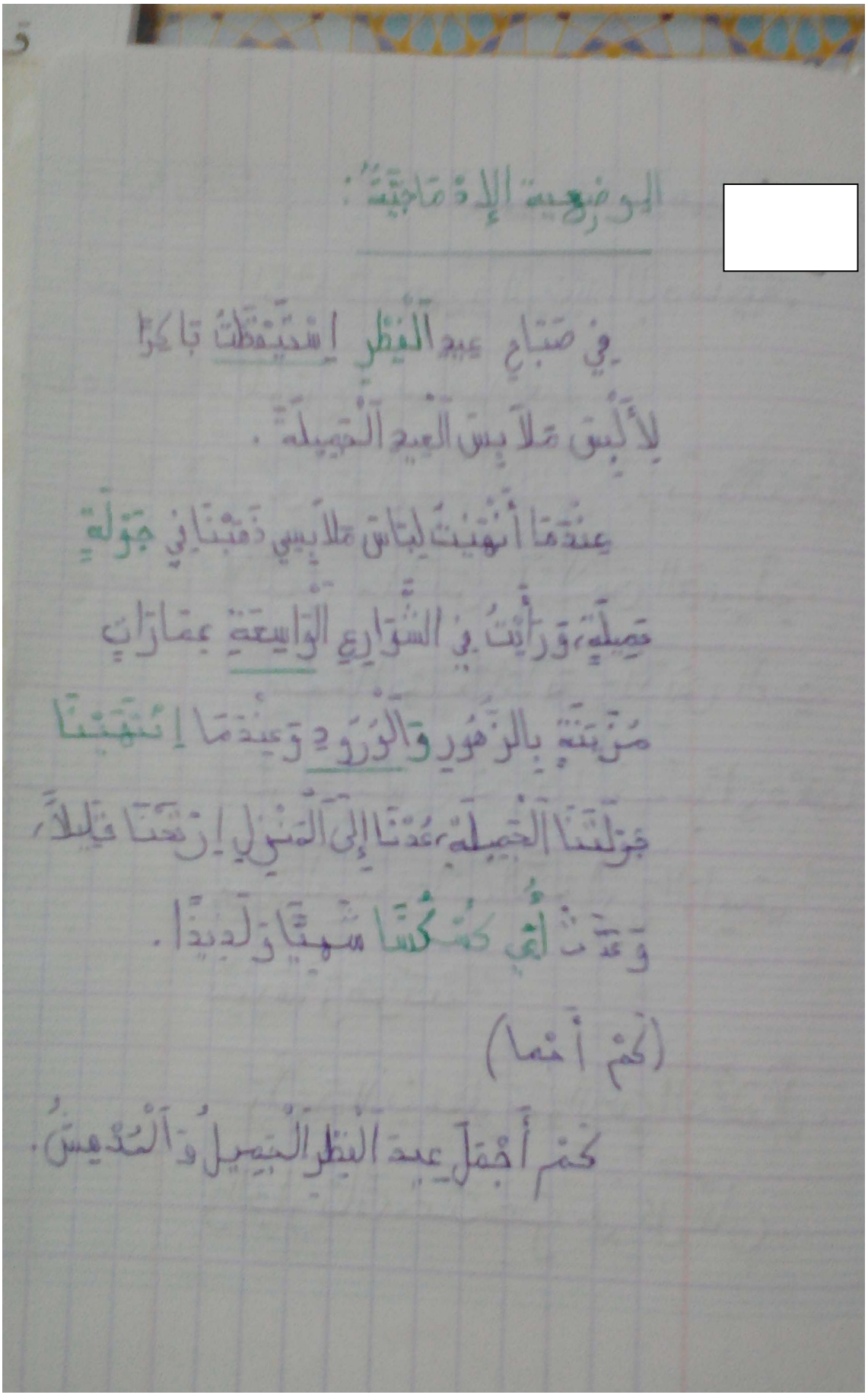
الطيبات ← الطيبون

النشيطات ← النشيطون

د) الوضعية الإدماجية:

تحدث في بضعة أسطر عن كيفية مساعدتك لأمك في المنزل.

أنا أساعد أمي في المنزل. تغسل أمي ملابسنا وأنا أساعدها في الملابس البيتية. لا أنسى أن أذهب إلى المدرسة نظيفة.



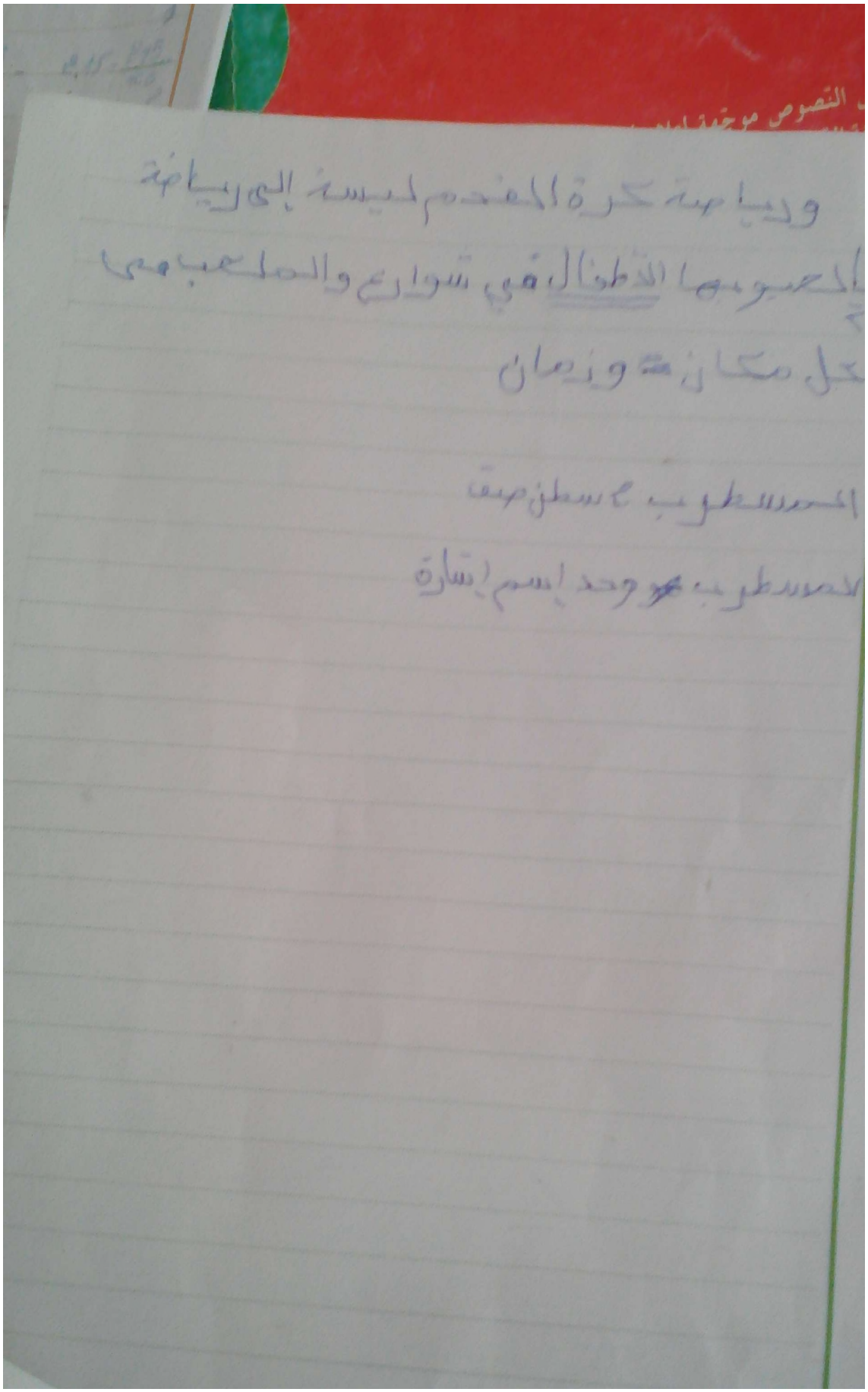
الموضوعية الإدماجية:

في صباح عيد الفطر إستيقظت باكرا لألبس ملابس العيد الجميلة.

عندما أنهيت لباس ملابسي ذهبنا في جولة جميلة، ورأيت في الشوارع الواسعة عمارات مزينة بالزهور والورود وعندما إنتهينا جولتنا الجميلة، عدنا إلى المنزل إرتحنا قليلا، وتناولنا الغذاء كنا سعيدا ولديذا.

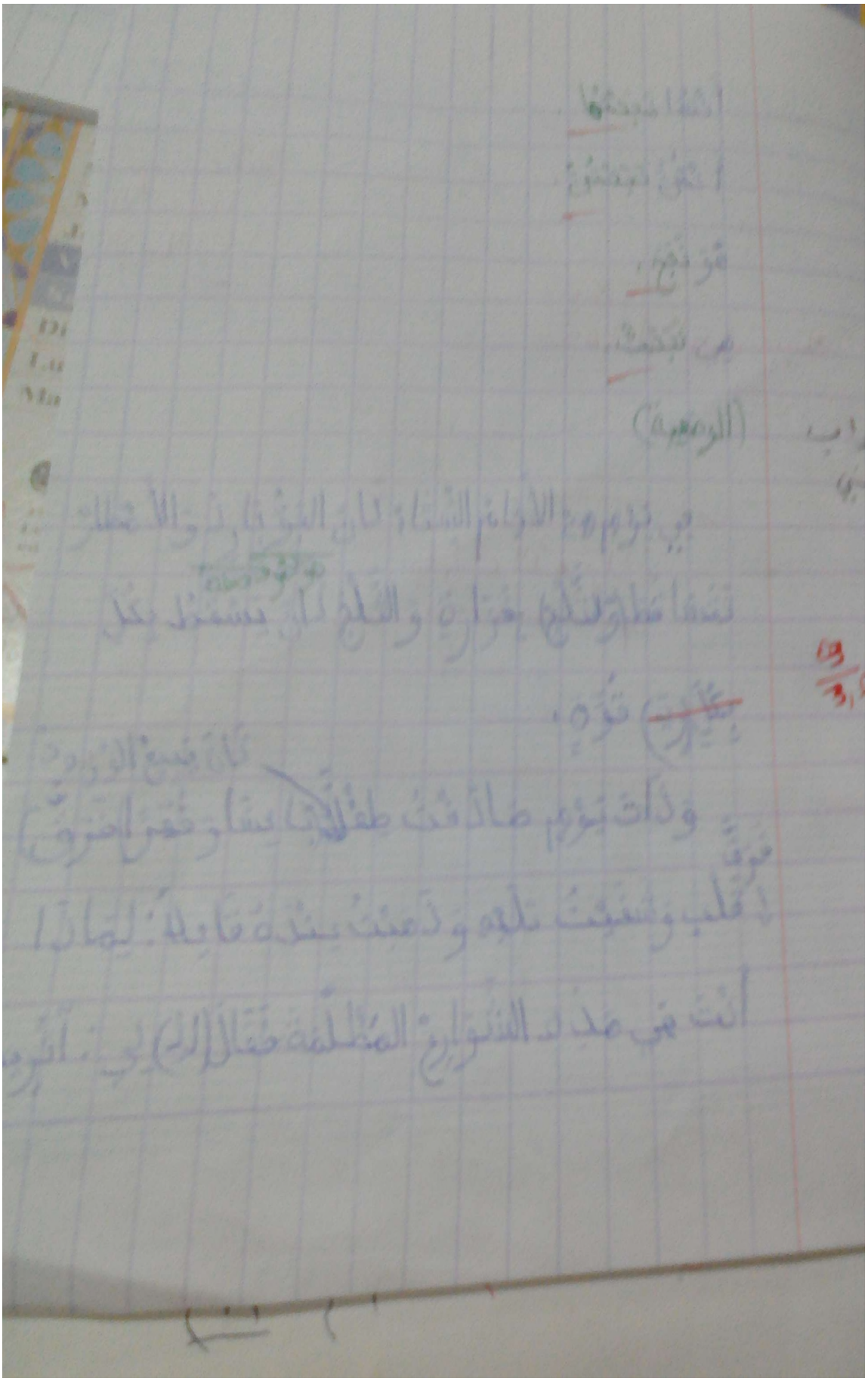
(كم أنا)

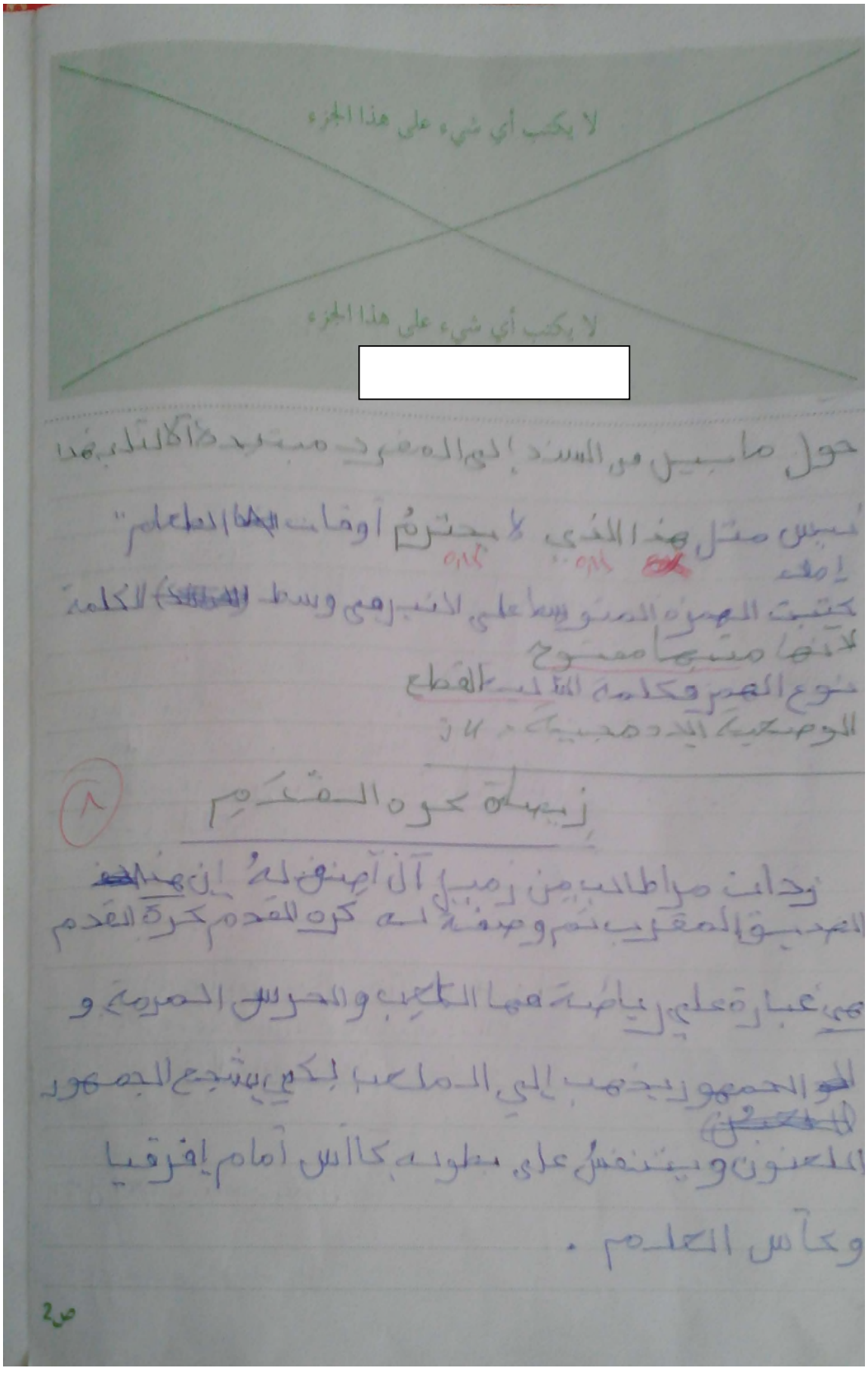
كم أجمل عيد الفطر الجميل والمقدس.



ولباحة كرة القدم ليست إلى رياضة
يحبونها الأطفال في شوارع والملاعب في
كل مكان وزمان

المستطيل مستطيل
المستطيل هو وحدة إسم إشارة





حول ما سبق من السند إلى المفرد مبتدءا كالتالي: هذا

نبيل مثل هذا الذي لا يحترم أوقات المعلم"

إلخ

كتبت الهمزة المتوسطة على الألف وهي وسط الكلمة

لأنها مسبوقة بمفتوح

نوع الهمز وكلمة التلميذ القطع

الوصلية إلا دحديك ، إلا

(٨) زينة كرة القدم

زحانت مراطب من زميل آل أصبح له إن هذا

الصديق المقرب نمر وصفة له كرة القدم كرة القدم

هي عبارة عن رياضة فيها التعب والحرص الصوت و

الجمهور ويذهب إلى الملاعب لكي يشجع الجمهور

الملعون ويتنافس على بطولة كأس أمام إفريقيا

وكأس العالم .

ص2

