

مقدمة:

تُعَدُّ القراءة من أهم أهداف تعلُّم اللغة العربية؛ وخاصة في البلاد الإسلامية غير الناطقة باللغة العربية، ومِمَّا لا شكَّ فيه قد أشار القرآن الكريم على أهميَّة تلك القراءة لقوله تعالى: (اقرأ باسم ربِّك الذي خلق)^(١). فهي مهمة للتواصل بين بني البشر من الأمم الحاضرة، والسابقة عن طريق ما يُكْتَب وما كُتِب، فأخذت القراءة حيزاً كبيراً في برامج تعليم اللغات الأجنبية، وبخاصة العربية بوصفها لغةً أجنبيةً للناطقين بغيرها، فُعْنِيتُ بها، وبمهاراتها اللُّغوية، والاجتماعية، والثقافية، وتتميتها لدى متعلميها. ولكنَّ الأمر الذي لَفَّتَ نظر الباحث أن هذه البرامج (تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) لم تُعْطِ الاهتمام، والأهمية للقراءة الموسعة، باعتبارها أحد الروافد، والركائز التي تمد الناطق بغير العربية بالمهارات اللُّغوية اللازمة، حتى يكون قادراً على التحليل، والنقد، والإقناع مع الفهم، والتفكير باللغة الهدف. هذا الأمر الذي حدا بالباحث لتناول هذه المشكلة، بالبحث والتقصي، وصولاً إلى بعض الحلول، والنتائج والمقترحات والتوصيات، والله أعلم.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في تنمية المهارات اللُّغوية للناطقين بغير العربية، عبر القراءة الموسعة، فلاحظ الباحث من خلال إطلاعه، وخبراته، وتجربته، أن هناك قصوراً في ممارسة القراءة الموسعة، في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والذي قد يؤثر سلباً في تنمية هذه المهارات؛ لأنَّ التعليم عموماً عمليَّة هادفة، ترتبط فيه الجزئيات بالكليات، مما يؤدي في النهاية إلى فعالية التعلم، ويُعزِّز عملية التذكر، إلى أن تصل به مرحلة النقد والتحليل. ففقدان التوجه الاندماجي نحو ثقافة اللغة الهدف المشتقة من مجتمعتها، قد يسهم في حدوث عدم القدرة اللُّغوية للناطقين بغيرها.

(١) سورة العلق الآية (١).

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها:

- ١- تساعد المتعلمين الناطقين بغير العربية في تعلمها.
- ٢- تعين المعلمين العاملين في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغةً ثانية.
- ٣- تساعد الجامعات والمعاهد والمؤسسات ذات الصلة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٤- الإسهام في تذليل الصعاب، لوضعي المناهج والمقررات الخاصة بالناطقين بغير العربية.
- ٥- الإسهام في إثراء المكتبة العربية للناطقين بغير العربية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- ١- إبراز دور القراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية.
- ٢- توضيح أهمية الأخذ بالقراءة الموسعة في عملية التعليم للناطقين بغير العربية.
- ٣- الوقوف على أفضل الطرق، والوسائل التي تستخدم عند ممارسة القراءة الموسعة.
- ٤- إثراء المكتبة العربية خاصة جانب الناطقين بغير العربية.
- ٥- إظهار جانب القدرة الشخصية الإبداعية للناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة.

أسئلة الدراسة:

- ١- ما أهداف القراءة الموسعة؟
- ٢- إلى أي مدى يمكن الاستفادة من القراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
- ٣- ما الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة؟
- ٤- ما الأساليب التي تُعزز القراءة الموسعة لدى الناطقين بغيرها؟

٥- ما المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة؟

منهج الدراسة:

تتبع المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه الأنسب لإجراء هذه الدراسة. بتحليل النتائج التي جُمعت من العينة المستهدفة، للوصول إلى خريطة توضح أهمية القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها، والموضوعات الموائمة لها، وتضمينها في مقررات تعليمها.

طريقة جمع المعلومات:

تتمثل في المصادر، والمراجع ذات الصلة، بموضوع الدراسة، واستخدام الاستبانة لجمع البيانات المتعلقة بمجتمع الدراسة، في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية للناطقين بغيرها.

مجتمع وعينة الدراسة:

وتشمل المختصين والمعلمين العاملين في مجال تعليم اللغة العربية بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ويتم اختيارها بنسبة مئوية معينة.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في:

أ- **الحدود الموضوعية:** تقتصر على القراءة الموسعة ودورها في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية.

ب- **الحدود المكانية:** تقتصر على معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

ج- **الحدود الزمانية:** تقتصر من ٢٠١٣م - ٢٠١٦م.

هيكل الدراسة

الفصل الأول: الإطار النظري

المبحث الأول:

المطلب الأول: مصطلحات الدراسة.

المطلب الثاني: مهارة الاستماع

- مدخل عن الاتصال اللغوي.
- معنى مهارة الاستماع وأهميتها.
- أهداف مهارة الاستماع.
- فوائد الاستماع الجيد.
- كيفية تعليم مهارة الاستماع.
- المطلب الثالث: مهارة الكلام.**
- معنى مهارة الكلام وأهميتها.
- أهداف مهارة الكلام.
- طرق وأساليب تعليم مهارة الكلام.

المبحث الثاني:

المطلب الأول: مهارة القراءة.

- مفهوم مهارة القراءة.
- مهارات القراءة.
- أسس ومبادئ تعليم مهارة القراءة وتعلمها.

المطلب الثاني: مهارة الكتابة.

- معنى مهارة الكتابة وأهميتها.
- أهداف مهارة الكتابة.
- طرق وأساليب تعليم مهارة الكتابة.

المبحث الثالث:

المطلب الأول: مفهوم القراءة الموسعة.

- أهمية القراءة الموسعة.

- أهداف القراءة الموسعة.

المطلب الثاني: السمات النوعية للقراءة الموسعة

- طرائقها وأساليبها وكيفية التدريب عليها.

الفصل الثاني: إجراءات الدراسة الميدانية وخطواتها.

الفصل الثالث: تحليل ومناقشة النتائج.

الفصل الرابع: أهم النتائج والتوصيات والمقترحات .

- الفهارس.

- الأشكال.

- المصادر والمراجع.

- فهرس الموضوعات.

- الملاحق.

الدراسات السابقة:

إن أي عمل علمي لا بد له أن يعتمد على نتائج الدراسات العلمية التي سبقت الدراسة، يتلمس منها السند ويستمد منها القوة والأساس، خاصة الدراسات التي لها علاقة بدراسته، لأنه يفيد منها ولربما كانت هذه البحوث السبب في إثارة المشكلة في ذهنه والبحث عن حل لها. وسيستعرض الباحث بعض الدراسات التي أُجريت في ميدان تعليم المهارات اللغوية للناطقين بغيرها، وخاصة الدراسات في مجال القراءة الموسَّعة ودورها في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية وهي قليلة، وقد تبدو بعض هذه الدراسات حديثة إلى حد كبير لها قيمة تتمثل في أمرين مهمين:

أ- أنها ذات منهجية علمية واضحة يمكن في ضوءها تكرار إجراءاتها على دارسين في بيئات مختلفة.

ب- أنها تشتمل على بعض النتائج المشتركة التي تلتقي عندها أبحاث كثيرة، مما يجعل نتائجها صالحة للتعميم. فالباحث يحاول جاهداً معرفة نقاط القوة والضعف، والعلاقة التي تربط بين هذه الدراسات والدراسة نفسها.

وقد اتبع الباحث في هذا المبحث الخطوات التالية:

أولاً: عرض الدراسات السابقة.

ثانياً: الموازنة بين هذه الدراسات ومناقشتها.

ثالثاً: العلاقة بين هذه الدراسة والدراسات السابقة على بيان أوجه الاتفاق، وأوجه الاختلاف بينهما، ومدى الإفادة منها لهذه الدراسة.

فحرص الباحث، على عرض أهم الجوانب التي تُعطي صورة واضحة عن

الدراسة "منهج عرض الدراسات السابقة" من حيث:

أ. عنوان الدراسة

ب. مشكلة الدراسة

ج. أهداف الدراسة

د. منهج الدراسة

هـ. أدوات الدراسة

و. أهم النتائج

ز. أهم التوصيات

ولا يحكم الباحث من حيث الإسهاب والإيجاز في عرض ما سبق إلاّ أمرين:
هما ما يُتاح للباحث من معلومات عن كل دراسة، أو ما تقدمه الدراسة من
معلومات وحقائق مفيدة تتصل بهذا المبحث.

أولاً: عرض الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

دراسة: محمد عثمان مرغني^(١).

عنوان الدراسة: "المهارات اللغوية للدارسين بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا
العالمية في ضوء نظريات علم النفس اللغوي".

مشكلة الدراسة: صيغت مشكلة الدراسة في صعوبة اللغة العربية ونطقها صحيحاً
عبر الأجهزة المختلفة.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى أن:

- ١- أن يمارس الدارس اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها الناطقون بهذه اللغة،
أو بصورة أقرب من ذلك، وفي ضوء المهارات اللغوية الأربع.
- ٢- تنمية قدرة الدارس على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها.
- ٣- تنمية قدرة الدارس على النطق الصحيح للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية
حديثاً معبراً عن المعنى سليماً في الأداء.
- ٤- تنمية قدرة الدارس على قراءة الكتابة العربية بدقة وفهم.
- ٥- تنمية قدرة الدارسين على الكتابة العربية بدقة وطلاقة.
- ٦- أن يعرف الدارسون خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها في
أصواتها، مفرداتها، تراكيبها، مفاهيمها ومحتواها الثقافي.
- ٧- أن يقف الدارس على الثقافة العربية ويلم بخصائصها ومعرفة البيئة التي
يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه.

(١) محمد عثمان مرغني، المهارات اللغوية للدارسين بمعهد اللغة العربية في ضوء نظريات علم النفس
اللغوي- جامعة إفريقيا العالمية- رسالة دكتوراه بتاريخ ١٩٩٨م، غير منشورة.

٨- الاستفادة من بعض مبادئ علم النفس اللغوي لوضع منهج أفضل لتعليم اللغة العربية للدارسين بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

٩- الإسهام العلمي في إطار الجهد المبذول من قبل جامعة إفريقيا العالمية والمؤسسات التربوية والتعليمية والباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بغرض الوصول والارتقاء بالدارسين لمستوى أفضل.

منهج الدراسة:

اتبعت المنهج الوصفي.

أهم النتائج:

١- تعليم اللغة العربية في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية يهدف أساساً إلى تمكين الدارسين والدارسات بتزويدهم بالمهارات اللغوية الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير والاستماع ومساعدتهم على اكتساب عاداتها واتجاهاتها السليمة.

٢- ينبغي التدرج معهم لتنمية المهارات اللغوية وبخاصة مهارة القراءة لكي يصلوا إلى مستوى من النمو اللغوي يمكنهم من استخدام اللغة العربية استخداماً سليماً عن طريق التحدث، والقراءة الجيدة، والكتابة الواضحة والنطق السليم والفهم الواعي والقدرة على أنواع الاستماع.

٣- التقويم الكلي للكتاب يشير إلى أن الكتاب لم يستوف الأسس العلمية للكتاب المدرسي الجيد لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

٤- لغة الكتاب هي اللغة العربية الفصحى المعاصرة، وتتضمن كثيراً من التعبيرات الشائعة، وأنه مكتوب بخط اليد المحسن فهذا يساعد الدارسين على الكتابة الصحيحة الجميلة.

أهم التوصيات:

١- تضمين المقرر (الكتاب التعليمي) صوراً توضيحية.

٢- إعادة صياغة الكتاب (المحتوى اللغوي) مراعيًا ظروف الدارسين.

٣- مراعاة الأسس النفسية واللغوية للدارسين بالمعهد عند بناء المنهج التعليمي اللغوي.

الدراسة الثانية:

دراسة: حيدر عالم الندوي^(١).

عنوان الدراسة: منهج معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية وأثره في تنمية مهارة الحديث - دراسة تحليلية تقويمية.
مشكلة الدراسة: أن المنهج لا ينمي مهارة الحديث لدى دارسي معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- ١/ التعرف على الطرق المتبعة في تدريس اللغة العربية (مهارة الحديث).
- ٢/ الوقوف على أثر المنهج المتبع حالياً في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية في تعليم مهارة الحديث.
- ٣/ إبراز إيجابيات وسلبيات المنهج الذي يُدرس في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

منهج الدراسة:

اتبع المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

الاختبارات والاستبانة.

أهم النتائج:

- عدم إجادة طلاب المعهد بجامعة إفريقيا العالمية اللغة العربية وخاصة مهارة الحديث.
- عدم اهتمام المعهد بمهارة الحديث.
- عدم ملائمة محتوى المنهج لأعمار الطلاب وأنواعهم.
- افتقار المنهج لبعض أوجه الأنشطة التي تنمي مهارة الحديث كالمسرحيات.

(١) حيدر عالم الندوي، منهج معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية وأثره في تنمية مهارة الحديث، جامعة أم درمان الإسلامية، رسالة دكتوراه بتاريخ ١٩٩٨م، غير منشورة.

- افتقار المنهج لمعظم الوسائل التعليمية الفاعلة في تنمية مهارة الحديث كالمختبر اللغوي والحاسوب.

أهم التوصيات:

- الاهتمام بمهارة الحديث من قبل المعهد.
- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة الفاعلة.
- إعادة صياغة المنهج وفق رغبات وميول الطلاب.
- زيادة الأنشطة في محتوى المنهج والتي تساعد في تنمية مهارة الحديث.

الدراسة الثالثة:

دراسة: مكي الرشيد المكي^(١).

عنوان الدراسة: تحليل أخطاء التعبير الكتابي لطلاب معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

مشكلة الدراسة:

الصعوبات التي تستصحب تعليم وتعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها في التعبير الكتابي:

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- ١- معرفة الأخطاء التي يقع فيها الدارسون في التعبير التحريري.
- ٢- تقويم تجربة التعبير الكتابي في منهج معهد اللغة العربية.
- ٣- وضع معايير علمية دقيقة تمكن من تحديد الصعوبات الكتابية.
- ٤- تنمية مهارة التعبير الكتابي.
- ٥- تمكن الدارسين الناطقين بغير العربية من استخدام اللغة لصياغة أفكارهم.
- ٦- الاهتمام بالمعينات، والوسائل التي تسهم في زيادة الذخيرة اللغوية للدارسين.

(١) مكي الرشيد المكي، تحليل التعبير الكتابي لطلاب معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه، جامعة إفريقيا العالمية ٢٠٠٣م، غير منشورة.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

استخدمت المقابلات، الاستبانة، الاختبارات للدارسين.

أهم النتائج:

- ١- تعدد الأخطاء اللغوية في التعبير وتشكيلها ظواهر لغوية مختلفة.
- ٢- اشتراك كل العينة المفحوصة في الأخطاء التعبيرية.
- ٣- افتقار الدارسين للذخيرة اللغوية، نتج عنه ضعف ترتب عليه ضعف مستواهم في التعبير.
- ٤- ارتفاع نسبة الأخطاء النحوية، واللغوية بصورة كبيرة، مقارنة بالأخطاء الأخرى.

أهم التوصيات:

- ١- إعداد تدريبات مكثفة في الكتابة العربية في كل المستويات اللغوية.
- ٢- الاهتمام والتركيز على المفردات التي تتميز بالصعوبة وتكثر فيها الأخطاء.
- ٣- تشجيع الدارسين على المطالعة، والقراءة الحرة المستمرة؛ لاكتساب الذخيرة اللغوية.
- ٤- إنشاء مكتبة عامرة، وتخصيص ساعات للاطلاع والقراءة الحرة.
- ٥- ضرورة تفعيل وتنشيط الوسائل المعينة خاصة الحديثة منها (الحاسوب).
- ٦- ضرورة اشتمال البرنامج الدراسي على الزيارات والرحلات العلمية التي تسهم في إكساب الطلاب المزيد من المعلومات.

الدراسة الرابعة:

دراسة: محمد يس الألفي^(١).

عنوان الدراسة: عناصر الرداءة المعوقة في قراءة خطوط دارسي العربية من غير أهلها.

مشكلة الدراسة:

العيوب والأخطاء الخطيئة في كتابة الكلمات والحروف للناطقين بغير العربية.

أهداف الدراسة:

١ - معرفة أسباب رداءة الخط المؤدي لطمس معالم الحروف، وعدم ابانة مقاصد الكاتب أي هدفه.

٢ - تحليل خطوط الدارسين للغة العربية من غير أهلها.

٣ - حصر عناصر الغموض المعوقة في قراءة كتابات الدارسين.

٤ - الإلمام بالعيوب المتعلقة بخصائص وشكل الكتابة، ومظهرها العام.

منهج الدراسة:

اتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج:

١ - رداءة الخطوط يتعذر معها قراءة الخط المكتوب وإبانة هدفه.

٢ - الرداءة عيوبها فنية.

٣ - أكثر الحروف تعرضاً للرداءة ذوات السن والمنقوطة.

٤ - من مظاهر الرداءة إطالة الفراغات بين الحروف، والكتابة الممحوة والمخربشة.

٥ - رداءة الخط، تعوق استيعاب الأفكار التي عرضها الدارس وتحيد بالمعلم عن الدقة، والعدالة في التصحيح.

(١) محمد يس الألفي، عناصر الرداءة المعوقة في قراءة خطوط دارسي العربية من غير أهلها، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثاني، ٢٠٠٥م، دراسة منشورة - معهد اللغة العربية - جامعة إفريقيا العالمية.

أهم التوصيات:

- ١ - الاهتمام بالخط قبل تعليم الكتابة.
 - ٢ - تصميم مناهج للتدريب على مهارة الخط.
 - ٣ - تقديم التمرينات العلاجية، والتقويم الذاتي، بجانب تقويم المعلم.
- ### الدراسة الخامسة:

دراسة: عبد العزيز إبراهيم العصيلي^(١).

عنوان الدراسة: منهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
مشكلة الدراسة:

اختلاف أساليب الكتابة وطرائق تنظيمها حسب تنوع الموضوعات واختلاف التخصصات.

أهداف الدراسة:

- ١ - التعرف بمنهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واقتراح برنامج عملي لتطبيقه.
- ٢ - كيفية اكتساب اللغة العربية اكتساباً طبيعياً، وتوفير الوقت والجهد والمال لمتعلميها ومعلميها.
- ٣ - اعتبار الكتابة المهارة الإنتاجية الثانية.

أهم النتائج:

- ١ - إنّ ما يتعلمه الدارس في هذا البرنامج لا يفيد كثيراً؛ لأنها ليست إلا مبادئ عامة محصورة ومحدودة.
- ٢ - ما يتعلمه الدارس لا يفيد في المرحلة الجامعية؛ ولا يحقق أهدافه؛ لاختلاف أساليب الدراسة وتنوع موضوعاتها.

أهم التوصيات:

- ١ - أن يتدرب متعلم اللغة العربية في برنامج المحتوى على الكتابة الأكاديمية مباشرة.

(١) د. عبد العزيز إبراهيم العصيلي، منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثالث، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية يناير ٢٠٠٦م.

- ٢- استخدام القواعد الوظيفية اللازمة، بحث توافق تخصص الدارس.
- ٣- يبدأ الدارس في الكتابة العملية، ويتدرب عليها.
- ٤- الكتابة على البريد الإلكتروني، لأنه خير وسيلة للتدريب على الكتابة.

الدراسة السادسة:

دراسة: حسن عثمان عبد الرحيم^(١).

عنوان الدراسة:

أثر القرآن الكريم في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغير العربية بمعهد اللغة العربية، بجامعة إفريقيا العالمية.

مشكلة الدراسة:

ما أثر القرآن الكريم في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد اللغة العربية.

أهداف الدراسة:

١- التعرف على أثر القرآن الكريم في تعلّم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢- استغلال الأثر القرآني على قدرات الدارسين، ومهاراتهم عن طريق الاستفادة من تأثير القرآن الكريم في التعلم.

٣- تسهيل طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بإيجاد الوسائل المعينة على ذلك.

منهج الدراسة:

اتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

الاستبانة والاختبارات.

(١) حسن عثمان عبد الرحيم، أثر القرآن الكريم في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد اللغة العربية - جامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠٠٧م.

أهم النتائج:

- ١- يشتمل المنهج التعليمي للقرآن الكريم على محتوى لغوي وثقافي وتربوي.
- ٢- الدارسون لهم صلة بالقرآن الكريم، لا يجدون صعوبة في تعلّم مهارات اللغة الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة.
- ٣- الدارسون الذين ليس لهم صلة بالقرآن الكريم يواجهون صعوبة في تعلّم مهارات اللغة الأربع.

أهم التوصيات:

- ١- على الدارسين حفظ شيء من القرآن الكريم.
- ٢- وضع القرآن الكريم مكان الاهتمام في إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٣- توظيف قدرات الدارسين في تعليم اللغة وخاصة ما يحفظونه من القرآن الكريم.

الدراسة السابعة:

دراسة: نيرات سعيد أبوبكر ٢٠٠٨م^(١).

عنوان الدراسة:

صعوبات تعليم وتعلّم مهارتي الكلام والكتابة لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بكينيا الأسباب والحلول.

مشكلة الدراسة:

ضعف مهارتي الكلام والكتابة لدى طلاب اللغة العربية بالمدارس الكينية الحكومية.

أهداف الدراسة:

- ١- التعرف بوضع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الكينية.
- ٢- الكشف عن أوجه القصور في مناهج اللغة العربية.

(١) نيرات سعيد أبوبكر، صعوبات تعليم وتعلّم مهارتي الكلام والكتابة لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بكينيا- الأسباب والحلول، جامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ٢٠٠٨م.

٣- وضع تصور مقترح؛ لمعالجة أوجه القصور في تعليم مهارتي الكلام والكتابة.

٤- الإسهام في إثراء البحث العلمي في تعليم اللغة العربية في كينيا.

٥- فتح المجال أمام البحوث العلمية المستقبلية في مجال تعليم اللغة العربية في كينيا في المدارس الثانوية.

منهج الدراسة: استخدم المنهج التاريخي، والوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

الاستبانة، والاختبارات، والمقابلة مع المعلمين والخبراء.

أهم النتائج:

١- استخدام طريقة القواعد والترجمة في تعليم اللغة العربية، قضية من قضايا تعلمها.

٢- استخدام اللغة الوسيطة من بعض الأستاذة في تدريس اللغة العربية.

٣- الوسائل المستخدمة في التدريس ليست ملائمة لتحقيق الأهداف ولا تساعد على إنتاج مهارتي الكلام والكتابة.

٤- البيئة التعليمية لا تساعد على تعليم وتعلم اللغة العربية، بل لا تعين على إنتاج هاتين المهارتين.

٥- محتوى المنهج لا يُراعي الفروق الفردية.

٦- تعلم اللغة العربية للأغراض الخاصة فقط، لا للاستخدام والتداول.

أهم التوصيات:

١- مراجعة منهج اللغة العربية في كينيا.

٢- إعداد برنامج لتأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في كينيا.

٣- استخدام الطريقة المباشرة في التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة الحديثة.

٤- التدريب على مهارتي الاستماع والكلام قبل المهارات الأخرى.

٥- التقريب بين أصوات اللغة الأم، واللغة المتعلمة (الهدف).

٦- أن تشمل أساليب التقويم جميع مهارات اللغة.

الدراسة الثامنة:

دراسة: حياة عبد الوهاب التهامي ٢٠١٠م^(١).

عنوان الدراسة:

الصعوبات الكتابية التي تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها- معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية.

مشكلة الدراسة:

هناك صعوبات تواجه متعلمي اللغة العربية متمثلة في شكل اللغة وقواعدها الإملائية واختلاف صور حروفها باختلاف مواضعها في الكلمة والإعجام وفصلها ووصلها.

واختلاف هجائها فصلاً ووصلاً لذا فشلت الأخطاء الكتابية وضاعت الأهداف ونتج ضعف في التحصيل.

أهداف الدراسة:

- ١- معرفة مكانة الكتابة في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- ٢- الكشف عن الصعوبات التي تعيق تعليم وتعلم الكتابة، ومعرفة أسبابها، وتشخيصها.
- ٣- إثراء البحث العلمي المتعلق بتعليم الكتابة العربية للناطقين بلغات أخرى.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة:

الاستبانة والمقابلة والاختبارات للدارسين.

أهم النتائج:

- ١- أن العلاقة بين المهارات اللغوية علاقة قوية لا ينفصل بعضها عن الآخر، ومهارة الكتابة هي الثانية في الإنتاج وتستمد قوتها وبقائها من المهارات الأخرى.

(١) حياة عبد الوهاب التهامي، الصعوبات الكتابية التي تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها- معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٠م.

- ٢- العمل على تجزئة المهارات في تدريس اللغة العربية يُشتت أذهان الدارسين مما يجعلهم ينفرون عنها.
- ٣- هي الأداة الأولى لتمكين المهارات وحفظها.
- ٤- الاهتمام بالمدخل السمعي الشفوي، يساعد على تيسير الكتابة.
- ٥- عدم وجود البيئة المحفزة للدارسين والمعلمين يؤدي إلى ضعف المستوى الدراسي في مهارة الكتابة.

أهم التوصيات:

- ١- استخدام الطريقة المناسبة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإتباع المنهج التكاملي في تدريس المهارات اللغوية.
- ٢- على المعلمين استخدام اللغة العربية الفصحى في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٣- حث الدارسين على الإطلاع والقراءة في كتب اللغة العربية، لاكتساب ذخيرة لغوية تعينهم على التعبير بشقيّه (الشفهي، التحريري) وتتمهد لفهم اللغة العربية عامة.

الدراسة التاسعة:

دراسة: محمد أحمد حمد أحمد علي ٢٠١٠م^(١).

عنوان الدراسة:

أنماط الأخطاء الإملائية - أسبابها ومنهجية معالجتها للطلبة الملايوين بمركز الدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

مشكلة الدراسة:

المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية بالمركز على مستوى قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، ما أسبابها؟ وما المنهجية التي يمكن إتباعها لمعالجة تلك المشكلات؟

(١) محمد أحمد حمد أحمد علي، أنماط الأخطاء الإملائية - أسبابها ومنهجية معالجتها للطلبة الملايوين بمركز الدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، ٢٠١٠م.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى اختيار جانبيين من جوانب الكتابة وهما:

القواعد الإملائية وعلامات الترقيم.

منهج الدراسة:

اتباع المنهج الكمي، والوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

الاختبارات للدارسين والاستبانة للمعلمين.

أهم النتائج:

١- أن الهمزة تمثل مركزاً للأخطاء الشائعة لدى أفراد العينة؛ لتعدد صور كتابتها.

٢- عدم تدريب الدارسين على الأخطاء الإملائية في الفترة الدراسية الأولى.

٣- اختلاف نسبة تكرار الأخطاء الإملائية حسب السهولة والصعوبة والبساطة والتعقيد.

٤- تركيز المعلمين على الكلمات الطويلة في التدريس والصعوبة والشاذة مما لا يقع في قاموس المتعلمين.

أهم التوصيات:

١- أن تكون المادة الإملائية متناسبة مع قاموس المتعلمين اللغوي.

٢- أن تكون خالية من التكلف وتخدم الأهداف.

٣- التركيز في المراحل الأولى في تدريس الإملاء على الإملاء الوقائي.

٤- تدريب الحواس والذاكرة؛ بهدف كسب ثقة في النفس.

٥- تحديد أهداف درس الإملاء قبل الشروع فيه.

الدراسة العاشرة:

دراسة: عمر حسب الرسول عثمان محمد ٢٠٠٦م^(١).

عنوان الدراسة:

تذليل عقبات تعليم وتعلم مهارة الحديث في اللغة العربية لطلاب الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

مشكلة الدراسة:

تناولت موضوع مهارة الكلام من بين مهارة اللغة الأربع، إذ إنها تعتبر مكملتها لها في تعليم اللغات، وتذليل عقباتها من ناحيتي التعليم والتعلم عند الطلاب الماليزيين بالجامعة الإسلامية العالمية الماليزية.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- ١ - المساهمة في مجال تطوير اللغة العربية ومهاراتها عن طريق مهارة الكلام لدى طلاب الجامعة الإسلامية الماليزية.
- ٢ - تحديد العقبات التي تعترض جانب الكلام والتحدث لدى الطلاب الملاويين باللغة العربية والعمل على إزالتها.
- ٣ - إثارة اهتمام الباحثين ومعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بأن يعطوا مهارة الحديث اهتماماً وعناية خاصة.
- ٤ - تسليط الضوء على الطرق، والوسائل المتبعة في تعليم مهارة المحادثة بالجامعة الإسلامية العالمية وإبراز مدى فعاليتها.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والتطبيقي.

(١) عمر حسب الرسول عثمان محمد، تذليل عقبات تعليم وتعلم مهارة الحديث في اللغة العربية لطلاب

الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية - ١٤٢٧هـ -

أدوات الدراسة:

- المقابلة مع ذوي الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية ومهاراتها اللغوية لغير الناطقين بها.
- الاختبارات لبعض الدارسين بالجامعة.
- الاستبانة للدارسين بالمركز.

أهم النتائج:

- ١- خلق البيئة التعليمية.
- ٢- الدعوة إلى الأخذ بالأساليب الحديثة في التقويم الذاتي والاختبارات لبعض الموضوعية.
- ٣- عدم وجود ساعات معتمدة لتدريس المقرر.
- ٤- وضع خطة منهجية لتطوير معاهد تعليم اللغة العربية وإعداد معلمها في ضوء التحديد الدقيق للحاجات المهنية لكافة أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم على الأداء الجيد في مختلف الجوانب العلمية التعليمية.

أهم التوصيات:

- ١- وضع الأهداف الواضحة في تعليم مهارات اللغة.
- ٢- الاهتمام بتعلم الأصوات العربية إذ هي اللبنة الأولية للبناء اللغوي.
- ٣- تشجيع استعمال الوسائل التعليمية خاصة الحاسوب لما لها من دور كبير في معالجة المشاكل اللغوية وتنمية المهارات اللغوية.

الدراسة الحادية عشرة:

دراسة: أماني عثمان عبد الله إبراهيم ٢٠١٣م^(١).

عنوان الدراسة:

فاعلية النصّ المحوري في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(١) أماني عثمان عبد الله إبراهيم، فاعلية النص المحوري في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٣م.

مشكلة الدراسة:

أن الطريقة المتبعة في تدريس مهارات اللغة العربية طريقة تقليدية بحيث يُحدد لكل مهارة نص تدرس من خلاله، فطريقة تدريس المهارات اللغوية من خلال النص المحوري طريقة حديثة تكاملية لتدريس المهارات؛ ولهذا بُنيت الدراسة على تدريس المهارات اللغوية عبر نص واحد يسمى النص المحوري المناسب للمستويات المختلفة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية وبخاصة المستوى المتقدم.

فما فاعلية النص المحوري في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها؟
أهداف الدراسة:

- ١- التعرف على فاعلية النص المحوري في برنامج تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٢- الاستفادة من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية والشعر العربي عند اختيار النص المحوري.
- ٣- الوصول إلى طريقة جديدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يمكن من خلالها إكساب المهارات اللغوية بصورة متكاملة.
- ٤- إثراء ثروة الطلاب اللغوية باكتساب الألفاظ والتراكيب، والأنماط اللغوية التي ترد في كل نص محوري بطريقة غير مباشرة.
- ٥- الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلم وتحول دون تطبيق أساليب النص المحوري في تدريس المهارات.

منهج الدراسة: الوصفي التطبيقي.

أدوات الدراسة:

المقابلة والاختبارات وتصميم نموذج يقوم على فكرة النص المحوري.

الدراسة الثانية عشرة:

دراسة: آدم إبراهيم أحمد ٢٠٠٥م^(١).

عنوان الدراسة:

أسس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

مشكلة الدراسة:

صيغت مشكلة الدراسة في شكل نقاط هي:

- ١- عدم وجود ضوابط وأسس تربوية تعد في إطار المواد التعليمية.
- ٢- عدم الاعتماد على أسس ثقافية في إعداد المواد التعليمية تراعى من خلالها الثقافة وتوفير عناصرها الأساسية في عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ٣- الافتقار إلى تجربة كاملة بنيت من خلالها مواد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين.
- ٤- عدم التركيز في اختيار المواد التعليمية على الأسس اللغوية التي تراعى خصائص اللغة ووظائفها، وطبيعتها، وأنظمتها ونوعية اللغة التي ينبغي أن تركز عليها في تعليم غير الناطقين بالعربية، ومستويات تعليمها.

أهداف الدراسة:

- ١- وضع معايير وأسس لغوية وثقافية، وتربوية، ونفسية تعالج من خلالها النصوص الدراسية في المستويات التعليمية المختلفة.
 - ٢- الوصول إلى أداة فاعلية تمكن من تعليم اللغة العربية وتعكس ثقافتها وثقافة الناطقين بها.
 - ٣- إبراز الأطر الفكرية، والحقائق، والقوانين والأفكار التي تستند عليها اللغة العربية في تعليمها.
 - ٤- الكشف عن اللغة التي تريد أن نعلمها ويتعلمها غير الناطقين بها.
- منهج الدراسة: الوصفي التحليلي.

(١) آدم إبراهيم أحمد، أسس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا

أدوات الدراسة: المقابلة مع ذوي الخبرة في المجال.

أهم النتائج:

- ١- لابد من وجود مرشد خاص لكل مستوى تعليمي يساعد المعلم على تحقيق النجاح في البرنامج التعليمي.
- ٢- اللغة التي يجب أن يُركز عليها في تعليم غير الناطقين بالعربية هي الفصحى المعاصرة مع سلامة المادة التعليمية من الأخطاء اللغوية والعلمية والفكرية وتتوعها بين الحوار والسرد.
- ٣- بناء المواد التعليمية في ضوء الأسس اللغوية والتربوية والنفسية والثقافية يحقق نجاحاً كبيراً في المحيط التعليمي الذي لا يزال في طور البناء والإعداد المتطور.

أهم التوصيات:

- ١- التركيز في بناء المواد التعليمية على الأسس اللغوية والتربوية والثقافية والنفسية حتى تكون هذه المواد التعليمية مواكبة لحركة التحديث في مجال تعليم اللغات.
- ٢- أن يراعي في تأليف المواد التعليمية الثقافية المحلية للبلاد المعنية في تعليم اللغة العربية للأجانب.
- ٣- أن تُطور أدوات القياس والتقويم في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الدراسة الثالثة عشرة:

دراسة: محمد شوقي عطوة محمد الديب ٢٠٠٧م^(١).

عنوان الدراسة:

مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة واقعها وأساليب تطويرها.

(١) محمد شوقي عطوة محمد الديب، مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة واقعها وأساليب تطويرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - الخرطوم ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م.

مشكلة الدراسة:

الإجابة على الآتي:

- ١- ما أهم مهارات الاستماع الجيد؟
- ٢- إلى أي مدى يمكن توافر مهارات الاستماع الجيد لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات.
- ٣- إلى أي مدى يمكن تنمية مهارات الاستماع؟
- ٤- إلى أي مدى يهتم مقرر اللغة العربية المطبق حالياً بمهارات الاستماع؟
- ٥- ما سبل تطوير مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات المتحدة؟

أهداف الدراسة:

- ١- التعرف على مدى توافر مهارات الاستماع الجيد لدى الطلاب بدولة الإمارات.
- ٢- تزويد واضعي المناهج والبرامج التدريسية بمجموعة من مهارات الاستماع الضرورية لطلاب المرحلة الثانوية.
- ٣- تزويد معلمي التعليم الثانوي بتلك المهارات ليسترشدوا بها في أثناء تعليمهم الاستماع لطلابهم.
- ٤- تزويد المعلمين بالاختبارات الموضوعية لقياس مهارات الاستماع لدى طلابهم.

منهج الدراسة:

الوصفي التحليلي والتجريبي.
أدوات الدراسة: الاختبارات.

أهم النتائج:

- ١- مهارة الاستماع مهارة مركبة من عددٍ من المهارات ومتكاملة مع فنون اللغة الأخرى، وتتم في مراحل مرتبطة ومتكاملة.
- ٢- إهمال تعليم مهارة الاستماع في المراحل التعليمية السابقة (الأولى) يأتي بمردود سلبي في تعلمها في المراحل العليا.

٣- أثبتت نتائج الدراسة فعالية البرامج التعليمية المخططة في نمو وتحسين مستوى الاستماع.

أهم التوصيات:

١- تزويد المعلمين بإطار نظري عن طبيعة الاستماع مفاهيمه وعملياته وعلاقاته بالفنون الأخرى.

٢- تنظيم برامج سماعية متنوعة للطلاب تهدف لتدريبهم على مهارات الاستماع في المستويات المختلفة في مواقف متنوعة.

٣- ضرورة تعليم مهارات الاستماع في المراحل الأولى المبكرة عمرياً ودراسياً.

الدراسة الرابعة عشرة:

دراسة: يحيى نايف خليل اللحام ٢٠٠٠م^(١).

عنوان الدراسة:

استخدام الميزات التكنولوجية لبعض المعينات التعليمية في تطوير تعلم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مشكلة الدراسة:

كيفية استخدام المعينات التعليمية في إطار نموذج (Model) لمواجهة المشكلات والصعوبات اللغوية لغير الناطقين بها باتجاه دراسة المتغيرات المؤخرة في زيادة كفاءة هذا النموذج.

أهداف الدراسة:

١- بناء نموذج لاستخدام المعينات التعليمية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها قادر على تطوير عملية التعليم بواسطة هذه المعينات.

٢- معرفة سبل زيادة كفاءة النموذج في مواجهة صعوبات ومشكلات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

(١) يحيى نايف خليل اللحام، استخدام الميزات التكنولوجية لبعض المعينات التعليمية في تطوير تعلم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠٠٠م.

٣- التعرف على نوع المهارات اللغوية الذي يواجه المتعلمون فيها المشكلات والصعوبات.

منهج الدراسة: الوصفي التحليلي والتجريبي.

أدوات الدراسة:

الاستبانة للمعلمين والدارسين.

أهم النتائج:

١- صعوبة ممارسة مهارتي الاستماع والحديث.

٢- أكثر المهارات اللغوية صعوبة في التعلم هما مهارتا الاستماع والحديث.

٣- أن صعوبة تعلم وممارسة هاتين المهارتين يرجع إلى:

أ. المعوقات والمشوشات الكثيرة للاستماع، إذا ما قورنت بمشوشات ومعوقات القراءة.

ب. يجب على المستمع أن يألف اللغة المتعلمة، ويزداد تدريبه على سماع أصواتها المختلفة.

أهم التوصيات:

تشكيل لجنة متخصصة في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية والمؤسسات ذات الصلة بتعليم الأجانب، يكون مهامها تهيئة الظروف وتذليل صعوبات الدارسين، وإعداد وتأهيل المعلمين، علمياً وتقنياً.

الدراسة الخامسة عشرة:

دراسة: عواطف حسن علي عبد المجيد ٢٠١٣م^(١).

عنوان الدراسة: دور الحاسوب في تعليم اللغة العربية.

مشكلة الدراسة:

ما دور الحاسوب في تعليم اللغة العربية ؟

أهداف الدراسة:

التعرف على مدى تأثير استخدام الحاسوب على تعليم اللغة العربية.

(١) عواطف حسن علي عبد الحميد، دور الحاسوب في تعليم اللغة العربية، جامعة طيبة المملكة العربية

السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ٢٠١٣م.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أهم النتائج:

- ١- أن استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية يجعل اللغة العربية أكثر تشويقاً.
- ٢- حاجة بعض المعلمين لوقت أطول ودورات تدريبية لمعرفة كيفية استخدام الحاسوب في تعليم اللغة العربية.

أهم التوصيات:

- ١- تزويد المدارس بالأجهزة اللازمة للاستخدام في تطوير تعليم اللغة العربية.
- ٢- إقامة دورات للمعلمين عن كيفية التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتوظيفها في تعليم اللغة العربية.

الدراسة السادسة عشرة:

دراسة: تماضر حمزة محمد فضل ٢٠١٥م^(١).

عنوان الدراسة:

تصور مقترح لتصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات "الإنترنت".

مشكلة الدراسة:

ما الأسس التي يمكن على ضوئها تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت"؟.

أهداف الدراسة:

- ١- تحقيق الأسس التربوية التي يمكن على ضوئها تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة العالمية للمعلومات.
- ٢- إبراز الأسس اللغوية التي يمكن على ضوئها تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٣- تحديد الأسس الفنية التي يمكن من خلالها تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(١) تماضر حمزة محمد فضل، تصور مقترح لتصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت)، جامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، ٢٠١٥م.

٤- الكشف عن الأسس الثقافية والنفسية التي يمكن من خلالها تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٥- توضيح معلومات استخدام شبكة الانترنت في تعليم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٦- وضع تصور مقترح لبرنامج يمكن من خلاله تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة:

الاستبانة - المقابلة.

أهم النتائج:

١- يجب مراعاة الأسس التربوية واللغوية والنفسية والثقافية والفنية عند تصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات.

٢- من معوقات استخدام شبكة الانترنت في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:
أ. التكلفة الباهظة لإنتاج البرمجيات التعليمية.

ب. عدم تأهيل المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في التعامل مع شبكة الانترنت وتصميم المواد التعليمية.

ج. عدم اهتمام المؤسسات التعليمية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الانترنت؛ لضعف الإمكانيات المالية.

ثانياً: الموازنة بين الدراسات السابقة:

اشتملت هذه الدراسات على عدد من المجالات على مستوى مختلف من حيث المشكلة، والأهداف، والمنهج، والأداة، والنتائج، والتوصيات، فجاءت على النحو التالي:

أولاً: على مستوى المشكلة:

بعد الاطلاع على هذه الدراسات السابقة، يرى الباحث أن هناك دراسات اتفقت مع بعضها من حيث المشكلة. فدراسة: (محمد عثمان مرغني، ١٩٩٨م) صيغت مشكلتها في صعوبات تعلم اللغة للناطقين بغيرها، بينما جاءت دراسة:

(حياة عبد الوهاب التهامي، ٢٠١٠م) أن هناك أيضاً صعوبات تواجه متعلمي اللغة العربية الممثلة في شكل اللغة وقواعدها الإملائية، مع اختلاف صورها ومواقعها المختلفة في الكلمة واختلاف هجائها وصلاً وفصلاً، لذا فشلت الأخطاء الكتابية ونتج ضعف في التحصيل، فاتفقت الدراستان في تلك المشكلة أي أن الناطقين بغير العربية تواجههم صعوبات تعليمية وتعلمية.

أيضاً تبعهم في ذلك (محمد أحمد علي، ٢٠١٠م) والذي جاءت مشكلة دراسته، عن المشكلات التي تواجه متعلمي اللغة العربية بمركز اللغة العربية بالجامعة الإسلامية على مستوى القواعد الإملائية اللغوية، فاتفقت مع الدراستين السابقتين من حيث المشكلة، لكن اختلفت عنهما في كونها أجريت في دولة ماليزيا، بينما تلكما أجريا في السودان في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا مع اختلاف الأزمنة التي أجريت الدراسة فيها.

أما دراسة: (مكي الرشيد المكي، ٢٠٠٣م) طرقت مشكلتها تحليل الأخطاء التعبيرية (الكلام، الكتابة) أي الكتابية لدى دارسي المعهد، بينما دراسة (محمد يس الألفي، ٢٠٠٥م) فكانت مشكلتها العيوب والأخطاء الخطية في كتابة الكلمات والحروف لدى الناطقين بغير العربية، فتلاحظ أن الدراستين اتفقتا من حيث المشكلة فكل منهما تحدث عن الأخطاء التعبيرية سواء كانت لفظية أم كتابية. بينما اختلفا من حيث الزمن الذي أجريا فيه فيرى الباحث لا خلاف في هاتين الدراستين من حيث المشكلة، ودراسة (عبد العزيز العصيلي، ٢٠٠٦م) تلت هاتين الدراستين بأن الكتابة تختلف أساليبها وطرائق تنظيمها حسب تنوع الموضوعات أي هدف كل كاتب يختلف عن الآخر وهذا مقرون بالقواعد الإملائية والنحوية الصرفية وهذا يشير إلى إحسان الخط أي التعبير بشقيه وهذا يتفق مع تلك الدراستين السابقتين.

الملاحظ في دراسة: (حيدر عالم الندوي، ١٩٩٨م) أن مشكلتها تمثلت في المنهج أي منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة بصفته لا ينمي مهارة الحديث لدى الدارسين، بينما دراسة: (أماني عثمان عبد الله، ٢٠١٠م) التي ذكرت فيها بأن الطريقة المتبعة في تدريس مهارات اللغة العربية طريقة تقليدية، فيجب

تدريسها من خلال النص المحوري وهي طريقة حديثة تكاملية لتدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

لُوحظ أن الدراستين اتفقتا في كونهما تناولتا تنمية المهارات اللغوية عبر المنهج المتكامل مع اتباع الطريقة التكاملية في تدريسه للناطقين بغيرها، مع الاعتماد على الأسس الثقافية في إعداد المواد التعليمية والأسس اللغوية التي تراعي خصائص اللغة ووظائفها وطبيعتها، وأنظمتها ونوعية اللغة التي ينبغي التركيز عليها في تعليم غير الناطقين بالعربية.

كما اتفقت الدراستان في المكان، أي أجريا في السودان في جامعة إفريقيّا العالمية.

ولم تقف المشكلات البحثية غير بعيدة عن مهارة الاستماع فنجد دراسة: (محمد شوقي عطوة، ٢٠٠٧م، يحيى نايف خليل اللحام، ٢٠٠٠م) والتي اتفقت الدراستان في كونها تناولتا مشكلات الاستماع الجيد، ومدى توافره لدى الدارسين الإماراتيين والأجانب بالسودان، أي (الناطقين بغير العربية)، وما سُبُل تطوير مهارات الاستماع لديهم، عبر استخدام المعينات التعليمية في إطار نموذج (Model)، لمواجهة تلك المشكلات.

ثانياً: على مستوى الأهداف:

اتفقت الدراسة الأولى، والثالثة، والرابعة، والسابعة، والتاسعة في أن الهدف من تعلم اللغة عند أي ناطق بغير العربية، الممارسة الجيدة للغة الهدف، في ضوء المهارات اللغوية الأربع.

فيجب تنمية تلك المهارات اللغوية (الكلام، الاستماع، القراءة، الكتابة) عبر الطرق التعليمية لها، وفي ضوء المنهج المتكامل.

وهذا يقود إلى معرفة الأخطاء التعبيرية التحريرية التي يقع فيها الدارسون (الناطقون بغير العربية) بجانب تقويم منهج اللغة العربية بالمعهد. يوضح المعايير التعليمية الدقيقة للتمكين من تحديد الصعوبات الكتابية والقراءة. إضافة إلى الاستعانة بالمعينات والوسائل التي تسهل في زيادة الذخيرة اللغوية لدى الناطقين بغير العربية.

بينما يلاحظ في الدراسة الثالثة انفراد بتقويم منهج التعبير بالمعهد، وهذا ليس ببعيد عن المهارات اللغوية لأن التعبير جزء أساسي في الكلام والكتابة وهما الجانبان الآليان عن التعبير.

أيضاً انفردت الدراسة السابعة، بالتعريف عن وضع اللغة العربية في دولة كينيا، والكشف عن قصور المنهج فيها.

أما الدراسة الثانية، والخامسة، والثامنة فقد هدفت إلى التعرف بالطرق التعليمية المتبعة في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها والمشكلات التي تعوق تعليمهما وكيفية اكتسابها اكتساباً طبيعياً، كما اتفقت تلك الدراسات في كونها وقفت على مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخاصة منهج معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، ومنهج دولة كينيا للغة العربية، إضافة إلى الصعوبات التي تعيق تعليم مهارات اللغة، وخاصة الكتابة، والقراءة والكلام.

وانفردت الدراسة السادسة بالاستفادة من الأثر القرآني (القرآن الكريم) في تعلم المهارات اللغوية، واستغلال ذلك في تسهيل طرق تعليم اللغة "الهدف". وهذا يشير إلى الاستفادة من الخبرات السابقة لدى الدارسين.

كما اتفقت الدراسة العاشرة، والثالثة عشرة، والرابعة عشرة، في مجال تطوير اللغة العربية عبر مهاراتها، وتزويد واضعي المناهج والبرامج التدريبية بمجموعة من المهارات الضرورية مع تزويد المعلمين بالاختبارات الموضوعية لقياس تلك المهارات اللغوية، مع بناء نموذج لاستخدام المعينات التعليمية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. ومعرفة سبل زيادة كفاءة النموذج في مواجهة صعوبات ومشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

فلاحظ أن الدراستين الحادية عشرة، والثانية عشرة قد اتفقت في التعريف بفاعلية النص المحوري في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع مستوياتها المختلفة، المشتمل على الأسس اللغوية، والثقافية والتربوية، والنفسية، والوصول إلى أداة فاعلة تمكن من تعليم اللغة العربية.

كما انفردت الدراسة الحادية عشرة، في الاستفادة من النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة، للوصول إلى طريقة جديدة في تعليم مهارات اللغة العربية، بصورة متكاملة.

أمّا الدراسة الخامسة عشرة، والسادسة عشرة، فقد اتفقت في التعرف على مدى تأثير استخدام الحاسوب على تعليم اللغة العربية مع إبراز تحقيق الأسس التربوية واللغوية، والفنية، والثقافية.

كما انفردت الدراسة السادسة عشرة، بتصميم برنامج يمكن من خلاله تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات.

ثالثاً: على مستوى المنهج:

اتفقت كل من الدراسة الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة، والسادسة، والثامنة، والتاسعة، والثانية عشرة، والثالثة عشرة، والرابعة عشرة، والخامسة عشرة، والسادسة عشرة في المنهج الوصفي التحليلي وانفردت الدراسة التاسعة، بمنهج آخر وهو المنهج الكمي، بينما انفردت الدراسة الثالثة عشرة، والرابعة عشرة بالمنهج التجريبي، فاتفقتا في ذلك.

أما الدراسة السابعة فقد اختلفت عن تلك الدراسات باتخاذها المنهج التاريخي، وهذا مما يجعلها أن بعيدة عن الدراسات التطبيقية اللغوية الآنية. بينما الدراسة العاشرة، والحادية عشرة، فقد اتفقتا في المنهج التطبيقي.

رابعاً: على مستوى الأدوات:

اتفقت الدراسة الأولى، والرابعة عشرة، والخامسة عشرة في أداة الاستبانة، بينما اتفقت الدراسة العاشرة والثانية عشرة في أداة المقابلة، أما الدراسة الرابعة، والخامسة لم تستخدم أي نوع من الأدوات البحثية.

أما الدراسة الثالثة، والسادسة والتاسعة فقد اتفقت في أداتي الاستبانة والاختبارات. كما اتفقت الدراسة الحادية عشرة، والسادسة عشرة في أداتي المقابلة وتصميم البرنامج التعليمي.

بينما انفردت كل منهما الحادية عشرة بأداة الاختبارات، وفي هذا تتفق مع الدراسات الآتية الذكر.

رابعاً: على مستوى النتائج والتوصيات:

الدراسات التي طرحت جميعها اتفقت على أن هناك مشكلات في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عامة. كما يجب تنمية تلك المهارات اللغوية بوجه خاص.

والنتائج التي أجمعت عليها معظم الدراسات أن المهارات اللغوية بحاجة إلى تنمية وزيادة، عبر الاهتمام بالقراءة الموسعة، نسبة لحاجة الدارسين إلى مزيد من الطلاقة اللغوية، التعبيرية، القرائية وهذا يحتاج مزيداً من التدريبات على تلك المهارات اللغوية في مراحل تعلمهم الأولى، أي في بداية تعليم اللغة "الهدف" فقد اتفقت الدراسة الأولى، والثانية، والثالثة، والخامسة، والسادسة، في أن يشتمل المحتوى اللغوي للناطقين بغيرها على الثقافة العربية. كما واصلت بعض الدراسات في نتائجها أن استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أمر مهم جداً، بل أصبحت هذه الوسائل غاية في تعليم وتدريب اللغة العربية للناطقين بغيرها. أيضاً ما توصلت إليه الدراسات أن قلة المتابعة للدارسين عند تعليم اللغة "الهدف" من جهة المعلمين يُقلل من إتقانهم للمهارات اللغوية بصفة عامة؛ بدليل ما أشارت إليه الدراسات السابقة في ثنايا نتائجها، أن استخدام اللغة الوسيطة من بعض الأساتذة في التدريس، وعدم استخدام الوسائل التعليمية وقلة المتابعة لا تساعد على إنتاج مهارتي الكتابة والكلام، وهذا ما اتفقت معه الدراسة الثامنة، وهناك علاقة قوية بين تلك المهارات اللغوية لا ينفصل بعضها عن الآخر، فالعمل على تجزئتها يُشتت أذهان الدارسين، ويجعلهم ينفرون منها.

كما اتفقت الدراسة العاشرة، والحادية عشرة، على ضرورة خلق البيئة التعليمية للناطقين بغيرها، حتى تفهم على إكساب المهارات بصورة متكاملة. واتفقت الدراسة الرابعة عشرة، والخامسة عشرة، والسادسة عشرة في الاستعانة "بالانترنت" أي الشبكة الدولية للمعلومات وبعض المعينات التقنية الحديثة، هذا يساعد الدارسين على إتقان جزء كبير من المهارات اللغوية، للغة المتعلمة.

والجدير بالذكر هنا، أن جميع نتائج الدراسات التي وردت في هذه الدراسة، تنادي بتعديل الطرائق والأساليب التعليمية والتدريسية، مع استخدام الوسائل التعليمية التقنية الحديثة.

وهذا ما تسيّر تجاهه هذه الدراسة دور القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها. وإن كل ما ذكر يُعدّ معيناً، أو مساعداً على تنمية تلك المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية.

خامساً: على مستوى التوصيات:

جاءت توصيات الدراسات على ما توصلت إليه من نتائج، فذكرت الدراسة الأولى، والثانية، والثالثة يجب تضمين المقرر التعليمي صوراً توضيحية، مع إعادة صياغة المحتوى اللغوي لدى المعهد، مراعيّاً الفروق الفردية للدارسين، بجانب الأسس النفسية واللغوية لديهم، مع الاهتمام بمهارة الكلام في المعهد، أي في تعليم دراسية اللغة العربية. كما يجب استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وزيادة الأنشطة التعليمية في المحتوى اللغوي التعليمي، والتي تساعد في تنمية المهارات اللغوية، بخاصة مهارة الحديث.

كما يجب تشجيع الدارسين على المطالعة؛ أي القراءة الحرة "القراءة الموسعة" المستمرة، بغرض اكتساب المزيد من الذخيرة اللغوية، كما يجب تخصيص وقتٍ لها، وضرورة استعمال البرامج التعليمية مثل: الزيارات والرحلات والتي تسهم في إكساب الدارسين المزيد من المعلومات مع تقديم التمرينات التعليمية العلاجية. كما انفردت الدراسة الرابعة بتقويم المعلم نفسه.

أما الدراسة الخامسة، والسادسة، فاتفقت في توصيتها أن الكتابة، والقراءة على البريد الإلكتروني تعدّ خير وسيلة للتدريب على هاتين المهارتين، كما يجب الاستفادة من قدرات الدارسين السابقة في تعليم اللغة وخاصة ما يحفظونه من القرآن الكريم، بجانب حث الدارسين على حفظ شيء من القرآن الكريم وهذا ما انفردت به الدراسة السادسة.

فقد اتفقت توصيات الدراسة السابعة، والثامنة، والتاسعة في التدريب على مهارتي الاستماع، والكلام قبل كل شيء؛ أي قبل مهارتي القراءة، والكتابة مع

الأخذ بالتدريب المتكامل للمهارات اللغوية، مع الابتعاد عن استخدام طريقة الترجمة، واللغة الوسيطة في التدريس.

كما أوصت الدراسة العاشرة، والحادية عشرة، والثانية عشرة، والثالثة عشرة بوضع الأهداف في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها واضحة، وأن تطور أدوات قياسها وتقويمها فاتفقت في ذلك، بينما اتفقت توصية كلا من الدراسة الرابعة عشرة والخامسة عشرة، والسادسة عشرة على تذليل الصعاب التي تواجه الناطقين بغير العربية عند تعلمهم اللغة (الهدف) مع النظر في إعداد وتأهيل المعلمين، خاصة في الجانب الإلكتروني "الحاسوب" واستخدام شبكة المعلومات وذلك عبر إقامة الدورات التدريبية، عن كيفية التعامل مع تكنولوجيا المعلومات؛ بهدف توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية. ثالثاً: العلاقة بين هذه الدراسة والدراسات السابقة والإفادة منها:

هناك اختلاف كبير بين ما طرحته الدراسات السابقة وما طرحته هذه الدراسة؛ فجميع الدراسات السابقة تجدها تناولت مهارة من مهارات اللغة العربية، أو طريقة من طرائق تعليم تلك المهارات اللغوية، بينما انفردت هذه الدراسة في كونها جمعت بين تلك المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) مقرونة بالقراءة الموسعة، والتي تساعد في تنمية تلك المهارات اللغوية.

أمّا من حيث الموضوع استفاد الباحث، مما طرحته الدراسات السابقة حيث أن هناك مشكلات في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وخاصة مهاراتها. وكل الدراسات التي نُوقِشت أفضت إلى هذه الحقيقة وأن هذه الصعوبات إن كانت في مهارات الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة من أول بدايتها إلى آخر نهاياتها، بناءً عليه فقد استفاد الباحث مما أثاره الباحثون قبله حول هذه المشكلات والصعوبات اللغوية والتي تعيق تقدم الدارسين في تعليمهم للغة الهدف. وقد كانت الفائدة مما طُرح في الدراسة الأولى أنه ينبغي تنمية قدرات الدارسين الناطقين بغير العربية، فالاستفادة جاءت على مستوى الموضوع "المشكلة" كما استفاد الباحث من الدراسة الثانية والتي تُنادي بتنمية مهارة الحديث لدى الدارسين بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية فجاءت الاستفادة من الحدود المكانية، والموضوعية

أيضاً لأن هذه الدراسات أجريت في بيئات مختلفة وأزمنة مختلفة؛ لكن تتطابق فيها وجهات نظر الباحثين فهذا مصدر ثرٌ للفائدة منه في نتائجها؛ وتطبيقاتها على دارسي ومعلمي معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية. وعلى مستوى مهارات القراءة، فقد أفاد الباحث من ذلك في معرفة المزيد من المهارات القرائية اللغوية بجانب الوسائل والوسائط التي تُعزز ذلك.

وفي الدراسة السابعة، والثامنة فقد أفاد الباحث منها في ربطهما للمهارات اللغوية مع بعضهما بعضاً، فهذا زاد من اهتمام الباحث في تناول تلك المهارات مجملة غير منفصلة، عن الأخرى والسعي إلى تمتيتها، وهذا ما يميز هذه الدراسة عن سابقتها.

كما استفاد الباحث من الدراسة العاشرة، والثالثة عشرة، والرابعة عشرة في الربط بين النصوص اللغوية المقدمة للناطقين بغير العربية، وخاصة التي تنمي مهارات الاستماع، والكلام لدى الناطقين بغير العربية، وأفادت الدراسة الرابعة عشرة، والخامسة عشرة، والسادسة عشرة الباحث في الاهتمام بالوسائل والوسائط التعليمية الحديثة خاصة "الحاسوب" واستخدامه في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

كما استفاد الباحث من المنهج والأدوات البحثية حيث استخدم نفس الأدوات وهي الاستبانة للمعلمين العاملين بمعهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية لأنها تناسب الدراسة وتعينها على جمع مادتها.

وهذه الدراسات بقسميها التي تناولت صعوبات ومشكلات المهارات اللغوية تناولت تنمية تلك المهارات اللغوية لدى الناطقين بغيرها.

وتوصلت إلى نتائج مقاربة، متداخلة ومتشابهة تفيد الباحث والتي يبني عليها مراميه في تلك المستجدات العلمية وما طرأ من تطور وتقدم في هذا المجال.

كما أفادت هذه الدراسات الباحث في صياغة مشكلة دراسته وأهدافها، وصياغة أسئلتها، بجانب ذلك كيفية التبويب لهذه الرسالة.

الفصل الأول الإطار النظري

الفصل الأول الإطار النظري

المبحث الأول:

المطلب الأول: مصطلحات الدراسة:

١ - **القراءة الموسعة:** الإطلاع الواسع من مصادر مختلفة، بدلاً من القراءة المكثفة التي تقتصر على الدراسة التفصيلية، لعدد محدود من مواد القراءة، وتفيد القراءة الموسعة في إثراء التجارب وتنمية المفاهيم الجديدة، وزيادة القدرة على الفهم، وحث الاهتمامات الفكرية، وتكوين اتجاهات ملائمة نحو التعلُّم^(١). وهي قراءة تشمل موضوعات كثيرة^(٢).

التعريف الإجرائي: القراءة في مجالات مختلفة من مجالات المعارف الإنسانية وفق الرغبات والميول، لإفادة الخلفيات اللغوية بتكوين اتجاهات نحو فكرة محددة، تساعد على اتخاذ قرار، أو إصدار حكم.

٢ - **دور:** لغة: (مادة: دَوْر) الدور الطبقة من الشيء المرادف بعضه فوق بعض، وهو أيضاً النوبة^(٣).

اصطلاحاً: هو مجموعة من الأنماط المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة، ويمثل الدور نوعاً من الممارسات السلوكية المتميزة التي ترتبط بموقع اجتماعي معين، والتي تتسم نسبياً بالاستمرار والثبات ويمكن التنبؤ بها^(٤).

(١) محمد حمدان، معجم المصطلحات التربوية والتعليم، ط١، (١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م) الأردن، دار كنوز المعرفة للنشر، ص ٩٥، ٩٤.

(٢) حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي/ انجليزي) وزينب النجار، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م، ط٢، ١٤٣٢هـ - ٢٠١١م، مصر، الدار المصرية اللبنانية، ص ٢٣٧.

(٣) المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، باب الجيم والذال، القاهرة، ط٣، ١٩٩٨م، ص ١٠٦.

(٤) فاروق عبده قليه، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، أحمد عبد الفتاح الزكي، ط(بدون) ٢٠٠٤م، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص ١٦٥، ١٦٦.

أما التعريف الإجرائي: ما يقوم به الفرد من أعمال سلوكية مرتبطة بنفسه، بهدف تنظيم سلوكه التعليمي والتعلمي والانتفاع به في مواقف مختلفة من الحياة.

٣- تنمية: Development هي رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة، وتتحدد التنمية على سبيل المثال بزيارة متوسط الدرجات، التي يحصلون عليها، بعد تدريبهم على برنامج محدد^(١).

التعريف الإجرائي: هي رفع مستوى كفاءة الدارس في المهارات اللغوية، بطرق وأساليب محددة.

٤- المهارات: Skills هي جمع مهارة، المهارة بأنها أي شيء يعلّمه الفرد ليؤدي به بسهولة ودقة، وتُعرف المهارة الرياضية بأنها القدرة على استخدام الأساليب الرياضية الإجرائية مثل: إجراء العمليات الحسابية، والاستقرائية، والاستدلال والتحرير.

والمهارة بوجه عام هي السهولة، والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول^(٢).

أو تعني السهولة والسرعة والدقة (عادة) في أداء عمل حركي (دريفر Driver) وعرفها مان Man هما: الأول حركي والثاني لغوي، ويضيف بأن المهارات الحركية إلى حد ما لفظية، واللفظية تعدّ في جزء منها حركية.

كما عرفت عند (جانييه وفليشمان Gagne – Flesh man) أن المهارة الحركية تتابع لاستجابات تعودها الإنسان ويتم ترتيب هذه الاستجابات جزئياً أو كلياً في ضوء التغذية الراجعة الحسية الناتجة عن الاستجابات السابقة.

ويرى لابان ولورنس Laban & Lawrence أن المطلب الأول للمهارة هو الاقتصاد في الجهد، أو أنها آخر مرحلة للإكمال والإتقان (F.C Lawrence Laban,R.& ويقرر كرونباخ Cronbach بأن المهارة سهل وصفها،

(١) حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص ١٥٧.

(٢) المرجع نفسه، ص ٣٠٢.

وصعب تعريفها، ويعرف الحركة الماهرة بأنها عملية معقدة جداً لاشتمالها على قرائن Cues معينة وتصحيح مستمر للأخطاء Cronbach, j, 17, p. 328^(١) أنها نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن^(٢).

التعريف الإجرائي: أن يقوم الدارس الناطق بغير العربية بالقراءة الموسعة في سرعة ويسر دون تلثم فيها.

٥- معهد اللغة العربية: المعهد المعروف في جامعة إفريقيا العالمية، الذي أنشئ من أجل تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية للناطقين بغيرها، وكان تأسيسه في عام ١٩٩٢م.

وهو الآن أحد معاهد جامعة إفريقيا العالمية بالسودان - الخرطوم.

٦- جامعة: الجامعة هي مجموعة معاهد علمية تسمى الكليات^(٣).

وأفريقيا هي إحدى قارات الدنيا السبع والتي تقع بين خطي عرض ٣٧ درجة شمالاً و ٣٥ درجة جنوباً.

فجامعة إفريقيا العالمية، هي الجامعة المعروفة على مستوى العالم بدورها الفعّال في المجالات العلمية، وخاصة العلوم المتعلقة باللغة العربية، والعلوم الإسلامية.

وقد تم إنشاؤها في عامي ١٩٧٦م - ١٩٧٧م في العاصمة السودانية الخرطوم^(٤).

(١) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، ط١، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٣٠، ٢٩.

(٢) فهد خليل زايد، خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ط(بدون) ٢٠٠٦م، دار البازوري العلمية، ص ٢٥.

(٣) حسن شحاتة، المصطلحات التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص ١٠٦.

(٤) المجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، السودان، العدد السادس، ٢٠٠٦م.

المطلب الثاني: مهارة الاستماع:

مدخل عن الاتصال اللغوي:

يمكن الإشارة إلى أهم مدخل انفردت به البحوث والدراسات اللغوية التي تناولت تعليم اللغة لغير أهلها وهو المدخل الاتصالي.

تأسس هذا المدخل على وظيفة اللغة في حياة الفرد والمجتمع، وكونها وسيلة اتصال، وأن هذا يقوم على مثير واستجابة بين مرسل، ومستقبل، وأداته اللغة بألفاظها المنطوقة والمكتوبة. وهذا كله نتاج عمليات عقلية، وأدائية بين طرفي عملية الاتصال وهو نوعان:

أ. اتصال مباشر ب. اتصال غير مباشر

ويمكن القول أن للاتصال اللغوي أكثر من شكل، فمنه الاتصال اللفظي المنطوق، اللفظي المكتوب.

أهداف عملية الاتصال اللغوي:

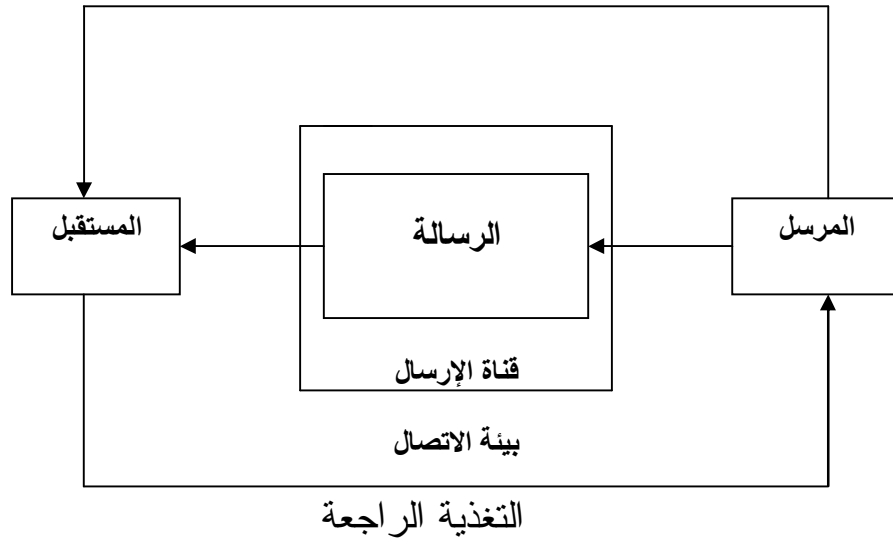
١. التفاهم والمشاركة في أمر ما.
٢. تعديل سلوك الفرد.
٣. إيجاد القنوات، الميول والاتجاهات، والرغبات.
٤. نقل المعارف والخبرات، والإخبار بالأحداث الجارية.
٥. تبادل الأحاسيس والعواطف (عبارات المجاملة).
٦. التوعية الثقافية، والصحية، والسياسية، والتعبئة بالقيم الوطنية والاجتماعية، وإثارة الحماس وغيرها.

عناصر الاتصال اللغوي:

١. المرسل
٢. الرسالة
٣. قناة الإرسال
٤. المستقبل
٥. التغذية الراجعة

٦. بيئة الاتصال^(١)

شكل (١) يوضح عناصر الاتصال اللغوي

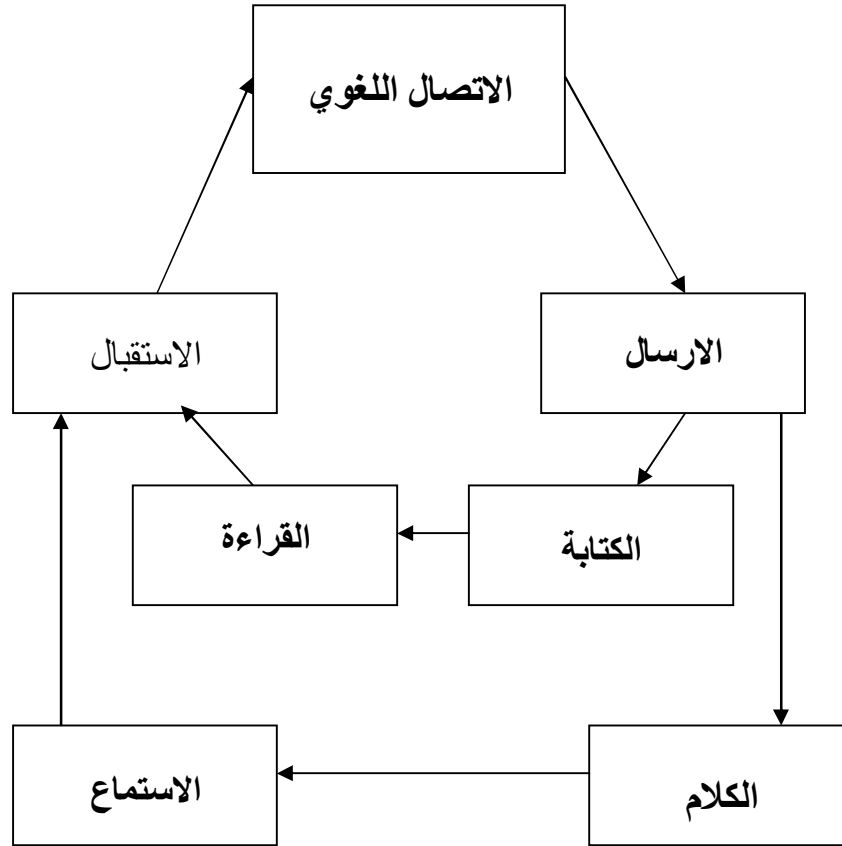


مهارات الاتصال اللغوي:

في ضوء ما تقدم يمكنني القول أن عملية الاتصال اللغوي تقتضي طرفين (مرسل ومستقبل)، وتسير تلك العملية الاتصالية اللغوية دائرية، فيها الطرفان يتبادلان الأدوار، وتأسيساً على ما تقدم يجب أن يكون المرسل مستقبلاً جديداً ومرسلاً جيداً.

(١) تأليف نخبة من الخبراء، تنمية المهارات اللغوية والكفاءة التربوية، ط١، ٢٠١٠م، دار النشر الوفاء الإسكندرية، ص ٦٩، ٧١.

والشكل أدناه يوضح تكامل مهارات الاتصال اللغوي^(١)

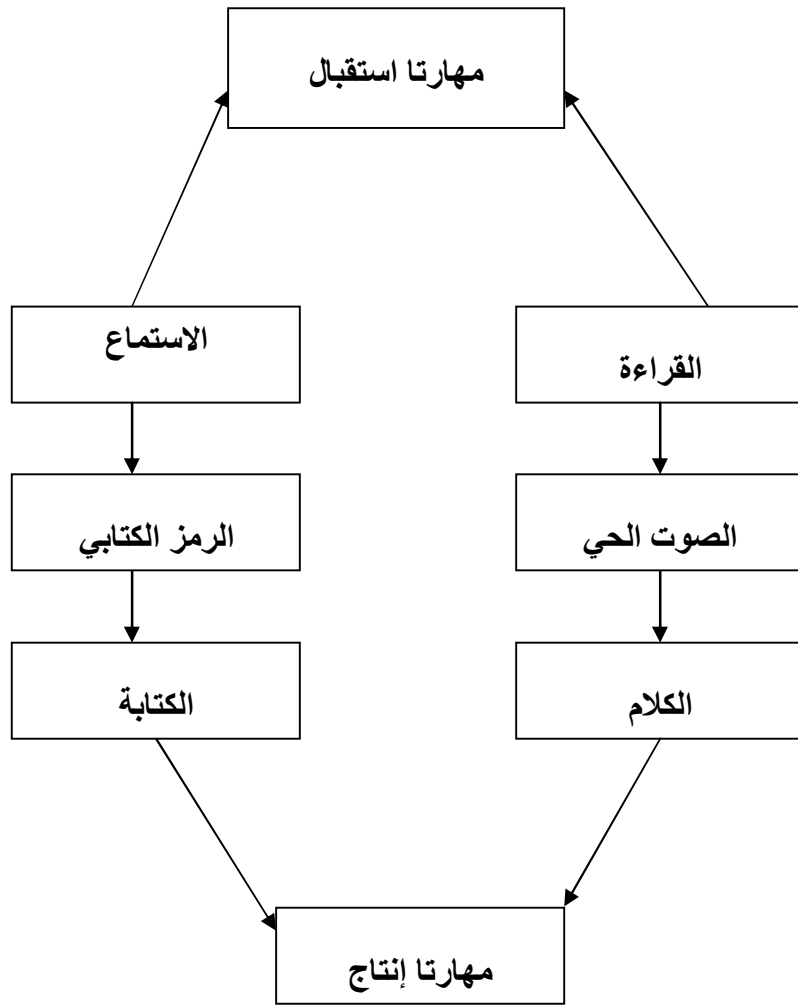


مكونات عملية الاتصال اللغوي:

تشتمل على مكونات إدراكية مهمة، فتلاحظ أن العلاقة بين هذه المهارات ليست منفصلة عن بعضها البعض، بل أن العلاقة وثيقة على نحو متكامل، فالصوت الحي يربط بين مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، بينما يجمع الرمز الكتابي بين مهارتي القراءة، والكتابة.

إن الكلام والكتابة مهارتا إنتاج، والاستماع والقراءة مهارتا استقبال واستيعاب والشكل أدناه يوضح هذه العلاقة.

(١) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م، دار المناهج للنشر، الأردن، ص٧٣.



تلك كانت الصورة المثالية لعملية الاتصال اللغوي، والأمر في حقيقته لا يتم على ذلك النحو، حيث تتعرض الرسالة اللغوية عادة إلى بعض من التشويش (الخارجي أو الداخلي) وهو ما يسمى في نظرية الاتصال (بالضجة) ^(١) Noise.

معنى مهارة الاستماع:

تُعد مهارة الاستماع من المهارات المهمة في العملية اللغوية، لقد اعتمد القدماء على سماع الرواية المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر وعملية الكتابة تأتي بعد سماع المادة المراد نقلها، وهكذا يؤكد على أن الذي يسمع (يستقبل) الحديث (الرسالة) جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة أكثر من الذي لا يجيد هذه المهارة ^(٢).

(١) عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ٦٠.

(٢) زكريا إسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، ط ١، ٢٠٠٧م - ١٤٢٧هـ، دار الفكر، الأردن، ص ٩٣.

وهذا يشير إلى أن هناك استماعاً إيجابياً وآخر سلبياً، لأنَّ مهارة الاستماع لا تعني قدرة الأذن على سماع الرموز الصوتية المنطوقة، بل تعني بفهمها، وتفسيرها، والتفاعل معها وتقويمها، ونقدّها وربطها بالخبرات السالفة (اللغوية) والإفادة منها في تنمية الشخصية. فكانت مهارة الاستماع عند العرب خاصة من الأهمية بمكان؛ إذ كانوا يرسلون أبناءهم إلى البداية لسماع اللغة من معينها، وأن الرسول صلى الله عليه وسلم قد اكتسب فصيح اللغة في مضارب البدو، وعند قبيلة بني سعد، وهذا دليل على أثر السماع على اكتساب اللغة. فنقل العرب تراثهم الضخم عن طريق الرواية والنقل وهي في الأصل طريقة سماعية^(١).

(۲) قال تعالى: () ی ی

إذن الاستماع أداة رئيسة في الحفاظ على المنطوق وجودة أدائه، وصحة التلفظ به، لأنَّ الاستماع الجيد بداية تلقي اللُّغة السليمة؛ لأن اللغة تقليد ومحاكاة. وهذا ثبت عند أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم لقد حفظوا القرآن الكريم من رسولهم صلى الله عليه وسلم ولم يحاولوا الخروج عما سمعوه عنه، ونقلوه إلى

(٣) سورة النحل الآية ٧٨.

من بعدهم كما سمعوه. فالاستماع اللغوي ملازم للبيئة اللغوية التي يعيش فيها الفرد والدليل على ذلك ما ذكرناه آنفاً.

فتأتي أهمية وضرورة التركيز على الاستماع في الجانب التعليمي من جهة، أنه جزء أساسي في برامج تعليم اللغة، وخاصة بعد أن كشفت الدراسات والبحوث أن طلاب المدارس الثانوية في بعض البلاد يخصصون ٣٠% من الوقت المخصص للغة الكلام، ١٦% للقراءة، ٩% للكتابة و ٤٥% للاستماع.

أهمية مهارة الاستماع:

الاستماع الجيد مهارة أساسية في تعلم أي لغة أجنبية، أو أصلية، فالذي لم تتوفر فيه هذه المهارة لن يستطيع أن يتعلم اللغة جيداً، وهذا ما ذهب إليه بعض التربويين وعلماء النفس، واللغة في العلاقة بين مهارة الاستماع والمهارات الأخرى، فمن لم يستمع أبداً لا يتحدث ولا يقرأ ولا يكتب^(١).

وتأكيداً على ذلك أنه المهارة الأولى التي يستخدمها الإنسان منذ طفولته في تلقي الرسائل الخارجية، وهو إحدى القنوات التي تمر فيها المعلومات إلى المستمع. إذن هو من المهارات الرئيسة في حياتنا، وهو من أهم وسائل التعلم التي تساعد في التعلم اللفظي (الكلام)^(٢) فقد ازدادت أهميته في الوقت الحاضر نتيجة لتطور وسائل الاتصال وتعددتها، لذا من الضروري أن يتعامل معها الإنسان بفاعلية ويميز منها المفيد والضار عند تلقي هذه الرسائل^(٣).

إذن الاستماع ليس مهارة لغوية فقط؛ بل هو خلق اجتماعي رفيع، فحسن الاستماع مظهر للإحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم، وفيه احترام وتقدير بما يشجع على عملية الاندماج في التواصل.

ولعل أبرز ما يميز هذه المهارة (الاستماع) عن باقي المهارات اللغوية الثلاث الرئيسة (الكلام، القراءة، الكتابة) هو عامل السرعة، فإن معظم المواقف التواصلية التي يتعرض لها المستمع لن تتيح له الفرصة للتمهل في الحديث

(١) ناصر الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، مرجع سابق، ص ٥٢.

(٢) www.bab.com/articles/full-article

(٣) راشد محمد أبو صوابين، تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) دراسة عملية تطبيقية، ط ١، ٢٠٠٥م، أترك للنشر والتوزيع، القاهرة، ص ١٦١.

المسموع، ولا الإعادة، فقط تتوفر له فرصة واحدة للاستماع، مثلاً عندما يسمع إلى مناظرة أو حوار أو محاضرة، أو شريط إذاعي....^(١).

يؤكد على أهمية مهارة الاستماع عند تعلّم اللغة للناطقين بغيرها تدريب الدارس على اللغة المتعلمة مرحلياً، ويتم من خلال تقديم ما يرغب فيه الناطقون بغيرها بأبسط صورة لغوية، مع التقويم المستمر للمسموع حتى يصل إلى مرحلة النضج الاستماعي للغة، مع التفريق بين أصوات اللغة المتعلمة، وبعض التراكيب والجمل، والمفردات، وبعض الأفكار الرئيسة للمسموع.

فالاستماع قادر على تحسين استيعاب الدارس للأفكار الرئيسة المطروحة في النص المسموع، فقد أثبت من خلال الاختيارات اللغوية، أن كثيراً من الدارسين يفقدون حوالي نصف الأفكار الرئيسة، وستة أعشار التفاصيل الدقيقة في أثناء الاستماع، بسبب عدم نضج هذه المهارة لديهم^(٢).

فالاستيعاب الاستماعي، يعني القدرة على الاستنتاج والنقد والتقويم^(٣). أو القدرة على فهم الأفكار الواردة في النص المسموع، وإدراك الروابط بينها وتحليلها إلى أفكار فرعية^(٤).

فيرى الباحث أن الاستيعاب الاستماعي مرتبط ارتباطاً مباشراً بمهارة الاستماع؛ فإذا انعدم الاستيعاب لدى المستمع يكون سبباً في ضجره ويؤدي في بعض الأحيان إلى قطع الاستماع.

إن الاستيعاب الاستماعي يمثل قدرة المستمع في ممارسة المهارات التواصلية الدنيا، مثل الحفظ، التكرار، وذلك عن طريق الخبرات والمعلومات الجديدة الواردة في الحوار (النص) المسموع.

(١) مصطفى ناصف، مصطفى أحمد سليمان، تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية (كتاب المعلم)، ط بدون ١٩٨٨م، الرياض جامعة الملك سعود، ص ١١.

(٢) عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط، بدون ٢٠٠٥م، دار الكتاب الجامعي، العين، ص ٢٤، ٢٥.

(٣) بشير راشد الزعي، تنمية مهارات الاستيعاب لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، ط ١، ٢٠٠٩م، ١٤٣٠هـ، دار البداية، دار المستقبل، عمان، ص ١٩.

(٤) محمد بن شديد البشري، مهارات الاستماع المفقدة، مجلة المعرفة، ط (بدون) ١٩٩٩م، العدد (٥٠)، ص ٧٧.

أهداف مهارة الاستماع:

١. تنمية قدرة الإصغاء والانتباه والتركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع قدرات ومراحل التعليم.
٢. تنمية القدرة على تتبع المسموع، والسيطرة عليه بما يتناسب مع غرض المتكلم.
٣. التدريب على فهم المسموع في سرعة ودقة من خلال متابعة المتكلم.
٤. غرس عادة الإنصات بصفاتها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة، وتكوين اتجاهات أفضل نحو الاستماع.
٥. تنمية جانب التفكير السريع ومساعدة الدارس في اتخاذ القرار وإصدار الحكم على المسموع في ضوء ما سمعه.
٦. تنمية جانب الذوق من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائم منها^(١).
٧. أن يقدر الدارسون الاستماع بصفته فناً من فنون اللغة والاتصال اللغوي.
٨. التخلص من عادات الاستماع السيئ وأن تنمو لديهم (المهارات والمفاهيم والاتجاهات) الضرورية لمادة الاستماع الجيد.
٩. أن يتعلم الدارسون كيف يستمعون بعناية، مع الاحتفاظ بأكبر قدر من الحقائق والمفاهيم والنصوص، مع القدرة على تذكر نظام الأحداث وتتابعها الصحيح.
١٠. أن تكون لدى الدارسين القدرة والمزج بين الحروف المنفصلة (عن - لم - في ما إلى حيث) في كلمات منطوقة، والكلمات المنفصلة (البيت - السوق - المدينة - قام - شرب) في جمل مفيدة.
- ١١- أن تنمو قدرة الدارسين على إكمال الحروف الناقصة في الكلمات (الـ ...مس) (الأ...ض، الك...اب...) والكلمات الناقصة في الجمل المفيدة.
- ١٢- أن تكون للدارسين القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم، وإكمال الحديث فيما لو سكت المتحدث.

(١) عبد الله عبد الرحمن الكندري، إبراهيم محمد عطا، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص ١٠٣، ١٠٧.

١٣- أن يكون الدارسون قادرين على تصنيف الحقائق والأفكار الواردة في المادة المسموعة.

١٤- أن يستطيع الدارسون استخلاص الأفكار الرئيسة والحقائق والمفاهيم في المادة المسموعة، والتفريق بينها وبين الأفكار الثانوية أو الجزئية.

١٥- أن يقدّر الدارسون الحكم على صدق المحتوى (المادة المسموعة) في ضوء المعايير، والواقع الاجتماعي وهدف المتحدث من الحديث.

١٦- أن تكون لدى الدارسين القدرة في تقويم المحتوى المسموع تشخيصاً وعلاجاً^(١).

عناصر الاستماع:

ينقسم الاستماع إلى أربعة عناصر لا ينفك أحدها عن الآخر:

أ. فهم المعنى الإجمالي.

ب. تفسير الحديث والتفاعل معه.

ج. تقويم ونقد الحديث.

د. ربط المضمون والمستقبل بالخبرات الشخصية السابقة، أي خبرات المتحدث أو المستمع.

فيرى الباحث وجوب التكثيف والتدريبات على الاستماع؛ فالعلاقة بين الاستماع والحديث علاقة تأثير وتأثر، بأن نمو القدرة الكلامية يرتبط بالقدرة على الاستماع، ولذلك إن لم يكن هناك عوائق سمعية أي (خلقية، غير خلية). إذن العلاقة علاقة ديناميكية تفاعلية، إذ يمكن تصور هذه العلاقة بدائرة يطلق عليها دائرة التواصل الشفوي والتي يمثلها الشكل أدناه^(٢):



(١) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ط(بدون) ٢٠٠٦م، القاهرة، دار الفكر العربي، ص٨٩، ٨٨.

(٢) كريماني بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط(بدون) ٢٠٠٠م، القاهرة، عالم الكتب للنشر، ص٦٧.

العلاقة بين الاستماع والتحدث:

ويرى الباحث أن دائرة التواصل الشفوي مرتبطة بالبيئة والمكان والزمان، علاوة على خلوها من التشويش والمشوهات، إضافة إلى سلامة عضو السمع لدى المستمع أو المتحدث من الأمراض أو الإصابات، يجعل التواصل جيّداً وفعالاً.

مهارات الاستماع:

للاستماع مهارات أساسية يمكن حصرها فيما يلي:

- ١- التمييز السمعي، وذلك في التشابه بين الحروف وأصواتها والكلمات، والأداءات الصوتية من حيث القوة والضعف مثل (النبر والتنغيم...).
- ٢- فهم معاني المفردات والجمل والعبارات.
- ٣- استخلاص الأفكار الرئيسة للموضوع المسموع، والأفكار الفرعية له، والعامة أيضاً، أي عنوان الموضوع.
- ٤- مهارة الاستنتاج ويقصد بها التوصل إلى حقيقة جديدة من خلال حقيقتين واضحتين في النص^(١).
- ٥- مهارة النقد والتقويم وهو تميز الجيد من الرديء.
- ٦- الموازنة.
- ٧- تكوين الاتجاهات.
- ٨- تدوين الملاحظات عن الموضوع المسموع^(٢).

شروط المتحدث (المرسل):

- هناك شروط ينبغي أن يراعيها المرسل عند إرسال رسالة لتحقيق أهدافها.
- أ. المستوى العلمي والثقافي.
 - ب. قيمه واتجاهاته وحاجاته (المستمع).

(١) سعد محمد مبارك الرشدي، سمير يونس أحمد صالح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، ط ١،

١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر، ص ١٣٤، ١٣٥.

(٢) سمر روجي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٨٩.

فتوجه بطريقة مباشرة، بعيداً عن الألوان البلاغية اللغوية، وتكون وجهاً، أو شبه مباشر. حتى يتمكن المستمع من فهم الرسالة، وهدف المتحدث والتفاعل مع رسالته وهذا أساس ولاستمرارية التواصل^(١).

شروط المستقبل (المستمع):

ولنجاح عملية الإرسال يجب أن تتوفر للمستقبل المهارات (القدرات) التالية:

١- القدرة على فهم اللغة المنطوقة والتمييز بين أفكارها الرئيسية والثانوية (الجزئية).

٢- القدرة على تحديد النقاط الدقيقة فيها.

٣- القدرة على التمييز بين العلاقات الواضحة الأفكار.

٤- القدرة على استدعاء تلك الأفكار مع تفاصيلها الدقيقة^(٢).

فوائد الاستماع الجيد:

من فوائد الاستماع الجيد ما يلي:

١- يكسب السامع معلومات لغوية علمية جديدة.

٢- يكسبه مجموعة من الأفكار والمفاهيم والنظريات الجديدة.

٣- تنمية إدراكه وفهم ما يطرح من موضوعات وقضايا جديدة^(٣).

كيفية تعليم مهارة الاستماع:

عند تقديم مهارة الاستماع للدارس ينبغي مراعاة الآتي:

١/ الانتباه: فيجب على المعلم جذب انتباه الدارس أثناء تدريبهم على الاستماع، وإلا فقد الهدف الرئيسي من هذه المهارة، كما أن التفكير المركز ضروري لعلمية إضفاء معنى على ما يتم سماعه.

٢/ فالمساعد الرئيسي للانتباه، هو حذف عوامل التشتت الشعورية وغير الشعورية.

٣/ فهم الرسالة يجب على الدارسين أن يتعلموا كيف يواجهون كل ما عرفوه، نحو تفسير الرسالة.

(١) راشد محمد عطية أبو صوارين، تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع)، مرجع سابق، ص ١٧٣، ص ١٨٢، ص ١٨٣.

(٢) سمير روجي الفيصل، ومحمد جهاد جمل، مرجع سابق، ص ٨٥.

(٣) زكريا إسماعيل أبو الضيعات، مرجع سابق، الأردن، ص ٩٧.

٤/ الاستفادة الكاملة من تفاصيل المسموع حتى يمكن فهم الفكرة الأساسية (الاستماع الجيد).

٥/ التدريب على اكتشاف المتناقضات في المادة المسموعة، بما تتكون عندهم مهارة الاستماع الناقد؛ فتجدهم يسألون، ويحاولون، ويكملون.

٦/ يجب مراعاة الفروق الفردية عند تقديم المادة المسموعة؛ لأنَّ الاستماع الجيد أصعب بكثير من القراءة؛ فليس بوسع المستمع إعادة ما سمعه، بعكس القراءة^(١).

التدريبات الناجحة لمهارة الاستماع:

فقد أكدَّ على أهمية هذه المهارة والتدريب عليها الأدب التربوي على ضرورة الاستماع، فهي المهارة الأولى لتعليم اللغة العربية لغةً ثانية (هدف)، فإذا استطاع المدرس أن يُنمي تلك المهارة، فقد نجح ونجح معه الدارس، أي (الناطقين بغير العربية)^(٢) إذن هي اللبنة الأساسية في تنمية المهارات اللغوية^(٣). فمن تدريباتها وأنشطتها ما يلي:

- ١) الاستماع إلى بعض الحوارات التسجيلية، ثم يوزع المعلم أدوار شخصيات الحوار على الدارسين، ويطلب المعلم كل دارس، أن يؤدي دوره كما استمع إليه.
- ٢) اسمع الدارسين موضوعاً في حدود مستواهم اللغوي أولاً، ثم يطلبهم المعلم بنقله إلى زملائهم والتعليق عليه، ففي هذا نقد للمادة المسموعة وتقويمها.
- ٣) انتهاز فرصة سماعهم الإذاعة؛ أو أي برنامج صباحي في الجامعة، أو المدرسة، ثم يسألهم بعد دخولهم القاعات، أو الصفوف مباشرة، عن ما اشتملت عليه تلك البرامج، وعن من تحدث، أو اذكر لي ملخصاً لهذه الفقرة وهكذا.
- ٤) الحكايات القصصية، مثلاً تروى حكاية للدارسين، ونطلب منهم أن يُعيدوها، أو تُتبعها بأسئلة متنوعة عنها.
- ٥) ممارسة بعض الأنشطة، مثل الألعاب اللغوية التعليمية التي تسعدهم وتمتعهم.

(١) كريمان بدير، تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية للطفل، ط٢، ٢٠١٣م، القاهرة، عالم الكتب، ص١٢٤، ١٢٣.

(٢) ناصر الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ط(بدون) ١٩٩١م، دار الاعتصام، القاهرة، ص٥٢.

(٣) طاهر أحمد الطحان، محمد متولي قنديل، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، ط(بدون)، ٢٠٠٣م، دار الفكر العربي، عمان، ص١٣.

٦) يأتي المعلم بنصٍ ثم يغير فيه تغييراً حقيقياً، ثم يسمعهم ذلك النص وبعدها يطالبهم بتعيين الخطأ؛ ففي ذلك تدريب على الدقة وحسن الاستماع والإصغاء^(١).

يرى الباحث تكرار الاستماع للمادة المسموعة من قبل الدارس يساعده في تحقيق أهدافه ومراميّه الاتصالية فيكون ملماً ببعض جوانب الحوار، أو القصة، أو النص المعدل، أو المادة المسجلة أو حفظ جزء منه.

المطلب الثالث: مهارة الكلام:

معنى مهارة الكلام:

هي وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره شفاهةً، عندما يريد أن يعبر عن احتياجاته، أو أفكاره، أو عواطفه، أو غير ذلك مما يدور في نفسه. وهذا ما يسمى "بالتعبير الشفهي"^(٢). أو نشاط أساسي من أنشطة الاتصال اللغوي بين البشر وهو الطرف الثاني من عملية الاتصال الشفوي ووسيلة لتحقيق الإفهام.

والاستماع وسيلة لتحقيق الفهم. إذن الفهم والإفهام مهارتان من مهارات الكلام، فيجب تنميتها والاهتمام بهما عند الدارس^(٣).

أو هو قدرة مركبة من عدد من القدرات اللغوية تمكن الفرد من إنتاج لغة، يهدف منها المتكلم إلى نقل رسائل والتعبير عن آرائه وعواطفه حول موقف معين، وقد يُرفق الكلام بعض الإيماءات والتي تزيد من فاعلية اللغة وتجعلها أقرب إلى ذهنية السّامع وفهمه^(٤).

أهمية مهارة الكلام عند الناطقين بغيرها:

أنّه غاية الدراسات اللغوية، لتكوين إنسان قادر على التعبير عما بداخله، تعبيراً صحيحاً دقيقاً يؤدي الغرض منه، فامتلاك القدرة الكلامية (التعبيرية) من أهم أسس التفوق والنجاح، في الحياة العملية، والتعلمية معاً، كما أنّه جزء لا يتجزأ

(١) سعد محمد مبارك الرشدي، سمير يونس أحمد صالح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، ط١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، مكتبة الفلاح، الكويت، ص١٣٨.

(٢) المرجع نفسه، ص١٤٥.

(٣) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، مرجع سابق، ص١٨٥.

(٤) فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم - الأهمية - المعوقات - البرامج التعليمية، ط١، ت١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديثة، الأردن، ص٤٠.

من الشخصية فبه تعرف شخصية المتحدث^(١). ومن أقوال سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه: ((لا أزال أهاب الرجل حتى يتكلم؛ فإذا تكلم عرفته))^(٢).

يرى الباحث أن التعبير أصبح ضرورة عصرية ملحة في ظل تطور الحياة السياسية والاقتصادية والتقنية والمعلوماتية وغيرها. فهو بحاجة إلى تجويد واكتساب مهاراته حتى يتسنى للناطقين بغيرها التعبير وكي يعبر تعبيراً سليماً واضحاً ومفهوماً.

وميز (ويدرسون) بين ثلاثة مصطلحات في مجال تعليم "مهارة الكلام" ويقصد به القدرة على الاستخدام الصحيح للغة Usage، بينما يقصد (بالتحدث) القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها، والتحدث هنا بخلاف الكلام، يشمل اللغة اللفظية، واللغة المصاحبة وعندما يؤدي أحد أطراف عملية الاتصال دور المتكلم، فإن الجانب الإنتاجي في المواقف يطلق عليه ويدرسون لفظ القول^(٣).

يرى الباحث أن المحادثة من أهم المهارات اللغوية؛ لأن اللغة في طبيعة أصلها عملية إرسال منطوق، واستقبال مسموع، فيجب أن تسبق مهارة الكلام القراءة.

وينقسم الكلام "التعبير" إلى قسمين هما:

- أ- من حيث الأداء : إلى تعبير شفهي وكتابي (تحريري).
- ب- من حيث الموضوع: إلى التعبير الوظيفي وهو يهدف إلى تدريب الدارسين على الاتصال باللغة مع أهلها في مواقف الحياة. وبمعنى استخدامه لقضاء حوائجهم اليومية^(٤).

ومن أهم مجالاته المحادثة، المناقشة، الأخبار وإلقاء التعليمات والتوجيهات، الإرشاد والخطب، الإعلانات، وكتابة الرسائل بأنواعها، والتقارير، النشرات

(١) سعد محمد مبارك الرشدي، سمير يونس أحمد صالح، التدريس العام وتدريب اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٤٥.

(٢) تفسير القرآن الكريم، ابن كثير، ج ١، مكتبة التراث، القاهرة، دون تاريخ، ص ١١

(٣) Widdowsoon.H.C.62 P:59

(٤) فؤاد حسن حسين أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط ٢، ١٤٢٣هـ — ٢٠٠٢م، الأردن، دار المناهج للنشر، ص ١٠٥.

وغيرها. والتعبير الإبداعي، والهدف منه التعبير عن الأحاسيس والعواطف والخواطر النفسية، مثل نظم الشعر والنشر، وتأليف القصص، والروايات، المسرحيات^(١). أو هو الذي يعبر فيه الكاتب عما يخالجه نفسه من أفكار وعواطف أو خواطر نفسية، ومن أهم مجالاته كتابة القصص، والمسرحيات والتمثيلات والتراجم الشخصية والتعليقات والمقالات في الصحف اليومية والنقد الأدبي^(٢).

إن يرى الباحث أن الدارس بحاجة إلى هذين التعبيرين من حيث الموضوع والأداء في الحياة، لتدوين آرائه ومذكراته ووصف ما شاهده في رحلاته ونقد ما قرأه، وكتابة رسائله التي يرسلها لأهله ولأصحابه عبر الشبكة الالكترونية الممثلة في الهواتف والحواسيب.

أهداف مهارة الكلام:

مهارة الكلام تعدّ مهارة ذات أهمية وقيمة للمتعلم (الدارس)؛ لأن اللغة في طبيعة أصلها، عملية إرسال منطوق واستقبال مسموع - ولذا يجب توافر هذه الأهداف في تعليمها للناطقين بغيرها وهي:

١- القدرة على استخدام الإيماءات والحركات غير اللفظية استخداماً معيارياً بما يريد توصليه.

٢- القدرة على ضبط الكلمات ضبطاً سليماً صرفاً ونحواً.

٣- القدرة على شرح المعلومات والأفكار شرحاً وافياً وذات معنى^(٣).

٤- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً وواضحاً عن طريق التركيز عليها في بداية مرحلة التعليم.

٥- تغيير نغمة الصوت ونبره على وقف المعاني^(٤).

٦- النطق الصحيح لأصوات اللغة العربية.

٧- التمييز بين الأصوات المتشابهة ونطقها نطقاً صحيحاً.

٨- نطق الأصوات المتجاورة نطقاً صحيحاً.

(١) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، مرجع سابق، ص ٣١-١٤٥.

(٢) محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٠٥.

(٣) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط ١، ٢٠٠٢م، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص ٢٣٠.

(٤) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، مرجع سابق، ص ٣٠.

- ٩- التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة في الكلمة عند نطقها ورسمها.
 - ١٠- تأدية النبر والتنغيم بطريقة جيدة عن القراءة والتعبير في مواقف طبيعية.
 - ١١- استخدام النظم الصحيحة لتركيب الكلمة العربية عن الكلام.
 - ١٢- التركيز على المعنى اللغوي عند الكلام وليس الشكل اللغوي.
 - ١٣- التحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية مقبولة.
 - ١٤- التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب لا هو طويل ولا قصير مخل.
 - ١٥- القدرة على التحدث عن خبراته الشخصية بطريقة مناسبة.
 - ١٦- ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً يستطيع المستمع فهمه.
 - ١٧- التوقف في فترات مناسبة عند الكلام^(١).
 - ١٨- استخدام الإرشادات والإيماءات والحركات غير اللفظية استخداماً صحيحاً.
 - ١٩- ضرورة توافر ثروة لغوية تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة عند التحدث.
 - ٢٠- القدرة على إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر^(٢).
 - ٢١- القدرة على تقديم أفكار منظمة وواضحة.
 - ٢٢- الكفاءة على استخدام الأدلة المنطقية والشواهد.
 - ٢٣- الكفاءة على التركيز في الأجزاء المهمة في الموضوع.
 - ٢٤- الكفاءة على جذب انتباه المستمع في الحديث.
 - ٢٥- القدرة على سؤال المستمع عما يفهم.
 - ٢٦- الكفاءة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.
 - ٢٧- القدرة على اختيار المفردات المناسبة في مقام التحدث.
- وإضافة لما سبق ،هناك مهارات خاصة:**
١. القدرة على طلب المعلومات من المستقبل.
 ٢. القدرة على وصف الأحاسيس الداخلية .
 ٣. القدرة على سرد الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة.
 ٤. القدرة على تقديم عرض لموضوع .

(١) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص ٢٢٠، ٢٢١.

(٢) عبد الفتاح البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، مرجع سابق، ص ٢٤٠.

٥. القدرة على إدارة ومناقشة موضوع معين وتحديد أدوار الأعضاء المشتركين فيها، واستخلاص النتائج من بين الآراء التي يطرحها الأعضاء.

٦. القدرة على إجراء مقابلة كمتقدم لوظيفة^(١).

ولكل مهارة من هذه المهارات (مهارة المنطوق والمكتوب) وظائف في المجتمع حتى أن بعض علماء الأثروبولوجيا والاجتماع مثل جودي Goody يرى أن التفكير التحليلي يحصل لدى الفرد عند اكتسابه اللغة المكتوبة؛ وذلك بتدوين للكلام الذي يمكن الإنسان من امتلاك الكلمات المفردة ومعالجة نظامها وتطوير صور التفكير المنطوق^(٢). أن هذه القدرة التي أشار إليها عبد الله علي، وفهد خليل زايد، و"جودي" جميعها تمثل العمليات العقلية اللغوية، والتي يتفاعل معها متعلمو اللغة مع متكلم اللغة المنشودة في الكشف عن نماذج اللغة في الأعراف الاجتماعية والثقافية والخطابية التي تجعل الخطاب موائماً للتداول^(٣).

مكونات مهارة الكلام:

تتكون مهارة الكلام من شقين أساسيين هما^(٤).

أ. النطق.

ب. الحديث.

فالحديث يشمل النطق والتعبير، أما النطق فيشمل الآتي:

١. النطق الصحيح لأصوات اللغة العربية.

٢. إنتاج الأصوات المتقاربة مخرجاً والتفريق بينها.

٣. إنتاج الحركات القصيرة والطويلة والتفريق بينها في الحديث.

٤. استخدام نمط التغير المناسب في الحديث.

٥. السيطرة على ضبط الحروف وتشكيلها.

(١) عبد الله مصطفى، مهارات اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٤١، ١٤٢.

(٢) Goody. The Domestication of The savagemind. Cambridge. uni Press (1977) P.11

(٣) محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ط (بدون) ٢٠١٤م، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ص ٤٧-٤٨.

(٤) عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ٦٠، ٦٣.

أما التعبير، فيشمل: تعبير الفرد عن نفسه بلغة مفهومة في وحدة فكرية تامة في مختلف المواقف الحياتية، أو استخدام الجمل القصيرة مع النبر والتنغيم المناسب. أو استخدام الأسئلة بسهولة ويسر^(١). فالنطق (الشفوي) هو الجانب الآلي الذي نستخدمه لقضاء حوائجنا اليومية ويسمى التعبير الوظيفي)، أما الذي يعبر فيه الكاتب عما يخالجه نفسه من أفكار ومشاعر وآراء وخواطر نفسيّة، فيسمى بالتحريري (الإبداعي) أو اللغة البليغة، وأهم ما يميز هذا التعبير الأصالة والعاطفة^(٢).

أسس التعبير:

أ- أسس نفسية ب- تربوية - ج - أسس لغوية^(٣).

العلاقة بين مهارتي الكلام والاستماع:

- ١- الاستماع والكلام مهارتان شفويتان يجمع بينهما الصوت الحي.
- ٢- الاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي وتطور النطق عند المتعلم (الإنسان) كما أنه يعزز ثروته اللغوية^(٤).
- ٣- الكلام مهم لتطوير الاستماع، لأن المتحدثين الجيدين يميلون إلى أن يكونوا مستمعين جيدين، أي معنيون بما يقوله الآخرون^(٥).
- ٤- في عملية الاتصال اللغوي يتبادل المستمع والمتكلم الأدوار بينهما في الحديث فينتج العكس أي أن ينتهي الحديث بينهما إلى الرسالة.

(١) رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، مرجع سابق، ص ٢٠٤، ٢٢١.

(٢) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ط ٢، الكويت دولة الإمارات العربية المتحدة، مكتبة الفلاح للنشر، ١٩٩١ م - ص ٣٤.

(٣) وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، ط ١، ٢٠٠٢، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، ص ٢٢٣، علي الجمبلاطي، وأبو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط ١، ١٩٨١ م، الفجالة، القاهرة، دار النهضة للطبع والنشر، ص ٤٨، عبد الرحمن الهاشمي، التعبير، فلسفته - واقعه - تدريسه - أساليبه تصحيحه، ط ١، ٢٠٠٥ م، الأردن، دار المناهج للنشر، ص ٤٥.

(٤) علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٦٠.

(٥) راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، مرجع سابق، ص ١٢٣.

٥- فإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإن الكلام وسيلة للإفهام والفهم طرفي عملية الاتصال^(١).

٦- الاستماع يحدث في كل الأوقات، فالمدرس مثلاً يوضح شفويًا معاني الكلمات، والدارسون يستمعون إليه، وهم يتحدثون في موضوع معين في كتاب ما يوضحون محتوياته^(٢).

العلاقة بين مهارتي الكلام والقراءة:

نمو القدرة الكلامية عند الناطقين بغير العربية يؤدي إلى زيادة في القدرة على القراءة بطلاقة، وبهذا يزداد المحصول اللغوي (اللفظي) للدارس والإلمام بالمفاهيم الثقافية، كما يساعده على اختيار مفرداته وأفكاره عندما يتحدث، ومع القراءة الواسعة ومحاولة كتابة بعض الأفكار تزداد حصيلة المتعلم (الدارس) اللغوية، وتصبح جاهزة للاستخدام الشفوي^(٣) فتجد الدارسين يشتركون معا في قراءة الكتب والقصص المفضلة عندهم والعبارات المحببة لهم بصوت عالٍ، وبعضهم قد يلجأ إلى تمثيل قصة بسيطة، وقد تثير جدلاً ونقاشاً حول موضوعها أو شخصيتها^(٤).

العلاقة بين مهارتي الكلام والكتابة:

الكلام والكتابة مهارتا إنتاج وبهما يتم التعبير عن المواقف الحياتية شفويا وتحريريا، فالكتابة الصحيحة نتاج النطق الصحيح السليم، وذلك في الإملاء الاختيارية والتعبير الشفوي يلزمه التعبير التحريري في كثير من الأحيان، ويتم تدريسها في موضوع واحد وفي حصة واحدة تبدأ بالتعبير الشفهي وتنتهي بالتحريري^(٥) وبهذا نجد أن مهارة الكلام ليست منفصلة عن بقية المهارات اللغوية، اللغوية، لأنها ليست مهارات آلية بل نشاطات اتصالية تنمو مع بعضها بعضاً، بل

(١) رشدي طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، مرجع سابق، ص ١٨٥.

(٢) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٠٥.

(٣) محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم العربية لغير العرب، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم، ١٩٧٨م، ص ٩٧.

(٤) علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٠٥.

(٥) محمد محسن عبد العزيز، المدخل إلى علم اللغة، ط بدون، ١٩٩٢م، مكتبة الشباب للنشر، القاهرة، ص ١٦١.

ترتبط بمهارات أخرى ارتباطاً وثيقاً لا يمكن أن يتجزأ حتى بشكل الاتصال اللغوي، وهو ثمرة تلك المهارات الأربع (الاستماع ، الكلام ، القراءة ، والكتابة).

طرق وأساليب تعليم مهارة الكلام للناطقين بغيرها:

أسلوب التعلم هو الطريقة، أو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تتميز من غيرها من طرق التدريس لدى الذين يستخدمون الطريقة نفسها^(١). ومن أهم تلك الأساليب والطرق التي شاعت تسميتها بالطريقة المباشرة وهذا الأسلوب يقوم على مبدأ رئيسي من مبادئ سيكولوجية اللغة يمكن تحويله مباشرة إلى موقف تعليمي في حجرة الدراسة (المدخل السمعي البصري)، وفكرته الأساسية ربط الأشياء بالسياق، ثم ربط السياق بالتعبير في اللغة المتعلمة ، ومن ذلك:

١. أسلوب الأسئلة والأجوبة الناقصة^(٢).
٢. عرض الصور والرسومات لمواقف حياتية مختلفة.
٣. عرض الأفلام ثم يقوم الدارسون بالتعليق عنها.
٤. تبادل الحوارات^(٣).
٥. القيام بتصفح الكتاب أو القصة أو المسرحية أو الموضوع ثم مناقشته في الصف.
٦. أسلوب التمثيل الحركي.
٧. المحادثة الحرة، أي يختار الدارس موضوعاً بنفسه ويتحدث عنه.
٨. أسلوب استخدام الألعاب اللغوية في توليد المحادثة الحية.
٩. أسلوب التدريب على المحادثة الجاهزة.
١٠. أسلوب محادثة الفريق.

(١) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١١٨.

(٢) محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط بدون، ١٩٨٥م، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، ص ١٦٥.

(٣) فراس إبراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، عمان، الأردن، دار أسامة للنشر، ط بدون، ٢٠٠٥م، ص ٧.

١١. تمثيل مسرحية قصيرة ثم يقوم أحد الدارسين بتوضيح مضمونها وأهدافها.
١٢. اختيار موضوعات يقوم الدارسون بالحديث عنها.
١٣. مناقشة الفريق حيث يقوم عدد من الدارسين بمناقشة موضوع واحد حول طاولة الصف.
١٤. التدريب على المحادثات الجاهزة.
١٥. كتابة محادثة جاهزة في ورقة ثم توزيعها للدارسين، حيث يقوم كل دارس بقراءة الورقة وتنظيم أفكاره، ثم يبدأ في الحديث أمام زملائه دون الرجوع إلى الورقة^(١).
- ومن أهم المعايير التي يقاس بها نجاح درس المحادثة ، أن يتولى الدارسون إدارة الدرس بأنفسهم ، وأن ينحصر دور المعلم في التوجيه العام ، والتدخل عندما يقتضي الموقف أن يفعل ذلك .
- التدريبات والأنشطة التي تنمي مهارة الكلام (الحديث):**
- تنمية مهارة الكلام هي جزء من مهارة الاستعداد القرائي (للمناطقين بغيرها) فتعتبر أمراً حيوياً كالقدرة على القراءة تعتمد بشكل كبير على قدرة الدارس (الناطق بغيرها) في اللغة المنطوقة (الكلام) والتي بدورها تشكل الأساس في تعلم إدراك الكلمات، بالنسبة لهذا الدارس^(٢).
- فيمكن إنماء هذه المهارة (الكلام) عن طريق تفسير الصور والتحاور مع المتعلم والاستفسار عن موضوعات حيوية بالنسبة له^(٣)، فإن النشاطات التي يمارسها الدارس (الناطق بغيرها) في المحادثة يستعمل على تصحيح عيوب نطقية يستلزم تصحيحها قبل القراءة؛ من أجل صحتها فالمعلم لابد له من تدريب (الناطق بغيرها) على مهارات المحادثة؛ لتكون عادات مصاحبة له. أي ممارسة المحادثة

(١) محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية ط (بدون)، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ٣١٦.

(٢) ياسر الحليواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، مرجع سابق، ص ٦٦.

(٣) كريماني بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، مرجع سابق، ص ٧٣.

في جرأة دون خوف مع نطق الأصوات صحيحة من مخارجها والتمييز بينها من حيث الشدة والرخوة والهمس والجهر وغيرها من صفات الحروف... مع التدريب على التنغيم والنبر، أي تلوين الصوت في المعاني بالإضافة إلى إثارة الدارسين (الناطقين بغيرها) نحو الموضوعات المحيطة بهم والتي يدركونها بحواسهم، أو الأنشطة الاثرائية أي الخروج بهم إلى مناطق حيوية، ثم يليها المناقش (المحادثة) في حجرة الدراسة أو التخطيط للتعليم، عن طريق المناقشة والشورى، أي إفراح المجال لهم للتعبير عن هواياتهم فيما يحبونه ويكرهونه، أو إشراكهم في التخطيط للاجتماعات والندوات واللقاءات والاحتفالات التي تشجعهم على الاطلاع والقراءة وعكس ما قرأوه لزملائهم في الصف^(١).

فالتخاطب لون من ألوان تنمية مهارة الكلام وطريقة من طرق استخدام اللغة وممارستها (أدائها) فالاستماع الزائد للكلمات وازدياد ترديدها، وتكرار استرجاعها لفترات طويلة ومستمرة يهيئ الفرصة للتخاطب، وهذا بالطبع يزيد من ثبات الكلمات في الذاكرة ويسهل على الدارس متعلم اللغة استرجاعها من هذه الذاكرة واستخدامها عند الحاجة إليها، مما يؤثر إيجاباً على الطلاقة اللغوية^(٢).

فقصّ القصص تعدّ وسيلة مهمة في تنمية التعبيرات الإبداعية عند الدارس (الناطق بغير العربية)؛ لأنّه يميل إليها بفطرته ولا يملّ منها، لأنّه تعود على ذلك منذ طفولته على سماعها من أمه وجدته، وخاصة القصص الشعبية^(٣).

يرى الباحث ضرورة تشجيع الدارس "الناطق بغير العربية" على التخاطب مع معلمه وزملائه، حتى يخرج من دائرة الخجل، وعلى المعلم أن يثير الموضوعات التي تلامسه بحيث لا تكون غريبة بالنسبة له، مع إعطائه فرصة كافية للمخاطبة. وأن يعينه ببعض الكلمات، والمفردات حتى يواصل حديثه بلا انقطاع.

(١) سعد محمد المبارك الرشدي، سمير يونس أحمد صالح، التدريس العام وتدريب اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٥١.

(٢) خالد الزواودي، إكساب وتنمية اللغة، ط ١، ٢٠٠٥م، مؤسسة حورس الدولية القاهرة، ص ١٠١.

(٣) فؤاد حسن الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط ٢، ٢٠٠٢م، دار المناهج، الأردن، ص ١١٢.

كما يتم التدريب أيضاً عن طريق إلقاء الموضوع أمام آلة تسجيل، ثم الاستماع إليه من أجل التقييم، أو إلقاؤه أمام مجموعة من الأصدقاء (الدارسين) في حجرة الدراسة، وهذا يقود أيضاً في السيطرة على أعصابه، وهي أكثر الأمور مُدَاعَاةً للقلق^(١). فمن الأهداف التي يصبو إليها مدرس اللغة (الهدف) أثناء تدريسه مهارة الكلام، هو أن يصل بالدارس إلى مستوى معقول من الطلاقة اللغوية، أي القدرة على التعبير مفهومة وسليمة دون تَعَلُّثٍ أو تردد، فينبغي الانتقال بالدارس من مرحلة المحاكاة المحضة والتقليد، إلى مرحلة ليستطيع فيها التعبير عن أفكاره من خلال التدريب على عناصر اللغة (المفردات - التراكيب - الجمل - الأصوات) والتدريب على استعمالها واستخدامها (اللغة الهدف) في مواقف الحياة^(٢).

أدوات القياس والتقويم لمهارة الكلام:

الواقع أن قياس مهارات الأداء الصوتي يواجه مشكلات متعددة منها ما يتعلق بالتحديد الإجرائي للمهارات المراد قياسها ومدى اكتساب الدارسين لها. ومنها متعلق بتصميم المواقف القادرة على استثارة هذه المهارات عند هؤلاء الدارسين، وآخر يرتبط بإجراء تطبيق أدوات القياس وما يستلزمه من إمكانيات، ومنها مرتبط بطريقة التصحيح وما تتطلبه من موضوعية، وأخيراً ما يتعلق بالمتغيرات المحيطة بالموقف التقويمي ككل^(٣) فمن أساليب التقويم التي يمكن استخدامها لقياس مهارات الأداء الصوتي للدارسين والتي يُعمل بها في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي:

أولاً : التصحيح أي ؛ تصحيح الأخطاء . فيجب أن يعالج بحذر في البداية فيكون الهدف بث الثقة في نفس الدارس، فيمكن في البداية التغاضي عن الأخطاء اليسيرة ، أما الأخطاء اللغوية الأساسية فيلزم تأخيرها حتى ينتهي الدارس من

(١) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٦٥.

(٢) محمد عبد الخالق محمد، اختبارات اللغة، ط ١، ١٤١٠هـ - ١٩٨٩م، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود، ص ١٦٧.

(٣) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسيها، صعوباتها، مرجع سابق، ص ٢٢٩.

الحديث ، أما الأخطاء التي تعيق الحديث، فيجب علاجها بشكل فوري ، لأن متابعة الأخطاء الصغيرة يمنع تدفق الأفكار، أما عندما يصل الدارس إلى مستوى متقدم فلا مانع من التصدي للخطأ حال ظهوره إذا كان الموقف يقتضي ذلك ويكون الهدف هنا بناء المهارات الشفوية اللغوية ، وأن يصل بدارسه إلى مرحلة التفكير باللغة الأجنبية "العربية" وربما كان هذا أحد المعايير الأساسية لنجاح درس المحادثة^(١).

ثانياً: التقويم المرحلي ، وهو تخصيص وقت للتقويم في نهاية كل درس أو وحدة يحتوي تمارين وتدريبات تطبيقية، بهدف التأكد من فهم الدارس، وتحقيق الأهداف السلوكية. والتقويم النهائي: هو وضع اختبار تقويمي في نهاية كل فصل دراسي (مستوى) يحتوي على أسئلة متنوعة تغطي عناصر الوحدات التعليمية^(٢) فيمكن قياس قدرة المتعلم (الدارس)، على الكلام بدءاً من النطق وانتهاء بالتعبير الشفهي السليم عبر البنود التالية:

١. اختبار القراءة الجهرية.
٢. اختبار الأسئلة المكتوبة.
٣. اختبار المحاكاة الشفهية.
٤. اختبار التحويل وهنا يمكن أن يكون بتحويل الكلمات أو الجمل التي يسمعا بتحويلها من الإثبات إلى النص.
٥. اختبار السؤال عن الصورة.
٦. اختبار المحاوره.
٧. اختبار المقابلة الموجهة، في هذا البند يعد المعلم أسئلة محددة قبل إجراء المقابلة مع الدارس وتسير المقابلة وفق الأسئلة المعدة.
٨. اختبار المقابلة الحرة.

(١) مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية في ضوء المناهج الحديثة، الخرطوم، ط (بدون)، ٢٠٠٢م، ص ٣٦٥.

(٢) محمود إسماعيل صالح صيني، وآخرون، وثيقة منهج اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، المملكة العربية السعودية، دار المناهج العالمية، ط ١، ٢٠٠٥م، ص ١٠١.

٩. اختبار إعلام الوقت.

والهدف من هذه الاختبارات الشفوية قياس قدرة الدارس على الكلام بمستوياته المختلفة من النطق وتكوين الجملة وتكوين الكلام المتصل، وقد تكون هذه الاختبارات (الأسئلة). هذه شفاهة أو كتابة، ولكن ينبغي أن تكون الإجابة شفوية، لأن الهدف منها هو قياس القدرة الكلامية للدارس^(١).

١٠. اختبار التعبير الحر:

يعتمد التقويم على الطلاقة اللغوية، وصحة النطق، والفهم والصحة اللغوية؛ فاستخدام اختبار القراءة لقياس مهارات الأداء الصوتي يثير بعض المشكلات عند الدارسين، إن بعض الدارسين لا يعرفون القراءة، وقد يتطلب الأمر قياس مدى استعداد الدارسين في بداية برنامج تعليم اللغة (الثانية) نطق الأصوات الجديدة وتشخيص المشكلة الصوتية، بهدف علاجها وفي هذه الحالة يصعب تقديم اختبار في الأداء الصوتي يعتمد على القراءة^(٢).

(١) محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٦٥، ١٦٠.

(٢) رشدي طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، مرجع سابق، ص ٢٣٠.

المبحث الثاني:

المطلب: مهارة القراءة:

مفهوم مهارة القراءة:

تُعد مهارة القراءة في الواقع عملية من عدة أجزاء وهي:

- **المعرفة:** وهي معرفة القارئ برموز الحروف الهجائية وتبدأ هذه الخطوة قبل عملية القراءة الطبيعية.

- **الاستيعاب الجيد:** وهو العملية المادية التي من خلالها ينعكس الضوء على الكلمة وتستقبله العين ثم يتحول إلى العصب البصري إلى المخ.

- **التكامل الداخلي:** وهو يشير إلى الربط بين كل أجزاء المعلومات المقروءة مع الأخرى المناسبة.

- **التكامل الخارجي:** هو ربط الخبرات الجديدة بالسابقة.

- **التخزين:** هو القدرة على تخزين المقروء واسترجاعه عند الحاجة إليه.

- **الاتصال:** هو استعمال المقروء في الحياة عند التكلم أو القراءة.

أي أنها مجموعة إدراكات رمزية لشيء مكتوب يمكن العودة إليه، والنظر في محتواه، لاستخلاص أفكاره، وتحليلها، ونقدها، وتقويمها. وهذا في حد ذاته مهارة مستقلة، تعرف بمهارة التعرف، ولكن القارئ ربما تدفعه مثيرات داخلية أو خارجية لتشوش أو تشتت انتباهه عما يقرأ؛ فنجد كثيراً من القُراء (الناطقين بغيرها) لا يفهم ما يقرأ؛ لأنه ربما لم يتعرف على عناصر المحتوى، أو لم يتمكن من الربط بين هذه العناصر لتكوّن له المفهوم الكلي حول الرسالة (المكتوب)^(١).

فيمكن أن نقول: أن مهارة القراءة هي المعرفة برموز الحروف الهجائية، واستيعابها الجيد مع الربط بين كل أجزاء المعلومات المقروءة بالأخرى في ضوء معرفتنا القرائية السالفة، والقدرة على تخزين المقروء واستدعائه عند الاتصال^(٢).

(١) زكريا إسماعيل أبو الضبيعات، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٩٨.

(٢) إيفليني ودد، مهارات القراءة السريعة، ترجمة (هند رشدي)، دار النشر/ كنوز، القاهرة، ط(بدون)

أو هي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني عبر الاستنتاج والنقد والتذوق والحكم وحل المشكلات.

أو هي عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني وعناصرها المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب^(١). أو عملية عقلية بنائية نشطة، تشمل تعبير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق (عينه)، أو بصره، وفهم معناها، والربط بين الخبرة الشخصية للقارئ (الدارس) ومعاني هذه الرموز لإنتاج خبرة جديدة^(٢).

أهمية مهارة القراءة:

مهارة القراءة ذات أهمية كبرى في حياة الناس، إذ هي عامل له ضرورة في مهارة اكتساب الخبرات، واتساع الأفق وزيادة المعرفة، فتجد عند تعلم العلوم ونقل المعارف، أنَّ القراءة ركن ضروري فيها، وخاصة عند الاستزادة من تلك المعارف والعلوم، أو استرجاعها، لابد لك من القراءة في الكتب والصحف أو المجالات أو الشبكة العنكبوتية وغيرها.

ولأهميتها فقد حظيت بنصيب كبير من الدراسات والبحوث التربوية خاصة في الآونة الأخيرة، فمنها ما اختص بعيوب النطق وأثرها فيها، وما اتصل باستعداد الطفل لها، أو مشكلات تعليمها من غير أهلها، فقد كثر التأليف في كتبها^(٣)؛ لأنها هي الوسيلة الأولى لإشباع رغبات (الدارس) الناطق بغيرها، وحدوث الفهم لديه، خاصة الذي يتطلع إلى التعرف على أفكار الأمم وتراثهم. وغالباً ما يكون الدافع وراء القراءة التزود بالحقائق العلمية والمعارف عن موضوع ما، أو إشباع حاجة نفسية لدى القارئ (الناطق بغيرها)، أو من أجل

(١) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، مرجع سابق، ص ٣٥.

(٢) محمد عبيد الظنجانى، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم، مرجع سابق، ص ٢٢.

(٣) حسين سليمان قورة، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية في الدين الإسلامي، ط ٥، (بدون) دار النشر مكية الانجلو، مصر، ص ٩٦.

تنمية وزيادة الثروة اللغوية؛ بغرض تنمية الحس والتذوق الأدبي، لغاية التحليل والنقد^(١).

فقد اهتم التربويون في الثلاثينيات من القرن الماضي بهذه المهارة (مهارة القراءة)، واتخذوا طريقة وأسماها بطريقة القراءة لتعليمها، واهتموا بالقراءة الصامتة، وتدريب الناطقين بغيرها على فهم المقروء^(٢).

مهارة القراءة لها أهمية كبرى ودور مهم في المجال المدرسي والحياة التعليمية، فعلى المستوى اللغوي تؤكد أهميتها وعلاقتها بفنون اللغة الأخرى، فإن اللغة المكتوبة تعد أساساً تدور حوله مختلف الأنشطة والفنون اللغوية، إذن (الدارس) الناطق بغيرها الذي يمتلك مهارات القراءة يتفوق فيها وفي موادته الدراسية، عكس (الدارس) الذي يعجز عن امتلاك مهاراتها فمن المحتوم أنه سييؤ بالفشل أو القصور في المواد الدراسية^(٣)، والذي يتقن اللغة لابد له من أن يتقن مهاراتها جميعاً، فمن حسن فهمه متحدثاً حسن فهمه قارئاً، ومن أتقن صناعة الحديث بانتقاء المفردات وتأليف العبارات كان قارئاً جيداً، وقارئاً ناقداً في آن واحد^(٤).

فقد أثبتت الدراسات أن ٦٠% من الأخطاء الكتابية ناتجة عن أخطاء القراءة، وأن جزءاً منها ناتج عن الحديث (الكلام) الذي هو حصيلة مباشرة للاستماع، فالشكل أدناه يوضح هذه العلاقة^(٥).

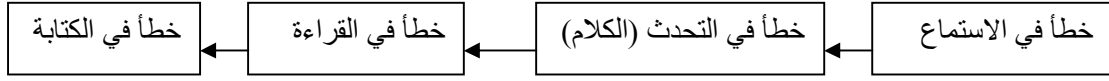
(١) حماد إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحيّة الأخرى لغير الناطقين بها، ط(بدون) ١٩٨٧م، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ١٧٢.

(٢) ناصر الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ط(بدون)، ١٩٩١م، القاهرة، دار الاعتصام، ص ٥٧-٥٨.

(٣) فائزة السيد محمد، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ط(بدون) ٢٠٠٣م، القاهرة، اترك للنشر، ص ٨.

(٤) حياة نايف العدوان، فاعلية طريقتي الترجمة والمباشرة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى كلية اللغة العربية لغير الناطقين بها في الأردن، ٢٠٠٤م، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

(٥) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، المنهج الشامل الموحد في اللغة العربية، ١٩٩٩م، الشارقة المركز العربي لدول الخليج، ص ١٣٠.



إذن أفضل وسيلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي النظرة إلى اللغة بأنها وحدة متكاملة لا يمكن فصل بعضها عن بعض.

ويرى الباحث أن أهمية القراءة تمكن في تزويد الناطق بغيرها بالماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل، وتنمي تفكيره بالثقافة العربية والمعارف التي تشبع رغباته وحاجاته، ويحل بها مشكلاتها اللغوية والاجتماعية، أي تنمية مهاراته الأساسية كالربط والاستنتاج وإصدار الأحكام في المقروء.

تقسيم القراءة من حيث هدف القارئ إلى:

١/ قراءة للدرس (التحصيل).

٢/ قراءة للمتعة.

٣/ قراءة للنقد^(١).

والذي لا يخفى أن لمهارة القراءة لدى الدارس الأجنبي أهمية خاصة، فهي المهارة التي تبقى معه عندما يترك البلد الذي تعلم فيه اللغة، بالقراءة يستطيع تحقيق أهدافه وأغراضه، أما ثقافية، أو سياسية، أو اقتصادية أو علمية ... أي بها يستطيع التعرف على أنماط الثقافة العربية وملاحظتها^(٢).

تقسم القراءة من حيث طريقة التنفيذ:

تنقسم القراءة تبعاً للطريقة التي تنفذ بها إلى:

أ/ قراءة جهرية.

ب/ قراءة صامتة وتشمل:

(١) فائزة السيد محمد، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ط١، ٢٠٠٣م، القاهرة، ايتراك للنشر، ص٨.

(٢) محمود كامل الناقية، رشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (إعداده، تحليله، تقويمه)، ط(بدون)، ١٩٨٣م، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ص٨.

١- قراءة خاطفة (لثقافة أو المتعة) وتسمى بالقراءة الموسّعة.

٢- قراءة فاحصة للتعلم أو الدراسة.

مهارات القراءة:

عند تنفيذ أنواع القراءة (المقروء) يجب توافر المهارات الآتية عند القارئ:

١- القدرة على نطق الأصوات العربية بدقة ووضوح.

٢- القدرة على الضبط النحوي والصرفي للكلمات.

٣- القدرة على الطلاقة في القراءة وعدم التعلثم.

٤- القدرة على مراعاة النبر والتخيم المناسبين للأسلوب والسياق.

٥- الثقة بالنفس.

٦- تحقيق الفهم.

٧- حفظ بعض النصوص التي تُثير الانتباه^(١).

٨- السرعة القرائية، بحيث تكون وسطاً لا بين البطء المعيب ولا الإسراع

المخل، ولا يتأتى هذا إلا بكثرة التدريب على مشاهدة، وقراءة الكلمات

وتقليبها في جمل وتراكيب.

وتكون السرعة مُقننة إذا كانت على حساب الفهم والنطق الصحيح

للأصوات، والكلمات (إعراب أواخر الكلمات)^(٢). فالقراءة عملية معالجة

اللغة، وتعتمد بشكل كبير على القدرات اللغوية، لذلك من الضروري وجود

برنامج شامل لتنمية المهارات الفنية اللغوية، (الاستماع والكلام والقراءة

والكتابة)، ومن أفضل البرامج الذي يقوم على دمج هذه المهارات

الأربع^(٣).

(١) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، مرجع سابق، ص ٩٩.

(٢) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، مرجع سابق، ص ٢٦.

(٣) ياسر الحيلواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، مرجع سابق، ص ٦٦.

فمدى قدرة وضع المعلومات الجديدة في العقل ومدى الاحتفاظ بها، ومدى قدرة استدعائها أساس القراءة المطلقة وهو القدرة على إيجاد الإجابة عن الأسئلة، من خلال المعلومات المتاحة في النص المقروء^(١).

٩- مهارة التفكير الناقد وهو القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة وعقد المقارنات، والدراسة الدقيقة، وتصنيف الأفكار والتمييز بينها والوصول إلى الاستنتاج الذي يؤدي إلى حلّ المشكلة.

إنّ هي عملية فحص المادة سواء أكانت لفظية أو غير لفظية، وتقييم الأدلة والبراهين ومقارنة القضية بموضوع المناقشة، ثم الوصول إلى حكم سليم في ضوء الفحص والتقييم والمقارنة والتقدير الصحيح للقضايا^(٢). يلاحظ مما سبق أن مهارة التفكير الناقد يقر بأن النتائج تتغير في ضوء الأدلة والبراهين الجديدة، أي رفض الخرافات وقبول علاقة السبب والنتيجة هذا ما يراه الباحث.

أهداف مهارة القراءة:

يمكن تلخص أهداف مهارة القراءة في الآتي:

- ١/ إتقان مهارات القراءة.
- ٢/ تكوين اهتمامات وأغراض جديدة.
- ٣/ استخدام المراجع والكتب استخداماً فاعلاً.
- ٤/ التعرف على الأفكار والمواقف الحياتية المطردة.
- ٥/ استخدام القراءة لتكوين أحكام وآراء متزنة.
- ٦/ استخدامها في حلّ المشكلات الشخصية وتنمية الهوايات والاهتمامات^(٣).
- ٧/ فهم رسالة ما.

(١) حسن عبد الباري عسر، القراءة وتعلمها، ط(بدون)، دار المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، ص ١٦٨.

(٢) فهم مصطفى، مهارات القراءة الالكترونية (رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير في مراحل التعليم العام، رياض الأطفال، الابتدائي، الإعدادي (المتوسط)، الثانوي)، ط ١، ١٤٢٤هـ — ٢٠٠٤م، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٢٤٥.

(٣) إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ج ١، مرجع سابق، ص ١٢٩.

٨/ إيجاد تفاصيل مهمة.

٩/ إجابة عن سؤال ما.

١٠/ تقييم المقروء.

١١/ تطبيق المقروء.

١٢/ المتعة بالمقروء^(١).

١٣/ الفهم والاستيعاب، وتعدّ هذه المهارات من أوائل الأهداف القرائية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم القراءة وأهميتها، وكونها الغاية المرجوة من عملية القراءة، فهذا الفهم الذي يجعل المقروء جزءاً لا يتجزأ من المعارف الخاصة بهذا القارئ^(٢).

ويرى الباحث يمكن إضافة هدف آخر، التلخيص الشفوي، أو الكتابي للمقروء في نقاط رئيسية مشتملة على ما قرأ.
شروط القارئ الجيد:

- ١- القراءة بصوت ملائم لطبيعة السامعين.
- ٢- القراءة بالسرعة الملائمة للمقروء.
- ٣- نطق الكلمات بصورة صحيحة مع إخراج كل حرف من مخرجه.
- ٤- الاستمرارية في القراءة جملة جملة لا كلمة كلمة.
- ٥- مراعاة قواعد اللغة (النحوية- الصرفية) عند القراءة.
- ٦- مراعاة علامات الترقيم والتعبير عن وظائفها صوتاً.
- ٧- وجوب القراءة المعبرة عن معنى المقروء.
- ٨- فهم المقروء، وإمكانية التعبير عنه بمعانٍ أخرى.
- ٩- إبداء الرأي في المقروء والحكم عليه بالجودة أو عدمها^(٣).

(١) سليم محمد شريف، (آخرون)، تعلّم القراءة السريعة، مرجع سابق، ص ٢٦٧.

(٢) هدى مصطفى عبد الرحمن، استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة، المؤتمر العالمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس في الفترة (٩-١٠) يوليو ٢٠٠٣م، ص ١٧٢.

(٣) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط ١، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٧م، دار المناهج للنشر، عمان الأردن، ص ٩٦.

شروط المستمع للقارئ:

- ١- حسن الإنصات.
- ٢- مراعاة أدب الاستماع وهو عدم المقاطعة أو التشويش.
- ٣- ملاحظة نبرات الصوت عند القارئ.
- ٤- طريقة الأداء اللفظي لما يُقرأ^(١).

أسس ومبادئ تعليم وتعلم القراءة:

هناك أسس ومبادئ ينبغي مراعاتها عند تعلم وتعليم مهارة القراءة:

١- أن القراءة عملية بنائية ذات معنى، وهذا أن يبذل القارئ جهداً عقلياً في الوصول إلى المعنى المقروء، وفهمه، أي اكتشاف المعرفة بنفسه، وبناءً على ما تعلمه بذاته من خلال استخدامه لمهارات التفكير العليا من تحليل، وتركيب، وتقويم.

٢- الخبرات السابقة للقارئ تفيد المكون الأساسي لعملية التفاعل مع المقروء، لذا يجب تشجيع الدارسين على استثارة خبراتهم ومعارفهم السابقة، وربطها بالخبرات، والمعارف الجديدة المقدمة لهم في النصوص القرائية، وحثهم على توظيف هذه الخبرات في إنتاج خبرات جديدة.

٣- إن القراءة غاية ووسيلة في نفس الوقت ذاته، فهي وسيلة للدارس وتحصيل المعلومات، والمعارف، واكتساب المفاهيم وبناء القيم، وتكوين الاتجاهات، وتنمية الميول، وهي غاية لبناء البُني المعرفية للمتعلم، وتطويرها لإنتاج معارف جديدة.

٤- أن القارئ في عملية القراءة منتج، ومبدع للمعرفة وليس مستهلكاً سلبياً لها، فالقارئ لا يكتفٍ بأن يأخذ من النص ما فيه من حقائق ومعلومات، ومهارات، ليحفظها، ويقوم بتخزينها في ذاكرته يستظهرها وقت الحاجة إليها، إنما هو متلقٍ إيجابي نشط يتفاعل مع النص بنشاط فيأخذ من النص، ويضيف إليه من خبراته، ومعارفه، ومهاراته، فيحيله نصاً جديداً بأفكار، ومعلومات، ورؤى ومهارات جديدة.

(١) سمير روجي الفصيلي، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٠٢.

٥- أن هناك تنوعاً، واختلافاً، وفروقاً فردية كبيرة بين قارئ، وآخر، فلكل واحدٍ منهما خبراته الخاصة، وميوله الخاص، واستراتيجياته الخاصة لفهم النص المقروء، وفي التفاعل معه، لذا ينبغي عند تقديم المحتوى القرائي، والنصوص القرائية مراعاة هذه الفروق، والاختلافات، فيجب اختيار النصوص وتقديمها وفق حاجات الدارسين وميولهم وما يرغبون في قرائته، وما يحبون من موضوعات المعرفة.

٦- أنّ التنوع في أساليب التدريس وفنياته مطلب أساسي لتعليم القراءة، وهذا تفرضه طبيعة الدارسين، وطبيعة النص المقروء، والبيئة الصفّية، والفروق الفردية بين المتعلمين، فالناطقون بغير العربية في المستوى الابتدائي يحتاجون إلى الأساليب المباشرة في التدريس، أمّا المستوى المتوسط فهم قادرون إلى حدّما على فهم بعض المفاهيم المجردة؛ إذن هم بحاجة إلى التركيز على مهارات الفهم، والسرعة في القراءة، أكثر من التركيز على مهارات التعرف، والنطق، كما ينبغي التركيز في المستوى المتقدم من الناطقين بغيرها على تعليم مهارات التحليل، والتفسير، والنقد، وإبداء الرأي، والتذوق، وهنا يفضل استخدام، وتوظيف استراتيجيات أساليب النقاش في مجموعات صغيرة (وهذا ما يطلق عليه بالقراءة المكثفة) وأساليب النقاش الحرة (القراءة الموسعة) ^(١). وبناءً على ما سبق أن الهدف الأساس من كل قراءة هو فهم المقروء وبناء المعنى؛ لأنّ النصّ المقروء ليس غاية في ذاته، وليس نقطة نهاية، بل وسيلة لانطلاق الدارس من قراءة السطور إلى قراءة ما بين السطور، وما وراء السطور.

ويرى الباحث أنّ الدارس يقرأ ويحلل، ويفسر، ويضيف ويحذف، ويوافق بالتأييد، ويعارض، أي ويصدر الأحكام في المقروء بالمقارنة، والموازنة والتذوق مع توظيف تلك الخبرات، والمعارف السابقة ودمجها في معارفه الجديدة منتجاً معارف جديدة أخرى.

(١) محمد عبيد الظنجان، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلّم، مرجع سابق، ص ٢٢، ٢٣.

أدوار المعلم والمتعلم في تعليم القراءة بطريقة نشطة وفعّالة:

* دور المتعلم:

- ١- ربط الخبرات السابقة مع خبرات النص المقروء الجديد.
- ٢- البحث عن المعارف بنفسه من مصادرها المختلفة.
- ٣- اكتساب مهارات التواصل، الاتصال بفاعلية.
- ٤- استخدام استراتيجيات معرفية لفهم النص المقروء والوصول إلى المعنى بنفسه.
- ٥- استخدام تلك الاستراتيجيات وتوظيفها للتغلب على المعوقات لفهم النص.
- ٦- تتكامل عنده القراءة كفن لغوي وبين مهارات اللغة الأخرى وفنون اللغة الأخرى.
- ٧- يوظف أساليب التعلم الذاتي الفردي في تعلم القراءة.
- ٨- يساهم في تعميم مواقف لتعلم القراءة.
- ٩- يُقوِّم أدائه القرائي بنفسه.

* دور المعلم:

- ١- تعميم المواقف التدريسية للقراءة، والتي تساعد الدارسين في فهم المقروء.
- ٢- التوجيه للدارسين على الالتزام بشروط، ومعايير القراءة الصحيحة.
- ٣- إرشاد الدارسين على مصادر المعلومات.
- ٤- تيسير القراءة للدارسين عبر الأداء النموذجي.
- ٥- البحث عن الجديد في التخصص، مما يفيد الدارسين في تعلم القراءة.
- ٦- يقوِّم أداء الدارسين وفق تقويم قائم على أداء مهام حقيقية.
- ٧- ممارسة الاستقصاء، والبحث الحقيقي^(١).

ويلخص الباحث بعض النقاط التي يجب أن يراعيها المعلم والمتعلم عند درس

القراءة:

أولاً: المعلم:

أ. يجب على المعلم أن يذلل الكلمات والتي يحسّ بأنها صعبة في النص الوارد.

(١) محمد عبيد الظنجانى، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم، مرجع سابق،

- ب. الشرح الوافي للنص المقروء.
- ج. تقديم الأسئلة، بهدف التقويم للمقروء.
- د. ربط النص المقروء بالخبرات السابقة لدى الدارسين من خلال تلك الأسئلة والمناقشة.

هـ- استثارة الدارسين نحو النص المقروء وجعله مهماً لحياتهم.

ثانياً: المتعلم:

- أ. كتابة تلك المعاني الواردة في الشرح.
- ب. الالتزام بالتقليد القرائي النموذجي للمعلم المشتمل على النبر والتنغيم والوقف.
- ج. نسخ جزء من النص المقروء.
- د. قراءة نصوص مشابهة له عند ممارسة القراءة الموسعة.
- هـ. إبداء آرائهم في النص المقروء وفق خبراتهم السابقة.
- و. تلخيص النص المقروء شفاهةً، ثم تحويله في ما بعد إلى تعبير كتابي.
- المطلب الثاني: مهارة الكتابة:

معنى مهارة الكتابة:

إنّ مهارة الكتابة هي خاتمة المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) والتي تقوم على ركائزها طرق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها^(١). هي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يسجل الدارس أو الفرد ما يريد تسجيله رسماً من الوقائع والأحداث وغيرها^(٢) أو يقصد بها رسم الحروف والحركات - الرموز البصرية واللمسية الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان، وهذه الرموز تُعبر عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها إلى الغير^(٣).

(١) أحمد الحسن سمساعة، البرامج التعليمية للغة العربية أساليبها وطرق تدريسها، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م، ماليزيا دار النشر الجامعة الإسلامية العالمية الماليزيا، ص٢٣٦، ٢٣٥، ٢٣٢.

(٢) سليم محمد شريف، حسين محمد أبو رشاش، عبد الحكيم الصافي، تعلم القراءة السريعة، ط١، ٢٠٠٩م - ١٤٣٠هـ، الأردن - دار الثقافة للنشر، ص٢١٧.

(٣) غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، ط(بدون) ٢٠٠٥م، دار أسامة للنشر، الأردن - عمان، ص١٦٤.

١- أنها إحدى مهارات الاتصال اللغوي الذي يقع بين الطرفين ويستلزم مهارتي الكلام والكتابة، والمرسل أو المستقبل فيلتزم فيه مهارتا الاستماع والقراءة والعكس.

٢- هي وسيلة لتدوين الأفكار والأحاسيس والمشاعر والأحداث والأقوال وغيرها، والاحتفاظ بها، أو نقلها للآخرين.

٣- هي وسيلة لحفظ التراث الحضاري والثقافي للأمة، نقل القيم والعادات من جيل إلى جيل.

٤- وسيلة لحفظ خطوات التجارب العلمية وإجراءاتها والاستفادة منها في وقت الحاجة^(١). ويرى الباحث أنها وسيلة للإعلان عن شيء ما، مثل الإعلان في التلفاز أو الملصقات أو في الشبكة العنكبوتية وغيرها من مواعين الإعلانات الحديثة.

وقد أشار إلى ذلك ابن خلدون بقوله: ((تطلع على ما في الضمائر) فالإنسان يعبر باللغة عن مكنون نفسه تدويناً عن طريق الكتابة، ليتمكن غيره من الاستفادة منها.

فالكتابة تساعد على مدّ جسور العلاقات بين البلاد المختلفة، أي أنها على قول ابن خلدون: ((تتأدى بها الأغراض إلى البلد البعيد، فتقضي الحاجات))^(٢).

ويرى علماء علم اللغة الحديث أن الكتابة تعيد تقديم اللغة المنطوقة في شكل مرئي بصري، وفي هذه ميزة حيث يتم ضبط اللغة وتدوين آثارها ونقل الحقائق اللغوية عبر فترات زمنية مختلفة، كما أن اللغة المكتوبة هي أساس الفصحى، فالكتابة لها دور مهم في الحفاظ على الأسس اللغوية والتوحيد بين اللهجات المختلفة في (اللغة الواحدة) للخروج بلغة مشتركة، وتجنب الوقوع في الخطأ اللغوي، وبفضل هذه المهارة (الكتابة) عرف الإنسان لغات ميتة، مثل السنسكريتية المصرية القديمة (الهيروغليفية) والإغريقية، واللاتينية وغيرها من

(١) محسن علي عطية، مهارات الرسم الكتابي (وقواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة)، ط١،

١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م، الأردن، دار المناهج للنشر، ص ٢٢.

(٢) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة بن خلدون، مرجع سابق، ص ٢٣.

اللغات المندثرة. إذن هي وسيلة ناجحة لتحقيق عدة وظائف للإنسان، ومهمة لإثبات الفكر البشري^(١).

ويرى الباحث قد اتسعت اليوم رقعة الكتابة بفضل الله وبالتكنولوجيا من شبكات انترنت ومواقع تواصل وغيرها، فيمكن عن طريقها تدوين أكبر قدر من المعارف القديمة والحديثة ونشرها في وقت وجيز إذ هي مهارة مهمة للغاية يجب تعليمها والاهتمام بها لدى الناطق بغير العربية؛ لدورها الفعال في نشر تلك المعارف، وفي ظل تواتر البحوث والدراسات العلمية والمؤلفات وغيرها من صنوف المعرفة.

الكتابة إحدى مهارات الاتصال اللغوي التي يقع بين المرسل والمستقبل ولكل مهاراته، فمهارة الإرسال هي الكلام والكتابة، ومهارات الاستقبال الاستماع والقراءة، وفي ضوء تلك الرباعية من المهارات يمكن تحديد دور الكتابة في الاتصال اللغوي. فعندما يكون الشخص في موقع الإرسال لابد أن يكون متحدثاً أو كاتباً. ولما كانت الحياة تقتضي أن يخاطب الإنسان (الشخص) إنساناً لا يحدّهم معه الزمان، ولا المكان فإن وسيلته في ذلك هي الكتابة. إذن الكتابة هي وسيلة لحفظ التراث الحضاري للأمم ونقل القيم والعادات من جيل إلى آخر، بل وسيلة لنقل الأحاسيس والمشاعر وتدوين الأفكار والاحتفاظ بها، أو نقلها إلى الآخرين. أيضاً هي وسيلة لحفظ خطوات التجارب، وإجراءاتها والاستفادة منها عند الحاجة. وبها تقدم محتويات المناهج المدرسية التعليمية وعرضها.

فبها أثبتت ودوّنت القوانين والتشريعات والتعليمات الإرشادات التي تنظم حياة البشر.

يعدّ التعبير الكتابي من أهم الوسائل التي يجب أن يتمكن منها الدارس، وأن يتقنها؛ لأنه لا يمكن لأي فرد أن يستغنى عنها، وخاصة في ظل عصر المعلومات، والسرعة، والدقة؛ لأنه وسيلة من وسائل التواصل بين الأفراد، وتبادل المصالح وقضاء الحاجات. فالتعبير من أهم فروع اللغة العربية وغايتها وما اللغة

(١) عصام الدين أو زلال، الكتابة العربية أسس ومهارات، ط١، ٢٠١١م، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص٢٠.

إلا وسيلة مساعدة له، إذن هو نشاط لغوي يعتمد على الذخيرة اللغوية لدى الدارس (الناطق بغيرها) واستقلالها في الأغراض التعبيرية التي يريد أن يتناولها، ومدى تأثيرها لدى القارئ.

ويمكن تحديد أهمية التعبير الكتابي في:

- ١- أنه أهم الغايات المنشودة في دراسة اللغات؛ لأنه وسيلة لفهم الإفهام وهما أحد جانبي عملية التفاهم.
- ٢- وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.
- ٣- العجز في التعبير له أثر كبير في إخفاق الدارس وتكرار إنفاقه، يفقده الثقة بالنفس ويتأخر النمو الفكري اللغوي والاجتماعي.
- ٤- إن عدم الدقة في التعبير يفقد الدارس فوات الفرص وضياع الفائدة.
- ٥- أداة من أدوات التقدم العلمي، الحضاري، والثقافي، لأنه بدون تسجيل (تدوين) ذلك سوف ينحس فكر صاحبه قد ينفعه، لكنه لا يسهم في التقدم، والإنجاز^(١).

أهداف مهارة الكتابة:

- الكتابة عملية متراكبة الأطراف تتضمن عدداً من المهارات اللازمة لها، لذا أصبح تعليم الكتابة عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية للناطقين بغير العربية، وعل ذلك يقودنا إلى الكتابة الصحيحة والعناية بها، فمنها:
- (١) مهارة التهجي، وهي الوفرة في الألفاظ المناسبة لما يراد التعبير عنه كتابة.
 - (٢) مهارة الرسم الكتابي، وهي الإلمام بأصوله وقواعده.
 - (٣) مهارة تنظيم الأفكار، وترتيبها^(٢).
 - (٤) قدرة الدارس (الناطق بغير العربية) على الكتابة الصحيحة إملائياً.
 - (٥) إجادة الخط.

(١) طه علي حسين، سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص ٤٣٧.

(٢) حسن عبد الباري عسر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ط(بدون)، ٢٠٠٥م، القاهرة مركز الإسكندرية للكتاب، ص ٢٤٧.

- (٦) قدرة الدارس على كتابة الرسائل والشكر والتهنئة.
- (٧) قدرة الدارس على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه.
- (٨) تمكين الدارس (الناطقين بغير العربية) على التعبير عما يدور حوله من موضوعات تتصل بحياته بعبارات سليمة صحيحة (الناطقين بغير العربية).
- (٩) القدرة (السيطرة) الكاملة على الاستخدامات الصحيحة لقواعد اللغة^(١).
- (١٠) تنمية رغبة الدارس (الناطقين بغير العربية) في الرجوع إلى المصادر والمراجع.
- (١١) تنمية قدرة الدارس على التعبير الابتكاري^(٢).
- (١٢) القدرة على تلخيص الموضوعات الطويلة التي تكون في حدود قدرات الدارس (الناطقين بغير العربية).
- (١٣) القدرة على استخدام التعبير المناسب لكل موضوع^(٣).
- (١٤) الدقة في الكتابة أي كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل: هذا - لكن والعكس، مثل "قالوا".
- (١٥) مراعاة التناسق والتنظيم فيما يكتبه بالشكل الذي يقضي عليه مساحة من الجمال.
- (١٦) إتقان واحد من أنواع الخط العربي (الرقعة، النسخ).
- (١٧) عند الكتابة مراعاة خصائصها (المدّ - التتوين - التاء المربوطة - المفتوحة...).
- (١٨) سرعة الكتابة وسلامتها معبراً عن نفسه بيسر.
- (١٩) مراعاة التناسب بين الحروف طولاً واتساعاً، وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها^(٤).

(١) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ٦٠٥.

(٢) فؤاد حسن حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية (إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية)، ط٣، ٢٠٠٢م، عمان، الأردن، دار المناهج، ص ١١٠.

(٣) عبد الله علي، مهارات اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٢٣٣.

(٤) عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرجع سابق، ص ١١٤.

العلاقة بين مهارتي الكتابة والقراءة:

الرابط بين تلك المهارتين، الرموز الخطية الاصطلاحية، والتي نسميها حروفاً وحركات، فإذا تعلّم الدارس هذه الرموز، وعرف مدلولاتها الصوتية، وأشكالها الخطية استطاع أن يقرأ، ويكتب.

أنواع الكتابة:

الكتابة هي نقوش مخصوصة ذات أصول يعرف بها الكتابة الصحيحة، ويطلق عليها (الخط) أي من رسم الحروف وهذا مصطلح للخط القياسي أو الاصطلاحي، يعني الخط الذي نتعارف عليه اليوم غير قياسي، أي لا يقاس عليه ولا يعتمد معياراً لقياس صحة الكتابة وهي: ١/ الخط القرآني ٢/ الخط العروضي

وقد أطلق على الكتابة أكثر من مصطلح منها: الخط، الرسم، استناداً على مصطلح الرسم القرآني، القلم، الإملاء، التحرير، ولكن لكل مصطلح مفهومه. فالخط: يعني القواعد الهندسية لكتابة الحرف، وضماها إلى بعضها لتشكل الكلمة، وتجعلها على أفضل هيئة في المكتوب^(١).

أمّا التحرير: فيعني أحكام الكتابة وإجادتها بتقويم حروفها وإصلاح نقاطها لكي ينسخ الكاتب على القواعد أو الأسس والمواد التي وضعها علماء اللغة^(٢). إذن الكتابة التعبيرية (التعبير الكتابي) عند الناطقين بغيرها تعني تجويد هذه الأداة تجويداً خطياً. فطبيعة التعبير، مادة تتصل بالإبداع، والحيوية، والوظيفية الأمر الذي ينبغي أن يشجع الدارس (الناطق بغيرها) على الإقبال عليه، برغبة وحيوية ونشاط، وينظر إلى الكتابة الإبداعية كهدف متقدم بعد عمليات استيعاب اللغة وأصولها وقواعدها، ويتحقق بتطور الفهم للأدب والقصص والألوان التعبيرية اللغوية وغيرها^(٣).

(١) محسن علي عطية، مهارات الرسم الكتابي (وقواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة)، مرجع سابق، ص ١٨، ١٩.

(٢) مصطفى محمد الباجقني، أصول الكتابة العربية، (الكا، فالتيا، مالطا)، ط ٢، ١٩٩٦م، ص ٦.

(٣) يوسف قطامي، مريم موسى اللوزي، سلسلة استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية الكتابية الإبداعية للموهوبين (النموذج والتطبيق)، ط ١، ٢٠٠٨م، الأردن، دار وائل للنشر، ص ١٣٤.

(أ) التعبير الشفهي:

يقصد به قدرة الدارس (الناطق بغيرها) على أن يتحدث في طلاقة وانسياب ووضوح دون تعليم يخل بالمنطوق.

(ب) التعبير التحريري:

ويقصد به قدرة الدارس (الناطق بغيرها) أن يكتب بوضوح ودقة وحسن عرض لما يجول بخاطره، ومشاعره في تسلسل وانسجام مع ترابط الأفكار والأسلوب.

فالتعبير يُعد غاية في تعليم اللغة للناطقين بغيرها، وينقسم إلى تعبير وظيفي، وتعبير إبداعي أو ابتكاري.

أولاً: التعبير الوظيفي:

يقصد به التعبير عن موقف من مواقف الحياة الاجتماعية، وتأتي أهميته من أن الوظيفة الأساسية للغة في حياة المجتمع هي التفاهم سواء كان عن طريق التعبير الكلامي أو الكتابي.

ثانياً: التعبير الإبداعي:

يقصد به التعبير الذي يوضح فيه (الكاتب) عواطفه وأفكاره وخبراته الخاصة، حتى تنتقل إلى أذهان الآخرين انتقالاً فعالاً.

ثالثاً: التعبير الابتكاري:

يقصد به التعبير الذي يمتاز بقوة الفكرة والعمق والتجديد في إبراز الصور الخيالية^(١).

إن هذه هي أنواع الكتابة (التعبير الكتابي) الذي يتطلب أفكاراً وأساليب جديدة غير مألوفة في حل المشكلات.

مهارات الكتابة:

للكتابة مهارات عامة يجب توافرها لدى كل كاتب وهي:

١ - مهارة كتابة الحروف بأشكالها المختلفة.

(١) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ج٢، ط(بدون) ١٩٧٦م، الكويت، مطابع دار القيس، ص ٦٠٥.

- ٢- مهارة كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة والمتصلة والتميّز في أشكالها تبعاً لموضوع تواجدها في الكلمة في البداية في الوسط في الآخر.
- ٣- مهارة الكتابة بخط واضح ويميّز بين الرموز الكتابية.
- ٤- مهارة إتقان أحد أنواع الخط العربي (الرقعة النسخ - الخط الكوفي...).
- ٥- مهارة استخدام علامات الترقيم والفقرات والهوامش عند الكتابة.
- ٦- مهارة استخدام القواعد الإملائية كاملة في الكتابة.
- ٧- مهارة استخدام القواعد النحوية والصرفية واللغوية عند الكتابة.
- ٨- مهارة شمول الموضوع عند الكتابة.
- ٩- مهارة ترتيب الأفكار حسب تسلسلها المنطقي والنفسي.
- ١٠- مهارة عرض الموضوع (الأفكار بدقة ووضوح وإقناع).
- ١١- مهارة استخدام المصطلحات المتخصصة والألفاظ الدقيقة لها عند الكتابة.
- ١٢- مهارة استخدام التعبيرات السليمة مع أدوات الربط المناسبة للمقصود.
- ١٣- مهارة استخدام التجارب السابقة في الكتابات اللاحقة.
- ١٤- مهارة التقييم لما تكتب وتصويبه.
- ١٥- مهارة تدوين الأفكار والملاحظات العامة والفرعية.
- ١٦- مهارة التقاط الأفكار الرئيسة من القائل (المتحدث) وإعادة كتابتها بطريقة صحيحة ومستوفاة^(١).
- ١٧- مهارة التعبير عن نفسه بواسطة الرموز الكتابية.
- ١٨- مهارة الشكوى والطلب والسؤال، وكتابة التقارير، والدعوة^(٢).

صفات الكاتب الجيد:

ينبغي أن تتوفر في الكاتب بعض الصفات منها:

- ١- أن يكون حاضر الحس.
- ٢- أن يكون جيد الحدس، (إدراك الشيء إدراكاً مباشراً) أي جيد التخمين.
- ٣- أن يكون قوي النفس.

(١) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، مرجع سابق، ص ١٦٣، ص ١٦٤.

(٢) مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (في ضوء المناهج الحديثة)، ط ١، ٢٠١١م، الدار العالمية للنشر، مكة المكرمة، ص ٣٧٦.

٤- أن يكون أديباً حاد الذهن.

٥- أن يكون حلو اللسان وله الجرأة في تثبيت الأمور على البديهة^(١).

طرق وأساليب تعليم مهارات الكتابة:

مما يسهل على الناطق بغير العربية الكتابة بصورة سليمة من هذه الطرق:

١- تحديد الموضوع تحديداً دقيقاً من حيث الجانب الذي يناوله: هل الموضوع مشكلة، أم وصف ظاهرة.

٢- إذا كان الموضوع عاماً يصعب تناوله، هنا يجب تصنيف الموضوع حتى يكون أكثر تحديداً ويسهل تناوله، وذلك عن طريق صياغة أسئلة تجعله محدداً.

٣- مرحلة توليد الأفكار الرئيسة التي يبني عليها الموضوع، وهي: معلومات، وحقائق، وأفكار عن الموضوع المطروح، ثم تقسيم هذه الأفكار، وشرحها، وتبسيطها مع الاستشهاد، وضرب الأمثلة، المقارنة وإعطاء الرأي فيها، أو النقد على أن يكون هذا في تسلسل متماسك، وترتيب منطقي.

٤- بعد عرض المعلومات ومناقشتها لا بد من الخروج من تلك المناقشة، والعرض بحكم، أو رأي، أو نتيجة أو أخذ العبرة حيث يتم اختزال تلك المعلومات التي توصلت إليها من غير إسهاب^(٢).

يفضل عادة عند بداية تعليم الكتابة أن يكون الدارس قد وصل إلى درجة ما، من دراسة اللغة الهدف، أي تمكنه من سماع أصواتها، ونطقها جهراً عند رؤيتها، وأن تكون لديه حصيلة لغوية من المفردات، وقدرة على فهم بعض المعاني التركيبية، والجمل.

(١) عبد القادر شريف أبو شريفة، الكتابة الوظيفية (منهج جديد في فن الكتابة والتعبير)، ط٢، ١٤١٨هـ — ١٩٩٨م، دار حنين، عمان، الأردن، ص ١٤.

(٢) خالد عباس عبد الله، دور مهارتي القراءة والتعبير الكتابي في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السابق، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ٢٠١٤م.

وهذا ما أشار إليه المدخل السمعي الشفوي لتعليم اللغات، أي لا يبدأ بالقراءة والكتابة من بداية التعليم، بل تؤجلها حتى يجيد الدارس الكلام. وأكد على ذلك أنه يساعد على تيسير الكتابة^(١).

أما المدخل الاتصالي للغة فعلى ذلك؛ يبدأ بالقراءة والكتابة منذ أول يوم من تعليم اللغة الهدف إذا شاء^(٢).

ويلاحظ أن كل المدخلين يشيران إلى الكتابة. إذن ينبغي للمعلم عند تدريسه وتعليمه للناطقين بغير العربية مهارات الكتابة، أن يخطط لبرنامج تعليم الكتابة تخطيطاً تتابعياً يبدأ بالمهارات الحركية، وينتهي بالمهارات الفكرية، ويتدرج بالدارس ويأخذ بيده في سير نحو إتقان هذه المهارات الكتابية المطلوبة.

ولا ينسى أن هذه المرحلة تتطلب منه تدريب الدارس على التمييز بين الأصوات المتشابهة، والتعرف على خصائصها الصوتية، باعتبارها خطوة أولى وجيدة تفيد الدارس في تعلم أشكال الحروف عند كتابتها.

والمرحلة الثانية مرحلة التدريب (تدريب عضلات اليد) على رسم الحروف، وضرورة فهمه؛ لأن عملية الكتابة تحتاج إلى جهد من المعلم، والمتعلم، لذا يجب تدريبه على اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار، ومن أعلى إلى أسفل^(٣).

أيضاً من أساليب تعليم الكتابة للدارس يمكن تدريسه من خلال المجالات اللغوية التي ستقدم له، في عمل من هذه المجالات تتدرج معه إلى من السهولة إلى الصعوبة.

وهنا نتناول مثلاً الخط العربي، والتدريب عليه يكون عبر كتابة الإملاء المنقولة، أو المنظورة؛ ففي أي نوع منها نجد أن الخط جزء مهم لا يمكن إهماله.

(١) حياة عبد الوهاب، الصعوبات الكتابية التي تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها - معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٠م.

(٢) جاسم علي جاسم، عبد المنعم حسن الملك عثمان، طرق تدريس اللغات الأجنبية، ط١، ٢٠١٣م، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة الرشيد، ص ٧٥

(٣) مصطفى النحاس، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد الخرطوم الدولي، ١٩٨٣م، ص ٥.

لذا نادت استراتيجيات التعليم والتعلم، والتي تُعنى بالقواعد والوسائل التي تجعل من المتعلم قادراً على معالجة المعلومات واسترجاعها، والتفكير تفكيراً منطقياً وهذا يعبر عن الاتجاه التربوي الذي يركز على المتعلم، ويهدف إلى أن يتعلم كيف يتعلم بشكل مستقل، أي يصبح معلماً لذاته، متعلماً بذاته. ويتطلب تحقيق هذا الهدف تنمية مهارات التفكير المتعددة، وجوانب الشخصية كلها^(١).

كما تتفق الطريقة السمعية الشفوية مع معظم الطرائق الحديثة في كونها تُعطي الأسبقية للجانب الشفوي، وتأخر الكتابة. فالكتابة في البداية تفقد المعنى الكلي، فهي تدفع إلى التحليل وتعطل الفهم. إذن عملية الاستماع تساعد على تميز الأصوات بشرط أن تؤدي إلى تقليد التراكيب الصوتية بطريقتها التنغيمية السليمة مع كثرة التكرار والمحاولات^(٢).

مشكلات التعبير الكتابي:

أشارت بعض الدراسات والبحوث العلمية إلى أن هناك مشكلات تعيق الناطقين بغير العربية عند التعبير باللغة المتعلمة وذلك في الآتي:

١- عدم تخصيص منهج أو مقرر دراسي لتعليم التعبير، وهذا مما دفع المعلمين إلى الاجتهاد الشخصي في تحديد المفردات التي يرونها ملائمة لتعليم التعبير بنوعيه وهذا يقودنا إلى عدم وجود الأهداف المحددة لدرس التعبير.

٢- ضعف المتابعة لدى الدارسين في تعبيرهم عند درس التعبير.

٣- عدم معرفة الدارس بأسس التعبير الجيد، مما يجعله في حيرة من أمره عند ممارسة التعبير.

٤- قلة المطالعة الخارجية (القراءة الموسعة) أدت إلى ضعف في المحصول اللغوي.

٥- ضعف التخطيط لدرس التعبير والاعتماد على الأسلوب الارتجالي الذي لا يخضع مساره إلى معايير أو ضوابط أو أسس أو أهداف يسعى لتحقيقها.

(١) إيمان محمد سحنون، هدى حمد السرحان، الاتجاهات الحديثة في استراتيجيات التدريس، ط١، ٢٠١٤م، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة الرشيد، ص٩٣.

(٢) جاسم علي جاسم، عبد المنعم حسن الملك عثمان، طرق تدريس اللغات الأجنبية، مرجع سابق، ص٧٥.

- ٦- عدم التمكن من مهارات الاستماع والمناقشة والاستفادة منها في التعبير.
٧- عدم تسخير فروع اللغة (مهارات اللغة) لخدمة أهداف التعبير^(١).

سبل علاجها:

- ١/ التشديد على تحديد أهداف درس التعبير.
- ٢/ التشديد على تخطيط المدرس لتدريس التعبير.
- ٣/ إشعار الدارسين بأهمية التعبير وأن الغاية من تعلم اللغة هو التعبير.
- ٤/ تشجيع الدارسين على القراءة الموسعة والحررة وحفظ بعض النصوص القرائية والأدبية...الخ.
- ٥/ زيادة ساعات اللغة العربية بهدف استقلال جزء منها في التعبير.
- ٦/ تنمية القدرة على الكتابة، وحسن الخط عبر نسخ موضوعات محببة إلى نفوس الدارسين.
- ٧/ تصحيح ما يكتبه الدارس مع كتابة التوجيهات اللازمة وعبارات التشجيع في نهاية الموضوع^(٢).

المبحث الثالث:

المطلب الأول: مفهوم القراءة الموسعة :

(١) إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط١، مركز الكتاب، مصر، ٢٠٠٥م، ص٢٢٢.
(٢) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، دار المناهج، عمان، ٢٠٠٨م، ص١٨٣، ١٧٧.

يقرأ الناس لأغراض مختلفة، وطريقة تختلف طبقاً للغرض، فقد تكون القراءة طبقاً للغرض، فقد تكون القراءة للمتعة أو تكون القراءة لتحصيل المعلومات، فعندما تكون القراءة للمتعة يتخذ القراء موقفاً موحداً ويكون التركيز موجهاً نحو خبرة الحياة في القراءة، وعندما تكون القراءة للوصول إلى المعاني يفترض القراء أن يحصلوا على فائدة من القراءة، يكون التركيز على مراجع الكلمات العامة، والرموز في النص. فغالباً ما تدعو الخبرة القرائية إلى أن يكون هنالك توازن بين القراءة للفائدة والقراءة للمتعة^(١). كما أن القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ومن هذه العناصر أصبح مفهوم القراءة الموسعة، يقوم على هذه الأبعاد: التعرف والنطق، والفهم، والنقد والموازنة وحل المشكلات^(٢). وبمقتضى هذا فالقراءة تعنى تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة، وتقديم المقروء، وتعديل السلوك تبعاً لما في المقروء من قيم وأفكار وفي ضوء هذا المفهوم يتجلى مستوى التعقيد في مهارة القراءة وما المطلوب من الفرد لكي يكون قارئاً جيداً فهي قدرته على تعرف الرموز المكتوبة، وقدرته على النطق بها، وقدرته على فهم معانيها، وقدرته على تقديمها، وقدرته على النطق بها وقدرته على تعديل السلوك، وهذا يعني أن يتفاعل القارئ مع المقروء وأن ينجم عن هذا التفاعل رد فعل القارئ اتجاه المقروء، استحساناً، أو تقديرًا، وإعجاباً، أو رفضاً، وغضباً... وتسخير الخبرة التي يتحصل عليها في مواجهة المواقف والمشكلات التي قد تواجه القارئ في الحياة^(٣).

فالقراءة الموسعة عملية بنائية نشيطة يؤدي فيها القارئ دور المعالج الإيجابي النشط للمعرفة، ولا يكون متلقياً سلبياً وإن هذه العملية البنائية تتضمن عمليات عقلية، ومستويات تفكير عليا يؤديها القارئ^(٤).

(١) راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابة طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، مرجع سابق، ص ٦١.

(٢) سليم محمد شريف، وحسين محمد أبو رياش، وعبد الحكيم الصافي، تعلم القراءة السريعة، مرجع سابق، ص ٢١.

(٣) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص ٢٥٢.

(٤) فايزة السيد محمد، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، مرجع سابق، ص ١٠.

ويمارس الدارس هذه المهارة من أجل الحصول على المعلومات و(المعارف اللُّغوية) الجديدة حتى يستطيع الربط بين النص المقروء (المكتوب) بأفكاره، ويمكن للدارس أن يقدم وجه نظر بطريقة موجزة، وواضحة، تجاه ما قرأه، وبالتالي تزيد من عملية التعلم. ولاسيما الرد على الأفكار المتعلقة ببعض الحقائق والنظريات ووجهات النظر.

وبذا يكون قادراً على إعادة بناء الأفكار لتحقيق أهدافه من القراءة والإجابة عن الأسئلة، التي تهتمه شخصياً ومن هنا يقوم الدارس بإصدار الحكم، وتحليل المادة المقروءة، التمييز بين المقروء، (المادة التي يجب قراءتها والتي لا يجب قراءتها)^(١)، فالقراءة هي التي يستقبل فيها القارئ المعاني، والأفكار الكامنة وراء المقروء من الألفاظ والعبارات التي يلهج بها لسانه هذا ما يراه الباحث.

وفي ضوء هذا المفهوم يمكن استنتاج ما يلي:

١- أن القراءة الموسعة عملية بنائية نشطة ذات أهداف محددة؛ لأنَّ القراءة لا يمكن أن تحصل من دون خبرة سابقة تتأسس عليها الخبرة الجديدة.

٢- أنَّها تعتمد على نشاط القارئ وقدرته في ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.

٣- ما دامت القراءة الموسعة تقتضي التقويم يجب الاهتمام بالقراءة الصامتة التي يتفرغ فيها الذهن للمعنى.

٤- القراءة الموسعة تنصب على اللفظ والمعنى، فيجب أن تتكامل التدريبات عليها.

(١) ياسر الحيلواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م، دولة الإمارات المتحدة، مكتبة الفلاح، ص ٣٤.

فمن خلال ما ذكر نرى أن القراءة الموسعة تزيد من مهارة الناطق بغير العربية في ضوء الأنشطة البنائية في ربط الخبرة الجديدة بالسابقة، بالتدريب على القراءة المكثفة، والموجهة أو القراءة الموسعة أو التكميلية.

أهمية القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية:

ازدادت أهمية القراءة، واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي، والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية، والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة الإنسانية، فأصبحت القراءة ضرورة لازمة من لوازم الإنسان الذي ينشد التقدم والتحضر. وعلى الرغم مما حصل في مجال تكنولوجيا الاتصال ظلت قراءة الكلمة المكتوبة تمثل باباً واسعاً من أبواب المعرفة، فلا تعلم من دون قراءة؛ لأن العلوم المدرسية يمرّ تعلمها وتعليمها بالقراءة، فالقراءة وسيلة المتعلم في تحصيل العلوم، وأداته في التعلم^(١).

فالقراءة ليست وفقاً على التعلم، واكتساب معلومات، أو إضافة معلومات جديدة، بل إن الفرد يلجأ إليها في عمله مهما كان نوع العمل، لابد من قراءة التقارير، والملفات، والرسائل الرسمية وغيرها. لذا يجب التدريب على استراتيجيات القراءة وخاصة القراءة الموسعة للناطق بغير العربية، ليستطيع الدارس تحديد النقطة المحورية، أو الفكرة الأساسية للموضوع، وطريقة صياغة الموضوع والتي توحى للفرد بآراء وأفكار أخرى، ويتعرف على ما هو المقصود من طريقة الصياغة^(٢).

فمن خلال عملية القراءة الموسعة سيزيد الدارس من ثروته اللغوية، ويضيف إلى معرفته السابقة كلمات ومفاهيم جديدة، مما يزيد قدرته على توظيف هذه الكلمات في لغته الخاصة، وذلك من خلال ما يطلع عليه من أساليب متعددة تفيده في استعمال هذه الكلمات في مواقف مختلفة وسياقات مختلفة^(٣). وأهمية القراءة الموسعة

(١) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص ٢٥٢، ص ٢٥٥.

(٢) ليلي البيطار، المهارات الدراسية والعلمية، ط ١، ٢٠٠٤م، الأردن، دار الشروق، ص ٧٥.

(٣) محمد عبد الرحيم عدس، تعليم القراءة، ط ١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م، عمان، دار الفكر، ص ٤٤.

غير قابلة للقياس؛ لأن القراءة الموسعة تزودنا بوسيلة لاكتساب ليس فقط المعلومات، ولكن السرور والمتعة كذلك، فهي تعنى معالجة الكلمات والمفاهيم، والمعلومات، والأفكار، كما أنها مرتبطة بخبرات الدارس ومعرفته، إذ يقع على عاتقه أن يفسر ما يتبقى من معلومات^(١).

فإنها غاية القراءة ومرادها في بناء شخصية الدارس (الناطق بغيرها)، وجدانياً عبر قراءة النصوص، والآيات القرآنية، والأحاديث الشريفة، والتأثر بما فيها من دقة الخطاب، ودقة الأسلوب، وروعة النظم.

فقراءة النصوص الأدبية، والشعرية، وحفظها، وإلقاؤها تعطي الدارس الثقة بالنفس، في مواجهة المواقف الحياتية، والقدرة على تلوين الصوت، والتعبير عن العواطف، وتمثيل المعنى، مما يكسبه الجرأة في مواجهة الآخرين. فهي تبني شخصية الدارس عقلياً، وعلمياً، من خلال تزويده بالمعارف، والعلوم؛ إذن هي سبيله لتنمية مهاراته المختلفة، (التفكير) ومهارات التواصل الاجتماعي الإنساني، فعبيرها يستطيع التخاطب مع أفراد مجتمع اللغة المتعلمة مؤثراً، ومتأثراً بأفكارهم، وعواطفهم، فهي تمدد بمعينات الحوار، والنقاش، وعرض الأفكار، وطرحها، فتبنيه سلوكياً، وأخلاقياً^(٢). وتكمن أهميتها في كونها وسيلة، ممتازة لتنمية اللغة الشفوية والكتابية. عنده، وتزيد من انتباهه خاصة، إذا كان المقروء مقدماً تقديمياً، على درجة عالية من التشويق، والجاذبية، فيصقل الناطق بغيرها فكره، ويسمو بوجدانه، من خلال خبراته السابقة، فيلبي حاجاته.

فيمكن أن تسهم مثل هذه القراءة، في إيجاد جيل يمتاز بالشعور، والحس بالوطن، انتماءً، وارتباطاً، وولاءً له، فالقصص، والروايات الأدبية، والشعرية، المرتبطة بالتراث العربي الأدبي؛ تنمي فيه أيضاً جانب الذوق الفني، لإطلاق خياله عبرها، والتزويد بالقيم الإنسانية الرفيعة، وإعطاء فرصة لقضاء وقت ممتع،

(١) راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، مرجع سابق، ص ٦٣.

(٢) محمد عبيد الطنجاني، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم، ط ١، ٢٠١١م، القاهرة، دار عالم الكتب، ص ١٨.

مع تلك الألوان الأدبية المختلفة^(١). وهذا يُعين في التقدم الملحوظ في دقة الفهم، والتفسير، والاستغلال في تعرف الكلمات، وزيادة سرعة القراءة والانطلاق فيها، فتزوده برصيد كبير من المفردات، التي تعينه على البحث عن قراءات إضافية^(٢).

أهداف القراءة الموسعة:

تهدف القراءة الموسعة إلى الاستفادة من النص المكتوب، والاستعانة به من أجل إيجاد حل لمشكلة تواجهه، أو تقديم اقتراح. فلا بد للدارس أن يطور لنفسه مهارات الفهم التي يمكن إجمالها، بإدراك المعاني، والأفكار المُعبّر عنها في المادة المقروءة، وربط هذه الأفكار بخبرته السابقة والتفاعل معها والحكم عليها والاستفادة منها^(٣).

فمن تلك الأهداف أيضاً:

- ١- زيادة قدرة الدارس على الفهم، والنقد، والتفاعل، وزيادة قدراته في سرعة القراءة.
- ٢- توسيع ميول الدارس في القراءة ورفع مستوى أدواقه، واكتسابه المهارة في استخدام الكتب ومصادر المعلومات^(٤).
- ٣- زيادة المحصول اللّغوي للدارس.
- ٤- تنمية الرغبة في القراءة لدى الدارس.
- ٥- تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الدارسين.

(١) عبد الله عبد الرحمن الكندري، إبراهيم محمد عطا، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، ط٢، ١٤١٦هـ - ١٩٩٦م، مكتبة الفلاح - الإمارات، ص ٢٧٤.

(٢) مجدي إبراهيم محمد، طرق تدريس اللغة العربية (النحو - البلاغة، النصوص - القراءة، التعبير)، ط١، ٢٠١١م، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية، ص ٤٨.

(٣) محمد حبيب الله، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم، ط٢، ٢٠٠٠م، عمان، دار عمار، ص ٤٧.

(٤) جامعة الدول العربية - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، إدارة التربية - المنظمة - تونس ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م، ص ١٨٠.

- ٦- توسيع مدارك الدارسين وزيادة ثقافتهم العربية.
- ٧- الانتفاع بالمقروء وتوظيفه في خدمة الحياة.
- ٨- تنمية الملكة اللسانية لدى الدارسين^(١).
- ٩- إتاحة الفرصة لمجالات وميادين واسعة من القراءة لكي ينطلق المتعلم (الدارس) في القراءة معتمداً على نفسه مختاراً ما يريد.
- ١٠- تجويد الانطلاق في القراءة مع السرعة، والدقة، والفهم.
- ١١- تكوين قارئ كفء فعّال له القدرة على فهم النصوص.
- ١٢- تزويد الدارس بمهارة فهم المقروء فهماً دقيقاً، وتاماً، وكاملاً عن طريق النظرة الخاطفة، أو ما يسمى بالقراءة السريعة لهذه الأهداف تتحقق من خلال القراءة الموسعة^(٢).
- ١٣- تحديد واختيار المادة الأكثر متعة للذات وللآخرين، والقراءة بغرض المتعة الذهنية (الاستمتاعية) على أنها نشاط تلقائي يقوم به القارئ في أوقات فراغه، وتنمية قدرته على اختيار المادة التي يجد في قراءتها متعة ولذة ويحسن تذوق ما فيها من المعاني المختلفة، تنمية القدرة على القراءة الجهرية التي يفيد منها السامع ويميل إليها أحياناً^(٣). فيبدأ اهتمام الدارس بهذه القراءة في بادئ الأمر بإقباله على مطالعة القصص الخرافية والصور الطريفة، ثم يزداد الاهتمام كلما تقدم في تعلمه للغة (الهدف) مع تزايد في الخبرات^(٤).
- ١٤- الحصول على معلومات جديدة.

(١) محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص ٢٥٩.

(٢) محمود حبيب شلال، القراءة وأهميتها لمتعلمي اللغة العربية، بحث لنيل درجة الدبلوم العالي، معهد الخرطوم الدولي، ١٩٨٠م، ص ٥٧-٥٨.

(٣) دونالدديران، القراءة الوظيفية، ترجمة محمد قدرى لطفي، ط(بدون) ت، (بدون) دار النشر مكتبة مصر، القاهرة، ص ٤٣.

(٤) كريماني بدير، وإميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، مرجع سابق، ص ٩٤.

١٥ - تنمية الثقة بالنفس.

١٦ - تنمية مهارات القراءة والكتابة في استخدام المفردات.

١٧ - فهم الفلسفات المخالفة^(١).

١٨ - استنتاج الأفكار وتكون الآراء الخاصة والاستفادة من الأفكار الواردة في النصوص المقروءة وممارسة النقد^(٢).

إنّ الفهم أساس عملية القراءة، فقراءة بلا فهم لا تُعدُّ قراءةً، والفهم القرائي لا يحدث فجأة، لأنّه ليس عملية سهلة بسيطة بتوقف على حدّ التعرف على الرموز المكتوبة والمنطوقة، وإنّما هو عملية معقدة بل تحتاج إلى كثير من الدرجة والمران عليها^(٣). فمن هنا يرى الباحث إضافة مهارة الموازنة بين النصوص المقروءة والحكم على جودتها وسبكها من حيث التراكيب والعبارات والجمل والأسلوب الذي استُخدمه الكاتب، فالقراءة من هذا القبيل تفيد في تحسين معلومات وخبرات الدارس (الناطق بغيرها) مما يجعله أكثر قدرةً في مواجهة مواقفه الحياتية (الاجتماعية) واللُّغوية معاً.

المطلب الثاني: السمات النوعية للقراءة الموسَّعة:

تدعى هذه القراءة باسم القراءة التكميلية، لأنّها تقوم بتكميل دور القراءة المكثفة وتكون القراءة التكميلية غالباً على شكل قصص طويلة وقصيرة، وغايتها الرئيسية إمتاع المتعلم، وتعزيز ما تعلمه من كلمات وتراكيب في القراءة المكثفة.

(١) جويس تيرلي، مهارات القراءة السريعة، ترجمة بشير العيسوي، ط(بدون)، ٢٠٠٢م، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، ص ٢٤.

(٢) بشير راشد الزعبي، تنمية مهارات الاستيعاب (لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها)، ط١، ت/٢٠٠٩م، دار البداية والمستقبل، عمان، ص ١٩.

(٣) مختار عبد الخالق عبد الله، تدريس القراءة في عصر العولمة (استراتيجيات وأساليب)، ط١، ت(بدون)، دار العلم والإيمان للنشر، الإسكندرية، ص ٦١.

ولإبراز دور القراءة الموسعة أو سماتها النوعية وطبيعتها، يجدر بنا أن نقارن بينها وبين القراءة المكثفة من حيث:

- **المكان:** تتم معالجة القراءة المكثفة بشكل رئيس في غرفة الصف، إذ يقوم المعلم بعرض الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة وأسئلة الاستيعاب. وبالمقابل فإن الدارس يقرأ مادة القراءة الموسعة في البيت ثم تجرى مناقشتها في غرفة الصف.

- **مستوى الصعوبة:** تكون مادة القراءة المكثفة أعلى من مستوى المتعلم، إذ تحتوي على العديد من الكلمات، والتراكيب غير المألوفة لدى المتعلم، لأن هدف القراءة المكثفة إغناء الثروة اللغوية لدى الدارس. وبالمقابل تكون مادة القراءة الموسعة في حدود مستوى الدارس، أي خالية من التراكيب، والكلمات غير المألوفة لدى الدارس إلا نادراً.

- **الهدف:** تهدف القراءة المكثفة إلى زيادة حصيلة الدارس من المفردات، والتراكيب؛ في حين أن أهداف القراءة الموسعة إمتاع الدارس، وتدعيم، أو تعزيز ما تعلمه من القراءة المكثفة.

- **المحتوى:** تكون طبيعة مادة القراءة المكثفة وصفية، أو علمية، أو جدلية، أو قصصية في حين أن طبيعة مادة القراءة الموسعة تكون في العادة قصصية تتماشى مع هدف الإمتاع وتحقيق هدف التعزيز.

- **الوحدات:** يتم تقديم القراءة المكثفة في وحدات قصيرة ويتم تغطية كل وحدة في وقت يتراوح بين ساعة تدريس واحدة وبضع ساعات، وتكون كل وحدة مستقلة عن سواها من الوحدات في مادتها وتمارينها في الغالب. أما القراءة الموسعة تُقرأ لا تقسم على وحدات.

- **السرعة:** تتم تغطية مادة القراءة المكثفة بسرعة متأنية قد لا تتجاوز صفحة واحدة في ساعة التدريس الواحدة، لأن هذه المادة أعلى من مستوى الدارس، ولأنها مصدر لتعليم الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة، أما مادة القراءة الموسعة، فتتم تغطيتها بسرعة أكبر قد تصل إلى بضع صفحات في الساعة

الواحدة، نظراً لاختلاف المستوى والهدف بين القراءة المكثفة والقراءة الموسعة.

- **الزمن:** تأخذ القراءة المكثفة نسبة عالية من ساعات برنامج تعليم اللغة، إذ قد تصل هذه النسبة إلى ٥٠% من ساعات البرنامج، وقد تزيد عن ذلك أحياناً، نظراً لقدرات الطلاب المعرفية أي (الفروق الفردية). أمّا القراءة الموسعة فلا تأخذ سوى نسبة ضئيلة قد لا تزيد عن ١٠% من ساعات البرنامج كله.
 - **الوظيفة:** تقوم القراءة الموسعة بدور ثانوي له فائدته، ولكن ليس دوراً جوهرياً أساسياً^(١).
 - **دور المعلم:** فدور المعلم في القراءة المكثفة يقع العبء الأكبر على المعلم لأنه يقف وراء هذه القراءة. بينما يقل دور المعلم إلى حد بعيد في القراءة الموسعة حيث يقتصر فقط في تعيين المادة القرائية.
 - **دور المتعلم:** في القراءة المكثفة دوره قليل نسبياً إذا ما قورن بدور المعلم في الدرس نفسه. أمّا في القراءة الموسعة فيقع عليه عبء كبير يتمثل في قراءة النص وإعداد التقارير الشفوية، والتحريرية، والاستعداد لمناقشة كل ذلك مع أساتذته وزملائه في غرفة الصف.
 - **مستوى طبيعة النص اللغوي:** القراءة المكثفة تكون متنوعة من حيث مضامينها، وقصيرة؛ لأنّ الهدف زيادة الحصيلة المعرفية (اللغوية) للدارس في كل الحقول الدلالية.
- أمّا في القراءة الموسعة، فالنص يكون طويلاً وموضوعه واحد ومتربط. وأحياناً يكون طويلاً وموضوعاته متفرقة^(٢).

(١) محمد علي عبد الكريم الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ط (بدون)، ٢٠٠٠م، بيروت، الأردن، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ص ١١٣، ١١٥، ١١٤.

(٢) عمر الصديق عبد الله، تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق والأساليب، الوسائل، ط ١، ٢٠٠٨م، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ص ١٠٢، ١٠١.

القراءة الموسعة طرائقها وأساليبها وكيفية التدريب عليها:

يرى ابن خلدون: "أنه بعد أن انتهى العهد الذي كان فيه تربية الملكة اللسانية، وفقاً للسليقة (البدوية العربية) فإنه يجب اصطناع المواقف اللغوية اصطناعاً، واتخاذ الوسائل التعليمية التي توصل إلى إجادة الملكة اللسانية. فيقول: (ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم (العرب) القديم الجاري على أساليبهم من القرآن، والحديث، وكلام السلف، مخاطبات فحول العرب في أسجاعهم، وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى لتتزل لكثرة حفظه كلامهم من المنظوم، والمنثور منزلة من نشأ بينهم، ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم، وترتيب ألفاظهم فتحصل له تلك الملكة، بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخاً، وقوة ثم يربط بين كثرة المحفوظ والاستعمال، وبين قوة التعبير بلاغة ونقداً. فيقول أيضاً: (وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة القول المصنوع نظماً ونثراً، ومن حصل على هذه الملكات (المهارات) فقد حصل على لغة مضر، وهو الناقد البصير، بالبلاغة فيها، وهكذا يجب أن يكون تعلمها، والله يهدي من يشاء بفضله وكرمه)^(١).

فيجب أن تتم ممارسة اللغة بصورة طبيعية، وفي مواقف حياتية متجددة (الممارسة والتكرار)، وكلما زاد التواصل، والفهم زاد تفاعل الدارس، وزادت رغبته في تعلم المزيد، أي (الفهم والتعلم)، فيجب توجيه الدارس لأخطائه ضمن جو هادئ، فالقدوة الحسنة سواء من الأم، أو الأب، أو المربين، أو المدرسين، أو التسجيلات الصوتية أو المخابر اللغوية تقوده إلى ازدياد من المعرفة اللغوية. وأيضاً التشجيع الناجح للدارس، سيؤدي إلى تعزيز التعلم والتقدم فيه، فالذكاء يرتبط بالمحصول اللفظي عند الدارس. بجانب الوضع الصحي، والحسي، ينبغي

(١) عبد الرحمن بن محمد بن خلدون أبو زيد، مقدمة ابن خلدون، ط ١، ١٩٧٨م، بيروت، دار القلم،

أن يكون الدارس سليماً صحيحاً معافى في نفسه، بجانب الصحة العامة في بيئته. فالوسط الاجتماعي، والحالة الاقتصادية، يلعبان دوراً مهماً في امتلاك تلك المهارات اللغوية لدى الناطقين بغيرها، بجانب البيئة اللغوية، وفي وطننا العربي اليوم ثمة معوقات في اكتساب وتنمية اللغة الفصيحة في أيامنا هذه، تتمثل في العاميات المنتشرة، والبرامج الإذاعية، التلفزيونية، والصحافة فهي تؤثر في تكوين مهارات التعلم الذاتي واكتساب اللغة الثانية بتأثيرها على اللغة الأم^(١).

فالشيء الذي يعين الناطق بغير العربية، اختيار المعلم الموضوعات السليمة ذات القيمة اللغوية، وفق ميله، ورغباته عند القراءة الموسعة ومن ذلك^(٢):

- ١- توفير الوقت للقيام بالقراءة الموسعة، وجعل ذلك مناسبة خاصة ومهمة.
- ٢- التعرف على اهتماماتهم الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة الموسعة.
- ٣- قراءة جزء من كتاب ممتع لهم في حجرة الدراسة.
- ٤- قيام بعض الدارسين بترشيح بعض الكتب التي قرؤوها واستمتعوا بها إلى بقية زملائهم في حجرة الدراسة.
- ٥- عرض الكتب المثيرة لفضولهم الممتعة لهم في المكتبة.

فيرى الباحث أنه يمكن تنظيم مشروع الكتاب بحيث يتم إيجاد وسيلة للتسجيل للكتب التي تمت قراءتها من قبل الدارسين ثم تصنيفها بإنشاء اسم لها وفق المكتبة العربية، ثم تحفيز كل دارس يقرأ أكثر من كتاب في الشهر أو الأسبوع، وهذا بالطبع يوجد اهتماماً بالقراءة الموسعة لدى الناطق بغيرها.

فالاستماع للنص المقروء والتفاعل معه، باعتباره أمر فيه المثير والاستجابة، واسترجاع المسموع عند الحاجة إليه، هذا ينمي في الدارس مهارة

(١) نادر أحمد جرادات، الأصوات اللغوية عند ابن سينا، عيوب النطق وعلاجه، مرجع سابق، ص ١٨٧، ١٨٨.

(٢) ياسر الحيلواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، مرجع سابق، ص ١١٦.

الانتباه ويزيده بالمعرفة الوظيفية، وتنمية الجانب المعرفي الوجداني والنفس حركي، وتنمو عنده مهارة الفهم والاستيعاب، والتي بدورها تنمي القدرة على التنظيم ثم التحليل، والتركيب، والتقويم.

وتكون عنده السرعة القرائية التي تختصر له الجهد والوقت، وبذا يكون الدارس أدى المادة المقروءة أداءً مؤثراً، فيتقمص نفسية الكاتب، أو الأديب، فيحزن في موقف الحزن، ويفرح في موقف الفرح، ويسرع، ويبطئ في الموقف المجدد^(١).

إن القراءة الموسعة تهيئ الفرصة لاكتساب الكلمات، فقراءة القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وحفظها يهذب لسان الدارس، ويسمو به، ويرتقي بلغته، كما ينمي قدرته على الاسترجاع، والتذكر حتى وإن لم يدرك ويفهم كل ما يحفظ أو يقرأ، ففيه فائدة في زيادة، وسرعة استيعاب القارئ لما يقرأ، ولهذا كانت الدعوة والتشجيع على القراءة الموسعة ضرورة حتمية تفرضها المطابع التربوية (الكتب، الرسائل، المجالات والصحف)، والقومية، والاجتماعية، والتركيز على هذه الدعوة حتى تكون هناك علاقة بين القارئ والكاتب لما لها من آثار إيجابية في حياة الناطقين بغيرها، وفي تنمية رصيده اللغوي، وإيقاظ شعوره وتطوير قدراته على التدوق الفني^(٢).

عند إعطاء الدارس حرية دون وضع أو قيد أو حد من حركة وحرية، فإنه سيكتب كل ما يدور له من خواطر، وما يراود ذهنه من أفكار، قبل أن يباشر القراءة، وبهذا ستتوفر له الفرصة للإفادة من كل ما يقرأه، أو يقع على بصره، وهذا أمر يتطلب التركيز على استحضار ما أمكن من الأفكار، لتدوينها مهما كان نوع هذه

(١) نجاح هادي كبة، مقاربات بين اللغة وعلم النفس (دراسات تربوية نفسية أدبية)، ط ١، ٢٠٠٨م -

١٤٢٩هـ، مؤسسة الطريق للنشر، الأردن، ص ٣٣، ٣٤.

(٢) خالد محمد الزواوي، إكساب وتنمية اللغة، ط ١، ٢٠٠٥م، مؤسسة حورس الدولية، القاهرة، ص ٩٧، ١٠٠.

ص ٩٧، ١٠٠.

الأفكار، وصلتها بالموضوع قريبة، أو بعيدة^(١). فالمعلم له دور - سبق ذكرناه - دوراً إرشادياً إلى اختيار الموضوعات السليمة ذات القيمة اللغوية الممتعة وبهذا يزداد حب الدارس للقراءة وميله إليها^(٢).

ويرى الباحث أن اكتشاف اهتمامات الدارسين القرائية وتحويلها وتوجيهها توجيهاً صحيحاً نحو الهدف؛ أمر مهم بالنسبة للناطقين بغير العربية وذلك بتذليل الصعاب لها، وتوفير الوقت وتهيئة البيئة للقراءة، التي تبني للدارس مهاراته اللغوية العليا التي تتصل بالتفكير الناقد عبر المداخل، والاستراتيجيات، والبرامج التدريبية، والتدريسية المتنوعة.

١ - تقويم الدارسين:

يقصد به الحكم على مدى تقدم الدارسين نحو الأهداف المراد تحقيقها في القراءة الموسعة وتقويم الدارس يكون في الجوانب التالية:-

أ- تقويم الجانب التحصيلي: ويتم تقويمه عن طريق الاختبارات؛ وهي الاختبارات المقالية والموضوعية لتحديد مستوى تقدم الدارس في جميع المهارات اللغوية، وبخاصة القراءة الموسعة؛ وذلك عبر المناقشة التي تستخدم كوسيلة لتقويم القراءة الموسعة، وتكون المناقشة فردية مثلاً الدارس، والمعلم، أو جماعية مع فئة من الفئات المعنية بالأمر وتختلف باختلاف من يجريها.

ب- تقويم جانب التعبير باللغة العربية الفصحى ويتم تقويمه عن طريق التعبير عن نفسه وإبداء ملاحظاته وعن ثمره القراءة الموسعة في تعلمه.

* ومن أهم أنماط الاختبارات:

١ - الاختبارات التحصيلية: والتي تقيس المستوى التحصيلي للمتعلمين في المواد الدراسية التي يتعلمونها ولها دور بارز في تقويم المتعلم.

(١) محمد عبد الرحيم عدس، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، ط١، ١٩٩٨م، ١٤١٨هـ، دار الفكر، الأردن، ص١١٣.

(٢) محمد عبيد الظنجان، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم المتعلم، مرجع سابق، ص٣٨.

٢- الاختبارات المقالية: وفيه إجابة قصيرة، أو طويلة وهي أسئلة يطلب فيها من الدارس أن يضيف، أو يشير، أو يقارن ويكون الوقت في التفكير والتعبير والكتابة لا القراءة.

٣- الاختبار الموضوعي: ويستخدم للتخلص من عيوب أسئلة المقال فيطلب فيه إجابات قصيرة ومحددة.

* أهم أنماط الاختبارات الموضوعية:

١- أسئلة الصواب والخطأ - أسئلة التكميل - أسئلة المزاوجة- أسئلة الاختيار من متعدد - أسئلة الاستيعاب - أسئلة الترتيب.

٢- اختبارات الأداء: وهي تهدف إلى قياس قدرة الدارس على أداء عمل معين في التعبير الجيد في القراءة الموسعة.

٣- الواجب المنزلي: يعد الواجب المنزلي معبراً أساسياً لبيان المعلومات وصحتها والنشاطات والانجازات التي يؤديها الدارس.

الفصل الثاني

إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل الثاني إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الدراسة الميدانية، والذي يشتمل على أهم المعلومات، فهي العمود الفقري للدراسة وتعتمد عليها نتائج الدراسة، لأنها تعكس بيئة، ومجتمع الدراسة، وأفراد الدراسة، العوامل المؤثرة فيهم، والمحيط بهم.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، والذي يعده الباحث، هو الأنسب لهذه الدراسة. وهذا المنهج، هو أحد أشكال التحليل، والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها عن طريق جمع بيانات، ومعلومات مقننة عن ظاهرة أو مشكلة يقوم بتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها لدراسة دقيقة، للوصول إلى معلومات مقبولة^(١). كما يقوم هذا المنهج، بجمع المعلومات، والبيانات، والملاحظة عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، حيث تجمع المعلومات، والحقائق، وتتم مقارنتها وتحليلها، وتفسيرها للوصول إلى نتائج^(٢).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تُجرى هذه الدراسة في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، والذي بدأ بالمركز الإسلامي في بداياته عام ١٩٩٢م "تدريس اللغة العربية، والثقافة الإسلامية، حيث تطور من المركز الإسلامي إلى معهد اللغة العربية، فأصبح متخصصاً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وهو أكبر وأقوى آليات وأجهزة الجامعة، في تعليم ونشر اللغة العربية بين الناطقين بغيرها، الراغبين في تعلمها من أبناء القارة الإفريقية وغيرهم، من مختلف دول العالم وقاراته.

وهؤلاء الدارسون الذين ينتسبون إليه تتفاوت مستوياتهم التعليمية اللغوية، بين مبتدئ، ومتوسط ومتقدم في اللغة.

(١) سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، ٢٠٠٥م، عمان، دار المسيرة، ص٣٥٢.

(٢) أحد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، ط٨، ١٩٨٦م، الكويت وكالة المطبوعات، ص٢٣٤.

ويقوم بتعليمهم معلمون مختصون في مجال تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية فيدرسونهم المهارات اللغوية العربية، ومواد الثقافة الإسلامية، مع حرصهم الشديد على التواصل باللغة المتعلمة، إلا في حالات نادرة.

فالأساتذة العاملون في هذا المعهد يفوق عددهم الأربعين أستاذًا، وأستاذة من القارين، والمتعاونين فجميع هؤلاء الأساتذة من حاملي الشهادات العليا في تخصص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف المعهد:

يُعدّ المعهد هو أداة من أدوات الجامعة لتحقيق رسالتها الممثلة في نشر اللغة العربية، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ويختص معهد اللغة العربية بتعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية ويهدف إلى:

- ١- تأهيل الدارسين الناطقين بغير العربية لغوياً من المسلمين وغير المسلمين.
- ٢- تمكين الدارسين من مهارات اللغة العربية، للأغراض العامة، والأغراض الخاصة، وتوفير المناخ الصالح للعملية التعليمية.
- ٣- نشر اللغة العربية، والثقافة الإسلامية عبر تدريسها.
- ٤- إعداد برامج، ومواد تعليمية في اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تخدم أهداف المعهد، وتؤدي إلى تجديدها.
- ٥- إعداد الوسائل التعليمية لذلك، وتطويرها، وتوفيرها.
- ٦- إجراء البحوث اللغوية، والتربوية بما يخدم أهداف المعهد.
- ٧- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتنمية قدرات هيئة التدريس.
- ٨- تطوير مجلة المعهد، والمحافظة على استمرارها.
- ٩- تبادل الخبرات، وتنشيط التعاون بين المعهد والمؤسسات المماثلة داخلياً وخارجياً^(١).

(١) داود عبد القادر إيليغا، ورقة بحثية مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السادس، يناير، ٢٠٠٨م، معهد اللغة العربية- جامعة إفريقيا العالمية، ص ٤٠٧.

أهم مشروعات المعهد:

- ١- إعداد كتب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، للمستويات الثلاثة (الابتدائي - المتوسط - المتقدم).
- ٢- وحدة خاصة بكتابة اللغات الإفريقية بالحرف القرآني (مركز يوسف الخليفة لكتابة اللغات بالحرف العربي).

أقسام المعهد:

ينقسم المعهد إلى أربعة أقسام هي:

- ١- قسم إنتاج المناهج التعليمية.
- ٢- قسم البحوث العلمية.
- ٣- قسم إنتاج الوسائل التعليمية.
- ٤- قسم تنسيق البرامج التعليمية.

البرامج الدراسية:

- ١- البرنامج العام للغة العربية.
- ٢- برنامج اللغة العربية للأغراض الخاصة.
- ٣- برنامج خدمة المجتمع.
- ٤- برنامج النشاط المصاحب.
- ٥- برنامج الأطفال.
- ٦- برنامج البكالوريوس.
- ٧- برنامج الدراسات العليا.

شروط الالتحاق بالمعهد:

يقبل الدارسون في معهد اللغة العربية، من حملة الشهادات الثانوية، أو ما يعادلها، وتعد لهم معاینات شخصية، بالتعاون مع إدارة القبول بالجامعة وإشراف المعهد.

وبعد الانتهاء من الفترة الدراسية تُمنح شهادات لهذه الفئات من الدارسين.

- ١- خرجو المستوى الثالث في البرنامج العام.
- ٢- خرجو البرنامج الخاص.

٣- شهادة حضور لمن أكمل الدراسة في المستوى الأول والثاني في البرنامج العام.

ثالثاً: عينة الدراسة:

يقصد بها شريحة من مجتمع الدراسة الأصلي، يقوم الباحث بجمع البيانات والمعلومات عنها، ثم تحليلها؛ بشرط أن تحمل هذه العينة خصائص، وصفات المجتمع المُختبر، وتمثله بشكل كامل ودقيق، وسيتوقف على هذا الاختبار كل النتائج التي توصل إليها الباحث، وبقدر تمثيل هذه العينة للمجتمع تكون نتائجها سليمة وصادقة^(١) أو هي جزء من مجتمع الدراسة، يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عدداً من الأفراد في مجتمع الدراسة^(٢) فالعينة في هذه الدراسة، تتكون من معلمي معهد اللغة العربية للناطقين، رجالاً، ونساءً، وعددهم أربعون معلماً، وسبب اختيار الباحث لهذه العينة، بحيث أنها تُعطي نتائج قيمة يستفاد منها مستقبلاً، ولكن الذين استجابوا فقط ثلاثون معلّم ومعلمة، بينما عشرة منهم لم يستجيبوا.

رابعاً: أدوات الدراسة:

يقصد بها الوسائل التي تعين الباحث في جمع المعلومات، والبيانات المتعلقة بدراسته. وقد استخدم الباحث من هذه الأدوات (الاستبانة).

الاستبانة:

هي أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد، عن طريق استمارة تجري تعبئتها من المستجيب (المفحوصين)، ويطلق عليها أحياناً الاستقصاء، وهي من الأدوات الملائمة للحصول على معلومات، وبيانات، وحقائق مرتبطة بواقع معين^(٣).

(١) محمد عوض العابدي، إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية مع دراسة عن مناهج البحث، ط١،

٢٠٠٥م، مصر، القاهرة، ص ١٥٥.

(٢) حيدر خولي، مبادئ البحث التربوي، (بدون)، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك فيصل، كلية التربية، ص ١٢١.

(٣) سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص ٢٨٧.

بناء الاستبانة:

بُنِيَتَ الاستبانة على شقين أساسيين: الشق الأول، يتعلق بالمعلومات الأولية، والشق الثاني يتعلق بالمحاور.

فقد حوت في الشق الثاني خمسة محاور، وكل محور يناقش سؤالاً من أسئلة الدراسة.

وقد اعتمد الباحث في بنائها (الاستبانة) في المرحلة الأولى على المصادر الآتية:

١- الإطار النظري.

٢- الدراسات السابقة.

٣- خبرة الباحث.

وبذا تكونت الاستبانة من خمسة محاور أساسية إضافة، إلى المعلومات الأولية، وكل محور من هذا المحاور يختص بعبارات معينة وخاصة بالبنود. وقد راعى الباحث في بنائها أيضاً:

١- أن تكون الصياغة واضحة.

٢- أن تكون سليمة لغوية.

٣- عدم الازدواج في العبارة الواحدة.

٤- أن تشمل عدداً من المحاور والعبارات.

وصف الاستبانة: تكونت الاستبانة من جزئين هما:

الجزء الأول من الاستبانة تضمن الآتي:

أ- خطاب الاستبانة، وقد حوى عنوان الدراسة والغرض منه.

ب- المعلومات العامة حول المفحوصين، وتمثلت في الآتي:

- الاسم (اختياري).

- التخصص.

- الدرجة العلمية.

- عدد سنوات الخبرة.

- أمّا الجزء الثاني من الاستبانة وهو الخاص بالمحاور، وقد تضمن خمسة محاور، وكل محور تتدرج تحته العبارات التي تختبر كل سؤال في الدراسة. ويرى الباحث أن عدد العبارات التي أوردتها ضمن محاور الاستبانة قادرة على تغطية الجوانب المتعلقة بأهداف الدراسة، وهي ذات استجابات متدرجة بمقياس ثلاثي كما يلي:

- أوافق بدرجة كبيرة - تشير إلى قبول العبارة.
 - أوافق بدرجة متوسطة - تشير إلى قبول العبارة بدرجة أقل عن الأولى.
 - لا أوافق - وتشير إلى رفض العبارة - أي عدم قبولها.
- ثم إعطاء كل من هذه المقاييس وزناً إحصائياً محدد.
- أوافق بدرجة كبيرة، وزنها الإحصائي "٣".
 - أوافق بدرجة متوسطة، وزنها الإحصائي "٢".
 - لا أوافق، وزنها الإحصائي "١".
 - الوسط الفرضي = $\frac{\text{مجموع الأوزان}}{\text{عددتها}} = ٢$

تحكيم الاستبانة:

أعدّ الباحث الاستبانة، ثم عرضها أولاً على المشرف بصورتها الأولى، وبعد اطلاعه عليها، وإجراء بعض التعديلات، ومن ثمّ تقديمها بغرض تحكيم بنودها التي وردت في متنها. بإبداء آرائهم، وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات اللازمة بالحذف، أو الإضافة، أو التعديل الذي يروونه مناسباً وصالحاً للقياس. وفي ضوء الآراء والمقترحات والملاحظات التي أبداهها المحكمون تم إجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة قبل إخراجها في صورتها النهائية.

وكل هذه الإجراءات كافية - في نظر الباحث - لجعل الاستبانة مناسبة، وصادقة يمكن أن تحقق غرض الدراسة، فأخذ الباحث برأي المحكمين، فأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاستبانة:

يقصد به إذا أعيد تطبيق المقياس على نفس الصيغة، فإنه تعطي نفس النتائج، أو نتائج متقاربة، وقد قام الباحث بحساب الثبات لمقياس الثبات حيث اختار (مربع كاي) الذي نحصل فيه على قيمة مربع كاي.

الفصل الثالث

تحليل ومناقشة النتائج

الفصل الثالث تحليل ومناقشة النتائج

أولاً: الترميز :

تم ترميز إجابات المبحوثين حتى يسهل إدخالها في جهاز الحاسب الآلي للتحليل الإحصائي حسب الأوزان الآتية:

أوافق بدرجة كبيرة	وزنها	٣
أوافق بدرجة متوسطة	وزنها	٢
لاوافق	وزنها	١
الوسط الفرضي	مجموع الأوزان	$= \frac{٣ + ٢ + ١}{٣} = ٢$
	عددها	

الغرض من حساب الوسط الفرضي هو مقارنته بالوسط الحسابي الفعلي للعبارة حيث إذا قل الوسط الفعلي للعبارة عن الوسط الفرضي دل ذلك على عدم موافقة المبحوثين على العبارة، أما إذا زاد الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الفرضي دل ذلك على موافقة المبحوثين على العبارة .

ثانياً: الأسلوب الإحصائي :

استخدم برنامج أل (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً SPSS مختصر لـ statistical package for social sciences والتي تعنى بالعربية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الأسلوب الإحصائي المستخدم في تحليل هذه البيانات هو التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين بالإضافة إلى الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأوزان إجابات المبحوثين .

الوسط الحسابي يستخدم لوصف البيانات أي لوصف اتجاه المبحوثين نحو العبارة هل هو سلبي أم إيجابي للعبارة فإذا زاد الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الحسابي الفرضي (٣) فهذا يعني أن اتجاه إجابات المبحوثين إيجابي للعبارة أي يعني الموافقة على العبارة.

ولإختبار تكرارات إجابات المبحوثين هي في الاتجاه السلبي أم في الاتجاه الإيجابي أستخدم اختبار مربع كاي لجودة التطابق .

أي اختبار السؤال الآتي إلى أي مدى التكرارات المتحصل عليها من إجابات المبحوثين تتوزع بنسب متساوية (منتظمة) للعبارات : (أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، لا أوافق)، فإذا كان حجم العينة ٣٠ يتوزعون بنسب متساوية للإجابات الخمسة (٦ لكل إجابة) فإذا كان هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوقع (٦ لكل إجابة) وبين التكرارات المتحصل عليها هذا يعني أن إجابات المبحوثين تميل نحو الإيجابية أو السلبية حيث يمكن تحديد ذلك من خلال الوسط الحسابي الفعلي هل هو أكبر من الوسط الحسابي الفرضي أم أقل من الوسط الفرضي .

اختبار مربع كاي نحصل فيه على قيمة مربع كاي حيث أن:

O_i : هي التكرارات المشاهدة (المتحصل عليها من العينة)

E_i : هي التكرارات المتوقعة (٦ في هذه الدراسة)

$\sum_{i=1}^n$: المجموع

n : عدد أفراد العينة

i : ٣ . ٢ . ١

كما أن القيمة الاحتمالية فهي التي تحدد ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين التكرارات المتوقعة والتكرارات المشاهدة وذلك بمقارنة القيمة الاحتمالية بمستوى معنوية (٠.٠٥) فإذا كانت أقل من ٠.٠٥ فهذا يدل على أنه توجد فروق بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة. وفي هذه الحالة نقارن الوسط الحسابي الفعلي للعبارة، بالوسط الفرضي، فإن كان أقل من الوسط الفرضي دليل كافي على عدم موافقة المبحوثين على العبارة أمّا إذا كان أكبر من الوسط الفرضي فهذا دليل على موافقة المبحوثين على العبارة .

القسم الأول : تحليل البيانات الشخصية
التخصص

جدول رقم (1)

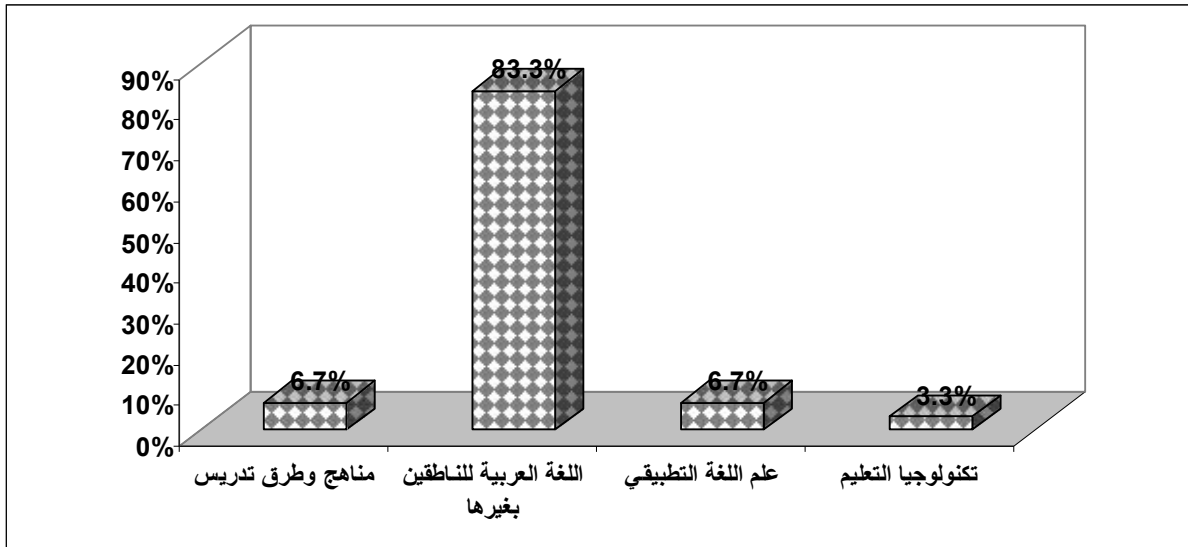
التكرارات لأفراد عينة الدراسة حسب التخصص

النسبة %	التكرار	التخصص
٦.٧	٢	مناهج وطرق تدريس
٨٣.٣	25	اللغة العربية للناطقين بغيرها
٦.٧	٢	علم اللغة التطبيقي
٣.٣	١	تكنولوجيا التعليم
١٠٠	٣٠	المجموع

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل رقم (1)

أفراد عينة الدراسة حسب التخصص



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (١) والشكل البياني رقم (١) فإن ٦.٧% من أفراد عينة الدراسة تخصصهم العلمي مناهج وطرق تدريس، بينما ٨٣.٣% تخصصهم العلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها و ٦.٧% تخصصهم علم اللغة التطبيقي، و ٣.٣% تخصصهم تكنولوجيا التعليم.

فمن الجدول نجد أن نسبة المعلمين المتخصصين في هذا المجال عالية وهذا يتفق ما يرمي إليه الباحث.
الدرجة العلمية

جدول رقم (٢)

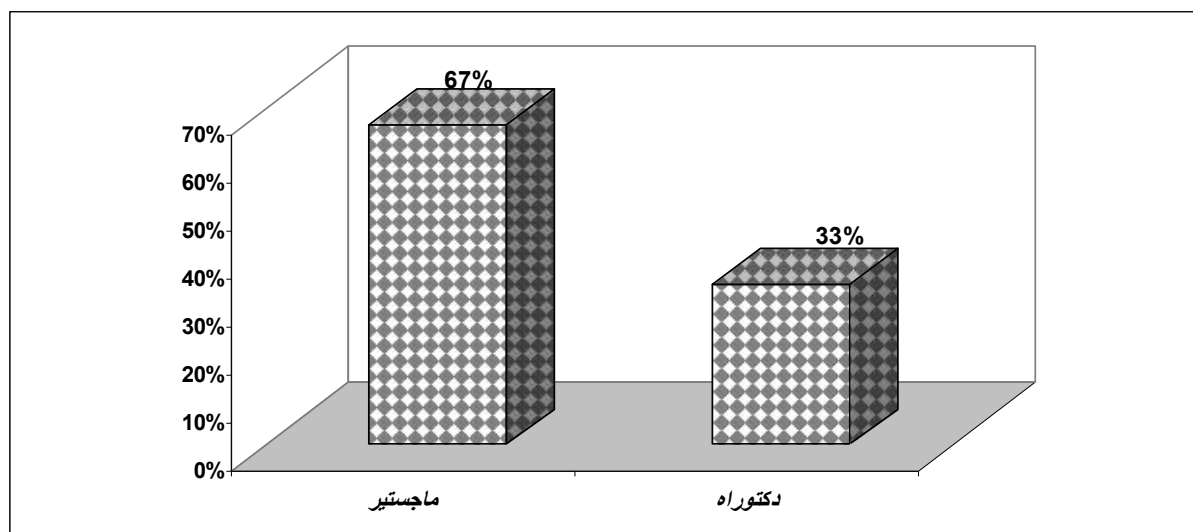
التكرارات لأفراد عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة %
ماجستير	٢٠	٦٦.٧
دكتوراه	١٠	٣٣.٣
المجموع	٣٠	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل رقم (٢)

أفراد عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٢) والشكل البياني رقم (٢) فإن ٦٦.٧% من أفراد عينة الدراسة درجتهم العلمية ماجستير ، و ٣٣.٣% درجتهم العلمية دكتوراه. سنوات الخبرة

جدول رقم (٣)

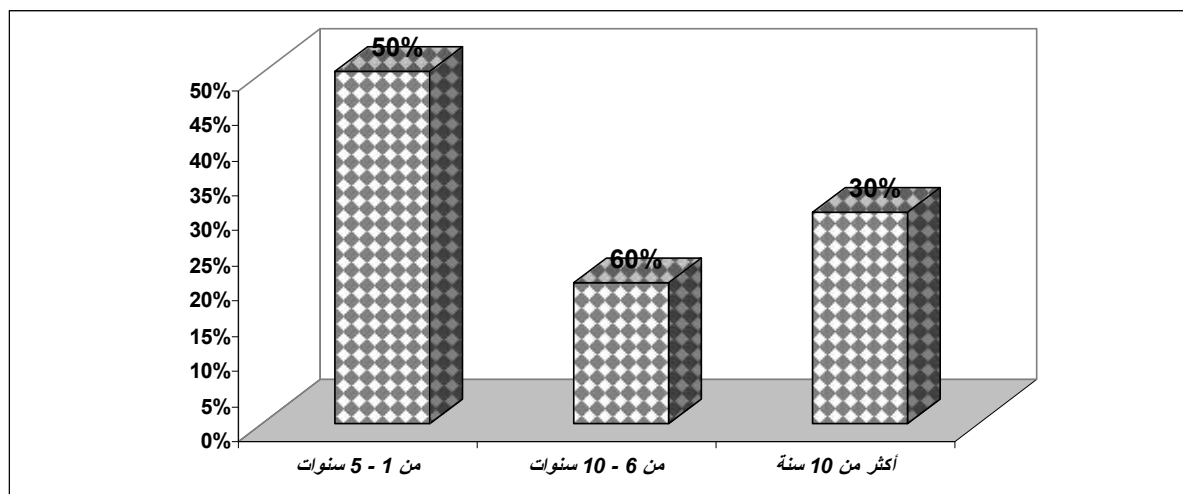
التكرارات لأفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة%
من ١ - ٥ سنوات	١٥	٥٠
من ٦ - ١٠ سنوات	٦	٢٠
أكثر من ١٠ سنة	٩	٣٠
المجموع	٣٠	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بيان رقم (٣)

أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٣) والشكل البياني رقم (٣) فإن ٥٠% من أفراد العينة سنوات خبرتهم من ١ - ٥ سنوات ، و ٢٠% سنوات خبرتهم من ٦ - ١٠ سنوات ، بينما ٣٠% سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنة.

القسم الثاني : السؤال الأول

نص السؤال الأول: ما أهداف القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغيرها؟

جدول رقم (٤)

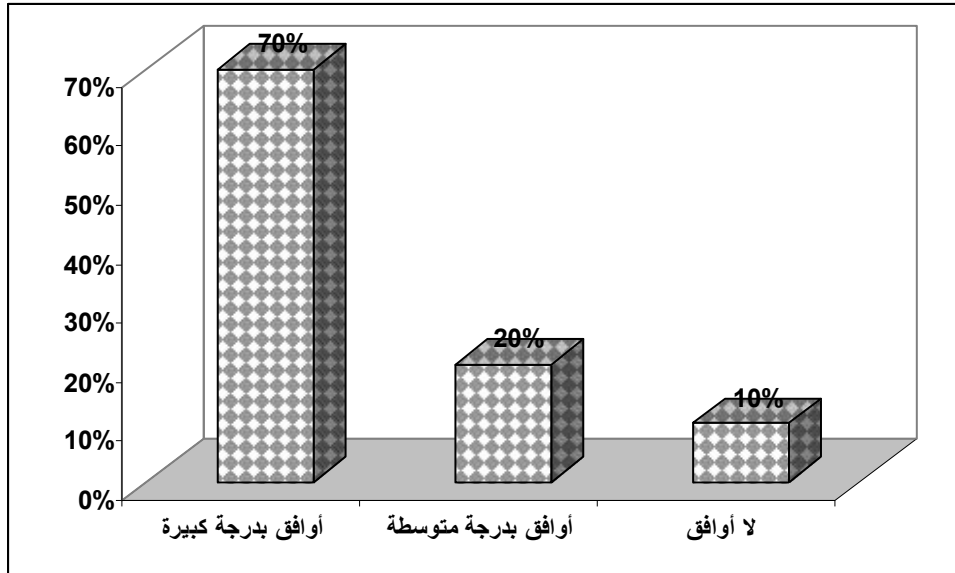
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٣	٦	٢١	١. التمييز بين النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر.
%١٠٠	%١٠	%٢٠	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٤) والشكل البياني رقم (٤) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى التمييز بين النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر، و ٢٠% منهم موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٠% لا يوافقون. وبهذا يستطيع الدارس أن يفرق بين النصوص من حيث استطالتها وقصرها.

جدول رقم (٥)

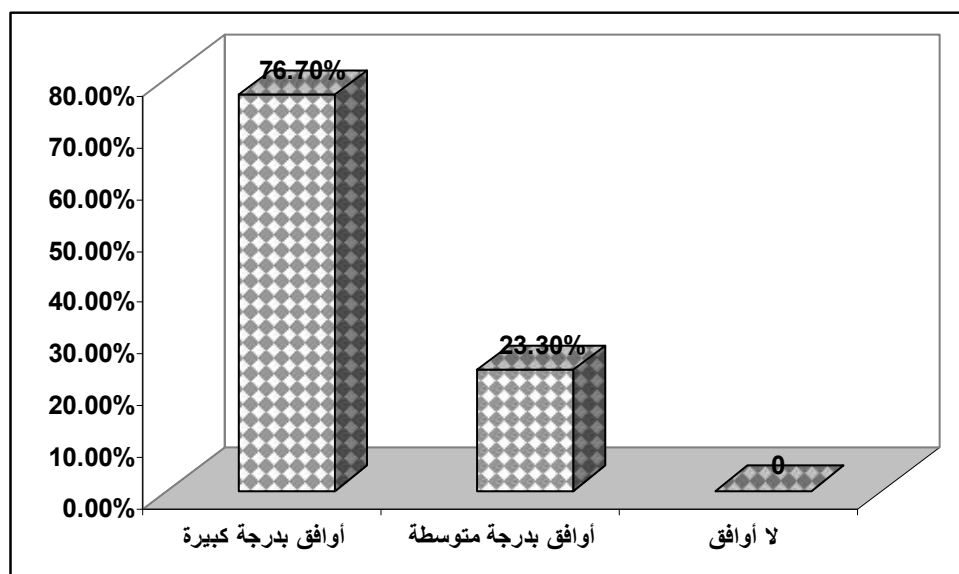
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٧	٢٣	٢. تلخيص النص المقروء.
%١٠٠	—	%٢٣.٣	%٧٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٥)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٥) والشكل البياني رقم (٥) فإن ٧٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى تلخيص النص المقروء ، و ٢٣.٣% منهم موافقون بدرجة متوسطة. بذا فإن تلخيص النص المقروء يجعل من الدارس امتلاك مهارة من مهارات اللغة (التلخيص)؛ وهذا يعني أنه قرأ وفهم، ثم رتب ما فهم في فقرة.

جدول رقم (٦)

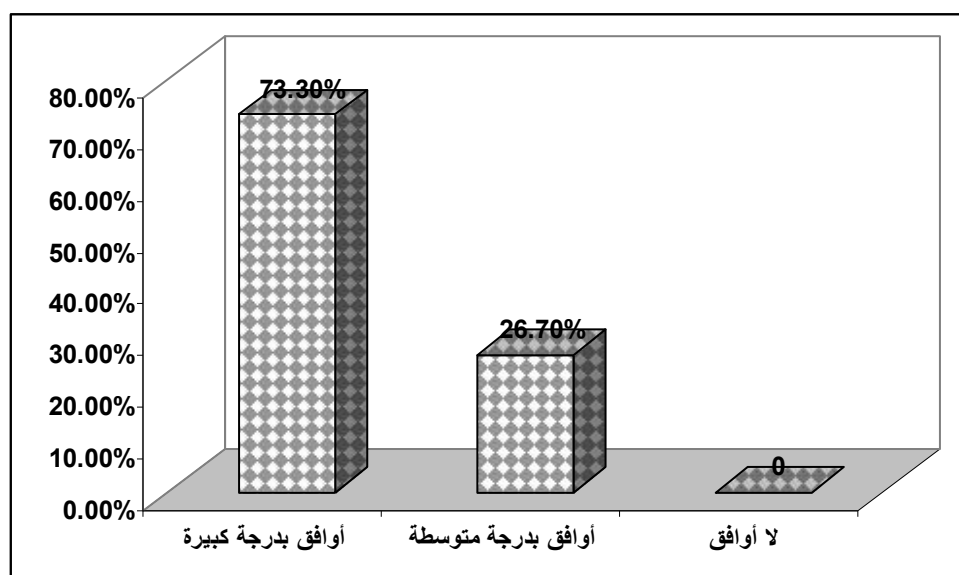
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٨	٢٢	٣. التعرف على مقصد الكاتب من النص.
%١٠٠	—	%٢٦.٧	%٧٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٦)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

نلاحظ من الجدول رقم (٦) والشكل البياني رقم (٦) فإن ٧٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى التعرف على مقصد الكاتب من النص ، و ٢٦.٧% منهم موافقون بدرجة متوسطة. بالقراءة الموسعة يستطيع الدارس أن يعرف مقاصد الكتاب وما يريدونه مما كتبوه- وهنا - تمكن أهمية القراءة الموسعة بأنها الأداة التعريفية لاتجاهات الكتاب.

جدول رقم (٧)

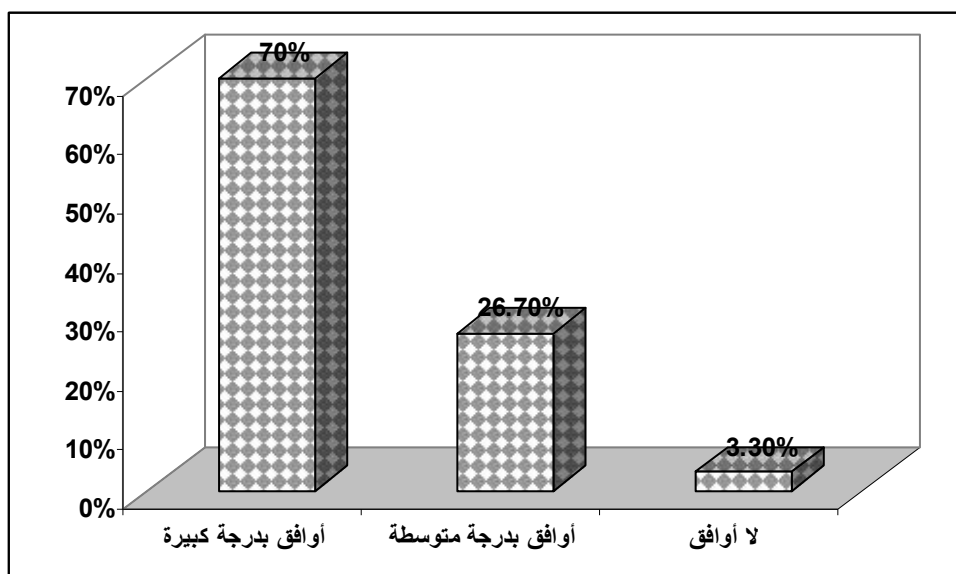
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	٨	٢١	٤.تساعد في فهم عمق النص المقروء.
%١٠٠	%٣.٣	%٢٦.٧	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٧)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٧) والشكل البياني رقم (٧) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تساعد في فهم عمق النصّ المقروء ، و ٢٦.٧% منهم موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

فإن هذه نسبة ٢٦.٧% تُخبر بأن الدارس يفهم جزئيات الموضوعات المقروءة وما تدور حوله الأفكار.

جدول رقم (٨)

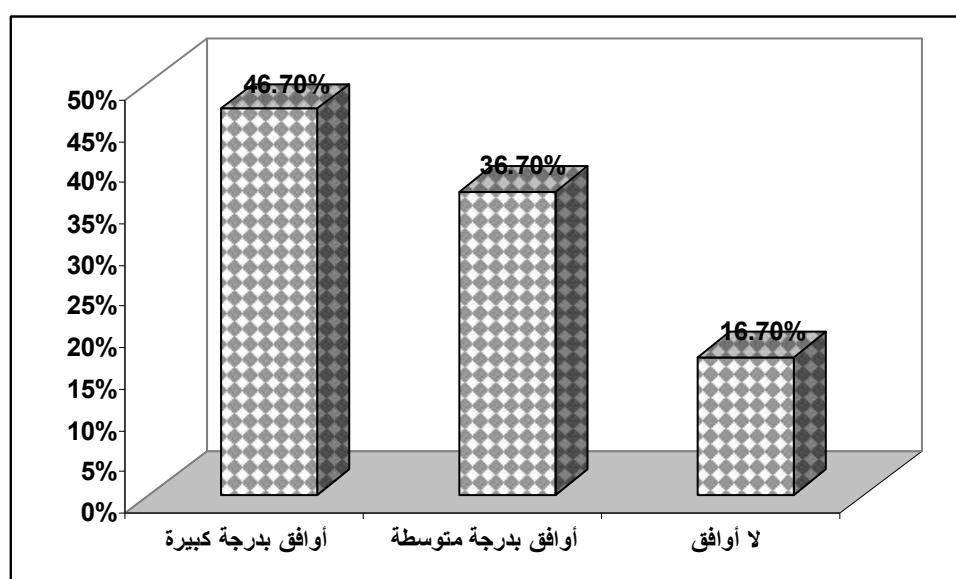
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٥	١١	١٤	٥. تنمية عادة الإنصات باعتبارها عادة إجتماعية.
%١٠٠	%١٦.٧	%٣٦.٧	%٤٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٨)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

ينتضح من الجدول رقم (٨) والشكل البياني رقم (٨) فإن ٤٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى تنمية عادة الإنصات باعتبارها عادة إجتماعية ، و ٣٦.٧% منهم موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٦.٧% لا يوافقون.

فبالقراءة الموسعة يمكن للدارس أن ينمي مهارات الإنصات والاستماع للغير، لأنه سيكتسب مهارات وعادات لغوية (تعبيرات جديدة) مما يساعده على حفظها، أو يستدل بها في كلامه، أو كتاباته.

جدول رقم (٩)

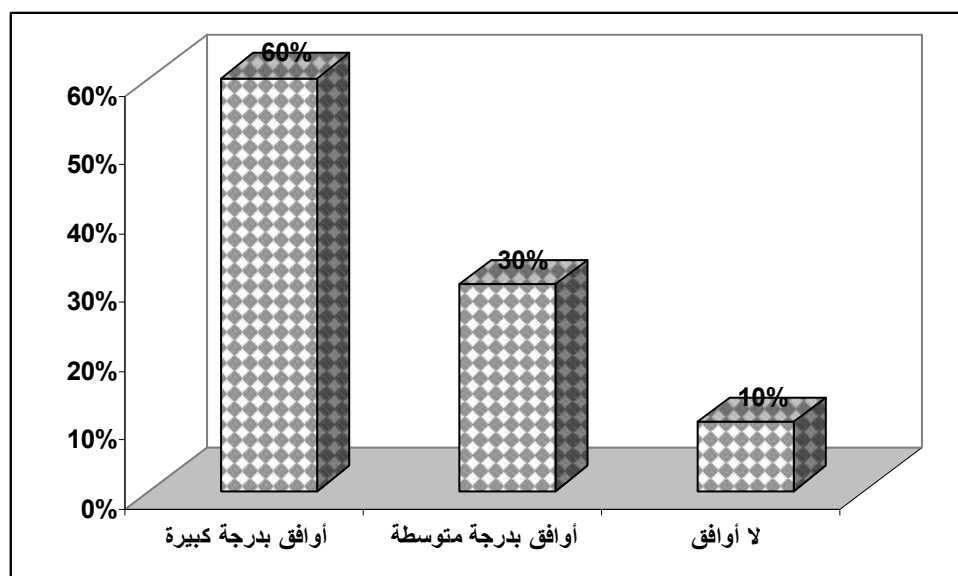
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق	العبارة
٣٠	٣	٩	١٨	٦. رسم الأصوات العربية التي تختلف في نطقها عن رسمها.
%١٠٠	%١٠	%٣٠	%٦٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٩)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٩) والشكل البياني رقم (٩) فإن ٦٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى رسم الأصوات العربية التي تختلف في نطقها عن رسمها ، و ٣٠% منهم موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٠% لا يوافقون.

ويرى الباحث بإيجابية القراءة الموسعة، فالدارس بقراءته يتعرف على بعض الأصوات العربية التي لم تكن واضحة عنده في السابق، مثل الأصوات الموصولة والمقطوعة (التي تزداد وتحذف عند القراءة والكتابة) مثل (أَنْ، لا) "إِلَّا" بسم الله "باسم" وغيرها.

جدول رقم (١٠)

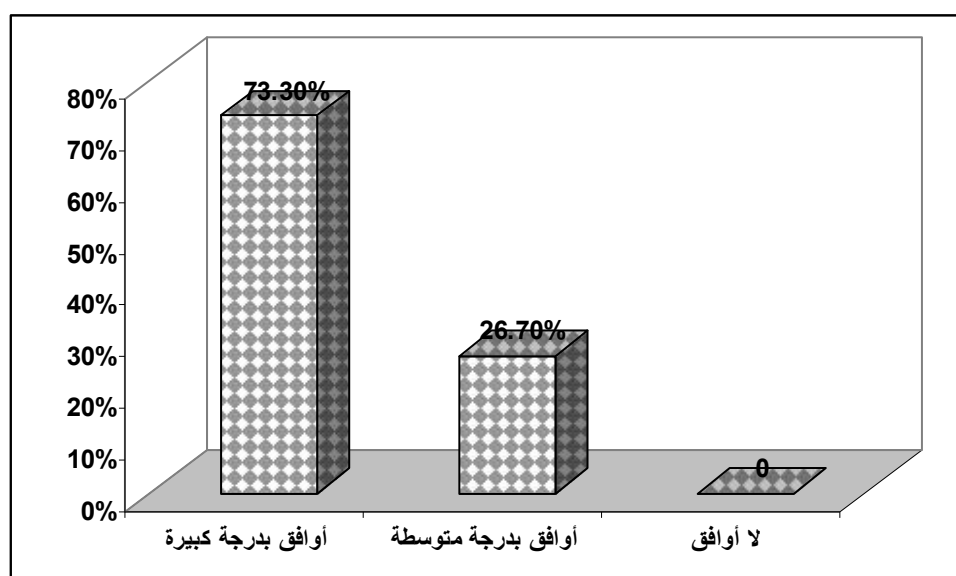
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٨	٢٢	٧. كتابة جمل وعبارات تامة المعنى ونسجها في فقرات مناسبة
%١٠٠	—	%٢٦.٧	%٧٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٠)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (١٠) والشكل البياني رقم (١٠) فإن ٧٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى كتابة جمل وعبارات تامة المعنى ونسجها في فقرات مناسبة ، و ٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة.

فكتابة الجمل تامة المعنى لا تتأتى إلا بقدر من المحفوظ من اللغة والمفهوم منها؛ وهذا لا يمكن أن يتم إلا بقدر المقروء وهنا يأتي دور القراءة الموسعة.

جدول رقم (١١)

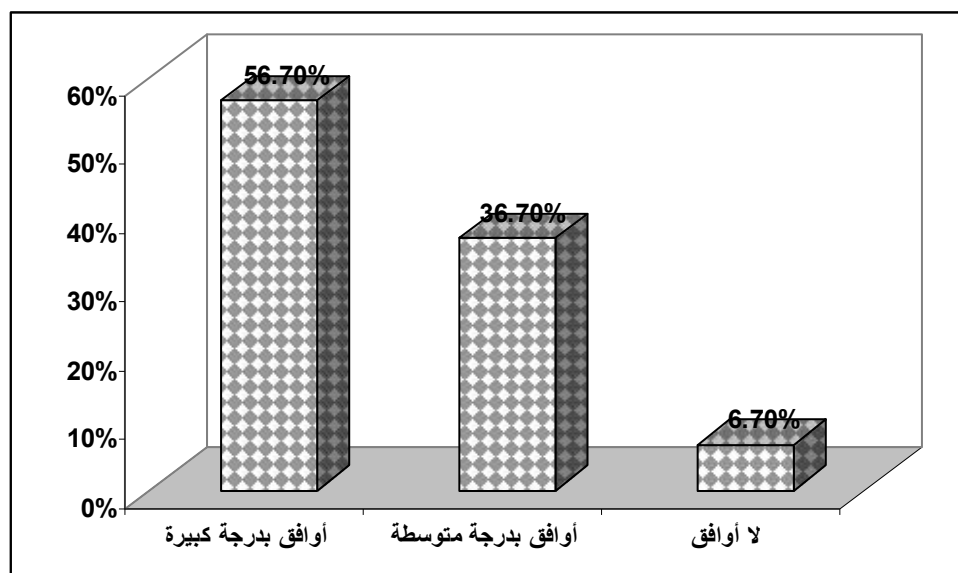
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الأول.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٢	١١	١٧	٨. إنتاج نصوص تراعي أعراف اللغة العربية.
%١٠٠	%٦.٧	%٣٦.٧	%٥٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١١)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الأول



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

ينتضح من الجدول رقم (١١) والشكل البياني رقم (١١) فإن ٥٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تهدف إلى إنتاج نصوص تراعي أعراف اللغة العربية، و ٣٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، و ٦.٧% لا يوافقون.

جدول رقم (١٢) : الوسط الحسابي و الانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لإجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الأول:

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
١. التمييز بين النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر.	٢.٦	٠.٧	١٨.٦	٢	٠.٠٠
٢. تلخيص النص المقروء.	٢.٨	٠.٤	٨.٥	١	٠.٥٣
٣. التعرف على مقصد الكاتب من النص.	٢.٧	٠.٤	٦.٥	١	٠.٠١
٤. تساعد في عمق النص المقروء.	٢.٧	٠.٥	٢.١	٢	٠.٠٠
٥. تنمية عادة الإنصات باعتبارها عادة إجتماعية.	٢.٣	٠.٧	٤.٢	٢	٠.١٢
٦. رسم الأصوات العربية التي تختلف في نطقها عن رسمها.	٢.٥	٠.٧	١١.٤	٢	٠.٠٣
٧. كتابة جمل وعبارات تامة المعنى ونسجها في فقرات مناسبة	٢.٧	٠.٤	٦.٥	١	٠.٠١
٨. إنتاج نصوص تراعي أعراف اللغة العربية.	٢.٥	٠.٦	١١.٤	٢	٠.٠٣

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن الوسط الحسابي لجميع العبارات أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (٢) وهذا يشير إلى أن إجابات المبحوثين نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي أي موافقتهم عليها.

أما الانحراف المعياري لهذه العبارات يتراوح ما بين (٠.٤ - ٠.٧) وهذا يشير إلى تجانس إجابات المبحوثين.

بالنظر إلى القيمة الاحتمالية لغالبية العبارات فإن قيمها الاحتمالية أقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي أن إجابات المبحوثين تتحيز لإجابة دون غيرها.

بناءً على هذا يمكن القول بأن : أهداف القراءة الموسعة في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية تتمثل في (التمييز بين النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر - تلخيص النص المقروء - التعرف على مقصد الكاتب من النص - تساعد على فهم عمق النص المقروء - تنمية عادة الإنصات بصفتها عادة اجتماعية - رسم الأصوات العربية التي تختلف في نطقها عن رسمها - كتابة جمل وعبارات تامة المعنى ونسجها في فقرات مناسبة - إنتاج نصوص تراعي أعراف اللغة العربية)

اختبار السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: إلى أي مدى يمكن الاستفادة من القراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

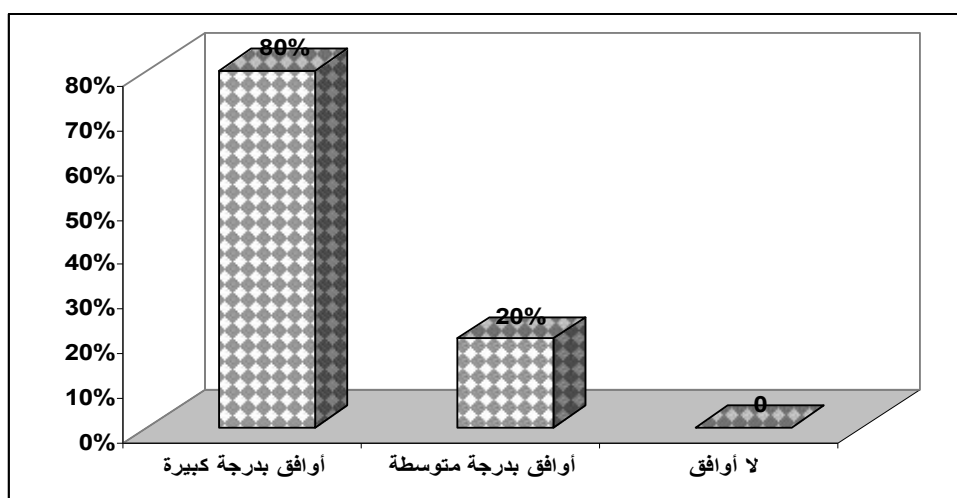
جدول رقم (١٣)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	-	٦	٢٤	١. تمكّن الدارس من فهم الأفكار
%١٠٠	-	%٢٠	%٨٠	الرئيسية للنص المقروء.

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٢)
إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
من الجدول رقم (١٣) والشكل البياني رقم (١٢) فإن ٨٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تمكن الدارس من فهم الأفكار الرئيسية للنص المقروء ، و ٢٠% موافقون بدرجة متوسطة. وهذا يؤكد أن القراءة الموسعة سيستفيد منها بالطبع الدارس.

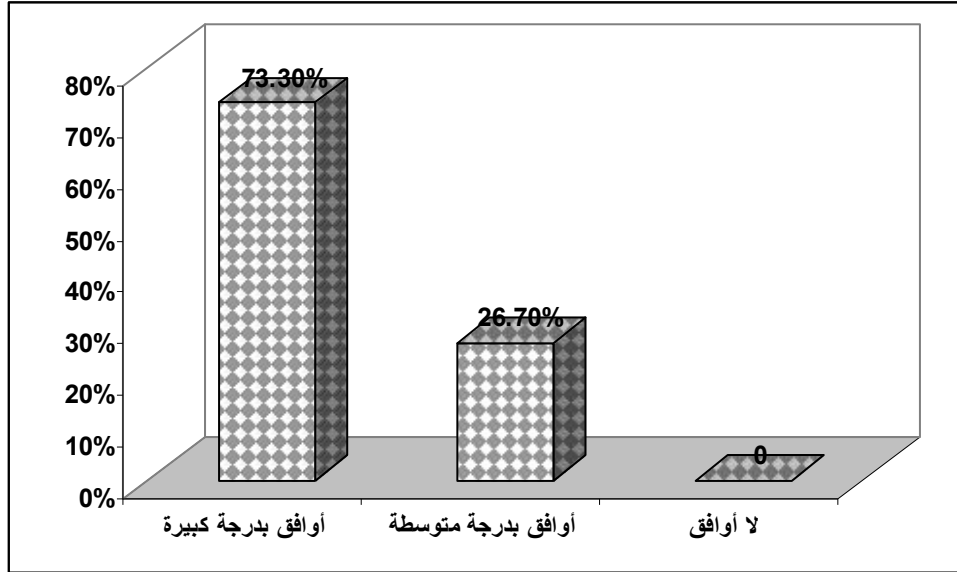
جدول رقم (١٤)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٨	٢٢	٢. تمكن الدارس من معرفة تفاصيل النصوص الفرعية للمقروء.
%١٠٠	—	%٢٦.٧	%٧٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٣)
إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثاني



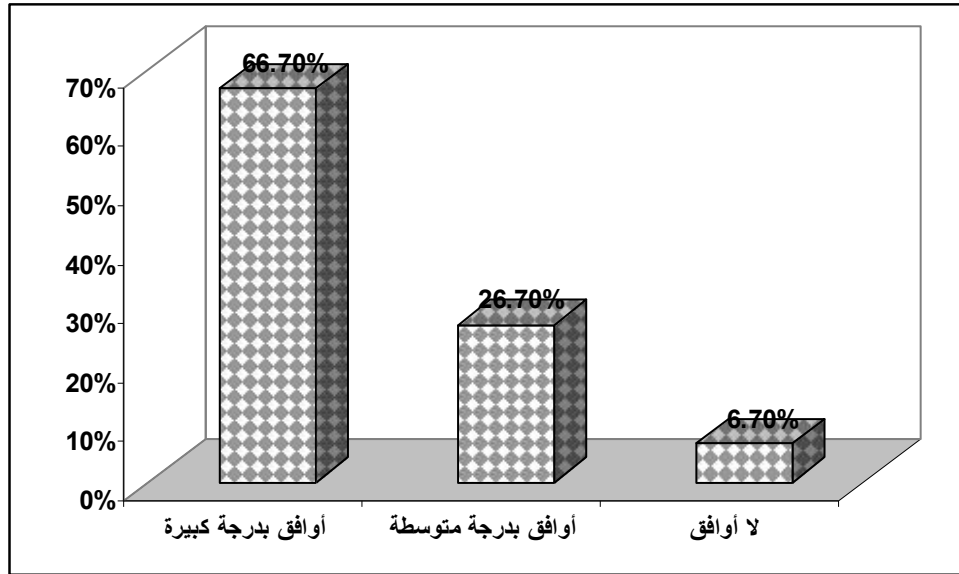
المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
يتضح من الجدول رقم (١٤) والشكل البياني رقم (١٣) فإن ٧٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تساعد الدارس من معرفة تفاصيل النصوص الفرعية للمقروء، و ٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة.

جدول رقم (١٥)
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٢	٨	٢٠	٣. معرفة عدد فقرات النص المقروء.
%١٠٠	%٦.٧	%٢٦.٧	%٦٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٤)
لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
من الجدول رقم (١٥) والشكل البياني رقم (١٤) فإن ٦٦.٧% من أفراد
عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن فائدة القراءة الموسعة معرفة عدد
فقرات النص المقروء ، و ٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، و ٦.٧% لا
يوافقون.

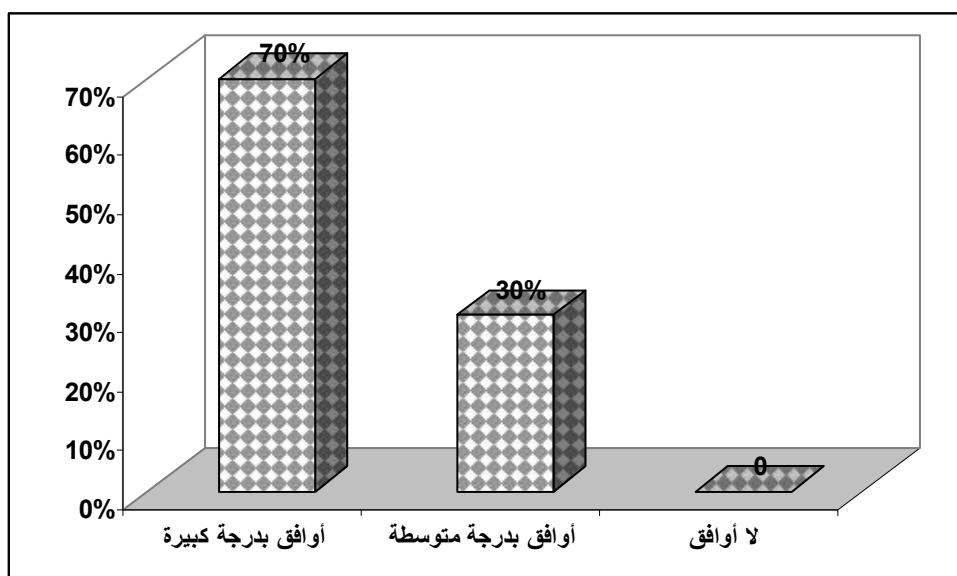
جدول رقم (١٦)
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٩	٢١	٤. تفيد الدارس في فهم المعاني الأسلوبية واكتساب مفردات جديدة.
%١٠٠	—	%٣٠	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٥)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (١٦) والشكل البياني رقم (١٥) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تفيد الدارس في فهم المعاني الأسلوبية واكتساب مفردات جديدة ، و ٣٠% موافقون بدرجة متوسطة.

جدول رقم (١٧)

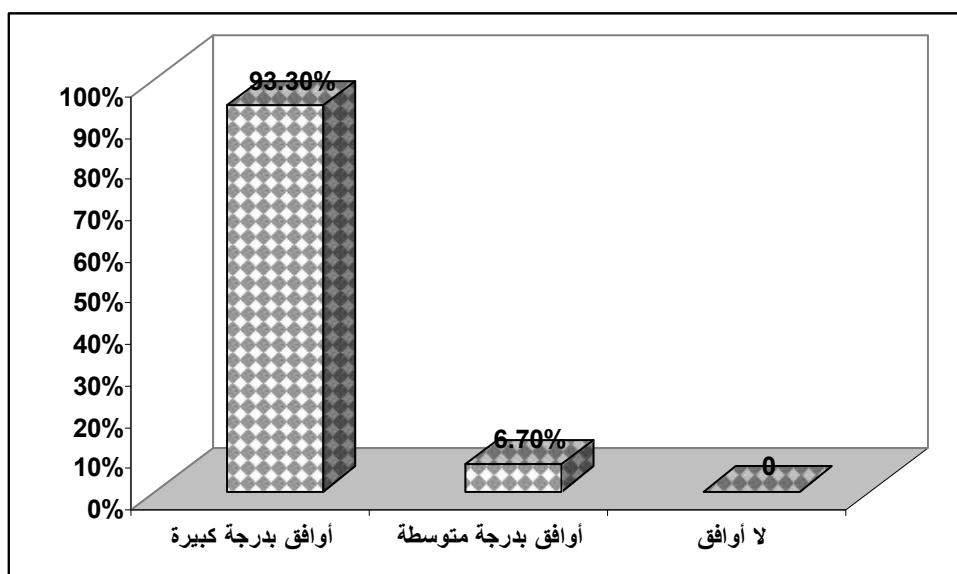
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٢	٢٨	٥. تفيده في التحدّث باللغة الهدف.
%١٠٠	—	%٦.٧	%٩٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٦)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (١٧) والشكل البياني رقم (١٦) فإن ٩٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تفيد الدارس في التحدّث باللغة الهدف، و ٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة. لذا فإن الدارس يكتسب معارف وأساليب لغوية جديدة تُعينه على الحديث باللغة المتعلمة من خلال ما قرأه وفهمه فهماً صحيحاً، عند ممارسته لهذه القراءة.

جدول رقم (١٨)

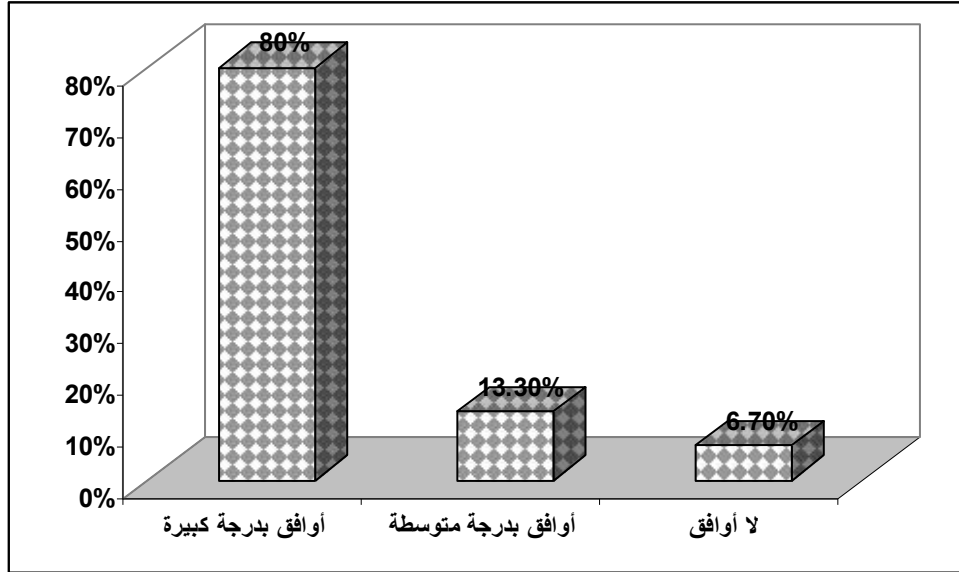
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٢	٤	٢٤	٦. تمكن من استيعاب اللغة العربية بشكل جيد عندما يتخاطب بها.
%١٠٠	%٦.٧	%١٣.٣	%٨٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٧)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (١٨) والشكل البياني رقم (١٧) فإن ٨٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تمكن من استيعاب اللغة العربية بشكل جيد عندما يتخاطب بها، و ١٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٦.٧% لا يوافقون.

جدول رقم (١٩)

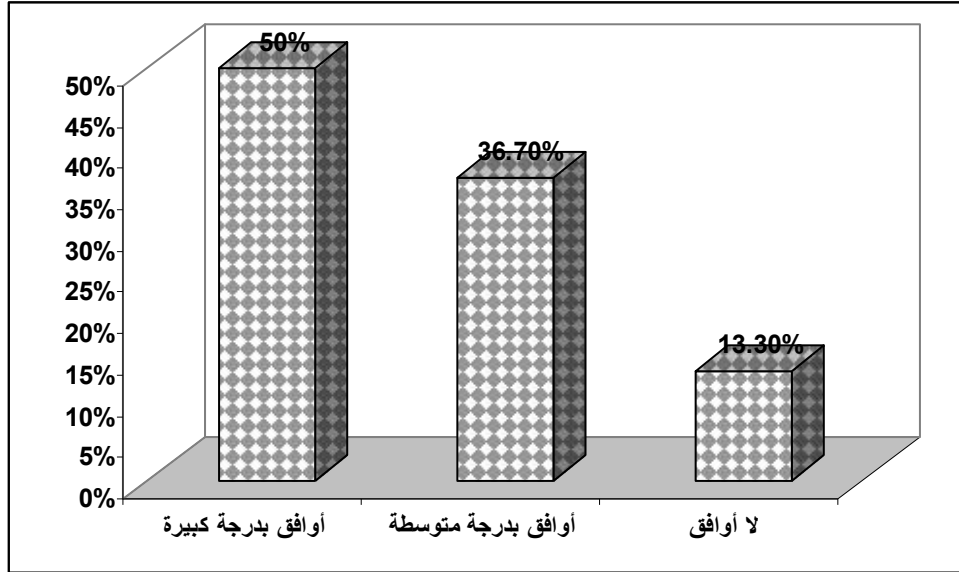
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٤	١١	١٥	٧. القدرة في الحكم على النص المقروء من حيث الجودة والرداءة.
%١٠٠	%١٣.٣	%٣٦.٧	%٥٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٨)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (١٩) والشكل البياني رقم (١٨) فإن ٥٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تفيد في الحكم على النص المقروء من حيث الجودة والرداءة، و ٣٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٣.٣% لا يوافقون.

جدول رقم (٢٠)

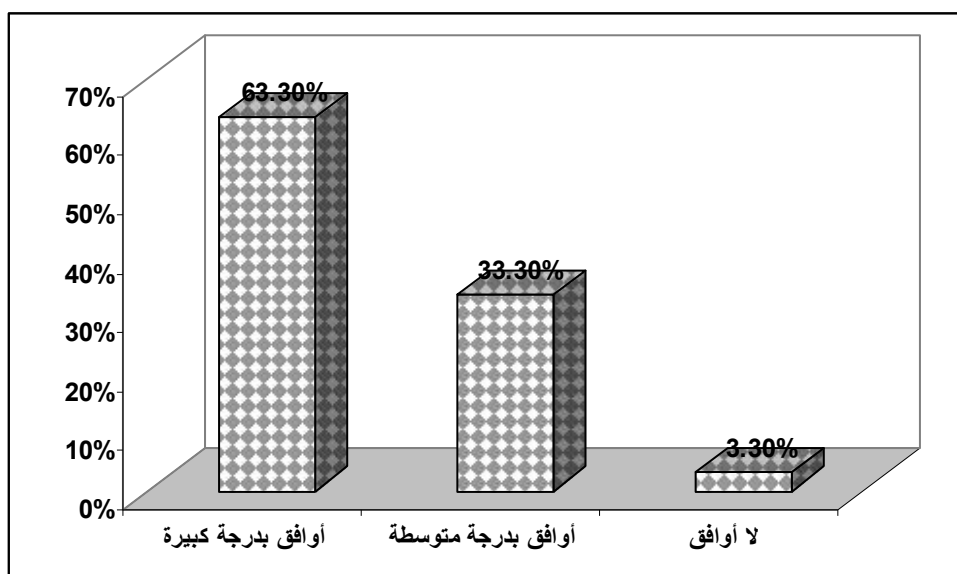
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	١٠	١٩	٨. التعبير عن نفسه وخبراته السابقة بشكل طبيعي
%١٠٠	%٣.٣	%٣٣.٣	%٦٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (١٩)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٠) والشكل البياني رقم (١٩) فإن ٦٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تفيد الدارس في التعبير عن نفسه وخبراته السابقة بشكل طبيعي ، و ٣٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

جدول رقم (٢١)

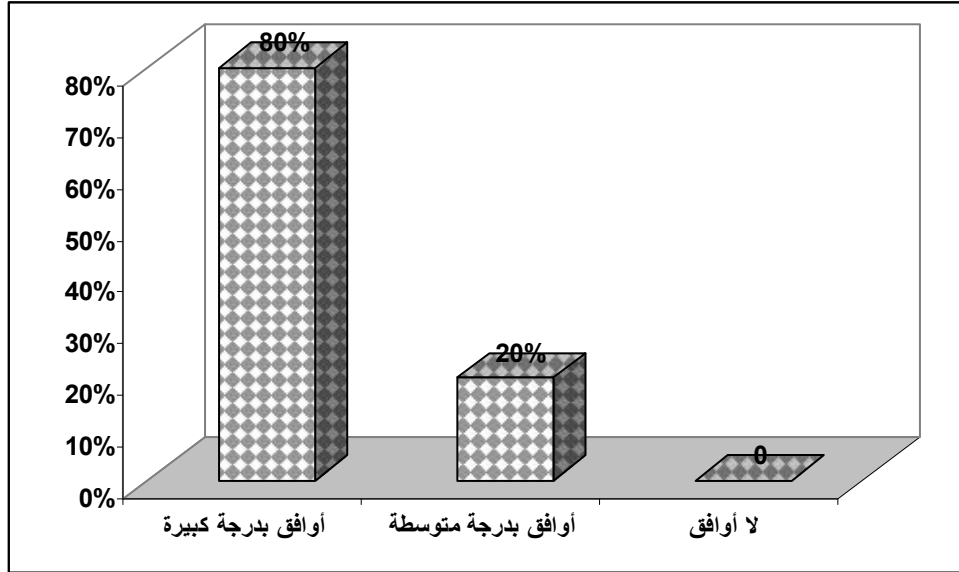
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الثاني.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٦	٢٤	٩.قراءة الصحف اليومية وفهمهما.
%١٠٠	—	%٢٠	%٨٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٠)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الثاني



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢١) والشكل البياني رقم (٢٠) فإن ٨٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن القراءة الموسعة تفيد الدارس في قراءة الصحف اليومية وفهمها ، و ٢٠% موافقون بدرجة متوسطة.

جدول رقم (٢٢): الوسط الحسابي و الانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لإجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الثاني:

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
١. تمكّن الدارس من فهم الأفكار الرئيسية للنص المقروء.	٢.٨	٠.٤	١٠.٨	١	٠.٠١
٢. تساعد الدارس من معرفة تفاصيل النصوص الفرعية للمقروء.	٢.٧	٠.٤	٦.٥	١	٠.٠١
٣. معرفة عدد فقرات النص المقروء.	٢.٦	٠.٦	١٦.٨	٢	٠.٠٠
٤. تفيد الدارس في فهم المعاني الأسلوبية واكتساب مفردات جديدة.	٢.٧	٠.٥	٤.٨	١	٠.٠٣

٠.٠٠٠	١	٢٢.٥	٠.٣	٢.٩	٥. تقيده في التحدّث باللغة الهدف.
٠.٠٠٠	٢	٢٩.٦	٠.٦	٢.٧	٦. تمكن من استيعاب اللغة العربية بشكل جيد عندما يتخاطب بها.
٠.٠٠٤	٢	٦.٢	٠.٧	٢.٤	٧. القدرة في الحكم على النص المقروء من حيث الجودة والرداءة.
٠.٠٠٠	٢	١٦.٢	٠.٦	٢.٦	٨. التعبير عن نفسه وخبراته السابقة بشكل طبيعي
٠.٠٠١	١	١٠.٨	٠.٤	٢.٨	١٠. قراءة الصحف اليومية وفهمهما.

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يلاحظ من الجدول رقم (٢٢) أن الوسط الحسابي لجميع العبارات أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (٢) وهذا يشير إلى أن إجابات المبحوثين نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي؛ أي موافقتهم عليها.

أما الانحراف المعياري لهذه العبارات يتراوح ما بين (٠.٥ - ٠.٨) وهذا يشير إلى تجانس إجابات المبحوثين.

بالنظر إلى القيمة الاحتمالية لجميع العبارات أقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي أن إجابات المبحوثين تتحيز لإجابة دون غيرها.

مما سبق يمكن القول بأنّه: يمكن الاستفادة إلى مدي كبير من القراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتمكّن الدارس من فهم الأفكار الرئيسة، يساعد في معرفة تفاصيل النصوص الفرعية للمقروء، ومعرفة عدد فقرات النص المقروء كما تقيده في فهم المعاني الأسلوبية واكتساب مفردات جيدة فتقيده في التحدّث باللغة الهدف وتمكنه من استيعاب اللغة العربية بشكل جيد عندما يتخاطب بها مع القدرة في الحكم على النص المقروء من حيث الجودة والرداءة، والتعبير عن نفسه وخبراته السابقة بشكل طبيعي، كما تقيده في قراءة الصحف اليومية وفهمها.

اختبار السؤال الثالث :

نص السؤال الثالث: ما الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة؟

جدول رقم (٢٣)

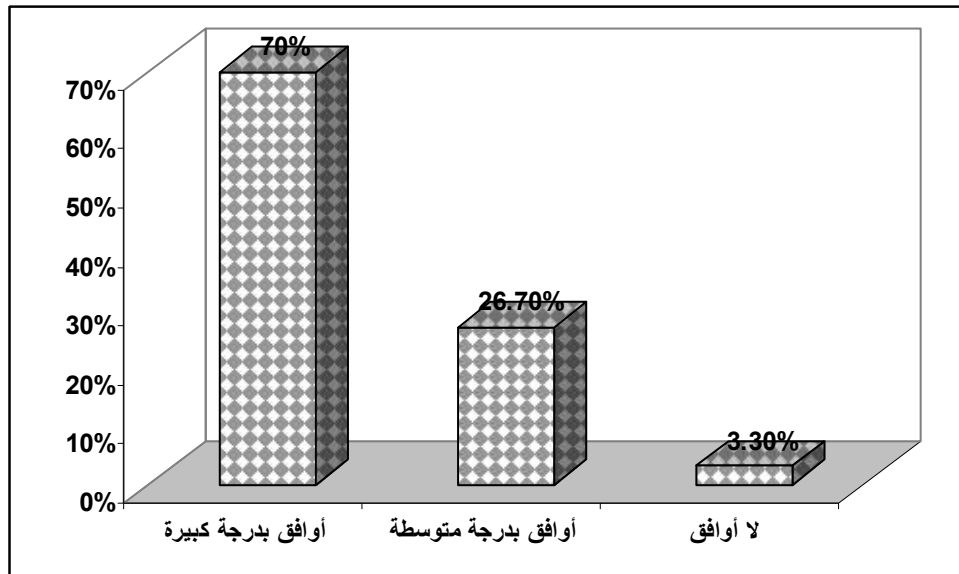
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	٨	٢١	١.الكشف عن اهتماماتهم الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة.
%١٠٠	%٣.٣	%٢٦.٧	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢١)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٢٣) والشكل البياني رقم (٢١) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة الكشف عن اهتماماتهم الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة ، و ٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

جدول رقم (٢٤)

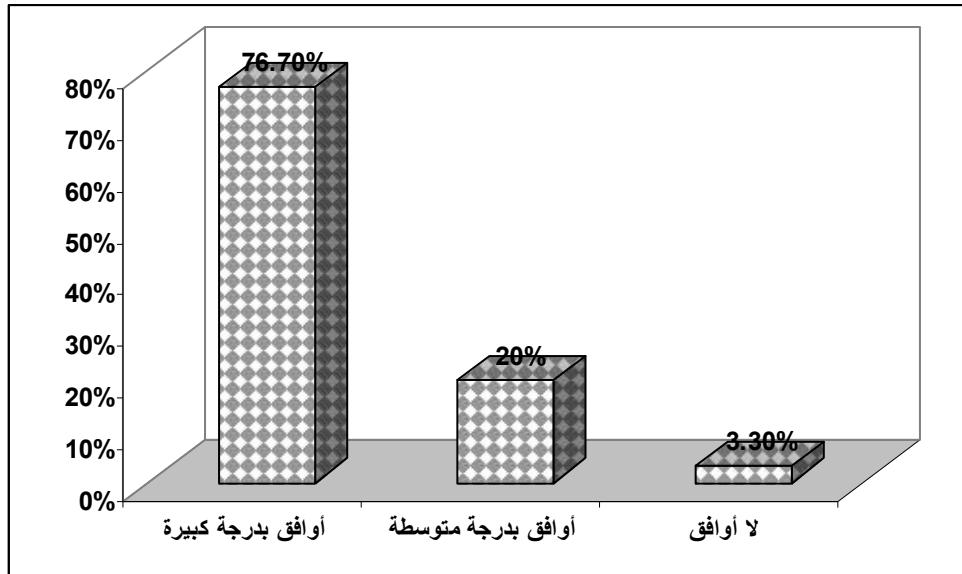
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	٦	٢٣	٢. قراءة جزء من كتاب مُمتع لهم في حجرة الدراسة.
%١٠٠	%٣.٣	%٢٠	%٧٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٢)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٤) والشكل البياني رقم (٢٢) فإن ٧٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة، قراءة جزء من كتاب مُمتع لهم في حجرة الدراسة ، و ٢٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

جدول رقم (٢٥)

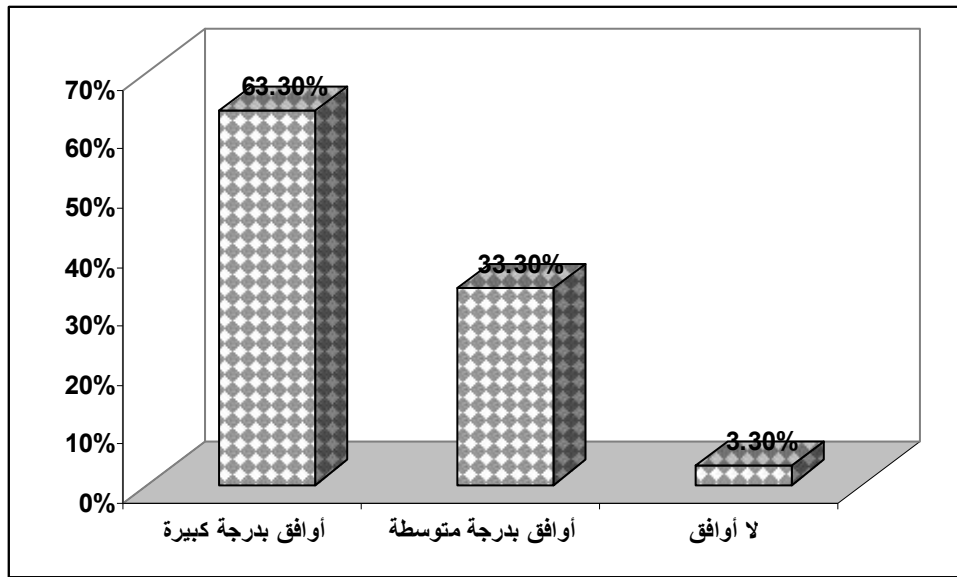
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثالث.

العبارة	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق	المجموع
٣. إتاحة الفرص للدارسين للقيام بترشيح بعض الكتب التي قرؤوها واستمتعوا بها لبقية زملائهم.	١٩ ٦٣.٣%	١٠ ٣٣.٣%	١ ٣.٣%	٣٠ ١٠٠%

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٣)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٢٥) والشكل البياني رقم (٢٣) فإن ٦٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة، إتاحة الفرص للدارسين للقيام بترشيح بعض الكتب التي قرؤوها واستمتعوا بها لبقية زملائهم ، و ٣٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون. وهذه الطريقة يعتقد الباحث أنها ناجحة لمثل هذه المستويات اللغوية؛ لأنها تبعث في روح الدارسين قوة المنافسة القرائية، وبدورها تعينهم في بقية مهاراتهم اللغوية الأخرى، بل تخلق جيلاً قارئاً، مُتَفَتِّحَ الأذهان حاذقاً للغة التي تعلمها.

جدول رقم (٢٦)

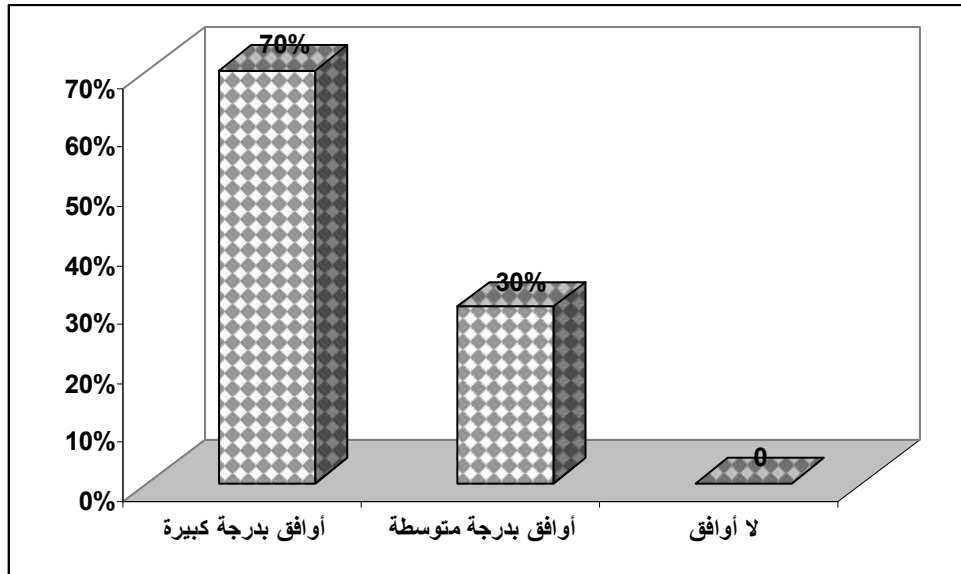
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٩	٢١	٤. توفير الوقت للقيام بالقراءة وجعلها مناسبة.
%١٠٠	—	%٣٠	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٤)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٦) والشكل البياني رقم (٢٤) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة، توفير الوقت للقيام بالقراءة وجعلها مناسبة، و ٣٠% موافقون بدرجة متوسطة. فتوفير الوقت للدارس من قبل المؤسسة التعليمية بهدف القراءة مهماً للغاية؛ لأن هناك معارف ومعلومات لا يمكن اكتسابها من المحاضرة، أو الحصة، لذا جعل وقت لممارسة القراءة الموسعة هذا أمر مهم في رأي الباحث.

جدول رقم (٢٧)

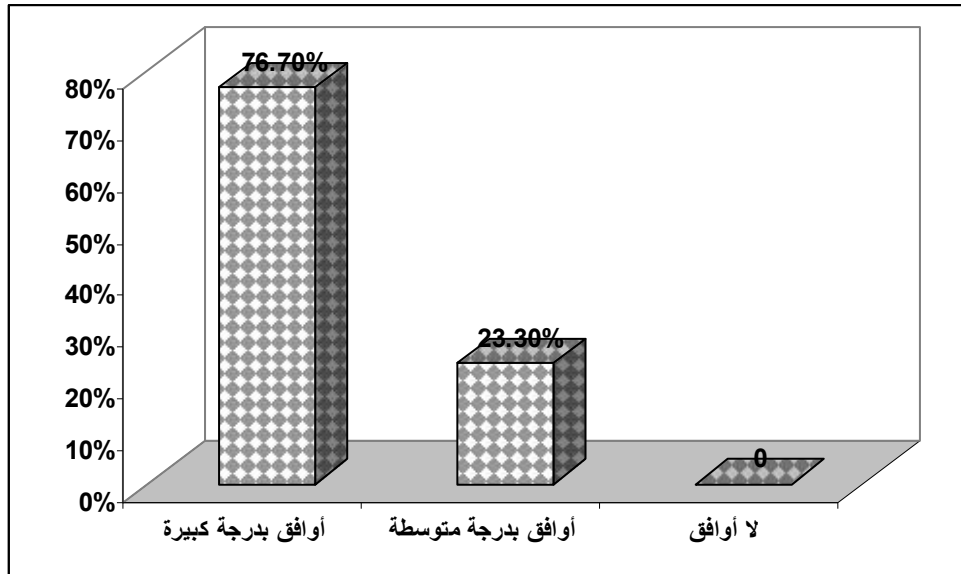
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٧	٢٣	٥.تهيئة المكان للقراءة.
%١٠٠	—	%٢٣.٣	%٧٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٥)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٧) والشكل البياني رقم (٢٥) فإن ٧٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن تهيئة المكان للقراءة من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة، و ٢٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة. البيئة مهمة جداً في عملية القراءة فتهيئتها للدارس بكل ما يوجب للقراءة من كتاب ومقصد، وهدوء وتكييف للمكان وغيرها من معيّناتها.

جدول رقم (٢٨)

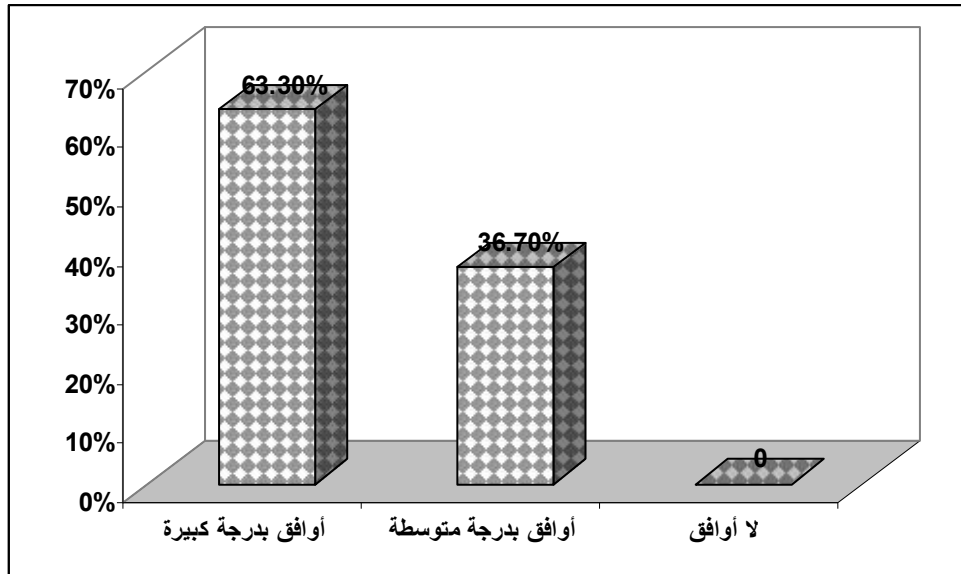
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	١١	١٩	٦. عرض الكتب المثيرة لفضولهم في المكتبة
%١٠٠	—	%٣٦.٧	%٦٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٦)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٨) والشكل البياني رقم (٢٦) فإن ٦٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن عرض الكتب المثيرة لفضولهم في المكتبة من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة ، و ٣٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة. وهنا ينبغي للمؤسسة التي تؤلف الكتب، أن تستصحب معها ما يحتاجه الدارس، وما يثيره تجاه هذه المؤلفات.

جدول رقم (٢٩)

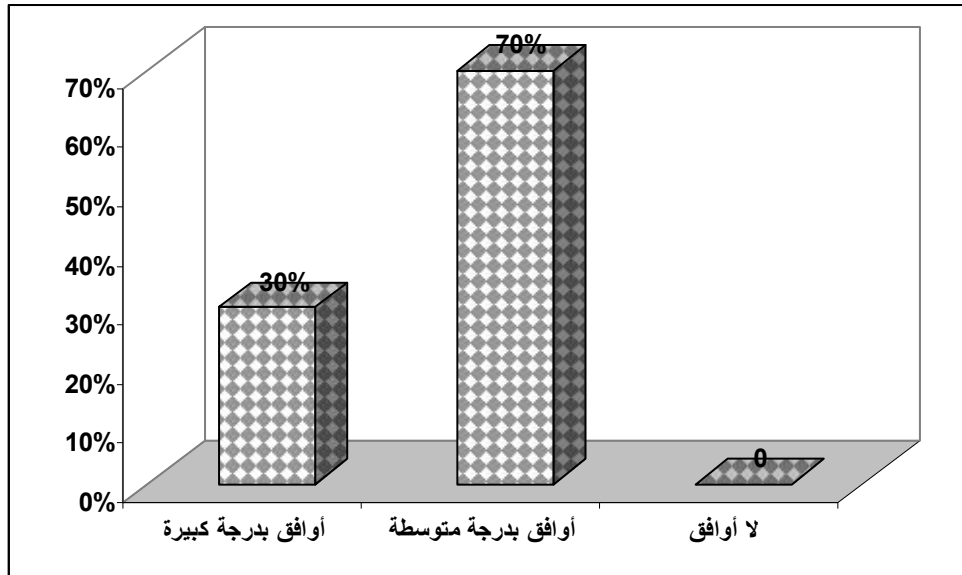
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثالث.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٢١	٩	٧. رسم جدول للمقروء من قبل الدارسين
%١٠٠	—	%٧٠	%٣٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٧)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٢٩) والشكل البياني رقم (٢٧) فإن ٣٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن رسم جدول للمقروء من قبل الدارسين من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة، و ٧٠% موافقون بدرجة متوسطة. فإن التخطيط للمقروء، أي (المادة)، وجعلها في جدول يظهر أمام الدارسين كل يوم في حجرة الدارس، هذا يأذن لهم بالتحفيز في المزيد من القراءة، بل تصبح بعد فترة عادة لهم (ممارسة القراءة)، فتحول هذه إلى ممارسات سلوكية في حياتهم.

جدول رقم (٣٠) : الوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لإجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الثالث:

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
١.الكشف عن اهتماماتهم الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة.	٢.٧	٠.٥	٢٠.٦	٢	٠.٠٠
٢. قراءة جزء من كتاب مُمتع لهم في حجرة الدراسة.	٢.٦	٠.٦	٢٦	٢	٠.٠٠
٣. إتاحة الفرص للدارسين للقيام بترشيح بعض الكتب التي قرؤوها واستمتعوا بها لبقية زملائهم.	٢.٧	٠.٥	١٦.٢	٢	٠.٠٠
٤. توفير الوقت للقيام بالقراءة وجعلها مناسبة.	٢.٨	٠.٤	٤.٨	١	٠.٠٢
٥. تهيئة المكان للقراءة.	٢.٦	٠.٥	٨.٥	١	٠.٠٣
٦. عرض الكتب المثيرة لفضولهم في المكتبة	٢.٣	٠.٥	٢.١	١	٠.١٤
٧. رسم جدول للمقروء من قبل الدارسين	٢.٧	٠.٦	٤.٨	١	٠.٠٢

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يلاحظ من الجدول رقم (٣٠) أن الوسط الحسابي لجميع العبارات أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (٢) وهذا يشير إلى أن إجابات المبحوثين نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي أي موافقتهم عليها. أمّا الانحراف المعياري لهذه العبارات يتراوح ما بين (٠.٤ - ٠.٦) وهذا يشير إلى تجانس إجابات المبحوثين.

بالنظر إلى القيمة الاحتمالية لجميع العبارات فهي أقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ أي أن إجابات المبحوثين تتحيز لإجابة دون غيرها.

عليه يمكن القول بأن: الطرق التي تزيد من اهتمام الناطقين بغير العربية بالقراءة الموسعة هي (الكشف عن اهتماماتهم الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة - قراءة جزء من كتاب مُمتع لهم في حجرة الدراسة- إتاحة الفرص للدارسين للقيام بترشيح بعض الكتب التي قرؤوها واستمتعوا بها لبقية زملائهم- توفير الوقت للقيام بالقراءة وجعلها مناسبة- تهيئة المكان للقراءة- عرض الكتب المثيرة لفضولهم في المكتبة- رسم جدول للمقروء من قبل الدارسين)

اختبار السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع: ما الأساليب التي تعزّز القراءة الموسعة لدى الناطقين بغيرها؟

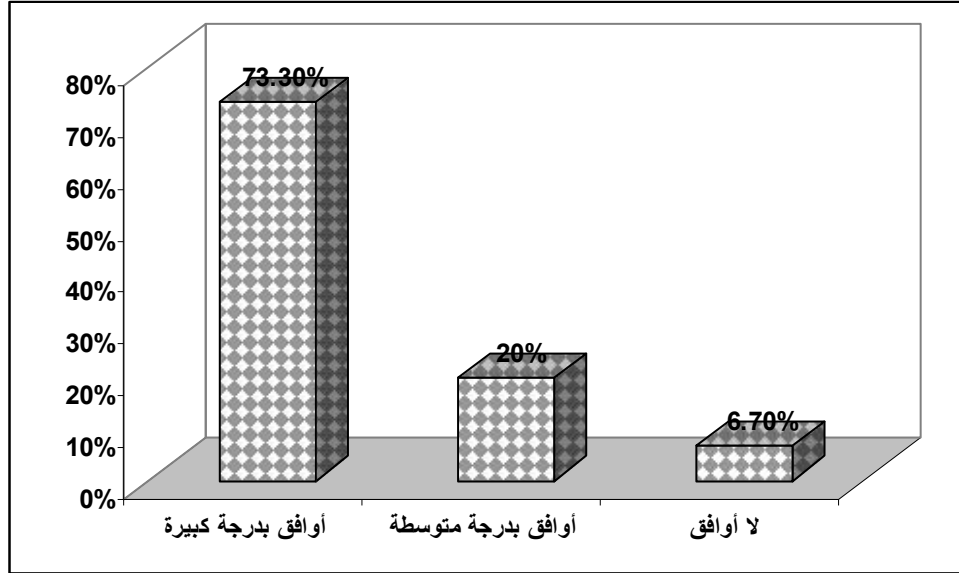
جدول رقم (٣١)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٢	٦	٢٢	١. تزويد الدارس بتعريفات ومعانٍ جديدة قبل القراءة.
%١٠٠	%٦.٧	%٢٠	%٧٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٨)
إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
من الجدول رقم (٣١) والشكل البياني رقم (٢٨) فإن ٣٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن تزويد الدارس بتعريفات ومعانٍ جديدة قبل القراءة من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغيرها ، و ٢٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٦.٧% لا يوافقون. وهذا الأسلوب عادة ما نستخدمه عند القراءة المكثفة، ثم يترجم فعلاً عند ممارسة القراءة الموسعة.

جدول رقم (٣٢)

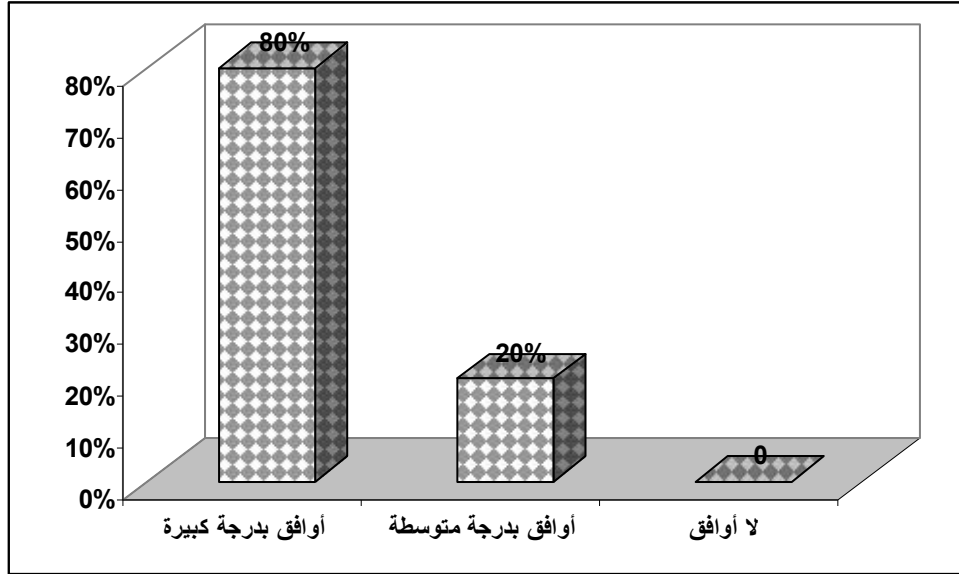
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٦	٢٤	٢. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
١٠٠%	—	٢٠%	٨٠%	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٢٩)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٢) والشكل البياني رقم (٢٩) فإن ٨٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن استخدام الوسائل التعليمية الحديثة من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية، و ٢٠% موافقون بدرجة متوسطة. فاستخدام المعلم للوسائل التعليمية الحديثة بشكل جيد؛ يجعل الدارسين يتفاعلون معها وهم بدورهم يقومون ويبحثون فيها عن الموضوعات التي تُثير فضولهم.

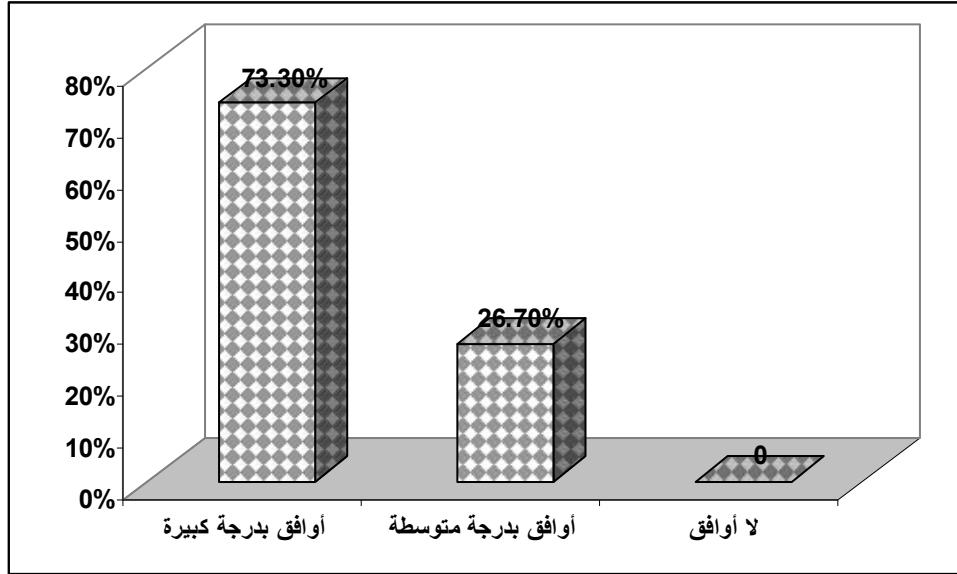
جدول رقم (٣٣)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٨	٢٢	٣. استخدام المختبر الحاسوبي (معمل اللغة)
١٠٠%	—	٢٦.٧%	٧٣.٣%	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٠)
لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
من الجدول رقم (٣٣) والشكل البياني رقم (٣٠) فإن ٧٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية استخدام المختبر الحاسوبي (معمل اللُّغة)، و٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة. فعرض الموضوعات المشوقة للدارس على مختبر اللغة (المعمل الحاسوبي) في حدّ ذاته مثير للقراءة. وهذا بالطبع يُعدّ معزراً لهم في كونهم يستخدمونه بمفردهم.

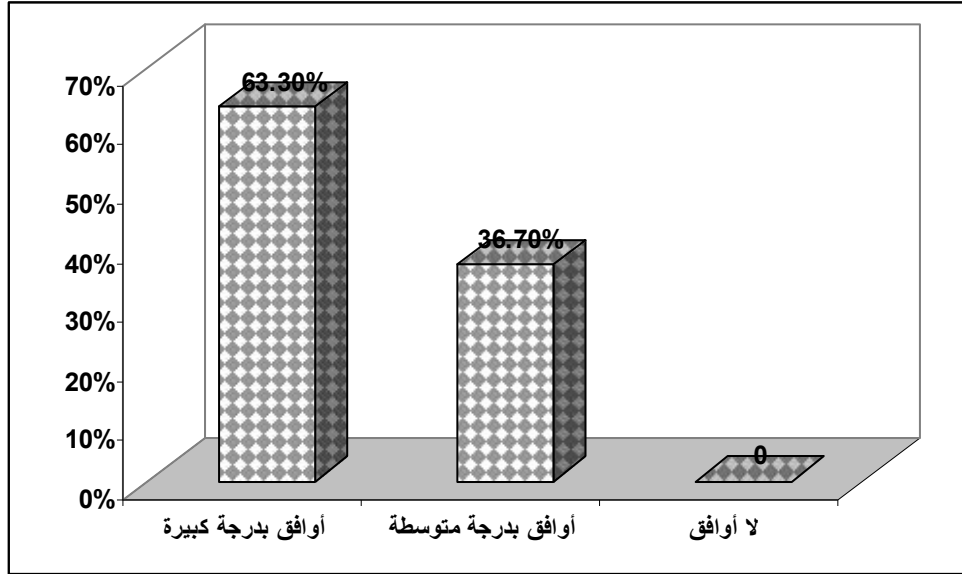
جدول رقم (٣٤)
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	١١	١٩	٤. عدم حصر الدارس في قراءة النصوص القصيرة.
%١٠٠	—	%٣٦.٧	%٦٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣١)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثالث



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٤) والشكل البياني رقم (٣١) فإن ٦٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية عدم حصر الدارس في قراءة النصوص القصيرة ، و ٣٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة. هذا يؤكد فيما ذهب إليه بعض المربين فلا ينبغي لنا أن نوجهه إلى أن حاجته فقط للقراءة في الموضوعات القصيرة، بل يجب أن نشير له إلى أن يلجأ إلى بعض الموضوعات النصية الكبيرة الطويلة حتى تزيد معارفه من الثقافة العربية.

جدول رقم (٣٥)

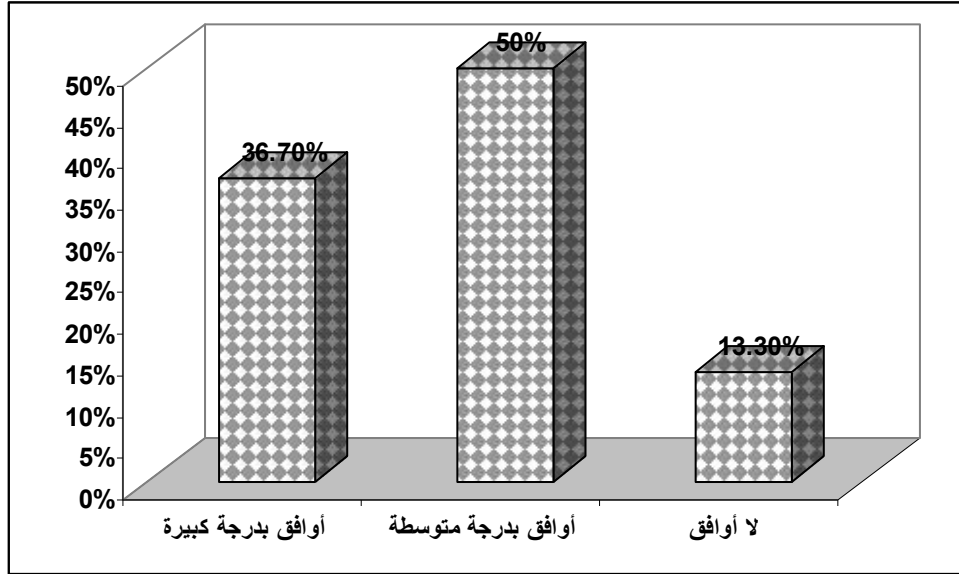
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٤	١٥	١١	٥. القراءة في المواقع الإلكترونية اللغوية.
%١٠٠	%١٣.٣	%٥٠	%٣٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٢)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٥) والشكل البياني رقم (٣٢) فإن ٣٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية، القراءة في المواقع الالكترونية اللغوية، و ٥٠% موافقون بدرجة متوسطة، و ١٣.٣% لا يوافقون. فقراءة الدارس في بعض المواقع الالكترونية العربية يُعدُّ تدريباً وتعزيزاً لما قرأه في الصحف والصفحات الالكترونية، بل تعويد على القراءة العصرية.

جدول رقم (٣٦)

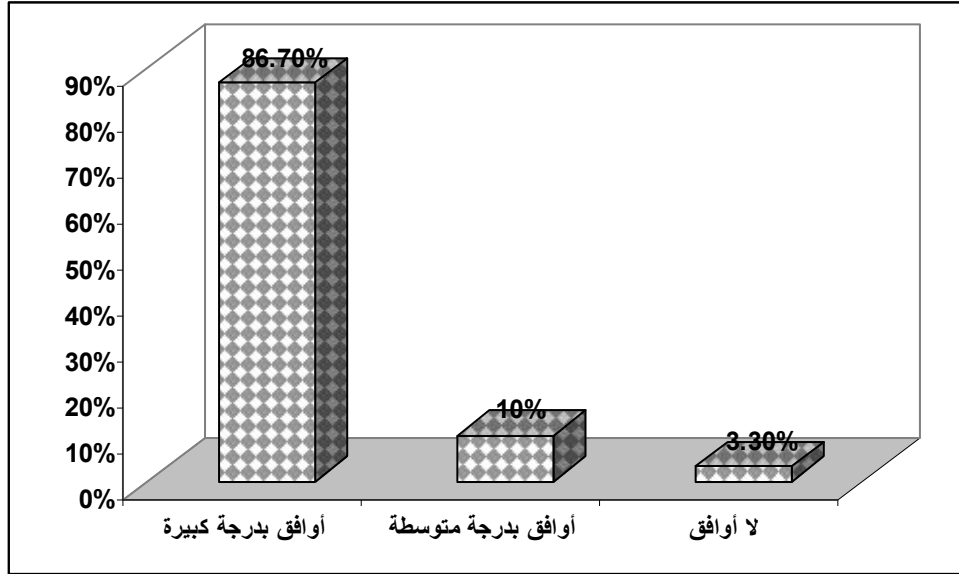
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	٣	٢٦	٦. استخدام الأنشطة الإثرائية.
%١٠٠	%٣.٣	%١٠	%٨٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٣)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٦) والشكل البياني رقم (٣٣) فإن ٨٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية استخدام الأنشطة الإثرائية، و ١٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون. فخروج الدارس من حجرة الدراسة إلى أماكن أخرى، هذا حافز ومعرز لما قرأه في وقت فراغه، أي أن يمارسه ويطبق ما قرأه آنفاً في هذه الأمكنة من تمثيل وإنشاد، مسرح وتقليد، بل تصوير لما قرأه واقعياً.

جدول رقم (٣٧)

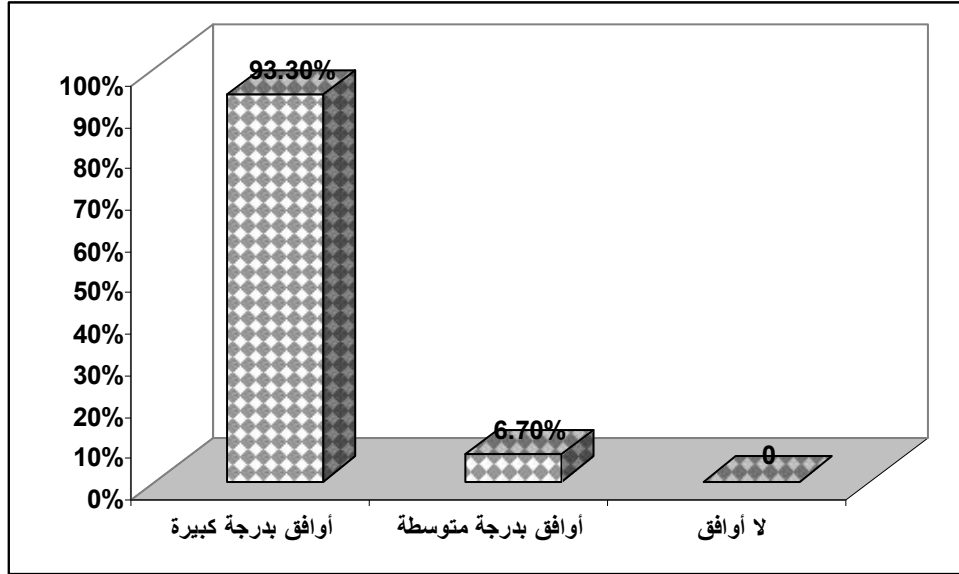
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٢	٢٨	٧.القُدوة الحسنَة (إجادة اللغة واستخدامها بكفاءة)
%١٠٠	—	%٦.٧	%٩٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٤)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٧) والشكل البياني رقم (٣٤) فإن ٩٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية القُدوة الحسنة (إجادة اللغة واستخدامها بكفاءة)، و٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة. فيقتدي الدارس بالمعلم الذي يُقدّم له المقروء خاصة إن كان من الموضوعات ذات القيمة الإنسانية، وجعلها معاشرة لحياته، أي سلوكاً لغوياً معافاً من الأخطاء اللغوية.

جدول رقم (٣٨)

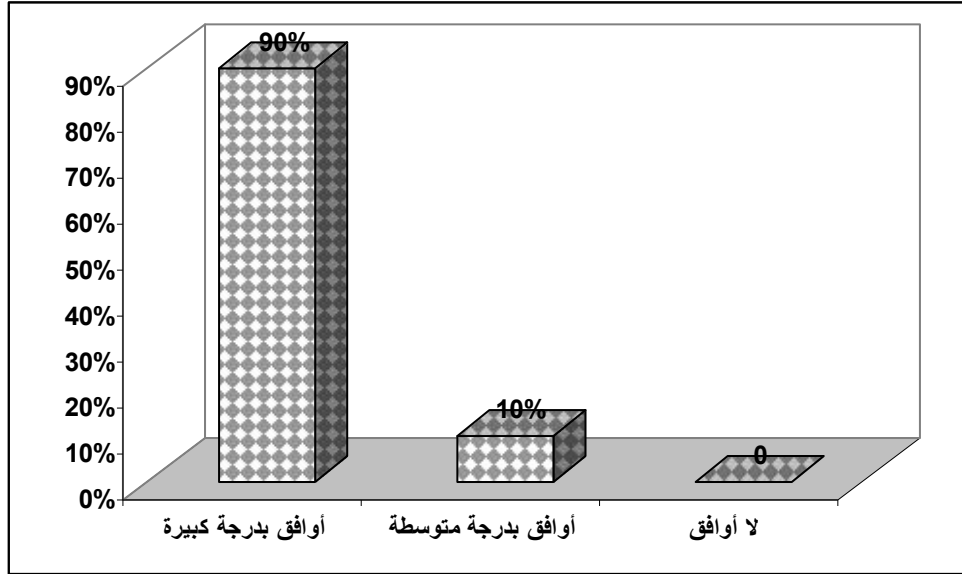
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الرابع.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	—	٣	٢٧	٨.قراءة وحفظ شيء من القرآن الكريم
%١٠٠	—	%١٠	%٩٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٥)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الرابع



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٣٨) والشكل البياني رقم (٣٥) فإن ٩٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من أساليب تعزيز القراءة الموسعة للناطقين بغير العربية قراءة وحفظ شيء من القرآن الكريم ، و ١٠% موافقون بدرجة متوسطة. فالملاحظ أن نسبة ٩٠% يتفقون في أن حفظ شيء من القرآن الكريم يعزز القراءة وبالطبع هذا صحيح، فإن الدارسين الذين يحفظون شيئاً من القرآن الكريم تجدهم أكثر طلاقةً ممن لا يحفظون شيء، لكن هذا مع أبناء المسلمين ممكن؛ لكن غير المسلم لا يستطيع حفظه، فيستعصب عليه بحكم عدم إسلامه، والشاهد في الأمر أن القرآن الكريم يجعل الإنسان أكثر طلاقةً وفصاحةً وبياناً في قوله، وقراءته، وكتابته، لذا يجب على المعلمين حث الدارسين على حفظ شيء من القرآن الكريم.

جدول رقم (٣٩) : الوسط الحسابي و الانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لإجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الرابع:

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
١.تزويد الدارس بتعريفات ومعاني جديدة قبل القراءة.	٢.٧	٠.٤	٢٢.٤	٢	٠.٠٠
٢. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	٢.٦	٠.٥	١٠.٨	١	٠.٠١
٣. استخدام المختبر الحاسوبي(معمل اللغة)	٢.٢	٠.٧	٦.٥	١	٠.٠١
٤.عدم حصر الدارس في قراءة النصوص القصيرة.	٢.٨	٠.٥	٢.١	١	٠.١٤
٥. القراءة في المواقع الإلكترونية اللغوية.	٢.٩	٠.٣	٦.٢	٢	٠.٠٤
٦. استخدام الأنشطة الإثرائية.	٢.٩	٠.٣	٣٩	٢	٠.٠٠
٧.القُدوة الحسنَة (إجادة اللغة واستخدامها بكفاءة)	٢.٧	٠.٧	٢٢.٥	١	٠.٠٠
٨.قراءة وحفظ شيء من القرآن الكريم	٢.٥	٠.٦	١٩.٢	١	٠.٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يلاحظ من الجدول رقم (٣٩) أن الوسط الحسابي لجميع العبارات أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (٢) وهذا يشير إلى أن إجابات المبحوثين نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي أي موافقتهم عليها.

أما الانحراف المعياري لهذه العبارات يتراوح ما بين (٠.٣ - ٠.٧) وهذا يشير إلى تجانس إجابات المبحوثين.

بالنظر إلى القيمة الاحتمالية لجميع العبارات فهي أقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ أي أن إجابات المبحوثين تتحيز لإجابة دون غيرها.

بناءً على هذا يمكن القول: بأن الأساليب التي تُعزز القراءة الموسعة عند الناطقين بغير العربية تتمثل في (تزويد الدارس بتعريفات ومعانٍ جديدة قبل القراءة- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة- استخدام المختبر الحاسوبي (معمل اللُّغة)- عدم حصر الدارس في قراءة النصوص القصيرة- القراءة في المواقع الإلكترونية اللغوية- استخدام الأنشطة الإثرائية- القُدوة الحسنَة (إجادة اللغة واستخدامها بكفاءة - قراءة وحفظ شيء من القرآن الكريم)

اختبار السؤال الخامس:

نص السؤال الخامس: ما المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة؟

جدول رقم (٤٠)

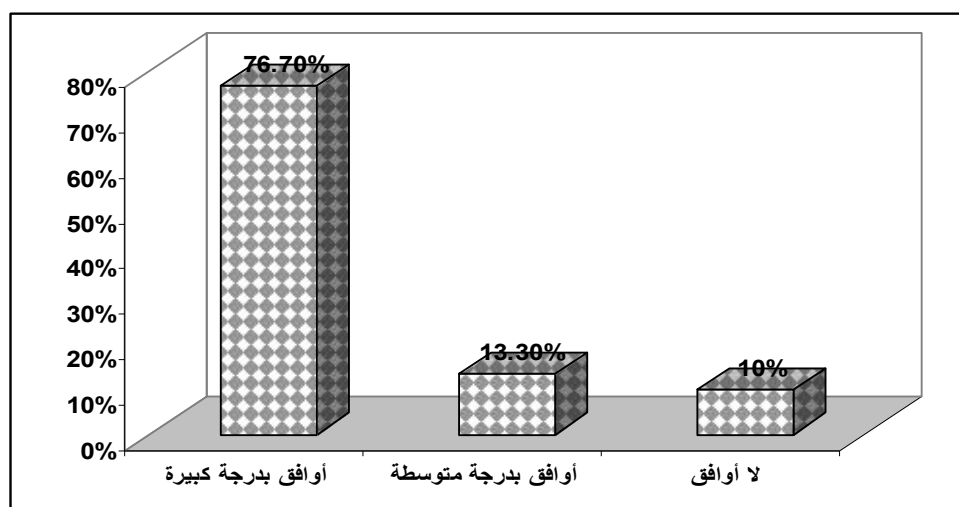
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٣	٤	٢٣	١. قلة المكتبات الخاصة بالناطقين بغيرها في المؤسسات التعليمية التي تسهم في تجويد القراءة.
%١٠٠	%١٠	%١٣.٣	%٧٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٦)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

من الجدول رقم (٤٠) والشكل البياني رقم (٣٦) فإن ٥٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن قلة المكتبات الخاصة بالناطقين بغير العربية في المؤسسات التعليمية التي تسهم في تجويد القراءة من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و ٤٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون، فالمكتبات العربية العامة، يستصعب على الناطق بغير العربية استخدامها والاستفادة منها؛ لأنها ليست على مستواه اللغوي، لذا فقد نادت بعض الدراسات والبحوث اللغوية بتيسير تلك المؤلفات والموضوعات، حتى تكون على مستوياتهم اللغوية (الابتدائي - المتوسط - المتقدم)، بل بمختلف أغراضهم اللغوية التعليمية، وهنا يكون قد رَفَدْنَا المكتبة بموضوعات ميسرة (مبسطة) تُعِين هؤلاء الناطقين بغير العربية في اكتساب أكبر قدر من المهارات اللُّغوية اللازمة لهم.

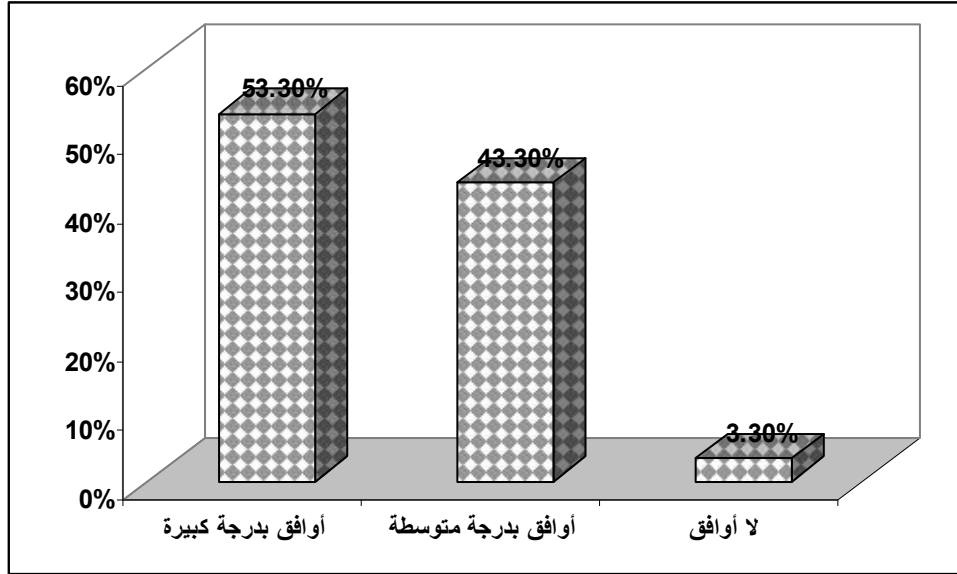
جدول رقم (٤١)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	١٣	١٦	٢. البيئة التعليمية غير مهيئة.
%١٠٠	%٣.٣	%٤٣.٣	%٥٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٧)
إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤١) والشكل البياني رقم (٣٧) فإن ٥٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة البيئة التعليمية غير مهيأة، و٤٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

فتهيئة البيئة بكل ما يحتاجه الناطقون بغير العربية من حجرة دراسة وكتاب ومعلم وصفاء جو ووسائل تعليمية حديثة وأساليب متنوعة في التعليم أمر حافز له، بعكس ذلك فيكون أمراً محبطاً له وتكون نتائجه معروفة للجميع (سالبة).

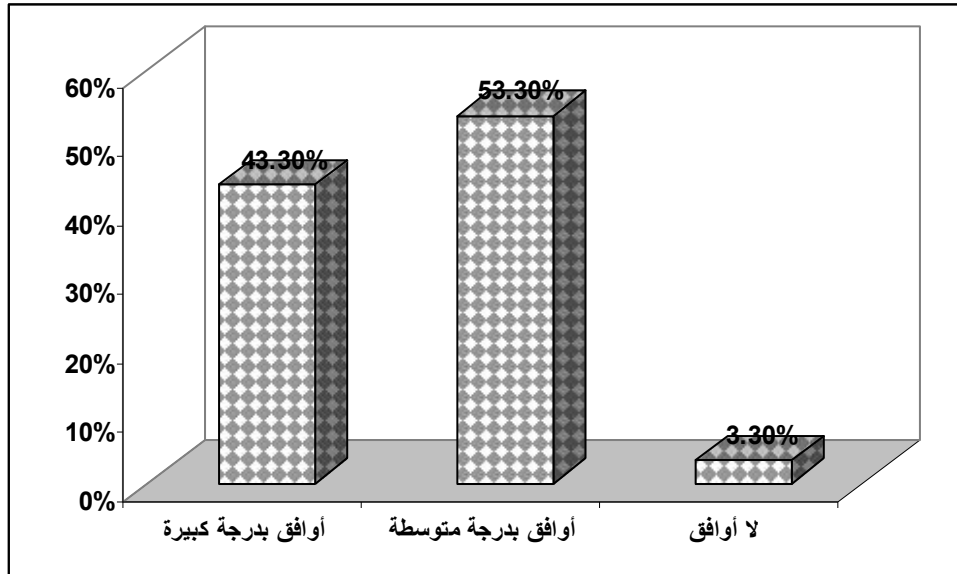
جدول رقم (٤٢)

التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	١٦	١٣	٣. عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة.
%١٠٠	%٣.٣	%٥٣.٣	%٤٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٨)
لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م
من الجدول رقم (٤٢) والشكل البياني رقم (٣٨) فإن ٤٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و٥٣.٣% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون. أي توافر استخدام الوسائل التعليمية أمر محفز للقراءة، فقلة استعمالها يعيق تقدم الدارس في اللغة.

جدول رقم (٤٣)

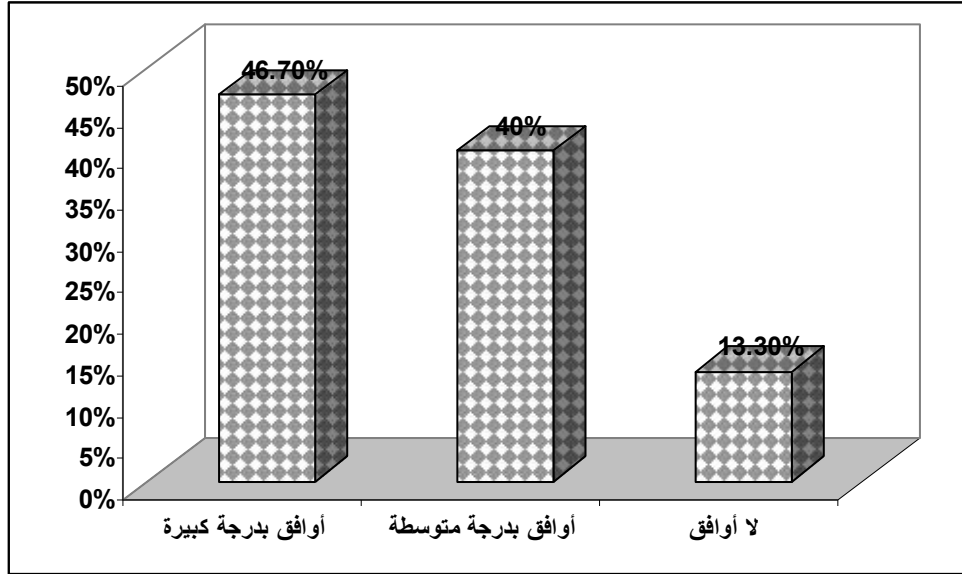
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٤	١٢	١٤	٤. ضعف برامج المؤسسات التعليمية بالقراءة الموسعة .
%١٠٠	%١٣.٣	%٤٠	%٤٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٣٩)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٣) والشكل البياني رقم (٣٩) فإن ٤٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن ضعف برامج المؤسسات التعليمية بالقراءة الموسعة من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و ٤٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٣.٣% لا يوافقون. قد تكون هذه القراءة الموسعة موجودة في المقررات، لكن لضعف القدرة الإدراكية للمعلم بها لا يمارسها مع دارسيه، أو قد تكون المؤسسة نفسها واعية بذلك الدور المهم الذي تلعبه القراءة الموسعة لدى الناطقين بغيرها، إلا أنها لا تعيها، ولا تُعيرها اهتماماً فيؤثر ذلك سلباً على قدرة الدارس اللغوية، فينبغي مراعاة ذلك لأهميته ومدى نجاحه في تقدّم الدارسين من الناحية اللغوية والمهارية معاً.

جدول رقم (٤٤)

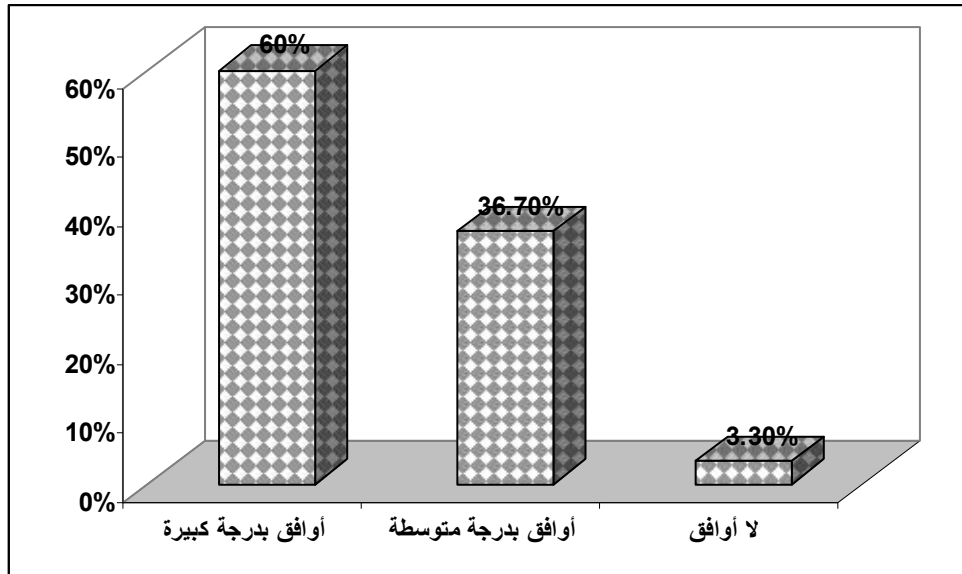
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	١١	١٨	٥. ضعف القدرة في الاستفادة من المواقع الإلكترونية.
%١٠٠	%٣.٣	%٣٦.٧	%٦٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤٠)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٤) والشكل البياني رقم (٤٠) فإن ٦٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن ضعف القدرة في الاستفادة من المواقع الإلكترونية من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و ٣٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون. فبعض الدارسين بحكم لغات أمهاتهم ضعفوا القدرة الاستخدامية للمواقع اللغوية العربية، لذا يجب على المؤسسة تدريبهم على استخدامها بتقديم بعض الشروحات في كيفية استعمالها والاستفادة منها.

جدول رقم (٤٥)

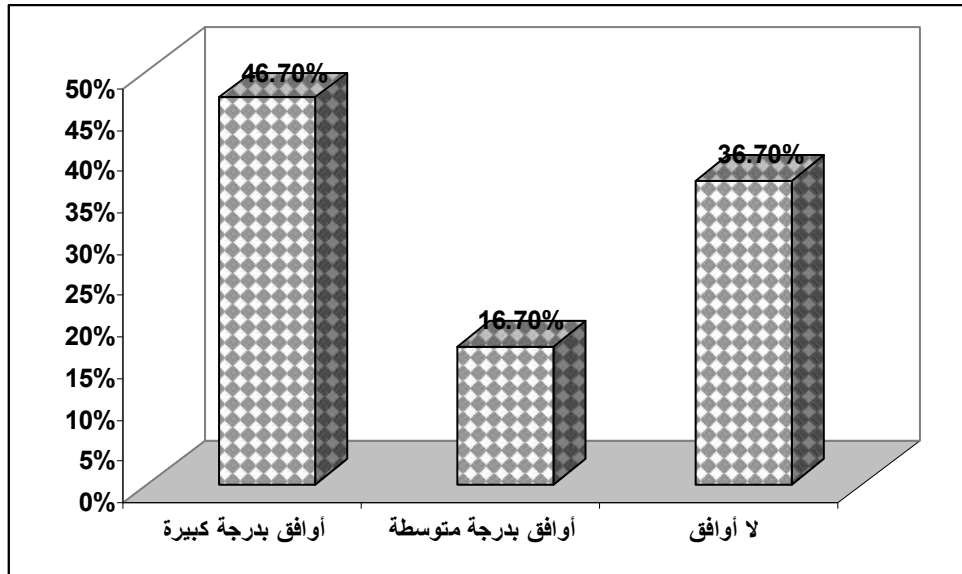
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١١	٥	١٤	٦. كثرة المنتج الكتابي اليومي.
%١٠٠	%٣٦.٧	%١٦.٧	%٤٦.٧	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤١)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٥) والشكل البياني رقم (٤١) فإن ٤٦.٧% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن كثرة المنتج الكتابي اليومي من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و ١٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣٦.٧% لا يوافقون. فكثرة المنتج الكتابي اليومي لا يمثل عقبة للقراءة بل يعد مشجعاً ومعيناً في الاستزادة المعرفية، ولا تكون هذه الاستزادة إلا بممارسة القراءة؛ هنا سؤال هل يستطيع الناطق بغير العربية قراءة كل ما يكتب كل يوم إن كان يصب في ما يرغب فيه؟ فالإجابة: لا،

فينبغي على المؤسسات التعليمية الخاصة بالناطقين بغير العربية تدريب الدارسين على القراءة السريعة حتى يستطيعوا قراءة أكبر قدر من ذلك المكتوب اليومي.

جدول رقم (٤٦)

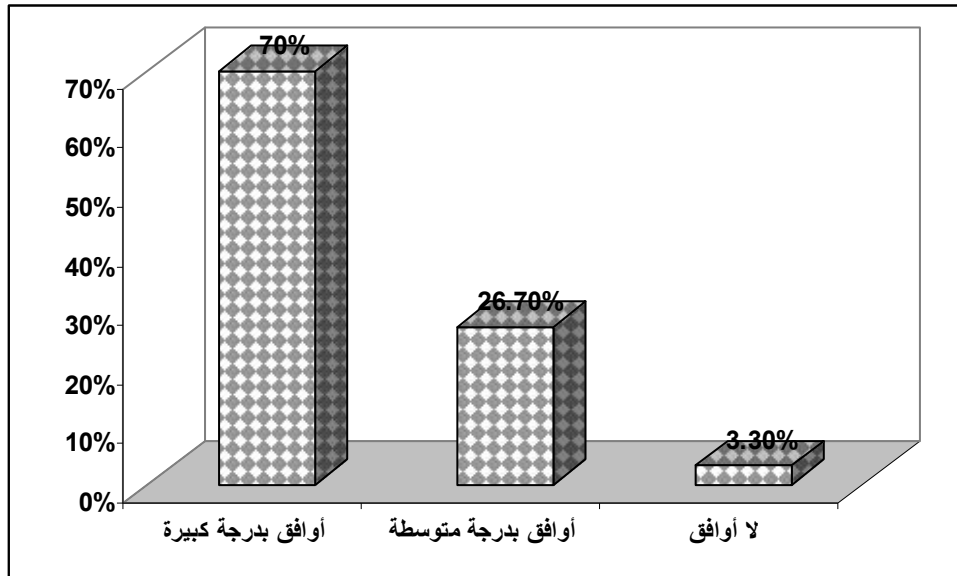
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	١	٨	٢١	٧. عدم وجود برامج تدريبية على القراءة السريعة في المؤسسة التعليمية.
%١٠٠	%٣.٣	%٢٦.٧	%٧٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤٢)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٦) والشكل البياني رقم (٤٢) فإن ٧٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة عدم وجود برامج تدريبية على القراءة السريعة في المؤسسة التعليمية، و ٢٦.٧% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٣.٣% لا يوافقون.

جدول رقم (٤٧)

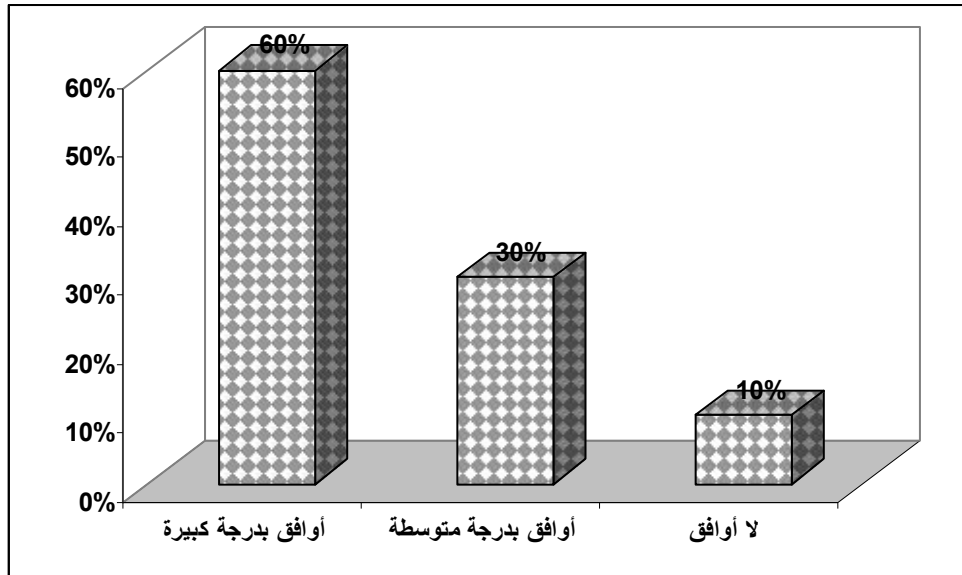
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٣	٩	١٨	٨. قلة الوقت المخصص للقراءة الموسعة.
%١٠٠	%١٠	%٣٠	%٦٠	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤٣)

إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٧) والشكل البياني رقم (٤٣) فإن ٦٠% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة قلة الوقت المخصص للقراءة الموسعة ، و ٣٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ١٠% لا يوافقون.

جدول رقم (٤٨)

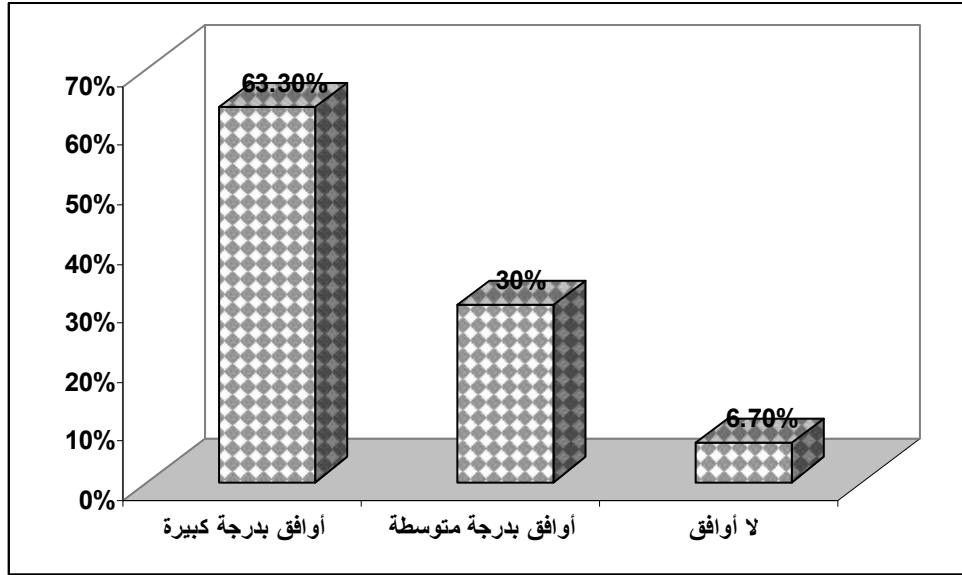
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٢	٩	١٩	٩. عدم المتابعة للدارس عند القراءة الموسعة.
%١٠٠	%٦.٧	%٣٠	%٦٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤٤)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٨) والشكل البياني رقم (٤٤) فإن ٦٣.٣% من أفراد عينة الدراسة يوافقون بدرجة كبيرة على أن عدم المتابعة للدارس عند القراءة الموسعة من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة، و ٣٠% موافقون بدرجة متوسطة، بينما ٦.٧% لا يوافقون. فيجب على المعلم متابعة الناطقين بغير العربية فيما قرأه عبر الطرق والأساليب التي وضعت لأجل القراءة الموسعة، حتى يطمئن الدارس على ما قرأه من حيث الصحة اللغوية والفهم القرائي والأسلوبي للمقروء.

جدول رقم (٤٩)

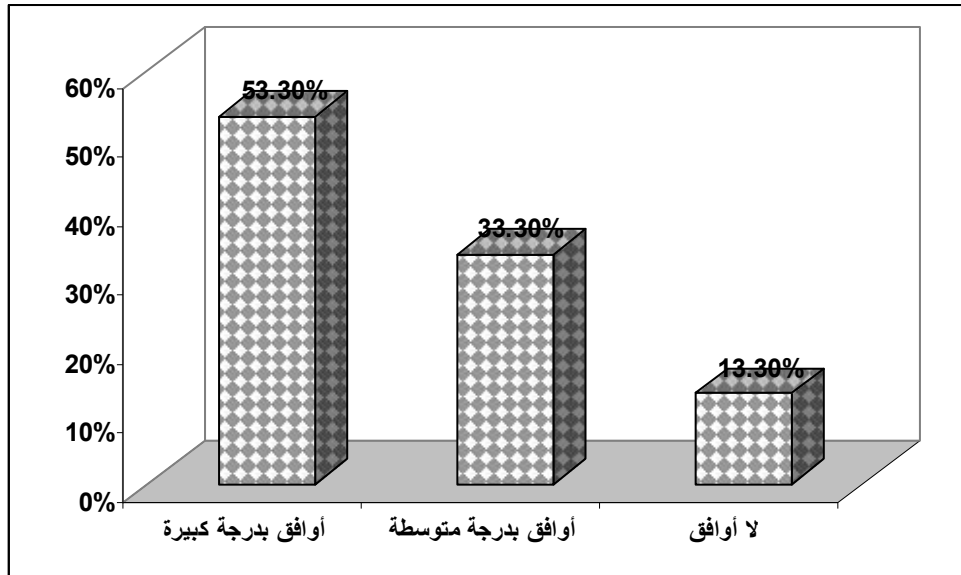
التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة العاشرة للسؤال الخامس.

المجموع	لا أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق بدرجة كبيرة	العبارة
٣٠	٤	١٠	١٦	١٠. ضعف الاهتمام بالقراءة الموسعة من قبل المعلمين
%١٠٠	%١٣.٣	%٣٣.٣	%٥٣.٣	

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

شكل بياني رقم (٤٥)

لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة العاشرة للسؤال الخامس



المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يتضح من الجدول رقم (٤٩) والشكل البياني رقم (٤٥) فإن ٥٣.٥% من أفراد عينة الدراسة موافقون تماماً على أن ضعف الاهتمام بالقراءة الموسعة من قبل المعلمين يُعدُّ مشكلة من مشكلات الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة، و٣٣.٣% يوافقون بدراسة متوسطة بينما ١٣.٣% لا يوافقون. قلما تجد في هذه المؤسسات (برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) أن المعلم يهتم بهذه القراءة، مع العلم أنها مهمة، فهذا يُعزى إلى ضعف القدرة والإلمام بما يحتاجه الناطقين بغير العربية.

جدول رقم (٥٠) : الوسط الحسابي و الانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لإجابات أفراد عينة الدراسة حول السؤال الخامس:

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
١. قلة المكتبات الخاصة بالناطقين بغيرها في المؤسسات التعليمية التي تسهم في تجويد القراءة.	٢.٤	٠.٦	٢٥.٤	٢	٠.٠٠
٢. البيئة التعليمية غير مهيئة.	٢.٣	٠.٧	١٢.٦	٢	٠.٠٢
٣. عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة.	٢.٦	٠.٦	١٠.٥	٢	٠.٠١
٤. ضعف برامج المؤسسات التعليمية بالقراءة الموسعة .	٢.١	٠.٩	٥.٦	٢	٠.٠٦
٥. ضعف القدرة في الاستفادة من المواقع الإلكترونية.	٢.٧	٠.٥	١٤.٦	٢	٠.٠١
٦. كثرة المنتج الكتابي اليومي.	٢.٥	٠.٧	٤.٢	٢	٠.١٢
٧. عدم وجود برامج تدريبية على القراءة السريعة في المؤسسة التعليمية.	٢.٦	٠.٦	٢٠.٦	٢	٠.٠٠
٨. قلة الوقت المخصص للقراءة الموسعة.	٢.٤	٠.٧	١١.٤	٢	٠.٠٣
٩. عدم المتابعة للدارس عند القراءة الموسعة.	٢.٤	٠.٦	١٤.٦	٢	٠.٠١
١٠. ضعف الاهتمام بالقراءة الموسعة من قبل المعلمين	٢.٣	٠.٧	٢.٧	٢	٠.٠٢

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الاستبانة، ٢٠١٥ م

يلاحظ من الجدول رقم (٥٠) أن الوسط الحسابي لجميع العبارات أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (٢) وهذا يشير إلى أن إجابات المبحوثين نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي أي موافقتهم عليها. أما الانحراف المعياري لهذه العبارات يتراوح ما بين (٠ - ٠.٤) وهذا يشير إلى تجانس إجابات المبحوثين.

بالنظر إلى القيمة الاحتمالية لغالبية العبارات فهي أقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي أن إجابات المبحوثين تتحيز لإجابة دون غيرها.

مما سبق يمكن القول بأن : المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة تتمثل في (قلة المكتبات الخاصة بالناطقين بغير العربية في المؤسسات التعليمية التي تسهم في تجويد القراءة - البيئة التعليمية غير مهيئة- عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة- ضعف برامج المؤسسات التعليمية بالقراءة الموسعة- ضعف القدرة في الاستفادة من المواقع الإلكترونية- كثرة المنتج الكتابي اليومي- عدم وجود برامج تدريبية على القراءة السريعة في المؤسسة التعليمية- قلة الوقت المخصص للقراءة الموسعة- عدم المتابعة للدارس عند القراءة الموسعة- ضعف الاهتمام بالقراءة الموسعة من قبل المعلمين)

الفصل الرابع

أهم النتائج والتوصيات والمقترحات
والفهارس والجداول والأشكال والمصادر
والمراجع والملاحق وفهرس الموضوعات

الفصل الرابع

أهم النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: النتائج

هدفت الدراسة إلى التعريف بالقراءة الموسعة ودورها في تنمية المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية (بمعهد اللغة العربية - المستوى المتقدم) بجامعة إفريقيا العالمية - وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

١- يميز الناطق بغير العربية النصوص المقروءة من حيث الطول والقصر عبر القراءة الموسعة.

٢- يستطيع الناطقين بغير العربية تلخيص النصوص المقروءة من خلال ما فهمه من قصد الكاتب للنص ، بكتابته في عبارات وجمل تامة ونسجها في فقرات مناسبة.

٣- تفيد الدارس في فهم المعاني الأسلوبية وإكسابه مفردات جديدة ، تعينه في التخاطب والتحدث باللغة التي تعلمها بشكل طبيعي.

٤- قدرة الدارس الناطق بغير العربية في الحكم على النص المقروء من حيث الجودة والرداءة.

٥- القراءة الموسعة تساعد الدارس على قراءة الصحف اليومية وفهمها فهماً صحيحاً.

٦- من الطرق التي تزيد من اهتمام الناطق بغير العربية بالقراءة الموسعة:-

أ - الكشف عن اهتماماتهم القرائية الخاصة واستغلالها بشكل جيد عند القراءة.

ب - توفير الوقت وتهيئة المكان للقراءة وجعلها مناسبة.

ج - عرض الكتب المثيرة لفضولهم في المكتبة.

د - قراءة جزء من كتاب ممتع لهم في حجرة الدراسة وهذه تعد طريقة شيقة وممتازة لهم ، بل حافزة في الانطلاق إلى قراءة كتب أخرى ، وهذا بالطبع يزيد من الخبرات ويعزز سابقاتها.

٧- من أساليب تعزيز القراءة الموسعة عند الناطقين بغيرها :

أ- تزويد الدارس بتعريفات ومعانٍ جديدة قبل القراءة.

ب. عدم حصر الدارس في قراءة النصوص القصيرة.

ج. استخدام المخابر اللغوية، والقراءة في المواقع الالكترونية اللغوية.

د. الأنشطة الاثرائية.

هـ. القدوة الحسنة ؛إجادة اللغة من قبل المعلم وذلك من خلال التدريس

بالفصحى واستخدامها بكفاءة في المواقف المرادة.

٨- من المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية عند ممارسة القراءة الموسعة

أ- قلة المكتبات المتخصصة في المؤسسات التعليمية والتي تسهم في تجويد

المهارات اللغوية

ب- ضعف برامج المؤسسات التعليمية نفسها المتعلقة بالقراءة الموسعة.

ج- ضعف القدرة في الاستفادة من المواقع الالكترونية لدى الناطقين بغيرها.

د- كثرة المنتج الكتابي اليومي.

هـ- عدم وجود برامج تدريبية على القراءة السريعة.

و- ضعف الاهتمام بالقراءة الموسعة من قبل المعلمين.

ثانياً: التوصيات:

توصى الدارسة بالآتي

١- يجب الاهتمام بالقراءة الموسعة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لما تظهره من تحسن في مستوى الناطق بغير العربية في مهاراته اللغوية.

٢- يجب وضعها في برمجة الجدول الدراسي لدى الدارسين ، مما يزيد الاهتمام بها أكثر وجعلها مهمة له.

٣- على المعلم أن يعيرها اهتماماً بالغاً، خاصة عند المستويات المتقدمة لما تحدثه من تغير في السلوك اللغوي لدى الناطق بغير العربية.

٤- تذليل الصعاب والمشكلات التي تعيق القراءة الموسعة عبر التدريب واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة وتهيئة البيئة التعليمية.

٥- على المؤسسة التعليمية أن تُلزم (المعلم) والدارسين بالقراءة الموسعة لما لها من فوائد لغوية قيمة.

٦- على معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية -الممثل في إدارته- وضع مقرر للقراءة الموسعة على هيئة سلسلة حتى يتسنى للدارسين المهارات اللازمة

٧- توصي الدارسة بحث الكتاب والمؤلفين على تأليف سلسلة للقراءة الموسعة للمستويات الآتية :

الابتدائي - المتوسط - المتقدم

ثالثاً: المقترحات:

تقترح الدارسة الآتي :

- ١- إجراء دراسات في القراءة المكثفة ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية والثقافية لدى الناطقين بغير العربية.
- ٢- إجراء دراسة عملية بوضع تصور لمقرر في القراءة الموسعة وفق ما ينادى به علماء علم اللغة التطبيقي.
- ٣- إعداد موضوعات للقراءة الموسعة وفق ميول الناطقين ورغباتهم حتى تثرى المكتبة العربية الخاصة بالناطقين.

فهرس الآيات

[illegible]

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول رقم (١)	التكرارات لإجابات أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	١١٤
جدول رقم (٢)	التكرارات لإجابات أفراد عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية	١١٥
جدول رقم (٣)	التكرارات لإجابات أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	١١٦
جدول رقم (٤)	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الأول	١١٧
جدول رقم (٥)	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الأول	١١٨

١١٩	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الأول	جدول رقم (٦)
١٢٠	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الأول	جدول رقم (٧)
١٢١	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الأول	جدول رقم (٨)
١٢٢	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الأول	جدول رقم (٩)
١٢٣	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الأول	جدول رقم (١٠)
١٢٤	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الأول	جدول رقم (١١)
١٢٥	الوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية	جدول رقم (١٢)
١٢٦	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثاني	جدول رقم (١٣)
١٢٧	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثاني	جدول رقم (١٤)
١٢٨	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثاني	جدول رقم (١٥)
١٢٩	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثاني	جدول رقم (١٦)
١٣٠	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثاني	جدول رقم (١٧)
١٣١	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثاني	جدول رقم (١٨)
١٣٢	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثاني	جدول رقم (١٩)
١٣٣	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الثاني	جدول رقم (٢٠)
١٣٤	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الثاني	جدول رقم (٢١)
١٣٥	الوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية	جدول رقم (٢٢)
١٣٧	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٣)
١٣٨	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٤)
١٣٩	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٥)
١٤٠	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٦)
١٤١	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٧)
١٤٢	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٨)
١٤٣	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثالث	جدول رقم (٢٩)
١٤٤	الوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية	جدول رقم (٣٠)
١٤٥	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الرابع	جدول رقم (٣١)
١٤٦	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٢)

١٤٧	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٣)
١٤٨	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٤)
١٤٩	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٥)
١٥٠	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٦)
١٥١	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٧)
١٥٢	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الرابع	جدول رقم (٣٨)
١٥٤	الوسط الحسابي والانحراف المعياري بالإضافة إلى درجات الحرية	جدول رقم (٣٩)
١٥٥	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٠)
١٥٦	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الخامس	جدول رقم (٤١)
١٥٧	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٢)
١٥٨	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٣)
١٦٠	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٤)
١٦١	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٥)
١٦٢	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٦)
١٦٣	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٧)
١٦٤	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٨)
١٦٥	التكرارات لإجابات أفراد العينة تجاه العبارة العاشرة للسؤال الخامس	جدول رقم (٤٩)
١٦٦	الوسط الحسابي والانحراف المعياري	جدول رقم (٥٠)

فهرس الأشكال

الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
شكل رقم (1)	أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	114
شكل رقم (2)	أفراد عينة الدراسة حسب الدرجة	115
شكل رقم (3)	أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	116
شكل رقم (4)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأول للسؤال الأول	117
شكل رقم (5)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الأول	118
شكل رقم (6)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الأول	119
شكل رقم (7)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الأول	120
شكل رقم (8)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الأول	121
شكل رقم (9)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الأول	122
شكل رقم (10)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الأول	123
شكل رقم (11)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الأول	124
شكل رقم (12)	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأول للسؤال الثاني	127

128	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثاني	شكل رقم (13)
129	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثاني	شكل رقم (14)
130	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثاني	شكل رقم (15)
131	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثاني	شكل رقم (16)
132	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثاني	شكل رقم (17)
133	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثاني	شكل رقم (18)
134	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الثاني	شكل رقم (19)
135	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الثاني	شكل رقم (20)
137	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الثالث	شكل رقم (21)
138	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الثالث	شكل رقم (22)
139	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الثالث	شكل رقم (23)
140	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الثالث	شكل رقم (24)
141	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الثالث	شكل رقم (25)
142	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الثالث	شكل رقم (26)
143	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الثالث	شكل رقم (27)
146	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الرابع	شكل رقم (28)
147	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الرابع	شكل رقم (29)
148	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الرابع	شكل رقم (30)
149	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الرابع	شكل رقم (31)
150	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الرابع	شكل رقم (32)
151	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الرابع	شكل رقم (33)
152	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الرابع	شكل رقم (34)
153	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الرابع	شكل رقم (35)
155	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الأولى للسؤال الخامس	شكل رقم (36)
157	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثانية للسؤال الخامس	شكل رقم (37)
158	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثالثة للسؤال الخامس	شكل رقم (38)
159	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الرابعة للسؤال الخامس	شكل رقم (39)

160	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الخامسة للسؤال الخامس	شكل رقم (40)
161	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السادسة للسؤال الخامس	شكل رقم (41)
162	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة السابعة للسؤال الخامس	شكل رقم (42)
163	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة الثامنة للسؤال الخامس	شكل رقم (43)
164	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة التاسعة للسؤال الخامس	شكل رقم (44)
165	إجابات أفراد العينة تجاه العبارة العاشرة للسؤال الخامس	شكل رقم (45)

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

- القرآن الكريم.
- عبد الرحمن بن محمد بن خلدون أبو زيد، مقدمة ابن خلدون، ط ١، ١٩٧٨م، بيروت، دار القلم.
- تفسير القرآن الكريم، ابن كثير، ج ١، مكتبة التراث، القاهرة، دون تاريخ.
- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، باب الجيم والدا، القاهرة، ط ٣، ١٩٩٨م.

ثانياً: المراجع

- (١) إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط ١، مركز الكتاب، مصر، ٢٠٠٥م.
- (٢) أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، ط ٨، ١٩٨٦م، الكويت وكالة المطبوعات.
- (٣) أحمد الحسن سماعة، البرامج التعليمية للغة العربية أساليبها وطرق تدريسها، ط ١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م، ماليزيا دار النشر الجامعة الإسلامية العالمية الماليزيا.
- (٤) إيفليني ودد، مهارات القراءة السريعة، ترجمة (هند رشدي)، دار النشر/ كنوز، القاهرة، ط (بدون) ٢٠١٢م.
- (٥) إيمان محمد سحنون، هدى حمد السرحان، الاتجاهات الحديثة في استراتيجيات التدريس، ط ١، ٢٠١٤م، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة الرشيد.
- (٦) بشير راشد الزعبي، تنمية مهارات الاستيعاب (لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها)، ط ١، ت/٢٠٠٩م، دار البداية والمستقبل، عمان.
- (٧) تأليف نخبة من الخبراء، تنمية المهارات اللغوية والكفاءة التربوية، ط ١، ٢٠١٠م، دار النشر الوفاء الإسكندرية.
- (٨) جاسم علي جاسم، عبد المنعم حسن الملك عثمان، طرق تدريس اللغات الأجنبية، ط ١، ٢٠١٣م، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة الرشيد.

- ٩) جويس تيرلي، مهارات القراءة السريعة، ترجمة بشير العيسوي، ط(بدون)، ٢٠٠٢م، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض.
- ١٠) حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي/ انجليزي) وزينب النجار، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م، ط٢، ١٤٣٢هـ - ٢٠١١م، مصر، الدار المصرية اللبنانية.
- ١١) حسن عبد الباري عسر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ط(بدون)، ٢٠٠٥م، القاهرة مركز الإسكندرية للكتاب.
- ١٢)، القراءة وتعليمها، ط(بدون)، دار المكتب العربي الحديث، الإسكندرية.
- ١٣) حسين سليمان قورة، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية في الدين الإسلامي، ط٥، (بدون) دار النشر مكتبة الأنجلو، مصر.
- ١٤) حماد إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحيّة الأخرى لغير الناطقين بها، ط(بدون) ١٩٨٧م، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١٥) حيدر خولي، مبادئ البحث التربوي، (بدون)، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك فيصل، كلية التربية.
- ١٦) خالد محمد الزواوي، إكساب وتنمية اللغة، ط١، ٢٠٠٥م، مؤسسة حورس الدولية، القاهرة.
- ١٧) دونالد بيران، القراءة الوظيفية، ترجمة محمد قدري لطفي، ط(بدون) ت، (بدون) دار النشر مكتبة مصر، القاهرة.
- ١٨) راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقداي، المهارات القرائية والكتابة طرائق تدريسها وإستراتيجياتها، ط١، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م، عمان، دار الميسرة.

١٩) راشد محمد أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) دراسة عملية تطبيقية، ط١، ٢٠٠٥م، أتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٠) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، ط١، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢١) زكريا إسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، ط١، ٢٠٠٧م - ١٤٢٧هـ، دار الفكر، الأردن.

٢٢) سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، ٢٠٠٥م، عمان، دار المسيرة.

٢٣) سعد محمد مبارك الرشدي، سمير يونس أحمد صالح، التدريس العام وتدريس اللغة العربية، ط١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر.

٢٤) سليم محمد شريف، حسين محمد أبو رشاش، عبد الحكيم الصافي، تعليم القراءة السريعة، ط١، ٢٠٠٩م - ١٤٣٠هـ، الأردن - دار الثقافة للنشر.

٢٥) سمر روجي الفيصل، ومحمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.

٢٦) طاهر أحمد الطحان، محمد متولي قنديل، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، ط(بدون)، ٢٠٠٣م، دار الفكر العربي، عمان.

٢٧) عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط١، بدون ٢٠٠٥م، دار الكتاب الجامعي، العين.

٢٨) عبد القادر شريف أبو شريفة، الكتابة الوظيفية (منهج جديد في فن الكتابة والتعبير)، ط٢، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م، دار حنين، عمان، الأردن.

٢٩) عبد الله عبد الرحمن الكندري، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، إبراهيم محمد عطا، ط٢، ١٤١٦هـ - ١٩٩٦م، مكتبة الفلاح - الإمارات.

٣٠) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ط١، ٢٠٠٢م، دار المسيرة، عمان، الأردن.

- (٣١) عبد الرحمن الهاشمي، التعبير: فلسفته - واقعته - تدريسه - أساليبه تصحيحه، ط ١، ٢٠٠٥م، الأردن، دار المناهج للنشر.
- (٣٢) عصام الدين أو زلال، الكتابة العربية أسس ومهارات، ط ١، ٢٠١١م، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- (٣٣) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ط ٢، الكويت دولة الإمارات العربية المتحدة، مكتبة الفلاح للنشر، ١٩٩١ م.
- (٣٤)، تدريس فنون اللغة العربية، ط (بدون) ٢٠٠٦م، القاهرة، دار الفكر العربي.
- (٣٥) علي الجبلاتي، وأبو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط ١، ١٩٨١م، فجالة، القاهرة، دار النهضة للطبع والنشر.
- (٣٦) عمر الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق والأساليب، الوسائل، ط ١، ٢٠٠٨م، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- (٣٧) غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، ط (بدون) ٢٠٠٥م، دار أسامة للنشر، الأردن - عمان.
- (٣٨) فؤاد حسن الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط ٢، ٢٠٠٢م، دار المناهج، الأردن.
- (٣٩)، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية (إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية)، ط ٣، ٢٠٠٢م، عمان، الأردن، دار المناهج.
- (٤٠) فاروق عبده قليه، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، أحمد عبد الفتاح الزكي، ط (بدون) ٢٠٠٤م، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- (٤١) فايزة السيد محمد، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ط ١، ٢٠٠٣م، القاهرة، ايتراك للنشر.
- (٤٢) فراس إبراهيم، طرق التدريس ووسائله وتقنياته، عمان، الأردن، دار أسامة للنشر، ط بدون، ٢٠٠٥م.

(٤٣) فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم - الأهمية - المعوقات - البرامج التعليمية)، ط١، ت١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديثة، الأردن.

(٤٤) فهد خليل زايد، خليل، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ط(بدون) ٢٠٠٦م، دار البازوري العلمية.

(٤٥) فهم مصطفى، مهارات القراءة الالكترونية (رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير في مراحل التعليم العام، رياض الأطفال، الابتدائي، الإعدادي (المتوسط)، الثانوي)، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م، دار الفكر العربي، القاهرة.

(٤٦) كريم بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط(بدون) ٢٠٠٠م، القاهرة، عالم الكتب للنشر.

(٤٧) كريم بدير، تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية للطفل، ط٢، ٢٠١٣م، القاهرة، عالم الكتب.

(٤٨) ليلى البيطار، المهارات الدراسية والعلمية، ط١، ٢٠٠٤م، الأردن، دار الشروق.

(٤٩) مجدي إبراهيم محمد، طرق تدريس اللغة العربية (النحو - البلاغة، النصوص - القراءة، التعبير)، ط١، ٢٠١١م، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.

(٥٠) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط١، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٧م، دار المناهج للنشر، عمان الأردن.

(٥١) مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م، عمان دار المناهج للنشر والتوزيع.

(٥٢) مهارات الرسم الكتابي (وقواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة)، ط١، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م، الأردن، دار المناهج للنشر.

(٥٣) محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ط(بدون) ٢٠١٤م، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة.

٥٤) محمد حبيب الله، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم، ط ٢، ٢٠٠٠م، عمان، دار عمار.

٥٥) محمد حمدان، معجم المصطلحات التربوية والتعليم، ط ١، (١٤٢٨هـ — ٢٠٠٧م) الأردن، دار كنوز المعرفة للنشر.

٥٦) محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، ط (بدون)، (١٤١٨هـ — ١٩٩٨م، مصر، القاهرة، دار الفكر العربي).

٥٧) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ج ٢، ط (بدون) ١٩٧٦م، الكويت، مطابع دار القيس.

٥٨) محمد عبد الخالق محمد، اختبارات اللغة، ط ١، ١٤١٠هـ — ١٩٨٩م، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود.

٥٩) محمد عبد الرحيم عدس، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، ط ١، ١٩٩٨م، ١٤١٨هـ، دار الفكر، الأردن.

٦٠) محمد عبید الظنجاني، فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم، ط ١، ٢٠١١م، القاهرة، دار عالم الكتب.

٦١) محمد علي عبد الكريم الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ط (بدون)، ٢٠٠٠م، بيروت، الأردن، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

٦٢) محمد عوض العابدي، إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية مع دراسة عن مناهج البحث، ط ١، ٢٠٠٥م، مصر، القاهرة.

٦٣) محمد محسن عبد العزيز، المدخل إلى علم اللغة، ط بدون، ١٩٩٢م، مكتبة الشباب للنشر، القاهرة.

٦٤) محمود إسماعيل صالح صيني، وآخرون، وثيقة منهج اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، المملكة العربية السعودية، دار المناهج العالمية، ط ١، ٢٠٠٥م.

٦٥) محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم العربية لغير العرب، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم، ١٩٧٨م.

- (٦٦) تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط بدون، ١٩٨٥م، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.
- (٦٧) محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (إعداده، تحليله، تقويمه)، ط(بدون)، ١٩٨٣م، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- (٦٨) مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية في ضوء المناهج الحديثة، الخرطوم، ط (بدون)، ٢٠٠٢م..
- (٦٩) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (في ضوء المناهج الحديثة)، ط١، ٢٠١١م، الدار العالمية للنشر، مكة المكرمة.
- (٧٠) مختار عبد الخالق عبد الله، تدريس القراءة في عصر العولمة (استراتيجيات وأساليب)، ط١، ت(بدون)، دار العلم والإيمان للنشر، الإسكندرية.
- (٧١) مصطفى محمد الباجقني، أصول الكتابة العربية، (الكا، فالتيا، مالطا)، ط٢، ١٩٩٦م.
- (٧٢) مصطفى ناصف، مصطفى أحمد سليمان، تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية (كتاب المعلم)، ط بدون ١٩٨٨م، الرياض جامعة الملك سعود.
- (٧٣) ناصر الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، ط(بدون) ١٩٩١م، دار الاعتصام، القاهرة.
- (٧٤) نجاح هادي كبة، مقاربات بين اللغة وعلم النفس (دراسات تربوية نفسية أدبية)، ط١، ٢٠٠٨م - ١٤٢٩هـ، مؤسسة الطريق للنشر، الأردن.
- (٧٥) هدى مصطفى عبد الرحمن، استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة، المؤتمر العالمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس في الفترة (٩-١٠) يوليو ٢٠٠٣م.
- (٧٦) وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، ط٢٠٠٢، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

(٧٧) ياسر الحيلواني، تدريس وتقييم مهارات القراءة، ط ١، ١٤٢٣هـ — - ٢٠٠٣م، دولة الإمارات المتحدة، مكتبة الفلاح.

(٧٨) يوسف قطامي، مريم موسى اللوزي، سلسلة استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية الكتابية الإبداعية للموهوبين (النموذج والتطبيق)، ط ١، ٢٠٠٨م، الأردن، دار وائل للنشر.

ثالثاً: الرسائل:

(١) آدم إبراهيم أحمد، أسس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.

(٢) أماني عثمان عبد الله إبراهيم، فاعلية النص المحوري في تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٣م.

(٣) تماضر حمزة محمد فضل، تصور مقترح لتصميم برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت)، جامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، ٢٠١٥م.

(٤) حسن عثمان عبد الرحيم، أثر القرآن الكريم في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد اللغة العربية - بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠٠٧م.

(٥) حياة عبد الوهاب التهامي، الصعوبات الكتابية التي تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها - معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠١٠م.

(٦) حياة نايف العدوان، فاعلية طريقتي الترجمة والمباشرة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى كلية اللغة العربية لغير الناطقين بها في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

(٧) حيدر عالم الندوي، منهج اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية وأثره في تنمية مهارة الحديث، جامعة أم درمان الإسلامية، رسالة دكتوراه بتاريخ ١٩٩٨م، غير منشورة.

٨) خالد عباس عبد الله، دور مهارتي القراءة والتعبير الكتابي في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السابع، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية، ٢٠١٤م، رسالة دكتوراه غير منشورة.

٩) عبد العزيز إبراهيم العصيلي، منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثالث، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية يناير ٢٠٠٦م.

١٠) عمر حسب الرسول عثمان محمد، تذليل عقبات تعليم وتعلم مهارة الحديث في اللغة العربية لطلاب الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية - ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م.

١١) عواطف حسن علي عثمان، دور الحاسوب في تعليم اللغة العربية، جامعة طيبة المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ٢٠١٤م.

١٢) محمد أحمد حمد أحمد علي، أنماط الأخطاء الإملائية - أسبابها ومنهجية معالجتها للطلبة الملايويين بمركز الدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا، ٢٠١٠م.

١٣) محمد شوقي عطوة محمد الديب، مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة وأصاليب تطويرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - الخرطوم ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م.

١٤) محمد عثمان مرغني، المهارات اللغوية للدارسين بمعهد اللغة العربية في ضوء نظريات علم النفس اللغوي - جامعة إفريقيا العالمية - رسالة دكتوراه بتاريخ ١٩٩٨م، غير منشورة.

١٥) محمد يس الألفي، عناصر الرداءة المعوقة في قراءة خطوط دارسي العربية من غير أهلها، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثاني، ٢٠٠٥م، دراسة منشورة - معهد اللغة العربية - جامعة إفريقيا العالمية.

١٦) محمود حبيب شلال، القراءة وأهميتها لمتعلمي اللغة العربية، بحث لنيل درجة الدبلوم العالي، معهد الخرطوم الدولي، ١٩٨٠م.

١٧) مكي الرشيد المكي، تحليل التعبير الكتابي لطلاب معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه، جامعة إفريقيا العالمية ٢٠٠٣م، غير منشورة.

١٨) نيرات سعيد أبوبكر، صعوبات تعليم وتعلم مهارتي الكلام والكتابة لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بكينيا- الأسباب والحلول، جامعة إفريقيا العالمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، ٢٠٠٨م.

١٩) يحيى نايف خليل اللحام، استخدام الميزات التكنولوجية لبعض المعينات التعليمية في تطوير تعلم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية، ٢٠٠٠م.

رابعاً: المجالات:

١) جامعة الدول العربية- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، إدارة التربية- المنظمة- تونس ١٤٠٤هـ- ١٩٨٣م.

٢) داود عبد القادر إيليغا، ورقة علمية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السادس، يناير، ٢٠٠٨م، معهد اللغة العربية- جامعة إفريقيا العالمية.

٣) عبد العزيز إبراهيم العصيلي، منهج المحتوى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد الثالث، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية يناير ٢٠٠٦م.

٤) المجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، السودان، العدد السادس، ٢٠٠٦م.

٥) محمد بن شديد البشري، مهارات الاستماع المفتقدة، مجلة المعرفة، ١٩٩٩م، العدد (٥٠).

٦) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، المنهج الشامل الموحد في اللغة العربية، ١٩٩٩م، الشارقة المركز العربي لدول الخليج.

(٧) مصطفى النحاس، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد
الخرطوم الدولي، ١٩٨٣م.

(٨) هدى مصطفى عبد الرحمن، استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة،
المؤتمر العالمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين
شمس في الفترة (٩-١٠) يوليو ٢٠٠٣م.

خامساً: المراجع الأجنبية:

- Goody. The Domestication of The
savagemind.Cambridge.uni Press(1977) P.11
- Widdowsoon.H.C.62 P:59

سادساً: المواقع الالكترونية:

- www.bab.com/articles/full-article

فهرس الموضوعات

الموضوع	رقم الصفحة
استهلال	أ
إهداء	ب
شكر و عرفان	ج
مستخلص الدراسة	د
Abstract	هـ
مقدمة	١
مشكلة الدراسة	١
أهمية الدراسة	٢
أهداف الدراسة	٢
أسئلة الدراسة	٢
منهج الدراسة	٣
طريقة جمع المعلومات	٣
مجتمع وعينة الدراسة	٣
حدود الدراسة	٣
هيكل الدراسة	٤
الدراسات السابقة	٦
أولاً: عرض الدراسات السابقة	٦
ثانياً: الموازنة بين الدراسات السابقة	٢٩
ثالثاً: العلاقة بين هذه الدراسة والدراسات السابقة والإفادة منها	٣٦
الفصل الأول: الإطار النظري	٣٨
المبحث الأول:	٣٩
المطلب الأول: مصطلحات الدراسة	
المطلب الثاني: مهارة الاستماع	٤٢
- مدخل عن الاتصال اللغوي	٤٢

٤٥	- معنى مهارة الاستماع وأهميتها
٤٩	- أهداف مهارة الاستماع
٥٢	- فوائد الاستماع الجيد
٥٢	- كيفية تعليم مهارة الاستماع
٥٤	المطلب الثالث: مهارة الكلام
٥٤	- معنى مهارة الكلام وأهميتها
٥٦	- أهداف مهارة الكلام
٦١	- طرق وأساليب تعليم مهارة الكلام
٦٧	المبحث الثاني: المطلب الأول: مهارة القراءة
٦٧	- مفهوم مهارة القراءة
٦٨	- أهمية مهارة القراءة
٧١	- مهارات القراءة
٧٢	- أهداف مهارة القراءة
٧٤	- أسس ومبادئ تعليم مهارة القراءة وتعلمها
٧٧	المطلب الثاني: مهارة الكتابة
٧٧	- معنى مهارة الكتابة وأهميتها
٨١	- أهداف مهارة الكتابة
٨٦	- طرق وأساليب تعليم مهارة الكتابة
٨٩	المبحث الثالث: المطلب الأول: مفهوم القراءة الموسعة
٩١	- أهمية القراءة الموسعة
٩٣	- أهداف القراءة الموسعة
٩٥	المطلب الثاني: السمات النوعية للقراءة الموسعة
٩٨	- القراءة الموسعة طرائقها وأساليبها وكيفية التدريب عليها
١٠٤	الفصل الثاني: إجراءات الدراسة الميدانية وخطواتها

١١٢	الفصل الثالث: تحليل ومناقشة النتائج
١٦٩	الفصل الرابع: أهم النتائج والتوصيات والمقترحات
١٦٩	أولاً: النتائج
١٧١	ثانياً: التوصيات
١٧٢	ثالثاً: المقترحات
١٧٣	فهرس الآيات
١٧٤	فهرس الجداول
١٧٧	فهرس الأشكال
١٧٩	المصادر والمراجع
١٩٠	فهرس الموضوعات
	الملاحق