M

جامعة ابن خلدون-تيارت
Université Ibn Khaldoun of Tiaret

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculté of Humanités and Social Sciences
قسم علم النفس والفلسفة والأورطفونيا
Département of Psychologie, Philosophie, and Speech Thérapie

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د
تخصص علم النفس المدرسي
تحت عنوان

المعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

دراسة ميدانية في المدرسة الابتدائية بن عوالي بغداد و مدرسة الإخوة بن فايد.

إعداد:
▪عدة يمينة

إشراف الأستاذة:
عقريب ربيعة

لجنة المناقشة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
أ.بلعالية محمد		رئيسا
أ.عقريب ربيعة		مشرفا ومقررا
أ.بودربالة شهرزاد		مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022

شكر وتقدير

انطلاقا من قول المصطفى صلى الله عليه وسلم: " من لا يشكر الناس لا يشكره الله" .

فإننا نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل

ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة "عقريب مريبعة"

كما نتقدم إلى كل أساتذة كلية العلوم الاجتماعية خاصة قسم علم النفس خاصة أساتذة علم النفس

المدرسي دون أن ننسى كل زملاء الدفعة وجميع الأصدقاء المخلصين

ولن يفوتنا أن نشكر كل من ساعدنا في المدرسة الابتدائية بن عوالي بغداد و مدرسة الإخوة بن فايد خاصة مدير

مدرسة بن عوالي بغداد الأستاذ " بن تريعة بوزيان" والشكر موصول إلى المعلمات على هذه الرسالة النبيلة وعلى

تعاونهم الجميل معنا .

وأخيرا نسأل المولى أن نكون قد وفقنا في هذه الرسالة . فإن أصبنا فمن الله وحده وإن أخطأنا فمن أنفسنا ، وآخر دعوانا

أن نحمد الله رب العالمين .

عـــدة يـــمينة

إهداء

إلى من قال فيهم الله عز وجل " وقضى ربك أن لا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا"

فخرا وشرفا أعتز بهما فوق الواجب وأنا أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى بهجة القلب وهبة الرب وكمال الود، إلى التي تعبت لأرتاح، وسهرت لأنام.

أمي

إلى من كلت أنامله لحظة سعادة، ومن حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم إلى القلب الكبير

أبي

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله.... إلى من أثروني على أنفسهم

إخوتي

وإلى كل طالب علم سعى بعلمه، ليفيد الإسلام والمسلمين بكل ما أعطاه الله من علم ومعرفة.

يمـــــينـــــة

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث تكونت عينة الدراسة الأساسية من 72 تلميذا وتلميذة بابتدائية بن عوالي بغداد و ابتدائية الإخوة بن فايد ولاية تيارت، وللتأكد من صحة فرضيات الدراسة قمنا بتطبيق اختبار المعرفة النحوية مكون من 68 جملة و اختبار الفهم القرائي متكون من نص قرائي و تليه مجموعة من الأسئلة تتدرج تحت كل مستوى من مستويات الفهم القرائي، ولتحديد نوع العلاقة و مستوى الدلالة الإحصائية تم الإعتماد على برنامج (SPSS) حيث توصلت الدراسة إلى النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية و بين كل مستوى من مستويات الفهم القرائي(الحرفي، – الاستنتاجي، التذوقي، النقدي، الإبداعي) وكما توصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي.

Summary:

The current study aims to reveal a correlation between grammatical knowledge and reading comprehension among students of the fifth year of primary school, where the basic study sample consisted of 72 male and female students in the primary bin Awali Baghdad and the primary brothers bin Fayed state of Tiaret, and to ensure the validity of the hypotheses of the study we applied a grammatical knowledge test consisting of 68 sentences and a reading comprehension test consisting of a reading text and followed by a set of questions that fall under each level of reading comprehension, and to determine Type of relationship and level of statistical significance was based on the program (SPSS) where the study found the results to the existence of a correlation between grammatical knowledge and between each level of reading comprehension (literal, - deductive, tasteful, critical, créative) and the results also found a statistically significant relationship between grammatical knowledge and reading comprehension.

شكر وتقدير.....أ
إهداء.....ب
فهرس المحتويات.....د
قائمة الجداول و الأشكال.....و
ملخص الدراسة.....ج
مقدمة.....01

الفصل الأول: التعريف بالدراسة

1. إشكالية الدراسة.....05
2. فرضيات الدراسة.....07
3. أهداف الدراسة.....08
4. أهمية الدراسة.....08
5. التعاريف الإجرائية.....09
6. الدراسات السابقة.....09
7. التعقيب على الدراسات السابقة.....12

الفصل الثاني: التعريف المعرفة النحوية

تمهيد.....17
تعريف النحو (لغة واصطلاحا).....18.
تعريف المعرفة النحوية.....18
أنوع المعرفة النحوية.....19
مفهوم القواعد النحوية.....20
أهداف تدريس القواعد النحوية.....21
طرق تدريس القواعد النحوية.....21
خلاصة.....31

الفصل الثالث: الفهم القرائي

تمهيد.....33
1. مفهوم القراءة (لغة واصطلاحا).....34
2. أهمية القراءة.....35
3. أهداف القراءة.....35
4. أنواع القراءة.....36.
5. طرق تدريس القراءة.....41
6. تعريف الفهم القرائي.....44
7. أهمية الفهم القرائي.....46
8. أهداف الفهم القرائي.....46
9. عناصر الفهم القرائي.....47
10. مكونات الفهم القرائي.....48
11. مبادئ الفهم القرائي.....48
12. مستويات الفهم القرائي.....49
خلاصة 53

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....55
1. الدراسة الاستطلاعية.....57
2. أهداف الدراسة الاستطلاعية.....57.
الدراسة الأساسية.....**57**
1. منهج الدراسة.....57
2. عينة الدراسة.....58
3. أدوات الدراسة.....59
4. الحدود الزمانية والمكانية للدراسة.....62

5. الأساليب الإحصائية.....62
خلاصة.....**63**

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....65
أولا: عرض النتائج.....
عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....66
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....67
عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....58
عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.....68.
عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.....68.
عرض نتائج الفرضية الرئيسية.....69
ثانيا: مناقشة النتائج.....71
استنتاج عام (خلاصة) 73

الخاتمة.....79
توصيات الدراسة.....77
قائمة المصادر والمراجع.....79
الملاحق.

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	رقم الصفحة
01	**يوضح توزيع مهارات اختبار الفهم القرائي**	60
02	**يوضح توزيع الأسئلة على المهارات الفرعية لمستويات الفهم القرائي**	61
03	**يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للاختبارين**	63
04	**يوضح خصائص عينة الدراسة**	65
05	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الحرفي.**	66
06	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الاستنتاجي.**	67
07	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم النقدي.**	68
08	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم التذوقي.**	69
09	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الإبداعي.**	70
10	**يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم القرائي.**	71

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوانه	رقم الصفحة
01	**يمثل خصائص عينة الدراسة**	**58**

مـقـدمـــة

مقدمة:

اللغة أداة تواصل وتفاهم بين الأفراد، ويستطيع التلميذ اكتساب مهارات التواصل اللغوي السليم تحدثا وقراءة وكتابة من خلال اللغة، فإنه لا يستطيع تحقيق ذلك بدقة إلا من خلال إلمامه بالقواعد النحوية فهي أساس اللغة وجوهرها، ولولاها لا يستقيم لسان ولا تصح عبارة.**(عزت شيماء. 2020: 731)**

وتعد القواعد النحوية فرعا من فروع اللغة العربية المهمة التي تضمن سلامة التعبير وصحة الأداء اللغوي وإفهام المعنى وهو من مقومات الإتصال الصحيح السليم، كما أنه لتدريس قواعد النحو منزلة كبيرة لما له من دور في عصمة اللسان من الخطأ والأيدي من الزلل في الكتابة و تمييز ما تسمعه الأذن والقدرة على الفهم بشكل واضح ودقيق، لأجل ذلك اكتسبت القواعد النحوية مكانتها وفضلها وضرورتها الملحة.**(الزبون. السليتي. علاونه. 2022: 183)**

كما تعد مهارة القراءة مهارة من المهارات الأساسية في اللغة العربية، فهي الأساس الذي تبنى عليه فروع النشاط اللغوي، مما لا شك فيه أن القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمتلكها الفرد، فالقراءة عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والحكم والتذوق وحل المشكلات. **(شافيعي. 2015: 8)**

الفهم في القراءة من مستويات اللغة العليا، حيث يتعدى القارئ آلية القراءة من التعرف على الكلمات المكتوبة وفك رموزها إلى استخدام المناقشة والنقد والتحليل والتنبؤ لفهم النص وإدراك المعاني المتضمنة فيه.

والفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة الطالب وتزويده [أفكار ثرية وإكسابه مهارات النقد في الموضوعية، ومن خلال مهارات الفهم القرائي يقوم الطالبة بكثير من العمليات العقلية: كالتحليل

والتعميم والتجريد والإدراك والحكم والاستنتاج والربط فبقدر ما يقرأ الفرد يسمو فكره وتظهر موهبته.

وقد تطرقنا في دراستنا الحالية إلى المعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وللتفصيل في هذا الموضوع قمنا بتقسيم دراستنا إلى جانبين نظري وتطبيقي.

الجانب النظري: يحتوي على ثلاثة فصول هي كالتالي:

الفصل الأول: وتم التطرق فيه إلى إشكالية البحث وفرضياتها وأهميتها وأهدافا وتوضيح المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، والدراسات السابقة المرتبطة بدراستنا والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: المتعلق بالمعرفة النحوية، حيث بدأنا بالتمهيد مرورا إلى تعريف النحو لغة واصطلاحا، ومن ثم تعريف المعرفة النحوية وأنواعها، ثم عرضنا مفهوم القواعد النحوية لغة واصطلاحا، ثم أهداف تدريسها، ثم تطرقنا إلى طرق تعليم القواعد النحوية وصولا إلى خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: فخصصناه للحديث عن الفهم القرائي فيه تمهيد، ثم تطرقنا إلى مهارة القراءة من حيث تعريفها و أهميتها و أهدافها و أنواعها وطرق تدريسها، ثم تطرقنا إلى الفهم القرائي بدءا بتعريفه لغة واصطلاحا ثم أهميته، ثم أهدافه، وبعدها عناصر الفهم القرائي ومكوناته، مرورا بمبادئه و مستوياته وصولا إلى خلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي فتضمن فصلين كالتالي:

الفصل الرابع: تناولنا فيه فصل الإجراءات المنهجية للدراسة ، تمهيد ثم الدراسة الاستطلاعية ثم المنهج المستخدم والدراسة الأساسية، ثم عينة الدراسة، ثم الحدود الزمانية والمكانية للدراسة، و تطرقنا إلى أدوات الدراسة، أساليب التحليل الإحصائي، وانتهى بخلاصة الفصل.

الفصل الخامس: وهو خاص بعرض وتحليل نتائج الدراسة يحتوي على تمهيد، وعرض وتحليل نتائج الفرضيات بدءا بالفرضيات الجزئية وصولا الى الفرضية العامة وبعدها تفسير ومناقشة النتائج و أخيرا خلاصة الفصل.

وفي الأخير تم وضع خاتمة وتقديم بعض الاقتراحات ثم قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

التعريف بالدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. التعاريف الإجرائية.
6. الدراسات السابقة.
7. التعقيب على الدراسات السابقة.

1. الإشكالية:

اللغة وسيلة عرفتها البشرية لتحقيق التواصل بين الأجناس فقد ضمنت التخاطب الفكري والترابط الثقافي بين الشعوب، فيها استطاع الإنسان التعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره وترجمة أفكاره، كما يعد التواصل اللغوي من الجوانب الهامة في إيصال المعلومات فهو بحد ذاته يشكل التفاعل الاجتماعي بين الناس وهو من الركائز الهام في التفاعل الاجتماعي والتفاهم مع الآخرين والتعبير عن الذات، وقد تعددت مهاراتها، ومن أهم هاته المهارات القراءة التي تعد وسيلة أساسية لاكتساب الخبرات وتطوير الذات.

كما يعد النحو عماد اللغة العربية فهو وسيلة اكتساب ملكة اللغة، وهو مقياس صحة الكلام وهو القواعد التي تمثل قانون تأليف الكلام. **(تمزور، دادون. 2021: 298)**

حيث تعتبر القواعد النحوية مادة أساسية من مواد تدريس اللغة العربية وهي مهمة في تعليم مختلف المهارات اللغوية كالقراءة والإنشاء والمحادثة وبذلك لا بد على من يتعلم اللغة أن يسيطر على القواعد جيدة وسليمة. **(مرزوقي. 2017: 13)**

وتعد المعرفة النحوية الخطوة الأولى التي يمر بها من يتصدى لتحليل نص من النصوص، ففيها يكون الوعي ببنية الكلمات والمفهومات الصرفية والتركيبية وأنواع الجمل، والعلاقات بينها، والقرائن اللفظية والمعنوية وغيرها من الأمور التي يرتكز إليها عند تحليل نص بغية فهمه. **(عبد الجواد. 2016: 23)**

وحتى يكتسب المتعلم مهارة القراءة بشكل سليم من حيث إدراك الرموز وفهم المادة المقروءة والتفاعل معها وتحليلها لا بد أن يكون ملما بالضوابط النحوية، بما توفره من سلامة اللفظ والتركيب.

وقد حظيت القراءة باهتمام الكثير من الباحثين نظرا لأهميتها البالغة في حياة الفرد حيث تعرف بأنها عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان مقروءة مفهومة يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأه توظيفه في سلوكه الذي يصدر أثناء القراءة أو بعد الإنتهاء منها. **(الشخريتي. 2009: 373)**

وتطور مفهوم القراءة بعدما كان مقتصرا على العملية الآلية المتمثلة في فك الرموز والنطق بها، ليصبح عملية قائمة على نشاط عقلي تتدخل شخصية القارئ فيه بهدف الوقوف على المعنى وفهم المقروء. **(المقيمي. الغتامي. 2019: 373)**

كما يعتبر الفهم القرائي أهم مهارات القراءة وأهم أهداف تعليمها فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل والمستويات التعليمية في تنمية القدرة على فهم ما تحتويه المادة المطبوعة والقراءة الحقيقية هي القراءة المرتبطة بالفهم، فإذا كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية، فإن الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى فهو ذروة مهارات القراءة وأساس عملياتها جميعا، بل إن الفهم عامل أساسي في السيطرة على فنون اللغة كلها. **(بليغ. 2011: 21)**

ويرى عاشور ومقدادي (2005) أن الفهم القرائي محصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى الخلفية المعرفية، وتبدأ هذه العملية بإدراك الرموز المكتوبة ومعرفة قصد الكاتب، وبالتالي فالفهم القرائي عملية تفاعل بين القارئ وكاتب النص. **(أبو سرحان. 2014: 2)**

بحيث تعتبر القواعد النحوية والفهم القرائي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية عاملان أساسيان في عملية تدريس الطفل اللغة العربية وإتقانه للقراءة والكتابة وتحليله للنصوص وفهمها.

وفي هذه الدراسة سنحاول الكشف عن تأثير المعرفة النحوية على الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وانطلاقا مما تم عرضه سابقا نتطرق إلى طرح التساؤل الرئيسي: هل توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

وتحت هذا التساؤل الرئيسي يمكننا طرح التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

2-هل علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

3- هل توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

4-هل توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

5- هل توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

1) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
2) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
3) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

5) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

3. أهداف الدراسة:

1) معرفة طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

2) محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

3) محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم الإستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4) محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

5) محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

6) محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4. أهمية الدراسة:

- أهمية مرحلة التعليم الابتدائي خاصة أقسام السنة الخامسة كونها مرحلة انتقال التلميذ من التعليم الابتدائي إلى التعليم المتوسط.
- الكشف عن علاقة المعرفة النحوية بمستويات الفهم القرائي.
- توضيح أهمية المعرفة النحوية في الفهم القرائي لدى التلاميذ.
- قد تساعد هذه الدراسة المعلمين أو الموجهين في تنمية مستويات الفهم القرائي.
- لفت الانتباه لدراسة مثل هذا الموضوع.

- أهمية الفهم القرائي والمعرفة النحوية في عملية القراءة.

5. التعريفات الإجرائية:

- **المعرفة النحوية:** ويقصد بها في هذه الدراسة مدى تمكن تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من الإجابة عن أسئلة اختبار ومدى تمكنهم من اكتشاف الأخطاء النحوية وتصحيحها ويعبر عنه بالعلامة المتحصل عنها في اختبار المعرفة النحوية.
- **الفهم القرائي:** يقصد بالفهم القرائي في هذه الدراسة، بأنه قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على الأسئلة الواقعة في اختبار الفهم القرائي في المستويات الخمسة: الحرفي ثم الاستنتاجي ثم النقدي ثم التذوقي ثم الإبداعي ويعبر عنه بالعلامة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم القرائي.
- **الفهم الحرفي:** يقصد به قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على السؤال 1 و 2 و3 في اختبار الفهم القرائي في المهارات الثلاث: إدراك وفهم الكلمات، فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقرة.
- **الفهم الاستنتاجي:** يقصد به قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على الأسئلة 4 و 5 و6 في اختبار الفهم القرائي في المهارات الثلاث: تحديد غرض الكاتب، تحديد القيم والاتجاهات، علاقة سبب ونتيجة.
- **الفهم النقدي:** يقصد به قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على الأسئلة 7 و 8 و 9 في اختبار الفهم القرائي في المهارات الثلاث: ما يتصل ومالا يتصل بالموضوع، اصدار حكم، التمييز بين الحقائق والآراء.
- **الفهم التذوقي:** يقصد به قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على الأسئلة 10و 11 و12 في اختبار الفهم القرائي في المهارات الثلاث: تذوق الكلمة، تذوق الجملة، تذوق الفقرة.

- **الفهم الإبداعي:** يقصد به قدرة تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على الإجابة على الأسئلة 13 و14 و15 في اختبار الفهم القرائي في المهارات الثلاث: اقتراح حلول جديدة لمشكلات قائمة، التنبؤ بأحداث جديدة، إعادة صياغة فقرة بأسلوب جديد.

6. الدراسات السابقة:

دراسات متعلقة بالمعرفة النحوية:

1) دراسة السيد وعبد الجواد (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستويات تمكن طلاب شعبة اللغة العربية من المعرفة النحوية وعلاقتها بقدرتهم على تحليل النصوص المكتوبة وفهم قيمها الدلالية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (59) طالبا حيث تم استخدام اختبار مستويات التمكن من المعرفة النحوية واختبار تحليل النصوص المكتوبة حيث أظهرت النتائج أن تمكن الطالب من المعرفة النحوية سيصبح قادرا على توظيفها في تحليل النص وبالتالي فإن مستوى المعرفة النحوية يؤثر على قدرة طلاب شعبة اللغة العربية على تحليل النصوص.

2) دراسة أبو جاموس وطقاطق (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي وقياس أثره في المعرفة النحوية وفي الأداء النحوي بالكتابة العربية لدى طلاب الصف العاشر أساسي في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان على اختبارين الأول يقيس المعرفة النحوية والثاني يقيس الأداء النحوي في الكتابة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة من طلاب الصف العاشر أساسي مستخدما المنهج التجريبي وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المعرفة النحوية تعزى إلى استخدام البرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية، وكشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الأداء النحوي بالكتابة يعزى إلى البرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية.

3) دراسة صبحي طقاطق (2000):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى تحصيل طلبة الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم في المعرفة النحوية وفق تصنيف بلوم للمعرفة ، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج التجريبي، مستخدما اختبار تحصيلي يقيس مستوى طلبة الصف العاشر أساسي في المعرفة النحوية ، حيث تكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج وجود انخفاض في مستوى المعرفة النحوية وفق مستويات بلوم للمعرفة ، ووجود انخفاض أيضا في مستويات التفكير العليا من تحليل وتركيب و تقويم.

دراسات متعلقة بالفهم القرائي:

1) دراسة محمود كمال(2017):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي لتحسين الفهم القرائي لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإعدادية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (20) تلميذا من تلاميذ المرحلة الإعدادية تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تمثلت أدوات الدراسة في تصميم مقياس للفهم القرائي واختبار الصور المخبأة لقياس الذكاء ومقياس تقدير الشخصية وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية.

2) دراسة صالحي (2022):

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة القدرات الإدراكية بالفهم القرائي عند التلاميذ الخاضعين للزرع القوقعي، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذا متمدرسين بالسنة الثالثة ابتدائي، وتم استخدام اختبار الإدراك السمعي والبصري واختبار الفهم القرائي ، وبعد توظيف أدوات الدراسة أظهرت النتائج إلى وجود علاقة بين القدرات العقلية والفهم القرائي لدى عينة الدراسة.

3) دراسة الصيداوي (2015):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع أساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذا تم اختيارهم بطريقة عشوائية مقسمة لمجموعتين الأولى تجريبية (40) تلميذا والثانية ضابطة (40) تلميذا، ولقد تمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في اختبار مهارات الفهم القرائي ومستوياته وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

4) دراسة نداء نزار(2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SBTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني أساسي ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (73) تلميذا وتلميذة مقسمين إلى مجموعتين، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (36) تلميذا، وعدد أفراد العينة الضابطة (37) تلميذا، وقد تمثلت أدوات الدراسة في بناء دليل المعلم القائم على استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج(SBTD)، وقائمة مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، فتوصلت إلى النتائج التالية: وجود أثر لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الأداء الكلي لمهارات الفهم القرائي، وتأثير استراتيجيات التعلم النشط على مجالات الفهم القرائي، وعدم وجود فروق بين طلبة المجموعة التجريبية الذكور والإناث في اختبار الفهم القرائي.

7. التعقيب على الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات الخاصة بالمعرفة النحوية:

1- من حيث الأهداف:

هدفت معظم الدراسات إلى معرفة مستوى المعرفة النحوية وأثرها على اللغة العربية وبعض المهارات الأخرى كالقراءة و الكتابة وتحليل النصوص كدراسة السيد وعبد الجواد (2016) و

دراسة أبو جاموس(2012) ، وقد تقاربت أهداف هذه الدراسة مع هدف الدراسة الحالية الذي يحاول معرفة علاقة المعرفة النحوية بالفهم القرائي ومستوياته.

2- من حيث العينة:

اختلفت عينة الدراسات من عينة إلى أخرى فمنها من استهدف شريحة الطلاب كما نجدها في دراسة السيد وعبد الجواد (2016) و دراسة أبو جاموس (2012)، في حين اشتملت الدراسات الأخرى على شريحة التلاميذ بالمرحلة الأساسية مثل دراسة طقاطق (2000).

3-من حيث المنهج:

اختلفت الدراسات في استخدامها للمنهج العلمي فمنها من استخدم المنهج التجريبي في دراسته كدراسة أبو جاموس (2012) و دراسة طقاطق (2000)، وهناك من اعتمد المنهج الوصفي كونه الأمثل لدراسته كدراسة السيد وعبد الجواد (2012) وهذا ما يتفق مع منهج الدراسة الحالية.

4-من حيث الأداة:

طبعا ولأن المتغير المدروس هو المعرفة النحوية، فإننا نجد الأدوات المستخدمة لقياس هذا المتغير مجموعة من الاختبارات التي تقيس لنا المعرفة النحوية، كدراسة السيد وعبد الجواد (2016) ودراسة أبو جاموس (2012)، ودراسة طقاطق (2000)، كما هو الحال في دراستنا الحالية.

5- من حيث النتائج:

بما أنه جل الدراسات قد عمدت إلى دراسة مستوى المعرفة النحوية و تأثيرها ببعض مهارات اللغة العربية، فقد خلصت النتائج إلى تأثير المعرفة النحوية على جل مهارات اللغة وهذا ما أكدته أغلب الدراسات كدراسة أبو جاموس (2012) الذي وجد أن مستوى المعرفة النحوية يؤثر في مدى تمكن الطلاب من تحليل النصوص.

التعقيب على الدراسات الخاصة الفهم القرائي:

1-من حيث الأهداف:

هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على مستوى الفهم القرائي وأثره كدراسة محمود كمال (2017) التي كان هدفها دراسة أثر برنامج إرشادي لتحسين الفهم القرائي و دراسة الصيداوي (2015) التي درست أثر استراتيجية تنال القمر على تنمية مستويات الفهم القرائي، واشتركت دراسة صالحي (2022) مع الهدف لدراستنا الحالية حيث هدفت إلى دراسة العلاقة بين القدرات الإدراكية و الفهم القرائي.

2-من حيث العينة:

اختلفت عينة الدراسة في دراسة من دراسة لأخرى فمنها من استهدف تلاميذ المرحلة الإعدادية كدراسة محمود كمال (2017) ومنها من استهدف مرحلة التعليم الأساسي كدراسة الصيداوي (2015) ودراسة نداء نزار (2017) و استهدفت دراسة صالحي (2022) تلاميذ التعليم الابتدائي وهذا ما اتفق مع عينة دراستنا.

3- من حيث المنهج:

اقتصرت عدة دراسات على نوعين فقط من المناهج ، أولهما المنهج التجريبي كدراسة محمود كمال (2017) و دراسة الصيداوي (2015)، بالإضافة إلى دراسة نداء نزار (2017)، والمنهج الثاني هو المنهج الوصفي والذي نجده في دراسة طارق (2022).

4-من حيث الأداة:

لأن المتغير المدروس هو الفهم القرائي، نجد أن الأدوات المستخدمة لقياس هذه المهارة، إما عبارة عن قائمة مهارات الفهم القرائي كدراسة الصيداوي (2015) و دراسة نداء نزار (2017)، أو استخدام اختبارات كدراسة محمود كمال (2017) و دراسة صالحي (2022).

5-من حيث النتائج:

بما أنه معظم الدراسات درست أثر بعض المتغيرات كتنال القمر للصيداوي و البرنامج الإرشادي لكمال محمود و غيرها في تنمية مستويات الفهم القرائي فخلصت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الفهم القرائي بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية،

وأما دراسة صالحي (2022) فقد درست علاقة القدرات العقلية بالفهم القرائي وتوصلت إلى وجود علاقة بينهما.

الجـانب الـنظـري

الفـصل الـثانـي

المعرفة النحوية

تمـــهيد.

1. **تـعريف النـحو (لغة واصطلاحا).**
2. **تـعريف المـعرفـة النـحوية**
3. **أنـواع المـعرفـة النـحويـة.**
4. **تعريف القواعد النـحويـة.**
5. **أهداف تدريس القـواعد النـحوية.**
6. **طرق تدريس القواعد النـحويـة.**

خلاصـــة.

تمهيد:

إن القواعد النحوية ليست هدفا مقصودا لذاته، إنما هي وسيلة لفهم المعاني وصحة النطق وضبط الكلام ، فحتى يكتسب المتعلم المهارات اللغوية الازمة لا بد أن يكون على بينة مما يوظفه من أنماط وأساليب لغوية وهذا لا يتأتى إلا إذا كان المتعلم ملما بالقواعد النحوية بما توفره من سلامة اللفظ والتركيب، ويكون مكتسبا لما يسمى بالمعرفة النحوية.

أولا: المعرفة النحوية:

1. تعريف النحو:

لغة: القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه.

(ابن منظور: 213)

اصطلاحا:

النحو هو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجه و قائد للطرق التي يتم التعبير بها عن الأفكار. **(الدليمي. 2013: 43)**

ويعرف أيضا بأنه علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وسواهما، ويمكن أن يعرف أيضا بأنه الأسس والقواعد التي تصون اللسان من الوقوع في الخطأ عند النطق. **(زاير. تركي. 2015: 56)**

وعرف **حسني عصر(2005)** في **(السليطي. 2017: 393-394)** النحو بأنه: "يدور حول معان ثلاثة: النحو علم بأحوال أواخر الكلام والنحو علم بقوانين يعرف بها أحوال تراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، أو هو علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده، والنحو علم دراسة الجملة."

كما يعرفه **ابن جني** "النحو هو العلم الذي يبحث كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير و الإضافة والنسب والتراكيب وغير ذلك"

ويضيف **شحاتة والسمان (2012: 219-220)** تعريفا للنحو كالتالي: " علم النحو هو العلم الذي يبحث كلام العرب في تصرفه من إعراب وبناء، و يعني بتركيب الجملة و أجزاء الكلام و أشكال الجمل ، ويعرف به النمط النحوي للجملة، ويحدد الوظائف المختلفة لكل كلمة داخلها، و يتم ذلك من خلال الاستعمال اللغوي والربط بين النظم والمعنى"

والنحو هو العلم الذي يهتم بدراسة القواعد والأنظمة التي تتحكم في وضع الكلمات و ترتيبها وصورة النطق بها عن طريق ما يطرأ على أواخرها من أشكال إعرابية مختلفة.

(فلاح. 2016: 38)

2. تعريف المعرفة النحوية:

عرف **حسني عصر(2005)** المعرفة النحوية بأنها: " مجموعة المفهومات النحوية–صرفا وتركيبا–ومجموعة القواعد التي تنظم تلك المفهومات وما بينها من علاقات وتكمن قيمتها في توظيفها في التحليل الإعرابي، مما يؤدي إلى فهم تركيب الجمل العربية.

(عبد الجواد. 2016. 27)

3. أنواع المعرفة النحوية:

يمكن تقسيم المعرفة النحوية التي تتكون لدى الفرد إلى نوعين:

أ- معرفة نحوية ضمنية (لا شعورية):

وهي معرفة ضمنية بقواعد اللغة وهي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة أي تلك التي يستخدمها المتكلم بشكل آلي وتلقائي في السلوك اللغوي، أي أن لكل متكلم لغة قواعد ضمنية كامنة ضمن كفايته اللغوية التي يلجأ إليها دون تخطيط لذلك كلما احتاج إلى الكلام، وهي تلك القواعد الكامنة ضمن مقدرة متكلم اللغة على إنتاج الجمل وتفهمها.

فعند التعرض للغة أي ممارسة وظيفة الكلام فإن الفرد يعود إلى مخزونه اللغوي أي تلك المعرف اللغوية الضمنية لا إراديا لتقديم تفسير لتلك الرموز اللغوية وبالتالي فالمعرفة الضمنية هي بمثابة ملكة لا شعورية وهي العملية الآنية التي يقوم بها متكلم اللغة فيصوغ جملة طبقا لتنظيم القواعد الضمنية.

وتتداخل مع هذا تعريف الكفاية اللغوية إلا أن الفرق يكمن في كون الكفاية هي امتلاك آلية العمل اللغوي.

ب- المعرفة النحوية المباشرة أو الصريحة:

هي تلك الحقائق التي يعرفها الدارس عن اللغة وقدرته عن التعبير عنها بشكل ما، ففي استعما المتكلم لمعرفته المباشرة فهو يعود إلى مخزونه اللغوي بطريقة إرادية وواعية ويختار منها ما يناسبه مقام الكلام كلما استعمل اللغة، وفي مختلف ظروف المتكلم، وهنا نلاحظ أن هذه المعرفة الواعية هي استعمال آني للغة أي تجسيد للمعرفة الضمنية، وهنا يظهر الأداء الكلامي الذي هو يجسد الكفاية اللغوية، وتصبح المعرفة المباشرة هي ذلك الكلام الملحوظ.

فالقواعد هي كيفية التحكم في الآلية النحوية لأن متكلم اللغة يحتكم إليها في تحقيق السلامة والابتعاد عن الأخطاء اللغوية، التي كثيرا ما تظهر عند استعمالنا الآني للغة أثناء الكلام.

إذن فكلتا المعرفتين تعتمدان على بعضهما، فلا تظهر المعرفة الضمنية إلا بعد تجسيدها من خلال المعرفة المباشرة، ويتحقق الكلام عند الرجوع إلى المعرفة الضمنية التي تكمن خلالها قواعد اللغة كلها وبالتالي فالمعرفة الضمنية هي الموجه والمحرك لآلية الكلام، أما المعرفة المباشرة فهي الانعكاس المباشر للكفاية اللغوية. **(طبني. 2010: 117)**

ثانيا: القواعد النحوية:

أ- مفهوم القواعد النحوية:

في اللغة تأخذ هذه التسمية مادتها من الفعل المزيد قعّد بتضعيف العين، وهي جمع مفرده قاعدة أي الأساس و قواعد البيت أسسه. **(طبني. 2010: 113)**

هي جملة من المعايير والضوابط المستنبطة من مصادر اللغة العربية (القرآن الكريم، الحديث الشريف، أشعار ونثر العرب) الذين لم تفسد سليقتهم اللغوية. **(ريزال. 2013 : 21)**

وتعرف أيضا بأنها علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن فهي قواعد صيغ الكلمات و أحوالها حين إفرادها وحين تركيبها.

و يعرفها **إسماعيل ظافر** بأنها " فن تصحيح كلام العرب كتابة و قراءة، وهي تعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجملة (اسمية كانت أم فعلية) ذلك دراسة العلاقات في الجملة أو مواقع الكلمات

فيها و وظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو."

(بزاوية. 2022: 72)

ب- أهداف تدريس القواعد النحوية:

أشارت الباحثة **(عزت شيماء. 2020: 741)** إلى مجموعة من الأهداف لتدريس النحو وهي كالآتي:

- تساعد القواعد على تصحيح الأساليب، وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها ، فيستطيع الطالب بتعلمها فهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والجهد.
- تعود الطلاب على التفكير، و إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات و الجمل.
- تنمية المادة اللغوية للطلاب، بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من عبارات وأمثلة تدور حول بيئتهم، وتعبر عن ميولهم.
- صون اللسان عن الخطأ، وحفظ القلم من الزلل، وتكوين عادات لغوية سليمة.
- تنظيم معلومات الطلاب اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين لهم وجه الغموض، وأسباب الركاكة في هذه الأساليب.
- تساعد القواعد في تعويد الطلاب دقة الملاحظة والموازنة والحكم.
- تكون الذوق الأدبي لدى الطلبة.
- تدرب الطلاب على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا صحيحا، بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية.
- تكوين العادات اللغوية الصحيحة، حتى لا يتأثروا بالعامية.

ت- طرق تعليم القواعد النحوية:

أولا: الطريقة القياسية:

وهي من أقدم الطرائق التي استخدمها النحويون العرب الأوائل، وهي تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ومن القانون العام إلى

النتائج، ففي هاته الطرقة ينتقل المتعلم من الكل إلى الأجزاء لذلك يكون مطالبا فيها بحفظ القواعد التي تلقاها حتى يتمكن من القياس عليها، فهي تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد و أمثلة تثبتها، وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة، أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء، وقد عمل بهذه الطريقة في تأليف الكتب المدرسية خاصة في مناهج التعليم بالمحتويات القائمة على التلقين التي كانت ترى أن نجاح المتعلم يتوقف على درجة ما يخزنه في ذاكرته من معارف تظهرها قدرته على استرجاعها عند الطلب لذلك شاع تطبيق الطريقة القياسية في هذه المناهج لأنها تخدم هذا الغرض باعتبارها تقوم على البدء بحفظ القاعدة ثم اتباعها بالأمثلة وهي تعمل على الانتقال من الكليات التي تبدو مبهمة إلى الجزئيات المعروفة وفقا للتجارب السابقة.

- مراحل الطريقة القياسية:

تسير الطريقة القياسية وفق المراحل التالية:

أ- التمهيد:

يعود فيه المعلم إلى الدرس الماضي للتذكير به من أجل ربطه بالدرس الجديد ومراجعة القاعدة السابقة من خلال تحفيظها للتأكد من أن المتعلمين قد استوعبوها، مع الإتيان بأمثلة تؤكد ذلك، غالبا ما تكون اجترارا لما حفظ.

ب- العرض:

وفيه تعرض القاعدة الجديدة قراءة ثم يتم ويطالب المتعلمون بإعادة قراءتها وتسميعها حتى يصلوا إلى حفظها كاملة أو أجزاء منها.

ت- تفصيل القاعدة:

وهنا يطلب من المتعلمين الإتيان بأمثلة تتناسب مع ما جاء في القاعدة بالترتيب قياسا على كل عنصر، فإن عجزوا تدخل المعلم للإتيان بالأمثلة والتي غالبا ما أمثلة جاهزة نقلت من صفحات الكتب إلى الذاكرة.

ث- التطبيق:

ويتم عن طريق المساءلة بأسئلة تطبيقية حول القاعدة، تكون إجابة المتعلمين عنها مقياسا لدرجة استيعابهم للقاعدة وتمكنهم منها فإن كانت إجابتهم صحيحة دل ذلك على فهمهم للدرس والعكس.

- مزايا وعيوب الطريقة القياسية:

أ- المزايا:

- تتميز بسهولة التقديم وادخار الجهد وربح الوقت.
- تمتاز بسهولة السير فيها وفق خطواتها المقررة.
- طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا لذلك هي أيسر الطرق تطبيقا.
- سهلة لا تحتاج وقتا وجهدا.
- المعلم هو مصدر المعرفة ومالكها يقدمها كما يشاء بكل يسر.

ب- العيوب:

يرى **علي أحمد مدكور** أن من مساوئ هاته الطريقة ما يلي:

- تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات، أي أنها عكس قوانين الإدراك تبدأ بالصعب وتنتهي إلى السهل.
- لا تدفع المتعلمين إلى اكتشاف القوانين النحوية المتحكمة في التراكيب اللغوية.
- تولد لدى التلاميذ الملل والنفور من الدرس النحوي.
- رغم حفظ القاعدة والقدرة على استرجاعها في أي حين إلا أنهم يبقون عاجزين عن تطبيقها وظيفيا.
- لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ولا قدراتهم العقلية ولا ميولاتهم.
- لا تولي اهتماما بالمتعلم فهو مجرد متلقي سلبي يجب تزويده بالمعرفة النحوية وحشو ذهنه بها.
- اعتمادها على الحفظ و إهمالها بقية العمليات العقلية الأخرى.

- تضعف قدرة التلاميذ على الإبداع والابتكار.

ثانيا: الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

وهي طريقة تنطلق من الجزء للوصول إلى الكل، فالأساس فيها الوصول من الأمثلة أو الجزئيات إلى القاعدة، تعرض الأمثلة وتناقش فيها الظاهرة النحوية للكشف عن نواحي الاشتراك، ثم تستنبط القاعدة التي تسجل هذه الظاهرة.

وتستند هذه الطريقة إلى قوانين العقل والتفكير المنطقي، فالعقل لا يتوصل إلى المعرفة الكلية إلا بعد تتبع أجزائها، والتفكير الاستقرائي ينبني على ملاحظة الظاهرة ملاحظة علمية مبنية على فروض ثم فحص هذه الفروض للخروج بالنتائج التي تمليها الظاهرة، كما تقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم و يناقشها، ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل بشكل تدريجي يساعد على الإلمام بالقاعدة وبناء أجزائها، وهذا منوط بالمعلم الذي عليه أن يختار الأمثلة ويحسن انتقاءها وإعدادها وترتيبها ليعرضها على المتعلمين فيناقشها معهم مناقشة متدرجة مثالا فمثالا، لذلك يجب تحضير الأمثلة التي تنطبق عليها القاعدة العامة، وتوضيحها للتلاميذ من حيث المعاني والمبنى، ومن ثم يتوصل التلميذ عن طريق التفكير إلى الأحكام العامة، أو القاعدة، أو القاعدة من الأمثلة، أو الحالات الخاصة.

وهذا ما يجعل الطريقة الاستقرائية أفضل من الطريقة القياسية في عرض المعرفة النحوية بشكل تسلسلي منطقي متدرج.

- **مراحل تعليم النحو وفق الطريقة الاستقرائية:**

أ- **التمهيد:**

ويكون الهدف منه أساسا تهيئة التلاميذ وتحفيزهم على الإقبال على الدرس، لذلك وجب أن يكون مشوقا في شكل قصة قصيرة أو حوار أو عرض فكرة تستثير التلاميذ، كما يستطيع أن يكون مراجعة للدرس السابق من أجل ربطه بالدرس الجديد.

ب- **العرض:**

وفيه يتم عرض الأمثلة النحوية المرتبطة بالظاهرة الجديدة المراد تقديمها للتلاميذ، والتي يجب أن تغطي كل جوانب القاعدة النحوية، لذلك يتم عرضها مرتبة حسب أجزاء القاعدة، ثم يقوم المعلم بقراءة هذه الأمثلة قراءة إعرابية متأنية، تليها قراءة بعض التلاميذ.

ت- الربط والموازنة:

وهي عملية موازنة ومقابلة بين المعلومات الجديدة والمكتسبات السابقة، يناقش الأستاذ في هذه المرحلة الأمثلة بمشاركة التلاميذ، ويدعوهم إلى المقارنة والموازنة وربط تعليماتهم الجديدة بالسابقة للوصول إلى الاستنتاج.

ث- التعميم أو الاستنتاج:

في هاته المرحلة يتوصل الأستاذ إلى استنتاج كل أجزاء القاعدة بإشراك التلاميذ، ثم يلجأ إلى تدوينها على السبورة، وهي المرحلة التي يتوصل فيها المتعلمون إلى وضع القاعدة أو التعريف بأنفسهم.

ج- التطبيق:

إن الإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية، في حين تمثل التطبيقات الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير الصحيح، إذ من خلال التطبيق يتأكد المعلم والمتعلم معا من درجة تحصيل القاعدة النحوية ويسمح لهما بتدارك الخلل في حينه، لذلك يحرس فيه المعلم على ترسيخ المعلومات في أذهان المتعلمين عن طريق التمارين الشفهية والكتابية.**(مخلوف. 2018: 20- 26)**

- مزايا وعيوب الطريقة الاستقرائية:

أ- المزايا:

- تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول، لأن الطالب توصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه.
- تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة، وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا، وربطها بالمعلومات القديمة فيبنى على ذلك وضوح معناها وسهولة تذكرها وحفظها.

- تجعل التعليم محببا للتلاميذ لأنها تركز على عنصر التشويق قبل عرض المادة.
- تستثير في الطلبة ملكة التفكير، وتأخذ بأيديهم رويدا رويدا حتى يتوصلوا إلى القاعدة، فإشراك الطلبة في العمل والتفكير يتيح لهم إظهار شخصياتهم والتعبير عن أفكارهم بحرية وطلاقة.
- تتخذ الأساليب الفصيحة والتراكيب اللغوية أساسا لفهم القاعدة وتلك هي الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة لأنها تمزج القواعد بالأساليب.
- أكثر الطرق شيوعا كونها محددة و واضحة لدى المدرسين، كما أن السير في مراحلها يناسب قدرات التلميذ ومداركهم، ويعودهم دقة الترتيب والملاحظة.**(الدليمي. 2013: 84-85)**

ب- العيوب:

- تعتمد على أمثلة وجمل مبتورة عن النص بعيدة عن سياقها.
- اعتمادها على مثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة النحوية، مما يجعلها تتسم بالتفريط والتقصير.
- التلميذ وفقها لا يحقق الإبداع والارتجال فهو يواجه وضعيات بسيطة لا تتطلب منه سوى تذكر وتطبيق المعارف المرسخة في ذهنه.
- لا تزود التلاميذ بالآليات التي تمكنه من مواجهة مواقف جديدة، وتتطلب منه تكرار و إعادة إنتاج ما قدمته له دون محاولة الوصول به إلى بقية المستويات المعرفية.**(مخلوفي. 2018: 28)**

ثالثا: الطريقة المعدلة (طريقة النص):

تعتمد هذه الطريقة على عرض نص مختار متصل المعنى متكامل الموضوع يؤخذ من موضوعات القراءة، أو النصوص الأدبية أو الكتب القديمة، أو من دروس التاريخ، أو من الصحف اليومية، وحبذا لو كان يعالج موضوعا من الأحداث الجارية التي تقع تحت بصر التلاميذ وبين أسماعهم، وقد سميت عدة تسميات منها طريقة الأساليب المتصلة، أو النصوص المتكاملة، أو الطريقة المعدلة لأنها نشأت نتيجة تعديل الطريقة الاستقرائية. وفي الحقيقة لا فرق بينها وبين الاستقرائية من حيث الأهداف العامة، لكن الفرق هو في النص الذي تعتمد عليه، فنراه نصا متكاملا يعبر عن فكرة متكاملة، بينما تعتمد الاستقرائية على مجموعة من الأمثلة أو الجمل التي لا ترابط بينها. أما الخطوات الرئيسية في الطريقتين فهي واحدة لذا نعتقد أنه لا داعي للفصل بينهما، والغاية من طريقة النص هو التمهيد للاتجاه الحديث في تدريس القواعد الذي يحقق للطالب ثقافة ولغة وأدبا ونحوا من خلال النص.

- **خطوات الطريقة المعدلة:**

أ- التمهيد:

يمهد المدرس بالتطرق إلى الدرس السابق ليهيئ التلاميذ إلى الدرس الجديد.

ب- كتابة النص:

يكتب النص على السبورة ثم يقرأ المعلم بتركيز ووضوح وبطريقة يؤكد من خلالها المفردات التي يدور حولها الدرس. ويفضل استخدام الألوان لكتابة تلك المفردات أو الجمل التي هي موضوع الدرس.

ت- تحليل النص:

يقوم المدرس بتوضيح ما يتضمنه النص من القيم والتوجيهات وينفذ من خلال ذلك إلى القاعدة بعد أن يلم الطلاب بالمفردات التي تم استنتاج القاعدة من خلالها.

ث- القاعدة أو التعميم:

يقوم المدرس بكتابة القاعدة بخط واضح وبالألوان وفي مكان بارز على السبورة.

ج- التطبيق:

ويعني أن يطبق الطلاب على القاعدة أمثلة إضافية، وتكون من خلال الإجابة عن أسئلة المدرس، أو تكليف الطلاب بتأليف جمل معينة حول القاعدة.

- **مزايا وعيوب طريقة النص:**

أ- **المزايا:**

– إن تعليم القواعد وفق هذه الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها، فتعليم اللغة يأتي عن طريق معالجة اللغة نفسها ومزاولة عباراتها بواسطة عرضها بصورة صحيحة على الأنظار والأسماع وتمرن الألسنة والأقلام على الاستخدام الصحيح.

- إن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.
- إن تعليم النحو في ظل اللغة سيحبب النحو للتلميذ لشعوره باتصال لغته بالحياة.
- تجعل القاعدة جزءا من النشاط اللغوي فهي تدرب التلاميذ على القراءة السليمة وفهم المعنى، وتوسع دائرة معارفهم، وتدربهم على الاستنباط.

ب- العيوب:

- ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأن الذي كتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين.
- اضطرار المدرسين إلى صياغة نص معين يتضمن جميع الوسائل النحوية التي يحتاج إليها الدرس.
- قد يترك معظم المدرسين قطعة النص ويلجؤون إلى الأمثلة الصناعية التي لا تكلفهم وقتا طويلا حرصا على استيفائهم المناقشة النحوية التي ينشغل عنها التلميذ عند استخدام النص.
- حياد معظم المدرسين عن الطريقة السليمة التي تجمع بين المناقشة النحوية المستوعبة، والتدريب الوافي، وبين المبدأ التربوي السليم الذي يقتضي بأن تدرس القواعد في ظل النصوص الأدبية. **(الدليمي. 2013: 87- 89)**

رابعا: طريقة حل المشكلات:

يتضح من خلال التسمية أن هذه الطريقة تحاول جعل التلميذ يشعر بالمشكلة التي تواجهه فيحاول التخلص منها بالرجوع إلى قواعد اللغة، كما تقوم هذه الطريقة على دروس التعبير أو القراءة، والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو، ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر، ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهذه المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم، ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة.

وتعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ، وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها من حيث طبيعتها، وأسباب الوقوع فيها، فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية التي سبق ودرسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم، كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره وبحاجة إلى مساعدة المعلم كي يخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها، أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية.

- **مزايا وعيوب طريقة حل المشكلات:**

أ- المزايا:

من أهم مزايا هذه الطريقة أنها " تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء، والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية، ومعالجتها بأسلوب علمي سليم، كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي." **(شنين. 2012: 122-123).**

ب- العيوب:

ومن أهم ما عيب على هذه الطريقة أنها صعبة التطبيق لأنها تؤدي إلى تضييع الكثير من الوقت حتى تدرس القواعد النحوية ضمن كل علوم اللغة العربية، ولا يستطيع المعلم إكمال برامج القواعد، ولا يشعر المتعلم بمشكلة القواعد التي يعاني منها.

(شنين. 2012: 122-123)

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه في العناصر السابقة نستنتج أن المعرفة النحوية من الموضوعات المهمة في مجال القراءة، فهي أساس عملية القراءة و أساس عملية اكتساب اللغة، فهي التي تضبط لحن الكلام و تصونه عن الخطأ ، فمن لا يتقن القواعد النحوية لا يقرأ ، وهي من بين المهارات المرتبطة بالعملية التعليمية والتحصيل الدراسي فهي أساس اكتساب مهارتي القراءة والكتابة.

الفـصل الـثالث

الفـهم القرائـي

تمـــهيد.

أولا: القراءة

7. مفهوم القراءة(لغة واصطلاحا).

8. أهـمـيـة القـراءة.

9. أهـداف القـــراءة.

10. أنــواع القـــراءة.

11. طرق تـدريس القـراءة.

ثانيا: الفهم القرائي:

1. تــعريف الفــهم القـرائي.

2. أهـمية الفــهم القـرائــي.

3. أهـداف الفــهم القــرائي.

4. عنـاصر الفـــهم القــرائي.

5. مكـونات الفـــهم القـرائي.

6. مبـــادئ الفـــهم القـرائي.

7. مستويـات الفـــهم القــرائي.

خلاصـــة.

تمهيد:

يعتبر الفهم القرائي الهدف الأساس لعملية القراءة فهو أساسها وجوهرها، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، وهذا الفهم ليس عملية سهلة متوقفة عند حد التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، فالقراءة المثمرة هي التي تقوم على إدراك مضمون النص وفهمه ونقده وتحليله، ولذلك دراسات كثيرة تناولت الفهم القرائي وهدفت إلى تنمية مهاراته المتعددة بطرق مختلفة، وهذا ما تم الطرق إليه في هذا الفصل

أولا: القراءة:

1. مفهوم القراءة:

لغة: قرأ أي قرأت الشيء قراءة وضعت بعضه إلى بعض، قرأت القرآن لفظت به مجموع أي ألفيته.

(ابن منظور:59)

اصطلاحا:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها في حياته فهي وسيلة اتصال لا يمكن الاستغناء عنها.

كما عرفها **شحاتة 1996:** "القراءة عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني."

والقراءة كما يشير إليها **طعمية 1999:** "هي عملية ذهنية تأملية مستندة على عمليات عقلية عليا، وتحتوي كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات، وليست مجرد نشاط بصري ينتهي بمعرفة الرموز المطبوعة أو فهم دلالتها فقط."

وأضاف **الجمل 2000** تعريفا للقراءة: "هي عملية عقلية تمثل الاستجابات الداخلية للمكتوب، وتشتمل على العمليات العقلية التي تستدعي تدخل شخصية الإنسان بجميع أبعادها بهدف تفسير المعاني والفهم والربط والاستنتاج والنقد والحكم على المقروء."

أما **الخليفة 2004** عرفها بأنها "هي التعرف على الكلمات والنطق بها وفهم المقروء ونقده وتوسيع الخبرات والاستفادة منها في الحياة اليومية."

وعرفها **نايل 2006:** "القراءة عملية عقلية تتطلب التعرف على الرموز اللغوية في أشكالها المكتوبة وترجمتها بصريا إلى أصوات مقطوعة مع فهم للمقروء والتفاعل معه وتذوقه ونقده والاستفادة منه."**(الخفاف.2014: 176 -177)**

والقراءة عملية عقلية وعضوية وانفعالية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها وفهمها ونقدها بغية الاستماع أو الاستفادة مما يقرأه." **(الفرا.2016: 314)**

2. أهمية القراءة:

تتمثل أهمية مهارة القراءة في الآتي:

- ✓ تنمية الملكة اللسانية من خلال كثرة القراءة والاطلاع على نماذج مختلفة من أساليب التغير.
- ✓ تنمية التذوق الأدبي والقدرة على تحليل المقروء ونقده.
- ✓ زيادة المحصول اللغوي لدى المتعلمين.
- ✓ تنمية الاتجاهات والقيم المرغوب بها.
- ✓ وسيلة اتصال بين الأفراد بين الأفراد مهما تباعدت المسافات.
- ✓ طريقة لتذوق الصغار الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم الطمأنينة، عن طريقها يقرأ الصغار القصص والكتب. **(نصر .2014: 13)**

3. أهداف تدريس القراءة:

تتضمن القراءة العديد من الأهداف المساعدة في عملية التعلم منها:

1) فهم المقروء والتفاعل معه وتزويد المتعلم بالمهارات الأساسية المتمثلة في جودة النطق وصحته.
2) تكسب المتعلم خبرة في الألفاظ والتراكيب التي يرقى بها تعبيره.
3) تنمية قدرة المتعلم على تلخيص المقروء وتقديم مضمونه بشكل موجز ولغة سليمة.
4) تكوين روح النقد والتقدير لقيمة المقروء حيث يستطيع القارء نقد المادة المقروءة.

5) تعتبر القراءة آداه مساعدة في تحصيل الثقافة. **(جرار.2014: 16)**

كما حصر **(بليغ حمدي.2014: 70)** أهداف القراءة فيما يلي:

1) كسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة والاستقلال بالقراءة والقدرة على تحصيل المعنى وإحسان الوقف عند اكتماله ورد المقروء إلى أفكار أساسية.
2) تنمية الميل إلى القراءة.
3) الفهم: ويكون لكسب المعلومات أو الانتفاع بالمقروء في الحياة العملية أو للمتعة والتسلية والتذوق، أو لنقد الموضوعات.
4) الوسيلة الأولى لفهم القرآن الكريم والسنة الشريفة والتعرف على معانيه الدقيقة.
5) الاطلاع والمعرفة على تجارب الأمم والشعوب والاستفادة منها.
6) تنمية قدرات الفرد الفكرية واللغوية والتعبيرية.
7) تذوق الأدب وصوره والوقوف على النواحي البلاغية والجمالية في القرآن والأدب شعرا ونثرا.

4. أنواع القراءة:

تعددت وتباينت تصنيفات القراءة تبعا للأساس الذي يقوم عليه التصنيف

1) من حيث الأداء:

أ- القراءة الجهرية:

هي عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن وأعضاء النطق، يتم فيها تحويل الرموز إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني، يعد النطق العنصر المميز فيها فهي تؤكد على نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا وإخراج الأصوات من مخارجها والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد أيضا على ضبط الإعراب من حركات وسكنات.

وهي تهدف إلى:

- تمكين القارئ من إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

- تمكن القارئ من تمثيل المعاني وحسن الإلقاء والتعبير الصوتي عن دلالات علامات الترقيم.
- تعود القارئ الاسترسال في القراءة وتحقيق السرعة المناسبة فيها مع فهم المقروء وتقويمه.
- تدريب القارئ على مراعاة القواعد النحوية والبنية الصرفية في قراءة الكلمات والتراكيب المكتوبة.
- تدريب القارئ على مراعاة أسلوب النص في التعبير الصوتي.

ومن خلال ما تقدم فإن القراءة الجهرية تعد وسيلة رئيسة للتدريب على النطق الصحيح ومن مميزاتها تمكن المعلم من اكتشاف عيوب النطق ليعالجها، وتدريب المتعلمين على فن الإلقاء والتعبير الصوتي عن المعاني.

أما عيوبها فهي كالآتي:

- عدم اشتراك جميع المتعلمين فيها مما يؤدي إلى الإحباط.
- انشغال بعض الطلبة أثناها بأمور أخرى.
- تسبب إجهادا للقارئ وتستغرق وقتا أطول مما يقلل من جدواها.
- انصراف الذهن فيها صحة النطق على حساب فهم المعنى.
- الشعور بالملل والسأم في نفوس الطلبة عندما يكون الموضوع المقروء واحدا.

(عطية. 2014: 29-31)

ب. القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة دون نطقها، أي أنها قراءة خالية من الصوت، وتحريك الشفاه والهمس. وهي قراءة ما يقع تحت مساحة البصر في آن واحد، وهي تؤكد على فهم المعنى والسرعة في القراءة وترفض استخدام النطق بالكلمات والجمل.

مميزات القراءة الصامتة:

- القراءة الصامتة هي الأكثر استعمالا في الحياة اليومية.
- إن الذهن فيها ينصرف عن المعاني والأفكار، وتحليلها واستيعابها.
- توفر إنتاجية عالية للقارء قياسا بالجهرية، كونها تستند إلى إدراك الكل من خلال النظرة الواحدة، وبهذا يستطيع الفرد تحقيق حصيلة مقروءة أكثر مما يحققه في القراءة الجهرية.
- لا تسبب إجهادا للقارئ.
- طريقة تساعد في الحفاظ على الهدوء ولا تثير الضوضاء والتشويش على الآخرين.

عيوب القراءة الصامتة:

رغم المحاسن التي تمتاز بها القراءة الصامتة فإن عليها مآخذ منها ما يلي:

- لا تدرب على صحة النطق.
- لا تمكن المدرس من اكتشاف عيوب النطق لدى المتعلم.
- الطالب فيها قد يسرح ذهنه، فلا يمارس القراءة وينشغل بأمور أخر
- لا تعالج عامل الخجل والخوف لدى التلميذ في مواجهة الآخرين.

(عطية. 2006: 246- 247)

ج. القراءة الاستماعية:

هي القراءة التي تستخدم فيها الأذن والذهن في إدراك ما يقرأه الآخرون، بها يتعرف الفرد على مضمون المقروء عن طريق الاستماع والإصغاء، فهي قراءة يتفرغ الذهن فيها للفهم والاستيعاب، ويعد الإصغاء، قراءة يتفرغ الذهن فيها للفهم والاستيعاب، ويعد الإصغاء العنصر الفعال فيها، ومن أهدافها:

- تدريب المتعلم على الإنصات والإصغاء للآخرين.
- تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر لدى المتعلم.
- تدريب الفرد على إعمال الفكر في المسموع.
- تحليل المقروء المسموع، وتحديد الأفكار الرئيسية الواردة فيه.

مميزاتها:

- التدريب على الإصغاء.
- التدريب على استيعاب المقروء وتسجيل الملاحظات أثناء سماع المقروء.
- تمكين السامع من تحليل المسموع وتقويمه.
- تعكس قدرات السامعين على الفهم والاستيعاب والتحليل.
- تعد وسيلة فعالة في تعليم المكفوفين.

عيوبها:

- لا تعطي فرصة كافية لتعلم صحة النطق وحسن الإلقاء.
- بعض التلاميذ يتصفون ببطيء الفهم وقد يعجزون عن متابعة المتحدث.
- لا يستطيع المتحدث أن يلزم المستمعين من التلاميذ لسماع حديثه.
- قد تؤدي إلى شعور المستمع بالملل في بعض الأحيان.

(عطية. 2014: 33)

2) تصنيفها من حيث الغرض:

➢ القراءة التحصيلية:

ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها ولهذا فالقارئ في هذا النوع محتاج إلى كثرة الإعادة والتكرار ومن خصائصها أنها بطيئة وتتسم بالأناة، وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.

➢ قراءة جمع المعلومات:

وفيها يرجع القارئ إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج إليه من معلومات وهذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع ومهارة التلخيص، ولعل فئة من الباحثين والعلماء وأمثالهم هم أكثر الناس احتياجا إلى هذا النوع من القراءة.

- **القراءة السريعة الخاطفة:**

وتهدف إلى معرفة شيء معين في لمحة من الزمن كقراءة فهارس الكتب وقوائم المؤلفين، والأدلة بأنواعها، وهي قراءة ضرورية للباحثين والمتعلمين.

- **قراءة التصفح السريع:**

تكون فكرة عامة عن موضوع، كقراءة تقرير أو كتاب جديد وهذا النوع تتطلبه حياتنا الراهنة نظرا لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات في العلوم والفنون والآداب، وتمتاز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصة للاستيعاب الحقائق وكذلك بالسرعة والفهم في أماكن أخرى.

- **قراءة الترفيه:** والمتعة الأدبية، والرياضة العقلية، كقراءة الأدب والنوادر والقصص والفكاهات والطرائف وهي قراءة تخلو من التعمق والتفكير، ولذا يراعى في اختيار مادتها الخفة، ويزاولها القارئ في أوقات الفراغ وتؤدى في فترات متقطعة.

- **القراءة النقدية التحليلية:**

والغرض منها الفحص والنقد وذلك كقراءة كتاب أو إنتاج ما، للموازنة بينه وبين غيره، ولذا فالقارئ في هاته القراءة بحاجة إلى كثير من التروي والمتابعة، ولهذا لا يستطيع قراءتها إلا من حظي بقدر كبير من الثقافة والموهبة والنضج والاطلاع والتحصيل والفهم.

- **قراءة التذوق:** والتفاعل مع القروء، وهذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع حيث يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيما يقرأه له مشاركة وجدانية.

- **قراءة التصحيح:**

وهي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية، والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ كقراءة المعلم لدفاتر التلاميذ، وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق والإمعان في المادة المقروءة.

- **القراءة الاجتماعية:**

ويقصد بها التعرف على ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان كقراءة صفحة الوفيات والدعوات والغرض منها المشاركة وتقديم الواجب الديني والاجتماعي.

(شريف، أبو رياش، الصافي. 2009: 26-28)

5. طرق تدريس القراءة للمبتدئين:

1) الطريقة الجزئية التركيبية:

تبدأ هاته الطريقة بتعليم الحروف ثم التدرج إلى الجمل، يهتم فيها المعلم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم إلى الحروف الهجائية ثم أصوات هاته الحروف ثم يتدرج بهم إلى نطق الكلمات، تتكون كل منها من حرفين أو أكثر لذلك سميت بالطريقة التركيبية لأنها تقسم أولا إلى أجزاء ثم تركب هذه الأجزاء لتكوين الكل وتسمى أيضا بالطريقة الجزئية ويندرج تحتها طريقتان فرعيتان هما كالتالي:

(صومان.2010: 62)

- **الطريقة الأبجدية الحرفية (الهجائية):**

وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية والأبجدية بأسمائها بالترتيب أ، ب، ت، ث...، فإذا تعلم الطفل الحروف بأسمائها وصورها بدأ في ضم حرفين منفصلين لتأليف كلمة منهما، ثم ينتقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة، وهكذا يكون يؤلف كلمات أطول فأطول، ومن هذه الكلمات تتكون جمل قصيرة فطويلة، والمعلم يعلم الأطفال طريقة نطق هذه الحروف مفتوحة ومكسورة ومضمومة وهكذا.

(بليغ .2011: 226)

- **الطريقة الصوتية:**

وهي تلتقي مع الطريقة الأبجدية في الأساس لكنها تختلف عنها في خطوة من خطوتها وهي تعليم أسماء الحروف فهي ترى أن الهدف في تعليم القراءة هو التعرف على الكلمات والنطق بها، وهذا لا يتحقق إلا إذا استطاع المتعلم أن يتعرف الأصوات التي تتركب منها الكلمة ولكن

هذه القدرة على التركيب لا تتطلب سوى معرفة أشكال الحروف وأصواتها أما أسماؤها فلا داعي لمعرفتها لأن معرفتها قد تعوق المتعلم في أثناء تحليل الكلمة والنطق بها.

(صومان.2010: 63)

مزايا الطريقة الجزئية:

- سهولة تعليمها: إذ أنها تتدرج من الجزء البسيط إلى الكل الأكثر تعقيدا.
- تزود المتعلم بمفاتيح القراءة الأساسية وهي الحروف والمقاطع.
- ربطها المباشر بين الصوت والرمز المكتوب –في الطريقة الصوتية –مما يسهل نطق الكلمات ويساير طبيعة اللغة العربية كلغة صوتية يتوافق فيها الهجاء مع النطق لحد كبير.
- تمكن الطالب من قراءة أي كلمة.
- تشخيص عيوب النطق وعلاجها.

عيوب الطريقة الجزئية:

- تعلم الطفل ما ليس له مدلول في حياته، وهو اسم الحرف أو صوته مما يبعث الملل والسأم في نفوس التلاميذ.
- لا تتفق مع النظرة الحديثة للقراءة كعملية فهم لما يقرأ، إذ ينصب اهتمام المتعلم على النطق لا على الفهم والمعنى.
- يعتمد التلميذ فيها على التهجئة، مما يحول دون طلاقته في القراءة، ويجعله بطيئا.
- تهدم وحدة الكلمة: إذ أنها تعتمد على المقاطع، فكثيرا ما تكتب الكلمات مقسمة إلى مقاطع بينها مسافات بعيدة. **(السعدي، البوريني، عبد المعطي. 1991: 26-27)**

2) الطريقة التحليلية (الكلية):

سميت هذه الطريقة بالتحليلية والكلية لأنها تبدأ بتعليم الأطفال الكلمات ثم تحليل الكلمات إلى حروف، أو تبدأ بتعليم الأطفال الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف، فهي تبدأ بالكل ثم تحليل الكل إلى أجزائه المكون منها، ويندرج تحتها طريقتان هما:

- **طريقة الكلمة:**

هي طريقة في تعليم القراءة للمبتدئين تبدأ بتعليمهم الكلمات ثم تحليل الكلمات إلى حروف وأصوات، فهي تبدأ من الكل هو الكلمة وتنتهي بالجزء وهو الحرف.

(الظنحاني.2011: 194)

مزايا طريقة الكلمة:

- البدء بتعليم مفردات مألوفة ومفهومة المعاني لدى التلاميذ.
- تمكن التلاميذ من قراءة كلمات جديدة وردت حروفها في دروس القراءة.
- تجنب التلاميذ السأم والملل وتحبيبهم بالقراءة ودفعهم للتعلم.
- تعود التلاميذ السرعة في القراءة، وخاصة بعد معرفة الحروف جميعها وتجنبهم البطيء والتهجي.

عيوب طريقة الكلمة:

- حصر قدرة التلميذ القرائية في دائرة الحروف التي وردت في المفردات التي تعلموها.
- قراءة التلاميذ لبعض المفردات بالتخمين لا الفهم، اعتمادا على صورة الكلمة.
- النطق الخاطئ لبعض المفردات لتشابهها في الشكل مع غيرها.

- **طريقة الجملة:**

هي طريقة في تعليم القراءة للمبتدئين، تبدأ بتعليمهم الجمل ثم تحليل الجمل إلى كلمات، والكلمات إلى حروف وأصوات، فهي تبدأ بالكل وهو الجملة وتنتهي بالجزء وهو الكلمة والحرف.

مزايا هذه الطريقة:

- تساير طبيعة الاستعمال اللغوي، إذ يتحدث الإنسان في الغالب بجمل تامة.
- تعود التلاميذ القراءة والفهم في آن واحد.
- تشوق التلاميذ إذ تعلمهم جملا ذات معنى، لا رموزا خالية المعاني.

عيوبها:

- البطيء في النمو اللغوي للأطفال، إذ تنحصر قراءتهم الحقيقية بالحرف أو الحروف التي يجردونها فقط رغم قراءتهم لمفردات الجملة.
- لجوء بعض التلاميذ إلى التخمين والخلط بين مفردات الجملة المقروءة لعدم تثبتهم من حروف الكلمة في الجملة.
- صعوبة تعلم الجملة لدى بعض التلاميذ. **(السعدي وآخرون.1991: 28-29)**

الطريقة المزدوجة:

هي طريقة في تعليم القراءة للمبتدئين، ثم تحسينها لتركز على الدمج بين مزايا الطريقة التركيبية (التركيبية والصوتية) والطريقة التحليلية (طريقة الكلمة –طريقة الجملة) أي أنها تجمع بين جوانب القوة وتتجنب نواحي الضعف في هذه الطرق المختلفة.

(الظنحاني.2011: 196)

ثانيا: الفهم القرائي:

1. مفهوم الفهم القرائي:

الفهم لغة: معرفتك الشيء بالقلب فهمه فهما، وفهما وفهمت الشيء أي عقلته وعرفته.

(ابن منظور:459)

اصطلاحا:

أورد **سليمان (2013: 31-32)** مجموعة من التعريفات للفهم القرائي نذكر منها:

عرف **فتحي الزيات (1998)** الفهم القرائي بأنه: "القدرة على استخلاص أو اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة."

وأشار **عبد اللطيف عبد القادر (2002):** " أن الفهم القرائي استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ والمعنى والرموز اعتمادا على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء مع تنظيم الأفكار وتوظيفها في الوفاء ببعض الأنشطة التي يمارسها الإنسان " وقدم **إبراهيم الرفاعي (2003):** تعريفا للفهم القرائي ينص على أنه: " القدرة على تحديد معنى المفردات وإيجاد المعنى من السياق والربط الصحيح بين معاني المفردات والجمل والتمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية للنص المقروء وإدراك العلاقات والمتعلقات بين المفردات اللغوية، وإدراك المعنى القريب والبعيد الذي يقصده الكاتب وتنظيم الأفكار وتذكرها واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحالية. "

ويعرفه **جمال العيسوي(2007):** " بأنه عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب مستخدما خبراته السابقة للتعرف على حروف الكلمة والتعرف على الكلمة وفهم الكلمة وفهم الجملة وفهم الفقرة، ويستدل على فهم القارئ من خلال الإجابة عن أسئلة الاختبار الذي أعد لهذا الغرض."

ويضيف **زيدان أحمد السرطاوي** أن الفهم القرائي عملية عقلية ذهنية نشطة، تتدخل فيها عوامل لغوية ومعرفية وإدراكية تهدف إلى فهم المعنى أو الفكرة أو الرسالة التي يقصد الكاتب إيصالها.

ويصف **وحيد السيد حافظ (2008):** الفهم القرائي بأنه عملية عقلية يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب مستخدما في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه وإيجاد المعنى المناسب من السياق وتحديد الحقائق وتحديد الأفكار والتمييز بينها.

(محمود. 2017: 32-33)

2. أهمية الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي هدفا أساسيا يجب السعي لتحقيقه، ويمكن القول أن للفهم القرائي أهمية تظهر في أن البنية الأساسية التي ينطلق المتعلم من خلالها إلى تعلم واستيعاب المواد الدراسية، وترتبط العديد من صعوبات التحصيل المختلفة ارتباطا إيجابيا بالضعف في الفهم القرائي، كونه يساعد في التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة، ويعد همزة وصل بين

عمليتي المنطق والنقد، حيث يساعد في التحليل والتنبؤ والتحكم بالظاهرة والتنبؤ بنتائجها، كما أن العلاقة وثيقة بين الفهم القرائي ومستويات التفكير العليا. **(صالحي.2022: 224)**

فالفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم وتزويده بأفكار ثرية وإكسابه مهارات لا سيما أنه يعد مطلبا أساسيا في القراءة والفهم أيا كان محتواه ومجاله.

ولخص **أحمد (2011)** أهمية الفهم القرائي فيما يلي:

- السيطرة على فنون اللغة.
- إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وبالتالي استنتاج الأدلة.
- استخدام المقروء في حل المشكلات.
- التفوق الدراسي في جميع المجالات.
- يساعد التلميذ على النقد والبناء ويعوده على إبداء الرأي.
- يكسب التلميذ مهارات حل المشكلة وفهم حيثياتها.
- يربط بين الخبرات السابقة بالخبرات الحالية والمستقبلية. **(الصيداوي.2015: 46-47)**

3. أهداف الفهم القرائي:

- زيادة خبرات المتعلمين المتنوعة بالاطلاع عن طريق القراءة على ميادين النشاط الإنساني.
- تنمية اتجاهات المتعلمين السليمة باستمرار صوب القراءة في المجالات الحياتية المختلفة.
- زيادة قدرتهم على جمع المعاني المختلفة في المادة المقروءة.
- تدريب المتعلمين على استعمال الأساليب الصحيحة في القراءة بدقة وتركيز.
- التركيز على الاهتمام بوظائف القراءة ومنها زيادة سرعة الفهم. **(جبر.2011: 269)**
- القدرة على تفسير الرموز المكتوبة إلى معان والقدرة على القراءة مع الفهم.
- زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم من خلال قراءة موضوعات قرائية مختلفة.
- الاطلاع على أساليب الكتابة وطرق التعبير عن الأفكار.
- توسيع الخبرات العامة للمتعلمين.
- الارتقاء بمستوى التعبير لدى المتعلمين. **(كاظم، العيساوي، نجم. 2018: 1196)**

كما أشار **شحاتة (2012: 87-88)** إلى أهمية مهارات الفهم في القراءة وهي كالتالي:

- معرفة وتحديد الأفكار الرئيسية في الفقرة لمساعدة القارئ للإلمام بجوانب الموضوع ككل.
- قراءة ما بين السطور تعمل على الدقة والبحث المتعمق عن المعنى.
- مساعدة الدارسين على التحصيل الجيد والاستيعاب وتفسير المفاهيم والمصطلحات بلغتهم وتصوراتهم.
- يساعد في نقد وتقويم النصوص وفهم الروابط بين أجزاء الجملة.
- فهم العلاقة بين الجملة وبين السبب والنتيجة والعام والخاص وبين التعبير والتفكير.

4. عناصر الفهم القرائي:

يتضمن الفهم القرائي القرائي ثلاثة عناصر أساسية هي كالتالي:

- **القارئ:** يعد القارئ أول عناصر الفهم القرائي فالقارئ هو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية واللغوية بشكل صحيح.
- **النص القرائي:** يعد النص القرائي من العناصر شديدة التأثير على إعانة القارئ على الفهم أو إعاقة هذا الفهم لديه ولذا يقوم القارئ ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم.
- **السياق:** يقصد بالسياق البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ والتي يحيا فيها ويقرأ فيها، ومن ثم فاختلاف الفهم القرائي إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات واختلاف الثقافات.

(حسن أيوب.2017: 35)

5. مكونات الفهم القرائي:

إن عملية فهم النص القرائي تتضمن فهم ثلاث مكونات أساسية هي:

- **فهم المفردات:** وفيها يفهم القارئ مفردات النص باستخلاص معانيها وتفسيرها استنادا إلى خلفيته المعرفية.

- **فهم الجملة:** وفيها يسعى القارئ إلى فهم الجملة وتحديد علاقتها بالتي سبقتها، ويتطلب ذلك معرفة القارئ بقواعد النحو لتمكنه من فهمها واستيعابه.
- **فهم الفقرة:** ويتعين فيها على القارئ فهم الجمل وإدراك تنظيمها وترتيبها والعلاقات التي بينها حتى يتمكن من فهم النص بشكل كامل. **(البرقعاوي، حامد.2016: 175)**

6. مبادئ الفهم القرائي:

وهذه المبادئ تسهم إسهاما كبيرا في تنشيط الفهم القرائي وهي:

- **الفهم القرائي عملية تفكير:** ويعني أن القراءة تعد نوع من أنواع حل المشكلات التي يواجهها القارئ كونها تقتضي أعمال الفكر في المقروء واستنتاج معانيه وما خلف سطوره واختبار الفروض وتعديل المفاهيم.
- **الفهم القرائي عملية لغوية:** وهذا يعني أن الفهم يقتضي استعمال اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من أجل الوصول إلى معاني.
- **الفهم القرائي عملية معرفية:** إذ يعتمد الفهم على ما يستحضره القارئ معرفيا في أثناء القراءة ويتضمن هذا المبدأ خبرات القارئ وخلفيته المعرفية وبناؤه المعرفي.
- **الفهم القرائي يقتضي التفاعل النشط بين القارئ والمقروء:** فالقارئ يهدف من القراءة فهم مقاصد الكاتب واستيعاب أهدافه مستعملا بنيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمنها النص.
- **الفهم القرائي يستلزم طلاقة ذهنية:** الطلاقة الذهنية تعني قدرة القارئ على تعرف الكلمات والتراكيب بنحو سريع وقراءتها قراءة متواصلة غير منقطعة مع القدرة على إكتشاف معانيها الكامنة الظاهرة والخفية بالسرعة ذاتها. **(بيمان، ثامر.2020: 8-9)**

6) مستويات الفهم القرائي:

الفهم في القراءة له مستويات عدة ومهارات مختلفة يصنف فيها ويقسم إليها وقد تباينت التصنيفات التي تناولت مهارات الفهم القرائي وظهرت عدة تصنيفات لمستويات الفهم القرائي. فلقد أورد **الناقة وحافظ** في **(المصري. 2017: 47-47)** تصنيفا للفهم القرائي كما يلي:

أ- مستوى الفهم المباشر:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة عن السياق.
- تحديد مرادف الكلمة.
- تحديد مضاد الكلمة.
- اختيار أقرب الأبيات إلى بيت معين.
- تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).
- تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.
- تحديد الفكرة العامة الرئيسة للفقرة.
- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
- إدراك الترتيب الزماني.
- إدراك الترتيب المكاني.
- إدراك الترتيب حسب الأهمية.

ب- مستوى الفهم الإستنتاجي:

- استنتاج أوجه التشابه.
- استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
- استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
- استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
- استنتاج المعاني الضمنية في النص.

ت- مستوى الفهم النقدي:

- بين التمييز الأفكار الثانوية والأساسية.
- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

- التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
- تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
- تحديد مدى مصداقية الكاتب.
- الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.

ث- مستوى الفهم التذوقي:

- إعادة ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية والإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
- إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.

ج- مستوى الفهم الإبداعي:

- إعادة ترتيب أحداث القصة أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.
- التوصل إلى توقعات للأحداث بناءا على فرضيات معينة.
- التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها.
- تحديد نهاية قصة ما لم يحدد الكاتب نهاية لها.

وصنف **هاريس** و**سميث** مستويات الفهم القرائي في **(سليمان 2013: 36-37)** إلى:

أ- **المستوى الحرفي:** ويشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة وربطها بالأفكار الرئيسية.

ب- **المستوى التفسيري:** ويشير إلى قدرة القارئ على إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج والوصول إلى التعميمات.

ت- **المستوى النقدي:** ويشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة.

ث- **المستوى الإبداعي:** ويشير إلى قدرة القارئ على الاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة واستخدامها على نحو يتميز بالأصالة من خلال التطبيق المباشر لهذه الآراء.

أما التصنيف الثالث لمستويات الفهم القرائي يشمل الآتي:

أ- **مستوى الكلمة:** ويتضمن المهارات الآتية: تحديد معنى الكلمة وفهم دلالتها وتعيين مضاد الكلمة، وإدراك العلاقة بين كلمتين ونوع هذه العلاقة والقدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة المعنى.

ب- **مستوى الجملة:** ويتضمن المهارات الآتية: تحديد هدف الجملة، وفهم دلالتها ونقد ما تتضمنه الجملة من معنى وربط الجملة بما يناسبها من معان ونصوص متشابهة وإدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة والقدرة على تصنيف الجمل وفق ما تنتمي إليه من آراء وأفكار.

ت- **مستوى الفقرة:** ويتضمن المهارات الآتية: إدراك ما تهدف إليه الفقرة ووضع عنوان مناسب للفقرة وإدراك الأفكار الأساسية للفقرة وتقويم الفقرة في ضوء ما تتضمنه من أفكار وآراء وإدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية. **(الغامدي. 2019: 550-551)**

وقسم **روستودت Roe stodt** مستويات الفهم القرائي إلى التالي:

أ- **مستوى قراءة السطور:** وفيه يتطلب من المتعلم التوصل إلى المعنى الحرفي الذي يأتي من تسلسل الكلمات ومن العلاقات النحوية بينها في الجمل والفقرات وهذا يتطلب قدرة على نسج الكلمات معا لتعطي المعنى المناسب وفهم المعنى المترتب عن تراكم الكلمات في الجمل الصحيحة للتركيب. وقراءة السطور ليس المقصود بها الترديد الببغائي لكلمات الكاتب ولكن يجب على القارئ أن يترجم فكر الكاتب بمفرداته المعجمية ليصل إلى الفهم الكامل، فلا بد أن تكون لديه خبرة يربط بها أفكار الكاتب.

ب- **قراءة ما بين السطور:** وفيه يتعرف القارئ الناضج هدف الكاتب وأغراضه ويصدر قرارات جيدة في تصريحاته ويحدد مفاتيح الشخصيات والحبكة ويميز بين أسلوب الكتابة ويتطلب هذا المستوى من القارئ الإدراك والتفسير والتعرف على بعض المعاني المجازية كالاستعارة.

ت- **قراءة ما وراء السطور:** ويتطلب هذا المستوى التوصل إلى المضمون والتوصل إلى عموميات لم يذكرها الكاتب، وبهذه الطريقة المتضمنة للتحليل والتركيب يصل القارئ إلى المعرفة الجيدة وإلى المستوى الأعلى من الفهم وإلى مضمون الأفكار وإلى بداية طريق الأصالة والإبداع والتفكير في توليد معان مبتكرة. **(شحاتة، السمان.2012: 105)**

خلاصة:

ومن خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نستنتج أن الفهم القرائي من أهم الموضوعات في القراءة، وهو أساس هاته العملية، كما يراه البعض بأنه الهدف النهائي للقراءة فمن لم يفهم كمن لا يقرأ، وهو من المهارات العقلية الأكثر ارتباطا بالتحصيل الدراسي والنجاح في المهمات التعليمية، وهو أكثر أهمية لدى الباحثين والدارسين، فدرسوا مكوناته والعوامل المؤثرة فيه.

الجانب الميداني

الفـصل الـرابـع

الإجراءات المنـهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية.

2-أهداف الدراسة الاستطلاعية.

3-منـهج الدراسة.

4-الدراسة الأساسية.

5-عينة الدراسة الأساسية.

6-أدوات الدراسة .

7-الحدود الزمانية والمكانية.

8-الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

بعد عرضنا للإطار النظري و الدراسات السابقة لمتغري المعرفة النحوية والفهم القرائي، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية لبحثنا والتي تتضمن المنهج المتبع وعينة الدراسة ومواصفاتها و معرفة مدى كفاءة أدوات القياس المعتمدة في دراستنا عن طريق إجراءات الدراسة الأساسية و الأساليب الإحصائية المعتمدة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي بالنسبة للباحث في الميدان من أجل التعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها وفي نفس الوقت التقرب من أفراد العينة داخل ميدان البحث.

وهي تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها وكذا التعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي. **(مروان. 2000: 38)**

أ. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- محاولة اكتشاف ميدان الدراسة والتعرف على المجتمع الأصلي لعين الدراسة الأساسية.
- معرفة مدى وضوح و مناسبة الأداة لأفراد العينة الأساسية
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.
- القيام بالإجراءات الإدارية لتسهيل العمل والترخيص له.
- التعرف على الأخطاء التي يمكن أن تصادف الباحث و تجاوزها في الدراسة الأساسية.

ب. مجال الدراسة الاستطلاعية:

- **المجال الزماني:** امتدت الدراسة الاستطلاعية من 5 إلى 10 ماي 2023، حيث تم خلالها التعرف على التلاميذ المراد إجراء الاختبار عليهم والاطلاع على تحصيلهم الدراسي خاصة مادة اللغة العربية تحديدا القواعد النحوية، وكذا ملاحظات وآراء معلميهم عنهم.
- **المجال المكاني:** يعتبر تحديد مكان إجراء الدراسة من أهم الخطوات التي تسمح بتجنب عشوائية الدراسة والتنقيب على العينات لهذا البحث حيث تمت الدراسة الاستطلاعية لهذا البحث في المدرسة الابتدائية بن عوالي بغداد و مدرسة الإخوة بن فايد في بلدية تيدة ولاية تيارت.

- **الحدود العمرية:** إن الطبيعة المعرفية لمتغير الفهم القرائي جعلت من الدراسة تقتصر على التلاميذ المتمدرسين في الحلقة الأخيرة من التعليم الابتدائي السنة الخامسة أي الفئة العمرية من 10 إلى 11 سنة.

1) أدوات الدراسة:

- **اختبار المعرفة النحوية:**

أ- تعريف الاختبار:

هذا الاختبار من إعداد الأستاذة عقريب ربيعة لقياس مستوى المعرفة النحوية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ، يتكون هذا الاختبار من 68 جملة تحتوي على أخطاء نحوية للموضوعات المقررة على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في النحو.

ب- تعليمات تطبيق الاختبار:

يطلب من التلميذ قراءة الجمل واكتشاف الأخطاء الموجودة في هذه الجمل وعند التعرف عليها التسطير تحتها، ثم تصحيح الخطأ، وإن لم يجد أخطاء يضع علامة (+) أمام الجملة.

ج- تنقيط الاختبار:

- تمنح 2 نقطة لكل إجابة صحيحة.
- تمنح نقطة واحدة لكل إجابة تقريبية.
- تمنح 0 نقطة لكل إجابة خاطئة.
- المجموع الكلي للاختبار: 136 نقطة.

- **اختبار الفهم القرائي:**

أ- تعريف الاختبار:

من إعداد الدكتور محمد عبيد الظنحاني اقتراح الأستاذة المشرفة عقريب ربيعة لقياس مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ، يحتوي هذا الاختبار على نص قرائي و يليه 15 سؤال و كل 3 أسئلة تقيس مستوى من مستويات الفهم القرائي و كل سؤال يقيس مهارة فرعية لكل مستوى.

ب- تعليمات التطبيق:

- يطلب من التلميذ في هذا الاختبار اختيار الإجابة الصحيحة من مجموعة من الإجابات المقترحة.
- تدوين المعلومات الشخصية للتلميذ(الاسم، اللقب، القسم)

ج- تنقيط الاختبار:

- تمنح 2 نقطة لكل إجابة صحيحة.
- تمنح نقطة واحدة لكل إجابة تقريبية.
- تمنح 0 نقطة لكل إجابة خاطئة.

المجموع الكلي للاختبار: 30 نقطة.

الجدول رقم (01) يوضح توزيع مهارات اختبار الفهم القرائي

مستويات الفهم القرائي	عدد المهارات الفرعية	سلم التنقيط
الحرفي	3 أسئلة	6 نقاط
الاستنتاجي	3 أسئلة	6 نقاط
النقدي	3 أسئلة	6 نقاط
التذوقي	3 أسئلة	6 نقاط
الإبداعي	3 أسئلة	6 نقاط
المجموع	15 أسئلة	30 نقطة

اسم المستوى	المهارات التي يقيسها	رقم الأسئلة المخصصة له
المستوى الحرفي	إدراك وفهم الكلمات	**السؤال1**
	فهم معنى الجملة	**السؤال2**
	فهم معنى الفقرة	**السؤال3**
المستوى الاستنتاجي	تحديد غرض الكاتب	**السؤال1**
	تحديد القيم والاتجاهات	**السؤال2**
	علاقة سبب ونتيجة	**السؤال3**
المستوى النقدي	ما يتصل وما لا يتصل بالموضوع	**السؤال1**
	إصدار حكم	**السؤال2**
	التمييز بين الحقائق والآراء	**السؤال3**
المستوى التذوقي	تذوق الكلمة	**السؤال1**
	تذوق الجملة	**السؤال2**
	تذوق الفقرة	**السؤال3**
المستوى الإبداعي	اقتراح حلول جديدة	**السؤال1**
	التنبؤ بأحداث جديدة	**السؤال2**
	إعادة صياغة فقرة	**السؤال3**

الجدول رقم (02) يوضح توزيع الأسئلة على المهارات الفرعية لمستويات الفهم القرائي

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ- صدق الإختبار:

يعرف صدق الاختبار على أنه " الاختبار الذي يقيس ما أعد لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق له المقدرة على قياس ما وضع من أجله." (الشهري. 2012: 97)

حيث قامت الباحثة بالتأكد من صدق الإختبار من خلال:

صدق المحكمين:

عرض الاختباران في صورتهما الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين بحيث كان جلهم من مدرسي الطور الابتدائي وبعضهم من أخصائي اللغة والأدب العربي من أجل إبداء آرائهم ومقترحاتهم حول الجوانب التالية:

أولا: اختبار المعرفة النحوية:

- تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المادة الدراسية.
- تمثيل فقرات الاختبار لمستوى التلاميذ.
- ملائمة فقرات الاختبار.
- ملائمة الصياغة اللغوية.

ثانيا: اختبار الفهم القرائي:

- مدى مناسبة مهارات الفهم القرائي لمستوى السنة الخامسة ابتدائي.
- مدى انتماء المهارة لمستوى الفهم الذي صيغت فيه.
- وضوح الصياغة اللغوية.

المحكمين	التخصص	العمل
تواتي علي	أدب عربي	أستاذ ابتدائي
بن عابد عائشة	أدب عربي	أستاذة ابتدائي
الوالي ياقوت	أدب عربي	أستاذة ابتدائي
بلخير عبد القادر	أدب عربي	أستاذ ابتدائي
بن يحي عابدية	أدب عربي	أستاذة ابتدائي
هزول ميمونة	أدب عربي	أستاذة ابتدائي
شريفي فاطمة	نقد أدبي حديث ومعاصر	أستاذة تعليم عالي
سعدون.	أدب عربي	مفتش تعليم ابتدائي

الجدول رقم (03) يوضح قائمة الأساتذة المحكمين لاختباري المعرفة النحوية و الفهم القرائي

بعد عرض الاختباران على السادة المحكمين وجدنا أن جميع الأساتذة كانوا موافقين على الأسئلة من حيث وضوح أسئلة الاختبار ومدى ملائمة الاختبارين لمستوى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وتوافقها مع المقرر المدرسي لمادة النحو ومدى تلاؤم فقرات وأسئلة الاختبار، واتفق جميع الأساتذة على إمكانية تطبيق الاختبار لتناسبه وامكانيات التلميذ وتوافق أسئلة الاختبارين مع موضوع الدراسة.

ب-الثبات:

تم احتساب الثبات وفق البرنامج الاحصائي spps باستعمال معامل ألفا كرونباخ وكانت درجة ثبات اختبار المعرفة النحوية (0.67) و درجة ثبات اختبار الفهم القرائي (0.61) وهي نسب ثابتة يمكن اعتمادها في الدراسة الأساسية.

جدول يمثل مخرجات spss لمعامل الثبات ألفا كرونباخ لاختبار المعرفة النحوية.

2. الدراسة الأساسية:

بعد التعرف على عينة الدراسة و المؤسسات التي سيتم فيها الدراسة و أخذ نظرة أولية عن كيفية القيام بالدراسة و تحديد العينة سنتطرق الآن إلى الدراسة الأساسية كالتالي:

1. منهج الدراسة:

يختلف المنهج المستخدم باختلاف موضوع الدراسة فطبيعة الموضوع ونوع المشكلة هي التي تحدد وتفرض المنهج المستخدم، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي كونه الأكثر استخداما في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية، ولكونه المنهج الملائم لدراستنا هذه والتي تتحدث عن العلاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي .

2. الحدود الزمانية والمكانية و للدراسة:

يعتبر تحديد مكان إجراء الدراسة من أهم خطوات الدراسة الميدانية ، فهي تسمح بتجنب عشوائية الدراسة والتنقيب العينات الخاصة بالبحث ، ونظرا لذلك فقد حاولت في هذه الدراسة تقديم إطار تعريفي لمكان إجراء الدراسة الميدانية مدرسة "بن عوالي بغداد" و "مدرسة الإخوة بن فايد"

أ- الحدود المكانية:

تمت إجراءات الدراسة الميدانية في المدرسة الابتدائية بن عولي بغداد والمدرسة الابتدائية الإخوة بن فايد الوقعتين في ولاية تيارت دائرة وادي ليلي بلدية تيدة.

ب- الحدود الزمانية:

جرت الدراسة الميدانية بتاريخ 14 ماي 2023 إلى غاية 18 ماي 2023 لمدة 5 أيام تم فيها تطبيق أدوات الدراسة.

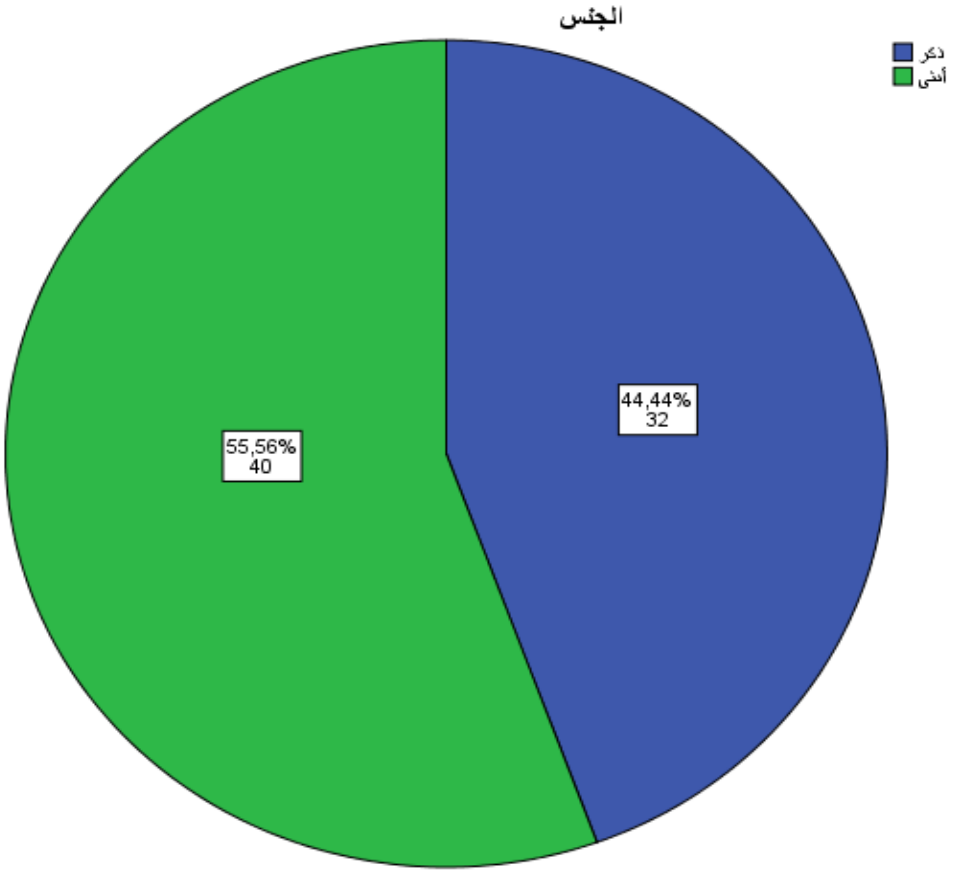
3. عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من مدرسة بن عوالي بغداد ومدرسة الاخوة بن فايد بتيارت بطريقة قصدية وذلك حسب موضوع الدراسة الذي حدد لنا عينة الدراسة مباشرة المتمثل في تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حيث كان عددهم:

32 تلميذا و 40 تلميذة من الصف الخامس ابتدائي أي ما يقدر ب 72 تلميذا وتلميذة.

جدول رقم (04) يمثل خصائص عينة الدراسة

الجنس	العدد	النسبة%
ذكور	32	44.44
إناث	40	55.56
المجموع	72	100



الشكل رقم (1) يوضح خصائص عينة الدراسة.

4. أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج ((spss) في التحليل الإحصائي، وهذه الأساليب هي كالتالي:

- **المتوسط الحسابي.**
- **الانحراف المعياري.**
- **معامل الارتباط بيرسون.**

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نكون قد أوضحنا أهم الإجراءات الميدانية التي قمنا بها من أجل التحقق من صدق الفروض ، و تعرفنا على أدوات الدراسة و خصائص العينة المدروسة ، والمنهج المستخدم في الدراسة وأهم الأساليب الإحصائية المتبعة للوصول إلى نتائج الدراسة.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

أولا: عرض النتائج.

1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

4. عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.

5. عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة.

6. عرض نتائج الفرضية الرئيسية.

ثانيا: مناقشة النتائج.

خلاصة.

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة سوف يتم في هذا الفصل عرض أهم النتائج المتحصل عليها من خلال عرض ومناقشة وتحليل فرضيات الدراسة استنادا على الجانب النظري، من أجل معرفة إذا كانت هناك علاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

1. عرض نتائج الدراسة:

1-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية الأولى والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

ثم قامت الباحثة باختيار المعامل الإحصائي المناسب للتحقق من فرضيتها وقد تمثل هذا الاختبار في معامل الارتباط بيرسون(Pearson corrélation) الذي يقوم بقياس قوة العلاقة بين متغيرين وارتباطهما ببعضهما البعض، وبعد تحديد نوع المعامل قامت الباحثة باستعمال برنامج (SPSS21) لاستخراج قيمة المعامل بيرسون وقد توصلت إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (05): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الحرفي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	−0.05	دالة
الفهم الحرفي	4.00	1.00		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(04) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم الحرفي الذي قدر ب(4.00) بانحراف معياري قدره(1.00)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم الحرفي والتي قدرت ب(0.05−) وقدر مستوى الدلالة ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الجزئية الأولى " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

ومن خلال النتائج المتحصل عليها و ما تم ملاحظته في الدراسة الميدانية وإجابات التلاميذ يمكننا القول أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

2-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية الأولى والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(06): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الاستنتاجي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	0.01	0.00 دالة
الفهم الاستنتاجي	3.00	1.00		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(05) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم الاستنتاجي الذي قدر ب(3.00) بانحراف معياري قدره(1.00)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي والتي قدرت ب(0.01)، أما مستوى الدلالة فقد قدر ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الجزئية الثانية " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

من خلال الدراسة النظرية للدراسة و النتائج المتحصل عليها في التحليل الإحصائي و حسب ما تم ملاحظته في الدراسة الميدانية يمكننا القول أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

3-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية الثالثة والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(07): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم النقدي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	−0.06	دالة
الفهم النقدي	4	1.00		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(06) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم النقدي الذي قدر ب(4) بانحراف معياري قدره(1.00)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم النقدي والتي قدرت ب(0.06−)، أما مستوى الدلالة فقد قدر ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الجزئية الثالثة " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

من خلال الدراسة النظرية و الميدانية للموضوع و من خلال النتائج المتحصل عليها في التحليل الإحصائي تبين أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4-1 عرض نتائج اختبار الفرضية الجزئية الرابعة:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية الرابعة والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(08): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم التذوقي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	-0.04	دالة
الفهم التذوقي	4	1.00		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(07) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم التذوقي الذي قدر ب(4) بانحراف معياري قدره(1.00)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم التذوقي والتي قدرت ب(0.04-) ، أما مستوى الدلالة فقد قدر ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الجزئية الرابعة" توجد علاقة

ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

من خلال الدراسة النظرية و الميدانية للموضوع و من خلال النتائج المتحصل عليها في التحليل الإحصائي تبين أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4-1 عرض نتائج اختبار صحة الفرضية الجزئية الخامسة:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية الخامسة والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(09): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم الإبداعي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	0.04	دالة
الفهم الإبداعي	3	2.09		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(08) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم الإبداعي الذي قدر ب(3) بانحراف معياري قدره(2.09)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم الإبداعي والتي قدرت ب (0.04)، أما مستوى الدلالة فقد قدر

ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الجزئية الخامسة" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

من خلال الدراسة النظرية و الميدانية للموضوع و من خلال النتائج المتحصل عليها في التحليل الإحصائي تبين أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

1-5 عرض نتائج اختبار الفرضية العامة:

سنقوم باختبار صحة الفرضية الجزئية العامة والمتمثلة في: " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ".

والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم(10): يمثل نتائج قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم القرائي.

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة بيرسون المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفة النحوية	79.06	20.00	-0.23	دالة
الفهم القرائي	20.00	6.00		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم(09) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعرفة النحوية قد قدر ب (79.06)، والانحراف المعياري الذي قدر ب(20.00)، أما المتوسط الحسابي للفهم القرائي الذي قدر ب(20.00) بانحراف معياري قدره(6.00)، بالإضافة إلى قيمة بيرسون المحسوبة للمعرفة النحوية والفهم الحرفي والتي قدرت ب(0.23-) ، أما مستوى الدلالة فقد قدر

ب(0.00) وذلك يعني أنه مستوى دال، ومنه يمكننا القول أنه قد تحققت الفرضية الرئيسية " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية و الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي".

وبالتالي ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول السابق ومن خلال نتائج الفرضيات الجزئية، وحسب الدراسة الميدانية وملاحظة إجابات التلاميذ يمكننا القول أنه توجد علاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

2. تفسير عام لنتائج الدراسة:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا اختبار بيرسون بهدف الكشف عن وجود علاقة بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث تنص الفرضية الأولى القائلة "توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" وتم اختبار هذه الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم (04) حيث بينت النتائج على أنه توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي، إذ قدر معامل ارتباط بيرسون (0.05-)، وتنص الفرضية الجزئية الثانية القائلة: "توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" وتم اختبار الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم (05) حيث بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي إذ قدر معامل الارتباط بيرسون (0.01)، وكذلك تنص الفرضية الجزئية الثالثة "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" وقد تم اختبار هذه الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم(06)، حيث بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم النقدي إذ قدر معامل بيرسون ب (0.06-)، كما تنص الفرضية الجزئية الرابعة "توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" وتم اختبار الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم(07) حيث بينت النتائج على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"

إذ قدر معامل بيرسون ب (0.04−)، وتنص الفرضية الجزئية الخامسة " توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وتم اختبار الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم (08) حيث بينت النتائج على أنه توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي إذ قدر معامل بيرسون ب (0.04)، وتنص الفرضية الرئيسية القائلة "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" وتم اختبار هذه الفرضية كما هو موضح في الجدول رقم(09) حيث بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي إذ قدر معامل ارتباط بيرسون ب (0.23−)، وعليه وبناءا على ما تم عرضه سابقا، يمكننا استخلاص تحقق جميع الفرضيات.

ومن خلال تطبيقنا لاختبار المعرفة النحوية واختبار الفهم القرائي وحسب النتائج المتوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي (SPSS) لاحظنا أن نقص المعرفة النحوية لدى التلاميذ يؤثر على الفهم القرائي عندهم وهذا ما يدل على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة خديجة الحسن والتي درست العلاقة بين الوعي التركيبي والفهم القرائي إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الوعي النحوي التركيبي والفهم القرائي، بمعنى أنه كلما زادت المعرفة النحوية لدى التلاميذ زاد استيعابهم القرائي والعكس .

كما أنها تتفق مع دراسة إحسان شافيعي والتي أثبتت أنه توجد علاقة قوية بين القراءة العربية الصحيحة والقدرة على القواعد النحوية ، فكلما كانت نتائج الطلبة جيدة في القراءة فكذلك تكون نتيجتها في القواعد النحوية جيدة والعكس .

وقد اختلفت دراسة العيسى عن دراستنا الحالية حيث توصل في دراسته إلى عدم وجود علاقة بين قراءة الكلمات والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

وعليه ومن خلال الدراسات المذكورة سابقا وعلى ضوء الإطار النظري وكذا النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية تؤكد الباحثة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

استنتاج عام (خلاصة):

من خلال بحثنا لموضوع المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بولاية تيارت والذي تناولناه من جانبيه النظري والتطبيقي وبعد قيامنا بجمع المعطيات والبيانات ومعالجتها إحصائيا باستعمال معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الدلالة الإحصائية والعلاقة قد توصلنا إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الحرفي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم النقدي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم التذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعرفة النحوية والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

الـخاتـمة

خاتمة:

على اعتبار أن موضوع المعرفة النحوية وعلاقتها الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي يعتبر من المواضيع المهمة للباحثين في علم النفس المدرسي و خصوصا عند تلاميذ المرحلة الابتدائية والمدرسين كونها مرحلة اكتساب التلاميذ للمهارات اللغوية كالقراءة والكتابة، مما تعددت الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من جوانب متعددة ، ومن خلال ما أسفرت عليه النتائج التطبيقية للدراسة والنتائج المتوصل إليها تدفع الباحثين والمهتمين بالأمر بأخذ موضوع المعرفة النحوية وعلاقتها بالفهم القرائي من خلال دراسا ت في هذا الموضوع و برامج تعليمية للتلميذ.

وفي الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة منطلق لظهور دراسات أخرى معمقة شاملة لهذا الموضوع من مختلف جوانبه وهذا للوصول إلى دراسات عملية تفيد المجتمع.

الاقتراحات والتوصيات:

ولإثراء ميدان البحث في هذا المجال بالدراسات ذات صلة بالموضوع نقترح ما يلي:

- **العمل على تحبيب درس القواعد النحوية للتلاميذ.**
- **الاهتمام بالبحث عن علاقة المعرفة النحوية بالفهم القرائي.**
- **التنويع من طرق تدريس النحو من أجل تفادي ملل التلاميذ و زيادة فهمهم وتركيزهم.**
- **القيام ببعض الدراسات التي تتعلق بالمعرفة النحوية و الفهم القرائي من وجهة نظر المعلمين والأساتذة.**
- **وضع برامج لتنمية المعرفة النحوية لدى التلاميذ.**

قائـــمة المـــراجـع

1. ابن منظور. **لسان العرب،** الجزء 11، لبنان، دار صادر للطباعة والنشر.
2. أبو سرحان عايد عبيد. (2014). **أثر استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد و الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي،** مجلة المنارة، المجلد 20، العدد 2، (179– 201).
3. البرقعاوي جلال. عزيز فرمان. حامد شهاب أحمد.(2016). **فاعلية مهارات القراءة السريعة لمادة المطالعة في الفهم القرائي عند طلاب الصف الخامس علمي،** مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 26، (168– 184)
4. بزاوية مختار. (2022). **تعليمية القواعد النحوية و دورها في بناء المهارة اللغوية،** مجلة الخطاب والتواصل، المجلد الثاني، العدد التاسع، (70– 79).
5. البصيص حاتم حسن. (2011). **تنمية مهارات القراءة والكتابة–استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم،** دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب.
6. بليغ حمدي إسماعيل (2011). **استراتيجيات تدريس اللغة العربية،** عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
7. بيمان جلال أحمد. ثامر حسين حمزة. (2020). **توظيف استراتيجية الجواب المناسب في تدريس الفهم القرائي،** مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، المجلد 51، جامعة بغداد، العراق، (1– 13).
8. جبر صلاح فاخر. (2021). **أثر التلمذة المعرفية في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي،** مجلة نسق، العدد 29، جامعة المستنصرية، (260– 283).
9. جرار شهد سفيان أحمد(2014). **فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى التعلم التعاوني في مهارة القراءة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية ،** رسالة ماجيستر منشورة، جامعة النجاح الوطنية

10. حسن أيوب نزار فداء. (2017). **أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج(SBTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني أساسي،** رسالة ماجيستر في المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

11. الدليمي كامل محمود نجم. (2013). **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية،** عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

12. ريزال إيكا. (2013). **استخدام طريقة التمييز لتعليم القواعد النحوية وأثره في تحصيل الطلبة،** رسالة ماجيستر في اللغة العربية منشورة، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

13. الزبون مأمون سليم. السليتي فراس محمود. علاونه يوسف جابر. **أثر استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية المهارات النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في جامعة آل البيت، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، المجلد 38، العدد 11.**

14. السعدي عماد توفيق. البوريني مخيمر زياد. عبد المعطي نمر موسى. (1991). **أساليب تدريس اللغة العربية،** الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.

15. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم. (2013). **صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية،** الأردن، الوراق للنشر والتوزيع.

16. شافيعي إحسان رزال.(2015). **العلاقة بين القراءة العربية الصحيحة والقدرة على القواعد النحوية لطلبة السنة الثالثة بمدرسة بحر العلوم للمعلمين و المعلمات،** رسالة ماجيستر في تعليم اللغة العربية منشورة، جامعة كاليجاكا الإسلامية الحكومية.

17. شحاتة حسن. السمان مروان. (2012). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء،** الأردن، دار المناهج.

18. الشخريتي سوسن شاهين. (2009). **أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية شمال غزة**، رسالة ماجيستر في المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية غزة.

19. شريف سليم. أبو رياش حسين محمد، الصافي عبد الحكيم. (2009). **تعلم القراءة السريعة**، عمان، دار الثقافة.

20. شنين بلخير. (2012). **طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون**، مجلة الأثر، العدد 13، (116– 129).

21. صالحي طارق. (2022). **القدرات الإدراكية وعلاقتها بالفهم القرائي عند التلاميذ الخاضعين للزرع القوقعي**، مجلة الواحات، المجلد 15، العدد 2،(215– 236).

22. صومان أحمد. (2010). **أساليب تدريس اللغة العربية**، المملكة الأردنية الهاشمية، دار زهران للنشر والتوزيع

23. الصيداوي خالد ياسين عيسى. (2015). **أثر استخدام استراتيجية تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع أساسي**، رسالة ماجيستر في المناهج وطرق التدريس منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

24. طبني صفية. (2010). **الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية**، مجلة المخبر، العدد السادس، (113–121).

25. الظنحاني محمد عبيد. (2011). **فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم**، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

26. عبد الجواد محمد الشيماء. السيد محمد. (2016). **مستويات تمكن طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية من المعرفة النحوية وعلاقتها بقدرتهم على تحليل النصوص المكتوبة وفهم قيمها الدلالية**، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلد26، العدد 2، (23– 93).

27. العيساوي سيف طارق حسين. سحر كامل كاظم. نجم منير عبيد.(2018).**أثر مهارات الفهم القرائي في التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني متوسط في مادة المطالعة والنصوص،** مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد 38، (1192–1210).

28. الغامدي عائشة سعيد علي. (2019). **فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس ابتدائي**، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد 35، العدد 6، جامعة أسيوط.

29. الفرا صالح إسماعيل. (2016). **صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها و أساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق أداء معلمي المرحلة الأساسية**، مجلة التربية وعلم النفس، المجلد 25، العدد 2، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، (310– 346).

30. فلاح النعم. (2016). **تقويم سلسلة أمثلتي للشيخ الحاج توفيق حكيم لتعليم قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها،** رسالة ماجيستر في الأدب العربي منشورة، جامعة مولانا الملك إبراهيم الإسلامية الحكومية.

31. القحطاني سعد هادي. (2018). **تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد**، مجلة كلية التربية، الجزء الأول، العدد 177، (580– 621).

32. كاظم سحر كامل. العيساوي سيف طارق حسين. نجم منير عبيد. (2018). **أثر مهارات الفهم القرائي في التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني متوسط في مادة المطالعة والنصوص**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والأساسية، العدد 38، (1192–1210).

33. محسن علي عطية. (2006). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية،** الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

34. محمد عبد الله سامية. (2015). **استراتيجيات الفهم الأسس، النماذج،** عمان، دار الكنوز.

35. محمود كمال محمد محمد. (2017). **فعالية برنامج إرشادي لتحسين الفهم القرائي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجيستر في التربية منشورة، جامعة عين الشمس.

36. مخلوف نجيب. (2018). **تعليمية القواعد النحوية في ظل المقاربة النصية في مرحلة المتوسط،** مذرة ماجيستر في اللغة العربية منشورة، جامعة الجزائر2.

37. مروان عبد المجيد إبراهيم. (2000). **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية،** عمان، مؤسسة الوراق.

38. المصري هالة إسماعيل. (2017). **فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع أساسي بغزة**، رسالة ماجيستر في المناهج وطرق التدريس منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

39. المقيمي_سامي_ الغتامي_سليمان._(2019). **فاعلية استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر أساسي،** المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 16، العدد 3، (373– 383).

40. نداء نزار حسن أيوب. (2017). **أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SPTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني أساسي،** رسالة ماجيستر في المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية غزة.

41. نصر مها سلامة. (2014). **فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية ،** رسالة ماجيستر منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

الملاحق

الملحق (01) :اختبـار المـعرفة النـــحوية

الإسم واللقب:

القسم:

المطلوب:

تحتوي بعض الجمل على أخطاء، عندما تتعرف عليها سطر تحتها ثم صححها، إذا لم تجد أخطاء ضع علامة (+) أمامها.

كان الجوَ لطيفُ.	
ما أجمل حظك.	
التلاميذ متفوقين.	
ما أصعب الحياة بعيدا عن الأهل.	
أحس المناصرون بالفرحة؟	
باعني التاجر ذراعين كتان.	
هل سمعت صوت الرعد.	
تنفس السياح هواءُ نقي.	
السماء صافيا.	
شرب الرياضي لتران ماءا.	
التهم عصاما الطعام مسرعُ.	
يا اطفال اعتنوا بصحتكم.	
عاد الطفل إلى البيت فرحُ.	
هذان النجمان مضيئان.	
كانت أشعة الشمس حارة ف هذه الجهة.	
رجع أحمد من المسبح مسرورا.	
هاتان البنتان تحافظان على البيئة.	
قطف المزارع الخضرُ مبكرا.	
أقبل الأطباء يستفسرن عن حاله.	
يا ربنا احفظن.	
ما أكثر التلاميذ الذين يستعملن الأنترنت.	
جاء العمال الذين يعملان في محطة الرصد الجوي.	
تناول التلاميذ الطعام واقفين.	
للملعب عشرون شباكٌ.	
نظر الاب إلى ولده وهو مشفقا عليه.	
اشتريت رطلا لحمُ.	
باع الفلاح منتوجه غاليُ.	
يوجد بالمكتبة الحي أربعون مجلة رياضية.	
نجح جميع التلاميذ إلا تلميذين.	
قطع الرياضي المسافة مسرعُ.	

إن الأحياء الحديثة شامخة البنيان.	
قطفنا زهورُ جميلة.	
إن الربيع من أجمل الفصول.	
كانت الأنهارً مياهها صافية.	
إن إكرامُ الضيف من سماتهم.	
تشتهر الجزائر بالغابات الكثيفة والجبال العالية.	
كانت الطائرةٌ تكتظ بالركاب.	
إن القصبة أزقتها ضيقتان.	
كانت الأشجارً أوراقها متطايرة.	
أصاب الوباء جميع المناطق إلا ضيعة أحمد.	
ما ناجح إلا المجتهدَ.	
يا سكان القرية ابشرو.	
يقطع السباح في الدقيقة ثمانين متر.	
حضر الأطفال إلى المرصد إلا طفلين.	
تصف الموائد مساءٌ.	
صفقت الجماهير إعجابا بلقطة الحارسَ.	
كل صباح يعانق أحمدَ امه طاعة لها.	
تذبح المواشي ليلة العرس.	
عاد الأطفال وغروب الشمسَ.	
نالت إكرام الجائزة عرفانا لتفوقها.	
يسير الراجلون والرصيف.	
دخل المدير قسمنا صباحا.	
يذوب الزجاج ذوبانً حينما ترتفع درجة الحرارة.	
سافر الصاحبين وطلوع الفجر.	
يتقن التلميذ الماهر عمله اتقانً عاليا.	
يعرض البائعون سلعتهم عرضُ جذابا.	
البلبلين جميلان.	
شرح المعلم الدرسان.	
إن التجوال في الحديقة ممتع.	
كان الصيادً ينتظر طلوع الفجر.	
اشتريت الفاكهة من البائعان.	
يوجد مسجد عتيق في كل مدينة.	
السطران مستقيمين.	
كانت الشواطئ ملوثة.	
نجحت في الاختباران.	
نهض التلميذ نشيطا.	
الفلاحون مجتهدين في عملهم.	
الأصدقاء متحابين.	

الملحق (02): اختبار الفهم القرائي.

الاسم واللقب:

القسم:

اقرأ النص التالي بعناية، ثم أجب عن الأسئلة التالية له.

النص:

لقد شوهت يد الإنسان بعض جمال الطبيعة، وقللت من نفعها، وأحدثت من التلوث ما يوشك أن يفسد أهم عناصرها التالية: الغذاء، الماء، والهواء. وإن النفايات التي لقى بها هنا وهناك أصبحت مرتعا خصبا للذباب والحشرات، كم أنها من بين الوسائل النشطة التي تسهل نقل الملوثات إلى الغذاء والماء.

هل تعلم أن الهواء الذي هو رئة الحياة قد خالطه التلوث الناشئ عن الصناعة؟ يشعر بذلك سكان المدن الصناعية، حيث تزكم أنوفهم، وتضيق صدورهم باستنشاق الهواء غير النقي، ويكاد لا يتوافر الآن ما يمكن تسميته بالهواء النظيف تماما في أي بقعة من بقاع الأرض، حيث لا توجد حواجز أو حدود تعزل مناطق التلوث عن غيرها من المناطق النظيفة.

ومما لا شك فيه أننا لا نستطيع التحكم في البيئة الطبيعية، ما لم نتحكم أولا في أنفسنا، عن طريق الاهتمام بنظافة شوارعنا، وبيوتنا، ونشر الوعي في مجتمعنا، ثم عن طريق سن القوانين والتشريعات التي تكفل حماية البيئة.

الأسئلة:

اختر الإجابة الصحيحة مما يلي: **"شوهت يد الإنسان جمال البيئة"**

1- "شوهت " في العبارة السابقة تعني:

أ- حسنت جمال البيئة. ب- حافظت على جمال البيئة

ج- أساءت إلى جمال البيئة. د- زادت جمال البيئة.

" **وإن تعدو نعم الله لا تحصوها**"

1-الجملة السابقة تشير إلى أن:

أ-الله هو الذي ينعم على الإنسان. ب-نعم الله على الإنسان متنوعة.

ج-نعم الله على الإنسان محدودة. د-لا حدود لنعم الله على الإنسان.

"**لا نستطيع التحكم في البيئة الطبيعية ما لم نتحكم أولا في أنفسنا عن طريق الاهتمام بنظافة شوارعنا، وبيوتنا، وبنشر الوعي في مجتمعنا، ثم عن طريق القوانين والتشريعات التي تكفل حماية البيئة**"

2-العنوان المناسب للفقرة السابقة هو:

أ-مكونات البيئة. ب- نظافة الشوارع. ج- الوعي الصحي. د-مواجهة التلوث.

3-**الهدف الذي يسعى إليه الكاتب في الفقرة السابقة، هو:**

أ- إذا استطعنا استغلال البيئة، فإننا نستطيع تطوير مجتمعاتنا.

ب-إذا استطعنا التحكم في مصادر الطاقة، فإننا نستطيع التحكم في أنفسنا.

ج-إذا استطعنا التحكم في البيئة فإننا نستطيع التحكم في أنفسنا.

د- إذا استطعنا التحكم في أنفسنا فإننا نستطيع التحكم في البيئة.

4-**القيمة الخلقية التي يريد الكاتب أن يؤكد عليها في الفقرة السابقة:**

أ-المحافظة على النظافة. ب- المحافظة على المال.

ج- المحافظة على النفس. د- المحافظة على الثروات.

لا يكاد يتوافر الآن ما نسميه بالهواء النظيف في أي بقعة من بقاع الأرض، حيث لا توجد حدود تعزل مناطق التلوث عن غيرها من المناطق الأخرى.

5-العلاقة بين الجملتين السابقتين هي:

أ–علاقة سبب ونتيجة. ب– علاقة عام بخاص.

ج– علاقة جزء بكل. ج– علاقة شبه واختلاف.

6–واحدة من الأفكار التالية لا يتفق (يتناقض) مضمونها مع ما ورد في الفقرة السابقة من أفكار:

أ–يشعر الناس بالتلوث الهوائي في كل مكان. ب– يعد الهواء رئة حياة الإنسان.

ج– الهواء الملوث يضر صحة الإنسان. د– يتوافر الهاء النظيف في كل مكان.

8–اختر الرأي الذي تراه صوابا من وجهة نظرك الشخصية في الموقفين التاليين:

أ(الموقف الأول)

" في أثناء عودتك من رحلة مع أفراد أسرتك، طلب منك أخوك الصغير أن تلقي ببقايا الطعام الموجودة بكيس من النافذة"

أ– أرمي الكيس فورا حتى لا يغضب أخي مني.

ب–أرمي الكيس فورا حتى لا تنبعث منه رائحة كريهة.

ج– أحتفظ بالكيس لألقيه في سلة المهملات حتى لو بكى أخي.

د–أرمي الكيس حتى لا يشوه منظر السيارة.

ب(الموقف الثاني)

في أثناء وقوفك مع مجموعة من أصدقائك أمام منزلك، شاهدت النفايات وهي تتساقط من عربة النظافة.

أ– أجري أنا وزملائي فورا وراء السيارة لتنبيه السائق.

ب–أسارع أنا وزملائي لجمع النفايات، حتى أحافظ على نظافة الشارع.

ج– أترك النفايات ليجمعها عمال النظافة فيما بعد لأنهم هم المسؤولون عن ذلك.

د– أتصل فورا بقسم الصحة في البلدية لأنهم المسؤولون عن هذا الأمر.

9–جميع العبارات التالية تمثل حقائق ما عدا رأيا واحدا هو:

أ–النفايات ضارة بالإنسان. ب– الإنسان هو المسؤول عن تلوث البيئة.

ج– أفضل وسيلة للتخلص من النفايات حرقها. د– المبيدات الحشرية من مصادر التلوث.

10–أي الكلمات التي تحتها خط في الجمل التالية أقوى تعبيرا عن تزايد وتكاثر الذباب:

أ–النفايات منطقة صالحة لتكاثر الذباب. ب– النفايات مرتع خصب لتكاثر الذباب.

ج– النفايات موقع صالح لتكاثر الذباب. ج– النفايات مكان صالح لتكاثر الذباب.

11–اختر أجمل تعبير للهواء:

أ–الهواء ضروري للحياة. ب– الهواء يساعد على الحياة.

ج– الهواء رئة الحياة. د– الهواء مثل الحياة.

12–في الفقرة السابقة تشبيه النفايات بالمرتع الخصب يعبر عن:

أ–شدة خطرها. ب– جمال منظرها.

ج– كثرة أنواعها. د– تنوع مصادرها.

13–اقترح طريقة مبتكرة للتخلص من النفايات:

14–تنبأ بما يمكن أن يحدث في الحالات التالية:

أ–لو تعطلت شاحنات نقل النفايات عن العمل.

ب–لو تلوثت المياه الجوفية ولم تعد صالحة للشرب.

ج–لو أصبحت كل الخضروات والفواكه ملوثة.

د–لو أن كل تلميذ في مدرستك رمى بالزجاجة الفارغة في ساحة المدرسة.

15– أعد صياغة الفقرة التالية بشرط أن تكون في جملة واحدة فقط، وتؤدي المعنى نفسه.

لو جلس الإنسان مع نفسه، وأخذ يتفكر في مختلف النعم التي أنعم بها عليه، ويسر له سبل الحصول عليها، ما من شك في أنه سيقف عاجزا عن حصر تلك النعم، وعن شكرها لأنها فوق تعد فهي كثيرة جدا.

Effectifs

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم الحرفي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	4,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	1,000

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم الإستنتاجي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	3,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	1,000

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم النقدي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	4,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	1,000

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم التذوقي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	4,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	1,000

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم الإبداعي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	3,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	2,099

Statistiques

		المعرفة النحوية	الفهم القرائي
N	Valide	72	72
	Manquante	0	0
Moyenne		79,06	20,00
Erreur std. de la moyenne		2,000	,000
Ecart-type		20,000	6,000

Corrélations

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم الحرفي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	-,053
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم الحرفي	Corrélation de Pearson	-,053	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم الإستنتاجي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	,014
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم الإستنتاجي	Corrélation de Pearson	,014	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم النقدي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	-,064
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم النقدي	Corrélation de Pearson	-,064	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم التذوقي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	-,043
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم التذوقي	Corrélation de Pearson	-,043	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم الإبداعي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	,043
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم الإبداعي	Corrélation de Pearson	,043	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Corrélations

		المعرفة النحوية	الفهم القرائي
المعرفة النحوية	Corrélation de Pearson	1	-,023
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	72	72
الفهم القرائي	Corrélation de Pearson	-,023	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	72	72

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,670	68

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,611	15