جامعة حماة-كلية التربية

السنة الثانية-معلم صف

العام الدراسي2019-2020 – الفصل الثاني

مقرر اللغة العربية وطرائق تدريسها (2)

المحاضرة الخامسة

طرائق تعليم القراءة للمبتدئين

د. نسرين زيد

١- طرائق تعليم القراءة للمبتدئين (الصفّ الأول):

للصف الأوّل من التعليم الأساسي خصوصية تميّزه عن غيره من صفوف الحلقة الأولى في التعليم؛ لأنّه يمثّل نقطة الانطلاق في التعلّم، وفي إكساب التلميذ خبرات ومهارات لم يكن له سابق عهد بها، وقد حاز تعليم هذا الصفّ اهتماماً كبيراً في تعليم القراءة؛ وهذا ما يظهره التطوّر الكبير الذي لحق بطرائق تعليمها في هذه المرحلة، ولذلك فمن المفيد أن نعرض للطرائق القديمة والحديثة لتعليم القراءة في هذا الصف، لمعرفة جوانب هذا التطوّر، وكيفية الوصول إلى توظيف الطريقة الصحيحة في تعليم القراءة، علماً أنّه ليس هناك طريقة مثلى تصلح لكلّ التلاميذ في كلّ الظروف.

وتفرض طبيعة منهج القراءة المقدّم لتلاميذ الصف الأوّل طريقة خاصة في معالجة الجمل والتراكيب بما يحقّق أهداف تعليم القراءة في هذا الصفّ، والمعلم مقيّد بحدود الكتاب مع وجود هامش من الحرية في طريقة تركيزه وتناوله لبعض الطرائق.

واستناداً إلى نظريات تعليم القراءة، تمّ تصنيف مداخل تعليم القراءة في الصفّ الأوّل الأساسي إلى ثلاثة مداخل رئيسة هي: مدخل التركيز على الرمز (الطرائق الجزئية التركيبية)، ومدخل التركز على المعنى (الطرائق الكلية التحيلية)، والمدخل البنيوي الوظيفي ويمكن توضيح هذه الطرائق بما تشتمل عليه من إجراءات على النحو الآتي:

١/١ الطرائق الجزئية (التركيبية):

تنتمي هذه الطرائق إلى مدخل التركيز على الرمز، وسميّت بالجزئية لأنها تبدأ بالجزء وتنتهي بالكلّ، فهي تبدأ بتعليم الحروف الهجائية بأسمائها وأصواتها، ثم تضمّ هذه الحروف أو الأصوات إلى بعضها لتكّون كلمات منها، وتكوّن من الكلمات جملاً، ومن الجمل فقرات، ومن الفقرات موضوعاً؛ ولذلك سميّت بالطرائق التركيبية.

إن بؤرة تركيز هذه الطرائق يكون على تعليم رموز اللغة، وتعتمد على أوجه التطابق بين وحدة الصوت ووحدة الكتابة، أي العلاقة بين الصوت والحرف، فهي لا تنطلق من المعنى، وإنّما تبدأ بهذه الرموز، ثم تنتقل إلى العناية بالمهارات والقدرات الأخرى المرتبطة بالمعنى. ومن أبرز الطرائق التي تندرج تحت ما يسمّى بالطرائق الجزئية التركيبية ما يأتي:

١/١/١ طريقة الحروف:

تعدّ هذه الطريقة من أقدم طرائق تعليم القراءة، وفيها يبدأ المعلّم بتدريب التلاميذ على قراءة أسماء الحروف وفق ترتيب معيّن (ألفبائي أو هجائي)، فإذا تعلّم التلميذ أسماء الحروف وصورها، بدأ بعد ذلك في ضمّ حرفين لتتألّف منهما كلمة، كالفاء والميم التي تكوّن كلمة (فم)، ثم ينتقل إلى ضمّ ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة، نحو: (رَسَمَ)، وهكذا يُكوّن كلمات أطول فأطول، ومن الكلمات تتكوّن جمل قصيرة، ثم جمل طويلة.

وتأخذ هذه الطريقة أشكال مختلفة تبعاً للترتيب المتّبع في تناولها، ولطريقة تركيزها على الأصوات المختلفة للحرف الواحد، وهذه الأشكال هي:

١/١/١/١ الطريقة الهجائية (الألفبائية):

تقوم هذه الطريقة على تعليم التلميذ أسماء الحروف الهجائية بالترتيب (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ.. إلخ)، ثم تنتقل بعد ذلك إلى تعليم الرموز بأشكالها مع الحركات، ثم تنتقل إلى تكوين الكلمات (أب، أخ... إلخ)، ثم إلى تكوين الجمل، وهكذا.

٢/١/١/١ الطريقة الأبجدية:

تقوم هذه الطريقة على تعليم التلميذ أسماء الحروف الأبجدية بالترتيب (أ، ب، ج، د، هـ، و، ز... إلخ)، ثم تنتقل بالتلميذ إلى تعلّم الرموز بأشكالها مع الحركات، ثم تنتقل إلى تكوين كلمات فجمل، وهكذا.

٣/١/١/١ طريقة الجمع بين الحروف والحركات:

تقوم هذه الطريقة على الجمع بين تعلّم أسماء الحروف والحركات معاً، فتبدأ بالحرف مع حركة الفتحة، من أوّل الحروف إلى آخرها، نحو: (أ. فتحة=أَ)، (ب. فتحة=بَ)...، ثم تعود إلى الحرف الأوّل مع حركة الضمّة، وتستمرّ حتى الحرف الأخير، نحو: (أ.ضمة=أُ)، (ب. ضمة=بُ)...، ثم تنتقل إلى الكسرة وهكذا، فهي تبدأ بالفتحة ثم الضمة ثم الكسرة ثم السكون، ثم ينتقل المعلم إلى تعليم الشدّة، وحروف المدّ، و(أل) الشمسية والقمرية... إلخ.

٢/١/١ طريقة الأصوات:

تبدأ هذه الطريقة بتعليم التلميذ أصوات الحروف، ولا تُعنى باسم الحرف إلا أخيراً، وكانت تأخذ شكلين، هما:

- الحرف مع صوته مع الحركات كلّها، نحو: (أَ، أُ، إِ، أْ)، (بَ بُ بِ بْ)... إلخ.
- أصوات الحروف جميعها مع حركة واحدة، نحو: (أَ، بَ، تَ، ثَ... إلخ)، ثم (أُ، بُ، تُ، ثُ... إلخ)، وهكذا...

وبعد أن يتعلّم التلميذ أصوات الحروف جميعها، ويجيد نطقها مضبوطة فتحاً وضمّاً وكسراً، يبدأ المعلم بتدريبه على جمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات... إلخ، وهكذا حتى ينتهي إلى تركيب الكلمات من الأصوات، ثم تأليف الجمل من الكلمات.

وتتّفق هذه الطريقة مع طريقة الحروف في الأساس، وهو البدء بالجزء، ولكنّها تخالفها في أنها لا تُعنى بتعليم أسماء الحروف؛ بل وترى أنّ تعليم أسماء الحروف يَعُوق الطفل في عملية تركيب الكلمة والنطق بها (مدكور، ١٩٩١م، ص١٥٢).

وعلى الرغم من قدم هذه الطريقة وملازمتها للطريقة الحرفية كثيراً، إلا أنّ التوجّهات المعاصرة في تعليم اللغة للمبتدئين أظهرت أهمية هذه الطريقة؛ لتركيزها على الجانب الصوتي للغة، وعلى أن يكتسب التلميذ الظواهر الصوتية المميّزة للغة ويستوعبها، كالأصوات التي تنطق ولا تكتب، والتي تكتب ولا تنطق، مع التدريب الصحيح على نطق أصوات اللغة، بما يحمل التلميذ على إدراك القيمة الصوتية لكلّ حرف.

*** نقد الطرائق الجزئية (التركيبية):**

للطرائق السابقة مزايا وعيوب، وهذا ما يفسّر ترك بعضها وتطوير بعضها الآخر أو الاهتمام به، فمن مزاياها: أنها بسيطة سهلة في التعليم، ولا تتطلّب من المعلم جهداً كبيراً، ولا تكلّف التلميذ مشقّة في تعلّمها؛ لأنّها تتدرّج به من البسيط إلى المركّب، ومتى أتقن التلميذ الحروف وأصواتها يتعرّف بسهولة على الكلمات، كما أنّها تكسب التلميذ القدرة على تعرّف الحروف، وتهجئة الكلمات الجديدة، وتحليلها، ثم تركيبها، وهي مهارات أساسية في تعليم القراءة.

ويذكر مدكور (١٩٩١م، ص١٥٣-١٥٤) عيوباً كثيرة لهذه الطريقة، ومنها:

- إنّ أسماء الحروف لا تعني شيئاً للطفل، ولا ترتبط بأشياء لها معنى لديه ارتباطاً طبيعياً.
- لا يستطيع الطفل تعلّم القراءة بمجرّد نطق أسماء حروف الكلمة؛ إذ ينبغي أن يتوصّل بطريقة ما إلى نطق الكلمة ككلّ، وهذا ما ينبغي أن تنتهي إليه الطريقة الهجائية إذا أريد للتلميذ أن يتعلّم القراءة. وإذا كان الأمر كذلك فلماذا لا نبدأ بالكلمة ونؤجّل تهجّيها إلى مرحلة تالية؟ وتدلّ الدراسة النفسية لظاهرة الإدراك أن الكلّ سابق في إدراكه على الجزء، وأن الجزء يتحدّد معناه من الكلّ الذي ينتمي إليه؟
- تُعاني الطريقة الصوتية من وجود كلمات تشتمل على صوت الحرف المتحرّك، ولكنّ رسمها مختلف، نحو: نُطق كلمة (على) حرف الجرّ، هو ذاته نطق كلمة (علا) الفعل، ويلاحظ العلاقة الدالّة على الصوت من حيث الرسم، وهذا يربك الطفل.
- إن الطريقة التركيبية تركّز على اكتساب المهارات الآلية، كأداة لتعليم التلميذ القراءة، وليس فيها ما يرتبط بنموّه ككلّ، وينبغي أن يرتبط النموّ القرائي بنشاط التلميذ، ولعبه مع أقرانه، وما يمرّ به من خبرات شخصية، ولا يتحقّق هذا الربط إذا كان التركيز على الحروف والأصوات وليس على الخبرة والمعنى.

٢/١ الطرائق الكلية (التحليلية):

تنتمي هذه الطرائق إلى مدخل التركيز على المعنى، وقد سميّت بالكلية لأنها تبدأ بالكلّ ثم تحلّله إلى أجزاء، إنّها كليّة بما يبدأ به التلميذ سواء أكان كلمة أم جملة أم عبارة

أو حتى قصة، وهي تحليلية بما يقوم به التلميذ؛ إذ يحلّل الكلمة إلى مكوّناتها من حروف وأصوات، ويحلّل الجملة إلى كلمات ثم إلى أصوات.

وهذه الطرائق تهتمّ بالمعنى وتنطلق منه، والقراءة تكون من أجل تحصيل المعنى، فيتمّ التركيز المبدئي على معاني الألفاظ والجمل، وعند بلوغ هذه الغاية توجّه العناية إلى التطابق بين الصوت والحرف. ويندرج تحت هذا النوع من الطرائق ما يأتي:

١/٢/١ طريقة الكلمة:

إنّ تعليم القراءة من خلال الاستعانة بالكلمة يسهّل التعلّم وييسّره؛ لأنّ الكلمة هي أصغر بنية لغوية ذات معنى، وتعرّفها سيكون سهلاً على التلميذ؛ لأنّ مدى التعرّف البصري لدى الطفل سوف يستوعبها ويشملها، كما أنها تحمل معنى يجعل الطفل يتفاعل معه، وبخاصة إذا كانت من الكلمات المألوفة لديه، والمستمدّة من قاموسه اللغوي.

وعادة ما يتمّ في هذه الطريقة عرض كلمات مصحوبة بالصور الدالّة عليها، ثم يقوم المعلّم بنطق الكلمة ويردّدها التلميذ وراءه، ثم يتمّ تحليل الكلمة إلى مكوّناتها وصولاً إلى تجريد الحرف المقصود، ثم يدرّب المعلم التلميذ على تكوين كلمات جديدة من الحروف المجرّدة، ومن الكلمات الجديدة تتكوّن الجمل القصيرة المناسبة، وهكذا...، وتعدّ هذه الطريقة من أسرع طرائق تعليم المفردات الأساسية للقراءة.

٢/٢/١ طريقة الجملة:

يبدأ تعليم التلميذ وفق هذه الطريقة عن طريق الجملة الكاملة والمفيدة، التي يحسن السكوت عليها، وممّا ييسّر تعلّم التلميذ هنا أن تكون الجمل المقدّمة له من نطاق خبراته، وليس الهدف من هذه الطريقة تعليم التلميذ وحدة معنوية يستطيع أن يلمّ بها بعينيه؛ بل وحدة قائمة على فكرة، يكون لها معنى واضح ومتكامل في ذهن التلميذ، فالكلمات لا يتّضح معناها بدقّة، ولا يتحدّد تحديداً كاملاً إلا إذا انتظمت في جملة.

وفي هذه الطريقة يعرض المعلّم على التلاميذ جملاً قصيرة ذات معنى، مصحوبة بالصور الدالّة عليها لتسهيل تعرّفها، ثم يقرأ المعلم الجمل، ويردّدها التلاميذ وراءه، ثم يدرّب التلاميذ على قراءة الجمل وفهم معانيها بعد حجب الصور، ويتمّ بعد ذلك تحليلها

إلى كلمات، ويطلب منهم تعرّف الكلمات التي تشتمل على الحرف المراد تجريده، ثم تجريد الحروف المقصودة وتدريب التلاميذ على نطقها وكتابتها، ثم يطلب إلى التلاميذ تكوين كلمات جديدة من هذه الحروف، ومن الكلمات جملاً جديدة، وهكذا...

٣/٢/١ طريقة القصة:

استناداً إلى التأكيد على المعنى والاهتمام به، نادى بعض التربويين بأن يتمّ البدء بالقصة التي تحمل معاني ومضامين أكثر اتّساعاً من الجملة؛ ولأنّ القصة يتوافر فيها عنصر التشويق والمتعة بالنسبة إلى الطفل، شريطة أن تكون مقروئية هذه القصة مناسبة للتلميذ في هذه المرحلة، وتشتمل على كمّ مناسب من المفردات، وتحمل بين طيّاتها مجموعة من القيم والسلوكيات المرغوبة.

تبدأ هذه الطريقة بسرد قصة من قبل المعلّم، ثم مناقشتها مع التلاميذ لفهمها وتعرّف الكلمات والجمل المتضمّنة فيها، ثم تبدأ مرحلة التحليل، فيتمّ تحليل القصة إلى جمل، ثم تحليل الجملة إلى كلمات، والكلمة إلى حروف، وبعد تجريد الحرف والتدرّب على نطقه وكتابته، يتمّ تدريب التلاميذ على تكوين كلمات جديدة، ثم جمل، وهكذا...

*** نقد الطرائق الكلية (التحليلية):**

إن أبرز ما يميّز هذه الطرائق اهتمامها بالمعنى وعدم إهمالها الحرف أو الصوت، الذي يأتي في مرحلة تالية، ومع أنّ هناك من رأى أنّ فيها عيوباً إلا أنّ مزاياها أكثر من عيوبها.

فمن إيجابياتها أنها تسهّل عملية القراءة؛ لأنها تساير الطريقة الطبيعية في إدراك الإنسان للأشياء، وهي البدء بالكلّ ثم الانتقال إلى أجزائه، وتنطلق من أشياء محسوسة ومألوفة لدى التلميذ، كما أنها تبدأ بما له معنى فتزداد قدرة التلميذ على توظيف اللغة، واستخدام الكلمات والجمل، ومن ثمّ يزداد شوقه إلى تعلّم القراءة، ولاهتمامها بالمعنى منذ البداية فإنها تلفت نظر التلميذ وتوجّهه للبحث عن المعنى، ثم إنّها تعودّه على السرعة والانطلاق في القراءة كنتيجة طبيعية لإقباله على القراءة وفهمه لما يقرأ.

ومن عيوبها أنّها تُعنى كثيراً بالمعنى والفهم على حساب التحليل وتعرّف الحروف والتمييز بينها، وهي تتطلّب جهداً كبيراً من المعلّم في التخطيط والإعداد، ثم الإلقاء

والمناقشة، كما أنها تجعل الطفل يخمّن المعاني لأيّ كلمات وجمل لم تُعرض عليه سابقاً، فتجعل بذلك دائرة تعرّف التلميذ من الكلمات والجمل محدودة بحدود ما شاهده وتعلّمه.

ولكنّ فهم المعلّم لأهمية هذه الطرائق وقدراته البارزة في توظيفها يمكن أن يتلافى هذه العيوب ويزيد من فاعلية هذه الطرائق.

٣/١ الطريقة التوليفية (التحليلية التركيبية):

تجمع هذه الطريقة بين التحليل والتركيب، فهي تستقي إجراءاتها من الطرائق السابقة، وقد نشأ التفكير في هذه الطريقة للاستفادة من مزايا الطرائق التحليلية والتركيبية وتلافي أوجه النقد الموجّهة إليها، وهي تنطلق من المعنى أو الكلّ ثم تحلّله وصولاً إلى الجزء، لتعود إلى الكلّ ثانية من خلال تركيب الأجزاء وهكذا.

يقدّم للتلاميذ وفق هذه الطريقة كلمات وجمل من واقع خبراتهم، وممّا هو مألوف لديهم صوتاً ومعنى، فهي تبدأ بكلٍّ ذي معنى كما في الطرائق الكلية، ثم يتمّ تكرار الكلمات والجمل مقترنة بأصواتها وأشكالها العامة؛ حتى تترسّخ صورها وأشكالها في ذهن المتعلّم، وفي ذلك إفادة من الطريقة الصوتية التي تقوم على المطابقة بين الشكل والصوت.

تبدأ عملية التحليل، بتحليل الجمل إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى حروف؛ بحيث يتمّ تعرّف الحروف اسماً وصوتاً، وفي ذلك إفادة من الطريقتين الحرفية والصوتية.

وبعد التحليل تبدأ عملية التركيب، فيستخدم التلميذ الحروف التي تعرّفها شكلاً ونطقاً واسماً في تركيب كلمات جديدة مع ربط هذه الكلمات بمعانيها، وفي أثناء التجريد يتمّ التركيز على حرف أو صوت معيّن ورد أكثر من مرّة، وعلى أساس سهولة الرسم والنطق وكثرة التكرار.

والواقع أنّ هذه الطريقة هي الطريقة المتّبعة في تعليم القراءة للصف الأوّل في معظم البلدان العربية، وبالإضافة إلى أنّها تجمع بين مزايا التحليل والتركيب، فإنها تسعى إلى تحقيق التكامل في تناول المهارات اللغوية استماعاً وتحدّثاً وقراءة وكتابة، وتسعى إلى توظيف هذه المهارات في كلّ خطوة من خطواتها.

ويمكن أنّ نبيّن خطوات هذه الطريقة على النحو الآتي:

١/٣/١ الاستماع والتحدّث:

تعدّ هذه الخطوة جزءاً من مرحلة تهيئة التلاميذ لدرس القراءة، ويمكن أن يتمّ تناولها في حصة مستقلّة قبل البدء بعملية القراءة؛ بحيث يتمّ توظيف مهارات الاستماع والتحدّث في خدمة عملية القراءة تكاملياً، وفي هذا أيضاً تدريب للتلاميذ على مهارات الاستماع والتحدّث؛ وذلك من خلال أنشطة مختلفة يتمّ بها تناول هذه المهارات، كإجراء حوار ومناقشة حول الصورة الرئيسة للدرس التي تعبّر عن مضمون الموضوع العام له، أو بسرد المعلم قصة مناسبة ترتبط بموضوع الدرس، أو بعرض فيلم تسجيلي.. إلخ.

تتمّ بعدها مناقشة ما تمّ سرده أو الاستماع إليه أو مشاهدته، ويتيح المعلم للتلاميذ فرصة التحدّث التلقائي تحت توجيهه وإرشاده، ثم يعمل المعلم على اشتقاق جمل الدرس وكلماته المحورية، التي تمثّل جوهر الدرس عن طريق الحوار والمناقشة.

٢/٣/١ القراءة الجهرية:

يقوم المعلّم بعرض صور الدرس أولاً بإحدى وسائل العرض المتاحة، كاللوحات الكرتونية، ويمكن أن يستخدم العروض التقديمية Power Point؛ وذلك بهدف تنمية مهارات الإدراك البصري لدى التلاميذ. ثم يتمّ مناقشة محتوى كلّ صورة؛ وصولاً إلى تحديد الجمل المحورية التي تمثّل الأنماط اللغوية المنشود تعلّمها، وعندها يثبّت المعلم الجمل ويعرضها بنفس الطريقة التي عرض بها الصور إلى جانبها، ويبدأ بقراءتها قراءة جهرية نموذجية فصيحة ومعبّرة، ويدرّب بعض التلاميذ على قراءتها محاكاة لقراءة المعلّم الذي يتابع القراءة ويقوّمها من حيث النطق والأداء.

وفي مرحلة تالية تحجب الصور تدريجياً، وتبقى الجمل معروضة أمام التلاميذ، ويستمرّون في قراءتها، فردياً وجماعياً بحيث تتاح الفرصة للجميع للمشاركة في القراءة.

٣/٣/١ عملية التحليل:

تبدأ عملية التحليل بتحليل الجمل إلى كلمات، ثم التركيز على إبراز الكلمات المحورية عن طريق الإجراءات الآتية:

- عرض بطاقات لجمل الدرس التي تشتمل على الكلمات المحورية على السبورة، وتمييز هذه الكلمات عن الكلمات الأخرى.
- عرض بطاقات خاصة كُتبت عليها تلك الكلمات المحورية فقط، وتمييز الحرف المراد تجريده داخل الكلمة ذاتها.
- يقرأ المعلّم هذه الكلمات أوّلاً، ثم يدرّب التلاميذ على قراءتها فرادى أو في مجموعات صغيرة، وتكون معاودة القراءة من قبل المعلّم والتلاميذ عند اللزوم.
- تنظيم عرض الكلمات المحورية منذ البداية، بشكل يبرز الحرف المراد تجريده (مفتوحاً، ومضموماً، ومكسوراً، وساكناً)، في أوّل الكلمة أو في وسطها أو في آخرها، بعدد من الأمثلة لكلّ موقع.
- إبراز الحرف المراد تجريده في الكلمات بلون معيّن يميّزه عن غيره بوضوح تامّ.

٤/٣/١ عملية التجريد:

التجريد هو التعرّف البصري على الحرف المكرّر في كلمات عديدة وإدراكه، وهو عملية إدراك شخصية، يجدر أن يقوم بها كلّ تلميذ بنفسه ما أمكن؛ لتبقى في منظومة مخزونه الفكري، وليعاود القيام بها عند تجريد الحروف الأخرى، وليوظّفها في عمليات التحليل والتركيب اللغوية المختلفة (مدكور، ٢٠٠٧، ص١٨٨).

ويتحدّد دور المعلم في هذه المرحلة بتنظيم عرض الأمثلة تنظيماً يساعد التلميذ على تعرّف الحرف وتجريده، ولا بدّ أن يستخدم الأسلوب الاستقرائي في معالجة أصوات الحرف وأشكاله؛ لتأمين حصول التجريد بوساطة التلميذ نفسه، وينبغي أن يُراعى في عملية التجريد الإجراءات الآتية:

- أن تُعرض الكلمات المحورية التي تتضمّن الحرف المراد تجريده، بشكل مرتّب وفق مواقعها الإدراكية، وأن يميّز هذا الحرف بلون يختلف عن بقية الحروف.
- أن يكون عدد الأمثلة كافياً لتيسير عملية استقراء التلميذ لأصوات الحرف وأشكاله.
- أن يطرح المعلّم أسئلة متدرّجة واستقرائية تقود التلميذ شيئاً فشيئاً إلى تعرّف الحرف المراد تجريده، ومن ثمّ تجريده بنفسه شخصياً.