



ARID Journals

ARID International Journal of Social Sciences and Humanities (AIJSSH)

Journal home page: <http://arid.my/j/aijssh>

ARID

International Journal of Social Sciences and Humanities
مجلة أريد الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية

VOL.4, NO.8, July 2022
ISSN: 2663-774X



مجلة أريد الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية

العدد الثامن، المجلد الرابع، تموز ٢٠٢٢ م

Recent trends in Teaching Arabic language skills and Design of school book -Reading skill as a model -

Saber Kennouze

Larbi Ben M'hidi University - Oum El Bouaghi, Algeria

اتجاهات حديثة في تعليم مهارات اللغة العربية وإعداد الكتاب المدرسي
- مهارة القراءة أنموذجاً -

صابر كنوز

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.

didactique16@gmail.com

ARID.MY/0006-4091

<https://doi.org/10.36772/arid.aijssh.2022.484>

ARTICLE INFO

Article history:

Received 23/11/2021

Received in revised form 17/12/2021

Accepted 30/01/2022

Available online 15/07/2022

<https://doi.org/10.36772/arid.ajssh.2022.484>

ABSTRACT

The mastery and practice of reading is challenging , and learning about dose not stop on the influence of the school alone. However, the good experience provided by teaching and learning is a perfection , and a support to reduce the conflict between the archived goals and results. And from here the need for Serious and diverse researching begins to illuminate some aspects of the reading process in its transformation from a curriculum to an educational practice in front of the mobility growth of modern approaches, especially those based on competencies, and its transition from a regular interaction within the classroom to the practice of printing the readings and writings of the students, we need research from Different and knowledge specialities to answer a variety of questions: including the interactive factors of reading in school, which affects the impact of family and social education in the readings and writings of students, including those dealing with the linguistic interaction..

Keywords: reading -learner - book making - didactic - competencies

المخلص

إن إتقان وممارسة نشاط القراءة مطمح تعترضه صعوبات، وإن التفنن فيها قد لا يتوقف على تأثير المدرسة وحدها، ولكن الخبرة السوية التي يتيحها التعليم والتعلم تشكل الإتقان والتفنن، ودعامة لتقليص التضارب بين سمو الأهداف المنتظرة وضالة النتائج المتحققة، ومن هنا تبدو الحاجة ماسة إلى بحوث جادة، ومتنوعة لإضاءة بعض جوانب سيرورة القراءة في تحوله من منهج دراسي إلى ممارسة تعليمية أمام تنامي حركية المقاربات الحديثة لاسيما التي تعتمد على الكفايات، وفي انتقاله من تفاعل منتظم داخل الصف إلى ممارسه تطبع بها قراءات و كتابات التلاميذ، نحن في بحثنا هذا اغترفنا من تخصصات معرفية متعددة استثمرتها مقاربة الكفايات للإجابة عن تساؤلات متنوعة: منها ما يخص العوامل المتفاعلة في تعليم القراءة داخل المدرسة، ومنها ما يمس أثر إعداد المنهاج والكتاب المدرسي في قراءات وكتابات التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: القراءة – متعلم – صناعة الكتاب – التعليمية – الكفايات .

مقدمة :

يأخذ نشاط القراءة أهميته العامة من أهمية اللغة في حياتنا، أما أهميته التربوية الخاصة فتأتي من مكانته المتميزة بين الأنشطة الدراسية، ومن الإسهام المنتظر منه في تكوين شخصية التلاميذ، فكل إنسان بحاجة إلى القراءة كي يتمكن من الإفصاح عما في نفسه، والاتصال بغيره، والتعبير عن أفكاره ومشاعره، والتمرن على تقنيات القراءة والكتابة، وهو يسعى - في حدود طاقاته ومستواه الدراسي - إلى تنمية قدراته اللغوية والمنهجية وتطوير أسلوبه القرائي والتعبيري، والتصرف في المعرفة التي حصلها والخبرة التي اكتسبها، وإذا تقدم أسواطاً في ممارسة القراءة استهواه التفتن في توليد المعاني، وابتكار الأفكار، وتخيُّل الصور استجابةً لميول إنسانيه توافقة إلى إضفاء مسحة من الجمال الفني على ما تنتجه.

* مشكل البحث وأهدافه:

يتحدد المشكل الذي يواجه عملنا في البحث عن جواب للتساؤل المركب الآتي:

"كيف يمكن ممارسة تعليم وظيفي من شأنه إثراء مهارات القراءة، وتطوير منهاج وكتب هادفة ومتماسكة، لا تلغي الموجود بل تفحصه وتقوِّمه لتمكّن من تنظيم الأسس والعناصر المتفاعلة في تعليمية القراءة بكيفية تجعل قدرات التلاميذ القرائية والتعبيرية تنمو بشكل فعال؟"

ويكشف رسم حدود المشكل السؤال المحلق في أجوائه عن الأهداف المرجوة من الدراسة، ويمكن تقسيمها إلى أهداف داخلية في بنية البحث وملتحمة بإطاره النظري والمنهجي وملازمة لكل مبحث من مباحثه، وأهداف متفاعلة معه، تمهّد له وتواكبه وتستمر بعده، يتلخص النوع الأول منها في:

- السعي إلى تشخيص معالم الممارسة التربوية الحالية في تعليم القراءة.
- معاينة خصائص أداءات الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية، سواء كانت مناهج وما رافقه، أو نشاط المدرسين والتلاميذ، في نهاية كل مرحلة من مراحل التعليم ورصد بعض المتغيرات المؤثرة فيها.
- البحث الضمني عن المصادر والأسس والاتجاهات التي يمكن استلهاها في تطوير المناهج.
- الإسهام، ولو بقسط ضئيل، في تحسين تعليم القراءة، وتقديم نتائج قد تكون لها بعض الفائدة في تلمس سبل تطوير مناهجه.

أما النوع الثاني من الأهداف فيتجلى عموماً في:

- إنجاز مجموعة من الأدوات التي يمكن إخضاعها لمزيد من التجريب والتهذيب والاستفادة منها في مجال التحليل والتقييم.
 - تعميق الحوار بين الممارسة التعليمية والبحث التربوي عن طريق تعميق الإحساس بأهمية البحث في إنتاج حلول تراعي المشاكل الخاصة التي يواجهها الساهرون على تعليم القراءة، قبل التفكير في استنساخ حلول عامة قد لا تفيد في شيء.
 - الإسهام في تحقيق كم معرفي عن قضايا التربية والتعليم، لتيسير الرؤية الواضحة، خاصة وأن بعض الأقطار تشهد محاولات لإصلاح التعليم، وإعادة النظر في أسلاكه وتوجهاته، وتغيير نمط الامتحانات العامة بالمراحل التي يتصل بها البحث.
- * بعض الدراسات السابقة و نقدها:**

١- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق ٢٠١١.

يحاول البصيص تقديم إطار نظري بالتكامل مع التطبيقات العلمية لأبرز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة بصفة عامة وتعليم القراءة، كما قدّم طروحات نموذجية يرى إمكانية تطبيقها واستفادة المتعلمين منها، ثم يوضح مكانة القراءة من مهارات اللغة الأخرى، والروابط بينها، وعرض لمفاهيم هذه الأخيرة ومهاراتها العامة إضافة إلى المهارات النوعية التابعة لها من حيث الممارسة الصفية، وتوضيح مكانة الفهم القرائي من عملية القراءة، وشرح مستويات الفهم والمهارات المنتسبة لها.

إن ما قدمه الباحث يتم على اطلاع بواقع القراءة والمهارات المرتبطة، فضلاً عن مسابرة لمستجدات البحث العلمي في المجال، ثم اهتمامه بالبعد العملي كإجراء وظيفي، غير أن ما يعاب على هذا العمل المميز هو عدم مساءلة ركن أساسي في العملية التعليمية / التعليمية، وهو المكوّن (أستاذ أو معلم) وإشراكه في بناء المقترحات، ناهيك عن وضع الإجراءات المقترحة موضع التجريب والممارسة، وإعطاء الوقت الكافي لمدارس المقترحات وتنفيذها، ثم جمع معطيات نتائجها في بيانات تؤكد فاعلية ما ذهب إليه الباحث، وذلك من شأنه التعديل و التقويم، والاحتكام إلى نماذج رصينة، خضعت للتجريب.

٢- خالد بن عبدالله الراشد (٢٠١١) "برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي"

، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية -جامعة الملك سعود، السعودية.

يسعى الباحث في هذه الدراسة إلى اقتراح استراتيجيات لتنمية مهارات القراءة الصامتة واختبار فعاليته تجريبياً لدى عينة من تلاميذ الابتدائي، فضلاً عن الكشف عن طبيعة العلاقة بين تحسن مهارات القراءة الصامتة و مستوى التحصيل الدراسي.

بناء مخطط برنامج لتنمية مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة يطبق على طلاب المدارس السعوديين لتحسين مهاراتهم في القراءة الصامتة، إمكانية وضع نتائج هذه الدراسة موضع التطبيق داخل المؤسسات التعليمية، كما يمكن الاستفادة من نتائجها في تحسين مستوى التلاميذ في القراءة الصامتة وما يتبعه من ارتفاع مستوى التحصيل لديهم، مساعدة المعلمين في اختيار أفضل الطرق والأساليب التي تساعد في تنمية مهارتي الفهم والسرعة في القراءة الصامتة لدى التلاميذ.

إننا إذ نسجل أهمية الدراسة وإجراءاتها نلاحظ بشكل واضح محدوديتها و قصورها، حيث غلب عليها الطابع المنهجي الذي تقيد به الباحث، مع اقتصار الدراسة على فئة صغيرة جداً، ثم غياب أهل التخصص سواء كانوا معلمين أو أساتذة أو مفتشين و غيرهم من المعنيين بالشأن التعليمي أفقد مصداقية النتائج والاعتماد عليها.

٣- داود درويش حلس ، " معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته .. " ، بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليم العام في الفترة ٣٠-٣١ أكتوبر ٢٠٠٧ ، - الجامعة الإسلامية - كلية التربية، غزة .

اجتهد الباحث في السعي لإيجاد المعايير التي تسهم في تقويم جودة كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا، وتحديد المواصفات العامة للكتاب المدرسي، وما الشروط الواجب توفرها فيه، وما المعايير المقترحة لتقويم وتحليل الكتاب المدرسي.

أكد الباحث على أن الكتاب المدرسي يمثل الوجه التطبيقي للمناهج التربوي، وهو الإطار المكاني المتحرك الذي يحمل صورة للمناهج التربوي بكل أهدافه ومحتواه، وأنشطته، وأساليب تقويمه. جاءت الدراسة لتقدم أنموذجاً لمعايير يمكن الأخذ بها عند تقويم الكتاب المدرسي لتقديم معلومات دقيقة للقيادات التربوية حتى تتمكن من إصدار قراراتها من تحديد استراتيجيتها الخاصة بالتحسين والتجديد والتطوير للكتاب المدرسي الذي يعد أداة تعليمية هامة في يد المعلم والتلميذ.

يرى الباحث أن الدراسات التقييمية عامة لا تتم إلا ببناء معيار محكم، ليكون مرجعاً أساسياً لأداة التقويم التي تستخدم في التحقق من جودة أي عمل تربوي مما جعل من أولى توصيات الدراسة ضرورة إرفاق مثل هذه الأداة نهاية كل كتاب مدرسي، مما يتيح هذا الأمر الفرصة لجمهور أكبر لتقويم الكتاب دون جهد وتكلفة كبيرة من (معلمين- مديري مدارس - مشرفين تربويين - أولياء أمور).

أمام نيل الأهداف المحددة للدراسة نسجل الخلل في صرامة المنهج، وبالتالي ضعف النتائج المتوصل إليها، كما تبقى الملاحظات السابقة حول الدراسات المعروضة قائمة، لاسيما عدم إشراك أهم ركن في العملية التعليمية التعلمية، وهما المعلم والمتعلم، ثم إن للكتاب في زماننا هذا جوانب عديدة، ومتطلبات كثيرة لم يتطرق لها الباحث بدءاً بنوعية الورق والخط واللون والصورة والعنوان، كل ذلك لمراعاة الفئة المستهدفة التي وجب إشراكها في صناعة الكتاب ومضمونه.

٤- أحمد بن محمد الحسين ، صناعة الكتاب المدرسي، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط ١ ، كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الرياض ٢٠١٨ .

وجدنا الباحث في كتابه هذا يروم إبراز التوجهات العالمية حول الكتاب المدرسي، ويعتبر الكتاب المدرسي جملة من المعايير التي يستند إليها لتحديد جودته، مبيناً مكونات الكتاب المدرسي الحديث، كما تحدث في الفصل الثاني من الكتاب حول الخصائص العامة والعمرية لمستخدمي المنهج المدرسي.

يُعد الفصل الثالث أهم جزء تناول فيه الباحث بشكل مباشر متطلبات صناعة الكتاب المدرسي، حيث عرض لنماذج شهيرة للتصميم وبناء المحتوى، فقد تم طرحها برسومات توضيحية، كما عمد إلى إثراء هذه الأخيرة بنموذج من اقتراحه الشخصي، تحدث الكاتب في الفصل السادس من الكتاب عن المكونات الأساسية للكتاب المدرسي، والتي تتمثل في الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، ووسائل الإيضاح، ووسائل التقويم، كما قدم مقترحا لمواصفات الكتاب المدرسي، ميز فيه بين المواصفات الخارجية والمواصفات الداخلية، وسجل قلة اهتمام الجهات المعنية به، لذا وجدنا أن ترفع التوصيات كي يلقي الاعتبار من وزارات التربية والتعليم، كما نلاحظ غلبة الطابع القيمي والأخلاقي على حساب الملامح التقنية.

استراتيجية الكفايات و تعليم مهارة القراءة:

مقاربة الكفايات (يتم تداول مصطلح الكفايات أحيانا بالهمزة بدلا من الياء – الكفاءات - لكنهما يقابلان المصطلح الأجنبي الواحد وهو بالفرنسية *compétence*) تبرز عند عرض الطرائق القائمة على نشاط التلميذ، وقد تصدرت الكفايات الساحة التربوية خلال العقود الأخيرة؛ حيث صارت مقاربة تربوية تعتمدها الكثير من الدول المتقدمة، مما جعل بلدان عربية كثيرة تلتحق بالركب وتتجه إلى التدريس بالكفايات، ووضعت المناهج على أساس ذلك بالنسبة للابتدائي والمتوسط والثانوي، أما عن سبب ربطنا بين الطرائق القائمة على نشاط المتعلم واستراتيجية الكفايات، فهو أن كل التعاريف التي تناولت هذا المفهوم والتي تجاوزت كما أشار جيل ترومبلي Gilles Tremblay، 100 تعريفا كانت تركز على نشاط المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية.

وقبل تفصيل الحديث عن الطرائق المنطوية تحت هذا التوجه، نعرّج على بعض الخلفيات النظرية كإطار مفاهيمي للكفايات ولا بد من تحديد بعض المصطلحات لا سيما المقاربة.

كل مقاربة تتطلب استراتيجية وكل استراتيجية تتطلب طريقة والتي تتطلب تقنية وهي بدورها تتطلب إجراء وهكذا وصولا إلى الوصفة، فالمقاربة كيفية لدراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية.

أما ظهورها كمصطلح تعليمي أول مرة، فكان في الولايات المتحدة الأمريكية لتتطور وتطرح تحدي الانتقال من اكتساب المعارف إلى اكتساب الكفاءات حيث تصب جُلّ التعاريف في كونها قدرة المتعلم ومهارته التي تسمح بالنجاح في القيام بتنفيذ مهام أو حل مشكلات بنجاح، ونذكر هنا ما اشتهر عن شومكسي N. chomsky لما ركز على الكفاية اللغوية بكونها نسق مكون من القواعد، المدمجة Integres من طرف مستعمل لغة طبيعية، وهي تسمح له بتكوين عدد غير محدود من الجمل التي لم يسبق له أن سمع بها، ومعلوم أن من الأسس العلمية للكفايات هي النزعة الوظيفية التي تهتم بالدرجة الأولى بالدور النشط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعليمية وتجعل منه محور الفعل التعليمي، ومن الدعائم التي تركز عليها الوظيفية نذكر:

- تشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم.

- تقديم أنشطة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم.
- تشرح أهداف النشاط والمفاهيم المرتبطة به.
- ترجع بالمتعلم إلى مختلف المصادر وتسمح له بإثراء بناء واقعه وفهمه بشكل جلي.
- تثير التساؤلات لدى المتعلمين.
- تطلب من المتعلم أن يقيم علاقات بين تعلماته.
- تأخذ بيد المتعلم وتجعله يساهم في بناء تعلماته.
- تطلب من المتعلم أن يفكر فيما تعلمه وفي استراتيجيات التعلم.
- تطلب من المتعلم أن يساهم في تنظيم أنشطة التعلم.
- تقممه في الفعل التعليمي لتجعله يبني معلوماته ومعارفه السلوكية ومعارفه الفعلية.

نشاط القراءة في الأدبيات الحديثة:

تُعد القراءة أداة لتحصيل المعرفة والتعرف على الثقافات، واكتساب الخبرات، فتعليمها للطفل يعدّ ضرورة ملحة وواجب على كل مدرس باعتبارها مصدر نموّ عقله، وكما لها علاقة بالتحصيل الدراسي لدى التلميذ في مرحلة الدراسة المختلفة، حيث تعددت المحاولات لتحديد مفهوم شامل ووافي للقراءة.

ثم إن صعوبة تحديد مفهوم واضح وشامل للقراءة، سببه مكانة هذه الأخيرة في حياة الانسان، بتواجدها في كل مجالاته وخبراته، فليس أدلّ على ذلك من كون أول اتصال من السماء بالأرض، هي دعوة رسولنا الكريم للقراءة، وقد تأكد أن فعل القراءة يأخذ أشكالاً عديدة لها علاقة بالبحث والنقضي، والاستماع والاستيعاب، وغيرها من الأنشطة التي تعلقت بها القراءة.

وقبل الخوض في تفصيلات من شأنها إثبات حدود القراءة، نشير لغويّاً إلى ذلك القدر المنفق عليه من كون القراءة الصوت الذي ينتج عن نطق المرء بالكلام المكتوب، وهي مصدر الفعل "قَرَأَ"، أو هي المُطالعة، والنُّطق بكلام الكُتُب، والقراءة إمّا أن تكون جهوريّة ويشتمل عليها التعريف السابق، وإمّا أن تكون صامتة بإلقاء النظر دون نطق، أو إصدار أيّ صوتٍ أثناء عمليّة المطالعة، وعُرِفَت القراءة في قاموس المنجد على أنّها النُّطق بالمكتوب في كتاب، أو إلقاء النَّظَر عليه، وفي معجم اللغة العربيّة المعاصر وردت على أنّها تتبّع كلمات كتابٍ ما، سواء تمَّ النُّطقُ بها أم ملاحظتها فقط.

إذاً مجمل القول إن القراءة النظر في المكتوب، سواء تم النطق بكلماته أم لم يتم، والجدير بالذكر أن القراءة في اللغة تأتي بمعنى الضمّ والجمع، وقد ورد عن بعض الأدباء أن القراءة الضمّ، والنطق، والإبلاغ في الوقت ذاته، فقرأ الشيء، أي جمعه وضمّه إلى بعضه البعض، وإن كلمة قراءة وقرآن جميعها تفيد معنى الجمع، وقد سُمّي القرآن قرآناً؛ لأنه يجمع السُّور إلى بعضها البعض.

فهي ليست مجرد رموز وحروف نتعلمها من أجل التواصل والتفاعل، إنما هي عملية عقلية تحتاج إلى تعليم واجتهاد واكتساب ومنه لا بد من الوقوف على مختلف المفاهيم وتبسيط تعريف القراءة بأنواعها، مع إبراز الأهمية البالغة لها ناهيك عن الأهداف التعليمية المعرفية المرجوة مع التطرق لأساليب تدريس القراءة في الصف الثاني^[١].
جاء عن تعريف القراءة عند:

- هاريس وسيباي " إنها تفسير ذو معني للرموز المكتوبة أو المطبوعة والتي تمثل اللغة، تحدث نتيجة التفاعل وإدراك هذه الرموز، أين يحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب"^[٢].
تفسير الرموز لمعاني الأحرف وذلك من أجل الفهم والقدرة على إضفاء فكرة عامة على الموضوع المقروء يمكن أن نحصر القراءة حسب " هاريس " في ثنائية القراءة- الفهم القرائي والذي يكون محصلة التفاعل بين اللغة (أي إدراك الرموز المكتوبة)، ومهارات القارئ اللغوية والمعرفية والخبراتية كذلك.

- يعرفها آخرون على أنها " عملية تتكون من عنصرين أساسيين يتمثل العنصر الأول في التعرف على الرموز المطبوعة والثاني فهم تلك الرموز المكوّنة للجملة والفقرة والموضوع"^[٣].
أي أن القارئ يتعرف على أشكال الحروف والأرقام التي تقع عليها العين، ثم يقوم الدماغ باستيعابها عن طريق تحليل الكلمات وفهم معانيها الصريحة الضمنية.

فمما سبق نستنتج أن القراءة فعل بصري صوتي أو صامت تقوم على تحليل وتفكيك الرموز والأحرف، وقراءتها بصورة مفهومة وواضحة هذا من جهة، أما من جهة أخرى تساعد على تقوية الحواس والذاكرة والعقل للحصول على الكثير من المعرفة بمعنى أن " القراءة تعبير عن اللغة تقوم على كشف العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، أي رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها لفهم المضمون الذي ترمي إليه لكي يعمل بمقتضاها"^[٤].

^{١-} ينظر علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، (ط٧)، الجزائر ١٩٩٩، ص٨٢٣-٨٢٤.
^{٢-} نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥، ص٨.
^{٣-} علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، ٢٠٠٠، ص١٠.
^{٤-} نبيل الهادي وآخرون، بطئ التعليم وصعوباته، دار وائل، (ط١)، عمان، ٢٠٠٠، ص١٠.
^{٥-} أحمد عبد الله أحمد، فهم مصطفي محمد، الطفل ومشكلات القراءة، الدار المصرية اللبنانية، (ط٤)، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٣٤.

فالقراءة تنطوي على الانتباه والإدراك والتذكر والفهم، بالإضافة إلى أن القراءة " عملية ديناميكية تسود في المجتمعات تقضي الصحة النفسية والجسمية للقيام بها، وأي إصابة للفرد على المستوي النفسي والبدني يؤدي إلى خلل فيها " [٦]، بمعنى أنها ليست مجرد عملية فيزيولوجية بسيطة لكنها محصلة تكاملية تفاعلية ملزمة لسلامة الكائن عامة (عقليا نفسيا جسميا).

والقراءة تتضمن استحضار المعنى المناسب كما هو مطبوع ومكتوب أو ملفوظ وذلك عن طريق ما يملكه القارئ من معلومات مخزنة وخبرات سابقة وما لديه من إمكانيات في معالجة المعلومات، وحل المشكلات، فهي عملية فكرية ترمي إلى الفهم الصحيح للمقروء، إضافة إلى استخلاص الأفكار والانتفاع بها وزيادة الثروة اللغوية، والوصول إلى المعرفة والدراسة باللغة والثقافة والتخلص من المشكلات بوضع حلول فعالة.

- وفي تعريف **دبلانك ومازو** " هي نشاط سيكو فيزيولوجي معقد والتي تهدف إلى إعطاء معنى لجملة من الإشارات الخطية، المستقبلية من الرؤية لفهم فكرة أو تتابع أفكار الإشارات " [٦].
- أما **أرون** يعرفها " يمكن النظر إلى العملية الممثلة في القراءة على أنها تتكون من مرحلتين هما: الترميز Encoding والفهم Comprehension " [٧].
- كذلك نجد **أنتو يزل (Entusisale)** يضيف مؤكداً ومدعماً لهذا النشاط الواسع الأهمية والانتشار بقوله: " القراءة مهارة أساسية لكل الأفراد في المجتمع " [٨].
- بمعنى القراءة عملية مهمة لدى الفرد للتطلع على الثقافات والحضارات والمعارف الأخرى وجمع ثروة لغوية تمكن من التخاطب مع الآخر.
- أما **فرانسيس بيكون** فقد عبر بطريقة جامعة عن أهمية القراءة بقوله: " القراءة تصنع إنساناً كاملاً وتكون رجلاً مستعداً وتكتب رجلاً صحيحاً " [٩].

^{-١} فاطمة الزهراء حاج صابري، عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، ورقلة، الجزائر، ٢٠٠٤-٢٠٠٥، ص ١٠.

^{-٧} نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية) النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥، ص ١٠.

^{-٨} نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥، ص ٦.

^{-٩} المرجع نفسه، ص ٦.

^{-١٠}

القراءة في المنظومة التربوية قراءتان بالأساس .

-القراءة الصامتة:

يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها " استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب، وعقد المقارنات بينها وبين الرموز السابقة عند القارئ لتكوين خبرات ومعاني جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق "[١٠]، بمعنى أن القراءة الصامتة هي استخدام حاسة البصر أي التركيز على ما هو مكتوب من أحرف وكلمات والتمعن في العبارات والتراكيب، دون استخدام أجهزة النطق أي يحصل القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت.

كذلك هي " استقبال الرموز المطبوعة وإدراك لمعانيها، بناء على الخبرات السابقة والتفاعل مع المادة المقروءة، فالقراءة الصامتة هي عملية عقلية ذهنية، حيث تنتقل العيون فوق الكلمات بسهولة ويسر، فتلتقط الرموز ويقوم العقل بترجمتها وتفقد إخراج أي صوت مرتفع أو منخفض ولا يقوم القارئ بتحريك شفثيه "[١١]، بمعنى التعرف على الأشكال والرموز والحروف والأرقام الموجودة في النص أو في المادة ويصاحب ذلك ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعاني ثم فهمها دون النطق بها.

-أما القراءة الجهرية:

تكون القراءة الجهرية انطلاقا مما تتطلب القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها ومدلولاتها يضاف إليها التعبير الشفوي عن تلك المدلولات بنطق الكلمات والجهر بها وقد عُرِفَت القراءة الجهرية على أنها " القراءة التي يُرجع فيها القارئ الرموز الكتابية والألفاظ إلى أصوات مسموعة مختلفة المخارج "[١٢].

بمعنى أن القارئ يلفظ تلك الرموز ويوصلها عبر العين إلي المخ ثم يجهر بها، أي استخدام أعضاء النطق استخداماً صحيحاً حيث تقتضي التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة والنطق بالحروف وإخراجها من مخارجها الصحيحة دون أية أخطاء مع مراعاة الضبط الصحيح لحركات الإعراب والتحكم في عملية الفهم والإفهام.

^{١١}- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، (ط١)، الإسكندرية، ٢٠٠٠، ص٢٨.

^{١٢}- سعيد عبد الله لأفي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، (ط١)، ٢٠٠٦، ص١٥.

^{١٣}- محمد جهاد وسمر روجي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، (ط١)، ٢٠٠٤، ص١٠١.

وقد عرفتها كريمان بدير وأميلي صادق " بأنها " قراءة الكلمات والجمل بشكل مسموع سليم دون إبدال أو تكرار أو حذف أو إضافة للحروف أو الكلمات، بالإضافة إلي مراعاة صحة الضبط النحوي" [١٣].

طرائق في تعليم القراءة:

توفرت طرائق متعددة للقراءة مراعاة لطبيعة المتعلم، تعد بدائل في حال فشل واحدة منها.

-الطريقة التركيبية (الجزئية): هناك طريقتان تندرج تحت هذا الاسم.

الطريقة الهجائية:

في مرحلة أولى يتعلم الطفل أسماء الحروف مرئية مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة فإذا استوعبها يستطيع بذلك أن يجمع حرفين ليؤلف كلمته ثم ثلاثة أحرف وبعد ذلك تشكل كلمات أكبر ثم جمل قصيرة.

فالمعلم يقوم بتعليم الأطفال نطق الحرف الواحد مع الحركات الإعرابية المختلفة، ثم يعلمهم مواضع شدة السكون، وحروف المد بالإضافة إلى التثوين وآل الشمسية والقمرية [١٤].

-الطريقة الصوتية:

تركز هذه الطريقة على تعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها، وذلك لأن الكلمة مقسمة إلي وحدات صوتية تستوجب القدرة على التمييز بين الأصوات، وذكر حروف الكلمة منفصلة بالنطق لأصواتها مثل: قرأ يقرأها ق-ر-أ ثم يقرأ الكلمة دفعة واحدة موصولة متبعا الحركات الإعرابية، ثم يجمع صوت بأخر ملائم له حتى يشكل كلمة ذات معنى ثم ثلاثة أصوات ثم أربعة.....

نحن إذ نعرض لهذا الجانب الصوتي، لا يفوتني التنبيه إلى إحدى أكبر سوءات تعليمية الصوتيات في مدارسنا، فهذه الأخيرة تهمل تماما العناية بالأداء الصوتي، إن في عرض القراءة النموذجية أو الممارسات الفعلية للمتعلمين، ومعلوم أن اللسانيات الفيزيائية والفونولوجيا، وعلم التجويد في القرآن الكريم عكفت على وضع المبادئ في دراسة مخارج الحروف دراسة دقيقة نظرياً وعملياً، لذا كان حري بالمعلم إجادة النموذج في القراءة، فاللغة تؤخذ بالتلقي، والملقن النموذجي إنما هو المعلم الذي يتقن النطق بأصوات الحروف من مخارجها، وعلى التلاميذ أن يستمعوا بانتباه إلى نطق المعلم النموذجي قبل أن يمارسوا القراءة، فأصل اللغة إنما هي الأصوات التي رمز إليها بالحروف.

^{١٤} سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية، مكتبة الانجلو مصرية، (ط١)، القاهرة، ٢٠١٠، ص٣٠٠.

^{١٥} علي أحمد مذکور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، ٢٠٠٠، ص١٤٨.

" فهذه الطريقة تهدف إلي تعليم الحروف وكيفية كتابتها عن طريق البدء بالجزء، وهذا ما تتفق فيه مع الطريقة الهجائية، كما تختلف فيما تعتمد عليه هذه الأخيرة؛ أي تعليم أسماء الحروف كأن يقول الطفل الحروف (ألف-باء.....) على عكس الطريقة الصوتية والتي تركز على الأصوات والنطق بها"^[١٥].

-الطريقة التحليلية(الكلية): هذه الطريقة بدورها تنقسم إلي طريقتين:

أ-طريقة الكلمة: تعتمد على طريقة (أنظر وقل) " وهي تبدأ بالكلمة قبل الحرف"^[١٦].

بمعني التعرف على الكلمة إلي جانب التركيز على المعني، حيث يقوم المعلم بانتقاء الكلمات السهلة ويكتبها على السبورة مرفقة بالصور التي تعطي معني، لأن الطفل يحب الرسومات والصور، ومنه تبقى الكلمة راسخة في دماغه عندما يراها مرة أخرى سيتذكرها بسرعة ويقرأها بكل سهولة.

فالمتعلم ينطق الكلمة دفعة واحدة، ثم يجرد الكلمة من حروفها فيبقى الحرف المراد تعلمه منفرداً بحيث لا يكون الحرف المراد تعلمه مشابه ولا متقارب المخرج مع صوت الحروف الأخرى، حتى لا يتعذر على الطفل نطقها مثل : (س-ص/ت-ط-ز-ج.....)، فبذلك يستطيع الطفل حفظ الحرف وكتابته وبذلك يكون رصيذا لغويا فينشأ بذلك كلمات وجمل جديدة"^[١٧].

ب_ طريقة الجملة: أساس هذه الطريقة هي الجملة، والمبدأ الملاحظ في تدريس القراءة هنا هو أن المعنى يرتبط بالجملة كلها لذلك ينبغي أن نسلّم بأن الجملة هي وحدة التعبير"^[١٨].

تعتبر هذه الطريقة الجملة كمنطلق لها، فيقوم المعلم باختيارها أو يختارها التلميذ في النصوص أو القصص مرفقة بالصور كما في الكتاب المدرسي، ثم يساعد المدرس التلميذ على تفكيك وتحليل تلك الجمل إلى الكلمات، ثم إلى حروف ثم يعين الحرف المراد تدريسه ومعالجته وفقا للحركات الإعرابية، وبذلك يسهل على التلميذ فهم المعنى، ويكون بذلك تعرّف على الكلمات الأساسية المكونة للجملة. فالمرحلة الأولى تتعلق بخطوات يقوم بها المعلم:

- يفضل أن يقوم المعلم بقراءة النص قراءة أولى وبتأن، ثم يطلب من عدد من الطلاب قراءته فقرة فقرة.

•

^{١٦}- علي أحمد مذکور، تدريس فنون اللغة العربية، ص ١٤٩.
^{١٧}- عبد العزيز السرطاوي، تقويم معرفة معلمي المرحلة الابتدائية التأسيسية بطرق تدريس القراءة في مدينة العين، مجلة الطفولة العربية، العدد ٣٨، ص ١٣.
^{١٨}- ينظر علي أحمد مذکور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، ٢٠٠٠، ص ١٤٩.
^{١٩}- المرجع نفسه، ص ١٥٢.

- القراءة النموذجية للطلاب لنص ما، ثم يعين الطلبة الأقوياء لإعادة قراءة النص ثم الطالب الأقل قدرة.

كذلك توجيه أسئلة مباشرة، ويصحح الإجابات عند الضرورة على أن توجّل الأسئلة الاستنتاجية إلى نهاية تدريس النص^[١٩].

- أما المرحلة الثانية تتمثل في:

- توجيه مجموعة من الأسئلة أثناء القراءة الثانية والثالثة تتناول بعض الأفكار الفرعية غير الأسئلة المثبتة آخر النص.
- بعد قراءة الدرس مرة أخرى يوجه المعلم أسئلة تكون إجابتها نمطا محدوداً، أو كلمة معينة بقصد التعرف على معناها ثم يطلب توظيفها.
- عند نهاية التدريب على القراءة يوجه المعلم مجموعة من الأسئلة الاستنتاجية تتضمن إجاباتها مجموعة من القيم والاتجاهات مع إصدار الحكم عليها^[٢٠].

-المرحلة الثالثة: المتعلمون مدربون على مهارة القراءة الكلية من خلال النص، ولتعزيز هذه المهارات وجب تكرار بعض التدريبات:

١/ تدريب الوصل بين الجمل الناقصة وما يكملها، وتحليل الكلمات. ٢/ تدريب ملئ الفراغ. ٣/ تدريب تركيب الكلمات.

٤/ تدريب الأساليب اللغوية.....^[٢١].

عن أهمية وأهداف القراءة: تعتبر القراءة القناة الضرورية التي لا يمكن الاستغناء عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار، فالمعاق أو المتخلف الحقيقي في عصر السرعة هذا ليس صاحب العلة الجسدية أو العقلية كما كان شائعاً، أنه هو الفاقد للقدرة على القراءة والتي تعتبر مفتاح كل التكنولوجيا المستحدثة وهذا ما أكده **فوجل Vogl** بقوله: " الشخص الذي لا يستطيع القراءة يعتبر معوقاً بصورة خطيرة فالقدرة على القراءة تعد ضرورية بصورة كبيرة"^[٢٢].

كما أكد كذلك بقوله " المتخلف الحقيقي هو الشخص الذي لا يقرأ لأن القراءة ضرورية للأمان الفيزيقي للفرد، والتعلم المدرسي، كما أنها تحقق الاستقلال للاقتصادي والقراءة تزيد من نمو الخبرة كذلك النمو الانفعالي والعقلي"^[٢٣].

٢٠- ينظر فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن، (د ط)، (د ت)، ص ٧٢-٧٣.

٢١- ينظر: المرجع نفسه، ص ٧٣.

٢٢- ينظر فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن، (د ت)، ص ٧٤.

٢٣- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرآني، الديسليكسيا (دراسة تشخيصية علاجية)، (ط ٢)، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٥، ص ٠٦.

٢٤- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (ط ١)، عمان، ٢٠٠٨، ص ١٣.

و الأهمية الحقيقية الخالصة للقراءة تتمثل في النقاط التالية:

- ❖ القراءة أساس تحقيق الاستقلال الاقتصادي.
- ❖ تساهم في النمو العقلي والانفعالي للإنسان.
- ❖ القراءة تنمي خبرة الطفل في الحياة وتثري خياله.
- ❖ ترفع نسبة ذكائه وتساهم في رفع مستواه الدراسي.
- ❖ تثري مفرداته اللغوية، وتهذب أسلوبه وتجعل منه ناطقاً سليماً.
- ❖ تكسب الطفل القدرة على الاتصال والتعبير كتابياً وشفاهياً.
- ❖ يكون الطفل ثقة بنفسه وينمي شخصيته.
- ❖ تنمي اللغة عند الطفل.

والمعلم يتمثل جملة من الأهداف وهو يدرس نشاط القراءة: أولاً: تنمية المهارات الأساسية للقراءة:

١. التعرف على الكلمات والتأكد من المعاني وتفسيرها وفهم العلاقة بينها.
٢. استعمال الكتب بمهارة وتحقيق القراءة الجهرية في صحة، وسلامة النطق، أما القراءة الصامتة تحقق الاقتصاد في الجهد والوقت.
٣. اكتساب التلميذ خبرات عينية من خلال الاستمرار في القراءة، والاستمتاع بها والإقبال عليها بشغف.
٤. تنمية الميول القرائية لدى التلميذ التي تعد من عوامل التقدم في القراءة.
٥. إثراء الرصيد اللغوي من مفردات وتراكيب وأساليب ومعاني وأفكار.....الخ
٦. تدريب التلاميذ على أن يستفيدوا مما يقرؤون في حياتهم الدراسية والعلمية والشخصية " [٢٤]

أما عصام نور فقد حصر أهداف القراءة بقوله: " القراءة تزود الأطفال بالمقدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي حيث تزودهم

باتجاهات إيجابية وخبرات وتفيدهم في التغلب على مشاكلهم، وتنمي لديهم الشعور بالذات وفهمها المفهوم الأمثل " [٢٥]

^{٢٥} - أحمد عبد الله أحمد، فهيم مصطفى محمد، الطفل ومشكلات القراءة، الدار المصرية، اللبنانية، (ط ٤)، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٤٨.
^{٢٦} - عصام نور، سيكولوجية الطفل، شباب الجامعة، الإسكندرية، (ط ٤)، ٢٠٠٠، ص ٢٧.

في إعداد الكتاب المدرسي:

- الكتاب لغة: اسم مشتق من فعل كتب بمعنى خط وما خُطَّ مجموعاً يسمى كتاباً وقد اقترن ذكر الكتاب بذكر الخط في سورة

العنكبوت (الآية ٤٨) ﴿ وَمَا كُنْتُمْ تَتْلُو مِنْ قَبْلِهِ مِنْ كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكُمْ ﴾

- مما يدل على أن الكتاب هو ما خُطَّ باليد وجمع، أما صفة (مدرسي) فمشتقة من فعل درس بمعنى دق أو أبلى أو ذلل (درس الحب

إذا دقه) (درس الثوب إذا بلى) (درس الكتاب إذا ذلل بكثرة القراءة حتى خف حفظه عليه) (القاسم المشترك هو كثرة الاستعمال)

كما في ابن منظور: مادة (درس).

اصطلاحاً: مدرسي: صفة مدرسي اصطلاحاً ترتبط بمصطلح المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية، فيكون الكتاب المدرسي عبارة عن

وثيقة تربوية في شكل وعاء يحتوي مادة تعليمية تعتبر مرجعاً أساسياً يستقي منه المتعلمون معلوماتهم، و خبراتهم.

وهو وسيلة تُضم بكيفية منتظمة المواد والمحتويات، وأدوات قياس مكتسبات المتعلمين، هو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية

وهو المرجع الأساس الذي يرجع إليه التلميذ أكثر من غيره وهو الأساس الذي يستند إليه المعلم في إعداد دروسه قبل مواجهة تلاميذه.

الدليل: جاء في مختار الصحاح "الدليل ما يستدل به، والدليل والادل وقد دل على الطريق يدل دلالة" [٢٦]، إذ الدليل لغة المرشد، فهو

كل ما أرشد إلى السبيل القويم و بينه، وقد شاع المصطلح حتى صار من ألفاظ الحضارة، وتداولته كل المعاجم المختصة، فنجد دليل

السائح، ودليل الطالب ودليل الحاج، ودليل السائق...وما من آلة تخرع ولا جهاز يصنع إلا ورافقه دليل، أما اصطلاحاً في التربية

والتعليم، فهو سند من السندات التربوية الموجه إلى المعلم والأستاذ بصفة خاصة، فصار يسمى (دليل المعلم ودليل الأستاذ) " وثيقة

بيداغوجية معدة تكملة للبرنامج بغية تسهيل فهمه و تيسير تطبيقه " [٢٧].

أشارت العديد من الأدبيات المختصة إلى ظهور اتجاهات حديثة في إعداد الكتاب المدرسي، فقد أوجزها (عبد الرحمن الهاشمي

ومحسن علي) في كتاب لهما [٢٨] كالاتي: - التشديد على مبدأ التعليم الذاتي عن طريق توظيف التعليم غير المدرسي في عملية التعلم

ليتكامل مع التعليم المدرسي، و تنظيم

٢٦- محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، ط١، دار الكتاب الحديث، الكويت، ١٩٩٣مادة (دل ل).

٢٧- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ٢٠١٠ ص ١٨٥.

٢٨- عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية، ط١، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان ٢٠٠٠م ص

بيئة التعليم وما تحتوي من مصادر تعلم وأنشطة وتقنيات بحيث تتكامل جهود المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع الأخرى في تنمية الخبرات التي يشير إليها الكتاب لدى المتعلمين.

– تقسيم محتوى الكتاب على وحدات دراسية، واعتبار الكتابة منظومة من الإشارات والمثيرات التي تثير المتعلم فينشط تلقائياً، ويتعلم ذاتياً، ويندفع لممارسة التعلم بشكل فاعل.

– إعطاء المعلم والمتعلم والمعنيين فرصة إجراء التعديلات والإضافة والحذف من خلال بناء وحدات الكتاب بناء مفتوح النهاية، وهذا العنصر يغيب عن مناهجنا رغم أهميته.

– اشتمال الكتاب على خطة التغذية الراجعة، أو مرفقة به.

– الإشارة إلى مصادر المعلومات والتقنيات التعليمية التي يقتضيها تعلم الوحدة التعليمية.

– إلحاق الكتاب المدرسي بما يثري معلومات المعلم ومهاراته في صورة نشرات مرافقة أو دليل يسمح للمعلم بعملية التطوير والتعديل بالتعاون مع الإشراف التربوي و الموجه الفني.

– بناء وحدة تقويم الكتاب من حيث المحتوى واللغة، ونتائج التحصيل ومستويات الإنجاز للاستفادة منها في مرحلة التطبيق التجريبي، والتطبيق الفعلي بشكل دوري لغرض مواكبة ما يحصل في تطورات في ميدان التطبيق.

– اشتمال الكتاب على الأهداف السلوكية التي يتوقع من المتعلم بلوغها في نهاية التعلم، على نحو موجود في كتبنا

" إن كتاب التلميذ في السنة الرابعة من التعليم المتوسط كتاب يشتمل على نشاطات التعلم، ويجسد الكفاءات، وأهداف التعلم المقررة في المنهاج، ويهدف إلى الأخذ بيد المتعلم عبر مراحل تعلمه"^[٢٩].

– مراعاة ملائمة حجم الكتاب وتصميمه، وغلافه، وطباعته، والألوان وحجم الحروف لمستوى المتعلمين، والمرحلة العمرية، ولعل الانتقادات الشديدة لمحتويات محافظ أبنائنا من كتب سببها الإخلال بتلك المقاييس، كما أكد الاستبيان السابق.

أ _ مواصفات الكتاب المدرسي : تكاثفت الانتقادات الموجهة للكتب الجزائرية، حتى صارت حديث العام والخاص، عبر مختلف وسائل الإعلام، والحقيقة أن الناظر إلى حال أبنائنا، وهم يحملون محافظ مثقلة بكتب لا تناسب أحجامها وأوزانها فضلا على مواصفات أخرى عن المعايير المطلوبة، لذا رأينا ضرورة الوقوف على حيثيات تأليف الكتاب و للحديث عن مواصفات الكتاب

المدرسي لا بد من تحديد العناصر أو الأجزاء التي يتكون منها فهو يتكون من:

^{٢٩} - وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الرابعة متوسط، ص٣٧.

- مقدمة الكتاب .
- محتوى الكتاب .
- الأنشطة التعليمية .
- المصادر و المراجع .

١- مقدمة الكتاب:

إن مقدمة الكتاب المدرسي يجب أن تتسم بالآتي:

- أن تعطي نظرة عامة شاملة للمتعلم، والمعلم عن الكتاب المدرسي.
- أن تشير إلى أهداف تأليف الكتاب المدرسي، والمبادئ التي روعيت في تأليفه.
- أن تظهر للمعلم أهمية الرجوع إلى دليل المعلم والاستعانة به في تعليم محتوى الكتاب.

٢- محتوى الكتاب:

إن محتوى الكتاب يجب أن يتصف بالآتي:

- أن تبدأ الوحدة التعليمية بمخطط توضيحي يبين مسار تتبع مضمون الوحدة التعليمية.
- أن يوازن محتوى الكتاب بين مجالات التعلم المختلفة، ولا يقتصر على تقديم المعرفة بل يهتم بتكوين الاتجاهات وينمي مهارات التفكير، و يهتم بالقيم والعادات الصحيحة المرغوب فيها.
- أن يوازن بين حجم المادة و سعتها والوقت المخصص لها في الخطة الدراسية.
- أن تكون الأقوال والنصوص التي يقدمها موثقة.
- أن يكون سليم اللغة، سهل التراكيب.
- أن يستند إلى الفلسفة التربوية التي تتبناها الدولة والمجتمع.
- أن لا يتقاطع مع عادات المجتمع، وتقاليد، وثقافته.
- أن يحترم نكاء المتعلم وقدرته على الإبداع.
- أن يساعد على اكتشاف ميول الطلبة و حاجاتهم، و يؤدي إلى إشباعها.

- أن يتماشى ومتطلبات النظريات التربوية الحديثة، ويشدد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وإثارته، ويشدد على التعليم الذاتي.
 - أن يراعي مستوى النضج العقلي والجسمي للمتعلمين.
 - أن يكون لكل متعلم فيه نصيب، ويراعي الفروق الفردية.
 - أن يراعي مبدأ التوازن بين وحداته.
 - أن يشجع على استخدام التفكير العلمي وحل المشكلات.
 - أن ينمي مهارات التفكير الإبداعي، والناقد لدى المتعلمين.
- ٣- أسلوب عرض المادة: إن أسلوب عرض مادة الكتاب يجب أن يتصف بالآتي:

- أن تنتظم المادة تنظيمًا منطقيًا وسايكولوجيًا بحيث يأخذ بنظر الاعتبار طبيعة المادة ومعطياتها وخصائص المتعلمين النفسية فتتدرج من المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المعقد [٣٠].
 - أن يتم العرض بطريقة تشجع على التعلم الذاتي.
 - أن يشتمل العرض على الصور والرسوم والمخططات والأشكال التي تدعم الخبرات المكتوبة.
 - أن يشتمل العرض على نماذج تقويم متنوعة في نهاية كل وحدة تعليمية تسهم في قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.
- ٤- أنشطة الكتاب وتدريباته: ليس أفضل في اكتساب المعرفة من الأنشطة والتدريبات والتمارين [٣١]، والتي يجب أن تتصف بالآتي:-
- أن تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدات التعليمية.
 - أن تثير المتعلم وتجعله نشطاً في عملية التعلم.
 - أن تنمي القدرة على التفكير وحل المشكلات.
 - أن تكون ممكنة التطبيق في البيئة التعليمية.
 - أن توظف في ممارستها التقنيات الحديثة.
 - أن تساعد على استرجاع التعلم السابق ودمجه بالتعلم الجديد.
 - أن تنسم بالتنوع والشمول ولا تقتصر على مجال واحد من مجالات التعلم.
 - أن تساعد الطالب على ملاحظة الأحداث الجارية بوصفها مكملة للمنهج المدرسي.

٣٠- انظر: جاك ريتشاردز: تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة ناصر بن عبد الله بن غالي، ص ٣٩١.

٣١- انظر: كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج، ط١، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٩، ص ١٥٩.

ب - إخراج الكتاب وإنتاجه: التباين شديد في إخراج الكتب المتداولة بالأوساط المدرسية، سواء كانت مناهج أو وثائق مرافقة أو أدلة أو كتب التلاميذ، وغياب للأسس والمعايير التي تعتمد في إخراجها، يفسر اختلاف مقاييس الطباعة واختلالها، كما أشرنا إليه في بحثنا، والمدعم برأي الأساتذة، هذا الواقع دفعنا إلى الوقوف على أساسيات ومقاييس طباعة وإخراج الكتب، من خلال أحدث ما تم التوصل إليه.

إن إخراج الكتاب وتنسيق طباعته، وتصميمه بالشكل الذي يقدم به إلى التلميذ يُعدّ أمراً مهماً في عملية إعداد الكتاب المدرسي لما يترتب عليه من عملية جذب الطالب، وإثارة دافعيته من خلال ما يستخدم من مؤشرات حسية كالصور والرسوم، والأشكال والخرائط والجداول والرموز لذلك ينبغي أن يتصف الكتاب بما يأتي[٣٢]:- أن يكون غلافه من الورق المقوى السميك (هاردكفر) الذي لا يقل عن ٢٤٠ غرام لكل (١٠٠) سم² من مادة البرستول وأن يكون الغلاف مزيناً بصور أو رموز تعبر عن محتوى المادة، و أن تكون ألوانه جذابة.

- أن يثبتت كعب الكتاب بالغلاف تثبيتاً جيداً لا يمكن أن يتعرض للخلع جراء الاستعمال.
- أن تكون أوراقه من الورق الأبيض وزن ٦٠ إلى ٧٠ غرام لكل (١٠٠) سم² و أن يكون مريحاً للنظر خالياً من اللعان الذي يرهق عين القارئ.
- أن تكون طباعته ملائمة للمرحلة التعليمية ففي كتب المرحلة الأساسية الدنيا ينبغي أن تكون الحروف كبيرة بحجم ٢٠ فيما تطبع كتب المرحلة الأساسية العليا بحجم ١٨، أما كتب المرحلة المتوسطة فيفضل أن تكون الطباعة بحجم ١٦ و لون عادي، وتطبع المفاهيم أو الأفكار الأساسية بحجم ١٦ ولكن بلون أكثر سواداً، فيما تطبع العناوين بحجم ١٨ أسود، و خلاصة القول أن تكون الحروف بحجم يلاءم أعمار الطلبة وقدراتهم البصرية اللازمة لقراءة محتوى الكتاب التعليمي.
- يمكن أن يكون لون الطباعة الأسود والأبيض، ويمكن أن يطبع بأكثر من لون كالأسود والأزرق، وعند الطباعة بأكثر من لون يفضل أن يخصص اللون الأسود للمادة التعليمية، ويخصص اللون الآخر لإبراز المفاهيم أو الأفكار المهمة.
- أن تكون الرسوم والصور، والأشكال التوضيحية هادفة ذات صلة بالموضوع، وتسهم في إثراءه، وإثارة، وتيسير التعلم.
- يفضل أن يلحق الكتاب بقائمة من المواد التعليمية المدعمة كالأفلام والشروح التوضيحية، والتسجيلات الصوتية والأقراص المرنة (CD) وغير ذلك من المواد التعليمية الداعمة التي يمكن للمتعلم الاستفادة منها في عملية التعلم.
- أن يكون عنوان الكتاب واضحاً بخط جميل في مكان ملائم على صفحة الغلاف الأمامية، وأن يكتب كذلك على كعب الغلاف وكذلك اسم المؤلف، وشعار الجهة الناشرة، أما دار النشر و مكان النشر و الطبعة، فتكتب على الصفحة الداخلية الثانية.

٣٢- عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ص ٢٧٢.

أما الداخلية الأولى فتتكرر فيها كتابة عنوان الكتاب واسم المؤلف، أن يتضمن الكتاب قائمة بالمراجع والمصادر التي استخدمها المؤلف وأن تُرتَّب هجائياً حسب أسماء المؤلفين، أو أسماء الشهرة لهم بحيث يظهر اسم المؤلف، وعنوان المصدر أو المرجع أو الجزء، والطبعة، واسم الناشر، ومكان النشر وسنة النشر [٣٣].

خلاصة النتائج والتوصيات:

يتبين لنا في أعقاب هذه الصفحات مدى التطور السريع والنشاط الحثيث اللذين يميزان ميدان التعليم، وإعداد الكتاب عند الغربيين خاصة في سعيه لأن يصير صناعة حديثة وبناء أنجع مناهج التعليم، بوضعها و مراجعتها وفق أسس ونماذج نظرية وتطبيقية في الآن نفسه، كمظهر لاستراتيجيات التخطيط، الأمر الذي سمح بتحصيل المهام التعليمية لمجموعة من الرؤى والمقاييس المرتبطة بضرورة تخطيط موازٍ يراعي خصوصيات تعليمية القراءة، من مختلف الجوانب و تمثل لطبيعة هذا الأخيرة كواقع مجرد وممارسه في الوقت نفسه، وللعلاقة بين المستندات (اللغوية) النظرية كتباً ومناهجاً والعملية والتعليمية والتحصيلية لها، وغير ذلك من المبادئ الهامة التي تمتلك قيمة علمية كبيرة.

كما مثل مجموع تلك الرؤى والحقائق العلمية، الركيزة التي بررت تبني مقاربات وظيفية بكل ما تدعمه من طرائق نشيطة تتوسلها لتحقيق الغايات، علماً أنه لا يمكن أن نختبر هذه المخططات بعيداً عن الإطار الديدانتيكي في صفوف المدرسة أو في غيرها من المؤسسات المؤهلة لذلك، ومن هنا فقد اكتفينا في هذا المقام بتقديم الاستراتيجيات الكبرى الخاصة بتعليمية القراءة وإعداد الكتاب، مع التأكيد على أهميتهما، فالمطلوب من المختصين أفراداً و مؤسسات تولي هذا النشاط و متطلباته بكل العناية والاهتمام، في الظروف الحضارية المعاصرة التي تتميز بانفتاح المؤسسات الاجتماعية بعضها على بعض، واتصالاتها المباشرة المتعددة الأبعاد.

٣٣- انظر : محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان. ٢٠٠٤.

قائمة المصادر و المراجع:

- [١]- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، (ط٧)، الجزائر ١٩٩٩.
- [٢]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥.
- [٣]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، ٢٠٠٠، ص ١٠.
- [٤]- نبيل الهادي وآخرون، بطى التعليم وصعوباته، دار وائل، (ط١)، عمان، ٢٠٠٠.
- [٥]- أحمد عبد الله أحمد، فهم مصطفى محمد، الطفل ومشكلات القراءة، الدار المصرية اللبنانية، (ط٤)، القاهرة، ٢٠٠٠.
- [٦]- محمد عودة الدياوي، في علم نفس الطفل، الشروق، ط١، عمان، ١٩٩٢.
- [٧]- فاطمة الزهراء حاج صابري، عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، ورقلة، الجزائر، ٢٠٠٤-٢٠٠٥.
- [٨]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية) النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥.
- [٩]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥.
- [١٠]- محمد عودة الدياوي، في علم نفس الطفل، الشروق، ط١، عمان، ١٩٩٢.
- [١١]- فاطمة الزهراء حاج صابري، عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، ورقلة، الجزائر، ٢٠٠٤-٢٠٠٥.
- [١٢]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية) النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥.
- [١٣]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة شخصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، (ط٢)، ١٩٩٥.
- [١٤]- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، (ط١)، الإسكندرية، ٢٠٠٠.
- [١٥]- سعيد عبد الله لأفي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، (ط١)، ٢٠٠٦.
- [١٦]- محمد جهاد وسمر روجي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، (ط١)، ٢٠٠٤.
- [١٧]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والإجتماعية، مكتبة الانجلو مصرية، (ط١)، القاهرة، ٢٠١٠.
- [١٨]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د ط)، ٢٠٠٠.
- [١٩]- عبد العزيز السرطاوي، تقويم معرفة معلمي المرحلة الابتدائية التأسيسية بطرق تدريس القراءة في مدينة العين، مجلة الطفولة العربية، العدد ٣٨، ص ١٣.
- [٢٠]- ينظر فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د ط)، (د ت).
- [٢١]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية، الأردن، (د ط)، (د ت).
- [٢٢]- نصره محمد عبد المجيد جليل، العسر القرائي، الديسليكسيا (دراسة تشخيصية علاجية)، (ط ٢)، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٥.
- [٢٣]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (ط ١)، عمان، ٢٠٠٨.
- [٢٤]- محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، ط١، دار الكتاب الحديث، الكويت، ١٩٩٣ مادة (د ل).
- [٢٥]- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ٢٠١٠.
- [٢٦]- عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٠م.
- [٢٧]- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية، وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان . ٢٠٠٤.