GAZİ ÜNİVERSİTESİ

Gazi

1926

جمهورية تركيا

جامعة غازي

معهد العلوم التربوية

فرع تعليم اللغات الأجنبية

قسم اللغة العربية

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق القصة وأثره على الطلاقة اللغوية

أطروحة ماجستير

إعداد

نورة مودان

المشرف

الدكتور: جلال طرغوت كوتش

تموز، 2017

ANA DİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ÖYKÜ YOLUYLA ARAPÇA ÖĞRETİMİ VE DİL AKICILIĞINDAKİ ETKİSİ

Norah Mohammed A MODAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİLLER ANA BİLİM DALI

ARAP DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Norah

Soyadı : MODAN

Bölümü : Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Ana Dili Arapça Olmayanlara Öykü Yoluyla Arapça Öğretimi ve Dil Akıcılığındaki Etkisi

İngilizce Adı : Teaching Arabic to non-native speakers through the story method and its impact on language fluency

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: ……

İmza: ……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Norah MODAN tarafından hazırlanan "Ana Dili Arapça Olmayanlara Öykü Yoluyla Arapça Öğretimi ve Dil Akıcılığındaki Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd.Doç. Dr. Celal Turgut KOÇ, ……

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: ……

Üye: ……

Üye: ……

Üye: ……

Tez Savunma Tarihi: ….. /…../…….

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

إهداء

إلى أول من علمني، أبي وأمي الغاليين. دعواتكم الصادقة سر نجاحي بعد الله.

إلى أعز أصدقائي وأقرب الناس إلى قلبي، زوجي الغالي ورفيق عمري؛ عبدالله.

إلى أبنائي وبناتي وزوجة ابني الغاليين: تركي، تماضر، تميم، تسنيم، أميرة.

إلى حفيدي الغالي ومصدر سعادتي؛ عبدالله.

إلى كل أصدقائي وأهلي وأحبابي وكل من شجعني وكل من علمني وكان عونًا لي.

أهدي لكم هذا الجهد المتواضع وأسأل الله أن يعلمنا ما ينفعنا وينفع بعلمنا.

شكر وتقدير

تخص الباحثة بالشكر والثناء لله عز و جل الذي وفقها وأعانها على إتمام هذه الدراسة كما يسرها أن تتقدم بالشكر إلى كلِّ من ساهم في إنجاز هذه الدراسة وإخراجها بهذه الصورة و تخص بالشكر و العرفان أستاذها (الدكتور جلال طرغوت كوتش) المشرف على هذه الدراسة الذي بذل من وقته وجهده الكثير وأبدى آراءه وتوجيهاته السديدة التي كان لها دور فاعل في إخراج هذه الدراسة, وأشكره أيضا على صبره و رعايته وأدعو الله ان يوفقه و ينفع بعلمه وأن يمده بالصحة والعافية ويكتب له الخير في الدنيا والآخرة.

كما تتوجه بعظيم الشكر والتقدير إلى أستاذها الفاضل (الدكتور موسى يليدز) الذي منحنا كلّ رعاية واهتمام وأسال الله أن يمتعه بالصحة والعافية ويبارك له بعمره ويكتب له السعادة في حياته.

كما تتوجه بالشكر والتقدير إلى كلّ أساتذة قسم اللغة العربية في جامعة غازي الذين قدموا لي المساعدة والنصح والإرشاد أثناء تجميعي للمعلومات لهذه الدراسة وأفادوني بتجربتهم جزى الله الجميع عنها خير الجزاء.

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق القصة وأثره على الطلاقة اللغوية

(أطروحة ماجستير)

نوره مودان

جامعة غازي

معهد العلوم التربوية

حزيران، 2017

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية استخدام تقنية القصة في تحصيل الطلاب من حيث المستويات المعرفية (التذكر , الفهم, تقويم المهارات القراءة الجهرية) في تعليم اللغة العربية لطلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية وقد اعتمدت الباحثة على التصميم شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: المجموعة التجريبية وهي مكونة من 20 تلميذا، وقد تم تدريسها بأسلوب القصة، والمجموعة الضابطة مكونة من 20 تلميذا والتي درست بالطريقة المعتادة، وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي لقياس مستوى الفهم والتذكر واختبار شفوي لقياس مستوى تقويم مهارات القراءة الجهرية، ومن مشكلة الدراسة والدراسات السابقة تمت صياغة أربع فرضيات كما تمت صياغة اختبار تحصيلي لاختبار الفرضيات للمستويات المعرفية التي ذكرت في الدراسة حيث تم تحكيمه لمعرفة صدقه ثم تحديد معامل ثباته في (معامل كرونباخ الفا Cronbach's Alpha) وقد وجد أن مقياس الفهم 0.582 ، وأن مقياس التذكر 0.464 ، وأن مقياس القراءة الجهرية قد حقق 0.823، وقد طبق الاختبار على العينتين وكانت النتائج المرجوة لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية : تعليم اللغة، القصة القصيرة، اللغة العربية، الناطقين بغير اللغة العربية، الطلاقة اللغوية.

عدد الصفحات: 87

المشرف: جلال طرغوت كوتش

ANA DİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ÖYKÜ YOLUYLA ARAPÇA ÖĞRETİMİ VE DİL AKICILIĞINDAKİ ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

NOURAH MOUDAN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2017

ÖZET

Bu çalışmanın amacı yabancı dil öğretiminde öykü öğretim tekniklerinin kullanımının öğrencilerin farklı dil beceri seviyelerini (hatırlama – anlama – sesli okuma becerisinin gelişmesi) arttırmaları sürecine ne derece katkı sağladığını ortaya koymaktır. Çalışmamız Gazi Üniversitesi Arapça Öğretmenliği Bölümü birinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Çalışmamızda bir deney grubu bir de kontrol grubu olmak üzere yirmişer öğrenciden oluşan iki farklı grup oluşturulmuş ve bu gruplardan deney grubunda öykü öğretim teknikleri kullanılmış, kontrol grubunda ise alışılagelmiş yöntemler kullanılmıştır. Çalışmamızda öğrencilerin hatırlama – anlama – sesli okuma becerisi seviyelerini ölçmek için ön test ve son test sınavları uygulanmış ayrıca öğrencilerin sesli okuma becerilerini ölçmek için sözlü sınav yapılmıştır. Çalışmamız dört ana varsayım üzerine kurulmuştur. Bu doğrultudaki amaçlarımızdan ilki Arapça Öğretmenliği Bölümü birinci sınıfında okuyan öğrencilerin öykü öğretim tekniklerini kullanarak hatırlama, anlama, sesli okuma performanslarını iyileştirme gibi beceri seviyelerinin ne düzeyde etkilendiğini ortaya koymaktır. Diğerleri ise öğrencilerin eğitim – öğretimi daha etkin hale getirebilmeleri için sınıf içerisinde farklı etkinlikler ve araştırma yapmalarını sağlamak, ikinci dil olarak öğretilen dilin öykü öğretim teknikleri kullanılarak öğretilmesini sağlamak, Arapçanın ikinci dil olarak öğretiminde öykü öğretim tekniklerinden daha çok faydalanmaktır. Bu bağlamda yapılan ölçmeler sonucunda elde edilen sonuçlar 'Cronbach Alpha Yöntemi' kullanılarak değerlendirilmiş ve buna göre; öğrencilerin anlama düzeyi 0.582 hatırlama düzeyleri 0.464 sesli okuyabilme becerileri 0.823 olarak ölçülmüştür.

Anahtar kelimeler: Dil öğretimi, kısa öykü, ikinci yabancı dil olarak Arapça, dilsel beceri

Sayfa sayısı: 87

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Celal Turgut KOÇ

TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS THROUGH STORY AND ITS IMPACT ON THE LANGUAGE FLUENCY

M.S. Thesis

Nourah Modan

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2017

ABSTRACT

This study aims to identify the effectiveness of using the story technique in the achievement of students regarding cognitive levels (memory - understanding - assessment of the skills of reading aloud) in the teaching of Arabic language to students in the first grade at the Department of the Arabic language. The experimental group consisted of 20 students, was taught in the story mode, and the control group consisted of 20 students, who studied in the usual way. The researcher prepared an achievement test to measure the level of comprehension, memory and oral testing to gauge the level of reading skills assessment. In addition to the problem of study and previous studies, four hypotheses were formulated. An achievement test was formulated to test the hypotheses of the cognitive levels mentioned in the study. It was prepared to determine its validity and then to determine its coefficient of stability in the Cronbach's Alpha. 0.464, and that the reading scale has achieved 0.823; the test was applied to both samples, and the results for the benefit of the experimental group.

Keywords: teaching language, short story, Arabic language, non-Arabic speakers, language fluency

Number of pages: 87

Supervisor: Jalal Targut KOÇ

المحتويات

İÇİNDEKİLER

iv ..... TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

v ..... ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

vi ..... JÜRİ ONAY SAYFASI

vii ..... إهداء

viii ..... شكر وتقدير

ix ..... ملخص البحث

xii ..... المحتويات

xvi ..... قائمة الجداول

1 ..... الفصل الاول

1 ..... المقدمة

3 ..... مدخل

3 ..... 1.1. مشكلة البحث:

4 ..... 2.1. أهمية البحث:

4 ..... 3.1. أهداف البحث

5 ..... 4.1. أسئلة البحث

5 ..... 5.1. حدود البحث

5 ..... 6.1. مصطلحات الدراسة

7 ..... الفصل الثاني

الإطار النظري 7
1.2. تعلم اللغة العربية كلغة ثانية 7
1.1.2. مفهوم تعلم العربية 7
2.1.2. أهمية اللغة العربية 8
3.1.2. أهداف تعليم اللغة العربية 9
4.1.2. مهارات تعليم اللغة 13
2.2. القصة 15
1.2.2. مفهوم القصة 16
2.2.2. أهمية القصة 16
3.2.2. أنواع القصة 17
4.2.2. عناصر القصة 17
5.2.2. معايير اختيار القصة 18
6.2.2. إجراء حكاية القصة 19
7.2.2. دور القصة في تنمية مهارة القراءة 21
8.2.2. مميزات طريقة القصة 23
9.2.2. عيوب طريقة القصة 23
3.2. القراءة 24
1.3.2. مفهوم القراءة 24
2.3.2. أهمية القراءة 24
3.3.2. أهداف تعليم القراءة بشكل عام 25
4.3.2. مهارة القراءة 26
الفصل الثالث 31
الدراسات السابقة 31

1.3. الدراسات العربية..... 31

1.1.3. الدراسة الأولى وعنوانها (فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي)..... 31

2.1.3. الدراسة الثانية (القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند ألأطفال ما قبل المرحلة ألأبتدائية) 32

3.2.3. الدراسة الثالثة (اثر أستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم السمع لدى طلاب الصف الثاني ألأبتدائي بالمملكة ألعربية ألسعودية)..... 32

4.2.3. الدراسة الرابعة (فاعلية نشاطات قائمة على عمليات ألكتابة في تنمية مهارات كتابة ألقصة لدى تلاميذ ألصف ألأول ألمتوسط)..... 33

5.2.3. الدراسة الخامسة (أثر قراءة ألمعلمين القصص على تلاميذ الصف الثاني في تنمية أتجاهاتهم ألإيجابية نحو القراءة)..... 33

6.2.3. الدراسة السادسة (أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات ألقراءة ألأبداعية لدى تلاميذ المرحلة ألأبتدائية)..... 34

3.3. الدراسات الأجنبية..... 34

1.3.3. الدراسة الأولى 34

2.3.3. الدراسة الثانية 35

3.3.3. الدراسة الثالثة 35

4.3.3. الدراسة الرابعة..... 36

5.3.3. الدراسة الخامسة 37

4.3. التعليق على الدراسات السابقة ومدى ملائمتها للدراسة الحالية 38

5.3. فروض الدراسة 38

الفصل الرابع..... 40

منهجية الدراسة وإجراءاتها 40

1.4. إجراءات الدراسة 40

2.4. التصميم التجريبي..... 40
3.4. أدوات الدراسة..... 41
4.4. خطوات الدراسة..... 42
الفصل الخامس 43
تحليل نتائج الدراسة واختبار الفرضيات وتفسيرها..... 43
1.5. تحليل الموثوقية..... 43
4.2. التحليل الإحصائي..... 47
الفصل السادس..... 53
1.6. ملخص نتائج الدراسة..... 53
2.6. توصيات الدراسة..... 54
3.6. مقترحات الدراسة المستقبلية 55
الخاتمة 57
ALTINCI BÖLÜM.....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
المصادر والمراجع..... 60
الملاحق..... 4

قائمة الجداول

جدول 1. *يوضح التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية والضابطة*.....42

جدول 2. *بشأن إحصاءات الموثوقية*.....44

جدول 3. *بشأن الملخص الإحصائي للعناصر*.....46

جدول 4. *بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية منفصلة)*.....46

جدول 5. *بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية مجتمعة)*.....47

جدول 6. *الإحصاء الوصفي*.....48

جدول 7. *اختبارات التأثير*.....49

جدول 8. *الإحصاء الوصفي*.....49

جدول 9. *اختبارات التأثير*.....50

جدول 10. الإحصاء الوصفي.....51

جدول 11. *اختبارات التأثير*.....52

جدول 12. *الإحصاء الوصفي*.....52

جدول 13. *اختبارات التأثير*.....53

الفصل الاول

المقدمة

يشهد واقع تعليم العربية لغير الناطقين بها تطوراً كبيراً غير مسبوق في ألتاريخ ألحديث ؛ فقد شهد إقبالا كبيرا على تعلم العربية وتعليمها بغض النظر عن أغراض متعلميها والجهات المنوطة بتعليمها ، وقد انعكس ذلك تباعا على برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي تحاول أن تؤدي دورا فاعلا في التقارب بين الشعوب والحوار بين الحضارات وتسعى إلى مد جسور التواصل الثقافي من خلال نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية بين أبناء العالم بمختلف جنسياتهم وعقائدهم.

وصاحب ذلك انطلاق عمليات تأليف الكتب التعليمية وتصميم الأنشطة والمواد التعليمية وبناء الخطط الدراسية ووضع اختبارات اللغة واستخدام المعينات التعليمية إلى غير ذلك من مقتضيات عملية تعليم اللغة العربية لغير أبنائها.

ويعد تعلم اللغة عن طريق ممارسة مهاراتها المختلفة من الطرق المثلى للوصول إلى نتائج إيجابية، فمعرفة اللغة شيء والتمرس بمهاراتها شيء آخر فكم من متعلم يعرف قواعد النحو والصرف ولا يجيد القراءة الجهرية ؛ ذلك لأنه لم يتدرب عمليا على تطبيق هذه القواعد عن طريق ممارسة القراءة الجهرية .

ومهارات اللغة الأساسية هي القراءة والكتابة والتحدث والاستماع وتندرج تحتها بطبيعة الحال مهارات فرعية متعددة ، ويلاحظ أن هناك تزاوجا واضحا بين مهارتي القراءة والكتابة ؛ فالذي يستطيع القراءة عادة يستطيع الكتابة إلا إذا عاقه عائق خلقي يحول دون ذلك والعكس صحيح.

والقراءة هي أعلى المهارات التي يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات وهي تنمية طبيعية لوجود المخ البشري ذي الإمكانات المدهشة غير المحدودة.فمهارة القراءة من المهارات التي لايستطيع المتعلم أيا كان مستواه أن يتقدم في التعلم مالم يتقن هذه المهارة إتقانا جيدًا ومهارة القراءة لا تخص إتقان مطابقة الرموز بالأصوات فحسب ، بل فهم وإدراك مرامي الرسالة المتضمنة في النص ، وبغض النظر عن نوع النص سواء أكان علميا أو أدبيا.فالقراءة من أهم المهارات الأساسية التي تساعد المتعلم على التعلم في المراحل الأولى ، حيث تؤدي الصعوبات في القراءة مثلا إلى فشل التلميذ في فهم المواد الأخرى . لأن

النجـاح فـي كـل مـادة يسـتوجب قـدرة التلميـذ علـى القـراءة ولـذلك يسـتوجب الأمـر تقويـة هـذه المهـارة وربطها بالمهارات الأخرى.

وقد أشـارت نتـائج بعض الدراسـات إلـى أن الفرد يـتعلم عـن طريـق الكـلام بنسـبة 23%، وعـن طريـق الاستماع بنسبة 25%، وعن طريق القراءة بنسبة 35%، وعن طريق الكتابة 17%. ولكل مهارة دورها في تعليم التلاميذ والوصول بهم إلى المستوى المطلوب من التعلم الهادف.لذلك كان لابد من التدريب اللغوي لتنمية المهارات اللغوية وإكسابها الطالب.

إن تنميـة المهـارات اللغويـة يقـود إلـى القـدرات المعرفيـة والعقليـة والاتجاهـات النفسـية والحركيـة ، وهـو مايقتضي تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني ، لتحقيق تكامل نمو جوانب شخصية للطالب, ولتحقيق هذه الأهداف ومن خلال هذا البحث أردنا أن نسلط الضوء على جوانب من تنمية هذه المهارات اللغوية وخاصة مهارة القراءة الجهرية باستخدام أسلوب القصة حيث إن القصة هي من أقدم أشكال الفنون المستخدمة يعود إلى وقت ما قبل التاريخ والقص يتضمن عنصري الاختيار والايصال ، وكثير من طرق تعليم اللغة الاجنبية يهتم بطريقة القص كمصدر للتعليم ، كما أن القص يعزز تعليم اللغة من خلال زيادة المفرداتوكسب البنى الأساسية للغة الجديدة علاوة على ذلك فإن القص يوفر أيضا التشويق وقلة القلق من فكرة تعلم اللغة.

مدخل

تعتبر القصة من الأساليب الأدبية المستخدمة في التعليم منذ القدم وإلى يومنا هذا حيث إن الأسلوب القصصي تحتوى مادته على المتعة والتشويق فالمستمع للقصة يتابع أحداثها بكل شغف وشوق فهي مادة محببة للنفس.

ولقد استخدم أسلوب القصة لتحقيق أهداف تعليمية وخاصة في المناهج الدراسية القابلة لهذا النوع من طرق التدريس مثل اللغة العربية ـ التربية الدينية ـ الجغرافيا ـ التاريخ ـالعلوم (حارس ٢٠١١: ص1).

أُسلوب القصة من الأساليب الفعالة في نقل المعلومات والحقائق التي استخدمها الإنسان عبر الزمن حيث إن السرد القصصي هو الأسلوب الطبيعي للتفكير والقصة هي بناء لغوي لتنظيم المعرفة من خلال أحداث معينة ونقلها للمتعلمين لإيجاد معانٍ ودلالات عن الحياة والبيئة من حولهم. (لطفي ٢،١٦م , ص1)

فمن خلال القصة نستطيع تحسين العملية التعليمية ونخص هنا تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، لأن القصة تجمع بين مهارتي الاستماع والتحدث وهما أهم مهارتين في تعليم اللغة بالإضافة إلى المهاراتين الأخرتين من قراء ة وكتابة.

1.1. مشكلة البحث:

1. تلخصت مشكلة البحث في التعرف إلى أثر القصة ودورها على الطلاقة اللغوية لدى طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية (جامعة غازي).
2. ما هو البرنامج المقترح لتنمية الطلاقة اللغوية عن طريق القصة, لدى طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية؟
3. ما فاعلية برنامج تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب اللغة العربية؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في اختبارات مهارات الطلاقة اللغوية بعد إجراء التجربة؟ و بين طلاب المجموعة الضابطة.

2.1. أهمية البحث:

1. يفيد البحث القائمين على تأليف وتطوير المناهج من حيث إنه دراسة قائمة على التعرف إلى المهارات اللغوية المناسبة لطلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية.
2. جاءت هذه الدراسة استجابة للتوصيات التربوية التي نادت بالاعتماد على القصة بوصفها محتوى تعليميًا في تنمية مهارات اللغة العربية والقراءة بوجه خاص .
3. تفيد هذه الدراسة المشرفين التربويين ، حيث تعرفهم إلى الأنشطة التي تنمي المهارات اللغوية.
4. تساهم هذه الدراسة في تطوير معلمي اللغة العربية حيث تطور من مهاراتهم التدريسية وتوضح لهم الطرق المناسبة في تنمية مهارات القراءة.
5. تفيد هذه الدراسة التلاميذ حيث تقدم لهم برنامجا قائما على القصة ومن خلاله يمكن تنمية مهارات القراءة وتحسين أدائهم اللغوي .
6. تفيد هذه الدراسة الباحثين حيث تتيح لهم نتائج الدراسة آفاقا جديدة في مجال تنمية مهارات القراءة.

3.1. أهداف البحث

1. إعداد برنامج لتنمية المهارة اللغوية لدى طلاب الصف الأول بالاعتماد على سرد القصص عليهم .
2. التعرف إلى أثر القصة ودورها في تنمية الطلاقة اللغوية لدى طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية .
3. مساعدة الطلاب على التعليم المتكامل لكل فروع اللغة العربية والتي تشكل المهارة القرائية أهم مهارات تعلمها .
4. التعرف إلى أهمية قراءة القصة للطلاب ومدى الاستفادة منها.
5. التعرف إلى مواطن الضعف في الطلاقة اللغوية لدى طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية.
6. التعرف إلى دور وأسلوب المعلم في شد انتباه الطالب و تحميسه للاستماع للقصة.

4.1. أسئلة البحث

1. ماذا نقصد بمفهوم القصة ؟

2. ما أهمية قراءة القصة لطلاب الصفوف الأولية للدارسين في قسم اللغة العربية (جامعة غازي)

3. ما دور القصة في العملية التعليمية وأثرها على الطلاقة اللغوية.

4. ماهي الصعوبات التي أدت إلى ظهور تلك المشاكل التعليمية .

5. هل للغة الأم للطالب دور في هذا الضعف في النطق السليم؟

6. ما دور أسلوب المعلم في شد انتباه الطالب وتحميسه لسماع القصة ؟

5.1. حدود البحث

اقتصر هذا البحث على استخدام أسلوب واحد من أساليب تنمية المهارة اللغوية لدى الطلاب وهو أسلوب القصة . اقتصر تطبيق البرنامج على عينة من طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية (جامعة غازي) الفترة الزمنية للعام الدراسي 2016 م – 2017.

6.1. مصطلحات الدراسة

القصة : يعرف نجم القصة بانها : مجموعة الأحداث يرويها الكاتب ، وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة ، تتعلق بشخصيات إنسانية تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة على غرار تباين ، حياة الناس على الأرض ، ويكون نصيبها في القصة متفاوتا من حيث التأثر والتأثير.

تنمية : وعرف نجار التنمية بأنها "التغيرات الدائمة الناجمة عن التعلم الطويل سواء اكان قصديا أم عرضيا " ص ٣٥٩ ، كما عرفها شحاته والنجار بأنها: " رفع مستوى أداء، التلاميذ في مواقف تعليمية مختلفة ، وتحدد التنمية بزيادة متوسطة الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد "

مهارة : عرفت جواهر الدبوس المهارة بانها مقدرة جسمانية أو عقلية أو اجتماعية، يتم تعلمها من خلال الممارسات والتكرار ، والفعل الانعكاسي ، ومن المحتمل أن يتمكن الفرد من تحسينها .وعرف القاني والجمل المهارة بأنها : الأداء، السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا ، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف". (الفهيد 2014 ص4-5).

استراتيجية : هي استراتيجية تعليمية الهدف منها هو ان يقوم على البناء القصصي للنص القرائي ويقدم النص بشكل سرد قصصي يهدف إلى الوصول لأهداف تعليميه لفهم ما سمع وفهم المسموع فيما سيتم في هذه الدراسة يتطلب مهارات الاستماع الآتية : من فهم المعنى الإجمالي للمادة ، وتفسير النص القصصي بناء، على المعرفة المسبقة للطالب، وإعادة ترتيب أحداث القصة، وتقديم عنوان آخر للقصة ، و وصف شخصيات القصة ، والتمييز بين الحقيقة والخيال في المادة المسموعة وبالتالي سينعكس هذا على النطق السليم وتزيد الحصيلة اللغوية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

1.2. تعلم اللغة العربية كلغة ثانية

إن تعلم لغة ثانيه يعني أن يكون الفرد قادرا على استخدام لغة غير لغته التي تعلمها منذ الصغر والتي يطلق عليها اللغة الأم ، أي قادرا على فهم رموزها عندما يستمع إليها ، ومتمكنا من ممارستها كلاما وقراءة وكتابة اي تعلم اللغة يتم على مستويين:

أولهما : استقبال هذه اللغة.

الثاني : توظيف هذه اللغة.

إن المتعلم الجيد للعربية كلغة ثانية هو ذلك الذي يصل بعد جهد يبذله في تعلم هذه اللغة إلى المستوى الذي يمكنه من إلف الأصوات العربية .وفهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها، والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة . استقراء القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي والتمييز بين الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة والمعنى المتقارب للكلمات المختلفة في الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي . أي أن يدرك السياق الثقافي للكلمة العربية في ثقافتها .

إن تعلم العربية كلغة أجنبية لا يعني مجرد حفظ المفردات واستظهار مجموعة من قواعد اللغة . وتعلم العربية كلغة ثانيه لا يعني أن تكون لدى الدارس حصيلة هائلة من المفردات والتراكيب فقط وإنما يعني القدرة على استخدام هذا كله استخداما إيجابيا في مواقف الحياة التي يتعرض الدارس لهافي لقائه بمتحدثي العربية أو في اتصاله بثقافتهم (طعيمه، 2010، ص 65-67).

1.1.2. مفهوم تعلم العربية

هو مجموع الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلم بكل ما تتسع له كلمة البيئة من معان من أجل إكسابه خبرات تربوية معينة ، وإعانته على إعادة بناء الخبرة ، والتعليم في ضوء هذا المفهوم أكثر من مجرد توصيل معلومات إلى ذهن الطالب ثم مسائلته عنها بعد ذلك .

ولنذكر هنا تصور "**برونر**"**Bruner** لعملية التعلم "لنعلم إنسانا في مادة أو علم معين فإن المسألة لا تكون في أن نجعله يملأ عقله بالنتائج ، بل نعلمه أن يشارك في العملية التي تجعل في الإمكان ترسيخ المعرفة أول بنائها ، إننا ندرس مادة لا لكي ننتج مكتبات صغيرة حية عن موضوع بل لنجعل التلميذ يفكر رياضيا لنفسه ولينظر في المسائل كما يصنع المؤرخ ، وليشارك في عملية تحصيل المعرفة ، إن المعرفة عملية وليست ناتجا (طعيمة، 2010، ص 67).

2.1.2. أهمية اللغة العربية

إن اللغة من منظور علم النفس اللغوي تلعب دورا هاما في حياة الإنسان فهي وسيلة الاتصال الإنساني وهي الأداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة وبين غيرها من الأمم الأخرى فقد شهدت بداية القرن الحادي والعشرين ازديادا هائلا وإقبالا على تعلم اللغة العربية سواء في البلاد العربية او في معظم بلاد العالم ، فاللغة العربية لغة حية قادرة على التكيف مع المستجدات والتقنيات الحديثة ، ونتيجة لظهور العولمة والتقدم العلمي والتقني وتأثيره على جوانب الحياة المختلفة اهتم الباحثون واللغويون باللغة كعامل عالمي للاتصال بين الشعوب وإقامة العلاقات فيما بينها لتكون شفافة ومتداخلة بين الأمم كافة، فاصبح تعلم اللغات وتعليمها أولوية أولى عند بعض الدارسين لأسباب قد تكون دينية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية وغيرها ، لذلك بدأ التركيز على دراسة اللغة العربية.

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو الوسيلة الأولى لتعميق التفاهم الحضاري بين الأمة العربية والشعوب الأخرى؛ ولذا فان الهدف الأساسي لتعليمها يتمثل في إكساب المتعلم القدرة التي تمكنه من الاتصال اللغوي الواضح السليم شفويا أو كتابيا ، ويمكن أن يتحقق هذا الهدف من خلال فنونها الأربعة: الاستماع والتحدث، والقراءة ، والكتابة ، باعتبارها أركان الاتصال اللغوي، واللغة العربية كل متكامل يتأثر كل فن من فنونها بالفنون الأخرى ، فهذه اللغة فتحت صدرها لتراث الإنسانية الخالد ومعارف البشرية الرائعة ، بل إنها في ظل حضارة الإسلام مرنت وامتصت وتفاعلت ونمت نماءها الطبيعي المتطور من داخلها، فبعد أن يجتاز الطلبة المراحل الأولى من تعلمهم للغة العربية ويصبحوا قادرين على التحدث والتفاهم والتعامل مع أصحاب اللغة الهدف، يتاح لهم أن يتعرفوا من خلال اللغة العربية على الحياة الثقافية والمجتمع العربي وتاريخه والحضارة العربية ، بحيث لا تقتصر معرفة اللغة على التعامل السطحي فقط ، وإنما تصبح في المستقبل أداة للمعرفة والعلم والثقافة، وهنا تدعو بعض الدراسات المتخصصة إلى تدريس اللغة المستهدفة وثقافة الناطقين بها.

وتتجلى مكانة اللغة العربية وخصائصها التي حباها الله بها إذا نظرنا إليها إستراتيجيا ودينيا وتاريخيا ولغويا، فيتحدث العربية اليوم أكثر من (422) مليون عربي وغيرهم حسب الموسوعة الحرة وكما أن الأمة العربية بوزنها السياسي والاقتصادي اليوم تحظى بمكانة مهمة في العالم كله ، وتلعب دورا كبيرا في توجيه أحداثه من هنا كانت محط أنظار الآخرين ، ومثار اهتمامهم ، ومن الناحية التاريخية فإن العربية وعاء لحضارة واسعة النطاق، لقد نقلت إلى البشرية في فترة ما أسس الحضارة وعوامل التقدم في مختلف العلوم الإنسانية و التطبيقية . ومن الناحية اللغوية فإن اللغة العربية بما تتمتع به من مزايا وصفات وما تنفرد به من خصائص سواء في المفردات أو في التراكيب ، أو القدرة على التعبير عن المعاني واستيفائها أو من حيث تأثيرها في لغات أخرى تستحق بكل المعايير أن تكون لغة عظيمة تستحث الناس على تعلمها وتعليمها ، كما أن تعليم اللغة العربية يساعد في تطويرها ، سواء أكان تدريسها كلغة أولى أو كلغة ثانية ومعلوم أن هناك ملايين المسلمين من غير العرب لا يتقنون العربية لغة القرآن الكريم وهم بأمس الحاجة لتبسيطها وتسهيل انتشارها ، لذلك أصبحت الحاجة ماسة للاستفادة من تجارب الآخرين الذين سهلوا استيعاب لغاتهم وانتشارها في العالم. إن اتجاه الدارس نحو ثقافة معينة له تأثير كبير على اكتساب اللغة الثانية بمعنى أن يصبح جزءا من المجموعة الجديدة التي يقيم بينها ويدرس لغتها . وإن الكلمات العربية في اللغات الإسلامية كالفارسية ، والتركية ، والأردية ، والملاوية ، والسنغالية أكثر من أن تحصى ، والكلمات العربية في اللغات الإسبانية ، والبرتغالية ، والألمانية ، والإيطالية والإنكليزية والفرنسية ليست بالكلمات القليلة فغزت اللغة العربية هذه اللغات فأدخلت إليها حروف الكتابة وكثيرا من ألفاظها ، وكان تأثيرها واضحا في هذه اللغات عن طريق الأصوات والحروف والمفردات والمعاني والتراكيب. إن النجاح في تعليم اللغة الثانية يعتمد على الدارس نفسه والجهد الذي يبذله والانتباه الشديد على اللغة الهدف (عادل، 2014، ص 182-186).

3.1.2. أهداف تعليم اللغة العربية

إن الوصول إلى مستوى جيد من التحصيل هو الهدف الرئيسي الذي يرمي إليه أي نظام تربوي ، ومما لا شك فيه أن الأهداف الواضحة الصريحة والمحددة تساهم في تحقيق ذلك . فتحديد الأهداف وضبطها يعد مبدأ أساسيًا و ألا تكون العملية التعليمية ظاهرة عفوية ، بل هي فعل واع ومقصود ، ومنهج ينبغي التخطيط له والتنبؤ بمخرجاته.ومن بين الاتجاهات التي أعادت الاعتبار إلى الأهداف التربوية أو الإجرائية هو التدريس بواسطة الأهداف أو ما يسمى بمدخل الأهداف.

ومعلوم أن الدارسين يصنفون المستويات التربوية إلى أقسام وأنواع يصعب أحيانا وضع حد فاصل بينهما، مثل الغايات التربوية ، والأهداف العامة للصفوف الدراسية ، وتندرج وصولا إلى الأهداف التدريسية ، الإجرائية أو الأدائية ، وهي أهداف عملية قابلة للقياس والملاحظة، وما يلاحظ أن كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها في معظمها تفتقر إلى الأهداف الإجرائية .ومن ثم فإن أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - مادام هذا النمط من التعليم ليس فريدا في نوعه ويندرج في مجال تعليم اللغات الاجنبية، الذي يستند إلى نظريات ومناهج وتقنيات تعرف تطورا مطردا، يتوقع منه أن يفيد في مجال تعليم اللغات الأجنبية ، واستثمار النتائج المحررة في اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية، وأن تستجيب أهدافه لحاجات المتعلمين.

إن أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في برنامجها يقتضي أن تحدد وتصاغ فيه الأهداف التعليمية صياغة دقيقة ، وقد نصت سلسلة العربية بين يديك على أنها تهدف إلى تمكين الدارس من الكفايات اللغوية، والاتصالية ، والثقافية ونوجز بهذه الجوانب الثلاثة الكفاية اللغوية، وتضم:

أ- المهارات اللغوية الأربع وهي:

1- الاستماع (فهم المسموع)

2-الكلام (الحديث)

3- القراءة (فهم المقروء)

4- الكتابة (الألية الابداعية).

ب- العناصر اللغوية الثلاث وهي 1- الأصوات (والظواهر الصوتية المختلفة 2- المفردات والتعابير (السياقية والاصطلاحية) 3- التراكيب النحوية (مع قدر ملائم من قواعد النحو والصرف والإملاء).

الكفاية الاتصالية: وترمي إلى إكساب الدارس القدرة على الاتصال بأهل اللغة من خلال السياق الاجتماعي المقبول ، بحيث يتمكن الدارس من التفاعل مع أصحاب اللغة مشافهة وكتابة ، ومن التعبير عن نفسه بصورة ملائمة في المواقف الاجتماعية المختلفة .

الكتابة الثقافية : وهي التي يتم تزويد الدارس بجوانب متنوعة عن ثقافة اللغة، وهي هنا الثقافة العربية الإسلامية يضاف إلى ذلك أنماط من الثقافة العالمية .

إن طبيعة تعليم اللغة العربية لأبنائها تختلف عن طبيعة تعليمها لغير أبنائها ، وذلك لاختلاف حاجات كل منهم ، ومن ثم فإن ذلك يؤدي لاختلاف الأهداف التعليمية ومع الأخذ في الاعتبار الفروقات

بين اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية ، إلا أنهما يشتركان مثلا في ضرورة الممارسة ، والتقليد ، والتكرار ، والفهم والتذكر ، وفي ترتيب تعلم المهارات اللغوية ، وعمليات المحاولة والخطأ، والتعزيز(محمد، 2015، ص 9).

والمدخل الرئيسي في تدريس اللغة: ينقسم إلى ثلاث مراحل:

- مرحلة التخطيط.
- مرحلة التنفيذ.
- مرحلة التقويم والتطوير والتقييم .

في مرحلة التخطيط / يتم تحديد القواعد النحوية المقروءة لفئة المعلمين حسب الهدف من التعلم وحسب نوعية الدارسين وخبراتهم السابقة وبما يتسق مع منطق النظام في اللغة العربية ويتم الربط بين هذين على اعتبار أن تعلم القواعد المقروءة سيتم استنباطا واستنتاجا واستقراء من خلال هذه النصوص (طعيمه وآخرون 2010 ص322 -321) .

يتم تناول النصوص المناسبة - لكل مرحلة أو لكل صف دراسي - بالدراسة والفهم ، والتحليل ، والتفسير والنقد والتقويم، واستنباط القواعد المقروءة من خلال الإجراءات التالية:

- الاستماع إلى النص منطوقا نطقا جيدا ممثلا للمعنى ، مرة أو مرتين ، ثم مناقشة فكرته العامة ، وأفكاره الرئيسية، والتعرف على قائل النص.
- التدريب على قراءة النص قراءة جهرية ، مع التركيز على معالجة الجوانب الصوتية ، اللفظية، والتركيبية ، من حيث معناها ومبناها.
- قراءة النص قراءة صامته ، دفعة واحدة ،أو على دفعات ، بحيث تحمل كل دفعة فكرة رئيسية ، ثم تناوله بالدراسة ، والتحليل ، والتفسير، والنقد والتقويم .
- الوقوف على قوانين اللغة والإعراب المناسبة بهدف المرحلة أو لهذا الصف كما هي موجودة في النص مع التركيز على أسس الاستنتاج وقواعد الاستقرار ، وقواعد التعميم لنظام اللغة ، ومجالات التطبيق والوقوف على معايير والقيم ونواحي الجمال في النص وقواعد ذلك .
- حفظ النص حفظا جيدا (إن كان من القرآن أو السنة أو الأدب شعره ونثره ،بحيث ينطبع في نفس المتعلم ، فيقتبس منه ، وينسج على منواله في كلامه وكتابته .
- التعبير كتابة عن موضوع النص بعد قراءته ودراسته (لطفي، 2016، ص 2).

التقويم والتنفيذ

ويتم في خطوتين - الأولى وتتمثل في تقديم تعبير الطلاب وفقا للمعايير التالية:

- سلاسة النطق والإلقاء .
- سلامة الكتابة ووضوح الخط .
- سلامة الأسلوب (كل ما يتصل بالنحو والصرف).
- سلامة المعاني.
- تفاعل المعاني .
- منطقية العرض.
- جمال المعنى والمبنى.

الخطوة الثانية :

وتتمثل في معالجة الأخطاء اللغوية في تعبير الطلاب من حيث المبنى و المعنى أثناء التدريس ، وفيما يلي ذلك من دروس وهنا يجب ملاحظة عدة أمور مهمة منها :

أنه يجب التعرض لبعض قضايا النحو ذات الأهمية عند الدارسين من خلال إطار لغوي متكامل ، سواء أكانت قضايا متصلة بالأصوات ودلالة الألفاظ والتراكيب أو كانت متصلة ببعض الأساليب النحوية أو البلاغية.

أنه يجب الاكتفاء في المرحلة الابتدائية أو مستوى المبتدئين بدراسة مكونات الجملة العربية عامة ، وكما ترد في النصوص ، على أن يتم تفصيل ذلك.؛ لا تدرس القواعد النحوية والأساليب البلاغية بمعزل عن النص، وإنما من خلال النص .

أن يتم دراسة الأساليب النحوية كما هي منطوقة في النص ، دون التعرض للحذف أو التقدير أو عوامل الإعراب في مراحل التعليم العام أو المستويات المختلفة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أن يحاط المتعلم ببيئة لغوية عربية سليمة داخل المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها .

4.1.2. مهارات تعليم اللغة

من المتعارف عليه في طريقة تعلم اللغة الثانية أن الطالب لا يناسبه بدء طريقه التعليمي إلا بالاستماع إلى هذه اللغة التي يريد تعلمها؛ فحاسة السمع في أول الأمر لها مقاصد شتى منها :

أن يتعرف الطالب النظام الصوتي للغة الجديدة وطبيعة الفوارق بينها وبين لغته الأم ، والتعامل مع اللغة الوافدة بأسلوب أكثر تفاعلا ، عن طريق اكتشاف خصائصها الصوتية و تأمل الرموز والمقاطع وملاحظة المعلم حين ينطقها.

بعد اختيار المادة المسموعة الملائمة لمستوى الطلاب يقوم المعلم بتهيئة الطلاب لسماع درس الاستماع

(حوار - مقال - فقرة إعلان) بعد الاستماع والتدريب يقوم الطلاب بقراءة النص جهرا وملاحظة ما أخطؤوا فهمه ويكون الهدف من هذا التدريب استماع الطالب إلى بعض عناصر اللغة كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية؛ وهذا ما يسمى بالاستماع المكثف ولا يتم هذا النوع إلا بإشراف المعلم. (أعاريب، 2014، ص1).

الدرس الأول : (المدخل الشفوي) :

تنوع الحوارات والمداخل الشفوية بين الطلاب والطالبات مع الاستعانة بالصور للتأكيد على الفرق بين ضمائر المؤنث والمذكر الواردة في الحوار وكلما تعلم حوارا جديدا أضيف إليه الحوار القديم وعلى المعلم أن يدرك أن التكرار مهم جدا في تعليم اللغة لغير الناطقين بغيرها .

الدرس الثاني: (المفردات الوظيفية شفويا):

إن المفردات الوظيفية يسهل على المعلم تعريف الطلاب عليها شفويا، وتعويدهم على سماعها في مواقف مختلفة وبآليات متغيرة بالسؤال الشفوي عنها بهذا وهذه وهل ؟

الدرس الثالث:- (توظيف المفردات تحريريا):

بعد الانتقال من المرحلة الشفوية وفي المفردات الوظيفية ، ننتقل إلى مرحلة توظيف ما تعلمه الطالب توظيفًا مهاريا مع التركيز على مهارة الكتابة أولا يأمر الطلاب بالإجابة عن الاسئلة في الكتاب ، وبعد الإجابة يتدرب الطلاب على كل تدريب شفويا ، ثم يقرأ المعلم السؤال ويأمر الطالب

بالإجابة شفويا ، مع ملاحظة تبديل الطلاب، ثم يطلب من طالبين تمثيل الحوار؛ فواحد يسأل وآخر يجيب .

إن كثرة الاستماع المركز والتكرار للكلمات المفردة ، نوع من التدريب الشفوي يساعد على الحفظ بطريقة غير مباشرة ويخلق الألفة تجاه الأصوات العربية .

الدرس الرابع : -(النحو الوظيفي) :

إن مصطلح النحو الوظيفي هو مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو ، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من الخطأ في النطق ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة فما يهم الطالب المبتدئ من النحو العربي هو دوره في استقامة اللغة والطالب غير العربي المبتدئ يحتاج من النحو ما يساعده على الانتقال بين الضمائر المذكرة والمؤنثة وبالقدر الذي لا يشعره بالحاجة إلى مصطلحات نحوية وبدون التوغل في شرح مستفيض بل بطريقة آلية قد لا يحتاج الطالب خلالها إلى السؤال عن السبب ، وخلق الآلية النحوية بالتعويد والتكرار ، ومعظم التدريبات النحوية وظيفية تحتاج إلى الإجابة أولا، وبعد أن يراجعها المعلم يجربها شفويا كما حدث في توظيف المفردات.(منديل ، 2005، ص2-3).

العلاقة بين الاستماع والكلام :

لا يمكن أن تُكتسب اللغة إلا من خلال الاستماع . فالكلام والاستماع من أهم مهارات اللغة ، ولذلك ينبغي أن يتخطى هاتين المهارتين بعناية خاصة في برنامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية . إن الترتيب الطبيعي لاكتساب المهارات اللغوية يتلخص في البدء بالاستماع فالكلام ثم القراءة فالكتابة (طعيمة وآخرون 2010 ص 69).

العلاقة بين الكلام والقراءة :

نلاحظ أن مهارة اللغة متداخلة فعندما نعلم الطالب النطق نعلمه القراءة أيضا وعندما نعلمه حوارا يسهل عليه قراءة هذا الحوار الذي حفظه قبل قراءته ، والكلمة التي يرددها الطالب كثيرا يشعر بسهولة قراءتها وتأتي صعوبة قراءة كلمة ما؛ من عدم التعود عليها، والكتاب يعود الطالب من اليوم الأول على سماع الكلمة ورؤيتها وبالتالي سيشعر بسهولة قراءتها ونزيد على ذلك تحليل الكلمة إلى أصولها وهذه الطريقة في تعلم القراءة تسمى الطريقة الكلية وهي الأنجح في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية لأن الطالب لا يضيع وقته في تعلم حروف لا معنى لها بل يتعلم كلمات لها معنى ثم بعد ذلك يخبره أن الكلمة تتكون في الأصل من حروف ثم نتدرج بالطالب من قراءة كلمة مفردة يتعلم معناها من خلال قراءتها إلى قراءة كلمة في جملة مفيدة لتزيد من ثروته اللغوية.

العلاقة بين الكلام والكتابة :

فإن الطالب عندما يكتب كلمه تعلمها يشعر براحة نفسية ، ويأمن على هذه الكلمة من الضياع فالكتابة تقيد العلم ويكون التدريب على الكتابة تدريجيا بدءا بمرحلة ما قبل الكتابة ، ولكن من خلال نماذج موجودة ومفيدة تصنع الآلية وتوظفها فيما يفيد، لا يأمر الطالب فقط برسم خطوط وانحناءات لا فائدة لها.

وتكون التدريبات في البداية مرورًا على كلمات وجمل يراها الطالب بتبسيط خفيف، ولنعلم أن الطالب عندما يضغط على القلم ويكتب كلمة سيحفر القلم رسم الكلمة في ذهن الطالب، فلا تغادره؛ فالكتابة ترسخ المعلومة وتثبتها في الذهن ؛ فعندما يرى الطالب حصيلته اللغوية غير محدودة يشعر بالثقة في نفسه .

إن اللغة العربية تنقسم إلى أسماء وحروف وهذا مهم في المستقبل ، وللطالب أن يكتب المعنى بلغته في كراسة القاموس والكيفية التي اقترحناها في ملخص المفردات ولكن لا ننصح الطالب بكتابة أي ترجمة في الكتاب. (منديل، 2005،ص 2-3).

2.2. القصة

تعد القصة من أنجح الأساليب الأدبية في تعليم اللغة حيث إن القصة مادة مشوقة ومسلية ، فهي ترغب المتعلم في القراءة بشكل عام وتنمية ملكة التعبير وتحسين أسلوب الكتابة و طبع اللسان على فصيح الكلمات وإثراء الحصيلة اللغوية .

1.2.2. مفهوم القصة

تعرف القصة على أنها سرد خيالي أو واقعي لعدد من الأحداث أو الأفعال ، وقد يكون هذا السرد شعرًا أو نثرًا بهدف بث المتعة وإثارة الاهتمام وإضافة تثقيف القراء أو السامعين؛ وذلك يعني أن القصة تظهر لنا الإنسان بقدرته على التفكير الشعوري والتعبير عنه وعن الأحداث الإنسانية واتخاذ اللغة كأداة للتعبير ونقل الأفكار بين الناس . فهي إما أن تكون شفوية أو مكتوبة فالقصة التي يتم سردها شفويًا تناسب جميع مستويات المراحل بصفة عامة حيث يحكي المعلم شخصيات القصة للتلاميذ ويضفي عليها طابعا معينا ولونا خاصا في التعبير وذلك من خلال الأسئلة التي يلقيها لجذب انتباه التلاميذ وشحذ هممهم عن طريق حثهم على المشاركة وضمان استمرارهم معه أثناء رواية القصة ، كما يمكن استخدام الصور التوضيحية والرسوم المصغرة ومجلات الحائط والخرائط واستخدام الأجهزة الحديثة بهدف توضيح مضمون ما في القصة ومعايشة التلميذ مع بيئته الطبيعية (الخطيب، 1997، ص 15).

والمقصود بالقصة في هذه الدراسة الحالية أنها بناء يقوم على أحداث معينة ، تدور في إطار بيئة زمانية ومكانية تتحرك فيها شخصيات ، وترتبط بحبكة تنظم الأحداث والوقائع ، حيث يتم الوصول من خلال هذه العناصر مجتمعة إلى الفكرة الرئيسية للقصة وتصاغ بأسلوب واضح وجميل في ألفاظه وتراكيبه ومعانيه، يتنوع بين السرد والحوار والوصف ، ويراعى في اختيارها المرحلة العمرية لطلاب الصفوف الأولية في قسم اللغة العربية ؛ بهدف زيادة الحصيلة اللغوية وتنمية مهارة القراءة والكلام.

2.2.2. أهمية القصة

تعطي القصة فرصة للطالب ليتعلم من الحياة ويتعلم للحياة،ما ينسجم من منظورنا بأن هدف التعليم ليس إبقاء الطالب في كتاب ، بل هو تعليم الطالب الانخراط في الحياة ، وهذاما يحققه التعليم داخل القصة ، ولكون القصة سياقا يمنحنا الفرصة لرؤية سلوكنا وسلوك الآخرين في وضعية متخيلة ، تمكننا من مساءلته وإعادة تنظيمه ، وهي أفضل سياقات تعليم اللغة ، ومن أكثرها فاعلية ، حيث اللغة في السرد القصصي لغة حية وحقيقية ، وليست لغة مجردة كما هي في الكتب المقررة التي مازالت تتناول اللغة باعتبارها لائحة من الكلمات ومصفوفات من الجمل ، ومن المهم في عملية التعليم والتعلم تحديد الهدف التربوي من رواية القصة ، وهو ما نود تعليمه للطلبة والهدف قد يكون نقل معلومات معينة أو تعليم دروس وعبر من الحياة أو اقناع الطلبة بأن يتخذوا موقفا معينا إزاء قضية ما وبناء على تحديد الهدف بوضوح يتم اختيار القصة المناسبة أو إعادة تنظيم قصة معينة بحسب أهداف التعلم . (لطفي، 2016، ص 2).

3.2.2. أنواع القصة

الأقصوصة: وهي التي تتضمن علاجا لجانب معين من الحياة بحيث تقتصر على تحليل حادثة واحدة من خلال شخصية أو بعض الشخصيات القليلة التي تشكل موضوعا منفردا بأفراده ومقوماته يبد أنه يجب أن يكون الموضوع مع قصره كامل النضج من حيث التحليل والعلاج وبحيث لا تتجاوز كلماتها عشرة آلاف كلمة .

القصة: وهي التعبير عن الحياة بتفصيلاتها وجزئياتها كما تمر في الزمن وفيها يعالج الكاتب مجموعة من المواقف والحوادث تكون أرحب مما يعالج في الأولى والقصة وسط بين الأقصوصة والرواية ولذلك ليس هناك مانع من أن يطول زمن القصة وتمتد حوادثها .

الرواية : فيها يتاح للمؤلف أن يعالج موضوعا كاملا أو أكثر على أن يكون مملوءًا بحياة تامة بحيث يفرغ القارئ من الرواية وقد أجاد علما بحكايات بطلها وأبطالها في مراحلها المختلفة (الخطيب 1997ص16).

4.2.2. عناصر القصة

إن عناصر القصة كلها؛ مقدمة وشخصيات ومشكلة وعقدة وحل؛ وغير ذلك من أحداث يجب أن تكون في مقدمة الفكرة أو الموضوع الذي من أجله كتبت القصة . وعناصر القصة هي على النحو التالي:

أولا: الفكرة الرئيسية :

إن العمل الأدبي كل متكامل ، فإذا كان الأسلوب جزءا رئيسيا من هذا العمل فليس معنى هذا أن يكون الاهتمام بالأسلوب على حساب موضوع العمل الأدبي المتكامل .

ثانيا : الشخصيات :

الشخصية في القصة هي صانعة الأحداث وهي محور الأفكار ، ولذلك فهي عنصر أساسي في القصة ، وليس المقصود بالشخصيات هنا الإنسان فقط وإنما كل الكائنات التي يحركها الكاتب ويضع الحدث عن طريقها ، وعلى هذا فقد تكون كلبا أو طائرا أو أيًّا من الكائنات التي يضعها الكاتب من أجل تجسيم الفكرة التي يريد إبرازها ، والشخصية الرئيسية في القصة هي التي تتعلق أحداث القصة وغاياتها ، ولذلك فالشخصية الرئيسية هي محور القصة التي تدور حولها الأحداث.

أما الشخصيات الثانوية فهي التي تختفي وتظهر وتقوم بأداء الأحداث الجانبية المكملة للحدث الرئيسي (مدكور 2014ص 237-236).

ثالثا: العقدة :

ويقصد بالعقدة؛ المشكلة التي تظهر في القصة وتحتاج إلى حل ، أو الموقف الغامض الذي يحتاج إلى تفسير ، وتظهر عقدة القصة أو مشكلتها نتيجة الصراع الذي قد يكون صراعا بين الفرد ونفسه ، أو صراعا بين الخير والشر أو صراعا بين الإنسان وطواغيت الأرض وصراعا بين الحركات الجهادية والقوى الاستعمارية . وعندما تظهر العقدة يكون القارئ تواقا إلى معرفة حلها ، وقد تنتهي القصة عند ظهور عقدتها، ولكن إذا كان حلًا فيجب أن لا يأتي مباشرة بعد ظهور العقدة ، وإنما يجب أن يكون منطقيا وأن يتم التمهيد له (مدكور، 2014 ص 237).

ولقد أشارت الأدبيات المهتمة بمجال القصة إلى بعض المعايير التي إذا التزم الكاتب بها فإن الحبكة في القصة ستكون ذات جودة فنية عالية ، وهي كالتالي :

1- أن تتضمن القصة تخطيطا للأحداث ينتهي بها إلى قمة الحدث الدرامي ، أو ما يسمى بالحبكة .
2- أن تكون الأحداث التي تحل الحبكة منتقاة، ومناسبة للحدث الرئيسي الذي تقوم عليه القصة .
3- الحبكة الفنية هي التي تكون قابلة للتصديق ، وبها رنين الحقيقة ، لا أن تكون قائمة على الصدفة والحيل والخداع ، وأن تكون أصيلة غير مستهلكة (الفهيد ، 2014 ص25).

5.2.2. معايير اختيار القصة

عند اختيار القصة التي يراد من خلالها تزويد التلاميذ بالمعارف والخبرات ، وتنمية المهارات المختلفة لابد من توافر الشروط التالية :

- أن يكون أسلوبها سهلا يفهمه الطلاب بغير مشقة وعناء .
- أن نزود الطلاب بالحقائق والمعارف والخبرات التي يحتاجون إليها في جوانب التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة:
- أن تتوافر فيها عناصر الإثارة والتشويق والطرافة ، والخيال ، والحركة ، والحياة

- أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث الموضوع والاسلوب وطريقة العرض .
- أن يكون لها مغزى تهذيبي وخلقي واجتماعي
- أن تكون الشخصيات ممن يؤدون دورا هاما في الحياة (مدكور ، 2014ص 237).

6.2.2. إجراء حكاية القصة

هناك أمور يجب مراعاتها من أجل إعداد القصة وطريقة تدريسها ومن أهمها ما يلي:

- أن يختار المعلم القصة المناسبة .
- أن يقرأ المعلم القصة ليعرف مغزاها والطريقة المثلى في قصها وتطور الأحداث وعقدتها وحلها .
- أن يأخذ في سرد القصة على التلاميذ سردا تتضح فيه المعاني ، وتتمايز فيه الشخصيات وأن يراعى تنغيم الصوت وفقا للمعاني، ويجب ألا يتردد المعلم في محاكات أصوات الحيوانات أو الطيور إذا استدعى الأمر ذلك ، فتظهر نغمة الحزن في مواقف الحزن، ونغمة السعادة في مواقف السرور (مدكور، 2014ص 238).

وبعد الإعداد للقصة تأتي المرحلة الثانية و هي مرحلة إعداد القصة للطلاب ويجب مراعاة الآتي:

- اختيار المكان المناسب لقص القصة أو الحكاية أو النادرة ، وليس من الضروري أن يكون داخل حجرة الدراسة ، فلا بأس أن يكون في الخارج حيث الهواء والشمس الساطعة، ويجلس التلاميذ حسب ما يقتضي الموقف،وأما المعلم فقد يبدأ واقفا أو جالسا وقد يقوم ويجلس أثناء سرد القصة.
- يجب ان يمهد المدرس لقص القصة؛ إما بسؤال عن ماذا يعرف الطلاب عن فكرة كذا وهي الفكرة التي تدور حولها القصة او عن الشخصية الرئيسية التي تلعب دورا هاما في القصة، وهكذا يأخذ المدرس بطرف الخيط في سرد القصة .
- يجب أن تكون لغة القصة مناسبة للطلاب، فلا هي بالعربية القديمة التي لا تفهم ولا هي بالعامية المبتذلة الدارجة، وسهلة الفهم، ولا بأس من كتابة الكلمات الجديدة المهمة و يمكن معرفة معناها من السياق فلا داعي لقطع السرد لإيضاح معناها .
- أما بالنسبة لصوت المعلم فإنه ذو أهمية كبيرة يجب أن يكون مسموعا بما فيه الكفاية كما يجب أن ينوع المعلم صوته حسب مقتضيات الظروف، ولا يجب أن يتردد في تقليد أصوات الحيوانات

والطيور، وإظهار شخصيات القصة بمظهرها الحقيقي، وإظهار المشاعر المختلفة في نبرات الصوت وإشارات اليد التي تساعد الصوت وتجسيم الشخصيات والمشاعر .

- على المعلم ان يستثمر القصة في تعبير التلاميذ بعد سماعهم إياها وقد يكون ذلك، بعقد مناقشات حول موضوع القصة أو حول شخصياتها، وقد يكون ذلك بإلقاء التساؤلات ، وقد يكون عن طريق تمثيل القصة
- أن يتأكد المعلم من إعداد وسائل الايضاح التي تساعد الطلاب على الفهم (مدكور 2014 ص 238).

ويعتبر أسلوب القصة أيضا من أهم أساليب تطوير مهارات المحادثة والاستماع عند الطلبة وهما مهارتان أساسيتان في تعلم اللغات ويعمل على تحسين الطلاقة اللغوية للطلبة مع إتقان قواعد اللغة ويعتبر أسلوب القصة من أهم أساليب تعليم جميع المواد الانسانية والعلمية وفيما يلي مقترحات لتوظيف القصة في تعليم اللغات:

الطريقة الأولى (تعليم التراكيب اللغوية):

1. يبدأ المعلم بتعريف الطلبة بالمفردات والتراكيب اللغوية الجديدة ، ويعزز تعلم هذه المفردات والتراكيب من خلال استخدامها بجمل من القصة لتسهيل فهم القصة فيما بعد
2. يقدم المعلم للقصة باستخدام المفردات والتراكيب الجديدة ويتعمد إعادة التراكيب مرات عديدة حتى ترسخ في أذهان الطلبة ويكون المعلم بذلك قد عرف الطلبة هيكل القصة مع تفاصيل قليلة.
3. تتم قراءة القصة أو أجزاء منها ثم يسأل المعلم الطلبة أسئلة عن التفاصيل ويتوقع منهم إجابات يستخدمون فيها التراكيب اللغوية الجديدة .
4. يشجع المعلم الطلبة على القيام بأنشطة متنوعة مثل لعب الأدوار وتلخيص القصة واختيار عنوان آخر لها وتحديد الافكار الرئيسية والدروس المستفادة مع الاستعمال المستمر للمفردات والتراكيب اللغوية الجديدة ويهدف التمكن من المفردات والتراكيب الجديدة قد يطلب المعلم من الطلبة قراءة نفس القصة أوقصة أخرى تحتوي على نفس التراكيب اللغوية وقد يسمح لهم بالقراءة الحرة لأي قصة بنفس لغة التعلم كواجب بيتي من بين كتب مقترحة من قبل المعلم .

الطريقة الثانية :

1. يقوم المعلم بإملاء الأسطر الأولى من القصة على الطلبة .

2. يطلب المعلم من الطلبة كتابة وصف لبعض الشخصيات التي ورد ذكرها في مقدمة القصة .
3. يقوم المعلم بإملاء الفقرة التالية من القصة .
4. يطلب المعلم من الطلبة كتابة وصف للمكان الذي ورد ذكره بالفقرة .
5. قبل نهاية القصة يطلب المعلم من الطلبة كتابة نهاية للقصة كما يحبون .
6. يطلب المعلم من الصف قراءة قصصهم الخاصة التي تشتمل على ما قام المعلم بإملائه وما قام الطلبة بتأليفه. (لطفي 2016 ص2).

7.2.2. دور القصة في تنمية مهارة القراءة

تعد القصص هي الشكل الأصلي للتعليم بالرغم من أن بعض الدول لاتزال لديهاطريقة واحدة للتدريس إلا أن هناك طرقا عديدة لتطوير القصة وذلك عن طريق الرواية الحيةوكذلك عبر التكنلوجيا ، وتبقى رواية القصة هي الحجر الاساسي للتعلم مجموعة كاملة للغة موجودة في القصص ممكن تمرينها وتطورها عن طريق الاستماع لبناء هيكل اللغة لدى الطلاب ومن ثم ستمكنهم من قراءة قصص أكثر تعقيدا في المستقبل .

ومن خلال الحكايات التقليدية يعبر الناس عن حياتهم ومشاكلهم ومخاوفهم عن طريق قصص تروى لتعبر عن تراثهم الادبي ، فهي تربط ماضيهم بحاضرهم الذي يعيشونه وبتوقعات المستقبل ، ومنذ عصور ما قبل التاريخ مرت جميع الثقافات على طول هذه الحكايات من خلال التقاليد الشفوية وظلت هذه القصص في عملية مستمرة على الاختلاف ، اعتمادا على الذاكرة، والمواهب ، أو الغرض من رواية القصص ويمكن تلخيص أهم مزايا القص على النحو التالي :

قصص محفزة وممتعة يمكن أن تساعد على تطوير اتجاهات إيجابية نحو اللغة الأجنبية ويمكن أن تخلق الرغبة في مواصلة التعلم.

قصص تمارس الخيال يمكن للطلاب أن يشاركوا بأنفسهم في القصة كما أنهم يتعاطفون مع الشخصيات و محاولة تفسير

السرد والرسوم التوضيحية, وهذه التجربة الخيالية تساعد على تطوير القدرات الإبداعية الخاصة بهم, والا ستماع إلى القصص في الصف هو تجربة اجتماعية مشتركة؛ فالقراءة والكتابة غالبا ما تكون أنشطة

فردية تثير استجابة مشتركة من الضحك والحزن والإثارة والترقب الذي هو ليس فقط متعة ولكن يمكن أن يساعد في بناء ثقة الطالب وتشجيع التنمية الاجتماعية والعاطفية (مدكور 2014، ص 141_142).

فالطلاب يستمتعون بالاستماع إلى القصة مرارا وتكرارا ، هذا التكرار يسمح باكتسابهم لغة معينه في حين أن البعض الآخر يجري تعزيز مفرط.

العديد من القصص تحتوي أيضاً تكرار المفردات والتركايب الأساسية هذا لمساعدة الطلاب لنذكر كل التفاصيل حتى يتمكنوا من التعليم تدريجيًا لاستباق ماهو على وشك أن يحدث لاحقاً في القصة.

إن التكرار والتنبؤ في اللغة هما من المهارات المهمة في تعلم اللغة، الاستماع إلى القصص يسمح للمعلم بإدخال مفردات جديدة أساسية من خلال تعريض الطلاب للغة متنوعة لا تنسى وسياقات مألوفة؛ والتي سوف تثري تفكيرهم و تدريجيا تدخل لهم كلمة الاستماع إلى قصص تطور الاستماع و مهارات التركيز عن طريق القرائن البصرية على سبيل المثال؛ الصور و الرسوم التوضيحية قصص تطور الاستماع. (دوجموفيك، 2002، ص 76-88).

تدريس القصة القصيرة للناطقين بغير العربية و ما يحويه المنهج من أنشطة.

يمكن تنمية دور القصة في تنمية مهارات الكلام لدى الطلاب وذلك من خلال الأنشطة المختلفة مثل :

- مناقشة المعلم لطلابه عقب سرد القصة.
- التعرف إلى الفكرة الرئيسية للقصة والأفكار الفرعية لها .
- يطلب المعلم من طلابه إبداء رأيهم حول بعض الأحداث أو المواقف في القصة
- إنشاء أو تكوين عبارات على غرار ما ورد في القصة ، لأساليب لغوية معينة .
- وصف التلاميذ الأعمال التي قامت بها بعض شخصيات القصة .
- طرح أسئلة من قبل الطلاب على زملائهم حول أحداث القصة ومواقفها .
- التعبير عن صور معطاة تمثل أحداث القصة أو أحداث مشابهة لها .
- التلخيص الشفهي للقصة
- إعادة القصة بأسلوب ألطالب الخاص مع تطبيقه لمهارات الكلام التي تعلمها
- تأليف قصة من خيال الطالب أو من الواقع يلقيها على زملائه الطلاب .

- تدريب الطلاب على رعاية آداب الكلام ، وتمثيلها أثناء الكلام .
- أنشطة تنمي مهارات الجانب الفكري لدى الطلاب .
- إكمال القصة بنهاية غير النهاية التي وردت لها .
- التحدث عن أحد القيم التي جاءت بالقصة مع مراعاة تطبيق مهارات الكلام من خلال القصة كمنطلق أو أساس لتنمية المهارات. (الفهيد 2014 ،ص 35).

8.2.2. مميزات طريقة القصة

- العرض الشيق.
- بقاء أثر التعليم.
- تغطية جزء كبير من المنهج الدراسي.
- الجاذبية.
- الدافعية للتعلم.
- تحفيز الطلاب.
- تنمية القدرات التخيلية لدى الطلاب.

9.2.2. عيوب طريقة القصة

- سلبية الطلاب (عدم الانتباه).
- المعلم مصدر المعلومات.
- انخفاض التحصيل.
- عدم القدرة على تنمية المهارات اليدوية.
- لا تناسب إلا المراحل التعليمية المتوسطة.

3.2. القراءة

1.3.2. مفهوم القراءة

القراءة , تعرف و فهم و نقد, إنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها و تشتمل هذه المكونات الأربعة عدد من المهارات (طعيمه 1986، ص518).

مفهوم القراءة: القراءة هي التعرف على الرموز المطبوعة , و فهمها و نطقها بصوت مسموع , مع الدقة و الطلاقة, وتجسيد المعنى. (إذا كانت القراءة جهرية).

إن القراءة هي "نطق الرموز و فهمها و تحليل المقروء و نقده والتفاعل معه
والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع

به في المواقف الحيوية ، والمتعة النفسية بالمقروء" (الشهري 2011ص 39).

2.3.2. أهمية القراءة

- اكتشاف مواهب المتعلمين من ذوي القدرات الصوتية الرخيمة يمكن تنميتها وصقلها وتوجيها وتطويعها وفق الأغراض التربوية المرغوبة .
- استغلال نشاط وحيوية المتعلم المرحلة العمرية المتسمة بالسرعة والحركية وتوظيفها بالتدريب على مهارة السرعة في القراءة مع إحساسه بالحاجة إلى تنمية هذه المهارة وفق طبيعة المواضيع المقروءة
- استغلال النشاط المتنوع الذي يتاح للمتعلم في بناء قيم المبادرة ، والمشاركة في الحوار والنقاش داخل الفصل الدراسي وخارجه.
- تمكين المتعلم من إبراز الأفكار والمضامين للنصوص المقروءة وتلخيصها شفويا بعبارات من إنشا .
- تمكين المتعلم من التركيز أثناء قراءته مع فهمه للنصوص المقروءة .
- تمكين المتعلم من تنمية مهارات النقد والتقييم للمواضيع شفويا عن طريق حكمه عليها وفق قدراته واستعداداته .
- توسيع خبرات المتعلم وتعميق ثقافته واطلاع على تجارب السابقين وأحواله والقيم الأخلاقية الخاصة بهم.

- إنها تمكن المتعلم من أن يعلم نفسه بنفسه بفضل المهارات التي تجعله ينمي معلوماته وخبراته طيلة حياته (نوري عبدالله هبال ، ص 7).

3.3.2. أهداف تعليم القراءة بشكل عام

- إن القراءة من أولى المهارات الثلاث التي يجمع المجتمع الإنساني على حق الفرد في تعلمها .
- إن التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة والتعلم الذاتي شعارات لا تتحقق في حياة الإنسان إلا إذا كان قادرا على القراءة.
- إنها أنشطة تعتمد على كمية ونوع ما يقرؤه. إن المجتمع ألإنساني المعاصر مجتمع متعلم يصعب تصور عمل مهاري فيه لا يتطلب القراءة.
- إن الإنسان محاط بكثير من أوجه النشاط التي تستلزم القراءة حتى يحقق ما يريد وحتى يتكيف مع المجتمع ويؤدي وظيفته.
- إن القراءة الواسعة شرط للثقافة الواسعة إن ما يجنيه الدارس ألأجنبي من خلال قراءة المواد العربية أعظم كثيرا مما يجنيه الدارس ألأجنبي من خلال قراءة المواد العربية وأعظم كثيرا مما يجنيه من خلال أي مهارة أخرى.
- إن القراءة هي المهارة التي تبقى مع الدارس عندما يترك البلد العربي الذي يتعلم فيه اللغة, كما أنها المهارة التي من خلالها يستطيع أن يتعرف على الثقافة العربية وملامحها.
- إن القراءة مهارة يستطيع الدارس بها تحقيق قدر من الاستمتاع وقضاء وقت الفراغ بما هو أجدى. (طعيمه،1986،ص 538).

ومن الأهداف الخاصة للقراءة :

1- غرس القيم والمثل والمبادئ التي يريد المجتمع إكسابها لأفراده، والتأثر بها مما يدفع الطلاب إلى اعتناقها، والدفاع عنها.
2- تنمية القدرات العقلية من: تذكر وتخيل، واستدلال، واستنباط، ونقد، وتحليل .
3- تنمية الميل إلى القراءة لدى المتعلمين ، وإكسابهم العادات القرائية البناءة .
4- تكوين الاتجاهات الإجابية لدى الدارسين : كالشغف بالقراءة ، والاحساس بالمتعة ،والاحتفاظ بالجميل مع الصور و الأساليب في ذاكرة المتعلمين .

5- تطويع القراءة لنوع المادة القرائية ، أدبية كانت أم عملية ، ولغرض القارئ منها .

6- إكساب الطالب القدرة على الكتابة الابداعية في مجالات الأدب المختلفة ، من خلال قراءاته المتنوعة للنتاجات الأدبية المتنوعة (أبو عكر، 2009ص 20).

4.3.2. مهارة القراءة

ليس للقراءة مهارة واحدة وإنما مجموعة من المهارات وهي : قراءة الكلمات قراءةصحيحة من الناحية الـ صرفية (بنية الكلمة) وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى : كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب والسرعة القرائية و هي أهم المهارات التي لابد للمعلمين و المدارس والمناهج من الحرص على تحقيقها . وإكساب الطلاب عادات القراءة الصحيحه و مهاراتها المتمثلة في سلامة النطق و إخراج الحروف من مخارجها ، و جودة الإلقاء ، و فهم المقروء والاستمتاع به. و خلق الرغبة في القراءة في نفوس الطلاب وتنميتها والقدرة على استيعاب كل المقروء (أبو عكر،2009ص 23).

a. مهارة القراءة الإبداعية :

الطلاقة القرائية : وهي تدفق وسلاسة الأفكار ، تدفق المعاني في الذهن أثناء القراءة والقدرة على استحضار أفكار وكلمات كثيرة في زمن محدد وموضوع معين . ويرى سمير يونس أن مهارات القراءة الإبداعية هي :

1-إضافة أفكار جديدة إلى القصة.

2- إدراك العناصر المفقودة في النص .

3- طرح أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته .

4- توظيف الأفكار والحقائق المستخلصة من النص في مواقف جديدة .

5-التنبوء بالأحداث من خلال المعلومات المقدمة للقار ئ في القصة .

6- ابتكار حلول متنوعة للمشكلة المعروضة في القصة .

7- ابتكار عناوين في النص القصصي .

8- التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي جديد. (أبو عكر، 2009 ص23-39).

b. تنمية مهارات القراءة الجهرية :

من أهم مهارات القراءة الجهرية ما يلي:

نطق الأصوات نطقا سليما والتمييز بين الأصوات المتشابهة تمييزًا واضحا مثل (ذ،ز،ظ..الخ).

التميز بين الحركات القصيرة والطويلة نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا مثل(ب، ت، ث..الخ).

تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة ، تكييف طريقة قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به رفع الصوت وخفضه بدرجات معبره، الوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك.

ومن المواد التي تساعد على تنمية مهارات القراءة الجهرية،
القصص القصيرة ذات الحوار بين الشخصيات، التمثيليات البسيطة، قراءة التعليمات وغيرها.
(طعيمه، 1986، ص570-571).

c. مهارات القراءة الجهرية :

نظرًا لأن القراءة الجهرية تشارك القراءة الصامته في عنصري مقوماتها ، وتزيدعنصرا ثالثا-كما تقدم- فإنها كذلك تشاركها في مهاراتها ، وتزيد عليها مهارات أخرى وذلك لاستخدامها أجهزة متعددة ومعقدة، ومن تلك المهارات سلامة أداء النطق مع مراعات إخراج: الحروف من مخارجها .

- الضبط الصرفي والنحوي للكلمات .
- مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للسياق.
- تمثيل المعنى بتعبيرات الوجه، وحركة اليدين .
- معرفة إشارات الطباعة ورموزها وعلامات الترقيم .
- تفسير المادة المقروءة للمستمعين .
- الثقة في النفس .

- وسائل تطويرها وتنميتها: التدرب, والابتداء على القراءة الصامتة, لأن القارئ لن يجيد الأداء الحسن دون فهم معنى النص.
- التدرب على القراءة المعبرة عن المعنى، ويكون ذلك من خلال استخدام حركات الأيدي وتعبيرات الوجه والعينين .
- التدريب على القراءة السليمة من خلال ضبط الكلمات بالشكل، والنطق السليم لمخارج الحروف .
- التدرب على القراءة الجهرية أمام الآخرين بصوت واضح وأداء مؤثر دون تلجج أو تلعثم أو تهيب أو خجل، فهذا يمنح المتدرب على القراءة الثقة بالنفس والشجاعة.
- تلخيص النص قبل قراءته أمام الآخرين؛ لأنه يمكُن القارئ من التركيز أثناء القراءة .
- التدرب على الإحساس الفني والانفعال الوجداني مع النص .
- التدرب على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس, ليس في الصوت فقط بل حتى في تغيرات الوجه واليدين.
- يفضل أن تكون القراءة أمام زميل أو أكثر, فهذا يدرب القارئ على الثقة بالنفس, كما يسهم في كشف الزملاء لأخطائه (الشهري، 2011، ص 51-52).

d. مميزات القراءة الجهرية :

- تعد القراءة الجهرية من أفضل الوسائل لإجادة النطق السليم وتمثيل المعنى .
- القراءة الجهرية مدعاة لإشباع كثير من أوجه النشاط عند الطلاب .
- تحقق القراءة الجهرية للطلاب فرصة التدريب على مواجهة الأخرين .
- القراءة الجهرية تنمي أذن التلميذ الذي يمتاز بصوت جذاب .

هي أسلوب من أساليب إدخال المتعة والسرور ، وغرس روح الجماعة في الطلاب. (2015 ص7 , إعداد قسم البحوث)

كما أن القراءة الجهرية تيسر للمعلم الكشف عن ألأخطاء التي يقع فيها الطلاب في النطق , و بالتالي تتيح له فرصة علاجها كما أنها تساعده على اختبار قياس الطلاقة والدقة في القراءة ولكن القراءة الجهرية فيها الكثير من لحظات الثبات والحركات الرجعية , كما أن وقفاتها أطول , ولهذا فإن القراءة الجهرية ابطأ من القراءة الصامتة, والقراءة الجهرية تستدعي تفسير المقروء للمستمعين بينما القراءة الصامتة تتم بين

المرء ونفسه, والقراءة الجهرية تتطلب المهارة الصوتية, وحسن الإلقاء وتنغيم الصوت لتجسيم المعاني والمشاعر التي قصدها الكاتب ولهذا فهي ليست بالأمر السهل ولكل هذا فمن الضروري أن تكون الكلمات الأولى التي تقدم للطالب عند بدأ تعليم القراءة مستمدة من قاموس حديثة. وأن يكون بطريقة طبيعية بعيدة عن التكلف وأن يراعى عدم ارتفاع الصوت حتى لا يجهد الطالب في القراءة, فالقراءة الجهرية تستلزم طاقة كبيرة لتشغيل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر.

e. أهداف تدريس القراءة الجهرية :

- القراءة الجهرية - كما قلنا - تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق.

- وهي وسيلة المعلم أيضا في القياس الطلاقة والدقة في النطق والإلقاء. وهذه مهارات مطلوبة في مهن كثيرة, كالمحاماة والتدريس والوعظ والخطابة و غيرها.

-

تساعد الطالب على الربط بين الالفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة . في القراءة الجهر ية استخدام لحاستي السمع و البصر مما يزيد من إمتاع التلاميذ بها، وخاصة إذا كانت المادة المقروءة شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا عميقا .

f. طريقة تدريس القراءة الجهرية :

تهيئة الطلاب ذهنيا ونفسيا بإثارة مشكلة يمكن حلها بقراءة الموضوع الذي تم اختياره ، أو بإلقاء بعض الأسئلة المتصلة بأهداف الدرس:

- يقرأ المعلم الدرس كله قراءة سليمة ، مع مراعاة أن يكون معدل السرعة في القراءة مناسبا للطلاب .
- تقسيم الموضوع إلى جمل أو فقرات وفق محتواه ، ويطلب المعلم من الطلاب أن يقرأ كل منهم جملة أو فقرة و هكذا إلى أن ينتهي الموضوع .
- تصحيح أخطاء الطلاب أولا بأول بعد الانتهاء من قراءة كل جملة أو فقرة وذلك عن طريق الطلاب أنفسهم أ و بواسطة المعلم .
- يستعين المعلم بما شاء من الوسائل أو السبورة على الأقل .

- بعد هذه القراءة , يناقش المدرس الطلاب , في الفكر العامة للدرس , ثم الأفكار الرئيسية , ثم ألأفكار الجزئية والعلاقات بينها و مدى منطقيتها , ثم يتبع ذلك بنقد الموضوع و تقويمه.
- يقوم الطلاب بمساعدة المدرس كلما كان ذلك ضروريا بوضع اسئلة على الموضوع , وألإجابة عنها لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف الدرس.
- يلتحق الطلاب بالكلية و لديهم حصيلة من المفردات و المعاني , وعلى المعلم أن يتخذ من الخبرات مادة للحديث ثم القراءة.
- على المعلم أن يهتم بالقراءة الصامتة بما يتناسب مع الحقائق السابقة , وإذا كانت القراءة الصامتة لاتنال حظا كبيرا من العناية في المراحل الأولى للمتعلم إلا أنه على المعلم أن ينمي هذا اللون من القراءة لدى الطلاب بعد ذلك.
- الإنتقال من القراءة الجهرية إلى القراءة الصامتة ليس أمرا صعبا , خاصة بعد أن يتعلم الطلاب المهارات الأساسية للقراءة , وبطبيعة الحال سيميلون بطبيعتهم إلى استبعاد الجهر بالقراءة وخاصة عندما يعتمدون على أنفسهم. (مدكور، 2014.ص 141-142) .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات السابقة لأي باحث هي إثراء لدراسته الحالية حيث يستطيع من خلال الاطلاع على من سبقه في هذا المجال لكي يستضيئ بها و يهتدي إلى الطريقة الصحيحة ويستفيد من آراء من سبقه في مجال التعليم عن طريق القصة ويتعرف الأساليب سواء في المنهج أو في طرائق تدريس القصة وغير ذلك. ونظرا لأهمية القصة باعتبارها مادة تعليمية لها دور فعال في تنمية المهارات اللغوية.

1.3. الدراسات العربية

1.1.3. الدراسة الأولى وعنوانها (فاعلية برنامج قائم على القصة في نتيجة مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي)

دراسة الفهيد سنة (٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية البرنامج القائم على القصة في تنمية مهارات المتعلقة بالجوانب التالية : الجانب اللغوي ، والصوتي ، والملحمي ، والفكري ، والشخصي) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وقد استخدم الباحث تصميم المنهج شبه التجريبي المعتمد على مجموعتين تجريبيتين.

والثانية ضابطه كما صمم عددا من الأدوات قائمة على مهارات التحدث وبرنامج قائم على القصة وكتاب دليل المعلم اشتمل على أربعة دروس بنشاطات تعليمية وتقويمية وبطاقة تقدير الأداء، لقياس مستوى الأداء، للتلاميذ وتكونت عينة البحث من (٤١) تلميذا من الصف السادس الابتدائي في مدرسة الفاروق بمدينة الدمام كما استخدم الباحث عددا من أساليب المعالجة الاحصائية للوصول إلى نتائج مثل (معادلة كوير) (اختبار مان وتني) (واختبار ويلكوكس مقياس حجم الأثر) وبعد إجراء، التحليلات الاحصائية توصل الباحث إلى تحديد قائمة مهارات مناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي التي تضمنت اثنتين وعشرين مهارة وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين الذين درسوا خلال البرنامج القائم على القصة والضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الأداء، البعدي لمهارات التحدث المتعلقة بالجانب اللغوي والفكري والملحمي والصوتي لصالح المجموعة التجريبية .

2.1.3. الدراسة الثانية (القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند ألأطفال ما قبل المرحلة ألأبتدائية)
دراسة البيشي سنة (٢٠١٢م)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية لما لها من أثر كبير على الطفل وشخصيته وعالمه ولغته، مستخدما المنهج الوصفي وأداته الاستبيان واستخراج التحليل الاحصائي بالنسب المئوية وكانت عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية بمدينة الرياض وحجمها (٣٠) معلمه وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن القصة لا توثر بشكل كبير على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية ولا تعمل على زيادتها وأن مضمون القصة ولغتها فصحي أو عامية تؤثر على لغة الطفل واكتسابه للنطق السليم للمفردات فمضمون القصة إما أن تصحح الأخطاء اللغوية أو لا تصحح. وكان من أهم التوصيات أنه يجب الاهتمام بالقصة وتضمينها في مناهج رياض الأطفال لتؤدي إلى الطلاقة اللغوية والاهتمام باللغة العربية الفصحى البسيطة التي يستطيع الطفل أن يفهمها .

3.2.3. الدراسة الثالثة (اثر أستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني ألأبتدائي بالمملكة ألعربية ألسعودية)
دراسة الجهني (٢٠١٥)

هدفت الدراسة إلى قياس أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية واعتمد الباحث في دراسته على اختبار فهم المسموع وكانت عينة الدراسة مكونة من (٥٢) طالبا من طلاب الصف الثاني الابتدائي وكان تصميم البحث شبه التجريبي مقسما إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وأظهرت نتائج الدراسة لصالح المجموعة التجريبية وقد توصل إلى النتائج التالية :الكشف عن أثر إستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارة فهم المسموع لدى الطلاب , وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء، طلبة الصف الثاني الابتدائي على اختبارات فهم المسموع كما يمكن تفسير نتائج السؤال بما أثارته استراتيجية رواية القصة في نفوس الطلاب من واقعية وحب واحساس بالمسئولية ، وإتاحة فرصة للطلاب لمناقشة القصة وتعديل بعض

أحداثها كان له أثر في نمو، تعلمهم بالإضافة إلى دور المعلم في التعليم والمساعدة في التوجيه بالإضافة إلى توسيع إستراتيجية رواية القصة في تدريس مهارات فهم المسموع .

4.2.3. الدراسة الرابعة (فاعلية نشاطات قائمة على عمليات ألكتابة في تنمية مهارات كتابة ألقصة لدى تلاميذ ألصف ألأول ألمتوسط)

دراسة العبيدي سنة (٢٠١٠)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلميذ الصف الأول المتوسط واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتم تصميم أربع أدوات قائمة على مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط والاختبار التحصيلي ، ودليل المعلم ودليل المتعلم وكانت عينة الدراسة متمثلة في (٨٠) تلميذا مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة واستغرق تطبيق الدراسة ثمانية أسابيع وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل البعدي المتعلق بمهارات تحديد فكرة القصة ، وبيئة القصة ، ومهارات كتابة القصة ، ومهارات كتابة شخصيات القصة ، وحبكة القصة ،،بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

5.2.3. الدراسة الخامسة (أثر قراءة ألمعلمين القصص على تلاميذ الصف الثاني في تنمية أتجاهاتهم ألإيجابية نحو القراءة)

(دراسة المجيدل 2005)

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي باستخدام أسلوب قراءة المعلمين القصص عليهم ومن ثم قياس أثر تطبيق البرنامج في اتجاهات التلاميذ نحو القراءة ، وقد قام الباحث ببناء برنامج قراءة القصص وبعض الأنشطة المساندة مثل إنشاء ركن للبراءة داخل الصف وتشجيع الطلاب على استعارة القصص واعتمد الباحث على أداتين لهذا الغرض - مقياس اتجاهات تلاميذ الصفوف الأولية نحو القراءة قبل تطبيق البرنامج وبعده - استمارة المستوى الثقافي للأسرة لمعرفة العلاقة بين تأثير برنامج القراءة والمستوى الثقافي للأسرة.

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن استخدام قراءة القصص على التلاميذ كان له أثر كبير في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة حيث كشف اختبار T عن وجود فروق دالة احصائيا بين التطبيق القبلي و البعدي لقياس الاتجاه نحو القراءة و ذلك لصالح التطبيق البعدي - وأيضا كلما قل ترتيب الطفل في الأسرة أدى ذلك إلى زيادة قابلية برنامج القراءة في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو القراءة.

6.2.3. الدراسة السادسة (أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات ألقراءة ألأبداعية لدى تلاميذ المرحلة ألأبتدائية)

دراسة صلاح (٢٠٠٢)

يهدف البحث إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، استخدم الباحث أداة الدراسة لقياس أربع مهارات للقراءة الإبداعية وبطاقة لتقدير أداء، التلاميذ في كتابة القصة ، وهي مهارة التعبير عن المقروء، بانتاج إبداعي أيضا وضبط أداة البحث وذلك بحساب صدق كل منهما وثباتها واختيار قصتين طويلتين وصياغتها في شكل موقف تربوي وأيضا إجراء، القياس القبلي وتطبيق المواقف التربوية الثمانية القائمة على القصة ، كما استخدم الباحث عينة الدراسة من طلاب الصف الرابع بالمدرسة الابتدائية ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (5 0.0) بين الأداء، القبلي والبعدي في مهارة التعبير عن المقروء، بإنتاج ابداعي لصالح الأداء البعدي.

3.3. الدراسات الأجنبية

1.3.3. الدراسة الأولى

(İlhan Ve Tutkun 2015)

Okuma ve Hikâye Anlatımında Dayalı Dilde Yeterlilik Kazanımı Yönteminin Uygulanışı

قامت هذه الدراسة على المنهج الذي طوره بلاين راراي عام 1990 بعنوان الكفاءة التعليمية من خلال القراءة وزاوية (tpps) القصص قيم هذا المنهج كمنهج جديد بطول فترة تعليم اللغة الاجنبية. وكان المنهج المستخدم في قراءة القصص وكذلك روايتها بهدف تعليم اللغة الأجنبية في بيئة الصف للطلاب الصفوف الأساسية لهذا المنهج هي التركيز على طلاقة اللغة كي نتوصل إلى طلاقة اللغة لابد من إيجاد طريقة

لتسهيل الفهم وفي هذا السياق منهج(ppRs) قد يكون المنهج غير نمطي في التدريس لمعلمي اللغات الأجنبية وبواسطة هذا المنهج يمكن لمدرسوا اللغات الأجنبية تدريس اللغة بشكل كامل دون التطرق لشرح قواعد اللغة.

2.3.3. الدراسة الثانية

(SenemÜstün Kaya 2014)

Using Short Stories in ELT/EFL Classes

قامت هذه الدراسة على بحث تأثير استعمال أساليب مصادر التدريس وخاصة القصة القصيرة داخل الفصول ، كما تهدف إلى خلق درس نموذجي بتدريس القصة القصيرة واستخدم الباحث المنهج التجريبي على عينه من تلاميذ الصفين الدراسيين 3-6 وتناول الباحث القصة القصيرة كنقطة ارتكاز في العصف الذهني لخلق بيئة التأليف بين التلاميذ وبين الدرس وطرح عددا من الأسئلة :

- ماذا نعتقد بخصوص ما يعنيه عنوان الدرس ؟

- من سيكون صاحب السياق ؟

- ماذا نعتقد أن يبيع الرجل العجوز بالمحل ؟

ثم طرح بعد ذلك عددا من التعليمات : قم بتحويل الجمل المباشرة إلى جمل غير مباشره .

وأوجد التصريف الثالث للأفعال التي تحتها خط . أعد كتابة الجمل باستخدام الرابط، كما استخدم الباحث نظام الأسطوانة الصوتية CD لتنمية مهارات الاستماع لدى الطلاب. وأوضحت نتائج الدراسة أن القصص القصيرة في حال اختيارها بناء على اهتمام الطلاب بها وأهدافها وكذلك مستواها الدراسي ، فإنها تعتبر منهجا غنيا بالأنشطة التي يمكن أن تعتقد داخل الفصول الدراسية. فالقصص القصيرة تحتوي أنشطه يمكن أن تحسن المهارات الأربع للغه الأجنبية للطالب .

3.3.3. الدراسة الثالثة

(Mohammed MarajanAwad Adam 2013)

Enhancing EFL Learners’ Competence through Short Stories: A Study in Four Colleges

أوضحت هذه الدراسة تعزيز كفاءة متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من خلال القصة القصيرة أجريت الدراسة في أربع جامعات وهدفت الدراسة إلى بحث مدى فعالية منهج القصص القصيرة في تعزيز كفاءة متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مدارس المملكة العربية السعودية كما هدفت الدراسة إلى تزويد المعلمين بطرق وإستراتيجيات جديدة كما استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة مكونة من 80 طالبا و10 من المعلمين في أربع كليات بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية وقد افترض الباحث أن القصص القصيرة لها تأثير إيجابي على تعزيز كفاءة متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وقد طرح الباحث عدد من الأسئلة:

- هل التلاميذ مهتمون باللغة الإنجليزية ؟

- ماهي الطرق التي تستخدم بشكل واسع في تعلم اللغة الإنجليزية ؟

- هل يشعر التلاميذ بالإثارة و النشاط في الفصل ؟

- هل سيكون تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية سهلا في حال استخدام القصة القصيرة ؟

- هل سيكون ثمة اختلاف بين التلاميذ قبل استخدام منهج القصة وبعد ها ؟

كما قام الباحث بإجراء استبيان لمعرفة راي جميع الطلاب العينة كما أجرى الباحث تقييما لتقارير الاختبار لانحاز الطلاب وقد كانت النتائج على النحو التالي:

- لم يلمس تأثير إيجابي للمنهج الجديد حال إعادة القراءة.

- وجد تأثير فعال للقصص القصيرة في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبيه .

- استفاد الطلاب الأقل في التقدير في فهم اللغة من خلال المنهج الجديد .

4.3.3. الدراسة الرابعة

(Hafiz Ahmad Bilal and others 2013)

Developing Second Language Reading Comprehension through Short Story

أوضحت هذه الدراسة تنمية قراءة القطعة الإنشائية لمتعلمي اللغة الثانية من خلال القصة القصيرة ومدى فعاليتها في تحسين مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة الثانية ومدى إثارة النشاط الذهني للتلاميذ وإثارة التفاعل لديهم بشكل أكبر في مجال تعلم مهارات اللغة كما أسهمت الدراسة إلى إضافة لمسات في التجديد كل يوم داخل الفصل والبعد عن النصوص التقليدية وجعل التلاميذ يشعرون بأنهم من ممارسي اللغة

وليسوا مجرد متعلمين فقط كما أسهمت الدراسة إدراك التلاميذ بأهمية القصة القصيرة وأضفت لمسة واحساسا بالثقافة داخل الصف كما استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينه من 20 طالبا من طلاب الصف السادس في مدرسة باكستانية دولية في قطر, وقد وضع الباحث فروضا للدراسة من أهمها أن قراءة القطعة الإنشائية قد تتأثر بعوامل معينه مثل قراءة القصة القصيرة فتعد القصة فنا من الأدبيات ذات القيمة في هذا الأمر فهي تثير التلميذ وتحفز نشاطه العقلي . وقد قام الباحثون بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة ضبط ومجموعة دراسة تحتوي كل منها على 10 طلاب إضافة الى مدرس . كما قاموا بإجراء اختبارين: اختبار قبل واختبار بعد التجربة باستخدام اختبار T, Testوأسفرت النتائج عن فعالية منهج القصة القصيرة من تحقيق هدف البحث في تحسين مهارات قراءة القطعة الإنشائية لدى متعلمي اللغة الثانية وخلصت الدراسة إلى توعية مفادها تفعيل منهج القصة القصيرة على نطاق واسع .

5.3.3. الدراسة الخامسة

(Ramzi And Others 2014)

Digital Storytelling İn Efl Classroom (Oral Presentation Of The Story) Apathway To Improve Oral Production

نصَّت هذه الدراسة على تقصّي فائدة استخدام أدوات معتمده على الحاسب الآلي في تحسين المهارات الروائية باللغة الإنجليزية كلغة أجنبيه واتبع الباحث المنهج التجريبي على عينه تتألف من 60 طالبا (30 طالبا و30 طالبة) من دارسي اللغة الإنجليزية بجامعة آزاد الإيرانية وكانوا جميعا من ذوي المستوى المتوسط في اللغة الإنجليزية كما استخدم الباحث اختبار ميشجان .

Michigan test of English language proficiency MTELp

كما استخدم المقابلة الخاصة والتي يقوم فيها الطلبة بإعادة رواية القصة لمعرفة مدى تأثير الطريقة المطبقة وقد أظهرت النتائج امكانية تحويل الطلبة الدارسين للغة الانجليزية كلغة أجنبيه للقصة المقدمة إليهم الى إنتاج وسائط متعددة لتطوير مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث باللغة الإنجليزية كما يمكن استخدام تقنية رواية القصة بالأدوات الرقمية بشكل فعال داخل الفصل لتحفيز الأداء الشفهي وبناء على ذلك فقد قدم استخدام الأدوات الرقمية في رواية القصة بيئة ممتعه وجذابه ومبدعه لتعبير الطلبة عن شخصياتهم وحسن ايضا من مهاراتهم اللغوية من قراءه واستماع وتحدث و كتابه.

4.3. التعليق على الدراسات السابقة ومدى ملائمتها للدراسة الحالية

من خلال عرض البحوث والدراسات العربية منها والأجنبية يتضح ما يلي:

1- أكدت هذه الدراسات على الأهمية لأسلوب القصة بين الاساليب التعليمية وما تؤديه من دور فعال في تحقيق الاهداف التعليمية من خلال القصص القرائي كوسيلة لتعليم اللغة كلغة ثانية ، ومالها من اثر في تنمية المهارات اللغوية ، كما في دراسة الفهيد (2014) وكذلك دراسة البيشي (2012) ودراسة الجهني (2015) وكذلك دراسة العبيدي (2010) ودراسة المجيدل (20105) .

-2

أكدت جميع الدراسات على أهمية القصة في التدريس وأنها مجال تعليمي خصب ويحظى باهتمام المد ربين والمتعلمين على السواء كما ذكر في دراسة كلا من صلاح (2002) ودراسة آدم (2014) ودراسة بلال (2013) وبالمقارنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وجد أن بعض الدراسات السابقة قد أكد ت على أهمية استخدام المعلمات والمعلمين لأسلوب القصة في مجال تعليم اللغة؛كلغة ثانية ومالهامن أثر ف عال في تنمية المهارات اللغوية الأربع من استماع وقراءة وتحدث وكتابة.

في حين تختلف هذه الدراسة؛ من حيث إنها ركزت على استخدام القصة القصيرة و التدريب المكثف على الأنشطة اللغوية لتنمية المهارات القرائية و هذا هوالهدف الأساسي من هذا البحث؛ فالتدريب على إتقان المهارات هو ما أرادت الباحثة تسليط الضوء عليه فمن جهة نظر الباحثة هو الأهم .

كما أن الدراسات السابقة والدراسة الحالية جميعها تهتم بأهمية الطرق والأساليب التدريسية الحديثة في مجال المناهج وطرق التدريس في الدراسات اللغوية وتعليمها وتعلمها .

هذا وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسات في التعرف إلى فاعلية التدريس بالطرق الأخرى غير الإ لقائية التي تعتمد على التقليد والاستماع .

5.3. فروض الدراسة

من واقع مشكلة الدراسة ومما اتضح للباحثة من أبعاد الدراسات السابقة مكّن صياغة الفروق التالية:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة، ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي .

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست باسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي .

3- لا توجد فروق دالة احصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القصة للصف الأول ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية بعد ضبط التحصيل القبلي .

4- لا توجد فروق دالة احصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القصة للصف الأول ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند جميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية) بعد ضبط التحصيل القبلي.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

1.4. إجراءات الدراسة

اشتمل هذا الفصل على وصف منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والتصميم التجريبي وأدوات الدراسة ثم المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل نتائج هذه الدراسة .

1- منهج الدراسة : اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة لاختبار فروض الدراسة حيث حددت الباحثة موضوع الدراسة وهي مجموعة قصص أدبية لاجراء التجربة .

2- مجتمع الدراسة : تمثل مجتمع البحث جميع طلاب الصف الأول في قسم اللغة العربية بشعبتيه ا- ب (جامعة غازي) وقد كان ذلك في الفصل الثاني من العام الدراسي 2017 وقد بلغ مجموع عدد الطلاب في الصف الأول 40 طالبا حيث كان عدد طلاب الشعبه (ا) 20 طالبا والشعبة (ب) 20 طالبا وقد اختيرت تشعبة (ا) للمجموعة التجريبية وشعبة (ب) للمجموعة الضابطة.

2.4. التصميم التجريبي

قامت الباحثة بتصميم تجربة الدراسة على أساس توزيع مجتمع الدراسة إلى مجموعتين ، ضابطة وتجريبية ، ثم تحديدها قصديا ثم طبق الاختبار التحصيلي على المجموعتين قبل بدء التجربة ثم تم تدريس المجموعة التجريبية بأسلوب القصة وفي الزمن المخصص لها حسب الجدول الدراسي ، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة وقد تم تدريس المجموعة التجريبية في الصف الأول شعبة (ا) في الحصة الاخيرة من الجدول اليومي بينما تم تدريس المجموعة الضابطة شعبة (ب) في الحصة الأولى من الجدول اليومي في الصف الأول قسم اللغة العربية (جامعة غازي) وقد قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية وذلك لمعرفة مدى التشابه والاختلاف في التطبيق القبلي والبعدي ليتسنى للباحثة معرفة مدى التغير الناتج في نتائج اختبار الفرضيات .

جدول 1

يوضح التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية والضابطة

الظروف التجريبية	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
التطبيق المبدئي للاختبار التحصيلي	طبق الاختبار القبلي بتاريخ 2017/4/24 في يوم الاثنين الساعة الثانية والنصف ظهراً, في الصف الأول شعبة (أ) قسم اللغة العربية.	طبق الاختبار القبلي بتاريخ 2017/4/17 في يوم الاثنين الساعة الثانية والنصف ظهراً, في الصف الأول شعبة (ب) قسم اللغة العربية.
التعرض للعامل التجريبي (أسلوب القصة)	طبق العامل التجريبي	طبقت الطريقة المعتادة
التطبيق النهائي للاختبار التحصيلي	طبق الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية بتاريخ 2017/ 5/15	طبق الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة بتاريخ 2017/ 5/17

3.4. أدوات الدراسة

1- أسلوب القصة في التدريس للمجموعة التجريبية وذلك عن طريق: تقديم القصص القصيرة والأنشطة المتعلقة بها والتركيز على الأنشطة اللغوية وشرح الباحثة للمحتوى التعليمي بنفسها.

2- الاختبار التحصيلي: الهدف من الاختبار التحصيلي هو قياس المستوى التحصيلي للمجموعتين للتطبيق القبلي والبعدي واختبار الفروض لتحديد الأثر التجريبي.

من هذاالمبدأ قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي من مجموعة القصص التي أعدت للطلاب واختيار ثلاث قصص ووضع أسئلة على كل قصة. القصة الأولى (6) أسئلة والقصة الثانية (5) أسئلة والقصة الثالثة (6) أسئلة. وقد مر الاختبار بالخطوات التالية ليظهر في صورته النهائية:

1- العمل على تحديد القصص المطلوب تدريسها والأنشطة المتعلقة بكل قصة وهي قصص أدبيه مختارة من كتاب (أنشطة لغوية لتعليم اللغة العربية - المستوى المتوسط) وقد اختيرت القصص بحيث تناسب مستوى الطلاب حسب معايير تدريس اللغة عن طريق القصة.

2- صياغة الأهداف السلوكية الإجرائية المراد قياسها من الاختبار وهي تشمل المستويات المعرفية التالية:

- مستوى الفهم.
- مستوى التذكر.
- مستوى التقويم .

3- قامت الباحثة بإجراء مبدئي للاختبار وذلك من خلال الخطوات التالية :

أ. الصدق:

للتأكد من صدق الاختبار الظاهري وصدق المحتوى قامت الباحثة بعرض الاختبار على بعض الأساتذة المختصين في قسم اللغة العربية عن طريق المشرف على الدراسة وقد أخذ بالمقترحات وأجريت التعديلات حيث كان في صيغته النهائية وينقسم الاختبار إلى قسمين:

اختبار تحريري: وقد كان النص رقم 1 الفقرة ا، ب، هـ خاص بمستوى الفهم والفقرة ج، د، و خاص بمستوى التذكر وقدكان النص رقم 2 الفقرة ا، ج، د خاص بمستوى الفهم والفقرة ب، هـ يتعلق بالتذكر وقد كان النص رقم 3 والفقرة ا، د ، وخاص بمستوى الفهم والفقرة ب ، ج ، هـ خاص بمستوى التذكر.

الاختبار الشفوي : يوجد بطاقة تقويم المهارات القرائية الجهرية ومن خلال البطاقة يتم اختبار الطلاب بقراءة النصوص المتعلقة بالقصص المعدة لغرض قياس مستوى التقويم .

ب. الثبات :

طبق على عينة استطلاعية من طلاب الصفوف الأولية بهدف حساب معامل الثبات للاختبار عن طريق الحاسب الإحصائي spss في حساب معامل كرونباخ ألفا للتحليل الموثوقة، وقد وجد أن مقياس الفهم حقق معامل موثوقة0.582 وأن مقياس التذكر قد حقق معامل موثوقية 0.464 وأن مقياس القراءة الجهرية قد حقق معامل موثوقة 0.464

4.4. خطوات الدراسة

قامت الباحثة ببعض الإجراءات قبل تطبيق الدراسة:

- حصول الباحثة على الموافقة من إدارة معهد جامعة غازي قبل تطبيق الدراسة.
- تدريس طلاب المجموعة التجريبية بأسلوب القصة والأنشطة اللغوية المتعلقة بها.
- قامت الباحثة بالإشراف على الاختبار القبلي والبعدي للطلاب.

الفصل الخامس

تحليل نتائج الدراسة واختبار الفرضيات وتفسيرها

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرض النتائج التي تم الحصول عليها من استجابات أفراد الدراسة شبه التجريبية ثم تحليلها عن طريق الحاسب الآلي spss وذلك لاختبار فرضيات الدراسة وتفسيرها إحصائيا طبقا للأساليب الإحصائية المستخدمة.

1.5. تحليل الموثوقية

تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS في حساب معامل كرونباخ ألفا لتحليل الموثوقية, وقد وجد أن مقياس الفهم قد حقق معامل موثوقية 0.582 وأن مقياس التذكر قد حقق معامل موثوقية 0.464 وأن مقياس القراءة الجهرية قد حقق معامل موثوقية 0.823 (انظر الجدول .(2) بشأن إحصاءات الموثوقية.

جدول 2

بشأن إحصاءات الموثوقية

Güvenilirlik İstatistikleri إحصاءات الموثوقية			
Ölçek المقياس	Cronbach Alpha	Cronbach Alfa Standart Maddelere Dayalı	N Öğe
Anlama الفهم	.582	.597	3
Hatırlama التذكر	.464	.566	3
Sesli okuma القراءة الجهرية	.823	.832	9

من خلال الجدول نلاحظ مؤشرا قويا للموثوقية فيما يخص مقياس القراءة الجهرية بينما انخفض معامل الموثوقية لمقياسي الفهم والتذكر ويعزى ذلك ؛ لانخفاض عدد عناصر التحليل في كل مقياس (ثلاثة فقط) وعليه في مثل هذه الحالة يعول على متوسط الارتباط البيني للعناصر والذي بلغ 0.331 بالنسبة لمقياس

الفهم وبلغ 0.303 بالنسبة لمقياس التذكر؛ مما يدل على ارتباط جيد يعول عليه في استخدام المقياسين (انظر جدول (3) بشأن الملخص الإحصائي للعناصر.

جدول 3

بشأن الملخص الإحصائي للعناصر

Özet Öğe İstatistikleri الملخص ألإحائي للعناصر								
Ölçek المقياس		Anlamına gelmek	Mnimum	Maksimum	Menzil	Mnimum\Maksimum	Varyans	N Öğe
الفهم	Öğe Maddeler	16.069	13.941	19.618	5.676	1.407	9.571	3
الفهم	Öğe-içi Korelasyonlar	.331	.223	.402	.179	1.805	.007	3
التذكر	Öğe Maddeler	9.333	7.118	10.441	3.324	1.467	3.682	3
التذكر	Öğe-içi Korelasyonlar	.303	.092	.459	.367	4.990	.029	3
القراءة الجهرية	Öğe Maddeler	7.340	6.029	10.735	4.706	1.780	2.054	9
القراءة الجهرية	Öğe-içi Korelasyonlar	.355	.037	.734	.697	19.608	.031	9

اختبارالإحصاءة t لعينتين مستقلتين:

تم إجراء اختبارالإحصاءة t لعينتين مستقلتين (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) فيما يخص نتائج الامتحانات القبلية وتبين أنه لا توجد فروقات دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين على صعيد الفهم أو التذكر أو القراءة الجهرية منفصلة. راجع جدول (4) بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية منفصلة)

جدول 4

بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية منفصلة)

Bağımsız Numuneler Testi			Eşitlik Anlamı için t-testi						
	Levens'in Varyans Eşitliği Testi		t	df	Sig. (2-kuyruklu)	Ortalama Fark	Std. Hata farkı	Farkın Güven Aralıkesi% 95	
								Alt	Üst
	F	Sig.							
الفهمEşit Varyanslar kabul edildi	.142	.709	.387	32	.701	1.06316	2.74563	-4.52950	6.65582
الفهمEşit farklar Varsayılmadı			.392	31.386	.698	1.06316	2.71118	-4.46358	6.58990
التذكرEşit Varyanslar kabul edildi	.826	.370	.098	32	.923	.11930	1.22098	-2.36775	2.60635
التذكرEşit farklar Varsayılmadı			.099	31.625	.922	.11930	1.20124	-2.32868	2.56728
القراءةEşit Varyanslar kabul edildi الجهرية	4.739	.037	-1.665	32	.106	-4.99649	3.00155	-11.11045	1.11747
القراءةEşit farklar varsayılmadı الجهرية			-1.783	28.330	.085	-4.99649	2.80193	-10.73297	.73999

كما تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين على صعيد الفهم أو التذكر أو القراءة الجهرية مجتمعة. راجع جدول (5) بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية مجتمعة)

جدول 5

بشان اختبار عينتين منفصلتين (الفهم و التذكر و القراءة الجهرية مجتمعة)

Bağımsız Numuneler Testi			Eşitlik Anlamı için t-testi						
	Levens'in Varyans Eşitliği Testi		t	df	Sig. (2-kuyruklu)	Ortalama Fark	Std. Hata farkı	Farkın Güven Aralıkesi% 95	
	F	Sig.						Alt	Üst
المستويات مجتمعة									
Eşit Varyanslar kabul edildi	3.483	.071	-.669	32	.058	-3.81404	5.69925	-15.42303	7.79496
المستويات مجتمعة									
Eşit farklar Varsayılmadı			-.712	29.489	.482	-3.81404	5.35919	-14.76692	7.13885

Özet Öğe İstatistikleri							
	Anlamına gelmek	Mnimum	Maksimum	Menzil	Mnimum\Maksimum	Varyans	N Öğe
Öğe Maddeler	7.340	6.029	10.735	4.706	1.780	2.054	9
Öğe-içi Korelasyonlar	.355	.037	.734	.697	19.608	.031	9

4.2. التحليل الإحصائي

لأجل اختبار الفروقات بين المجموعتين التجريبية والضابطة تم استخدام تحليل التباين أحادي المتغير الذي يوفره البرنامج الإحصائي (SPSS, Version 24), حيث تم اختبار الفروقات على مستوى التذكر ومستوى الفهم ومستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية وعند جميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية) بعد ضبط التحصيل القبلي في كل مرة. وفي ما يلي عرض لنتائج هذه الاختبارات.

يوضح الجدول (6) الإحصاء الوصفي للمتغير التابع :الاختبار البعدي لمستوى التذكر, ويلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة.

جدول 6

الإحصاء الوصفي

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوىالتذكر			
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اسم المجموعة
9	1.85592	31.2222	المجموعة التجريبية
13	2.93083	25.3846	المجموعة الضابطة
22	3.85365	27.7727	المجموع

ويوضح الجدول (7) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي [F(1,19)= 28.971, p<.001] بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الاول التي درست باسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي. بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الأولى. ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند مستوى التذكر بين المجموعتين يعود ما نسبته 60.4% إلى طريقة الدراسة.

جدول 7

اختبارات التأثير

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى التذكر							
Kaynak	Tip III Kareler toplamı	df	Ortalama Meydan	F	Sig.	Kısmi Eta Kare	
Düzeltilen Model	196.500[a]	2	98.250	16.181	.000	.630	
Kesişme	74.359	1	74.359	12.247	.002	.392	
Hatırlama	15.268	1	15.268	2.515	.129	.117	
Grup ID	175.907	1	175.907	28.971	.000	.604	
Hata	115.364	19	6.072				
Genel Toplam	17281.000	22					
Düzeltilmiş Toplam	311.864	21					

يوضح الجدول (8) الإحصاء الوصفي للمتغير التابع :الاختبار البعدي لمستوى الفهم, ويلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة.

جدول 8

الإحصاء الوصفي

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى الفهم			
اسم المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المجموعةالتجريبية	53.2222	5.67401	9
المجموعةالضابطة	44.0714	9.05083	14
المجموع	47.6522	8.99802	23

ويوضح الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي [F(1,20)= 8.353, p=.009] بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي. بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الثانية. ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند مستوى الفهم بين المجموعتين يعود ما نسبته 29.5% إلى طريقة الدراسة.

جدول 9

اختبارات التأثير

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى الفهم

Kaynak	Tip III Kareler toplamı	df	Ortalama Meydan	F	Sig.	Kısmi Eta Kare
Düzeltilen Model	748.684[a]	2	374.342	7.251	.004	.420
Kesişme	463.189	1	463.189	8.972	.007	.310
Anlama	289.951	1	289.951	5.616	.028	.219
Grup ID	431.215	1	431.215	8.353	.009	.295
Hata	1032.533	20	51.627			
Genel Toplam	54008.000	23				
Düzeltilmiş Toplam	1781.217	22				

a. R Kare = .420 (Düzeltilmiş R Karesi = .362)

يوضح الجدول (10) الإحصاء الوصفي للمتغير التابع :الاختبار البعدي لمستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية ويلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة.

جدول 10

الإحصاء الوصفي

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية			
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اسم المجموعة
9	9.98749	80.6667	المجموعةالتجريبية
14	9.78898	65.8571	المجموعةالضابطة
23	12.14536	71.6522	المجموع

ويوضح الجدول (11) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي [F(1,20)= 10.890, p=.004] بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية بعد ضبط التحصيل القبلي. بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الثالثة. ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند مستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية بين المجموعتين يعود ما نسبته 35.3% إلى طريقة الدراسة.

جدول 11

اختبارات التأثير

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية						
Kaynak	Tip III Kareler toplamı	df	Ortalama Meydan	F	Sig.	Kısmi Eta Kare
Düzeltilen Model	1281.865[a]	2	640.933	6.529	.007	.618
Kesişme	3171.757	1	3171.757	32.310	.000	.310
Okuma	80.362	1	80.362	.819	.376	.039
Grup ID	1069.014	1	1069.014	10.890	.004	.353
Hata	1963.352	20	98.168			
Genel Toplam	121328.000	23				
Düzeltilmiş Toplam	3245.217	22				
a. R Kare = .395 (Düzeltilmiş R Karesi = .335)						

يوضح الجدول (12) الإحصاء الوصفي للمتغير التابع :الاختبار البعدي لجميع المستويات: التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية، ويلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة.

جدول 12

الإحصاء الوصفي

المتغير التابع:الاختبار البعدي لجميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية)			
اسم المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المجموعةالتجريبية	165.1111	10.5646	9
المجموعةالضابطة	137.0000	12.54809	12
المجموع	149.0476	18.28791	21

ويوضح الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي [F(1,18)= 36.019, p<.001] بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند جميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية) بعد ضبط التحصيل القبلي. بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الرابعة. ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند جميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية) بين المجموعتين يعود ما نسبته 66.7% إلى طريقة الدراسة.

جدول 13

اختبارات التأثير

المتغير التابع:الاختبار البعدي لمستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية

Kaynak	Tip III Kareler toplamı	df	Ortalama Meydan	F	Sig.	Kısmi Eta Kare
Düzeltilen Model	4575.884[a]	2	2287.942	19.490	.000	.684
Kesişme	3642.339	1	3642.339	31.027	.000	.633
Tüm seviyeler	511.820	1	511.820	4.360	.051	.195
Grup ID	4228.421	1	4228.421	36.019	.000	.667
Hata	2113.068	18	117.393			
Genel Toplam	473208.000	21				
Düzeltilmiş Toplam	6688.952	20				

a. R Kare = .684 (Düzeltilmiş R Karesi = .649)

الفصل السادس

1.6. ملخص نتائج الدراسة

أوضحت نتائج تحليل المعلومات الخام المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة التي أمكن كتابة نتائجها ما يأتي :

نتيجة الفرض الأول :

تبين من تحليل نتيجة المعلومات الخاصة بالفرض الاول كما يوضحها الجدول رقم (2) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التذكر بعد ضبط التحصيل القبلي بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الأولى ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند مستوى التذكر بين المجموعتين يعود ما نسبته 4. 60% إلى طريقة الدراسة.

نتيجة الفرض الثاني:

تبين من التحليل السابق للمعلومات الخاصة بالجدول رقم (3) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى الفهم بعد ضبط التحصيل القبلي بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الثانية، ويمكن القول بأن الفارق في التحصيل البعدي عند مستوى الفهم بين المجموعتين يعود ما نسبته. 5 .29 %. إلى طريقة الدراسة.

نتيجة الفرض الثالث:

تبين من تحليل المعلومات الخاصة بالفرض الثالث كما يوضحها الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الاول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند مستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية بعد ضبط التحصيل القبلي بناء على هذه النتيجة نرفض الفرضية الصفرية الثالثة ، ويمكن القول بأن الفارق في

التحصيل البعدي عند مستوى التقويم لمهارات القراءة الجهرية بين المجموعتين يعود مانسبته3. 35 % إلى طريقة الدراسة.

نتيجة الفرض الرابع:

تبين من تحليل المعلومات الخاصة بالفرض الرابع كما يوضحها الجدول رقم (5) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية للصف الأول التي درست بأسلوب القصة ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة عند جميع المستويات (التذكر - الفهم - التقويم لمهارات القراءة الجهرية) بين المجموعتين يعود ما نسبته 7 . 66%.إلى طريقة الدراسة .

2.6. توصيات الدراسة

من خلال نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

- الإفادة من المستويات المعرفية بالتركيز على التذكر والفهم والتقويم عند استخدام أسلوب القصة في تدريس اللغة العربية كلغة ثانية للطلاب الأتراك في الصف الأول في قسم اللغة العربية.
- الإفادة من المستويات المعرفية عند استخدام أسلوب القصة في التدريس باستخدام الأنشطة اللغوية والتدريب على تنمية المهارات الأساسية للغة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة.
- الإفادة من أسلوب القصة القصيرة الحقيقية والتي تثير أذهان الطلاب باستخدام عنصري التشويق والإثارة حتى لا يركن الطلاب إلى الكسل والخمول.
- الاهتمام بتدريس المعلمين بالميدان على استخدام أسلوب القصة لتنمية مهارة القراءة.
- الاهتمام بمهارات القراءة من خلال وضع استراتيجيات عند تعليم الطلاب القراءة وتقويم أدائهم القرائي .
- تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء مهارات القراءة .
- ضرورة أن يتضمن دليل معلم اللغة العربية نماذج عن كيفية التدريس بأسلوب القصة والمعايير المعدة لذلك.

- اتضح من خلال استخدام أسلوب القصة في هذا البحث الدور الذي تسهم به في اثارة اهتمام الطلاب وتشويقهم للدرس ومشاركتهم بإيجابية لذلك يوصى باستخدام أسلوب القصة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مراحل التدريس المختلفة .
- ضرورة توظيف استخدام أسلوب القصة في تدريس المناهج بعامة ، ومناهج اللغة العربية والقراءة بوجه خاص ، حيث ثبت تأثيرها على تنمية مهارات القراءة الجهرية .
- ضرورة تضمين برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية؛ نماذج ونظريات عن استخدام أسلوب القصة في تعليم اللغة كلغة ثانية.
- فرص التدريب على استخدامها في بناء محتوى بعض المقررات التي يقومون بتدريسها باستخدام أسلوب القصة
- الإكثار من قراءة القصص لأهميتها في تنمية أللغة.
- ضرورة وجود مكتبة في الصف و بها مجموعة من القصص لتشجيع ألطلاب على قراءة القصص.

3.6. مقترحات الدراسة المستقبلية

من نتائج هذه الدراسة وتوصياتها وخبرة الباحثة في التدريس يمكن اقتراح ما يلي:

- إجراء دراسات قائمة على استخدام أسلوب القصة في تدريس مادة اللغة العربية في الصفوف الأولية في قسم اللغة العربية .
- إجراء دراسات مماثلة باستخدام أسلوب القصة في بعض المواد الدراسية كالقراءة (المطالعة) والتعبير وبعض الموضوعات المتعلقة بتنمية المهارات اللغوية.
- إجراء دراسات مماثلة على نفس الصفوف باستخدام عينات أكبر .
- إجراء دراسات وبحوث عن أثر برنامج تدريس اللغة العربية عن طريق القصة لتنمية بعض المهارات القرائية الإبداعية لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة .
- إجراء دراسات وبحوث مقارنة لعدة استراتيجيات لتنمية الإبداع الخاص ، وأثرها على الإبداع العام والتحصيل الأكاديمي .

- إجراء دراسات على استخدام عدة إستراتيجيات لتنمية مهارات القراءة الإبداعية في جميع المراحل التعليمية.
- إجراء دراسات عن أثر برنامج قائم على استخدام أسلوب القصة في التدريس على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، وفي مواد دراسية متنوعة .

الخاتمة

لابد في النهاية أن ننوه إلى أن التدريس بأسلوب القصة له دور في تنمية المهارة القرائية ، فقد حظيت القراءة بنصيب وافر من الاهتمام والبحث لمالها من أثر كبير في حياة الناس حاضرا ومستقبلا وتشتد الحاجة إلى إتقانها وخاصة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، فهي من أهم الوسائل التي تمكنهم من الاتصال والتواصل مع الآخرين وهي معيار لدرجة التمكن من اللغة الجديدة بل من صعوبات التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة قد ترتبط إيجابيا بالضعف القرائي فهناك من يقرأ ليحصل على المعلومات وآخر ينمي قدراته وغيره يقرأ للإمتاع ، إذن الهدف عملي وأصبحت اللغة وظيفة .

لذلك كان استخدام القصص في التدريس هو تثقيف وتوضيح وتنوير وإلهام إنها تعطي الإغاثة من الروتين وتنشيط الذهن فهي حافز كبير للمعلمين وكذلك للطلاب، يتم استخدام القصص في بيئة تعليمية إيجابية حصرا ، أي لا للصفوف لا للفشل لا للكتب لا للدفاتر لا للملاحظات ، لا للقواميس ، التعليم بالقص في نهاية الامر يعمل على مجموعة شخصية من القصص لمختلف المناسبات والأغراض ، القاص هو معلم والمعلم هو قاص كل طرق التدريس بالقص المقترحة في هذا البحث قد تتبنى لكل المستويات وذلك إذا أحسن اختيار المادة الأدبية المناسبة .

SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Çalışmanın Sonuçlarının Özeti

Çalışmamızda her bir varsayım için uygulanan sınavlardan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

1. Birinci Varsayımın Sonuçları

Birinci varsayım ile ilgili yapılan ön test ve son testler sonrası deney grubu ile kontrol grubu arasında hatırlama düzeyinde -tablo 2 de ifade edildiği gibi- istatiksel farkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Son testte kullanılan teknikler sonucunda hatırlama düzeyinde iki grup arasındaki farkın %60,4 oranında olduğu görülmüştür. Bu sebeple H0 değerini kabul etmiyoruz.

2. İkinci Varsayımın Sonuçları

İkinci varsayım ile ilgili yapılan ön test ve son testler sonrası deney grubu ile kontrol grubu arasında hatırlama düzeyinde -tablo 3 de ifade edildiği gibi- istatiksel farkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Son testte kullanılan teknikler sonucunda anlama düzeyinde iki grup arasındaki farkın %29,5 oranında olduğu görülmüştür. Bu sebeple H1 değerini kabul etmiyoruz.

3. Üçüncü Varsayımın Sonuçları

İkinci varsayım ile ilgili yapılan ön test ve son testler sonrası deney grubu ile kontrol grubu arasında sesli okuma düzeyinde -tablo 4 de ifade edildiği gibi- istatiksel farkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Son testte kullanılan teknikler sonucunda sesli okuma düzeyinde iki grup arasındaki farkın %35,3 oranında olduğu görülmüştür. Bu sebeple H2 değerini kabul etmiyoruz.

4. Dördüncü Varsayımın Sonuçları

İkinci varsayım ile ilgili yapılan ön test ve son testler sonrası deney grubu ile kontrol grubu arasında bütün düzeylerde -tablo 5 de ifade edildiği gibi- istatiksel farkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Son testte kullanılan teknikler sonucunda bütün düzeylerde iki grup arasındaki farkın %66,7 oranında olduğu görülmüştür. Bu sebeple H2 değerini kabul etmiyoruz.

6.2 Araştırmanın Tavsiyeleri

Araştırma sonucunda;

1- Arapça Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören Türk öğrenciler için Arapçayı yabancı dil olarak öğretmede; hatırlama, anlama, gelişme seviyelerine yoğunlaşmak için öykü öğretim yöntemleri kullanılması,

2- Dört temel dil becerisinin gelişimine katkı sağlaması bakımından öykü öğretim tekniklerinin kullanılması,

3- Öğrencilerde gözlemlenen bıkkınlık, dikkat eksikliği gibi faktörleri en aza indirgediği için öykü öğretim tekniklerinin kullanılması,

4- Öğretmenlerin öykü öğretim tekniklerini kullanabilmeleri hususunda eğitilmeleri,

5- Okuma becerisine önem verilmesi ve öykü öğretiminde okuma stratejilerinden faydalanılması,

6- Okuma becerileri ışığında Arapça öğretmenlerine yönelik hazırlık programlarının geliştirilmesi,

7- Öğretmenin müfredatının, öykü öğretim tekniklerinin nasıl kullanılacağı ve nasıl ölçüleceğine dair örnekler içermesi,

8- Bu araştırma boyunca öğrenciler alışılmış yöntemlerle sunulan derslerde sıkılmalarına karşın; öykü öğretim tekniklerinin kullanıldığı derslerde dikkatlerinin daha fazla olduğu, sıkılma vb. faktörlerin ise bu derslerde en aza indiği gözlemlenmiştir. Bu sebeple öykü öğretim tekniklerinin Arapça öğretiminde kullanılması,

9- Sesli okuma becerisini geliştirmeye olumlu etki ettiği düşüncesiyle Arapça öğretiminde genel anlamda öykü öğretim tekniklerinin öğretim programının ana unsuru olması,

10- Dil öğretimi sunan fakültelerde ikinci yabancı dil olarak bu derslere giren öğretmenlerin hazırlık programlarında öykü öğretim teknikleri eğitimine yer verilmesi,

11- Dil öğretiminde önemli rolü olan öykülerin sıklıkla okunması,

12- Sınıflarda öğrencileri okumaya teşvik edebilmek için bir kütüphanenin bulunması tarafımızca tavsiye edilmektedir.

المصادر والمراجع

أبو عكر ، محمد نايف (2009) أثر برنامج بالألعاب التعليمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذالصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس . رسالة ماجستير في المناهج وأساليب التدريس ،غزه، بكلية التربية في الجامعة الإسلامية .

أحمد، محمد محي الدين ، جاد ، فردوس أحمد (2016) تعليم مهارات اللغة العربية للمبتدئين من غير الناطقين بها أعاريب (2014) تدريس المهارات اللغوية العدد الرابع – إبريل

البشي , دعاء بنت نافذ (2012 م) القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة ألأبتدائية نقلا عن شبكة ألألوكة , تاريخ الدخول 14 نوفمبر /2016/11 httpwww.alukah .npublications

الجهني , عبدالله حمود (2015م) أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني ألأبتدائي بالمملكة العربية السعودية , المجلة الدولية التربوية المتخصصة المجلد (4) العدد (1) إدارة التربية والتعليم في القريات.

الخطيب ، وفاء حمزه (1997) مدى فاعلية استخدام اقصة باستخدام بعض الوسائل السمعية والبصرية في للصف السادس الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشوره ، مكة ، جامعة أم القرى تدريس التاريخ

الشهري ، نوح بن يحي (2011). مهارات في التدريب اللغوي ، مركز النشرالعلمي ،جده ، جامعة الملك عبدالعزيز

صلاح , سمير يونس (2002 م) أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى المرحلة الابتدائية, مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس العدد 81, القاهرة, ص82.125

طعيمه. رشدي أحمد (2010م) المرجع من مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. القاهرة, دار الفكر العربي.

طعيمه وآخرون (1986) المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مكة ، جامعة أم القرى .

طعيمه وآخرون (2010) المرجع في مناهج تعليم اللغه العربية لغيرالناطقين ، القاهره ، دار الفكر العربي.

عادل ، هاديا (2014) الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الأجانب للغة العربية كلغة ثانية ، قسم الالهيات جامعة مرمرا

العربي ، زكي السيد (2016) أنشطة لغوية لتعليم العربيه للناطقين بغيرها - توظيف الألعاب اللغوية - (المستوى المتوسط - الأردن ، عمان دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع .

العكيلي ، حسن منديل (2005)تعليم اللغة العربية لغير الناطقين ، بغداد ، كلية التربية

العناني ، وليد (2009 رؤى لسانية في تدريس القصة القصيرة للناطقين بغير العربية مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد. الاردن, جامعة البترا

عمار , حارس (سنة 2011 م) طريقة القصة واستخدامها في التدريس. مجلة نهر نشرت في 12 مايو 2011

م, نقلا عن موقع تاريخ الدخول اليه 14 نوفمبر/2016/11م http://kenanaonline.com/users/HaresAmmar/posts/260786

لطفي , خولة (2016 م) تحسين التعليم والتعلم بأستخدام القصة. نقلا عن الراي تاريخ دخول الموقع 14 /نوفمبر/2016م http://alrai.com/article/16668.html

المجيدل , محمد بن عبدالله (2005م) أثر قراءة القصص على تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في تنمية اتجاهاتهم ألايجابية نحو القراءة. مكة المكرمة , جامعة أم القرى قسم المناهج وطرق التدريس.

مدكور ، علي أحمد (2014) تدريس فنون اللغة العربية ، القاهرة ، دار الفكر العربي

محمد ، عبدالنور محمد (2015) محتوى برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضؤ اللسانيات الحديثة ، جدة،

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية

الفهيد , عبدالله سليمان (2014م) فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة , مكة , جامعة أم القرى كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس

هبال ، نوري عبدالله 2014(المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية المحور السادس) دور اللغة العربيه في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين ، العجيلات ، جامعة الزاوية ، ليبيا

Hafiz Ahmad Bilal & others (2013). Developing Second Language Reading Comprehension through Short Story, University of Sargodha, Sargodha.

İlhan, Tutken (2016), Okuma Ve Hikaye Anlatımına Dayalı Dilde Yeterlilik Kazanımı

Mohammed Marajan Awad Adam (2013). Enhancing EFL Learners' Competence through Short Stories: A Study in Four Colleges, Australian International Academic Centre, Australia.

Mehri Razmi & others (2014). Digital Storytelling in EFL Classroom (Oral Presentation of the Story): A Pathway to Improve Oral Production, Atatürk University, Turkey.

Senem Üstün Kaya (2014). Using Short Stories in ELT/EFL Classes, Başkent University, Ankara,Turkey. Yönteminin Uygulanışı, Eğitim Ve Öretim Araştirmalari Dergisi .http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/28.hilal_ilhan.pdf

الملاحق

ملحق رقم (1)

أسئلة الاختبار التحصيلي في صيغته المبدئية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور حفظه الله

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته, وبعد:

فبين أيديكم صياغة أسئلة اختبار لطلاب الصف الأول بشعبتيه أ , ب (جامعة غازي) حيث إن

الطالبة / نورة محمد مودان قامت بإعدادها ضمن دراسة علمية لأطروحتها لنيل درجة الماجستير من قسم اللغة العربية بعنوان **(تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق القصة وأثره على الطلاقة اللغوية)**.

و نظراً للحاجة إلى تحكيم أسئلة الاختبار المرفق فإن الباحثة ترجو من سعادتكم التكرم بتحكيمها لمعرفة صدق ودقة صياغة فقرات الأسئلة والرجاء التكرم باقتراح ما ترونه مناسباً بحذف أو إضافة أو نقل أو تعديل صياغة هذه الفقرات حيثما و جدتم ذلك ضرورياً.

شاكرة لكم سرعة استجابتكم المشفوعة بآرائكم السديدة ولكم خالص احترامي.

الطالبة

نورة محمد مودان

ملحق رقم (2)

أسماء المحكمين ومراتبهم العلمية:

ت	اسم المحكم	مرتبته العلمية	تخصصه	القسم ـ الجامعة
1	جهنار اكجاي	أستاذ مساعد	اللغة العربية	قسم اللغة العربية، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي
2	محمد حقي صوتشن	أستاذ دكتور	اللغة العربية	قسم اللغة العربية، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي
3	إبراهيم بولانط	أستاذ مساعد	اللغة العربية	قسم اللغة العربية، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي
4	أردينتش دورو	أستاذ مساعد	اللغة العربية	قسم اللغة العربية، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي
5	معمر صاري قيا	أستاذ مشارك	اللغة العربية	قسم الترجمة العربية، كلية الآداب ، جامعة غازي
6	مراد دمير	أستاذ مساعد	اللغة العربية	قسم الترجمة العربية، كلية الآداب ، جامعة غازي
7	مراد أوزجان	أستاذ مساعد	اللغة العربية	قسم اللغة العربية، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي

ملحق رقم (3)

أسئلة الاختبار التحصيلي في صيغته النهائية بعد التعديلات التي وقعت من قبل المحكمين

اسم الطالب: .....

التاريخ: .....

رقم الطالب: .....

الصف: ..... الشعبة: .....

<u>النص رقم 1</u>

لِمَاذَا أفْعَلُ ذَلِكَ ؟!

ذَهَبَ صَدِيْقَانِ لِصَيْدِ الأسْمَاك, اِصْطَادَ أحَدُهُمَا سَمَكَةً كَبِيْرَةً, وَوَضَعَهَا فِي حَقِيْبَتِهِ, وَهَمَّ لِيَنْصَرِف. سَأَلَهُ الآخَرُ: إلى أيْنَ تَذْهَبُ؟ فَأجَابَهُ: إلى البَيْتِ! لَقَدْ صِدْتُ سَمَكَةً تَكْفِيْنِي. فَقَالَ لَهُ صَدِيْقُه: اِنْتَظِرْ لِتَصِيْدَ المَزِيْدَ مِنَ الأسْمَاكِ!!

سَأَلَهُ: وَلِمَاذَا أفْعَلُ ذَلِكَ؟! قَالَ: لِتَبِيْعَها وَتَحْصلَ عَلى الكَثِيْرِ مِن المَالِ!!

سَأَلَهُ مَرَّةً أُخْرَى: وَلِمَاذَا أفْعَلُ ذَلِك؟!! قَالَ: لِكَي تَصِيْرَ ثَرِيَّاً!! سَأَلَهُ: وَلِمَاذَا أصِيْرُ ثَرِيَّاً؟!! قَالَ: حَتَّى يَأتِي يَوْمٌ تَسْتَطِيْعُ أنْ تَسْتَمْتِعَ فِيْهِ مَعَ زَوْجَتك وأطْفَالِك!.

أَجَابَهُ: هَذَا هُوَ مَا سَأفْعَلُهُ الآنَ!!.

أ. بعد قراءتك النص أجب عن الأسئلة التالية: (10 درجات)

1. أين يصطاد الصديقان ؟ ..... .
2. في أي وقت يصطاد الصديقان ؟

   ..... .
3. أين وضع الصديقان السمكة ؟

   ..... .
4. ما مرادف كلمة "ثَرِيَّاً" ؟

..... .

5. ما ضد كلمة "كبيره" ؟

..... .

ب. أعد حكاية القصة متحدثاً عن الأصدقاء: (7 درجات)

صديقي الصياد	صديقتي الصيادة
لقد صاد صديقي الصياد سمكة كبيرة تكفيه ووضعها في حقيبته. سأله رجل أين تذهب ؟ قال: أذهب إلى السوق لأبيعها وأحصل على كثير من المال. سأله الرجل مرة أخرى: ولماذا تفعل ذلك ؟ قال: لكي أكون ثريّاً.	لقد صادت صديقتي الصيادة سمكة كبيرة تكفيها ....

ج. ضع الكلمات الآتية في المكان المناسب من الجمل. (4 درجات)

(ذهب – تكفيه – البيت – السمكة)

1. اصطاد أحد الصديقين سمكة ..... .
2. ..... الصديق الذي اصطاد سمكة كبيرة إلى البيت.
3. سيأكل الرجل ..... مع أطفاله وزوجته.
4. ذهب الرجل بالسمكة إلى ..... .

د. أجب بعلامة (صح) أو (خطأ). (5 درجات)

1. اصطاد أحد الصديقين سمكة كبيرة. (.....)
2. السعادة ليست في المال فقط. (.....)
3. باع الرجل السمكة الكبيرة في السوق. (.....)
4. الرجل سعيد بصيده. (.....)
5. اصطاد الرجل سمكة صغيرة لم تكفه. (.....)

هـ. أكتب جمع الكلمات الاتية: (5 درجات)

1. سمكة ..... .
2. بيت ..... .
3. مال ..... .
4. ثري ..... .
5. يوم ..... .

و. اكتب الكلمة المناسبة تحت الصورة (سمكة كبيرة – صديقان – صيد الأسماك). (3 درجات)

1. ..... .

2. ..... .

3. ..... .

<u>النص رقم 2</u>

حِيْلَةُ مِلْيُونِير

دَخَلَ رَجُلٌ غني إلى مُدِير البَنْك وَطَلَبَ قَرْضَاً بـ (5000) دولار.

مُدِيْرُ البَنْك: مَتَى تُعِيْدها؟

الرَّجُل: بَعْدَ أُسْبُوعَيْنِ.

مُدِيْرُ البَنْك: الفَوائِد (16) دولاراً.

الرَّجُلُ: مُوافِق.

مُدِيْرُ البَنك: نُرِيدُ ضَمَاناً.

الرَّجُل: سَأرْهَن سَيَّارَتِي (جيب).

أَخَذَ الرَّجُلُ (5000) دولار, واسْتَلَمَ البَنْك السَّيَّارَة.

بَعْدَ أسْبُوعَيْنِ جَاءَ الرَّجُلُ وأعَادَ (5016) دولاراً لِلبَنْك، واسْتَلَمَ سَيَّارَته.

سَأَلَهُ مُدِيرُ البَنْك: أنْتَ مِلِيُونير فَلِمَاذَا تَقْتَرِضُ (5000) دولار؟

الرَّجُل: وَمَن سَيَحْفَظ سَيَّارَتِي لِمُدَّة أسْبُوعَيْنِ بـ (16) دولاراً ؟!!

أ. بعد قراءتك النص أجب عن الأسئلة التالية: (10 درجات)

1. لماذا دخل الغني إلى البنك ؟ ..... .
2. ما نوع السيارة التي رهنها الرجل ؟

   ..... .
3. بعد كم أسبوع عاد الرجل واستلم سيارته ؟

   ..... .
4. ما معنى كلمة "حيلة" ؟

   ..... .
5. ما ضد كلمة "موافق" ؟

   ..... .

ب. أجب بعلامة (صح) أو (خطأ). (5 درجات)

1. دخل رجل غني إلى مدير البنك, وطلب قرضاً بـ (200) دولار. (.....)
2. سيعيد الرجل المبلغ بعد شهرين ؟ (.....)
3. سيرهن الرجل سيارته ضماناً. (.....)
4. قال مدير البنك: الفوائد (10) دولارات. (.....)
5. لم يوافق الرجل على الفوائد. (.....)

ج. استخدم الضمائر (أنا – أنتَ – أنتِ – هو – هي) في المكان المناسب. (5 درجات)

1. ..... متى تعيدها؟
2. ..... أريدُ ضماناً.
3. ..... يريد ضماناً.
4. ..... سألتِ مدير البنك.
5. ..... لماذا تقترض؟

د. أكتب مفرد الكلمات الاتية: (10 درجات)

1. رجال ..... .
2. مدراء ..... .
3. سيارات ..... .

4. دولارات ..... .

5. أسابيع ..... .

هـ. أكتب الكلمة المناسبة تحت الصورة الآتية: (سيارة – مليونير – مدير بنك). (3 درجات).

1.

..... . 2. ..... . 3. ..... .

النص رقم 3

صُوْرَةُ الشَّيْطَان

كَانَ الأديبُ العَربي "الجَاحِظ" يَتسَوَّقُ مَع بَعضِ أصدِقَائِه. اقتَرَبَت مِنهُم امْرَأةٌ جَمِيلَـةٌ جداً وَقَالت: لِلجَاحِظ: تَعالَ مَعِي.

تفَاجَأ الجَاحِظُ وتَوَقَّفَ, لكنَّ أصدِقَاءَهُ ضَحِكُوا وقَالُوا: اذهَب مَعَها.

ذَهَبَ الجَاحِظُ وَرَاءها وَهِيَ تَسِيرُ أمَامَهُ فِي السَّوْقِ. تَوَقَّفَتْ أمَامَ دُكَّانِ الذَّهَب. وَقَالَتْ للصَّائِغِ: مِثْلُ هَذَا الرَّجُل!! وَذَهَبَتْ.

وَقَفَ الجَاحِظُ مُنْدَهِشاً! ثُمَّ سَأَلَ الصَّائِغَ: مَاذَا تُرِيدُ هَذِهِ المَرأة؟!

قَالَ الصَّائِغُ: هَذِهِ المَرأةُ طَلَبَتْ مِنِّي أنْ أصْنَع لَهَا قِلَادَةً وَأن أرْسُم عَلَيْهَا صُوْرَةَ الشَيْطَان! قُلْتُ لَهَا: أنا لَا أعْرِفُ صُورَةَ الشَّيْطَانَ, فَجَاءَتْ بك وَقَالَتْ: مِثْلَ هَذَا!!

أ. بعد قراءتك النص أجب عن الأسئلة التالية: (10 درجات)

1. أين كان الجاحظ وأصدقاؤه ؟

..... .

2. ماذا قال أصدقاء الجاحظ حين قالت المرأة تعال معي ؟

..... .

3. ماذا قالت المرأة للصائغ ؟

..... .

4. ما معنى كلمة "الصائغ" ؟

..... .

5. ما ضد كلمة "الشيطان" ؟

..... .

ب. أجب بعلامة (صح) أو (خطأ). (5 درجات)

1. كان الجاحظ في السوق. (.....)
2. تفاجأ الجاحظ بالمرأة. (.....)
3. الصائغ يعرف صورة الشيطان. (.....)
4. مشى الجاحظ أمام المرأة. (.....)
5. المرأة كانت جميلة. (.....)

ج. اختر الإجابة الصحيحة مِمَّا بين القوسين: (5 درجات)

1. حدثت القصة في (السوق – النادي – البيت).
2. كان عدد الشخصيات في القصة أكثر من (اثنين – ثلاثة – خمسة)
3. كان الموقف مضحكاً بالنسبة (للجاحظ – للأصدقاء – للمرأة)
4. سار الجاحظ (وراء – أمام – بجوار) المرأة في السوق.
5. الصائغ يبيع (الفاكهة – الذهب – الطعام).

د. أكتب جمع الكلمات الآتية: (5 درجات)

1. الأديب ..... .
2. صديق ..... .
3. شيطان ..... .
4. قلادة ..... .
5. دكان ..... .

هـ. اكتب الكلمة المناسبة تحت الصورة (سوق – صرَّاف – القلادة). (3 درجات)

1. ...
...
...

..... 2. ..... 3. .....

و. أكتب الكلمة المناسبة في الصورة (بجانب – تحت – فوق – بين – داخل – أمام).

(5 درجات)

الملحق رقم (4) الاختبار الشفوي

بطاقة تقويم مهارات القراءة الجهرية لدى المتعلم

اسم الطالب :

م	المهـــارة	درجة توافر المهارة				ملاحظات
		عالية (3)	متوسطة (2)	ضعيفة (1)	غير متوافر (صفر)	
1	القراءة الصحيحة للكلمات وفقاً لمقاطعها الصوتية بوضوح تام					
2	التمييز الصحيح عند القراءة بين الحروف متقاربة النطق كالتاء والطاء والسين والذال والزاي والسين والصاد والدال والضاد					
3	التفريق الصحيح بين همزتي الوصل والقطع في أثناء القراءة					
4	التنويع في نبرات الصوت وفقاً لمعاني النص المقروء كالدعاء والتعجب والثواب والعقاب والمدح والذم					
5	ضبط الكلمات في أثناء القراءة الجهرية ضبطاً عربياً صحيحاً					
6	إفهام الآخرين ما يتضمنه النص من أفكار وآراء بقراءة جهرية معبرة					
7	استخدام الحركات الإشارية الموافقة لمعاني الجمل والعبارات في أثناء القراءة					
8	مراعاة علامات الترقيم المناسبة للوقف والوصل في أثناء القراءة					
9	إنهاء القراءة الجهرية للنص نهاية طبيعية تدريجية دون مفاجأة للمستمع					
	مجموع درجات الطالب					

GAZİ GELECEKTİR..