

Over the Awareness of Arabic Language Teachers and Parameters for Reading Skills (aloud and silent) in the light of the Views and Opinions of their Students Supervisors

Dr. Bakr Samih Mohammed Mawajdeh
Department of Grade Teacher- Faculty of Educational
Sciences
Zarqa University - Jordan
dr.bakerm@yahoo.com

Prof. Mohammed Ibrahim Mustafa al-Khatib
Department of Grade Teacher- Faculty of Educational
Sciences
Isra University - Jordan
mohammadkateb28@yahoo.com

Received 15/4/2013

Accepted 18/11/2013

Abstract

The objective of this research is to find out how the awareness of teachers of Arabic language and the parameters for the skills of reading (aloud and silent) in the light of the views of supervisors, and the views of their students. To achieve this objective the researchers used the descriptive method. A random sample of 58 students, were selected from fifteen School in Zarqa Governorate , and fifteen principals of the schools mentioned , in their capacity as supervisors residents , and (44) teachers studying Arabic grade seventh , was designed by the researchers note card for teachers , and to identify the students , each of which (20) vertebra, was conducted coefficient of validity and reliability , with a coefficient of honesty self- observation card equal to (92%) and honesty of self- identification is equal to (89%) and they are suitable for the goal of the research, and to check the stability of the card observation, researchers used general method to find the correlation coefficient reached (84%) and to verify stability resolution by the internal consistency coefficient using equation (alpha – Crounbakh) as the value of stability of the instrument mentioned in accordance with this method (80%) this is an acceptable reliability coefficient for this search.

The results showed: vulnerable to the teachers in the implementation of the following skills:

- Assigning reading by levels (good student first, then the average student, then the student weak)
- Careful analytical reading (extracts idea of the paragraph, and then draw ideas partial)
- Representing the meaning of sound and color is costing when reading.
- Aiming error reader after the end of a phrase that sin against them.
- Instructing students to choose the appropriate headings for each paragraph.
- Uttering words spoken sound, away from the local accent.
- Using recordings, or any other means.

The researchers recommended a number of recommendations.

مدى وعي معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمهارات القراءة (الجهرية والصامتة) على ضوء آراء المشرفين وآراء طلبتهم

أ.د. محمود إبراهيم مصطفى الخطيب
قسم معلم الصف-كلية العلوم التربوية
جامعة الإسراء -الأردن
mohammadkateb28@yahoo.com

د. بكر سميج محمد المواجدة
قسم معلم الصف-كلية العلوم التربوية
جامعة الزرقاء-الأردن
dr.bakerm@yahoo.com

تاريخ قبول البحث ٢٠١٤/١١/١٨

تاريخ استلام البحث ٢٠١٣/٤/١٥

ملخص

هدف هذا البحث إلى معرفة مدى وعي معلمي اللغة العربية، ومعلماتها لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في ضوء آراء المشرفين، وآراء طلبتهم، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقد طُبّق البحث على عينة عشوائية من (٥٨) طالباً وطالبة، تم اختيارهم من خمس عشرة مدرسة في محافظة الزرقاء، ومن خمسة عشر مديراً ومديرة من المدارس المذكورة، بصفتهم مشرفين مقيمين، ومن (٤٤) معلماً ومعلمة يدرسون اللغة العربية للصف السابع الأساسي، وقد صمم الباحثان بطاقة ملاحظة للمعلمين والمعلمات، واستبانة للطلبة، كلّ منها يتضمن (٢٠) فقرة، وقد أُجري معاملاً الصدق والثبات، إذ بلغ معامل الصدق الذاتي لبطاقة الملاحظة (٩٢%) والصدق الذاتي للاستبانة يساوي (٨٩%) وهما مناسبان لهدف البحث، وللتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة، استخدم الباحثان الطريقة العامة لإيجاد معامل الارتباط وقد بلغ (٨٤%) وللتحقق من ثبات الاستبانة حُسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (ألفا- كرونباخ) إذ بلغت قيمة الثبات للأداة المذكورة وفق هذه الطريقة (٨٠%) ويعد ذلك معامل ثبات مقبولاً لهذا البحث.

أظهرت النتائج: ضعفاً لدى المعلمين والمعلمات في تنفيذ المهارات الآتية:

- يُكلف بالقراءة حسب المستويات (الطالب الجيد أولاً، ثم الطالب المتوسط، ثم الطالب الضعيف).
- يهتم بالقراءة التحليلية (استخراج فكرة الفقرة، ثم استخلاص الأفكار الجزئية)
- يمثل المعنى ويلون الصوت في غير تكلف عند القراءة.
- يصوب خطأ القارئ بعد انتهاء العبارة التي أخطأ فيها.
- يكلف الطلبة باختيار العناوين المناسبة لكل فقرة.
- ينطق الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً عن لهجته المحلية.
- يستعين بالتسجيلات، أو أية وسيلة أخرى.

وقد أوصى الباحثان بعددٍ من التوصيات.

مقدمة

فكانت أول آية في القرآن الكريم متضمنة الحث على القراءة بمعناها الواسع قوله تعالى: (اقرأ باسم ربك الذي خلق)، وبالرغم من تعدد مصادر المعلومات في وسائل الاتصال الحديثة، والوسائل التكنولوجية: من حاسوب، وإنترنت، ووسائل الإعلام، إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها، ولم يتراجع دورها في عملية التعلم والتعليم، بل ازداد دورها، وازدادت أهميتها، ومع تطور البحوث والدراسات التربوية، ازدادت أهداف القراءة ووظائفها، إذ أصبح الاستيعاب بمختلف مستوياته هدفاً رئيساً من أهداف القراءة؛ ذلك لأن استيعاب المقروء يجعل الفرد مندمجاً بالنص متفاعلاً معه (عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٣).

فالقراءة فرعٌ من فروع هذه اللغة المقدسة، التي تشكل منظومة من المهارات الفرعية المتداخلة التي يصعب تعليمها، وتعلمها بمعزلٍ

اللغة العربية إحدى لغات العالم الحية، التي تتميز عن غيرها بارتباطها بكتاب الله الذي أعطاها الحيوية، وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالمية الأخرى، إذ أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية، وتبليغها إلى البشرية كافة، بعد أن شرفها الله تعالى، وأنزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، واستناداً لهذه الأهمية التي تتمتع بها اللغة العربية، أولى العرب لغتهم اهتماماً كبيراً؛ لأنها تعكس ما يحملونه من ثقافة وعلم وحضارة، ومن مظاهر اهتمام أبناء اللغة العربية بلغتهم اعتمادها في عملية التعليم والتعلم؛ باعتبارها من المواد الأساسية في المراحل الدراسية كافة؛ ابتداءً من المرحلة الابتدائية وحتى التعليم الجامعي، إذ أصبحت الأداة الرئيسة لنقل المعلومات، والمعارف، والعلوم (الموسوي، ٢٠٠٧).

المهارات القرائية التعرف إلى الرموز اللغوية ومهارات الفهم، فمن أهم مهارات القراءة فهم المعنى للكلمات، ومن الصعب فهم معنى الكلمة بكلمة، وذلك لاختلاف المعاني للكلمة الواحدة، لذا لابد من فهم المعنى الحقيقي للكلمة من خلال السياق.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحثان كما لاحظ غيرهما من المعنيين بالعملية التعليمية وجود ضعف ملموس في مجال القراءة، ومهاراتها المتعددة لدى الطلبة في جميع المراحل الدراسية، وبعد الاطلاع على بعض الدراسات السابقة تبين أن أسباب هذا الضعف قد تعود إلى المعلم، أو الطالب، أو المدرسة، مما دفع الباحثين إلى استقصاء ذلك، وتركيز الاهتمام بالمعلم؛ للوقوف على مستوى وعي المعلم بالمهارات القرائية. ويحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مدى وعي معلمي الصف السابع الأساسي ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في ضوء آراء المشرفين؟
٢. ما مدى وعي معلمي الصف السابع الأساسي ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في ضوء آراء الطلاب والطالبات؟
٣. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء المشرفين، وآراء الطلبة حول وعي معلمي الصف السابع ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة؟

مصطلحات البحث:

الوعي القرائي:

ويُقصد به إلمام معلم اللغة العربية بطبيعة القراءة، وكيف تحدث لدى القارئ، وبالمهارات الفرعية للقراءة، وبطبيعة العلاقة القائمة بينها وبين المهارات اللغوية الأخرى التي ينبغي توفرها لدى معلم القراءة؛ ليتمكن من مساعدة الطلبة للتفاعل مع النص، وبناء المعنى في ضوء المدخلات المتوفرة (نصر وزميله، ٢٠١٠).

ويرى الباحثان أن الوعي القرائي، يعني تمكن المعلم بالأسس التربوية اللازمة لمتطلبات الموقف الصفّي القرائي، وما يحتاجه الموقف من مهارات متعددة تحقق للمتعلم الاستيعاب والفهم للمادة المقروءة، وتقاس بدرجة استجابة الفرد، وتمكنه من أسس الوعي القرائي.

القراءة الجهرية:

تعرف القراءة الجهرية بأنها قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، وقدرته على استيعاب ما يقرأ وفهمه، وتقاس بدرجة تطبيق الفرد لمهارات القراءة الجهرية.

ويرى الباحثان أن القراءة الجهرية عملية ترجمة الرموز اللغوية الخطية التي تم استيعابها إلى أداء صوتي وحركي معبر.

عن المهارات اللغوية الأخرى، ويزداد الأمر صعوبة عندما تتطلب مواقف التعليم أن يعمل معلماً للغة في بيئات لغوية متنوعة، تجعل (الديناميات) الاجتماعية مع التنوعات القرائية في الحصة الواحدة بيئة فريدة ومميزة، ومعلم القراءة هو المسؤول المباشر عن إدارة هذه التنوعات، مما يجعل اتخاذ القرارات التدريسية في هذا الشأن غاية في الصعوبة (نصر، ٢٠١٠).

فالقراءة نشاط فكري، ويتفق التربويون على أن مفهوم القراءة كان سهلاً يسيراً بدايةً، يتمثل في تمكين المتعلم من القدرة للتعرف إلى الكلمات والحروف ونطقها، وهدف المعلم في هذه الحالة تمكين المتعلم من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، دون اهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات، وفهم معناها، ثم تطور هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية التي أجراها كثير من التربويين وأثبتت أن القراءة ليست عملية ميكانيكية، ونتيجة لذلك ازداد الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصرٍ ثانٍ من عناصر العملية، والاهتمام بترجمة هذا الرمز إلى ما تدل عليه من معانٍ وأفكار، فالفصل بين الرمز ومعناه لا يعطي المتعلم حافزاً للتعلم، ثم تطور هذا المفهوم نتيجة للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية، ومن هنا أُضيف إلى مفهوم القراءة عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع النص المقروء، تفاعلاً يمكنه من إحداث رد فعل ما، ثم تطور هذا المفهوم، إذ لا فائدة من نطق الرموز وفهمها، ونقدها وتحليلها والتفاعل معها، إذا لم يستقد الإنسان من القراءة في حل المشكلات التي تعترضه في حياته، ثم تطور هذا المفهوم ليشمل الإمتاع، والاستمتاع للإنسان بما يقرأ.

وخلاصة القول فإن مفهوم القراءة يمثل وحدة متكاملة، تتمثل في نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب، ونقده، والتفاعل معه، والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية بالمقروء (الخطيب، ٢٠٠٩).

وفي حقيقة الأمر فإن مفهوم القراءة هذا، يحمل في طياته عدداً من المهارات القرائية التي يتوجب على المعلم والمتعلم الحفاظ عليها، وممارستها. ويرى الزهراني (٢٠٠٢) أن المعلم يلعب دوراً بارزاً في تعليم القراءة، ولهذا فإن كفاءة المعلم، وفاعليته تؤثر في تحصيل الطلاب.

فلكل مرحلة من المراحل الدراسية مهارات قرائية يجب الاهتمام بها، ولكن الذي يجب أن يفتن إليه المعلم أن هذه المهارات مترابطة متكاملة، فما يتعلمه التلميذ في حلقة ما، أو مرحلة ما يُعد متطلباً أساسياً للحلقة أو المرحلة التي تليها، وكل هذا ضروري إذا أُريد للقراءة أن تنمو كعملية تفكير، ويمكن أن يتجاوز المعلم هذه التقسيمات لمصلحة التلميذ، ويتغاضى عن المرحلة التي هي مستوى التلميذ، بالرجوع إلى مهارات لم يتقنها التلميذ في حلقة سابقة، ويُركز اهتمامه عليها، وذلك من مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ومن أهم

القراءة الصامتة:

هي واحدة من الأدوات التي يتم استخدامها؛ لأغراض استيعاب المقروء، وتتم عبر حركة العين على السطر، وهي محدودة الزمن، دون إحداث صوت مسموع، أو مهمة أو تحريك الشفاه، وتقاس بدرجة استجابة الفرد لتعليمات القراءة الصامتة وتطبيق أسسها.

المهارة:

يُعرف ستيتيه (١٤٢٢هـ) المهارة بأنها السلوك الذي يؤدي بدرجة عالية من الإتقان، والأداء السريع. ويعرفها الزهراني (٢٠١٠م) بأنها سلوك قائم على الفهم والدقة والإتقان، والممارسة والمران المستمر، والسرعة في الأداء، والاقتصاد في الوقت، والجهد. ويرى الباحثان أن المهارة جزء من قدرة الفرد على إنجاز عمل ما بدرجة عالية من الإتقان والسرعة والاقتصاد في الجهد، ويقاس بدرجة استجابة الفرد عملياً لمتطلبات المهارة.

مرحلة التعليم الأساسي:

هي الصفوف العشرة الأولى من مرحلة التعليم العام، حسب تقسيمات وزارة التربية والتعليم الأردنية، ويكون التعليم فيها إلزامياً.

محددات البحث:

يمكن تعميم نتائج البحث في ضوء المحددات الآتية:

- اقتصر البحث على عينة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم الثانية في محافظة الزرقاء، وعددهم (٤٤) معلماً ومعلمة، وعلى عينة من طلاب وطالبات الصف السابع وعددهم (٥٨) في المحافظة المذكورة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣.
- تحدد البحث في مدى وعي المعلمين والمعلمات (عينة البحث) تخصص اللغة العربية الذين يدرسون الصف السابع من المرحلة الأساسية.
- اقتصر البحث على الوقوف عند الوعي بمهارات القراءة بنوعيتها: الجهرية والصامتة لعينة البحث (المعلمين والمعلمات).

أهمية البحث:

- يستمد البحث أهميته من أهمية العملية القرائية، إذ تشير الدراسات إلى وجود علاقة وثيقة بين القراءة والتحصيل العام للطلبة، إذ يرجع تأخر نسبة من طلبة المدرسة دراسياً إلى ضعفهم في القراءة.
- التعرف إلى مستوى وعي المعلمين والمعلمات بالمهارات القرائية للصف المذكور، إذ ينعكس أثر هذا الوعي على أداء الطلبة.
- مساعدة المعلمين والمعلمات على تحسين أدائهم المهني، بمعرفتهم المهارات القرائية اللازمة للتعليم، وممارستها والتدريب عليها قبل الخدمة وأثناءها.

هدف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق ما يأتي:

- تحديد مستوى وعي المعلمين والمعلمات بالمهارات القرائية اللازمة لطلبة الصف السابع.
- بناء استراتيجية مقترحة للمهارات القرائية المكتسبة لطلبة الصف السابع الأساسي.

منهجية البحث وإجراءاته:**مجتمع البحث وعينته:**

يتكون مجتمع البحث من معلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف السابع في المدارس الأساسية الرسمية لمديرية التربية والتعليم الثانية في محافظة الزرقاء، ومن طلاب وطالبات الصف السابع في المديرية المذكورة، أما عينة البحث فقد أخذت بطريقة عشوائية من بعض المدارس في المديرية المذكورة (٤٤) معلماً ومعلمة و(٥٨) طالباً وطالبة.

أداتا البحث:

لتحقيق هدف البحث صمم الباحثان بطاقة ملاحظة مكونة من (٢٠) فقرة، ثنائية التدرج (نعم، لا) يمثلها أرقام حسابية على التوالي (٠،١) تتعلق بالمهارات القرائية التي تناسب طلبة الصف السابع (ملحق، ١) التي يقوم المشرفون بتطبيقها في المواقف الصفية، واستبانة تماثل بطاقة الملاحظة في تصميمها وإجراءاتها، يجب عنها الطلبة (ملحق، ٢) وذلك بعد الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث، التي تتعلق بالمهارات القرائية منها: دراسة حمدان (٢٠١٠) ودراسة الوزان (٢٠٠٩) ودراسة صيغة (٢٠٠٩) ودراسة الخفاجي (٢٠٠٤) ودراسة الزهراني (٢٠٠٢) ودراسة عزاري (٢٠٠٠).

صدق أداتي البحث:

للتحقق من صدق الأداتين، ومدى تحقيقهما للهدف الذي وُضعتا من أجله، غُرِضتا في صورتهم المبدئية على خمسة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية؛ لإبداء الرأي حول كل فقرة من فقرات الأداتين، وإضافة ما يروونه مناسباً أو حذفه، وأفاد الباحثان من بعض ملاحظات المحكمين، التربوية واللغوية، وغُرِضتا على المحكمين مرة أخرى، فأقروهما، وبهذا تكون الأداتان صادقتين (صدق المحكمين).

وللتحقق من صدق أداتي البحث أيضاً، قام الباحثان بحساب الصدق الذاتي، إذ يُقصد به درجة مقدرة الأداة على قياس ما وُضعت لأجله، وتم ذلك بأخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات المحسوب لكل أداة تبعاً للمعادلة الآتية: معامل الصدق = $1/2$ معامل الثبات (الجذر التربيعي لمعامل الثبات)، وبتطبيق المعادلة السابقة وُجد أن معامل

الصدق الذاتي لبطاقة الملاحظة = ٩٢%، كما وُجد أن معامل الصدق الذاتي للاستبانة = ٨٩%، وهو معامل مناسب لهدف البحث.

ثبات أداتي البحث:

الثبات هو قدرة الأداة على إعطاء النتائج نفسها، إذا طبقت على مجتمع مماثل، ولحساب ثبات الأداة الأولى (بطاقة الملاحظة) طبق الباحثان الأداة المذكورة على اثني عشر معلماً ومعلمة في المديرية موضوع البحث، ولم يشتركوا في عينة البحث، وبعد عشرة أيام أعيد التطبيق على المجموعة نفسها، واستخدم الباحثان الطريقة العامة لإيجاد معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين، وقد بلغ معامل الارتباط (٨٤%) تقريباً، وهو معامل ثبات مناسب لهدف هذا البحث.

وللتحقق من ثبات الأداة الثانية (الاستبانة)، حُسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (ألفا - كرونباخ) إذ بلغت قيمة الثبات للأداة المذكورة وفق هذه الطريقة (٨٠%)، ويعد ذلك معامل ثبات مقبولاً لهذا البحث.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية الآتية: النسب المئوية، ومعاملات الارتباط، واختبار "كا تربيع" للإجابة عن أسئلة البحث.

آلية التنفيذ:

طبّق البحث على وفق الإجراءات الآتية:

- الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم بكتاب رقم ٣٥٠٠/١٠/٣ تاريخ ٢٢ ربيع الأول / ١٤٣٤ هـ الموافق ٢٠١٣/٢/٣ م.
- مراجعة الأدب التربوي الخاص بمهارات القراءة الجهرية والصامتة، والرجوع إلى الدراسات والبحوث ذات الصلة؛ لتعميق الوعي بالمشكلة، والإفادة من ذلك في بناء أداتي البحث.
- تحديد عشر مدارس متضمنة الصف السابع الأساسي بطريقة عشوائية.
- الطلب من مديري المدارس التعاون مع الباحثين، في تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمين في المواقف الصفية، بصفتهم مشرفين مقيمين، وكذلك تطبيق الاستبانة على الطلبة.

الحد الأدنى للمستوى المقبول تربوياً للمهارات القرائية:

لتحديد نسبة الحد الأدنى لشيوخ الإيجابيات في المهارات القرائية، استقتى الباحثان خمسة من أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليتي التربية (في جامعة الإسراء، وفي جامعة الزرقاء)؛ ليكتب كل منهم الرقم الذي يراه مناسباً كحد أدنى لإيجابيات المهارة؛ فكانت الأرقام على النحو الآتي: ٧٥%، ٨٠%، ٧٦%، ٧٥%، و ٧٥%، ونلاحظ أن المتوسط الحسابي لهذه الأرقام ٧٦% تقريباً، وبها أخذ الباحثان في هذا البحث، وهذه النسبة قريبة لما توصل إليه الوزان (٢٠٠٩) في

دراسته في ضوء متوسط آراء المحكمين، بأن الحد الأدنى للمستوى المقبول تربوياً ٧٧%.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

القراءة نشاط عقلي هدفه العام إكساب القارئ المعرفة والثقافة والعلوم، بالإضافة إلى سلامة اللفظ وحسن الإلقاء، فلم تعد القراءة عملية يراود بها إيجاد الصلة بين الكلام والرموز الكتابية، ولم تعد عناصرها مقتصرة على المعنى الذهني واللفظي الذي يؤديه الرمز المكتوب، بل صارت تركز على أسس جديدة تقوم على التعرف والنطق والفهم (أبو مرق، ٢٠٠٧؛ الحوامدة، ٢٠٠٦) وعلى السرعة القرائية المناسبة، والطلاقة (الخطيب، ٢٠٠٩) (عبد القادر، ١٩٧٩) فالتعرف إلى الرموز اللغوية والنطق بها هي مهارات فسيولوجية، تشمل معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة. ومعرفة المعنى الذي ترمي إليه الكلمة، فلا قيمة لأن يتعرف التلميذ إلى الكلمة دون معرفة معناها، ولقد حدد (فتحي يونس، ١٩٨٧) المهارات الأساسية للتعرف إلى الكلمات فيما يأتي:

١. ربط المعنى الملائم بالرمز المكتوب.
٢. استخدام السياق كوسيلة للتعرف إلى معاني الكلمات، واختيار التعريف الدقيق.
٣. القدرة على التحليل البصري للكلمات من أجل التعرف إلى أجزائها.
٤. القدرة على التفريق بين أصوات الحروف.
٥. القدرة على ربط الصوت بالرمز المكتوب الذي يراه القارئ.

فمن أهم أهداف القراءة أيضاً فهم المعنى للكلمات، ومن الصعب فهم معنى الكلمة بكلمة، وذلك لاختلاف المعاني للكلمة الواحدة، لذا لا بد من فهم المعنى الحقيقي للكلمة من خلال السياق، فمن السياق يمكن فهم مدلول الكلمة، فكلمة "العين" مثلاً: لها عدة مدلولات، ويمكن فهم المدلول الحقيقي لكلمة العين من خلال السياق؛ لأن الكلمة المذكورة لها عدة مدلولات، فهي تعني، عين الإنسان، ونبع الماء والرجل المختار من قومه، واسم مدينة في الإمارات العربية، وقد عرف أحدهم الفهم بقوله: الفهم في القراءة الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق.

ومن أبرز مهارات الفهم ما يأتي:

١. استنتاج الفكرة الأساسية في النص.
٢. استنتاج الأفكار الجزئية.
٣. إدراك التتابع فيما يقرأ.
٤. تطبيق التعليمات.
٥. استخلاص النتائج مما يقرأ.
٦. القدرة على التحليل والنقد في أثناء القراءة.

٧. تقييم المحتوى.

٨. القدرة على المقارنة.

٩. أهداف الكاتب (المؤلف) (مجاور ١٩٨٠)

ويوضح الباحثان المهارات السابقة فيما يأتي:

١. استنتاج الفكرة الأساسية:

من الضروري أن يتعود الطالب على استنتاج الفكرة الأساسية التي يدور حولها النص القرآني في مستوياته المختلفة، ولا تقتصر هذه المهارة على مرحلة دراسية معينة، بل هي عامة لجميع المراحل حتى الجامعية منها، ودور المعلم أن يدرّب طلابه على استخلاص الفكرة الأساسية، وذلك عن طريق عرضه لفقرة ما، ثم الإشارة إلى فكرتها الأساسية، من أجل تدريب الطالب على الأسلوب الذي يجب أن يسلكه في استنتاج الفكرة، لأن المادة المكتوبة في الفقرة من لوازم الفكرة، وعوامل مساعدة لتحديدّها، وهذه المهارة لا تعني معلم اللغة وحده، بل جميع معلمي المجالات الأخرى، لنأخذ النص القرآني الآتي: ونذكر القارئ يستنتج فكرته الأساسية.

قال حامد: يرى الزائر لمدرستنا لافتة كتب فيها: "النظافة من الإيمان" وكل المدرسة تتخذ النظافة شعاراً لها، الفناء نظيف، الممرات نظيفة والطلاب نظيفون، في كل فصل جماعة تعنى بنظافتها.

حازم في جماعة النظافة بالفصل، وقد نظمت الجماعة عملها؛ واحد منها يشرف على نظافة الأدراج، وآخر يشرف على نظافة الأرض، وثالث يلاحظ نظافة الجدران، وفي أحد الأسابيع أحصت الجماعة ثلاثة أخطاء: تلميذ رمى منديلاً على الأرض، وآخر لوث بالعصير أرض الفصل، وثالث كتب بالحبر على درجه.

وعقدت الجماعة جلسة، لتحاسب التلاميذ الثلاثة، اعترف كل واحد بخطئه، وقالوا: نعلن أننا أخطأنا، وسنقوم بنظافة الفصل مدة أسبوع كامل عقاباً لنا.

٢. استنتاج الأفكار الجزئية:

تستنتج الأفكار الجزئية من النص إن كان قصيراً بعد أن يقرأه الطلاب، ومن كل فقرة بعد قراءتها إن كان النص طويلاً. ففي النص السابق يمكن حصر الأفكار الجزئية على النحو الآتي: مظاهر النظافة في المدرسة، وتنظيم جماعة النظافة في الفصل عملها، والأخطاء التي سجلتها جماعة النظافة، وسبب عقد جماعة النظافة جلسة، وحكم المخطئين على أنفسهم.

٣. إدراك المتابع فيما يقرأ:

فكل كلام مكتوب لا بد له من ترابط بين أفكاره، وغالباً ما يكون ترابط هذه الأفكار، وتنظيمها لمراعاة التسلسل الزمني أو المكاني، وعلى المعلم أن يدرّب الطلاب على أسلوب التنظيم وتتابع الأحداث، ومثال ذلك: يقرأ المعلم فقرة من نص قرآني، وبعد أن ينتهي من القراءة، يسأل سؤالاً لمعرفة مدى إدراك الطلاب لتتابع الحوادث

وتخمينهم لها، كأن يقرأ الفقرة التي تضمنت استشهاد القادة الثلاثة في غزوة مؤتة ثم يسأل، ماذا تتوقعون أن يحصل بعد ذلك. فتتعدد الإجابات، فيقول المعلم: تعالوا نتعرف إلى ما حدث، في قراءة الفقرة الآتية، وهكذا... وفي النص المذكور سابقاً الذي يتعلق بالنظافة، يمكن أن يختبر المعلم قدرة الطلبة على معرفة التسلسل والتتابع المكاني، باستخراج الفقرة التي تتعلق بذلك (الفناء نظيف، الممرات نظيفة، والطلبة نظيفون، في كل فصل جماعة تعنى بالنظافة).

٤. تطبيق التعليمات:

من مهارات القراءة الهامة التوظيف، والتطبيق، والربط بالتعليمات، والنصائح الواردة في النصوص القرآنية، وإذا لم تكن كذلك فلا فائدة من مادة تُقرأ، والإفادة من المادة المقروءة دلالة على فهم ما يرمي إليه الكاتب، فيدفع الطالب إلى تنفيذ المطلوب، فهذا يحاول أن يجري تجربة مسترشداً بما قرأ، وذاك يغير من سلوكه ومعاملته مع الآخرين، بناءً على ما فهم من نص قرأه، وخير مثال تقدمه لتنفيذ التعليمات وتوظيف ما ورد فيه (إذا رغب الطالب في ذلك بعد فهمه للدرس) ما ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم - قوله، عن المعمر بن سويد قال: لقيت أبا ذر الغفاري بالريدة وعليه حلة، وعلى غلامه حله فسألته عن ذلك. فقال: إني ساببت رجلاً، فغيرته بأمره فشكاني إلى النبي صلى الله عليه وسلم - فقال النبي صلى الله عليه وسلم: يا أبا ذر أعيرته بأمره؟ إنك امرؤ فيك جاهلية، ثم قال: إن إخوانكم خولكم جعلهم الله تحت أيديكم، فمن كان أخوه تحت يده فليطعمه مما يأكل، وليلبسه مما يلبس، رواه البخاري ومسلم. (من مقرر القراءة والنصوص، للأول المتوسط، ج ١، ص ٧٩).

٥. استخلاص النتائج مما يقرأ:

كل مادة قرآنية لا بد لها من نتائج، وحصيلة يخلص بها الطالب من حقائق، وأفكار، وآراء لها الدور في التغيير الإيجابي للسلوك، وأفكار وآراء لا فائدة منها أيضاً، ويمكن للمعلم أن يكلف الطلاب تحديد المواقف الإيجابية في المحتوى المقروء، وتحديد الأفكار والآراء التي ليست كذلك، إذ أن معرفة النتائج بنوعها الإيجابي، والسلبي تمثل الحصيلة النهائية لعملية القراءة، والقراءة التي تؤدي بالطالب إلى الاتجاه الإيجابي تحقق ما نسعى إليه الهدف الوجداني أو القيمي، الذي نريد تنميته في نفس الطالب. ورجوعاً إلى الحديث المكتوب في البند السابق، وبعد أن يقرأه الطالب، يستخلص النتائج الإيجابية الآتية التي هي من سبل التربية الإسلامية:

- الابتعاد عن التعبير بالألم عند وقوع الخصام، لأن ذلك من صفات الجاهلية وأخلاقها التي نهى عنها الإسلام.
- معاملة المخدمين للذين يقومون على خدمتهم بالعدل والمساواة في المأكل والمشرب والملبس، ولا يكلفونهم ما لا يطيقون من العمل.

٦. القدرة على التحليل والنقد أثناء القراءة:

من الواجب على المعلم أن يدرّب الطلبة على تحليل المقروء وتعليقه ونقده، وهذه المسألة مهمة في إعداد الطالب للحياة والواقع، ونعني بالتحليل القائم على معرفة المحتوى وعناصر أفكاره، فعندما يذكر كاتب النص جملة تحوي الفكرة الرئيسة يجب على المعلم أن يدرّب الطالب حتى يكون قادراً على ربط هذه الفكرة بما يفسرها من جمل واردة في النص، كما يجب على الطالب أن يتعرف إلى الأفكار الأخرى، ويدرك أن الكاتب قد انتقل من فكرة إلى فكرة أخرى، وبهذا يكون قد تعرف إلى أسلوب الكاتب في ربط الأحداث، ولناخذ المثال الآتي، ونحلل أفكاره، ونقف على أسلوب الكاتب:

النخلة المؤودة. رأى الشاعر نخلة تجرفها الآلة؛ لتقوم على أنقاضها عمارة حديثة فقال هذه الأبيات: (مقرر الأول المتوسط، نصوص، ص ١١١).

١. لا تخافي يا نخلتي لا تخافي أنت رمز الوفا ورمز التصافي
٢. أنت نحو السماء جزت افتخارا فتحليت بالعقود الضوافي
٣. الحديد المبيد أرداك قتلاً فتمايلت من أذى "الجراف"
٤. قد جهلناك في سنين سمان وعرفناك في السنين العجاف
٥. أنت فينا مآذن شامخات حولها الطير غردت في الطواف
٦. ما لهم أوسعوك قتلاً مبيداً هل من الدين سنة الإتلاف؟
٧. الحضارات كم تجر وبالأ وعليها وبأها غير خاف
٨. أنت يا نخلتي فخارٌ ومجدٌ وعطاء في الخصب أو في الجفاف
٩. فيك يحلو القصيد يا جنة الأرض وتحلو عند المديح القوافي

لتدريب الطلبة على تحليل هذا النص يناقش الطالب حتى يتوصل إلى الأفكار الأساسية في النص وهي:

طلب الشاعر من النخلة ألا يتطرق إليها الخوف من الإنسان (بقوله لا تخافي يا نخلتي لا تخافي). والجمل الفرعية التي تؤكد هذا الطلب وتفسره قوله:

لأن منزلتك ما زالت في القلوب، ولأنك رمز الوفاء والمحبة، وأنت شامخة في الفضاء بفخر، متحلية بثمارك التي تشبه العقود في عنق المرأة الحسناء.

وينقل إلى فكرة أخرى وهي نكران الإنسان لعطاء النخلة، وهذا تحول لشعور الإنسان نحوها حيث لم يكن وفيّاً معها، فكان جزاؤها حلول الدمار بها عن طريق جرفها، بالرغم من فوائدها الكثيرة للإنسان في جميع الظروف، واستتكار الشاعر لما حل بالنخلة يتضح في البيتين السادس والسابع، وهما يوضحان الفكرة الأساسية في البيت الثالث، وتبرز فكرة أخيرة في البيتين الثامن والتاسع، وهي رثاء الشاعر للنخلة، وتتضح عاطفة الشاعر في هذه القصيدة في استنكاره للزحف العمراني على المزروعات المفيدة، وهذا حسب رأيه من تأثير الحضارات، والنتيجة النهائية أن خوف النخلة قد أصبح حقيقة، حيث اقتلعتها آلة الإنسان، ولم يوف الشاعر بوعده بطرد شبح الخوف عنها.

٧. تقييم المحتوى:

ويشير هذا المجال إلى قدرة التلميذ على الحكم على قيمة ما تعلمه، ومدى الإفادة من المادة المتعلمة وتطبيقها، ومعرفة الاتفاق والاختلاف بين ما ورد في المحتوى المقروء وخبرات الشخص، وأوجه الشبه بين ما هو موجود في النص من خصائص وخصائص نص آخر، ويستفيد الطالب من تحليل النص، ومعرفة أفكاره إلى إصدار الأحكام المختلفة، ومثالاً على ذلك النص الشعري المتعلق بالنخلة المؤودة الذي ذكر في البند السابق، يمكن للطالب أن يصدر الأحكام على قيمة ما تعلمه من النص المذكور ومن أمثلته:

• يبرر الأسباب التي دعت الشاعر إلى التعاطف مع النخلة والإعجاب بها.

• يحدد التعابير والصور الجميلة التي استعان بها الشاعر للتعبير عن مأساة النخلة.

• يقارن بين أثر السلوك الإيجابي للإنسان نحو النخلة والسلوك السلبي.

• يبين المقصود بالمفردات الموحية فيما يأتي: فتحليت بالعقود الضوافي، الحضارات، كم تجر وبالأ، فيك يحلو القصيد.

٨. القدرة على المقارنة:

وهي قدرة عالية في الفهم، وربط المعلومات التي يقرأها الطالب حالياً بخبرته السابقة، فالطالب الذي يستطيع المقارنة، لا شك أنه فهم ما قرأ بوضوح، وعندما يقرأ نصين شعريين أو نثرين، يمكن أن يطرح الطالب على نفسه السؤال الآتي: أي النصين أجمل، أو أيهما يميل إلى الخيال، وأيها يميل إلى الحقيقة؟ وكذلك عندما يقرأ نصاً ما، يمكن أن يكلفه المعلم بالرجوع إلى مكتبة المدرسة كنشاط غير صفي للبحث فيها عن نص يشبه محتواه أو غرض النص المقروء، أو يطلب إليه مقارنة النص المقروء بنص سبق له أن درسه في نفسه أو في مقرر سابق. ومثالنا على ذلك قصيدة (من جمال الطبيعة) للشاعر إبراهيم بن سهل، من مقرر النصوص للثاني المتوسط، نأخذ منها الأبيات الآتية:

الأرض قد ليست رداء أخضرا والطل ينشر في رباها جوهر
فاحت فخلت الزهر كافورا بها وحسبت فيها الترب مسكا أذفرا
وكان سوسنها يصافح وردها ثغر يقبل منه خدا أحمر

وبعد أن يقرأ الطالب الأبيات السابقة، ويستوعب معناها، لا بد أن يتذكر قصيدة في الموضوع نفسه لصفي الدين الحلي، بعنوان (الربيع) نذكر منها الأبيات الشعرية الآتية:

خلع الربيع على غصون البان حلا، فواضلها على الكثبان
ونمت فروع الدوح حتى صافحت كفل الكثيب ذائب الأغصان
وتنوعت كتب الرياض، فزهرها متباين الأشكال والألوان

٩. أهداف الكاتب (المؤلف):

يهدف كل كاتب إلى تبليغ رسالة تدور في ذهنه، فتكون هذه الرسالة إما إرشاد أو توجيه، أو ترسيخ قيم وعادات، أو تنمية اتجاهات ومقاصد، أو تسليية القارئ والترويح عن نفسه، والقارئ الحاذق، هو القادر على معرفة الهدف الذي يسعى إليه الكاتب، وهذه المهارة أساسية من مهارات الفهم، فتجعله يستعد لتلقي المعلومات، وتعلمها، وتطبيقها. وإليك النص الآتي للجاحظ، وعليك تحديد الغايات التي يسعى إليها الكاتب.

الحسد -أبكاك الله-دأء ينهك الجسد، ويفسد الود، علاجه عسير، وصاحبه ضجر، وهو باب غامض، وأمر متعذر، وما ظهر منه فلا يداوي، وما بطن منه فمداويه في عناء، وذلك قال النبي -صلى الله عليه وسلم- (دب إليكم داء الأمم من قبلكم: الحسد والبغضاء) منه تتولد العداوة، وهو سبب كل قطيعة ومنهج كل وحشة، ومفرق كل جماعة، وقاطع كل رحم بين الأقرباء، ومحدث التفرق بين القرناء، وملقح الشر بين الخلطاء، يكمن في الصدر كمون النار في الحجر.

ومن المهارات الهامة في القراءة الجهرية، السرعة في القراءة بأنواعها، التي يجب أن تُتمى لدى التلاميذ بالمران والتكرار، ولأنها تغيد الإنسان في حياته العلمية والعملية، مع ظروف الحياة المعاصرة، حيث يستخدم الإنسان فيها أنواعاً من القراءات، من ذلك القراءة الخاطفة أو قراءة التصفح، وتتوقف السرعة في القراءة مع الفهم على نوع المادة المقروءة، أدبية أو علمية، وعلى هدف القارئ من القراءة، أهي للاستيعاب والتحصيل، أم للتسليية كما تتوقف على القدرات العامة وخبرات القارئ، ويجب ألا يغيب عن بالنا " أن قياس سرعة قراءة الكلمات في حد ذاتها دون أن يكون مقروناً بالفهم قياس لا قيمة له في الحياة الواقعية، فالقراءة دون فهم ليست قراءة على الإطلاق فالتعريف الصحيح لسرعة القراءة هو سرعة فهم المادة المكتوبة، فلكي نقيس سرعة القراءة يجب أن نقيس السرعة التي يفهم بها الشخص مادة ما، فليس من الضروري أن يكون القارئ المسرع قارئاً جيداً " (جاي بوند، ١٩٨٦).

وهناك افتراض خاطئ في قياس سرعة الطالب في القراءة، بضبط الوقت في بداية القراءة ونهايتها وحساب الزمن، ثم إحصاء الأسطر التي قرأها الطالب، يأخذ المعلم سطرًا كعينة وحساب عدد كلماته، ليكون متوسط عدد الكلمات في الأسطر، ثم يضرب هذا المتوسط في عدد الأسطر، فيكون الناتج عدد الكلمات، ثم قسمة عدد الكلمات على الزمن، يكون الحاصل عدد الكلمات في الدقيقة الواحدة. " كما أثبتت التجارب أن من يكتسب مهارة السرعة في القراءة، لا يقرأ بعينه فحسب، بل يقرأ بكل ما لديه من قوى فكرية، لأنه عندما يشاهد جزءاً من الكلمة، يستدل على الجزء الباقي منها من سياق المعنى، فلا

يرى ضرورة لإشغال نظره بها، كما أنه عندما يقرأ بعض الكلمات من العبارة يستدل على الكلمات الباقية عن طريق ترابط المعاني وتداعيتها، فيستغني عن إشغال نظره بها إشغالاً حقيقياً، ويكتفي برؤية الشكل العام وملاحظته دون أن يهتم بتمييز أجزائها وتفصيلها، ويرجع ذلك إلى أن الذهن يسير خلال القراءة فوق الكتابات بسرعة أكبر من سير النظر، ويحمل العين على القفز من فوق بعض المقاطع والكلمات " (محمد عبد القادر، ١٩٨٤).

كما تعد الطلاقة في القراءة من المهارات الهامة في القراءة الجهرية التي تتمثل في القراءة السليمة في جميع مناحيها، من حيث القراءة دون أخطاء، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ونطق الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً القارئ عن لهجته المحلية، ولا يتأتى ذلك، إلا إذا كان القارئ مدركاً لمعنى ما يقرأ، وفهم الأفكار العامة والجزئية في النص المقروء.

وأهم ما تشتمل عليه الطلاقة في القراءة صدق الأداء الذي يأتي من المعلم أولاً، ثم من التلاميذ ثانياً، فالمعلم يكون المثال في ذلك في تنويع الصوت حسب ما يقتضيه الموقف من رجاء، وألم، وحنين، وابتهاج، وسخرية، واستغراب، واستقهام، وعلى المعلم أن يكون حريصاً على تدريب تلاميذه على سلامة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والوقوف في مواضع الوقف، وتمثل المعنى، فيرفع صوته في موضع الرفع، ويخفضه عند الخفض، وعليه أن يستعين باستخدام التسجيلات الصوتية، التي تجمع بين سلامة الأداء وصحة النطق، وتكليف التلاميذ بالقراءة أمام آلات التسجيل، ثم الاستماع إلى قراءاتهم، ثم يتخذ هذه التسجيلات أساساً لتوجيه المناقشة بهدف تحسين القراءة.

الدراسات السابقة:

لقد تناول عدد من الدراسات، مهارات القراءة بنوعيتها: فقد هدفت دراسة أجراها نصر، ومناصرة (٢٠١٠) التعرف إلى مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم؛ ولتحقيق هذا الهدف، صمم الباحثان اختباراً للوعي القرائي، طُبق على المعلمين، وقد أظهرت النتائج تبايناً في درجة الوعي، إذ تراوحت النسب المئوية للاستجابة الصحيحة على الاختبار بين (٤%-٣١%) وكانت أقل النسب في معرفة المفهوم المعاصر للقراءة (القراءة هي عملية استخلاص المعنى ودمجه في بنية القارئ المعرفية) بينما سجلت أعلى النسب في مجال توظيف الخبرات السابقة لدى القارئ؛ ليتمكن من فهم مضامين النص، وعلى الرغم من ارتفاع هذه النسبة مقارنة بالنسب الأخرى، إلا أنها - إجمالاً - جاءت منخفضة، إن تدني نسبة الوعي هذه، لا بد أن تؤثر سلباً على الممارسات التعليمية في داخل غرفة الصف.

- لا يوجد فرق بين المعلمين في تمتيهم مهارات القراءة الجهرية لدى الطلاب ويعزى ذلك إلى اختلاف عدد سنوات الخدمة أو المؤهل العلمي.

وقد هدفت دراسة عزازي (٢٠٠٠) التعرف إلى وعي طلاب الصف السابع الأساسي بمهارات القراءة الجهرية في اللغة العربية، وأثر فاعلية المسرح التعليمي في تنمية هذه المهارات، حيث قامت الباحثة بالتسجيل لعينة من قراءات طلاب الصف السابع الأساسي، إذ تبين من فحص التسجيل الصوتي؛ وجود أخطاء لدى الطلاب في: الوقف، والنطق، والضبط النحوي، وتبين أن بعض الطلاب يجدون صعوبة في التعرف إلى الكلمات.

وأجرى سالم عبد الله (١٩٩٩) دراسة هدفت الوقوف على مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة، ومدى ارتباط ذلك بالإتقان بالجنس والتحصيل في اللغة، وكذلك التعرف إلى الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة الصامتة، وكيفية علاج ذلك الضعف من وجهة نظر الموجهين والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية أهمها:

١. التمييز بين الحقيقة والرأي.
٢. التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
٣. ربط السبب بالنتيجة.
٤. وضع عنوان مناسب للنص.
٥. إدراك معاني المفردات.

ضعف طلاب المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة؛ حيث وصل مستوى إتقانهم لمهارات القراءة الصامتة إلى ٧٠% مع العلم أن أقل مستوى للمتمكن هو ٧٥%.

عدم ارتباط الجنس والتحصيل اللغوي بإتقان مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ويرى شحاته (١٩٩٦) أن تعليم القراءة في مصر لا يرقى إلى المستوى المطلوب، إذ يرى أن عمل المعلم في تدريس القراءة يقتصر على شرح المفردات اللغوية، أما تحليل النص المقروء، واستنتاج أفكاره ونقدها، واستخلاص المعاني، وفهم ما وراء السطور، لا مجال لها في خطة المعلم، حتى أنه كثيراً ما يهمل تكليف الطالب بالتعبير عما يقرأ، وبخاصة القراءة الجهرية التي تقدم بأسلوب آلي يسبب نفور التلاميذ من القراءة، ولا يجعلهم يقبلون عليها خارج المدرس.

كما توصلت دراسة سنية عبد الباسط (١٩٩٥) إلى ارتباط الضعف في مهارات القراءة الصامتة بالضعف في القراءة الجهرية؛ حيث أن القراءة الصامتة لا يمكن أن تتم بصورة صحيحة إلا إذا

كما أجرى الوزان (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تقصي درجة اهتمام معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في منطقة عمان الثانية بمهارات القراءة الجهرية، وشملت عينة الدراسة (٩٠) معلمة ضُم لها بطاقة ملاحظة مكونة من (٢٠) مهارة يترتب على المعلمة تنفيذها في الموقف الصفّي، وأظهرت الدراسة وجود (٨) مهارات للقراءة الجهرية كانت فوق المستوى المقبول تربوياً، لدرجة اهتمام المعلمات، وما تبقى من مهارات بطاقة الملاحظة وعددها (١٢) مهارة أقل من المستوى المقبول تربوياً (المستوى المقبول تربوياً ٧٧،٠ في ضوء متوسط آراء المحكمين)، في حين أن الدرجة الكلية لدرجة الاهتمام تشير إلى أن جميع مهارات القراءة الجهرية كانت أقل من المستوى المقبول تربوياً، في درجة اهتمام المعلمات بها.

وفي دراسة أجرتها صبغة (٢٠٠٩) هدفها تحديد الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طالبات الصف السادس الأساسي، والتعرف إلى مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم (فهم النص المقروء، وصحة القراءة) لدى الطالبات أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية وقد حددت الدراسة (١٩) أسلوباً من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية منها (١٠) أساليب تتعلق بتنمية مهارات فهم النص المقروء، وتسعة أساليب تتعلق بتنمية مهارات صحة القراءة، وقد أظهرت الدراسة تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى الطالبات بدرجة عالية، كما تبين تمكن المعلمات من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى الطالبات بدرجة عالية.

كما أجرى الخفاجي (٢٠٠٤) دراسة تناولت تقييم أداء طلاب الصف السادس الأساسي في القراءة الجهرية، وقد توصلت الدراسة إلى عجز الطلاب عن تطوير المعنى في أثناء القراءة بتلوين النبرات وتوقيعها، وتحسين النطق بإبانة الحروف، وإخراجها من مخارجها الصحيحة، وكذلك التوتر الانفعالي في أثناء القراءة الجهرية، وعدم قدرتهم على تقسيم المقروء إلى جمل، وعدم قدرتهم على ضبط الكلمات نحوياً وصرفياً.

كما هدفت دراسة الزهراني (٢٠٠٢) إلى تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة لطلاب الصف السادس، ومعرفة مدى وعي المعلمين بمهارات الإعداد الكتابي لدروس القراءة الجهرية للصف المذكور، ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحث بطاقة ملاحظة لأداء المعلمين في دروس القراءة الجهرية للتعرف إلى مدى تمتيهم لمهاراتها، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تنمية المعلمين مهارات القراءة الجهرية لدى طلاب الصف السادس كانت متوسطة، ولم ترق إلى المستوى المطلوب.
- وعي المعلمين بمهارات الإعداد الكتابي لدروس القراءة الجهرية جاءت بدرجة متوسطة، ولم تحقق المستوى المطلوب.

مهارات القراءة في الموقف الصفّي في ضوء ملاحظات المشرفين، وذلك كما هو مبين في الجدول (١).

الجدول (١) النسب المئوية لمدى تنفيذ عينة المعلمين والمعلمات كل مهارة من المهارات في الموقف الصفّي في ضوء آراء المشرفين

م	المهارات	النسب المئوية	م	المهارات	النسب المئوية
١	يُثير المعلم خبرات الطلبة الفردية أو الجماعية للوصول إلى درس القراءة	%٩٥	١١	يُمثل المعلم المعنى ويُلون الصوت في غير تكلف عند القراءة (المعلم، والطالب)	%٧٣
٢	يُكلف المعلم الطلبة بالقراءة الصامتة بعد أن يُحدد الهدف منها والأسس التي تقوم عليها	%٩٥	١٢	يُصوب المعلم خطأ القارئ بعد انتهاء العبارة التي أخطأ فيها	%٧٧
٣	يُحدد المعلم الزمن الأعلى لقراءة النص قراءة صامتة	%٧٣	١٣	يربط المعلم الخطأ بقاعدة تُدرست في النحو مع المحافظة على مسار القراءة	%٦٨
٤	يطرح المعلم أسئلة بعد القراءة الصامتة تتعلق بالمفاهيم والأفكار	%٩١	١٤	يُنمي المعلم لدى الطلبة نقد المقروء ويتم ذلك بعد متابعة القارئ الذي يقرأ النص	%٥٩
٥	يستخدم المعلم السياق في توضيح معنى كل مفهوم من المفاهيم الصعبة على الطالب	%٦٤	١٥	يُكلف المعلم الطلبة باختيار العناوين المناسبة لكل فقرة من فقرات الدرس	%٦٤
٦	يقرأ المعلم النص قراءة جهرية صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية، مع مراعاة علامات الوقف	%٩١	١٦	يُكلف المعلم الطلبة باستنتاج هدف الكاتب من المادة المقروءة	%٦٤
٧	يُكلف المعلم بالقراءة حسب المستويات (الطالب الجيد أولاً، ثم الطالب المتوسط، ثم الطالب الضعيف)	%٦٨	١٧	ينطق المعلم الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً عن لهجته المحلية ليتخذ الطالب قدوة	%٧٣
٨	يثير المعلم اهتمام الطلبة للقراءة في مجال موضوع النص القرآني في أي مصدر من مصادر التعلم	%٨٦	١٨	يستعين المعلم باستخدام التسجيلات الصوتية أو أية وسيلة أخرى	%٣٢
٩	يهتم المعلم بالقراءة التحليلية (استخراج الفكرة الرئيسية، ثم استخلاص الأفكار الجزئية في جميع الفقرات)	%٥٩	١٩	يستخدم المعلم الإيقاع ليقوله الطالب في القراءة (رفع الصوت، خفض الصوت في المكان المناسب)	%٨٦
١٠	يُراعي المعلم علامات الوقف في قراءة الطالب	%٩٥	٢٠	يطرح المعلم أسئلة بعد قراءة كل فقرة	%٨٢

صحت القراءة الجهرية، وعبرت عن الفهم للمعاني من خلال التنغيم الذي يعبر عنها.

كما هدفت دراسة (Chow 2002) إلى الوقوف على مدى تمكن التلاميذ من استخدام القراءة الصامتة داخل الفصول، وتوصلت إلى نجاح المعلم في التوجيه، والإرشاد، وإدارة دروس القراءة بشكل جيد يعمل على نجاح التلاميذ، وتمكنهم من مهارات القراءة الصامتة؛ نظراً إلى حاجة التلاميذ إلى التوجيه، والإرشاد حتى تنمو لديهم المهارات الخاصة بالقراءة الصامتة التي تحتاج إلى تدريب لفترة طويلة.

وأوضحت دراسة (Williams 2006) أنه يمكن تنمية أداء التلاميذ في القراءة الصامتة باستخدام الاكتشاف الموجه من خلال عرض النص على التلاميذ، وتوجيههم إلى كيفية الوصول إلى المعنى العام للنص، وكذلك معاني المفردات، وكذلك الوصول إلى الأفكار الثانوية في النص موضوع القراءة، وبالتالي اعتماد القراءة الصامتة على التوجيه من قبل المعلم يعمل على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ.

تعقيب على الدراسات السابقة:

استخدم بعض الباحثين بطاقة ملاحظة أداة لدراسته مثل: (الوزان، ٢٠٠٩) و (الزهراني، ٢٠٠٢) كما استخدم الباحثان في هذا البحث بطاقة ملاحظة طبقها المشرفون على المعلمين، واستبانة طبقها الطلاب على المعلمين والمعلمات كما أشارت بعض الدراسات أن النتائج كانت غير مرضية مثل: دراسة نصر (٢٠١٠) ودراسة الوزان (٢٠٠٩) ودراسة سالم (١٩٩٩) ولم تصل هذه الدراسات إلى المستوى المقبول تربوياً كما أن هذا البحث في معدله العام لم يصل إلى المستوى المقبول تربوياً (٧٦%) إذ أن بطاقة الملاحظة كان معدلها (٧٥، ٧٤%) التي طبقها المشرفون على المعلمين، كما أن الاستبانة التي طبقها الطلاب على المعلمين كانت نسبتها (٧٤، ٩%) وهذه النتيجة غير مرضية أيضاً، ومن الملاحظ على الدراسات والبحوث التي أجريت في أقطار من الوطن العربي التي أشار إليها هذا البحث، أن النتائج التي توصلت إليها في مجال مهارات القراءة متشابهة سلبياً، وقد أوصت الدراسة استناداً إلى هذه النتائج عدة توصيات؛ لتلافي هذه السلبيات، ولكن دون جدوى، وجاء هذا البحث بإضافة سلبية أخرى إلى السلبيات المذكورة سابقاً.

النتائج وتفسيرها

للإجابة عن السؤال الأول للبحث الذي نصه.

" ما مدى وعي معلمي الصف السابع الأساسي ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في ضوء آراء المشرفين؟"

تم تطبيق بطاقة الملاحظة (أحد أدوات البحث) على عينة المعلمين والمعلمات، لتحديد النسب المئوية لمدى تنفيذ كل مهارة من

الجدول (٢) النسب المئوية لمدى تنفيذ عينة المعلمين والمعلمات كل مهارة من المهارات في الموقف الصفّي في ضوء آراء الطلبة

م	المهارات	النسب المئوية	م	المهارات	النسب المئوية
١	يُثير المعلم خبرات الطلبة الفردية أو الجماعية للوصول إلى درس القراءة	٨٥%	١١	يُمثل المعلم المعنى ويُلون الصوت في غير تكلف عند القراءة (المعلم، والطلّاب)	٥٩%
٢	يُكلف المعلم الطلبة بالقراءة الصامتة بعد أن يُحدد الهدف منها والأُسس التي تقوم عليها	٨٥%	١٢	يُصوب المعلم خطأ القارئ بعد انتهاء العبارة التي أخطأ فيها	٧٢%
٣	يُحدد المعلم الزمن الأعلى لقراءة النص قراءة صامتة	٧٩%	١٣	يربط المعلم الخطأ بقاعدة تُدرست في النحو مع المحافظة على مسار القراءة	٧٢%
٤	يطرح المعلم أسئلة بعد القراءة الصامتة تتعلق بالأفكار والمفاهيم لدرس ما	٨٥%	١٤	يُمنّي المعلم لدى الطلبة نقد المقرء ويتم ذلك بعد متابعة القارئ الذي يقرأ النص	٧٩%
٥	يستخدم المعلم السياق في توضيح معنى كل مفهوم من المفاهيم الصعبة على الطالب	٧٩%	١٥	يُكلف المعلم الطلبة باختيار العناوين المناسبة لكل فقرة من فقرات الدرس	٧٢%
٦	يقرأ المعلم النص قراءة جهرية صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية، مع مراعاة علامات الوقف	٧٩%	١٦	يُكلف المعلم الطلبة باستنتاج هدف الكاتب من المادة المقرءة	٧٩%
٧	يُكلف المعلم بالمقارئة حسب المستويات (الطالب الجيد أولاً، ثم الطالب المتوسط، ثم الطالب الضعيف)	٥٩%	١٧	ينطق المعلم الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً عن لهجته المحلية ليتخذ الطالب قدوة	٧٢%
٨	يثير المعلم اهتمام الطلبة للقراءة في مجال موضوع النص القرآني في أي مصدر من مصادر التعلم	٩٠%	١٨	يستعين المعلم باستخدام التسجيلات الصوتية أو أية وسيلة أخرى	٥٢%
٩	يهتم المعلم بالقراءة التحليلية (استخراج الفكرة الرئيسية، ثم استخلاص الأفكار الجزئية في جميع الفقرات)	٨٣%	١٩	يستخدم المعلم الإيقاع ليقّله الطالب في القراءة (رفع الصوت، خفض الصوت في المكان المناسب)	٦٦%
١٠	يُرَاعِي المعلم علامات الوقف في قراءة الطلبة	٧٢%	٢٠	يطرح المعلم أسئلة بعد قراءة كل فقرة	٧٩%

بالنظر إلى جدول (٢) نجد أن النسب المئوية لتنفيذ المعلمين والمعلمات (عينة البحث) لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في الموقف الصفّي، في ضوء آراء الطلبة تتراوح بين (٥٢%-٩٠%).

بالنظر إلى جدول (١)، نجد أن النسب المئوية لتنفيذ المعلمين والمعلمات (عينة البحث) لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في الموقف الصفّي، في ضوء آراء المشرفين تتراوح بين (٣٢%-٩٥%) وكانت أقل النسب مهارة رقم (١٨) المتعلقة باستخدام التسجيلات الصوتية أو أية وسيلة أخرى، بينما سجلت أعلى النسب مهارة (١) في مجال إثارة خبرات الطلبة الفردية أو الجماعية للوصول إلى درس القراءة، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه نصر في دراسته (٢٠١٠) أن أعلى النسب في مجال توظيف الخبرات السابقة لدى القارئ ليتمكن من فهم مضامين النص، كما يلاحظ في جدول (١) أن المهارات ذوات الأرقام الآتية لم تصل إلى الحد الأدنى للوعي المناسب، وهي: ٣(٧٣%) و ٥(٦٤%) و ٧(٦٨%) و ٩(٥٩%) و ١١(٧٣%) و ١٣(٦٨%) و ١٤(٥٩%) و ١٥(٦٤%) و ١٦(٦٤%) و ١٧(٧٣%) و ١٨(٣٢%)، لأن الحد الأدنى للوعي المناسب (٧٦%) فإن تندي نسبة الوعي هذه لا بد أن تؤثر سلباً على الممارسات التعليمية في داخل غرفة الصف، ويمكن أن يكون من أسباب ذلك أن المعلمين لا يُقبلون على المشاركة في الدورات والندوات التي تُعقد في مجال اللغة العربية، وبخاصة الدورات التي تقوم على المحاضرات والتبنيها، وتغفل الجانب العملي التطبيقي، وتقديم نماذج في القراءة الجهرية المعبرة.

من الأسباب أيضاً إسناد تعليم اللغة العربية لمعلمين ليسوا من ذوي الخبرة في تعليم اللغة العربية إذ أن المعلم المختص أكاديمياً، والمعد تربوياً يعمل على نجاح عملية تعليم مادة القراءة؛ لأن الاختصاص يكون عاملاً فاعلاً وحيوياً في تحقيق النتائج التعليمية، فلا بد من الإشارة إلى أن تعليم مادة القراءة من أصعب المهمات التي تسند إلى المعلمين والمعلمات؛ وذلك لما تحتاج إليه من تخصص دقيق، وخبرة تربوية تسهم في صياغة المادة بصورة سهلة وسليمة، وتنقلها إلى المتعلمين.

وتتفق نتائج الإجابة عن هذا السؤال بالنتيجة التي توصل إليها الوزان (٢٠٠٩) إذ أظهرت هذه الدراسة (٨) مهارات للقراءة الجهرية كانت فوق المستوى المقبول تربوياً، وما تبقى من مهارات بطاقة الملاحظة وعددها (١٢) مهارة أقل من المستوى المقبول تربوياً. وللاجابة عن السؤال الثاني للبحث الذي نصه.

" ما مدى وعي معلمي الصف السابع ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة في ضوء آراء الطلبة؟"

تم تطبيق الاستبانة (إحدى أدوات البحث) على عينة المعلمين والمعلمات؛ لتحديد النسب المئوية لمدى تنفيذ كل مهارة من مهارات القراءة في الموقف الصفّي في ضوء آراء الطلاب والطالبات، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢).

(٧٦%)، والمقارن بين آراء المشرفين، وآراء الطلبة في الجدولين (١) و(٢) يجد التطابق في النتيجة في المهارات ذوات الأرقام المذكورة سابقاً.

ولإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء المشرفين وآراء الطلبة حول وعي معلمي الصف السابع ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة؟ استخدم الباحثان الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss وتم حساب كاي تربيع - وجدول (٣) يوضح ذلك-

جدول (٣) آراء المشرفين وآراء الطلبة حول وعي معلمي الصف السابع ومعلماته لمهارات القراءة الجهرية والصامتة باستخدام كاي تربيع

أرقام المهارات		آراء الطلبة حول أداء المعلمين والمعلمات في الموقف الصفّي المتعلقة بنعم فقط. ن=٥٨		أرقام المهارات	ملاحظات المشرفين لأداء المعلمين والمعلمات في الموقف الصفّي المتعلقة بنعم فقط. ن=٤٤		
الإجابة نعم ونسبة ذلك		الإجابة نعم ونسبة ذلك			قيمة مربع كاي	الدلالة الإحصائية	
١	٥٠	%٨٥	١	١	٤٢	%٩٥	١٠٢١
٢	٥٠	%٨٥	٢	٢	٤٢	%٩٥	١٠٢١
٣	٤٦	%٧٥	٣	٣	٣٢	%٧٣	٣٠٠
٤	٥٠	%٨٥	٤	٤	٤٠	%٩١	٢٢٦٠
٥	٤٦	%٧٩	٥	٥	٢٨	%٦٤	١٠٥٤٣
٦	٤٦	%٧٩	٦	٦	٤٠	%٩١	١٠٢٧٢
٧	٣٤	%٥٩	٧	٧	٣٠	%٦٨	٤٨٩٠
٨	٥٢	%٩٠	٨	٨	٣٨	%٨٦	١٣١٠
٩	٤٨	%٨٣	٩	٩	٢٦	%٥٩	٣٠٥١٩
١٠	٤٢	%٧٢	١٠	١٠	٤٢	%٩٥	٤٠٥٧
١١	٣٤	%٥٩	١١	١١	٣٢	%٧٣	١٠٠٩
١٢	٤٢	%٧٢	١٢	١٢	٣٤	%٧٧	١٥٦٠
١٣	٤٢	%٧٢	١٣	١٣	٣٠	%٦٨	١٠٨٠
١٤	٤٦	%٧٩	١٤	١٤	٢٦	%٥٩	٢٠٤٦٣
١٥	٤٢	%٧٢	١٥	١٥	٢٨	%٦٤	٤٤٨٠
١٦	٤٦	%٧٩	١٦	١٦	٢٨	%٦٤	١٠٥٤٣
١٧	٤٢	%٧٢	١٧	١٧	٣٢	%٧٣	٠٠١٠
١٨	٣٠	%٥٢	١٨	١٨	١٤	%٣٢	٢٠٢١
١٩	٣٨	%٦٦	١٩	١٩	٣٨	%٨٦	٢٠٨٦٢
٢٠	٤٦	%٧٩	٢٠	٢٠	٣٦	%٨٢	٠٠٥٥٠

الملاحظة، إذ أنهم اعتادوا على النقد نتيجة خبرتهم، ومعرفتهم في أنماط التقييم.

كما تطابقت في ست مهارات أيضاً تجاوزت الحد الأدنى للوعي المناسب، (٧٦%) والمهارات هي: (١) و(٢) و(٤) و(٦) و(٨) و(٢٠). ويعود سبب هذا، أن المهارات المذكورة أصبحت من المسلمات؛ لكثرة تكرارها في المواقف الصفية لدروس القراءة.

التوصيات:

- في ضوء النتائج الذي توصل إليها هذا البحث، يوصي الباحثان بما يأتي:
- عدم الاعتماد على طريقة واحدة في تعليم مادة القراءة بل طرائق أخرى لجذب اهتمام الطلبة لتعلم القراءة.
- الإفادة من تقنيات التعليم في تعليم القراءة. (التسجيلات الصوتية لتقليدها، والمسرح التعليمي للمحتوى الذي يناسبه).

حيث كانت أقل النسب مهارة رقم (١٨) المتعلقة باستخدام التسجيلات الصوتية، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصل إليها المشرفون في هذا البحث، بينما سجلت أعلى النسب مهارة (٨) المتعلقة بإثارة اهتمام الطلبة للقراءة في مجال موضوع النص القرآني، كما يلاحظ في جدول (٢) أن المهارات ذوات الأرقام الآتية لم تصل إلى الحد الأدنى للوعي المناسب وهي: ٧(٥٩%) و ١١(٥٩%) و ١٢(٧٢%) و ١٣(٧٢%) و ١٥(٧٢%) و ١٧(٧٢%) و ١٨(٥٢%)، لأن الحد الأدنى للوعي المناسب

وبالنظر إلى نتائج اختبار كاي^٢ (مربع كاي) نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين لأداء المعلمين والمعلمات في الموقف الصفّي، وآراء الطلبة على ضوء الاستبانة التي أجابوا عنها، ما عدا المهارة رقم (١٠)؛ فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠٥)، ويعود سبب ذلك إلى موضوعية المشرفين والطلاب في تحري الصدق، ودلالة ذلك أن آراءهم تطابقت في ست مهارات لم تصل إلى الحد الأدنى من الوعي المناسب (٧٦%) والمهارات هي: (٧) و(١١) و(١٣) و(١٥) و(١٧) و(١٨). ويعود سبب هذا التثني في نتيجة المهارات المذكورة في ضوء آراء الطلبة والمشرفين، فالطلبة لم يألفوا أداء هذه المهارات من المعلمين، فلم يجانبوا الحقيقة، بل كانوا واقعيين في إصدار أحكامهم، وقد أكد المشرفون ذلك في بطاقة

- إسناد تعليم القراءة للمعلمين المتميزين تخصص اللغة العربية؛ لأهمية اللغة العربية في استيعاب الطلبة المواد الدراسية الأخرى.
 - إقامة الدورات، والندوات التربوية، والتطويرية، والدروس النموذجية في مجال تدريس القراءة لكل من معلمي اللغة العربية التربويين، والأكاديميين.
 - إيلاء عناية خاصة لتأليف النصوص القرائية، وإخضاعها لمراجعات دقيقة تتعدى حدود مراجعة الأخطاء النحوية والطباعية.
 - تأسيس جمعية عربية للقراءة أسوة بكثير من دول العالم؛ لرعاية شؤون القراءة.
- المراجع:**
- أحمد، محمد عبد القادر (١٩٧٩) "طرق تعليم اللغة العربية"، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. ص١٥٤، ١٤٨.
 - بوند، جاي (١٩٨٦) "الضعف في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه"، ترجمة محمد مرسي، القاهرة، عالم الكتب (٦٢٢).
 - الحوامدة، محمد (٢٠٠٦) درجة تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن للأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية للمناهج، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
 - الخطيب، محمد إبراهيم (٢٠٠٩) مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، ط١ الوراق للنشر والتوزيع، عمان. ص(١٥٢-١٥٣) (١٦٧).
 - الخفاجي، بشير (٢٠٠٤) تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية، درجة ماجستير، كلية المعلمين، جامعة بابل.
 - الزهراني، سعيد (٢٠٠٢) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. ص(٤).
 - الزهراني، مرضي (٢٠١٠) فاعلية مجمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة. ص(٦٠).
 - سالم، عبد الله (١٩٩٩) مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة، سلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. ص(٢٤١).
 - سنتيته، سمير (١٤٢٢هـ) المشكلات اللغوية في الوظائف والمصطلح والازدواجية ط١، دبي، دار القلم.
 - شحاتة، حسن (١٩٩٦) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.
 - عاشور، راتب، والحوامدة، محمد (٢٠٠٩) فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، إريد، دار عالم الكتاب الحديث.
 - عاشور، راتب، والحوامدة، محمد (٢٠٠٥) المهارات الكتابية والقرائية عمان، دار المسيرة. ص(٦١).
 - العزاوي، سلوى (٢٠٠٠) فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
 - مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٨٠) تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ط٣، الكويت، دار القلم. ص(٣٧٢، ٢٥٤).
 - محمد عبد الباسط، سنية (١٩٩٩) مدى إتقان تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي لمهارات القراءة الصامتة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
 - أبو مرق، جمال (٢٠٠٧) "الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا كما يدركها المعلمون"، مجلة جامعة الخليل للبحوث، ٣ (١) ٢٠٩ - ٢٣٦.
 - الموسوي، نجم عبد الله (٢٠٠٧) أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية، في مادة القراءة من وجهة نظر المعلمين، كلية التربية، ميسان العراق، مجلة النبأ، العدد (٨٥).
 - نصر، حمدان ومناصرة، يوسف (٢٠١٠) مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلمها وتعليمها، مؤتمر اللغة العربية، مجمع اللغة العربية، عمان. ص(٣٠٢-٣٠٩).
 - يونس، فتحي (١٩٨٧) تعليم اللغة العربية ج١، ج٢ القاهرة، سجل العرب. ص(٢٨١).
 - Chow- ping.H (2002) Evaluating uses tained silent reading in reading classes. The internet test journal reading in reading classes, Taiwan.p 135.
 - Williams, Journal. (2006). Strategic processing of text. Improving reading comprehension of students with learning disabilities clearinghouse on disabilities and gifted education .Arlingotn.VA. p 78.

ملحق (١): جامعة الإسراء/كلية التربية

مديري المدارس ومديراتها الأكادم

نرجو التكرم والتفضل بتطبيق بطاقة الملاحظة المذكورة أدناه، المتعلقة بأداء الزملاء الذين يُدرسون القراءة للصف السابع الأساسي، شاكرين ومقدرين جهودكم جميعاً، وأقبلوا خالص التحايا.

لا	نعم	الإجراءات
١		يُثير المعلم خبرات الطلبة الفردية أو الجماعية للوصول إلى درس القراءة
٢		يُكلف المعلم الطلبة بالقراءة الصامتة بعد أن يُحدد الهدف منها، والأسس التي تقوم عليها
٣		يُحدد المعلم الزمن الأعلى لقراءة النص قراءة صامتة
٤		يطرح المعلم أسئلة بعد القراءة الصامتة تتعلق بالأفكار، والمفاهيم لدرس ما
٥		يستخدم المعلم السياق في توضيح معنى كل مفهوم من المفاهيم الصعبة على الطالب
٦		يقرأ المعلم النص قراءة جهرية صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية، مع مراعاة علامات الوقف
٧		يُكلف المعلم بالقراءة حسب المستويات (الطالب الجيد أولاً، ثم الطالب المتوسط، ثم الطالب الضعيف)
٨		يُثير المعلم اهتمام الطلبة للقراءة في مجال موضوع النص القرائي في أي مصدر من مصادر التعلم
٩		يهتم المعلم بالقراءة التحليلية (استخراج الفكرة الرئيسة، ثم استخلاص الأفكار الجزئية في جميع الفقرات)
١٠		يُراعي المعلم علامات الوقف في قراءة الطالب
١١		يُمثل المعلم المعنى ويُلون الصوت في غير تكلف عند القراءة (المعلم، والطالب)
١٢		يُصوب المعلم خطأ القارئ بعد انتهاء العبارة التي أخطأ فيها
١٣		يربط المعلم الخطأ بقاعدة درست في النحو مع المحافظة على مسار القراءة
١٤		يُنمي المعلم لدى الطلبة نقد المقروء ويتم ذلك بعد متابعة القارئ الذي يقرأ النص
١٥		يُكلف المعلم الطلبة باختيار العناوين المناسبة لكل فقرة من فقرات الدرس
١٦		يُكلف المعلم الطلبة باستنتاج هدف الكاتب من المادة المقروءة
١٧		ينطق المعلم الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً عن لهجته المحلية ليتخذ الطالب قدوة
١٨		يستعين المعلم باستخدام التسجيلات الصوتية أو أية وسيلة أخرى
١٩		يستخدم المعلم الإيقاع ليقلاه الطلبة في القراءة (رفع الصوت، خفض الصوت في المكان المناسب)
٢٠		يطرح المعلم أسئلة بعد قراءة كل فقرة

ملحق (٢): جامعة الإسراء / كلية التربية

أبناءنا الطلبة وفقهم الله

نأمل قراءة كل عبارة من العبارات الآتية ثم وضع إشارة (✓) تحت ما ينطبق على العبارة (نعم أو لا) كما ترونهم أنتم.

لا	نعم	الإجراءات
١		يُثير المعلم خبرات الطلبة الفردية أو الجماعية للوصول إلى درس القراءة
٢		يُكلف المعلم الطلبة بالقراءة الصامتة بعد أن يُحدد الهدف منها والأسس التي تقوم عليها
٣		يُحدد المعلم الزمن الأعلى لقراءة النص قراءة صامتة
٤		يطرح المعلم أسئلة بعد القراءة الصامتة تتعلق بالأفكار والمفاهيم لدرس ما
٥		يستخدم المعلم السياق في توضيح معنى كل مفهوم من المفاهيم الصعبة على الطالب
٦		يقرأ المعلم النص قراءة جهرية صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية، مع مراعاة علامات الوقف
٧		يُكلف المعلم بالقراءة حسب المستويات (الطالب الجيد أولاً، ثم الطالب المتوسط، ثم الطالب الضعيف)
٨		يُثير المعلم اهتمام الطلبة للقراءة في مجال موضوع النص القرائي في أي مصدر من مصادر التعلم
٩		يهتم المعلم بالقراءة التحليلية (استخراج الفكرة الرئيسة، ثم استخلاص الأفكار الجزئية في جميع الفقرات)
١٠		يُراعي المعلم علامات الوقف في قراءة الطالب
١١		يُمثل المعلم المعنى ويُلون الصوت في غير تكلف عند القراءة (المعلم، والطالب)
١٢		يُصوب المعلم خطأ القارئ بعد انتهاء العبارة التي أخطأ فيها
١٣		يربط المعلم الخطأ بقاعدة درست في النحو مع المحافظة على مسار القراءة
١٤		يُنمي المعلم لدى الطلبة نقد المقروء ويتم ذلك بعد متابعة القارئ الذي يقرأ النص
١٥		يُكلف المعلم الطلبة باختيار العناوين المناسبة لكل فقرة من فقرات الدرس
١٦		يُكلف المعلم الطلبة باستنتاج هدف الكاتب من المادة المقروءة
١٧		ينطق المعلم الكلمات نطقاً سليماً، مبتعداً عن لهجته المحلية ليتخذ الطالب قدوة
١٨		يستعين المعلم باستخدام التسجيلات الصوتية أو أية وسيلة أخرى
١٩		يستخدم المعلم الإيقاع ليقلاه الطلبة في القراءة (رفع الصوت، خفض الصوت في المكان المناسب)
٢٠		يطرح المعلم أسئلة بعد قراءة كل فقرة