المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبة :

فائزة بنت أحمد علي صبغة

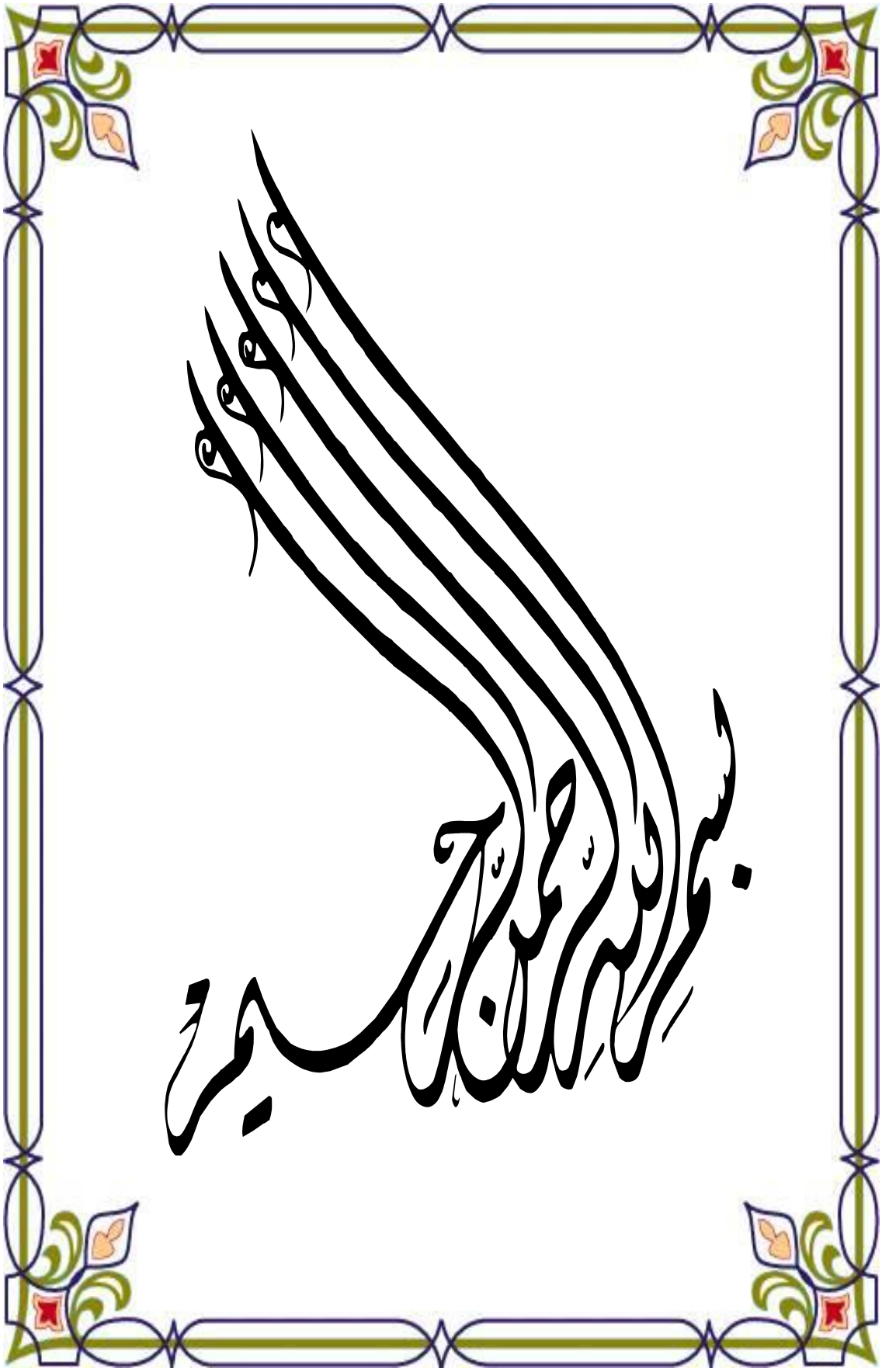
إشراف الدكتور:

مرضي بن غرم الله الزهراني

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

مطلب مكمل لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

1430هـ /2009م


بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى :

﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾

[الشعراء الآيات : 192–195]

مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة: مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة .

هدفت الدراسة إلى :

1- تحديد الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

2- التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات (فهم النص المقروء ، صحة القراءة) لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية .

3- التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية الخاصة بفهم النص المقروء ، وصحة القراءة تعزى إلى (المؤهل الدراسي ، سنوات الخدمة في التدريس ، التخصص)

وللإجابة على السؤال الرئيس والأسئلة الفرعية قامت الباحثة بالخطوات التالية :

1 -استخدام المنهج الوصفي ، ومن ثم كتابة الإطار النظري وفقاً لأسئلة الدراسة .

2 -إعداد بطاقة ملاحظة حددت أبعادها وفقاً لإطار الدراسة النظري والدراسات السابقة ، ومن نتائج التحكيم والتطبيق الاستطلاعي تم التوصل إلى الصورة النهائية للبطاقة ، ومن ثم تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة ، والبالغ عددهن (35) معلمة لغة عربية من معلمات الصف السادس الابتدائي في العاصمة المقدسة .

3 -معالجة البيانات إحصائياً عن طريق استخدام النسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، ومعادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق ، واختبار ليفين لقياس التجانس ، واختبار شيفيه لدراسة الفروق ، واختبار تحليل التباين الأحادي .

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1 -حددت الدراسة تسعة عشرة أسلوباً من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ، منها : عشرة أساليب تتعلق بتنمية مهارات فهم النص المقروء ، و تسعة أساليب تتعلق بتنمية مهارات صحة القراءة .

2 -تبين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية.

3 -تبين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية.

4 -تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى إلى المؤهل الدراسي ، وكانت لصالح معلمات اللغة العربية الحاصلات على درجة البكالوريوس .

5 -تبين عدم وجود فروق ذ ات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى إلى سنوات الخدمة في التدريس ، أو التخصص.

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصت بتوصيات عدة من أهمها :

1 - ضرورة تأهيل معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، وإتاحة الفرص لهن لمواصلة تعليمهن ، مع التركيز على إسناد تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة للمتخصصات في اللغة العربية والمؤهلات تربويا .

2 - دعوة القائمين على تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى إعداد أدلة إجرائية لتدريس القراءة ؛ في ضوء المهارات اللازمة ، مع إثرائها بالوسائل اللازمة ، والمراجع المتخصصة .

3 - الاهتمام بشمولية التقويم لجميع مهارات القراءة الجهرية ، والتدرج بين السهولة والصعوبة دون التركيز على مهارات معينة .

كما اقترحت الدراسة إجراء دراسات علمية تتعلق بإجراء دراسة وصفية لتحديد مستوى تمكن المعلمات من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلميذات في المرحلتين المتوسطة والثانوية ، و إجراء دراسة تشخيصية حول مظاهر الضعف في قراءة التلميذات الجهرية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

Study abstract

Mastery level Possessed by Arabie language Female Teachers Regarding Developing Reading Aloud Skills by the Sixth Grade Female Pupils in the Holy City.

This study aimed to :

1- Determine the techniques needed to develop (promote) the skills of reading aloud by primary female pupils of the sixth grade .

2- I dentify whether statistically significant differences existed between the mean scores of Arabic language teachers' mastery level of promoting reading aloud skills with respect to comprehension of the read text and reading correctness (accuracy) that could be attributed to: academic qualifications , years of teaching experience , and specialty .

To answer the main question and sub-questions ,the researcher undertook the following steps :

1- Using the descriptive method , and then writing the theoretical frame work in accordance with the study questions .

2- Preparing an observation card in its final form and whose domains (areas) were decided in light of the study's theoretical framework , previous literature , and the results of arbitration and the pilot study application. This observation card was administered to the study sample of (35) female Arabic language teachers of the primary sixth grades in the Holy Capital .

3- Treating the data statistically via the use of percentages , arithmetic means , standard deviations , Cooper's equation for calculating agreement , Levin's test for measuring homogeneity , the Sheffe' test for the study of differences , and one-way analysis test .

The study's results revealed the following :

The study specified (19) techniques (styles) of promoting skills of reading aloud of which :

1- (10) pertains to techniques of developing comprehension of the read text , and (9) rdates to promoting skills of reading correctness or accuracy .

2- The study found that the Arabic language teacher's mastery of promoting skills of the read text by sixth grade female pupils of the primary school was at a high level .

3- Statistically significant differences existed at the signifieance level of (0,05) between the mean scores relating to the Arabic language teachers' mastery of techniques use of developing reading aloud skills , that could be ascribed to academic qualifications , and the differences were in behalf of Arabic teachers who were holders of the bachelor's degree .

4- The result also indicated non-existence of statistically significant differences at the significance level of (0,05) between the arithmetic mean scores relating to the Arabic teachers' mastery of techniques of promoting reading aloud skills , that could be imputed either to years of experience in teaching or to specialization .

In light of the results reached in the study, the researcher put forward some important recommendations :

1 - The need to qualify female Arabic language teachers for the primary stage and provide opportunities for them to continue their education whereas the teaching of Arabic at this stage should be assigned to teachers whose specialty is Arabic and are educationally prepared .

2- Calling upon authorities concerned with teaching the Arabic language at the primary cycle to prepare procedural guides for teaching Arabic based upon the requisite skills along with supporting these guides with required media and specialized references .

3- It is important that evaluation encompass or (cover) all reading aloud skills , and the gradation between the difficult and the easy without focusing on specific skills .

The study also proposed the conduction of research studies such as descriptive study to determine the mastery level exhibited by teachers regarding techniques of promoting reading aloud skills possessed by female students at the intermediate and secondary stages , and carrying out a diagnostic study on aspects of weakness in reading aloud by pupils in the last three grades at the primary school .

الإهـــــــــداء

- إلى والدي وعمي وجدي وجدتي الذين تشربت منهم حب المعرفة والعلم رحمهم الله تعالى رحمة واسعة من عنده .....
- إلى والدتي خيرية بنت محمد نوري جستنية التي أمدتني بالحب والعطف والحنان وزرعته في كياني ألبسها الله لباس الصحة والعافية وأمد لنا في عمرها .....
- إلى والدة زوجي الغالية أم السعد بنت محمد باناجة وكل المقربين لها ممن حظيت منهم بدعوة صالحة في ظهر الغيب أجزل الله ثوابهم وغفر لنا ولهم.....
- إلى من شد من عزيمتي ولم يتوانَ في دعمي ومساندتي خلال مسيرتي ودراستي زوجي الحبيب عدنان بن حسن زمزمي وفقه الله ورعاه.....
- إلى أحبائي ونور عيني خيرات ، وإيلاف ، ريان ، وعبد المجيد ، وعبد الرحمن أنبتهم الله نباتاً حسناً.....
- إلى أبناء أختي الأعزاء داليا ، ودلال ، ودانيا ، وديما ، وعبد العزيز، وعبد الله الذين آمل من الله أن ينالوا أعلى الدرجات في الدين والدنيا معاً.....
- إلى أختي الحبيبة هاجر وإخواني الأحباء ، وزوجاتهم ، وذرياتهم حفظهم الله ووفقهم لكل ما يحبه ويرضاه.....
- إلى أخواتي أخوات زوجي وأزواجهم وذرياتهم ، جزاهم الله خير الجزاء ، وبلغهم في أبنائهم خيراً.....
- إلى كل صديقاتي وأستاذاتي ؛ اللاتي ساندنني في مسيرتي نصحاً وتوجيهاً وإرشاداً سدد الله خطاهن.....
- إليكم جميعاً أهدي هذا العمل ؛ الذي أرجو به من الله تعالى أن يكون في ميزا ن حسناتي ويرفع به درجاتي..... آمين

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله منزل البيان ، الرحيم الرحمن ، الذي بعث للعالمين خير من صلى وقام ، عليه أفضل الصلاة والسلام ، وعلى آله وصحبه الكرام ....

أحمده تعالى وأثني عليه أن منَّ عليَّ بإنهاء متطلبات هذه الدراسة ؛ بتيسير منه وتوفيق ، فأسألك يا من أظهرت الجميل وسترت القبيح أن تعفو عما كان فيها من زلل أو تقصير.

يطيب لي بداية أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة أم القرى ، التي منحتني فرصة إكمال دراستي العليا ، في حضن صرحها العلمي الكبير ممثلة في معالي مديرها الأستاذ الدكتور/ وليد حسين أبو الفرج ، والشكر موصول لكلية التربية ممثلة في عميدها سعادة الدكتور/ زهير أحمد الكاظمي ، وقسم المناهج وطرق التدريس ممثلاً في سعادة رئيس القسم الدكتور/ صالح بن محمد السيف ، وسعادة وكيلة القسم الدكتورة /عزيزة بنت عبد الرحمن العيدروس ، وسعادة المرشدة الأكاديمية الأستاذة الدكتورة / هالة بنت طه بخش ، وأعضاء ، وعضوات هيئة التدريس بالقسم على جهودهم ، وعلى ما قدموه لي ولزميلاتي ، كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر لسعادة الدكتور / مرزوق بن إبراهيم القرشي ، لتفضله بقبول الإشراف على رسالتي ، وأشكر سعادة الدكتور الفاضل/ مرضي بن غرم الله الزهراني ، لقبوله إكمال الإشراف على رسالتي ومتابعتي حتى الانتهاء منها ، وعلى جهوده المبذولة ؛ ال تي نهضت بمتن الرسالة رفع الله شأنه ، ونفع بعلمه ، وأصلح باله ، وذريته ، كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة مناقشة خطة الدراسة سعادة الدكتورة / حنان بنت سرحان النمري ، وسعادة الدكتور/ دخيل الله بن محمد الدهماني ، والشكر موصول لأعضاء لجنة مناقشة الرسالة (سعادة الأستاذة الدكتورة / هالة بنت طه بخش ، وسعادة الدكتورة / حنان بنت سرحان النمري)على تفضلهما بمناقشة الرسالة ، وعلى ما أمضيتاه من وقت ثمين في قراءتها ، وإبداء الملحوظات عليها ، كما أتقدم بالشكر لإدارة التربية والتعليم للبنات بمكة المكرمة ، ولكافة منسوبات المدارس الابتدائية الحكومية ، والأهلية ، وتحفيظ القرآن الكريم ؛ إدارةً ، ومعلمات ، على ما أبدينه من تعاون وسعة صدر؛ خلال التطبيق العملي للدراسة ، وأشكر المهندس/ حسن بن عبد الرحيم زمزمي ، و أمين المكتبة / عبد العزيز بن سعود

مليباري على ما قدماه من مساعدة طوال فترة الدراسة ، وأشكر الأستاذ الدكتور/ حفيظ بن محمد حافظ المزروعي المستشار الإحصائي ، وأشكر الأستاذ الدكتور / فريد بن حسن حكيم على ترجمته لمستخلص الدراسة باللغة الانجليزية .

كما يطيب لي أن أشكر الأساتذة الأفاضل إخواني حفظهم الله من كل سوء وأخص بالشكر منهم / عبد الوهاب ، و يوسف ، وعلي ، وفؤاد على كل ما بذلوه من مساعدة لي ومساندة أثناء إعداد الرسالة .

وقبل الختام فإنه مما يشعرني بالسعادة والفخر أن أتقدم لكل من سعادة الدكتورة الفاضلة /حنان بنت سرحان النمري ، والدكتورة/ عواطف بنت أحمد زمزمي ، والدكتورة / فضيلة بنت أحمد ز مزمي على ما قمن به من دعم ومتابعة وتوجيه أثناء إعداد الرسالة ؛ للخروج بها على أكمل وجه ، وأخواتي الأستاذات الفاضلات رقية حسين فلاته ، ونور عوض الزايدي ، وصالحة محمد القرني ، وبثينة محمد قربان على ما كان منهن من مبادرة في مساعدتي طوال فترة إعداد الرسالة ، و أشكر المشرفة الفاضلة / رقية بنت حسن زمزمي على ما قامت به من مساعدة في أثناء تطبيق أداة الدراسة .

والشكر موصول لكل من أسدى إليَّ توجيها ، أو نبهني لزلة ، أو دعمني بفكرة ، أو تذكرني بدعوة صالحة ، عسى الله أن يجزيهم خير الجزاء ، فقد قال صلى الله عليه وسلم : "لا يشكر الله من لا يشكر الناس"

وختاما" ...لا يسعني إلا أن أرجو من الله تعالى أن يتقبل هذا العمل ويجعله في ميزان حسناتنا ، وصلى الله وسلم على سيدنا ونبينا وحبيبنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

الباحثة،،،،

قائمة المحتويات

الموضـــــــــــــــــــــــــوع	الصفحة
–مستخلص الدراسة باللغة العربية .	أ
–مستخلص الدراسة باللغة الانجليزية .	ب
–الإهداء .	ج
–الشكر والتقدير .	د
–قائمة المحتويات .	و
–قائمة الجداول .	ط
–قائمة الملاحق .	ي
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها	
–المقدمة .	2
–تحديد مشكلة الدراسة .	8
–تساؤلات الدراسة .	9
–أهداف الدراسة .	9
–أهمية الدراسة .	10
–مصطلحات الدراسة .	11
–حدود الدراسة .	13
الفصل الثاني : الخلفية النظرية للدراسة	
أولاً: الإطار النظري المبحث الأول : القراءة (مفهومها ، أهميتها ، أنواعها)	15
• مفهوم القراءة .	15
• أهمية القراءة .	17
• أنواع القراءة .	19
أولاً : القراءة الصامتة : (أهدافها ، مميزاتها ، عيوبها ، مجالات التدريب عليها) .	19

الموضـــــــــــــــــــــــــــــــوع	الصفحة
ثانياً : القراءة الجهرية : (أهدافها ، مميزاتها ، عيوبها ، مجالات التدريب عليها) .	25
مهارات القراءة الجهرية .	31
• تدريس القراءة الجهرية .	36
المرحلة الأولى : التخطيط لدروس القراءة الجهرية .	36
المرحلة الثانية : تنفيذ درس القراءة الجهرية .	37
المرحلة الثالثة : تقويم دروس القراءة الجهرية .	41
المبحث الثاني : خصائص نمو تلميذات الصف السادس الابتدائي وعلاقتها بتعليم القراءة .	45
1 النمو الجسمي .	46
2 النمو العقلي .	47
3 النمو اللغوي .	48
4 النمو الاجتماعي .	49
5 النمو الانفعالي .	50
المبحث الثالث : معلمة اللغة العربية إعدادها ، وخصائصها ، وأدوارها ، وتقويمها.	53
1 إعداد معلمة اللغة العربية .	53
2 خصائص معلمة اللغة العربية .	57
3 دور معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .	61
4 تقويم معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .	64
ثانياً : الدراسات السابقة .	68
التعليق على الدراسات السابقة .	76
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية	
-منهج الدراسة	80

الموضـــــــــــــــــــــــــــــــوع	الصفحة
-مجتمع الدراسة .	80
-عينة الدراسة .	81
-أداة الدراسة .	86
-إجراءات تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة .	89
-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .	90
الفصل الرابع : نتائج الدراسة عرضها وتفسيرها ومناقشتها	
أولاً : نتائج الإجابة عن السؤال الأول .	92
ثانياً : نتائج الإجابة عن السؤال الثاني .	92
ثالثاً : نتائج الإجابة عن السؤال الثالث .	95
رابعاً : نتائج الإجابة عن السؤال الرابع .	97
خامساً : نتائج الإجابة عن السؤال الخامس .	100
سادساً : نتائج الإجابة عن السؤال السادس .	102
الفصل الخامس : ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها	
أولاً : ملخص نتائج الدراسة .	106
ثانياً : توصيات الدراسة .	107
ثالثاً : مقترحات الدراسة .	107
قائمة المصادر و المراجع العلمية .	
أولاً: المصادر .	109
ثانياً : المراجع .	109

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
(1)	توزيع مجتمع الدراسة على المدارس الابتدائية .	81
(2)	توزيع عينة الدراسة تبعاً لنوع المدارس .	83
(3)	توزيع عينة الدراسة تبعاً لسنوات الخدمة في التدريس .	84
(4)	توزيع عينة الدراسة تبعاً للمؤهل الدراسي .	85
(5)	توزيع عينة الدراسة تبعاً للتخصص .	86
(6)	الأساليب التي تم تعديلها بناءاً على رأي المحكمين وطبيعة التعديل .	88
(7)	التكرارات والنسب المئوية لأساليب تنمية مهارة صحة القراءة.	93
(8)	التكرارات والنسب المئوية لأساليب تنمية مهارة فهم النص .	95
(9)	نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات المؤهل الدراسي .	97
(10)	نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي .	98
(11)	نتائج اختبار شيفيه لحساب دلالات الفروق بين فئات المؤهلات الدراسية (متوسطات الفروق) .	98
(12)	نتائج حساب المتوسطات الحسابية لبيانات تبعاً لسنوات الخدمة في التدريس .	100
(13)	نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات سنوات الخدمة في التدريس .	100
(14)	نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في التدريس .	101
(15)	نتائج حساب المتوسطات الحسابية تبعاً لاختلاف التخصص .	102
(16)	نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات التخصص .	102
(17)	نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لاختلاف التخصص .	103

قائمة الملاحق

ملاحق الدراسة	الصفحة
ملحق (1) الأداة في صورتها الأولية .	120
ملحق (2) قائمة بأسماء السادة والسيدات محكمي أداة الدراسة .	125
ملحق (3) الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة .	127
ملحق (4) خطاب مديرة إدارة التخطيط التربوي .	130

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

الفصل الأول :

(مشكلة الدراسة وأبعادها)

المقدمة :

الحمد الله المعين ، وبه نستعين ، علم الإنسان ما لم يعلم ، ليفرق بين الحق والطغيان ، وأصلي وأسلم على خير من بشر وحذر ، ومن عذاب ربه خاف واستغفر ؛ محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم .

تعد اللغة أداة التواصل بين الأفراد ، يعبرون بها عن أفكارهم ، ويدونون بها تراثهم وثقافاتهم ، وفي الوطن العربي للغة العربية مكانة سامية ، وشأن رفيع ، فهي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم ، و بها دونت السنة النبوية ، وقد أجلها الله وتكفل بحفظها في محكم التنزيل .

فقال تعالى : ﴿وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ *سورة الشعراء ، الآيات192-195.*

واللغة العربية هي أداة التواصل مع الآخرين والتعبير عن أفكاره م ومشاعره م ، وقد تميزت اللغة العربية عن سائر اللغات السامية الأخرى ، فهي كما وصفها إبراهيم (د . ت) " لغة حية قوية ، عاشت دهرها في تطور ونماء واتسع صدرها لكثير من الثقافات والمعارف والعلوم الإنسانية ، ولذلك فهي كغيرها من اللغات تؤدي دوراً كبيراً وفعالاً في حياة الإنسان، تمكنه من الاتصال بغيره ، وتثقيف عقله بكل ما يدور حوله ، وبما يتصل بالمعارف الإنسانية حاضرها وماضيها ، وبدونها لا يمكن للمجتمعات التقدم والتطو ر ، كما وأنها بعد هذا وذاك لغة التعلم والتعليم ". ص48

وتعد اللغة العربية من أهم مصادر اكتساب المعارف و الخبرات ، والقيم التربوية، فهي مادة أساسيه لا غنى عنها لأي متعلم ، وتؤدي دوراً أساسياً في تعلم كافة المواد الأخرى ، فهي

ليست من باب الكماليات ، و لكنها ضرور ة ملحة ، وهذا ما أشار إليه والي (1997م) بقوله " تعليم اللغة العربية للتلميذ تسليحاً ثقافياً ، يجعله أعرف بدنياه قديما وحديثا ، وأكثر انتفاعاً بتجارب من سبقه في مجال العلوم والاجتماع ، و الأدب ؛ فيصبح راقياً في سلوكه ، دقيقاً في تفكيره قوياً في تعلمه ؛ حسن التصرف في حياته " ص62

ولأهمية اللغة العربية فقد أولتها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية – الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً – جل اهتمامها ، ووفرت كل ما من شأنه الارتقاء بتعليمها وتعلمها ، وحيث ذلك فلا غرابق أن تجد اللغة العربية اهتماماً كبيراً في الميدان التعليمي في المملكة العربية السعودية ، والحث عليها ، ويسعى الدؤوب ؛ للوقوف على كل جديد ، والإفادة من تجارب الآخرين مع الحفاظ على مبادئها التي نصت عليها السياسة العليا للتعليم ، ومن مظاهر تلك العناية حرصها على تعليم اللغة العربية ، و إعطائها – في المرحلة الابتدائية – اهتماماً كبيراً فيما يتصل بتطوير المناهج ؛ بهدف تفعيل دور اللغة في حياة التلميذات ، ولم يقتصر الاهتمام على ذلك فحسب ، بل شمل إعداد المعلمات القائمات على شؤون تعليم اللغة العربية ، و تأهيلهن بما يتلاءم والدور الذي يقمن به ، وعقد الدورات التدريبية للمعلمات غير المؤهلات تربويا ، فضلاً عن اختيار مشرفات تربويات من ذوات الاختصاص والكفاءة ؛ للمساهمة في تحقيق أهداف تعليم اللغة في المرحلة الابتدائية .

ومما أنجزته وزارة التربية والتعليم ممثلة في الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً في سبيل النهوض بمنهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ما يلي :

* وضع الأهداف العامة ، والخاصة التي تهدف إليها وزارة التربية والتعليم من تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية .

* وضع التوجيهات العامة لكل مقرر من مقررات تعليم اللغة توضح أهدافه ، وتحدد الغرض من دراسته ، وتقترح أساليب تدريسه .

* توفير الكتب التي يتطلبها تنفيذ المنهج مع مراعاتها لمستوى التلميذات في هذه المرحلة ، من حيث المادة والأسلوب ، والمفردات ، والرسوم التوضيحية (الرئاسة العامة لتعليم البنات ،1417هـ ، ص47) .

كل هذا الاهتمام يعكس بجلاء الرغبة الصادقة في الارتقاء بتعليم مهارات التواصل اللغوي الأربع ، والتي حددها البجة (2003م) في قوله : "اللغة العربية تتكون من أربع مهارات رئيسة هي : المهارات القرائية ، المهارات الكتابية ، مهارات الحديث ، مهارات الاستماع . وهذه المهارات الأربعة لها مهارات فرعية خاصة بها"ص139

فلا يخفى على كل مسلمٍ واعٍ أن القراءة هي الدعامة الأولى التي نهضت بالحضارة الإسلامية منذ عهد المصطفى عليه أفضل الصلاة والسلام ، وخير شاهد على ذلك عفو الرسول عليه الصلاة والسلام عن أسرى بدر ، و قبول الفداء منهم ، فكان يفادي بهم على قدر أموالهم ، وكان من بينهم من ليس له فداء فجعل رسول الله فداءه أن يعلم أولاد الأنصار الكتابة فيعلم كل واحد عشرة من المسلمين ، وكان زيد بن ثابت "رضي الله عنه" ممن تعلم بهذه الطريقة ، وفي ذلك تقدير العلم ، والتشجيع على القراءة والكتابة (الندوي ،1414هـ ، ص 179) .

وتعد القراءة من أهم المهارات اللغوية ، لاسيما لتلميذات المرحلة الابتدائية ، فهي مفتاح المواد الأخرى بالنسبة لهن ؛ لأنها ليست مادة دراسية فحسب ، بل هي وسيلة لدراسة وتحصيل المواد الدراسية الأخرى ، ووسيلة لكسب المعلومات والخبرات ، ومصدر من مصادر المتعة ، وهي أساس كل تعلم ، والتعثر فيها ينشأ عنه تعثر في كافة ميادين التعلم الأخرى ، والقراءة الجيدة عامل للنجاح في المدرسة والحياتين الخاصة والعامة ، وهي مفتاح يفتح أبواب الماضي والمستقبل (عطية وآخرون ،1995م ، ص10) .كما أن الدراسات والبحوث العلمية قد أثبتت أن هناك ترابطاً قوياً بين القدرة على القراءة ، والتقدم الدراسي (مصطفى ، 2004م) . وفي هذا الصدد يقول مصطفى (1995م) :" إن من جملة الدراسات التي

نشطت في العقد الأخير من هذا القرن العشرين دراسات القراءة ، التي أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أن التمكن من القراءة ، واكتساب مهاراتها ، وتنمية ميولها ، وغرس عاداتها ؛ ستكون من أهم العوامل التي تؤثر تأثيراً إيجابياً في فعالية التعليم ، وتحسين مردوده وامتداد أثره ". ص87

ولأن القراءة هي المحور الذي يدور حوله تعليم اللغة العربية وبوصفها مهارة رئيسة تحقق الغاية من تعليم اللغة فقد حظيت باهتمام الباحثين والمتخصصين ؛ حيث حظيت بنصيب وافر من البحث والدراسة ، فيما يتصل بمفهومها ، وأهدافها ، وأنواعها ، ومشكلات تعليمها، وطرق تدريسها ، ووضع مناهجها ؛ فضلاً عن إعداد معلمين ومعلمات ينهضون بعبء تدريسها ؛ ولذلك فتدريس القراءة يتطلب مهارات ينبغي للمعلمة أن تمتلكها وتجيد القيام بها ؛ سواء في تخطيطها لدرس القراءة ، أم في أثناء تنفيذه ، أم عند تقويمه ، وهذه المهارات أضحت معرفتها والالتزام بها ضرورة ملحة ، فبدون وعي المعلمات بطبيعة القراءة ، وجهلهن بمهاراتها لا يمكن أن تتحقق أهداف تعليم القراءة في هذه المرحلة ، وانطلاقاً من أهمية القراءة فقد بذل القائمون على أمر التعليم في المملكة العربية السعودية جهداً كبيرًا للارتقاء بأداء التلميذات القرائي داخل حجرة الصف الدراسي نحو الأفضل ؛ ومن أبرز هذه الجهود تأليف مقررات تعليم القراءة في مختلف مراحل التعليم العام ، وإعداد المعلمات المؤهلات لتعليمها ، وتطوير مناهجها ، ثم عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة لتدريب المعلمات على مهاراتها ،كما أن عناية المسئولين امتدت إلى تخصيص وقت وافر لتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية ، فكان لتعليم القراءة من الوقت ما نسبته 25% أسبوعاً لتلميذات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية (منهج المرحلة الابتدائية ، 1412هـ، ص9) .

وعلى الرغم من الجهود المتتالية للارتقاء بتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية فإن مردود تعلمها دون المستوى المنشود ؛ حيث تعاني التلميذات في جميع مراحل التعليم وفي المرحلة الابتدائية بشكل خاص من العجز في الانطلاق في القراءة ، وعدم إحسان النطق في مخارج

أصوات بعض الحروف ، وعدم القدرة عن تعبير المعاني أثناء القراءة ، بل وصل الأمر إلى إعراضهن عنها ، ونفورهن من ممارستها ، وقد أصبحت ظاهره يشكو منها كثير من المعلمين ، وأولياء الأمور (خاطر وآخرون ، 1989م ، ص183) . فللتأخر القرائي من أهم المشكلات التي تواجه التعليم في بلادنا وأخطرها (بدرية الملا ، 1408هـ ، ص125) ، وفي ذات السياق أوردت النمري (1417هـ ، ص15) جملة من أسباب الضعف القرائي لدى التلميذات منها : ما يتعلق بالمحتوى القرائي ، ومنها ما يتعلق بأساليب وإجراءات تعليمها ، ومنها ما يتعلق بالمعلمة الموكل إليها تعليم القراءة ، لاسيما في المرحلة الابتدائية .

وللمعلمة مكانة مهمة في العملية التعليمية ؛ إذ إنها حجر الزاوية فيها ، وعمودها الفقري ، ولها دور بارز في تربية النشء وتعليمهم وتثقيفهم بما يحتاجون إليه من علوم ديني ة ودنيوية ، فلمتد دورها إلى حياتهم الحاضرة والمستقبلية ، وفي مقدمة ما يحتاجون إليه إتقان مهارات القراءة ؛ لان القراءة ستفتح لهم فيما بعد آفاقاً أرحب في العلم والمعرفة .

وعلى الرغم من مناداة ا لقائمين على شؤون تعليم اللغة العربية والمختصين في تعليمها بضرورة الاهتمام بإعداد معلمة اللغة العربية ، وتدريبها أثناء الخدمة لتدريس فروع اللغة العربية تدريساً يركز على الجانب المهاري للغة العربية ، والعناية بشكل خاص بإكساب مهارات القراءة وتنميتها ، فإن الم تأمل في واقع تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية يلحظ ما آلت إليه من تخبط وعشوائية ، انعكس سلباً على المستوى القرائي لدى التلميذات ؛ نتيجة غياب مهارات القراءة عن معلماتها في مواقف تعليمها ، فضلاً عن إن تدريس القراءة قد يسند في المرحلة الابتدائية إلى معلما ت غير متخصصات ؛ لسد العجز القائم في عدد المعلمات القادرات على تعليم اللغة العربية بكفاءة واقتدار .

وقد وصف عبد الجواد (1992م) التعليم في المرحلة الابتدائية بأنه : "يعاني من هبوط مستوى كفاية معلميه ، و تعدد مؤهلاتهم ، كما أن معظمهم حاصلين على مؤهلات دون الجامعية " ص173 ، ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة النمري (1417هـ)من

اختلاف في تخصصات معلمات القراءة في المرحلة الابتدائية ؛ واختلاف مؤهلاتهن العلمية ، واختلاف برامج إعدادهن ؛ الأمر الذي أدى إلى اختلاف أساليبهن وإجراءاتهن في تدريس القراءة . وأكدت دراسة وادي (1402هـ) "أن العديد من المعلمات لا يؤدين دورهن كما يجب ، وأن هناك ضعفاً في مستوى إعدادهن ؛ مما أدى إلى انخفاض مستوى التلميذات في هذه المرحلة ، ومن ثم فقد أوصت الباحثة بان تكون المعلمة على درجة كبيرة من الإعداد والمعرفة في مجالها ، وأن يسند التدريس في هذه المرحلة لمعلمات مؤهلات قادرات على تنمية مهارات التدريس بكفاءة وفعالية "ص13

وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية يركز على القراءة الجهرية ، وهذا ما أشار إليه الخريمـــي (1992م) بقوله: "يستحسن أن تكثف العناية بالقراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية لتكوين المهارات الأساسية لدى التلاميذ ، واكتشاف الصعوبات التي يعانون منها لعلاجها " ص31

فللقراءة الجهرية عملية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة ، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة بحسب ما تحمل من معنى ينبغي على القارئ أن يدركه بقراءته إدراكاً يمكنه من نقده والانتفاع به سلوكاً (قورة ، 2001م ، ص132)

ولعل ما سبق يشير إلى أن تعليم القراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية يتطلب إتقان النطق ، وصحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وفهم المعاني والأفكار التي يتضمنها المقروء ؛ فضلاً عن تفسير الانفعالات ، وتمثيل المعاني ، والتعبير عنها بتغير نبرات صوت القارئ ؛ ولهذا كانت القراءة الجهرية أعقد ، وأصعب أداءً من القراءة الصامتة ؛ لأن القارئ يصرف فيها جهداً في مراعاة صحة النطق ، وضبط أواخر الكلمات بالإضافة إلى إدراك المعنى ،كما تتطلب وقتاً أطول من القر اءة الصامتة ؛ لأن القارئ يحتاج إلى وقفات أثنائها للتنفس ، ومراعاة علامات الترقيم ، وإكساب هذه المهارات لتلميذات المرحلة الابتدائية يتطلب النموذج اللغوي الجيد الذي يحتذى به ، وهي معلمة اللغة العربية التي ينبغي أن تكون

مؤهلة متمكنة من مهارات القراءة ، وقادرة على إكساب تلك المهارات لتلميذاتها ، وتنميتها لديهن بكفاءة واقتدار ؛ من خلال أساليب وإجراءات تدريسها .

وقد لاحظت الباحثة – بمعايشتها لواقع تعليم اللغة العربية معلمة بمدينة مكة المكرمة – من ضعف في قراءة التلميذات وغياب أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ع ن أذهان بعض معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، الأمر الذي دفعها إلى محاولة تقديم المساعدة للمعلمات القائمات على تعليم القراءة في الصف السادس الابتدائي ؛ بإجراء دراسة علمية تستهدف الكشف عن مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة ، لما لذلك من أثر إيجابي في الارتقاء بأداء المعلمات الذي أصبح ضرورة ملحة ؛ للارتقاء بالمستوى القرائي للتلميذات ، و تفعيل القراءة في حياتهن .

تحديد مشكلة الدراسة :-

على الرغم من أهمية القراءة في كونها منطلقاً لاكتساب المهارات اللغوية الأخرى ، إلا أن الملحوظ أن هناك قصوراً واضحاً في أداء المعلمات في تدريسها ، وغياباً واضحاً لمفهوم المهارة القرائية ، وطرق تنميتها الأمر ؛ الذي انعكس سلباً على أداء تلميذاتهن القرائي ، وعلى اكتساب مهارات القراءة الجهرية ، وعليه فإن علاج هذه المشكلة يكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1- ما الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؟

2- ما مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية ؟

3- ما مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى إلى لمؤهل الدراسي ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى إلى سنوات الخدمة في التدريس ؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى إلى اختلاف التخصص ؟

أهداف الدراسة :-

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1- تحديد الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.

2- التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؛ أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية .

3- التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؛ أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية .

4- الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً بين مستويات تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ؛ تبعً للمؤهل الدراسي .

5- الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً بين مستويات تمكن معلمات اللغة العربية من

أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ؛ تبعاً لسنوات الخدمة في التدريس .

6- الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً بين مستويات تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ؛ تبعاً لاختلاف التخصص .

أهمية الدراسة :-

تنبثق أهمية الدراسة من الموضوع الذي تتناوله ، وهو القراءة ، والتي تعد من أهم المهارات اللغوية التي يجب أن تتقنها التلميذات في جميع المراحل الدراسية ، كما تستمد أهميتها من طبيعة المرحلة ، وهي المرحلة الابتدائية ، والتي تعد مرحلة تأسيسية تعتمد عليها بقية المراحل التعليمية لا سيما في القراءة ، وعليه فإن نتائج الدراسة الحالية يؤمل أن تفيد فيما يلي:

1 -تقدم قائمة بأساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في مهارتي صحة القراءة ، وفهم النص المقروء .

2 -يمكن أن تبنى في ضوء المهارات السابقة برامج إعداد معلمات اللغة العربية قبل الخدمة ، وبرامج التدريب أثنائها .

3 -قد تنير نتائج الدراسة السبيل أمام معلمات اللغة العربية ؛ للنهوض بمستوى تلميذاتهن القرائي ، في ضوء أساليب وإجراءات علمية تسهم في علاج جوانب الضعف لدى التلميذات ، وتعزز جوانب القوة لديهن .

4 -قد تتيح نتائج الدراسة الفرصة أمام معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لتطوير ذواتهن مهنياً ، في ضوء مهارات تدريس القراءة الجهرية اللازمة لهن .

5 -قد تفتح نتائج الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين والباحثات في المجال لإجراء دراسات مماثلة في بقية المراحل المختلفة 0

6 - تقدم الدراسة بطاقة ملاحظة علمية يمكن الإفادة منها في تقويم أداء معلمات اللغة العربية عند تدريس القراءة ، وإكساب مهاراتها .

مصطلحات الدراسة:

1) التمكن :

التمكن كما ذكر ابن منظور(1418هـ ، مادة مكن) :" الْمَكْنُ مِنْ الطَّلَبَة بِمَعْنَى الطَّلَب والتَّبَعَة بِمَعْنَى التَّبَعُ ، وَيُقَال أَنْ فُلاناً لَذُو مَكَنة مِنْ السُّلْطان ، وتَمَكن مِنْ الشَّ يء بِمَعنى اسْتَمْكن وظفر".

وعرف زيتون (1406هـ) التمكن بأنه " النسبة المئوية التي تحكم كل من حصل عليها ، أو على ما فوقها في الاختبار (مقياس) ما بأنه يجيد القدرات أو المهارات التي تناولها الاختبار (المقياس) وذلك طبقاً للشروط المحددة للمقياس " ص 124

ويقصد بالتمكن في حدود هذه الدراسة : الدرجة التي تحصل عليها معلمة اللغة العربية أثناء تنميتها مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ، وذلك عن طريق بطاقة الملاحظة المعدة لهذه الدراسة .

2) التنمية:

ذكر ابن منظور (1418هـ ، مادة نما) بأن التنمية "في اللغة من النَّمَاء ويَعْنِي الزيادة يُقَال أَنْمَيْت الشيء ، ونَمَيْتُ أَي جَعَلْته نَامِياً والأشْيَاء كُلها على وَ جْه الأَرْض نَ ام وصَ امت فالنَّامِي مثل النَّبَات والشَّجَر ونَحْوه والصَّامِت كالْحَجَر والْجَبَل ونَحْوه".

ويعرف الزهراني (1427هـ)التنمية بأنها " الارتقاء بمستوى الطلاب اللغوي ، وإكسابهم المهارات اللغوية ، وإجادتها بحيث يظهر أثر ذلك في أدائهم القرائي ، والكتابي ، ويؤدي إلى تناقص أخطائهم اللغوية بدرجة كبيرة " ص20

ويقصد بالتنمية في هذه الدراسة : الارتقاء بالمستوى القرائي ل تلميذات الصف السادس الابتدائي ، وإكسابهن المهارات القرائية التي تمكنهن من صحة القراءة ، والتي ينتج عنها فهم المقروء ، وبحيث يحدث التغير المنشود في تنمية أساليبهن القرائية ، و تتلا شى أخطاؤهن أثناء القراءة الجهرية .

3)المهارة:

عرّف ابن منظور(1418هـ ،مادة مهر) المهارة بقوله : " المَّاهر الحْ اذق بكُ ل عَمَل، وَيقَال : مَهرْتُ بِهذا الأَمر أَي صرِْت به حَاذِقاً ، والْمَاهِر: الْحَاذِق بالقْوِاءة ".

وعرفها اللقاني والجمل(1995م) بأنها "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد "ص187

ويقصد بالمهارة في حدود هذه الدراسة : إتقان تلميذات الصف السادس الابتدائي القراءة الجهرية وأدائها بأقل ما يمكن من الوقت والجهد .

4)القراءة :

القراءة كما عرفها ابن منظور (1418هـ، مادة قرأ) : " قوَأْت الشَّيء ، قوُآنا : جَمَعْه وضمَمْت بعْضه إِلَى بعْض ، القْواءة التي تجْهر بها يكْتبها المْلكَ ان ، وإِذَا قَ رَأْت في نفَسْك يحَْفظها الله لكَ ليُجَازيك عَلَيها "

وعرف عبد الحميد (1419هـ) القراءة الجهرية " بأنها نشاط عقلي يقوم خلاله القارئ بترجمة الرموز الكتابية والصور إلى ألفاظ منطوقة ، وأصوات مسموعة مع ربط تلك الأصوات بمدلولها ومضمونها" ص61.

ويقصد بالقراءة الجهرية في هذه الدراسة : نشاط ذهني يتضمن عدة مهارات لغوية ، ومعرفية ، وعقلية ، تتمثل في معرفة الرموز المكتوبة بصوت يراعى فيه سلامة النطق ،

والطلاقة اللغوية ، وقوة التعبير ، وفهم المقروء ، وتفسيره ، وربط المعاني ، وتنظيم الأفكار ، والحكم عليها ، والاستفادة من المقروء في المواقف المختلفة .

6) الأساليب :

عرّف بادي (1986م) الأساليب بأنها "الخطط والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلاً في حجرة الدراسة ، وتُستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس في الموقف التعليمي ذاته ، ويجب أن ترتبط هذه الخطط والتدابير والخطوات ارتباطاً قوياً بالإطار العام للطريقة " ص86

في حين عرف جامل (1998م) الأسلوب بأنه : "ما يتبعه المعلم في توظيف طرق التدريس بفاعلية تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون الطريقة نفسها" ص:15.

ويقصد بالأسلوب في هذه الدراسة : مجموعة الإجراءات التدريسية التي تتبعها المعلمة أثناء تدريس القراءة بغية تنمية مهارات القراءة الجهرية في مجال صحة القراءة ، وفهم المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

حدود الدراسة :

1- اقتصرت الدراسة على تحديد مستوى تمكن معلمة اللغة العربية من أساليب تنمية مهارتي القراءة الجهرية المتعلقة بفهم المقروء ، وبصحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية .

2- تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام 1429هـ1430 هـ .

3- اقتصرت هذه الدراسة على معلمات اللغة العربية اللاتي يدرسن مقرر القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة 0

الفصل الثاني :

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً : الإطار النظري

ثانياً : الدراسات السابقة

الفصل الثاني :

(الخلفية النظرية للدراسة)

أولاً :الإطار النظري :

تناولت الباحثة في الإطار النظري للدراسة موضوعات ذات أهمية كبيرة تشكل تصوراً رئيساً لأبعاد هذه الدراسة ، وقد تلخصت في ثلاثة مباحث هي :

1- القراءة ، مفهوماً ، وأهميةً ، وتدريساً .

2- خصائص نمو تلميذات الصف السادس الابتدائي وعلاقتها بتعليم القراءة .

3- إعداد معلمة اللغة العربية .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

المبحث الأول

القراءة (مفهومها ، أهميتها ، أهدافها ، أنواعها)

مفهوم القراءة :

انتقل مفهوم القراءة من كونها عملية بسيطة تهتم فقط بصحة النطق ، وترديد الكلمات ومراعاة مخارج الحروف ، إلى كونها عملية معقدة يستخدم فيها الفرد العمليات العقلية العليا ؛ لذلك تغيرت النظرة إلى القراءة ، واتسع مفهومها ، ويذكر أن هذا التغير كان على ي د ثورنديك (Thura Ndik) ، فالقراءة تطور مفهومها عبر الأجيال ، فكان مفهوم القراءة في الماضي يتمثل في تمكين المتعلم من القدرة على تعرف الحروف والكلمات ونطقها نطقاً سليماً (بدير وصادق ، 2000م ، ص89)

وقد كانت الفكرة قديماً أن الطفلة تذهب إلى المدرسة لتقرأ ، وتصل إلى مرحلة القدرة على القراءة ، فكانت القراءة غاية ، ثم تطورت هذه الفكرة ؛ فمع بدايات القرن التاسع

عشر برز مفهوم جديد للقراءة ، أكثر اتساعاً وشمولاً ؛ حيث أصبحت التلميذة بحاجة إلى امتلاك القدرة على فهم ما تقرأ ، وفي العقد الثالث من هذا القرن انتقل مفهو م القراءة من كونها عملية تعرف ونطق إلى كونها عملية فهم ، ثم امتددت حتى شملت النقد والموازنة ، وأما الانتقال الأخير فيتمثل في أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري لحل المشكلات ؛ فالقراءة إذن عملية معقدة تتطلب نشاطاً فكرياً متكاملاً (خاطر وآخرون ،1989 م ، ص99)

وقد عرّف الباحثون القراءة بمفهومها الحديث تعريفات متعددة ، وعرّفها عطية وآخرون (1995م) بأنها " إبراز الصلة بين لغة الكلام ، والرموز الكتابية ، وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها ؛ للوقوف على مضمونها للعمل بمقتضاها " ص9

ويشير أبو عرقوب وآخرون (د.ت) إلى أن القراءة " فن تحصيل المعرفة من قبل الفرد لمساعدته على المزيد من التكيف الإيجابي مع ظروف الحياة ، عن طريق تحويل الرموز الكتابية إلى رموز صوتية ملفوظة وربطها بدلالاتها " ص 8 .

أما شحاته (1996م) فيرى أن القراءة " عملية عقلية تشمل تفسير الرموز ال تي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني ،كما تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني ، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة " ص7 .

ويعرفها أبو مغلي (1999م) بأنها " عمل فكري ، الغرض الأساسي منه أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه بسهولة ويسر ، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة والتلذذ بطرائف ثمرات العقول ، وتعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث ، وروعة الإلقاء ، وتنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد .ص15

وأما بدير وصادق فيقولان (2000م) : " القراءة نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار والفهم وتفاعل القارئ مع النص المقروء ، ويدخل في ذلك الكثير من العوامل تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة" ص98 .

وقد عرفها قورة (2001م) بقوله " القراءة عملية تضم في مفهومها الأداء اللفظي السليم مكوناً جوهرياً ، هو فهم القارئ لما يقرأ ، ونقده إياه ، وترجمته إلى سلوك يحل مشكلة ، أو يضيف إلى معالم الحياة عنصراً جديداً " ص109

وممن توصل إلى تعريف القراءة بمفهومها الحديث الخليفة (1425هـ) الذي يرى أن "القراءة تعني تعرف الكلمات ، والرطق بها ، وفهم المقروء ، ونقده ، وتوسيع الخبرات ، والإفادة منها في الحياة اليومية ، وحل المشكلات ، وتحقيق المتعة النفسية " ص120

ومن خلال التعريفات السابقة ، يمكن القول إن مفهوم القراءة يقوم على أربعة أبعاد هي : تعرف الحروف والكلمات والنطق بها ، وفهم المقروء ، ونقد المقروء وموازنته بغيره ، والاستفادة من المقروء في حل المشكلات عن طريق النشاط الفكري ، ولعل ذلك كله يؤدي إلى المتعة أثناء عملية القراءة ، وتنمية ملكة النقد بين الصحيح والفاسد من المقروء ، وتحديد ما ينبغي أن تقوم به المعلمة ، وما ينبغي أن تقوم به التلميذات في مواقف تعليم القراءة ، فضلاً مما يشير إلى ضرورة ضبط المعلمة للأساليب التي تنمي مهار ات الأداء القرائي لدى التلميذات، وتوجيه أساليب وإجراءات تعليمها ، وتوظيف المعارف النظرية في المقروء في مواقف أخرى في الحياة اليومية .

أهمية القراءة :

تعد القراءة من المهارات الأساسية التي تحتاج إليها التلميذة في معرفة التراث الإنساني، وفهم المعلومات المكتوبة ، وقد بين العلماء العلاقة بين الأعمال الذهنية (الأفكار) واللغة ؛ لذلك توجهوا لدراستها للإفادة منها في النواحي التربوية ، وبخاصة النواحي اللغوية ، ولا يتسنى فهم اللغة إلا بمعرفة قراءتها ، ومما يدل على أهمية القراءة بالنسبة للفرد والمجتمع أن الله –تعالى– جعلها لغة البيان ، وكتب بها على أبواب الجنان ، وخاطب بها سيد الأنام ﷺ قائلاً :

﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ﴾

[العلق : 1–5] .

وللقراءة أهمية كبيرة في حياة الفرد ، والمجتمع فهي التي تحقق إنسانية الإنسان ، وتضع في يده مفاتيح التعلم ، وتعينه على مواكبة الحياة ، وهي وسيلة الاتصال بين الفرد والمجتمع ، وعلى هذا الاتصال تنظم الحياة والسلوك (ظافر والحمادي ، 1983م ، ص144)

وتعد القراءة ذات أهمية كبيرة في حياة الإنسان ؛ إذ هي عامل له أثر كبير في اكتساب الخبرات ، واتساع الأفق ، وخصوبة المعرفة(قورة ،1986م ، ص 110) .

وحول أهمية القراءة للتلميذة فهي أداة فعّالة للدراسة ؛ لأن التعثر في القراءة ينشأ عنه تعثر في ميادين التعلم الأخرى ، بل إن القراءة تمد التلميذة بالمعلومات الضرورية ، لحل كثير من المشكلات الشخصية (عطا ، 2001م ، ص 42) .

فللقراءة توسع خبرات التلميذة ، وتفتح أمامها أبواب المعرفة والثقافة ، ولها دور كبير في تكوين ملامح شخصيتها (الرشيدي وصلاح ، 1998م ، ص164) .

كما أنها وسيلة للنهوض بالمجتمع وارتباط بعضه ببعض ، كما أن لها دوراً كبيراً في تنظيم المجتمع وتبادل المصالح (إبراهيم ، د . ت ، ص59) . ويؤكد إسماعيل (1999م) على أنه " إذا كانت الحياة نفسها مدرسة تساعد الفرد على النمو والتفاعل مع الغير فإن القراءة توسع مداركه وتنقله إلى آفاق أرحب وأوسع "ص59 ، وقد أيده شحاته (1996م) في رأيه هذا بأن " القراءة توسع دائرة خبرات الفرد ، وتحقق له التسلية والمتعة ، وتهذب مقاييس التذوق ، وتساعد على حل المشكلات كما تسهم في الإعداد العلمي ، وتساعده في التوافق الشخصي والاجتماعي " ص105

والقراءة تشكل مطلباً ضرورياً للتلميذ من أجل إعداده للحياة الحاضرة والمستقبلية في المجتمع الذي يعيش فيه ، واستفادته من معطيات الحضارة وتلبية مطالب عقيدته (عمار ، 1994م ، ص 85) .

والقراءة من أهم المناشط الاجتماعية للفرد ، فقد اتفق عددٌ من التربويين (مجاور ، 1974م ،ص303 ؛ وعطية وآخرون ؛ 1995م ، ص13 ؛ وإبراهيم ، د . ت ، ص58) .

على أن القراءة أساس في تكوين شخصية الإنسان ، وهي التي تساعد على تعميق ثقافةالفرد ، وتزوده بالأفكار والمعلومات ، وتكسبه حب الاستطلاع ؛ ليقف على تراث الجنس البشري ، كما أنها تربط المجتمع بتراث أمته ، وتعرفه بإنتاج الآخرين ، والوقوف على أفكارهم واتجاهاتهم ، لتحقيق الاتصال بين أفراد المجتمع ، فضلاً عن كونها وسيلة الاتصال اللغوي

ومن أجل تحقيق هذه الأمور لدى التلميذات لابد من الاهتمام بمهارات القراءة التي تطورت تطوراً واضحاً في ظل تطو ر أهداف تعليم القراءة وتنوعها ، حيث إن الاتجاه التربوي المعار يهدف إلى تكوين الفرد تكويناً سليماً في النواحي العقلية ، والوجدانية ، والجسمية والتربوية ، كما يهدف إلى أن يقرأ الفرد قراءات صحيحة ذات معنى ، وأن يجد متعة نفسية في الكتاب الذي يختاره ، وأن يتعلم رؤية العلاقة بين أمور متعددة ، وأن يعتاد تمييز الحقائق من الآراء المتباينة ، وأن يصبح أكثر قدرة على القيام بعمله ، سواء أكان هذا العمل فكرياً أم يدوياً ، وأن يبقى على صلته بالفكر وتطوره ، وأن يدرك مشكلات وطنه ومواطنيه ، فيكون بذلك مواطناً صالحاً ، وهذا ما تضمنته الأهداف المعرفية ، والأهداف الوجدانية ، والأهداف النفسية الحركية للقراءة ، ويبقى بعد ذلك دور المعلمة الإيجابي في تنفيذ هذه الأهداف .

أنواع القراءة :

هناك نوعان من القراءة ، تدرب التلميذات على مهارات كل منهما في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، لذلك كان لزاماً التعريف بهما ؛ لما لهما من أهمية في العملية التعليمية ، وبما تفرضه مواقف الحياة اليومية من وجوب التدريب عليهما ؛ لاستخدامهما استخداماً صحيحاً ، وفيما يلي توضيح لذلك .

أولاً) القراءة الصامتة :

عند الحديث عن القراءة الصامتة ، لابد من معرفة مفهومها ، و تناول بعض الباحثين مفهوم القراءة الصامتة ، منهم بدير وصادق (2000م)اللذان عرفاها بقولهما :" القراءة الصامتة هي أن تعرف الكلمات والجمل وتفهمها ، دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين

أو الهمس عند القراءة ، مع مراعاة سرعة الفهم ودقته ، وإثراء مادة الطفل اللغوية والتذوق ، وهي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها"ص93.

ويرى سليمان وآخرون (2000م) أن "القراءة الصامتة هي التي يحصل بها القارئ المعاني والأفكار دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق حتى ولو كان النطق خفيفاً ، دون تحريك الشفتين أو التمتمة بالحروف والكلمات ، أي أن العقل والبصر هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة "ص84،

ويقول جابر (2002م) : "القراءة الصامتة هي التي يحصل فيها القارئ على المعاني ، والأفكار من الرموز المكتوبة ، دون الاستعانة بعنصر الصوت ، أو النطق ، ولو كان نطقاً خافتاً ، ودون تحريك الشفتين " ص51

ولعل ماسبق يشير إلى أن القراءة الصامتة تتطلب تركيز العينين دون تحريك الشفتين ، مع فهم المعاني ، فهي عملية معقدة تتطلب عمل العقل والنظر معاً . و تستخدم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، إلا أنها لم تحظ بأهمية في التقويم المستمر ، فمهارات القراءة الصامتة لم تكن ضمن المهارات التي يتم تقويمها لمادة القراءة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية .

ورغم أهميتها ، واعتبارها جزء من عملية تعليم القراءة ، إلا أن في القراءة الصامتة تخفيف على القارئ ؛ لأنه يجد فيها الراحة النفسية عندما ينطلق بسرعة أثناء القراءة دون الاهتمام بصحة النطق وإخراج الحروف من مخارجها والتعبير عن المعاني وتفسير الانفعالات بخلاف القراءة الجهرية ، وتزداد أهمية القراءة الصامتة في العملية التعليمية كلما انتقلت التلميذة من صف إلى صف أعلى ، وخاصة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، وبالتحديد في مادة القراءة ؛ لأن هذا النوع من القراءة يخدم جانباً مهماً في عملية القراءة وهو الفهم لما تقرأ

أهداف تدريس القراءة الصامتة :

ولأهمية القراءة الصامتة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وضع لها الباحث بعضاً من الأهداف الرئيسة منها ما يلي:

1 – زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع إدراكه للمعاني المقروءة . وقد ظهر ذلك من خلال تطبيق اختبارات القراءة على التلاميذ أنهم عندما يجيبون عنها في صمت يستغرقون وقتاً أقصر مما لو أجابوا عنها جهراً ، وأن القراءة الصامتة لا تعرقل الفهم.

2 – العناية البالغة بالمعنى ، واعتبار عنصر النطق مشتتاً يعوق سرعة التركيز على المعنى ، والالتفات إلى الخبرات الفنية التي تتاح للقراءة الصامتة .

3 – تعتبر القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يومياً ، ولهذا يجب التدريب عليها وتعليمها للأطفال منذ الصغر .

4 – زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد ، وهي التي تساعد على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه ، وتنمي فيه الرغبة لحل المشكلات .

5 – القراءة الصامتة من أهم الوسائل التي تحقق للقارئ كثيراً من الأهداف ؛ لأنها تيسر له إشباع حاجاته وتنمية ميوله وتزويده بالحقائق والمعارف والخبرات الضرورية في حياته .

6 – زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية ؛ لأن القراءة الصامتة تتيح للقارئ تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها ، والتفكير فيها ، مما ينمي ثروته اللغوية،كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراسة العلاقات بينها .

7 – إنها تشغل تلاميذ الصف جميعاً وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم كما تعودهم حب الإطلاع ، وفيها مراعاة للفروق الفردية بينهم ، إذ يستطيع كل فرد أن يقرأ وفق المعدل الذي يناسبه (مدكور ،1999م ، ص 155) .

وقد جاء في وثيقة الأهداف التعليمية العامة للمواد الدراسية أن من أهداف القراءة ، والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ما يلي :

1 – تنمية ثروة التلميذة من المفردات والتراكيب الجديدة .

2 – زيادة القـدرة على القراءة الصحيحة للقرآن الكريم ، والأحاديث النبوية ، والنصوص الأدبية .

3 – تنمية مهارة سرعة القراءة مع فهم المقروء .

4 – الوقوي بمستوى التعبير بما يتلاءم مع النمو العقلي

5 – اكتساب مهارات القراءة الصامتة (القراءة بالعين دون تحريك الشفاه ، الفهم وتتبع المعاني ، السرعة) .

6 – الميل إلى القراءة الحرة ، والاستمتاع بها وقت الفراغ .

7 – تمكين التلميذة من مهارات الاستماع وآدابه .

8 – التعرف على بعض فنون التعبير في اللغة العربية .

9 – التمكن من مهارات القراءة الجهرية (الجرأة ، الطلاقة ، التنغيم ، تمثيل المعنى ، سلامة الوقف ، الضبط الصحيح)

10 –تنمية قدرتها على التفكير السليم

11 –استحضار ما قرأته من أفكار ،وإ عادة صياغته بأس لوبها . (وزارة المعارف ، 1422هـ، ص80)

وقد أثبتت البحوث والدراسات أن القراءة الصامتة تحقق الأهداف التالية : تذوق المقروء ، وتنمية الميل إلى القراءة الجيدة ، وغرس عادة القراءة ، وإقدار المتعلمين على المطالعة السريعة ، وإثراء المحصول اللغوي ، وزيادة مخزونهم الفكري ، واستملاح بعض الأساليب . (البجة ،2001م ، ص86)

ولعل ماسبق يشير إلى أن من أبرز أهداف القراءة الصامتة زيادة القدرة على فهم المعاني المتضمنة في المقروء ، وبالتالي القدرة على تذوق المقروء ونقده ، وزيادة القدرة على السرعة أثناء القراءة ، تنمية القدرة على التفكير السليم ، وتنمية الثروة من المفردات والتراكيب الجديدة

مميزات القراءة الصامتة :

هذا النوع من القراءة تتلقى التلميذات ما تقرأنه عن طريق النظر فقط دون التلفظ بالمقروء ، أو رفع الصوت ، أو تحريك اللسان ، أو الشفتين ، ولهذا النوع من القراءة بعض المميزات ، فهي الطريقة الطبيعية لكسب المعرفة ، وتحقيق المتعة ، والقراءة الصامتة طريقة اقتصادية في التحصيل ، وهي تشغل التلميذات جميعاً ، كما أنها طريقة فردية تحمل كل تلميذة

على العمل وحده١ ، والاعتماد على نفسه١ ، فضلاً عن كونها مريحة وغير مجهدة (سمك ، 1997م ، ص192) وأوردت وزارة التربية والتعليم – الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً – بعض مميزات القراءة الصامتة ومنها : السرعة في القراءة ، وحصر الذهن في المقروء ، والتأمل فيه ، ودقة الفهم له ، والمتعة بما فيه من أفكار ، وجمال في الخيال والتصوير والأسلوب ، ومراعاتها للفروق الفردية بين التلميذات ؛ حيث تستطيع كل تلميذة أن تقرأ بالمعدل الذي يوافقها ، وأنها أيسر أنواع القراءة ، وأكثرها انتشاراً ، ولكن هناك بعض الأمور التي يجب أن تكون في القراءة الصامتة ومنها : أنه يجب أن تكون بالعينين فقط ، وأن يتدرج فيها التدريب على السرعة من درس إلى درس ما أمكن ذلك ، وأن يتدرج فيها التدريب على دقة الفهم ؛ لأن السرعة التي لا تقترن به لا جدوى لها ، وأن يركز التدريب في الصف الخامس والسادس على الفهم اللغوي ، وعلى فهم فكرة الموضوع ، والبارز من أفكاره الأساسية (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، 1417هـ ، ب ، ص20) .

وأن من أهم ما تؤديه القراءة الصامتة للقارئ من مميزات ، ما يلي :

1 – من الناحية الاستيعابية : أكدت البحوث أن القراءة الصامتة تساعد على الفهم والاستيعاب أكثر من القراءة الجهرية

2 – من الناحية التربوية والنفسية : في القراءة الصامتة عنصرا المتعة والسرور ، فهي لا تلزم القارئ بضبط الكلمات ، ومخارج الحروف ، والقواعد اللغوية .

3 – من الناحية الاجتماعية : تمثل القراءة الصامتة أكثر القراءات انتشاراً في المجتمعات .

4 – من الناحية الاقتصادية : ومعنى هذا الجانب أن القارئ عن طريق هذه القر اءة يلتقط الأفكار والمعاني بسرعة ، وبأقل جهد(البجة ،2001م ، ص 88) .

ولعل من أبرز مميزات القراءة الصامتة إضافة إلى ما سبق أنها أكثر تحقيقاً للمتعة ، وأوفر للوقت ، وأعون على الفهم ، من خلال الانغماس في معاني النص ، والانصراف عن الاهتمام بصحة إخراج الحروف م ن مخارجها ، ومراعاة القواعد اللغوية في ضبط الكلمات ، ومراعاة علامات الترقيم ، والتعبير عن المعاني والانفعالات .

عيوب القراءة الصامتة :

رغم ما سبق من مميزات للقراءة الصامتة إلاَّ أنها لا تخلو من العيوب والمآخذ ، فللتلميذة ربما تفقد جانب المتابعة من قبل المعلمة ، و هذا النوع من القراءة لا يتيح للتلميذة المتعة في ترديد الكلمات ، كما أن التربية الحديثة أسرفت في التركيز على القراءة الصامتة ؛ مما جعل المعلمات يغفلن المهارات القرائية الجهرية المتعددة على حساب هذا النوع (ظافر ، والحمادي ،1983م ، ص 151) .

من عيوب القراءة الصامتة أن : فيها إغفال لسلامة النطق ، وأنها قراءة فردية لا تعين على مواجهة الجماهير في المواقف الاجتماعية ، ولا تعين المعلمة على اكتشاف ما لدى التلميذات من خلل في النطق ، أو ضعف في القراءة (البجة ،2001م ، ص90)

ويذكر سمك (1997م) أن من عيوب القراءة الصامتة " أنها لا تهيئ للتلميذات فرصة التدريب على القراءة ، وتمثيل المعاني ، وجودة الإلقاء" ص192

ولعل ما سبق يشير إلى أن القراءة الصامتة انصراف التلميذات اللاتي لا يجدن القراءة، ولا تعين المعلمة على اكتشاف خلل النطق ، أو أخطاء القراءة ، ولا تتيح للتلميذات فرصة تمثيل المعاني ، و لا تدربهن على جودة الإلقاء .

مجالات التدريب على استخدام القراءة الصامتة :

تحظى القراءة الصامتة بأهمية عملية تتزايد يوماً بعد يوم ، خاصة في ظل الثورة المعلوماتية التي نعيشها ؛ الأمر الذي يستلزم ضرورة تدريب التلميذات على مه اراتها ؛ فوزارة التربية والتعليم – الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً – عرجت على المجالات التي يمكن أن تستخدمها المعلمة أثناء تدريب التلميذات على القراءة الصامتة ، ومنها : قراءة الموضوعات في الكتاب المقرر في أول الدرس ، والبدء في دراسة النصوص الملائمة بال قراءة الصامتة ، وقراءة القطع التي تستنبط منها القواعد النحوية ، وقراءة قطع الإملاء المنظور ، والقراءة في الكتب ، والقصص والمجلات بمكتبة المدرسة ، ومما يتصل بالقراءة الصامتة الذاتية ، التي ينبغي

أن تنال أكبر قسط من عناية المعلمة ؛ لأنها إذا نبعت عن رغبة ال تلميذة وحماسها كان لها قيمتها في الفهم من ناحية ، وفي متابعة القراءة من ناحية أخرى ، ومن وسائل تشجيع المعلمة لهذا النوع من القراءة تقدير درجات خاصة بها من درجات اللغة العربية ، وإعداد مسابقات في هذه القراءة لتلميذات الصفين الخامس والسادس ، وتقدير جوائز لها ، لإمتاع التلميذة في دروس القراءة بما يدفعها إلى الإقبال عليها ، وإلى البحث والتقاط الكتاب أو المجلة أو القصة بذاتها ، ويمكن في هذا الصدد أن تستفيد من مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة . (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، 1417هـ ، ب ، ص20).

وقد عني التربويون بتوضيح كيفية التدريب على القراءة الصامتة ،ك القراءة في الكتب المقررة ، والقراءة الحرة في الكتب والمجلات ، والقراءة في البطاقات (سمك ،1997م ، ص192).

ومن سبل التدريب على القراءة الصامتة تدوين الأسئلة العامة حول النص ، والتهيئة الجيدة ؛ من أجل أن تقرأ التلميذات النص قراءة صامتة (البجة ،2001م ، ص95) .

ولعل ما سبق يشير إلى أهمية التدريب على القراءة الصامتة تبعاً لمواقف الحياة المتعددة، واليومية، كالقراءة الحرة بهدف المتعة ، والفائدة ، وقراءة الصحيفة اليومية ، والمجلات ، وفيها إثراء للثقافة ، كما يشعر الفرد أثناء القراءة الصامتة بالهدوء ، والسكينة .

ثانياً : القراءة الجهرية :

تشترك القراءة الجهرية مع نظيرتها القراءة الصامتة في بعض المهارات ؛ من تعرف بصري للرموز الكتابية ، وإدراك لمدلولاتها ، ومعانيها ، وتزيد عليها بالصوت ، ونطق الكلمات ، والجهر بها ، ويذكر عصر (1991م) "أن القراءة الجهرية مثل القراءة الصامتة في المهارات ، فكلاهما يحتاج الحواس ، والإدراك والتمييز البصري ، والتقدم المطرد فوق السطر المكتوب ، والتقاط الكلمات الدالة على خبرات الكاتب ، وتنظيم المقروء وفقاً لترتيب الجمل عند الكاتب " ص16.

وقد تناول كثير من الباحثين مفهوم القراءة الجهرية ؛ حيث عرفها عطية وآخرون ، (1995م) بأنها " نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ، بحيث يراعى سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة ، كما يراعى صحة الضبط النحوي " ص20 ويقول أبو مغلي (1999م) إن : "القراءة الجهرية تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية وإدراك عقلي لمعانيها ، وتزيد عليها بالتعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني والنطق بصوت جهري " ص32 وعرّ ف سليمان وآخرون (2000م) القراءة الجهرية بأنها "هي التي ينطق خلالها القارئ بالمقروء بصوت مسموع على أن يراعى أثناء ذلك ، ضبط هذا المقروء ، وفهم معناه "ص82 وعرف بدير وصادق (2000م) القراءة الجهرية بأنها "نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ، ويراعى فيها سلامة النطق ، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة ، كما يراعى الضبط النحوي وهي أصعب من القراءة الصامتة "ص93 . عرَّف عبد الحميد (1419هـ) القراءة الجهرية" بأنها نشاط عقلي يقوم به القارئ بترجمة الرموز الكتابية والصور إلى ألفاظ منطوقة ، وأصوات مسموعة مع ربط تلك الأصوات بمدلولها ومضمونها" ص61.

ولعل ما سبق يشير إلى أن القراءة الجهرية أحسن وسيلة لإتقان النطق ، وإجادة مخارج الحروف ، وتمثيل المعنى ، بل تمتاز بأنها وسيلة جيدة تمكن المعلمة من كشف أخطاء التلميذات في النطق ؛ فيتسنى لها علاجها .

أهداف القراءة الجهرية :

نظراً لأهمية القراءة الجهرية لاسيما في المرحلة الابتدائية فقد حدد ت وزارة التربي ة والتعليم ممثلة في الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً أهداف تعليم القراءة ،والتي لم تكن غائبة عن ذهن مخططي المناهج ، وهي على النحو التالي :

1 – فهم الطفلة لما تقرأ في يسر وسهولة .

2 – القراءة الصحيحة تمثل المعنى الذي يقصده الكاتب من الجملة أو العبارة .

3 – التقاط المسموع وفهمه .

4 – تنمية الثروة اللغوية بالألفاظ والأساليب الجديدة ، تصحيح ما علق بذهنها من كلمات محرفة .

5 – توسيع خبراتهن ، وتنمية قدراتهن الاجتماعية والخلقية ، والفكرية بما يقرأن وتذوقهن لمعاني الجمال فيه (الرئاسة العامة لتعليم البنات ،1417هـ ، ص56) .

وتهدف القراءة الجهرية إلى إجادة النطق والإلقاء وتمثيل المعنى ، وهي الوسيلة للكشف عن أخطاء التلميذات في النطق ، فيتسنى علاجها ، وتساعد التلميذة على إدراك مواطن الجمال والذوق الفني ، وتعود التلميذات الشجاعة ، وتزيل صفة الخجل والوجل والتلجلج ، وتبعث الثقة في نفوسهم ، وتعد التلميذات للمواقف الخطابية (أبو مغلي ،1999م ، ص33) .

ومما سبق فإنه يمكن إيجاز الأهداف التي يجب أن يتجه نحوها تعليم القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في الآتي :

- تنمية الميل إلى القراءة ، مع إجادة النطق وحسن الأداء .
- إكساب التلميذات القدرة على فهم المقروء ، وتفسيره ، والتعبير الصحيح عنه .
- تنمية القدرة لدى التلميذات على الربط بين المعاني ، والأفكار .
- تدريب التلميذات على إصدار حكم على المقروء .
- إثراء الحصيلة اللغوية .
- إكساب التلميذات القدرة على توظيف الأفكار لمواجهة حاجاتهن .
- تنمية الاستمتاع بالمقروء .

ولذلك يؤكد المهتمين بشؤون تعليم القراءة على وجود معلمة متمكنة تساهم في تكوين شخصيات التلميذات ، وتنمي ثقافتهن ، وتؤدي دوراً إيجابياً في تقويم قدرات التلميذات القرائية ، واكتساب عادات القراءة الجهرية ، واتجاهاتها وهذا لن يأتي في غياب معلمات قادرات على ذلك ؛ لأنه كما يذهب عصر (1991م) " إن المعلمين قد يكونون سبباً جوهرياً في فشل التلاميذ قرائياً ؛ لأنه لا قدرة لديهم على الإبداع ، واختيار الطرق المناسبة لتحسين تعلمهم"ص150 .

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن معلمة اللغة العربية لن تنجح في تحقيق أهداف تعليم القراءة في هذه المرحلة ما لم يكن واضحاً في ذهنها أن ما تبذله من جهد ونشاط في تعليم القراءة يتوقف على تدريب التلميذات على المهارات القرائية ، وتنمية ميولهن نحو القراءة ، وغرس عاداتها في هذه المرحلة المهمة في حياتهن التعليمية .

مميزات القراءة الجهرية :

القراءة الجهرية والقراءة الصامتة نوعان متكاملان ، يقومان على أساس الشكل العام للقارئ أثناء القراءة ؛ لذا لابد من الأخذ بهذين النوعين من القراءة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، غير أن التركيز يكون في المرحلة الابتدائية على القراءة الجهرية ومهاراتها ؛ إذ إن التلميذات في مرحلة عمرية تتطلب منهن إجادة النطق ، وحسن الإلقاء ، وتفسير المعاني، والتعبير عن الانفعالات قبل الشروع في دقة الفهم ، وتذوق المقروء ، ونقده ، وسرعة القراءة ، وهذا ما عبرت عنه وزارة التربية والتعليم – ممثلة في الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً – باعتبار أن القراءة الجهرية تتيح الفرصة لإجادة النطق ، والإلقاء الجيد ، والتعبير عن المعاني بنبرات صوتية مفهومة ، وتبصر المعلمة بمواطن الضعف ، وعيوب النطق عند التلميذات ، فتعالجها بحسب ما يناسبها ، وتساعد التلميذات على إدراك مواطن الجمال ، والتذوق والفهم لما يقرأن ، وتعود التلميذات الشجاعة والجرأة ، وتبعد عنهم الخجل ، وتبعث الثقة في نفوسهم (الرئاسة العامة لتعليم البنات ،1417هـ ، ب، ص19) .

وتعد القراءة الجهرية الوسيلة التي تبعث في نفوس التلميذات حب القراءة (سمك ، 1997م ، ص198) .

كما أنها تساعد المعلمة على اكتشاف عيوب التلميذة في فهم الألفاظ والتركيب ، والأفكار ، وتنمي في التلميذات من الناحية الاجتماعية مواجهة الجمهور ، وهي الوسيلة الأساسية للتدريب على مهارات الأداء في القراءة الجهرية (ظافر والحمادي ،1983م ، ص153) .

ولعل ما سبق يشير إلى ضرورة التركيز على هذا النوع من القراءة لدى تلميذات الصف السادس من المرحلة الابتدائية ، حتى يتمكنَّ من الإلقاء الجيد ، وذلك بتنويع النبرات الصوتية ، وبالتالي مواجهة الجمهور دون خجل ، أو تلعثم .

عيوب القراءة الجهرية :

على الرغم مما تحظى به القراءة الج هرية من مميزات إلاّ أنها لا تخلو من بعض المآخذ والعيوب ،فقد اتفق كلٌ من الخولي (1981م ، ص118) و البجة (2001م ، ص109) على أنها تتطلب جهداً أكبر من القراءة الصامتة ، وأنها أقل شيوعاً واستخداماً من القراءة الصامتة في الحياة اليومية ، وفيها إزعاج للآخرين . كما أضاف سمك (1997م ، ص198) أن الحصة قد لا تتسع لقراءة التلميذ ات جميعاً ، وقد تشغل بعض التلميذات أثناء القراءة ، وفيها عدم تتبع المعنى فالمعلم ة تهتم بضبط الكلمات ، وإجادة النطق (سمك ،1997م ، ص198).

إن ما سبق يشير إلى أن القراءة الجهرية يؤخذ عليها انشغال ا لقارئ بالشكل عن المعنى؛ إذ ينشغل بإجادة النطق ، وحسن الإلقاء، وضبط أواخر الكلمات، فينصرف على المعاني وفهمها ، بالإضافة إلى التطورات المعرفية التي نعيشها والكم الهائل الذي تنتجه المطبعة يومياً يؤكد مزيداً من التركيز على القراءة الصامتة أكثر من القراءة الجهرية لملاحقته .

مجالات التدريب على استخدام القراءة الجهرية :

تتدرب التلميذة على القراءة الجهرية باستمرار ، وكلما سنحت الفرصة لذلك ؛ لأن التلميذة المنطلقة في القراءة الجهرية أقوى شخصية ، وأسرع تعلماً من نظيرتها الضع يفة في القراءة الجهرية ؛ لذا على معلمة القراءة تدريب تلميذاتها على القراءة الجهرية في مواقف الحياة المختلفة ، وتوضح وزارة التربية والتعليم _ ممثلة في الرئاسة العامة لتعليم البنات سابقاً – مواقف متعددة للتدريب على القراءة الجهرية ، منها ما هو في الدروس ، ومنها ما هو في الأنشطة اللغوية المختلفة داخل الفصل ، فمن ألوانها في الفصل : القراءة في الكتاب ذي الموضوعات المتعددة ، وأداء

النصوص الدينية ، والنثرية والشعرية ، وقراءة الموضوعات المختارة من تعبير التلاميذ ات الجيدات على زملائهن ، وقراءة ما تراه المعلمة ضروري لأداء تلميذاتها سواءً كانت قطع إملائية أملت ها عليهن ، أو قطع اتخذت المعلمة أساساً لدراسة القواعد أو تدريبات نحوية ، أو عبارات للتدريب على الرسم الخطي السليم (الرئاسة العامة لتعليم البنات ،1417هـ، ب،ص19) .

كما أن على المعلمة عند تدريب التلميذات على القراءة الجهرية أن تختار أفضل التلميذات ليبدأن القراءة ، على أن تنهض التلميذة من مقعدها ، وتقف أمام زم يلاتها ؛ ليواجهن وهي تقرأ ، وعلى المعلمة كذلك أن تجعل الفصل يشترك في تصحيح أخطاء القارئة ولا تجعل التلميذة تقرأ لمدة طويلة (الخولي ،1981م ، ص112) .

والقراءة الجهرية هي الوسيلة الناجحة لتشجيع التلميذات ذوي الخوف والتهيب ، وعلاج هذا الداء فيه ن ، كما أنها تعد التلميذ ة للمواقف الخطابية ومواجهة الجماهير ، والحديث إلى الجماعة (الركابي ،2000م ، ص88) .

كما تعد القراءة الجهرية ضرورة في بعض المواقف المدرسية منه ا : قراءة ما جمع عن موضوع معين ، وقراءة التقارير أمام التلميذات ، والتوجيهات التربوية لتلتزم بها التلميذات ، أو قراءة مشكلة يُطلب منهن حلها ، أو مقالات بعض الكُتّاب المبدعين بقصد إثراء الحوارات الجماعية . وأما المواقف التي يمكن ممارسة القراءة الجهرية خارج ا لمدرسة فكثيرة منها : قراءة تعليمات لجهة مسئولة لإفادة الآخرين ، وقراءة بعض القطع الشعرية بقصد الاستمتاع وتذوق موسيقاها ، وتتعدى القراءة الجهرية هذه المجالات إلى أصحاب المهن كالمحامين والواعظين والممثلين الذين يجدون أنفسهم في مواقف يتحتم عليهم ممارستها (الحجة ،2003م ، ص110)

ولعل كل ما سبق يؤكد على أهمية التدريب على القراءة الجهرية سواءً داخل نطاق المدرسة ، أو خارجها ، ومما يشير إلى أهميتها داخل المدرسة أنها ضرورية أثناء عملية التعلم ، و في تدريس المواد والمقررات المختلفة ، وضرورية في مواقف مدرسية أخرى مثل : الإذاعة المدرسية ، والنشاط المسرحي المدرسي ، أما خارج المدرسة فهي

تعين التلميذة على مواجهة الآخرين دون خوف أو خجل .

مهارات القراءة الجهرية :

تعد القراءة من المهارات الأساسية في المرحلة الابتدائية ، التي يجب أن تكتسبها كل تلميذة ؛ لأن التأخر في تعليم هذه المهارات سوف يؤثر سلباً على نمو التلميذة العلمي في المراحل التعليمية التالية ، وقد تشعر بالإحباط والفشل والشعور بالنقص حين تواجهها معلومات جديدة . وتناول عدد من المختصين في تعليم اللغة العربية مهارات القراءة ، ومن أول من تطرق لمهارات القراءة الجهرية – مجاور– فذكر مهارات كل صف من الصفوف ، وأنها تختلف من صف إلى صف في المرحلة الابتدائية ، وحدد مهارات القراءة في الصف السادس كما يلي :

1 – العمل على تجنب الأخطاء في القراءة الجهرية .

2 – الوقوف على الفكرة الرئيسية في الجملة أو الفقرة .

3 – فهم المعنى من المحتوى والتركيب .

4 – استعمال الخبرات المكتسبة من القراءة .

5 – فهم التفاصيل في المقروء .

6 – تتبع التسلسل في المقروء .

7 – تحديد الهدف العام من الفهم العام للموضوع .

8 – تلخيص الأفكار الرئيسية .

9 – إدراك بعض نواحي الجمال .

10 –ستعمال بعض القواميس .

11 –لاستعانة بالمقروء في مواقف التعبير .

12 –أن يقرأ التلميذ الصحيفة اليومية أو المجلة .

13 –أن يقرأ الكتاب المقرر في إتقان وأن يستعمل كلماته في جمل مفيدة .

14 -أن يقرأ رسالة أخوية أو دعوة صديق .

15 -أن يكون لديه اتجاه إيجابي نحو القراءة (مجاور ، 1973م ، ص152) .

وأضاف بعضاً من مهارات القراءة الجهرية التي يجب التركيز عليها هي :

1 – تنويع طبقات الصوت في أثناء القراءة ، كي لا تكون القراءة رتيبة مملة ، بل تكون معبرة عن الموقف تماماً .

2 – التركيز والانتباه والنطق الصحيح .

3 – تنوع السرعة في القراءة بما يناسب الموقف على ما يقول ومتى لا يؤكد ، ومعرفة المهم للسامع وغير مهم له (مجاور ، 1974م ، ص399) .

ويذكر قورة (2001م) في هذا الصدد "أن القراءة الجهرية تتميز مع اشتراكها في تحقيق الأهداف العامة للقراءة ، بتزويد القارئ بالعديد من المهارات التي تساعده على حسن الأداء ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

أ) نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث البنية والإعراب .

ب) الانطلاق في القراءة مع مراعاة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة والتعبير الصوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء شعراً ونثراً وعدم النطق بما لا ينطق به كهمزة الوصل وأل الشمسية .

ج) مراعاة وضع النبر في الألفاظ والجمل .

د) الاسترسال القرائي المناسب للموضوع وللسامعين مع مراعاة مواضع الوقف الصحيحة .

هـ) تمييز جميع الحروف والكلمات المقروءة بمجرد النظر وعدم الخلط بينها ". ص142

وتضيف الملا (1408هـ) إلى ذلك :

و) "تمييز جميع الحروف والكلمات دون حذف أو إضافة أو إبدال أو تكرار .

ز) التعبير عن معنى ما يقرأ تعبيراً يوضحه ويمثله ؛ من غير تكلف أو تصنع في نبرات الصوت،

بل يجب أن تتنوع هذه النبرات تنوعها الطبيعي ." ص125

كما أن من أهم مهارات القراءة الجهرية سلامة إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة ، وسلامة النطق بها مفردة ومركبة ، وصحة القراءة مع الفهم والسرعة (سيد ، 1996م ، ص132).

وذكر مدكور (1999م) أن " القراءة الجهرية تتطلب المهارات الصوتية ، وحسن الإلقاء وتنغيم الصوت لتجسيم المعاني والمشاعر التي قصدها الكاتب " ص143

كما أن تدريس القراءة الجهرية حتى يحقق نجاحه يجب أن يمكّن التلميذة من مهارتين مهتمين وهما : دقة القراءة الجهرية ، وفهم المعنى .

وكل مهارة تعتمد على عدد من المهارات ، ويمكن إيجاز مهارات كل مهارة منهما كما يلي :

1- دقة القراءة وسلامتها : وتعتمد على ما يلي :

أ- إدراك رسم العبارة بالنظر .

ب- إخراج أصوات الحروف من مخارجها .

ج- إخراج أصوات الحروف من مخارجها حين اجتماع بعضها مع غيرها .

د- تقطيع العبارات وتنقيطها .

هـ- ضبط الحركات والسكنات .

و- التسكين عند الوقوف .

ز- القراءة التعبيرية المصورة للمعنى .

ح- التأثر بما يقرأ .

ط- الاهتمام بالسرعة المناسبة في القراءة .

2- فهم المعنى : ويشمل ما يلي :

أ) العقبات أمام الفهم ، ومنها ، صعوبة الألفاظ والتعبير والفقرات وتعذر استيعاب الموضوع أو عدم تجاوب الموضوع مع ميل القارئ ورغبته وما إلى ذلك .

ب) كيفية تذليلها : ويعتمد على المهارات التالية :

1 -فهم معنى الألفاظ الصعبة والتعابير الغامضة والفقرات المعقدة التركيب .

2 -فهم معنى الموضوع جميعه ، والربط بين جوانبه .

3 -فهم المعنى الضمني والمجازي .

4 -فهم المغزى من الموضوع والفوائد العملية منه .

5 -القدرة على نقد ما يقرأ .

6 -التأثر بفكرة ما يقرأ والعمل به ، واستبقاء معناه .

7 -سرعة الفهم (الهاشمي ،1996م ، ص34) .

ويشير طعيمه (2000م) إلى أن من أهم مهارات القراءة الجهرية : " نطق الأصوات نطقاً صحيحاً ، والتمييز بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً مثل (ذ، ز، ظ..الخ) والتمييز بين الحركات القصيرة والطويلة ، ونطق الأصوات المجاورة نطقاً صحيحاً مثل (ب، ت، ث،...الخ) تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة ، تكيف قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به ، ورفع الصوت وخفضه بدرجات معبرة ، والوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك" ص143

وتزيد القراءة الجهرية عن القراءة الصامتة بأمرين ، أشار إليهما عامر (2000م) بقوله : "إذا كانت القراءة الصامتة تقف عند حد التعرف البصري للرموز الكتابية ، ثم الإدراك العقلي لمعانيها – فإن القراءة الجهرية تزيد على هذين بنطق الكلمات ، والجهر بما تتضمنه الألفاظ والعبارات من انفعالات " ص72

وأضاف إلى أن هناك بعضاً من المهارات الضرورية التي يجب تدريب التلميذ ة عليها في دروس القراءة الجهرية وهي :

1 – الفهم المستوعب لمضامين المادة المقروءة .

2 – السرعة في القراءة .

3 – الطلاقة والاسترسال ، وهي صفة تتصف بها من تقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء ، وتحسن أخراج أصوات الحروف من مخا رجها ، وتنطق الكلمات واضحة بلا غموض عند

اجتماعها على اللسان ، في زمن أقل مما تستغرقه القارئ العادي (عامر ،2000م ، ص84).

ويتفق كلٌ من (الحسون والخليفة ، 1996م ، ص85 ؛ أبو مغلي ، 1999م ، ص32) على أن مهارات القراءة الجهرية الجيدة هي :

1 -سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .

2 -الوقف المناسب .

3 -حسن الأداء وتمثيل المعنى .

4 -تحاشي الأخطاء النحوية

وانفرد أبو مغلي (1999م) "بإضافة مهارة السرعة المناسبة للفهم والإفهام" ص32.

كما أن هناك العديد من الكفاءات ، وهي لا تخرج عن كونها مهارات يجب أن تتوفر في القارئ الجيد جهراً ، ويمكن إجمالها فيما يلي :

1 -أن يفسر المعاني التي ينقلها الكاتب بدقة .

2 -أن ينقل المعاني بكل أمانة إلى السامع .

3 – أن يجسد مشاعر ومزاج الكاتب ليمثلها السامع .

4 – أن يقرأ في وحدات فكرية ذات معنى وتعبير .

5 – أن ينطق بدقة ووضوح مع التنغيم المناسب .

6 – أن يجيد التعبير عن علامات الترقيم التي يستخدمها الكاتب ليجسد معانيها للسامع في سياق المقروء مثل : علامات الاستفهام ، والتعجب ، والتوقف ، ونحو ذلك .

7 – الطلاقة والسلاسة في القراءة والضبط لحركة العين مع انطلاق الصوت .

8 – استعمال درجة صوتية مناسبة ، وسطاً بين الهمس والانفجار .

9 – المعدل الملائم في القراءة .

10 -أن يتعود النظر إلى السامعين دون إهمال مطلق لهم .

11 -أن تكون لديه القدرة على جذب السامعين باندماجهم في الاهتمام بالمقروء .

12 -الاتصاف بعدم الغلظة في القراءة .

13 -مراعاة طبيعة المكان الذي تحدث فيه القراءة ، وتكييف درجة الصوت مع سعة هذا المكان ، وارتفاعه ، وعدد السامعين فيه (عصر ،1991م ، ص17) .

ويتفق كلٌ من (قورة ، 2001م ، ص131؛ عصر ؛ 1991م ، ص 17؛ الهاشمي ، 1996م ، ص47؛ فضل الله ،1998م ، ص68 ؛ سمك ،1997م ، ص207 ؛ عامر ، 2000م ، ص73) على ضرورة أن تسبق القراءة الجهرية من قبل التلميذ ات بالقراءة الصامتة ؛ حتى يتسنى لهن الفكن والفهم لأحداث الموضوع ، وأهم عناصره وتتابعه .

ولعل ما سبق يؤكد على أن هذه المهارات يجب أن تكون واضحة في ذهن معلمة القراءة ؛ حتى تتمكن من تنميتها لدى التلميذات من خلال دروس القراءة ، وبما يمكنها من اختيار أفضل الأساليب والإجراءات التي يمكن أن تساهم في الوصول بالتلميذات إلى صحة القراءة الجهرية وإتقان مهاراتها ، وفهم نصوصها الشعرية والنثرية .

تدريس القراءة الجهرية :

التدريس هو الخطوة التعليمية التي تعين التلميذة على اكتساب المهارات التي لم تتمكن من إتقانها قبل عملية التدريس ، ويعتمد تدريس المهارات على م بادئ تحتاج إليها المعلمة عند التدريس في كل حدث تعليمي ، وهي ست خطوات كما يلي : الاستعداد للتعلم ، وتوجيه الانتباه ، والتركيز ، والتقليل من المساعدة ، وضمان الاستجابات ، والتعزيز ، وأخيراً التدريب (دوفي وآخرون ،1987م ،ص285)

ويتطلب تدريس القراءة الجهرية تنفيذ مراحل التدريس الثلاث المتمثلة في (التخطيط، والتنفيذ ، والتقويم) ولكل مرحلة من هذه المراحل مهارات متعددة ، ينبغي أن تتمكن منها معلمة القراءة لأداء الدور اللازم منها بكفاءة واقتدار.

المرحلة الأولى : التخطيط لدروس القراءة الجهرية :

فمن الضروري أن تعِ المعلمة خطة تدريسية منظمة ومتسلسلة لخطوات درس القراءة ،

لتكون دليلاً لها ، تسترشد بخطوطها العريضة أثناء تنفيذ الدرس ، بدلاً من الارتجال والعشوائية .

إن الإعداد للدرس هو خطة ذهنية ترسم المعلمة خطوطها العريضة والأساسية في كراسة التحضير ، ثم تنفذها في الصف الدراسي ، وعلى مدى جودة الخطة الموضوعة يعتمد نجاح المعلمة في أثناء تدريسها ؛ لأن كثيراً من الكفاءات تهدر وتضيع إ ذا لم يضبطها تنظيم محكم يقودها إلى تحقيق أهدافها بأساليب وإجراءات واضحةً ومحددةً (عطا ، 2001م ، ص22) .

كما أن دقة خطة درس القراءة تتجلى في قدرة المعلمة على :

أ- تحديد مكونات خطة درس القراءة ، لتتضمن مطالب التعلم والأهداف السلوكية ، والأساليب والإجراءات والوسائل التعليمية والمناشط ، وأساليب التقويم ، والتعيين المنـــزلي.

ب- كتابة خطة درس القراءة في خطوات متسلسلة ، ومترابطة .

ت- توزيع زمن الحصة على مراحل درس القراءة وعلى أج ـــزائه (موحى وآخرون ، 1984م ، ص64) .

ولعل ما سبق يؤكد على أهمية التخطيط لدروس القراءة الجهرية ؛ حيث يبعد المعلمة عن الارتجال والعشوائية أثناء تنفيذ الدرس ، ويهيئ أذهان التلميذا ت للخبرات الجديدة في الدرس ، وتضبط المعلمة توزيع زمن الحصة على مراحل درس القراءة .

المرحلة الثانية : تنفيذ درس القراءة الجهرية :

تنفيذ درس القراءة هو إجراء عملي وتطبيقي لجميع الوسائل والمناقشات والتدريبات ، و الأساليب والإجراءات التي حددتها المعلمة ، واختارتها عند تخطيط الدرس ، حيث ستترجمها إلى ملموسات داخل الصف الدراسي ، ليتم تدريس القراءة بأسلوب هادف ، يجعل كل تلميذة عنصراً فعالاً في الموقف التعليمي . والمعلمة التي تقوم بذلك لابد أن تكون ماهرة ، وملمة بأصول التدريس ، ومهاراته التي تمكنها من إكساب التلميذات مهارات القراءة ، وتنمية قدراتهن فيها.(الثقفي ، 1421هـــ ، ص63) .

ولما كان أداء المعلمة داخل الصف من أهم العوامل التي تؤثر على أداء التلميذات فإنه

ينبغي عليها الإلمام بالمهارات اللازمة التي تمكنها من تنفيذ درس القراءة بنجاح ، ومهارات تنفيذ الدرس القرائي تبدأ بالتهيئة الذهنية الملائمة ، وإثارة دافعية التلميذات ، ثم عرض الدرس وما يتخلله من أساليب وإجراءات تؤدي إلى التفاعل بين المعلمة والتلميذات ، واستمرار نشاطهن ، وهذه المهارات هي :

1- مهارات التهيئة لدرس القراءة الجهرية :

التهيئة الملائمة هي الخطوة التي تعد بها المعلمة تلميذاتها لدرس القراءة ، وتتجلى التهيئة الملائمة في قدرة المعلمة على استثارة اهتمام التلميذات ، وتحفيزهن على المشاركة بأساليب متنوعة منها الإشعار بأهمية الدرس ، وربطه بالدروس السابقة ، أو بالحياة والمواقف اليومية (الدريج ،1993م ، ص154) .

وتهيئ أذهانهن له ، وتدفعهن للتفكير فيما سيعرض عليهن ؛ لأن الغرض من التمهيد توجيه أذهان التلميذات إلى الدرس الجديد ، وتذكيرهن بالمعلومات التي يعرفنها ، وإثارة الشوق والرغبة فيهن إليه ، وتركيز انتباههن فيما يراد تعليمهن إياه (آل ياسين ،1974م ، ص121) .

ويقول عبد العزيز وعبد المجيد (1963م ، ج1، ص222) " إن فائدة المقدمة هي حصر أذهان الطلبة في الموضوع الجديد ، وربط المعلومات الجديدة بالقديمة" .

وتكاد تجمع الأدبيات في مجال التدريس بعامة ، ومجال تدريس اللغة العربية بخاصة على أن تهيئة التلميذات الملائمة لابد أن تكون متصلة بخبرات التلميذات ، واهتماماتهن وميولهن ، وتصل الدروس الجديدة بالدروس القديمة ما أمكن ذلك ، ويمكن أن تكون في شكل مناقشة تتناول موضوع درس القراءة ، أو مناقشة موضوع عام يتصل به ، أو التعليق على خبر أو حادثة طارئة ، أو عرض صور أو نماذج ، أو صياغة الدرس في شكل مشكلة (أحمد 1997م ، ص155؛ وإبراهيم د.ت ، ص122؛ والهاشمي 1996م ، ص69)

ومن المفترض في المعلمة كما ذكر مرسي (1994م) "أنه يعرف كيف يجد المدخل

السليم إلى الدرس الجديد ، وكيف يربطه بما سبق"(ص38) .

وحيث ذلك فإن من سبل نجاح المعلمة في درس القراءة مهارتها في استخدام التهيئة الملائمة ، والتي تتخلص في ضوء ما سبق في الآتي :

أ- استخدام التهيئة المناسبة لمستوى نمو التلميذات ، وخبراتهن .

ب- استخدام التهيئة المناسبة لاهتمامات ، وميول التلميذات .

ج- استخدام التهيئة المناسبة لموضوع درس القراءة .

د- استخدام التهيئة المناسبة لزمن الحصة .

هـ- استخدام التهيئة المناسبة لربط المعلومات الجديدة بالقديمة .

2- مهارات عرض درس القراءة الجهرية :

تعد مهارات عرض درس القراءة الجهرية أساس عملية تدريس القراءة ؛ لأن هذه المرحلة تغطي معظم أجزاء الدرس ، ولذلك يجب أن تكون المعلمة ماهرة في تدريسها ، وذلك بأن تكون ملمة بطرق التدريس ، والوسائل التعليمية ، ومستوى التلميذات وحاجاتهن وقدراتهن ، والأهداف التي يجب تحقيقها من الدرس ، ومحتوى الدرس ، بحيث تتمكن من تنفيذ العمليات والأنشطة التدريسية بشكل يؤدي إلى استيعاب التلميذات للدرس، وهذا ما يميز المعلمة الماهرة عن المعلمة غير الماهرة .

وانطلاقاً من ذلك فإن مرحلة عرض درس القراءة تتطلب من المعلمة القدرة على :

أ - تقديم نص القراءة مصوراً خاليا من الشروحات ومعاني المفردات .

ب - تدريب التلميذات على القراءة الصامتة ؛ لأنها تساعد على فهم المعنى ، وتذليل الصعوبات المعنوية ، واللفظية ، والتركيبية ، ومناقشة الأفكار الأساسية ، بإثارة أسئلة تتصل بها ، واستخراجها من النص المقروء ، والتدريب على التعرف على الكلمة وفهم معناها من خلال السياق العام للجملة (مدكور 1999م ،ص117) (قورة 1986م ، ص98) .

ت -القراءة الجهرية أمام التلميذات لإعطاء النموذج المطلوب وتوزيع القراءة بينهن

(مجاور، 1974م ، ص403) وهذه المهارة مطلوبة ؛ لأن قراءة المعلمة الجهرية نموذجاً صالحاً للقراءة المعبرة ، فهي توحي إليهن بالطريقة المثلى التي يجب أن تتبع في القراءة الجهرية .

ث –إقراء التلميذات بدءاً بذوات القواءة الجيدة (مجاور ،1974م ، ص403) .

ج – تدريب التلميذات على إجادة القراءة (شحاته ،1996م ، ص164) إذ إن كسب المهارات القرائية السليمة لن يأتي إلا بالتدريب المتواصل (عبد المجيد ،1986م ، ص184) .

ح – تصويب أخطاء التلميذات القرائية بطريقة سليمة لا تخرج القراءة عن مسارها (خاطر وآخرون ،1989م ، ص159) .

خ – تصويب الأخطاء ذات التأثير في المعنى ، ثم الأخطاء اللغوية بطريقة سليمة لا تحدث إحباطاً للتلميذة . (مجاور، 1974م ، ص452) .

د – تقسيم درس القراءة إلى أجزائه الرئيسة ، وتحليلها ، والربط بينها ، أو بينها وبين ما يقع في خبرات التلميذات مما سبق لهن معرفته وتعلمه من حقائق (خاطر وآخرون ، 1989م، ص159) لأنه كما يقول الأبراشي (1992م) : " إذا ربطت منها سلسلة في الذهن أصبحت ملكاً للتلميذ وسهل عليه أن يتذكرها " ، ص228كما أن ربط الأفكار المقروءة بالخبرة السابقة للقارئ تجعل فكره في نمو مستمر وخبراته في تفاعل دائم (شحاته ،1996م ، ص123) .

ذ – توظيف الكلمات الجديدة أمام التلميذات في استعمالات متعددة منها ومنهن . (مجاور، 1974م ، ص451) .

ر – مناقشة الأفكار الرئيسة وجزئياتها ، وتحليلها ، وتفسيرها بشكل متسلسل ومنطقي ، وتدريب التلميذات على استخراجها من خلال المناقشة (مدكور ،1999م ، ص118) حيث إن تحديد الأفكار الرئيسة وجزئياتها الداعمة أثناء القراءة أمر لازم لتدريب التلميذات على الإفادة من المادة المقروءة .

ز – تسجيل الأفكار الرئيسة والفرعية على السبورة ؛ بخط واضح مقروء (خاطر وآخرون ،1989م ، ص159) .

س –استخلاص الملخص السبوري تدريجياً من التلميذات في الوقت المناسب .

ش –تدريب التلميذات على تفسير المقروء ، والتعبير عنه بأفكارهن وإظهار آرائهن ؛لأنه يشجع وينمي روح التفكير والابتكار لدى التلميذات (عبد المجيد ،1986م ، ص156) .

ص –تدريب التلميذات على تذوق جمال الأسلوب ، وفي هذا الصدد يمنح التلميذات فرصة التأمل في أسلوب الكاتب ، وتطوير خيالهن باستشعار جمال اللغة ، وتذوقها بقدر ما يسمح به تفكيرهن (خاطر وآخرون ،1989م ، ص159) .

ض –تدريب التلميذات على نقد المقروء من حيث الفكرة والأسلوب ، وإبداء رأيهن الخاص فيه حدود مستواهن ؛ بما يشجعهن على روح التفكير الفردي (عبد المجيد، 1986م ، ص156) . فتدريب التلميذات على تحليل المقروء ونقده بخاصة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية مسألة مهمة في إعدادهن للحياة والواقع ... ونعني به التحليل القائم على معرفة المحتوى وعناصر أفكاره ، ثم مناقشة هذه الأفكار فيما بينها وبين نفسها ، ثم مناقشتها مع المعلمة ، ويجب أن تشجع المعلمة تلميذاتها على هذا النقد وهذه المناقشة، وأن تدربهن على التحليل والنقد بصورة علمية بناءة (مجاور ،1974 م ، ص355) .

ط – مناقشة القيم والمبادئ التي يمكن أن تتعلمها التلميذات من الدرس ، وتعميقها في نفوسهن ؛ لأن المعلمة لها أثر كبير في النمو المتكامل لشخصياتهن (مرسي ،1994م ، ص82) .

ولعل ما سبق يلقي الضوء على ضرورة تسلسل إجراءات تنفيذ درس القراءة الجهرية تسلسلا يتفق مع تسلسل وترتيب مهاراتها ، ويجعل التدريب على مهارات القراءة الجهرية عملاً متدرجاً منطقياً .

المرحلة الثالثة : تقويم دروس القراءة الجهرية :

يعد التقويم من أهم المناشط التي تساير العلمية التربوية ؛ حيث يتلازم معهامنذ بدء

عملية التخطيط ، وهو جزء لا يتجزأ منها ، بل أكثرها ارتباطا بالتطوير التربوي ، ولذا فهو يؤدي دورا رئيساً في توفير معلومات دقيقة تساعد القادة التربويين على مدى فعالية العملية التعليمية عامة ، وتكشف للآباء والمتعلمين مستوى تحصيلهم العلمي ، ومدى ما تحققه المدرسة من أهداف تربويه.

والتقويم ثلاثة أنواع :

أولاً : التقويم التشخيصي : وهو الذي يسبق تدريس المهارة لتحديد الخلفيات السابقة ، وتحديد مستوى التلميذة .

ثانياً : التقويم البنائي : وهو الذي يصاحب الأداة ، ويهدف إلى تصحيح المسار ؛ لذلك يطلق عليه التصحيح الذاتي .

ثالثاً : التقويم الختامي : ويستخدم في نهاية كل فصل دراسي أو برنامج دراسي ، ويتم بعد إجراء عملية التعليم لقياس النتائج ، أو البحث في فاعلية التدريس (مراد ،2002م ، ص75)

وهناك أسس عامة في عملية التقويم هي : شمولية التقويم لجميع مجالات الأهداف التربوية : (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) تقويم تشخيصي علاجي يكشف عن جوانب القوة والضعف لدى التلميذات ؛ وبالتالي يساعد التلميذات اللاتي يعانين من الضعف في عملية التعلم ، وفيه تراعي المعلمة الفروق الفردية بين التلميذات ؛ حتى تحقق النجاح في عملية التقويم (البجة ،2001م ، ص69) .

لهذا فإن هذه المرحلة تتطلب من المعلمة امتلاك مهارات تستطيع من خلالها تحقيق الأهداف القرائية المرجوة ومن أبرزها :

مهارات استخدام الأسئلة الصفية :

تمثل الأسئلة الصفية دوراً واضحاً ، في العملية التعليمية ؛ نتيجة ما تتركه من آثار على تعلم التلميذات ، واهتماماتهن ، وتفكيرهن ، لهذا فهي تستوجب من المعلمة إعدادها بعناية ، واتباع الأسلوب الصحيح في توجيهاتها ؛ لتكون خير معين في تحقيق أهداف درس

القراءة . وهذا يستوجب من المعلمة القدرة على الإتيان بأسئلة منوعة فكرياً ، ومرتبطة بموضوع الدرس ، وواضحة اللغة ، وتوجيهها للتلميذات بتوقيت سليم ، وتوزيعها عليهن بشكل متعادل (حمدان ، 1982م ، ص190)

ومما يساعد التلميذات على الاندماج في درس القراءة بحيوية ونشاط قدرة المعلمة على الصياغة الجيدة للأسئلة ، وقدرتها على توجيه أسئلة مثيرة ومناسبة لمستوى التلميذات الفكري (الدريج ، 1993م ، ص204) لذلك يمكن تصنيف مهارات صياغة الأسئلة الصفية في الآتي :

1) تنويع مستوياتها فكرياً .
2) صياغتها في لغة مباشرة ، وبسيطة .
3) صياغتها متناسبة مع قدرات التلميذات .
4) توجيهها للتلميذات في الوقت المناسب .
5) توجيه أسئلة تدفع بمسار تفكير التلميذات في تتابع منطقي (يحى والمنوفي ، 1995م ، ص174) .
6) توجيه أسئلة تستهدف الربط بين درس القراءة ، وفروع اللغة الأخرى .
7) توجيه أسئلة تستهدف تلخيص فقرات درس القراءة (خاطر وآخرون ،1989م، ص159)
8) توجيه الأسئلة لأكبر عدد من التلميذات ؛ لتحقيق توزيع أوسع للأسئلة ، واشتراك أكبر عدد من التلميذات في المناقشة (يحى والمنوفي ، 1995م ، ص174) .
9) إعطاء التلميذات الفرصة لطرح الأسئلة ، والاستماع إليها مهما كان مستواها وصيغتها ، وإلى إجاباتهن وتعزيزها (عدس ، 1996م ، ص188) ؛ لأن تعزيز إجابات التلميذات يصاحبه شعور بالارتياح ويحفزهن على عملية التعلم ، والاستمرار في ه (إبراهيم وكاظم ، 1966م ،ص19) .
10) المراجعة المستمرة لدرس القراءة لتنظيم أفكاره (عدس ، 1996م ، ص188)

مهارات التقويم النهائي :

يهتم التقويم النهائي بالكشف عن الحصيلة النهائية من المعارف ، وقياس قدرات التلميذات ، ومدى استيعابهن للدرس القرائي ومهاراته ،كما يهدف إلى تحقيق الأهداف السلوكية التي كانت جزءاً من إستراتيجية التخطيط ، وهذا يتطلب من المعلمة استخدام أسئلة تتطلب مجهوداً فكرياً ، وفهماً دقيقاً ؛ حتى تتأكد من تقويم التلميذات واستيعابه ن ، وقدرتهن على الإفادة منه ، وتوظيفه في مواقف حياتهن الجديدة ، وعلى هذا الأساس يمكن تصنيف مهارات التقويم النهائي على النحو التالي :

1) استخدام الأسئلة التي تعين على استيعاب المقروء .

2) استخدام أسئلة مناسبة لإدراك التلميذات وقدراتهن (حمدان ، 1982م ، ص192)

3) استخدام أسئلة تستهدف ربط أجزاء الدرس مع بعضها البعض ، وترابط هذه الأجزاء مع الخبرات المكتسبة (إسماعيل ، 1991م ، ص152)

4) استخدام أسئلة تلخيصية لفقرات الدرس ، وتمثل مفاهيمه وخبراته (أحمد ، 1997م ، ص159)

5) تكليف التلميذات الكشف في المعاجم عن الكلمات التي تعثرن في معانيها ؛ لأن ذلك يجعل التلميذات يعتمدن على أنفسهن .

6) توجيه التلميذات إلى القراءات الإضافية لتنمية الذخيرة اللغوية ، والقدرة التعبيرية لديهن .

7) تكليف التلميذات إنجاز تعيينات منزلية ؛ لكي تسد الثغرات التي كشف عنها التقويم النهائي البنائي (خاطر وآخرون ، 1989م ، ص159) .

ولعل ما سبق يشير إلى وسائل متنوعة في التقويم منها : الأسئلة التي تحقق الأهداف ، وتمثيل المواقف ، وأسئلة التلميذات بعضه ن بعضاً ، أو أسئلته ن للمعلمة ، وتلخيص بعض الفقرات ، ولا ينتهي الدرس إلاّ بما يضمن استمرارية القراءة في المنزل أو المكتبة .

المبحث الثاني

خصائص نمو التلميذات في الصف السادس الابتدائي وعلاقتها بتعليم القراءة :

يعد التعرف على طبيعة المرحلة التي تمر بها التلميذات بالوقوف على خصائصها ومدى استعداد التلميذات ومستوى قدراتهن وإمكاناتهن فيها أمراً يتحقق معه تعليمهن وتنشئتهن ؛ بأسلوب يتفق مع تلك الخصائص ، ويشير كل من بامشموس وعبد الجواد (1992م) إلى "اهتمام التربية الحديثة بطبيعة الطفل وفهم حاجاته وميوله ومشكلاته وجوانب نموه " ص39 حيث إن فهم خصائص المتعلمين فهماً معمقاً ذو أثر واضح في تقديم ما يتلاءم ويتكيف معهم ، فمقابلة الخصائص النمائية للمتعلمين بأساليب وإجراءات ، ومناشط ملائمة من شأنه أن يرقى بالعملية التعليمية الأمر الذي ينعكس على أدائهم .

والمتتبع لتقسيمات مرحلة الطفولة يجد أن تلميذات الصف السادس من المرحلة الابتدائية يمثلن فترة الطفولة المتأخرة ، وهي التي تبدأ من أوائل السنة الحادية عشر إلى أواخر السنة الثانية عشرة . وهذه المرحلة تتميز بخصائص معينة ، حيث تشهد تغيرات في مختلف جوانب النمو ، مما يحتم على القائمين على العملية التربوية والتعليمية الاهتمام بها ، والقيام بدورهم في توجيه التلميذات وتعليمهن بالطريقة المثلى (الهاشمي ،1992م ، ص122)، وأشار مجاور (1974م) إلى "أن مهنة المعلم والقائمين معه على العملية التربوية التعليمية مسؤولية عظيمة ، حيث يتعرفون منها على خصائص الطفل في هذه المرحلة ، وبالتالي إدراكهم لمطالبه وحاجاته ، وهذا من الأمور الفعالة في عملية التربية ، ففهم المتعلم ومعرفة سيكولوجيته ، من بين العوامل التي تساعد في بناء شخصيته ومساعدته على تحقيق اجتماعية ناجحة" ص24

وفيما يلي عرض لخصائص نمو التلميذات – جسمياً ، وعقلياً ، ولغوياً ، واجتماعياً ، وانفعالياً – في الصف السادس من المرحلة الابتدائية .

1- **النمو الجسمي** :

يمكن تحديد خصائص النمو الجسمي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بأن هذه الفترة تتميز بالبطء في زيادة النمو ، حيث يتكامل نضج العضلات الدقيقة ، وتزيد القدرة على التحكم في الحواس ، كما تستقر في هذه الفترة مدى الرؤية ، وتستقر قوة النظر بعين الطفلة على القراءة والكتابة مدة أطول ويكون عملها مركزاً (الهاشمي ،1992م ، ص163) .

كما أن هذه المرحلة تتميز بزيادة في الطول والوزن زيادة ملحوظة ، وتنمو الأسنان المستقيمة ، ويتحسن إبصار الطفلة ، كما يميل الطفل وخاصة الأولاد إلى اللعب المنظم القوي، في حين تميل البنات إلى اللعب الذي يحتاج إلى تنظيم الحركات والدقة فيها (زيدان ،1984م ، ص246).

وذكر عبد العزيز (1969م) أنه " يحدث تقييم في ضبط حركات الطفل ، ويزداد نشاط الطفل وحركته ، ويندمج مع الألعاب الحركية " ص163

وتعد حاستا السمع والبصر مصدرين أساسيين لاكتساب تلك المهارات والخبرات ، ولذلك فهناك عدد من الوسائل السمعية ، والبصرية ، واليدوية التي يمكن استخدامها لتساعد على تعليم القراءة وفي تعلم التلميذات ، ولن يتم ذلك إذا لم تكن التلميذات مهيئات لذلك جسمياً ، لأن سلامة وصحة الجسم تعد معبراً للقراءة السليمة ، وأن الصحة الرديئة تخلق صعوبات في تعليم القراءة (عصر ،1991م ، ص34) .

ومما سبق يمكن إيجاز أهم خصائص النمو الجسمي في مرحلة الطفولة المتأخرة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في الآتي :

- زيادة النمو في مختلف جوانب الجسم ، وازدياد حيوية ونشاط الطفل وحركته .
- تكامل نضوج العضلات .
- السيطرة على الحواس ، والتحكم فيها ؛ لتصبح الحركات أكثر تنظيماً وتنسيقاً .

ولاشك أن الانتظام في النمو الجسمي يساعد على تعليم القراءة ، ولأن التلميذة في هذه المرحلة يعوزها مهارات وخبرات تتلاءم مع نموها فلابد أن تحوي المادة المقدمة لها ملميكسبها خلفية واسعة من الخبرات .

2- **النمو العقلي** :

يمكن تحديد خصائص النمو العقلي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؛ بأن في هذه المرحلة يبدأ التفكير المجرد بمظاهره الأولية ، كما تظهر القدرة والسيطرة على الكتابة ، مع سرعة في الفهم والتذكر و الانتباه المركز .وقد ذكر ذلك الهاشمي (1992م) " أن مرحلة الطفولة المتأخرة المتمثلة في أواخر المدرسة الابتدائية تتميز بنشاط عقلي ؛ حيث يستطيع الطفل بأن يتقبل معلومات نظرية ، وأن يحفظ كثيراً مما يطلب منه " ص167 .

وأن الطفل يتجه نحو ما هو واقعي حيث ينمو خيالـه عما كان إلى خيال واقعي (زيدان ،1984م ، ص248) .

وعليه يمكن إيجاز أهم خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة على النحو التالي :

- اكتمال النمو الحسي للتلميذة في هذه المرحلة مما يمكنها من توظيفها في البحث ، واكتشاف البيئة المحيطة بها .
- القدرة على استخدام العقل في مواجهة المشكلات .
- سرعة الفهم ، والتذكر ، والانتباه ، والقدرة على التعبير .
- يكون الذكاء في هذه المرحلة أكثر اطراداً .

إن هذه الخصائص تؤكد على أهمية توجيه تعليم القراءة نحو كل ما من شأنه تحقيق مطالب هذه المرحلة، فمن الضروري أن تكون مواد القراءة والمناشط ا للازمة لتعليمها مناسبة للتلميذات عقلياً، وأن تكون طريقة التعليم واعية بخصائصهن، والمتمثلة في قدرتهن على التفكير، ومواجهة المشكلات، وإدراكهن للمفاهيم التي تساعدهن على التكيف الاجتماعي .

كما أنه من الضروري للمعلمة معرفة خصائص النمو العقلي للتلميذات في إكسابهن وسائل المعرفة المناسبة ، وتعويدهن مجابهة المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها ، ومراعاة الفروق الفردية ، وتنويع المواد القرائية ، والوسائل والأدوات التعليمية ، وذلك عن طريق تعويدهن على التفكير في محتوى المادة المقروءة ، ومناقشتها ، ثم بإضافة أفكار إلى ما يقرأن ، والانتفاع بما يقرأن وغير ذلك من الممارسات .

3- **النمو اللغوي** :

يرتبط النمو اللغوي بالنمو العقلي ، لأن زيادة الحصيلة اللغوية تشكل أهمية كبيرة في اطراد النمو العقلي لدى الأطفال ، ويشير الهاشمي (1992م) إلى "أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يميز بين الكلمات المترادفة ، أو المتضادة ويميز بين الكلمات وبين الأسماء ، والأفعال ، والحروف، ويصبح رصيده اللغوي ما لا يقل عن خمسة آلاف في بدء فترته المتأخرة " ص69

و يبدأ الطفل في نهاية المرحلة الابتدائية في فهم بعض المعاني المجردة ، وبعض المصطلحات ، وفي هذه المرحلة تنمو مهارات القراءة والكتابة (يونس وآخرون ،1981م، ص57).

ويذكر مجاور (1974م) أن الطفل في هذه المرحلة " تنمو لغته ، ويستمتع بالمقروء ويستعمل جملاً طويلة ... كما أن النمو اللغوي في هذه المرحلة يشتمل كثيراً من العمليات في الفهم والحصيلة اللغوية وإدراك المتشابه والمختلف وغير ذلك " ص434

وفي ضوء ذلك يمكن إيجاز أهم خصائص النمو اللغوي في هذه المرحلة على النحو التالي :

- زيادة الحصيلة اللغوية ، ونمو المفردات ، واتساع معانيها .
- القدرة على فهم العلاقات المجردة ، وإدراك المتشابهات .
- السرعة في الفهم وتركيز الانتباه على المقروء .

النمو اللغوي مطلب أساسي في تعليم القراءة ، ولكي تنمو التلميذات لغوياً ينبغي تهيئة الظروف الملائمة لهذا النمو في عملية التعليم .

ويؤكد إسماعيل (1991م) على أهمية "إكساب التلميذات المهارات الأساسية اللازمة لممارسة أوجه النشاط ، ومهارات النشاط الحركي والعقلي بما يساعد على تنظيم أفكارهن وحل المشكلات التي تواجههن وبالتالي يستطعن أن يعبرن عن النشاط ونتائجه بلغة منظمة وسليمة " ص83

ولعل ما سبق يشير إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة اكتساب اللغة ؛ قراءة وكتابة ، مما يزيد الحصيلة اللغوية ، وفيها تفهم التلميذة المعاني المجردة ؛ لذلك فإن عملية التعليم لابد من أن تركز على تعويد التلميذات القراءات الموسعة والمتنوعة ، والبحث عن المعاني والكلمات في القواميس ، واستخدام السياق في معرفة المعاني ، وحرية التعبير عن أنفسهن بطلاقة ، وتنويع الأنشطة اللغوية التي تنمي لغتهن .

4- **النمو الاجتماعي** :

يؤكد علماء النفس على أن الطفلة في هذه المرحلة تقترب من النضج الاجتماعي، وأن الطفلة تتميز بالتآلف والتعاون و تتسم ببعض الصفات والأخلاق الاجتماعية النبيلة (الهاشمي، 1992، ص172) .

والتلميذة تميل إلى الولاء للمجموعة ، وتظهر تعاوناً ، وتظهر ميلها للمناقشة بين الجماعات (زيدان ،1984م ، ص249) .

ويمكن تحديد أهم مظاهر النمو الاجتماعي للتلميذات في هذه المرحلة العمرية في الآتي :

- الميل إلى المشاركة الجماعية .
- ظهور أنماط السلوك الذي يتصف بالمعاملة الحسنة للغير مثل التعاون ، ومساعدة الآخرين .
- إنشاء عدد من العلاقات تنشئها التلميذة بينها وبين زميلاتها .
- تحمل المسؤولية والاستقلالية .

ولا شك أن هذه الخصائص ، وهذه المظاهر لها أثرها في تعلم التلميذات ؛ لأنه يخضع

لتكوينها الاجتماعي ؛ لذلك لابد أن تجد كل تلميذة ما يلائمها من المناشط ويتفق م ع نموها العقلي ؛ لأن أفضل الظروف لتعليم القراءة هي المبنية على أسس من الحقائق والمبادئ والأغراض التي تدل على طبيعة النمو الاجتماعي للتلميذات والتي تراعي التوافق بين مناشط التعليم والتكيف الاجتماعي (عصر ،1991م ، ص35).

ولعل ما سبق يشير على أنه يمكن توجيه النمو الاجتماعي للتلميذات نحو الوجهة الصحيحة ، فإنه يلزم توجيه المناشط القرائية المختلفة بما يشبع ميولهن ، ويشجع على الأعمال الجماعية بينهن ، ولذلك ينبغي أن يسير تعليم القراءة وفقاً لخصائص هذه المرحلة في تلك المناشط ، والتي تسمح بقيام مشاريع جماعية .

5-**النمو الانفعالي** :

يمكن تحديد خصائص النمو الانفعالي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي كما أوردها زيدان (1984م) بأن هذه المرحلة " تتميز بالهدوء الانفعالي والاستقرار ، وتزداد قدرة التلاميذ في هذه المرحلة على ضبط النفس ، وضبط مشاعرهم وكبتها " ص248.

كما أن من أهم خصائص هذه المرحلة :

أ) استقرار انفعالات طفلة هذه المرحلة نسبياً .

ب) اعتدال حدة الانفعالات لدى طفلة هذه المرحلة .

ج) قلة التقلب الانفعالي لدى الطفلة .

د) يكون لدى الطفلة استقلال ذاتي يجعلها تعتمد على نفسها .

هـ) يظهر على الطفلة أنماط من السلوك الانفعالي مثل التمرد والعدوان .

و) استمرار دوافع الغيرة لدى طفلة هذه المرحلة (الهاشمي ،1992م ، ص166).

ويأتي دور المعلمة معززاً لضبط انفعالات التلميذات في مواقف تعليم القراءة ، ويذكر رضوان (1973م) " أن على المعلم أن يكيف أساليبه في التعليم بما يؤدي إلى استقرار انفعالي ،

واجتماعي ، فهو يستطيع أن يهيء المواقف التي تتيسر فيها فرص النجاح في التحصيل فيشعر – التلاميذ– بلذة النجاح ، كما يستطيع مساعدتهم على اكتساب مهارات جديدة واتجاهات جديدة نحو القراءة ، وبذلك يحسون شيئاً من الأمن والرضا والثقة وبما يملكون من قدرات "ص96.

وكل ما سبق يؤكد أن لخصائص نمو التلميذات في الصف السادس من المرحلة الابتدائية أهمية قصوى في العملية التربوية التعليمية ؛ حيث إن معرفة المعلمة بالخصائص النمائية لتلميذات هذا الصف تفيد في :

أ) معرفة مستوى نضج أي تلميذة بالنسبة لمستوى نضج التلميذات في نفس السن .

ب) وقوف المعلمة في ضوء معرفتها لهذه الخصائص على ما ينتظر ، أو يتوقف من التلميذة في سن ما على وجه التقريب ، فيمكن في ضوء معرفتها بتلك الخصائص أن تعرف ما ينتظر أن يكون عليه تفكير التلميذة ، أو مستوى لغتها ، أو نشاطها الاجتماعي في سن معينة، كما تستطيع أن تعرف في أي عمر يمكن أن تؤدي التلميذة نشاطاً معيناً .

ت) تستطيع المعلمة أن تهيء الظروف المحيطة بالتلميذة التي تساعدها على النمو .

ث) تستطيع المعلمة معرفة أسلوب التعامل مع التلميذات ، تعاملاً يتفق مع خصائصهن الجسمية ، والعقلية والانفعالية .

ج) كما أن دراسة خصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة تساعد المعلمة على تكييف عملية التدريس ، باختيار الأهداف والمحتوى التعليمي الملائم ، وأساليب التدريس ، وإجراءاته ، والمناشط التعليمية ، والوسائل ، وأساليب التقويم التي ترقى بفكر التلميذات ، وتثير دافعيتهن إلى التعلم (رضوان وآخرون ،1983م ،ص45).

وفي ضوء ذلك يمكن تحديد أهم خصائص النمو الانفعالي في هذه المرحلة في القدرة على ضبط الانفعالات ، والسيطرة عليها ، والاعتماد على الذات ، وحيث ذلك فإنه يمكن أن يفيد تعليم القراءة من خصائص هذه المرحلة في توجيه انفعالات التلميذات في هذه المرحلة

توجيهاً سليماً ، وغرس الاتجاهات السليمة لديهن ، وإيجاد نوع من التوافق العاطفي لديهن ؛ لتحقيق الثقة في النفس ، والراحة ، ويدفعهن إلى التعلم ، وعلى ذلك يمكن أن يقدم المحتوى القرائي ما يبعث الشعور بالطمأنينة ، ويجعل التلميذات مستقرات انفعالياً ، ويكون لديهن عادات انفعالية مرغوبة ، وتكثيف المناشط التي تيسر للتلميذة فرص النجاح ، وتنمي قدرتها على التعلم مثل الإلقاء ، والتعبير عما تقرأ بحرية ، وكتابة موضوعات ، وقراءتها داخل الصف الدراسي .

لذلك يجب على معلمة الصف الأخير من المرحلة الابتدائية معرفة خصائص نمو التلميذات ؛ حتى تساهم في انتقاء الأساليب والإجراءات و المناشط التي تسد حاجاتهن ، وترقى بمستوى نموهن ، وقبل هذا وذاك فمعرفة تلك الخصائص النمائية المميزة للتلميذات تفيد المعلمة في تصميم خطة التدريس ؛ حيث إن تخطيط تدريس القراءة يعتمد على فهم المعلمة لتلك الخصائص ، فضلاً عن أن تنفيذ التدريس ، وتقويمه ينطلقان من معرفة متعمقة بخصائص التلميذات في هذه المرحلة العمرية .

المبحث الثالث

معلمة اللغة العربية إعدادها ، وخصائصها ، وأدوارها ، و تقويمها :

1 - إعداد معلمة اللغة العربية :

قد تولى المولى عز وجل إعداد المعلم الأو ل في الإسلام محمد ﷺ حيث قال : ((أدبني ربي فأحسن تأديبي)) رواه مسلم وسار الصحابة والتابعون على ضوء ما جاء في الكتاب والسنة في إعداد المعلم . فكانت الطريقة الأساسية التي يتم بها إعداد المعلم هي ما يعرف "بالصحبة" بين الطالب وشيخه فتمنح له الشهادة التي يمارس بها عمله .

وعرف خياط (1414هـ) إعداد المعلم بأنه : "تدريبه وتعويده على تعلم وإتقان مهنة التعليم وهي العملية التي يقصد بها الوصول إلى درجة الكفاية على ممارسة مهنة التعليم " ص51.

وعرف البزاز (1988م) إعداد المعلم بأنه : "النشاط المنظم الذي تقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة ، لإعداد المعلم قبل الخدمة كجزء من عملية تكوينه" ص75.

وعرف بشارة (1985م) إعداد المعلم بقوله : " صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم ، وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين ، وكليات التربية أو غيرها ، تبعاً للمرحلة التي يعد المعلم للعمل فيها ، وكذلك تبعاً لنوع التعليم ، ويعد الطالب ثقافياً ، وعلمياً ، وتربوياً في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة " ص28

وتعتبر مهنة إعداد معلمة المرحلة الابتدائية وخصوصاً معلمة اللغة العربية من أهم القضايا التربوية ؛ لأنها هي معلمة اللغة الأساسية لجميع المواد المدرسية في تلك المرحلة العمرية، والتي يتم فيها تأسيس أهم جوانب شخصية التلميذة في تلك المرحلة .

كما أن معاهد إعداد معلمات المرحلة الابتدائية مرت بست مراحل :

أولاً : معاهد المعلمات المتوسطة .

ثانياً : معاهد المعلمات الفنية .

ثالثاً : معاهد المعلمات نظام الخمس سنوات .

رابعاً : معاهد المعلمات الثانوية .

خامساً : الكلية المتوسطة لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية .

سادساً : مرحلة كليات التربية الجامعية .

أولاً : معاهد إعداد المعلمات نظام الخمس سنوات :

بدأ تطوير معاهد المعلمات المتوسطة ، وجُعلت الدراسة فيها خمس سنوات بعد المرحلة الابتدائية ، وبلغ عددها (25) معهداً في أنحاء متفرقة من المملكة العربية السعودية .

ثانياً : معاهد المعلمات المتوسطة :

مدة الدراسة بها ثلاث سنوات بعد المرحلة الابتدائية وبلغ عددها (26) معهداً في أنحاء متفرقة من المملكة العربية السعودية .

ثالثاً : معاهد المعلمات الثانوية :

تطورت معاهد المعلمات نظام الخمس سنوات لتحل محلها المعاهد الثانوية للمعلمات ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة ، وهي تعادل المرحلة الثانوية العامة ، ويشترط لقبول الطالبة بمعاهد المعلمات الثانوية نجاحها في المقابلة الشخصية ، ومدى توفر الخصائص اللازمة لمعلمة المرحلة الابتدائية في ضوء التحليل الوظيفي (وادي ،1402هـ، ص89)

ثم تطور إعداد المعلمات في المملكة العربية السعودية ، فكانت هناك معاهد خاصة لإعداد معلمة المرحلة الابتدائية ، وأخرى لإعداد معلمات المرحلتين المتوسطة و الثانوية ، واليوم اتجهت معظم الدول العربية إلى إعداد المعلم ة لمختلف مراحل التعليم العام في المستوى الجامعي ، وتركت ملاءمة الإعداد لكل مرحلة لتفاصيل البرنامج ، ونوع الخبرات التي يقدمها؛ فمعلمة المرحلة الابتدائية تقدم لها الخبرات التدريسية المناسبة لمهمات تلك المرحلة ، وعلى نظيرتها المتوسطة والثانوية ، وهذا التطور لإعداد معلمات جميع المراحل في المستوى الجامعي بنظامين أساسيين هما : النظام التكاملي ، حيث تتكامل فيه جميع أنواع الخبرات المهنية

والثقافية للطالبة المعلمة ، والنظام التتابعي ، حيث تعد الطالبة المعلمة فيه الإعداد المهني التربوي . (وادي ،1402هـ، ص37 ؛ وشوق ،2001م ، ص38)

وبعد ذلك تم إنشاء معاهد ثانوية بقصد إعداد معلمة المرحلة الابتدائية لكان الغرض منها هو رفع كفاءة إعداد المعلم ة ، الذي زادت الحاجة إليه ا مع استمرار التوسع في المدارس الابتدائية ، وزيادة الإقبال على التعليم ، ومدة الدراسة ثلاث سنوات ؛ وذلك لرفع سن الطالب ة الملتحق بالمعهد مما يجعله ا مهيأة لتقبل المعلومات الثقافية اللازمة (شوق ،2001م ، ص58)

رابعاً : الكلية المتوسطة لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية .

تعد هذه المرحلة من أحدث المراحل التي تمر بها معلمات المدارس الابتدائية ؛ من أجل رفع مستواها ، فهي تقبل طالباتها من حملة الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي ، ومدة الدراسة في الكلية المتوسطة سنتين وهي تقابل السنتين بكلية التربية أو الجامعة . لذلك يمكن لطالبات الكلية المتوسطة المتفوقات أن يكملن دراستهن بكليات التربية أو الجامعة ، ويلتحقن بالمستوى الثالث (وادي ،1402هـ ، ص59) .

وبعد انتشار المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية أسس معهد لإعداد المعلمات للمرحلة الابتدائية ؛ لإكمال الدراسة ، وبعدها تعد الطالبة لتكون معلم ة بتلك المرحلة ومدة الدراسة ثلاث سنوات تعد خلالها الطالبة فنياً ، وقد استمرت هذه المعاهد ستة عشر عاماً من عام 1952م إلى عام 1968م رأت الوزارة رفع كفاءة المعلمات من المعاهد القديمة فعمدت على إنشاء مركزين للدراسات التكميلية ومدة الدراسة سنتان دراسيتان كل فترة مدتها سبعة أشهر ونصف (الزهراني ،1994م ، ص196) .

سادساً : مرحلة التربية الجامعية .

كانت الخطوة لرفع إعداد معلمة المرحلة الابتدائية لتكون جامعية ، وتواكب أحداث التطور مثل الدول المتقدمة ، ومن لم تمكن من إكمال دراسته ا بالمرحلة الجامعية قامت وزارة

التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية ؛ لتواكب المعلمة السعودية التطور في المناهج الحديثة ، وطرق تدريسها .

فكانت من أهم الدورات التي انعقدت في المملكة العربية السعودية دورة تدريبية لمعلمة اللغة العربية التي كانت في عام 1405/5/5هـ، لتكون أكثر اختصاص اً وإدراك اً للمادة العلمية ، ونتيجة لهذه الجهود نحو إعداد المعلمة في المرحلة الابتدائية زادت نسبة المعلمات السعوديات التربويات (شوق ،2001م ، ص58)

المستوى العالي لبرامج إعداد المعلمات :

أ – الكليات المتوسطة للمعلمات ، ويشترط في قبول الطالبة أن تكون حاصلة على ثانوية عامة ، أو على شهادة معهد إعداد المعلم ات الثانوي ، أو مركز الدراسات التكميلية ، وكانت هي بمثابة الدبلوم .

ب – مستوى البكالوريوس لإعداد المعلمات : وتم البدء في تنفيذ هذا البرنامج عام 1988م وذلك في كليات التربية بهدف رفع كفاءة إعداد معلمة المرحلة الابتدائية وفقاً للتطور الثقافي والعلمي في المملكة العربية السعودية وجعل الفرص متاحة لمن ترتيد إكمال دراسته ا من المعلمات المتخرجات من الكليات المتوسطة . (شوق ،2001م ، ص 95) .

ولعل ما سبق يشير إلى الجهود العظيمة التي بذلتها المملكة العربية السعودية من أجل تطوير كفاءة المعلمة و الارتقاء بتعليم الفتاة السعودية في جميع المراحل ؛ حيث تعتبر المعلمة حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية .

2 - **خصائص معلمة اللغة العربية** :

المعلمة دور كبير ، ومسئولية عظيمة وجليلة ، فدورها لا ينحصر بين جدران الفصول الدراسية ، بل هي المربية والموجهة ، وخير ما نستشهد به ما قاله المولى سبحانه وتعالى عن المعلم الأول في الإسلام سيدنا محمد ﷺ حيث وصفه ربه عز وجل بقوله :﴿ كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ﴾ (سورة البقرة ، آية 151) . ووصف المولى عز وجل الرسالة المحمدية التربوية التعليمية بما يلي:

1 -التبليغ الكامل للرسالة ، والأمانة ، ونصح الأمة .

2 -الشرح والتفسير للشريعة به في جميع أبعادها .

3 -التطبيق الفعلي والعملي لجميع الأوامر والنواهي .

4 -كان داعياً ومرشداً وعطوفاً على كافة المسلم (خياط ،1414هـ ، ص178).

وهناك صفات يجب توفرها في المعلمة منها :

1 – الشفقة على المتعلمات .

2 – ألا تطلب على العلم أجراً ، ولا تقصد به جزاءً ، ولا شكوراً إلا من عند الله .

3 – أن تنصح المتعلمة وتنبهها على أن الغرض من طلب العلوم هو التقرب إلى الله سبحانه وتعالى وليس الرياسة ، والمنافسة ، والمباهاة ، والتفكير في أعلى الوظائف .

4 – يجب أن تعظم المعلمة من شأن العلوم التي ليست من اختصاصها ، ولا تقبحها ولا تقلل من قيمتها .

5 – تراعي الفروق الفردية بين طالباتها ، وتراعي الاستعداد العقلي والقدرات الخاصة فتعطيها من العلم ما يناسبها .

6 – البعد عن الجزر ، والعنف و اعتماد أسلوب التعريض لمعالجة السلبيات.

7 – أن تكون عاملة بعلمها .

8 – ألا يخل على طالبته بالعلم .

9 – يجب أن تلتزم بالمبادئ ، والقيم الأخلاقية العليا (محي ، 1984م ، ص 370) .

وهناك صفات عدة ينبغي أن تتوفر في المعلمة الموكل إليها تدريس القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي أوردها كلٌ من الحليبي وسالم (1995م ، ص73) وراشد (1993م ، ص34) و زيدان (1984م ، ص18) و جابر (2000م ،ص 19) و الزهراني (1994م ، ص 323) تورد الباحثة ما يتلاءم منها مع معلمة القراءة لتلميذات الصف السادس فيما يلي :

أ – الصفات الشخصية .

- المظهر الخارجي ويشمل : نظافة الملبس ، وطلاقة الوجه .
- المظهر الداخلي ويتضمن : المرح والفكاهة ، و مواجهة المواقف المفاجئة باتزان ، والحياء وعدم الخجل لا سيما أثناء القراءة الجهرية المعبرة أمام تلميذاتها لتمثيل المعاني بصوتها وحركتها ، و تجنب سرعة الغضب ، و الهدوء الانفعالي ، و التحكم الجيد في انفعالاتها ، و القدرة على التكيف مع المواقف المتغيرة ، وحسن التعامل مع تلميذاتها .
- القيادة والإرشاد وتشمل : المرونة في المواقف المربكة ، و القدرة على الإقناع ، و الشدة عند اللزوم ، و تقديم الاقتراحات الجيدة ، و التدقيق في حلول مشكلة ما واختيار أنسبها ، والثقة في النفس .
- اللغة وتتضمن : نطق الكلمات نطقاً صحيحاً ، و وضوح صوتها ومناسبته للمواقف ، و إجادة استخدام الوسائل اللغوية ، وضرب المثل ، والصور البلاغية ، و طلاقة اللسان ، والتنقل من السهل إلى الصعب .
- العمل الاجتماعي ويشمل : التطوع لخدمة الآخرين ، و ومشاركة الأخريات في الأنشطة والعمل ، وحسن الاستماع لهن .
- الحماس ويشمل : إبراز أهمية القراءة للتلميذات في حياتهن اليومية ، واستخدام إيماءات

حية ، وحسن تعزيز استجابتهن ، وإجادة استخدام حوافز التعلم .

ب – الصفات العلمية :

- لها فهم واسع بالثقافة ، وتفهم القيم الاجتماعية ومتضمنات ميدانها .
- ترى العلاقة بين اللغة العربية والميادين الأخرى .
- تفهم محتوى مادة تخصصها وتلم بها إلماماً واسعاً .
- تصر دائماً على أن تنمو ذهنياً .

ج – الصفات المهنية :

- تفهُم خصائص تلميذاتها .
- لديها المهارة في التخطيط لدروس اللغة العربية بشكل عام ، ولدروس القراءة بشكل خاص .
- لديها القدرة على التجديد والابتكار في أساليب وإجراءات تدريس القراءة .
- لديها المهارة في اختيار واستخدام مواد متنوعة لتدريس القراءة .
- تستطيع النجاح في تنفيذ الخطط والتوجيهات اللازمة لتدريس القراءة تدريساً فعالاً
- علاقتها بالتلميذات علاقة فعالة ومثمرة أثناء درس ألقراءة .
- لديها القدرة على الزعامة البناءة الموجهة أثناء أدارة التفاعل اللفظي مع تلميذاتها في درس القراءة .
- لديها المهارة في تدريس القراءة تدريساً فعالاً .
- تستطيع إنجاز النظام عن طريق مسئولية المواطن .
- تستطيع مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات أثناء تدريس القراءة .
- تستطيع التنبه إلى مهارات القراءة اللازمة لتلميذاتها وتنميتها .
- لديها المهارة في التقويم التربوي المتصل بالتلميذات في تقويم أداء تلميذاتها في القراءة تقويماً تربوياً .
- تملك القدرة على المبادأة في إنجاز أهداف تدريس القراءة .

- تملك اليقظة في مواجهة المسئوليات الملقاة على عاتقها من خلال دروس القراءة .
- تستطيع التكيف مع مواقف متعددة في تدريس القراءة .
- تجيد العناية بالظروف الصحية لتلميذاتها ، والتي يمكن أن تعيق تعلمهن القراءة كأمراض النطق والسمع .... ، مما يكفل لهن نمواً لغوياً جيداً .
- تجيد التعاون مع زميلاتها من المعلمات في مجال تخصصها بشكل خاص وفي التخصصات الأخرى بشكل عام .
- تملك صلة طيبة بتلميذاتها : فبدون هذه الصلة لا تتمكن معلمة اللغة العربية من تعليم تلميذاتها كما تصبو وكما ينبغي ، وتقوم الصلة الطيبة بين المعلمة وتلميذاتها على العناصر التالية :

اهتمام المعلمة بأمور تلميذاتها ، ودأبها على رعايتهن في جميع المواقف التربوية والتعليمية الرسمية وغير الرسمية ، فإن ذلك يشعرهن بمتعة الصحبة مع المعلمة ، ويحبب إليهن الانتفاع بتوجيهاتها ، وكلما تعمقت المعرفة واتسعت زادت درجة الحب وقويت العلاقة بينهن .

- عدالة المعاملة ، فالتلميذات يتميزن بحساسية غريبة نحو المعلمة ، لذا لابد ان توزع اهتماماتها وعطفها بينهن بالتساوي ، وتعاملهن معاملة حسنة موحدة لا محاباة فيها ل تلميذة على حساب المجموعة ؛ حتى يقبلن على التعلم منها واحترامها ، ويقدرن ما تنقل إليهن من معلومات وخبرات ؛ ولعل ذلك يتحقق من خلال حسن توزيع الأسئلة الصفية على تلميذاتها توزيعاً مناسباً يكفل مشاركتهن جميعاً قدر الإمكان ، مع حسن التعامل مع إجابتهن .
- الميل إلى البشاشة والظرف حسبما تحمل طبيعة اللغة العربية إن كان ثمة مجال فيها ، أو تنتهز المعلمة الفرصة أثناء الموقف التعليمي بلا تمادي يضايق التلميذات .

وهناك خصائص تميز معلمة اللغة العربية عن غيرها في التدريس ؛ حتى تستطيع تنمية اللغة العربية الصحيحة لدى تلميذاتها ، لعل من أبرزها أن تكون قادرة على تمكين تلميذاتها من اللغة العربية ، وغرس حب اللغة العربية والاعتزاز بها في نفوسهن ، والالتزام بها تحدثاً ، وكتابة ،

مع سعة الثقافة والإطلاع ، والقدرة على الإبداع الأدبي (الخليفة ، 1425هـ ، ص412)

ولعل جميع ما سبق يشير على أن المسئولات عن التربية والتعليم يطمحن إلى أن يتولى عملية التربية والتعليم في المدارس معلمات على مستوى عالٍ من الكفاية والإنتاجية ، يتمتعن بصفات مثالية يتطلبها عمله ن ؛ حتى يتمكن من تربية جيل ناشئ يفُترض أن يكون من بين أفراده عالمات ، ومفكرات ، ومخططات ، ومصلحات ، وطيبات ، ومعلم ات ؛ لأن المعلمة في هذه المرحلة قدوة لتلميذاتها يسرن على نهجها أكثر من غيرهن في المراحل التعليمية الأخرى .

3-دور معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية :

تمثل المعلمة في العملية التربوية العنصر الفعَّال ، وعليها يتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التربوية ، أو فشلها ، فهي أداة المجتمع لتحقيق أهدافه في صنع فتياتها ، وهي الواسطة بين المتعلمة وما تتعلم ، وهي كذلك مصدر الإشعاع الفكري والعقلي والوجداني الذي يحدث انعكاساً على التلميذة ، فهي بهذا التي تريد مربيةً أكثر منها معلمةً ، ومرشدةً وموجهةً ، أكثر منها متسلطةً آمرةً ، تود أن ترى الحنان في عيني معلمتها ، وتلمس الصدق في قولها ، وتشعر بالمصلحة في توجيهاتها وتنبيهاتها .

ومعلمة المرحلة الابتدائية هي الإنسانة التي تستقبل التلميذة من أول يوم تخطو فيه إلى المدرسة ، وتستطيع هذه المعلمة أن تجعل الحياة عند التلميذة أو أن تميتها ، وتستطيع أن تجعل تلك الحياة باسمة للتلميذة مرحة تفوح بها وفيها ، وتستطيع أن تجعلها قاتمة هامدة ، فإذا عاملت التلميذة بأسلوب المربية وطريقتها ، وهدفت إلى بناء شخصيتها وتنميتها لقدراته ا ، واستغلت ميولها وحاجاتها ، وعملت على أن يكون نموها متوازناً كانت الحياة عند التلميذة بهذه البداية خيِّرة مشرقة ، أما إذا اصطنعت المعلمة مع تلميذتها أسلوب السخرية ، وتحطيم شخصيتها في سبيل اكتساب المعرفة فإنها تفقدها ثقتها بنفسها ، مما يعوق نموه ا المتوازن ، فتكون الحياة عند التلميذة منذ بدايتها مفزعة مزعجة . (مجاور ،1974م ، ص29) .

ومما لا شك فيه أن رسالة التعليم توفر لصاحبتها مكانة اجتماعية معينة ، وتختلف من

مجتمع إلى آخر ، ومن أمة إلى أخرى ، ولعل الأدوار التي تتولاها المعلمة تعد من أهم المؤثرات التي تحدد مكانة المعلمة في المجتمعات ، ومن أدوار معلمة المرحلة الابتدائية وواجباتها داخل محيط المدرسة وخارجها ما يلي :

- دور الخبيرة في فن تدريس اللغة العربية .
- دور خبيرة في مادة القراءة .
- دور الخبيرة في العلاقات الإنسانية .
- دور الممثلة لقيم المجتمع ، والمهتمة بنقل هذه القيم .
- دور المسئولة عن النظام وممثلة السلطة داخل الفصل في المدرسة .
- دور الموجه والمرشدة للتلميذات .
- دور المشرفة على النشاط المدرسي .
- دور الاتصال بين المجتمع ، والمدرسة .
- دور المتعلمة والباحثة، والدارسة .
- دور المقومة لأعمال التلميذات وإنتاجهن وتحصيلهن .
- دور المخططة للتدريس والمصممة للبرامج والمشروعات .
- دور المعدة والمستخدمة للوسائل التعليمية .
- دور القائمة بالأعمال المكتبية المتصلة بعملها .
- دور القدوة في السلوك والاتجاهات . (الزهراني ،1994م ، ص310)

وثمة أمر مهم آخر ، وهو أن اللغة العربية في ضوء وظائفها ، وخصائصها لها علاقتها القوية بجميع المواد الدراسية الأخرى ، ومن ثم فعلى كل معلمة أن تعد نفسها معلمةً للغة العربية ، وتتعهد الحافظة عليها ، ويمكن أن يتم تحقيق هذا الدور لدى المعلمة بشكل عام ومعلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بشكل خاص من خلال التالي :

1) الاهتمام باللغة ، حديثاً ، وكتابةً من جانب كل معلمة من خلال الإلقاء ، أو التوضيح

النظري أو الكتابة على السبورة ... الخ .

2) الاهتمام بحديث التلميذات ، وكتاباتهن ، والتدقيق في ذلك ، وتصحيح اللحن ، والبعد عن العامية قدر الإمكان ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال المناقشات الجماعية ، أو دعوة التلميذات للكتابة ، أو تصحيح أوراق التلميذات في الاختبارات .

3) تدريب التلميذة على الحديث بلغة صحيحة لأحد الموضوعات المقررة ، وبصوت مرتفع ؛ لتصحيح أخطائها أمام التلميذات .

4) يمكن ربط بعض موضوعات المقررات الأخرى بمقرر اللغة العربية ؛ من خلال عدد من الأنشطة اللاصفية مثل : التمثيليات ، والرحلات والجمعيات التعاونية داخل المدرسة .

5) الإطلاع قدر الإمكان على فروع اللغة والمناقشة مع زميلات التخصص ؛ وهن معلمات اللغة العربية في بعض النقاط التي تجد صعوبة فيها مثل : كيفية اكتساب مهارات الكلام والكتابة ، والتخلص من اللحن والعامية .. الخ

6) من الممكن الاعتماد على المدخل التكاملي بين مقرر اللغة العربية وبعض المقررات الأخرى مثل : اللغة الإنجليزية أو المواد الاجتماعية أو العلوم .. الخ وإيجاد الصلات بين هذه المقررات ، وتحقيق أكثر من هدف تعليمي من خلال هذه المداخل .

7) المداومة على قراءة القرآن الكريم يومياً وبصوت مرتفع ولو لمدة عشر دقائق ، حيث يساعد كثيراً في تقويم اللسان .

8) التحمس والحيوية أثناء تنفيذ التدريس ، مما يحفز تلميذاتك على حسن الاستماع ، ويكون لحديثك الصدى الطيب لدى التلميذات .

9) الاندماج مع التلميذات في الموضوع الدراسي ؛ لتوليد التفاعل اللفظي في البيئة الصفية، ومن ثم تعديل وتصحيح ما تتلقاه من كلام حول الموضوع الدراسي .

10) إظهار التشوق للحديث مع التلميذات ، فلا تدخل الفصل محملةً بهمومها ومشاكلها ، وتواجه تلميذاتها بوجه طلق بشوش ؛ حتى يتولد لديهن شعور إيجابي لما يتعلمن .

11) تشارك التلميذات في الحديث عن ميولهن واهتماماتهن ، ليدركن أهمية الكلام ؛ لأن

توجيه المعلمة له أثر في حياتهن .

12) تظهر التقدير والإعجاب بكلام التلميذات إذا كان صحيحاً ، فهذا يزيد من تحفيزه ن نحو الالتزام اللغوي الصحيح قدر الإمكان .

13) تتكلم دائماً بثقة ، وبتأنٍ ووضوح ، وبتبعد عن القيادة التسلطية العنيفة التي تظهر من بعض المعلمات فجأة داخل البيئة الصفية ؛ لعجزهن أحياناً عن التعبير الجيد ، وكسب ثقة التلميذات .

14) تدرك خصائص اللغة العربية ، وما تتميز به عن باقي اللغات من مرونة تصلح لأي زمان ومكان وأي علم من العلوم (الحليبي وسالم ،1995م ، ص414) .

لعل جميع ما سبق يشير إلى أن عمل معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الموكل إليها تدريس القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي ليس مقصوراً على التعليم وحده بل عليها أن تقوم إلى جانب عملها التعليمي بعدد من الأدوار والمهمات ، فهي العنصر الأساس الذي بدونه لا يمكن لأي نظام مدرسي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل ، فالمعلمة هي العنصر الفعَّال في العملية التعليمية ؛ حيث تحمل على عاتقها أصول تعليم اللغة العربية لفظاً وكتابةً ؛ حتى تتمكن التلميذات منها بطريقة تربوية ، وتعليمية صحيحة ، وبإخلاصها وفاعليتها ومدى استعدادها إلى المزيد من النمو في مهنتها وبقدرتها على الابتكار والإبداع ، وبرغبتها في التطوير تستطيع أن تحقق للنظام التربوي ما يخطط له من أهداف وغايات .

4 - تقويم معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية :

على الرغم من أهمية التقويم في تطوير أداء معلمة اللغة العربية وتحسينه باستمرار ؛ إلا أن التقويم ينحصر في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمة ، دون الاستفادة من نتائجه في التطوير والنمو المهني للمعلمة ، فمعلمة المرحلة الابتدائية تواجه في عمرها الوظيفي متغيرات شتى ، وخبرات متعددة من مقومات البيئة وأنماط الحيا ة من حولها ؛ فالتربية ليست بمعزل عن هذا كله ، فلابد للمعلمة الجيدة أن تصبح قادرة على مواجهة تلك التطورات وفقاً للنظام التعليمي التربوي ،

وبالتالي تكتسب خبرات علمية هادفة تستطيع من خلالها تقويم ذاتها أولاً ثم ، تقويم طالباتها .

وتعد المعلمة أهم عنصر لنجاح العملية التعليمية ، فهي التي تقود عملية التعليم ، وتؤثر فيها ، وتحمل أعباء التدريس ، ومتطلباته وتساعد التلميذات على اكتساب الخبرات والمهارات التي تسعى المدرسة إلى تكوينها ، ويقوم تقويم المعلمة على أغراض كما يلي :

1) تقويم غرضه تحسين عملية التدريس ورفع مستوى أداء التلميذات ، وذلك عن طريق الدورات التدريبية ، أو اللقاءات المنظمة ، مع المشرفات التربويات ، والتعرف على أفضل الأساليب التي ينبغي التركيز عليها لتحسين الأداء الوظيفي .
2) تقويم غرضه الترقية للمعلمة ، والحصول على العلاوات الدورية ، الوظيفية .
3) تقويم غرضه التعرف على مستوى الأداء الرديء في التعليم إلى الحد الذي يتعين معه إنهاء الخدمة في مجال التدريس(الدوسري ،2001م ، ص 490) .

ودون شك أن ما تبذله معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من جهد في عملية التدريس يحدث تغييراً فعالاً في سلوك التلميذات ، ولكن دور كل معلمة وأثرها يختلف عن الأخرى ، لذلك فإن عملية التقويم التربوي لمعلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تكون في مدى أثرها ، ودورها في العملية التعليمية ، ويتم قياس التقويم التربوي في ثلاث اتجاهات ، وتجمل الباحثة ما يتصل منها بقياس وتقويم معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على النحو التالي :

1) كفاية معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من خلال دراسة سماتها الشخصية ، وخصائصها العقلية والنفسية ؛ ولكن تقويم المعلمة حسب هذه الخصا ئص يكون ذاتياً ، وخالياً من الموضوعية ؛ لأن السلوك التدريسي معقد ، ولا يمكن قياسه بمعاير ضيقه كخصائص المعلمة فقط .
2) الحكم على كفاية تدريس اللغة العربية من خلال ملاحظة المعلمة ، ونشاطها ، وتفاعل التلميذات معها سواء كان ذلك التفاعل لفظي ، أو غير لفظي ، وتسجيل ذلك التفاعل برموز معينة ، وهذا النوع من التقويم تستفيد منه المقومة في التربية العملية ؛ حتى تتعرف

المعلمة على نقاط الضعف ، ونقاط القوة في أدائها .

3) تقويم كفاية تدريس اللغة العربية من خلال نتائج التعلم ، ومدى تحصيل التلميذات في الاختبارات ، رغم أنه مؤشر غير دقيق لنجاح المعلمة في العملية التربوية التعليمية (خاطر، 1998م ، ص459) .

ونتيجة للثروة المعلوماتية ، وتطور عملية التعليم والتعلم ، فقد تنوعت وسائل تقويم المعلمات أثناء الخدمة في التدريس ومنها ما يلي :

1) التقويم من قبل التلميذات ، حيث تعد بطاقة للتقويم متشابهة في شكلها من بطاقة المشرفة التربوية ، ومختلفة في محتواها ، لكي تستخدمها التلميذات لتقويم المعلمة في نهاية الفصل الدراسي ؛ لأن التلميذات هن أكثر صلة ، ومعرفه بالمعلمة .

2) الملاحظة المنظمة ، وتقوم بهذه الملاحظة المقومة ، سواء كانت المشرفة التربوية ، أو مديرة المدرسة ، أو إحدى المعلمات ، وتكون خلال فترة زمنية محددة بحصة دراسية ، ويمتاز هذا الأسلوب بدقته وموضوعيته ؛ حيث إن المعلومات التي يتم رصدها تعبر عن السلوك والأداء الفعلي للمعلمة بعيداً عن الذاتية .

3) اختبارات المعلمات ، وتعد هذه الاختبارا ت ؛ حتى لانتقاء أكثرهن تمكناً في عملية التدريس ، وخصوصاً إذا كانت المعلمة تزاول مهنة التدريس للمرة الأولى ، وكذلك يمكن الإفادة منها في تقويم المعلمات أثناء الخدمة للحصول على معلومات إضافية عن مستوى أدائهن ؛ لأن بعض المعلمات لا يمتلكن التأهيل التربوي الكافي ، والبعض الآخر يفقد الصلة بالمقررات العلمية بمجرد تخرجهن من الجامعات أو الكليات ، فلا يطورن أنفسهن باستمرار في مجال مهنة التدريس ، وهذا ما قامت به وزارة التربية والتعليم عند اتخاذ قرارات تتعلق بترقية المعلمات ، أو الحوافز الذاتية

4) المنتجات الصفية ، وتشمل كل ما تعده المعلمة من وسائل تعليمية ، أو أنواع الواجبات ، أو النشاطات التي تعطيها لتلميذاتها ، أو الطريقة التي تكتب بها لإعداد خطة درسها ، وكذلك مدى نشاطها وحماسها في عملية التدريس ، جميع هذه الأمور مهمة لتقويم المعلمة

لما تمثله من موضوعية . (الدوسري ، 2001م ، ص 506) .

ونظراً لتعدد أدوار معلمة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الموكل إليها تدريس القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي وأهميتها في العملية التعليمية فقد بذلت جهود بحثية متواصلة في محاولة ابتكار أدوات قياس مناسبة يمكن الاعتماد عليها في تقويم كفايات المعلمات بدرجة معقولة من الاتساق والصدق ، ومن هذه الأدوات : اختبارات كفاءات المعلمات اللغوية ، والكمية ، ومدى تمكنهن من المقررات الدراسية ، ومهارتهن في التدريس ، والملاحظة الصفية ، والخبرة الميدانية ، وتقويم التلميذات ، وتقويم والمشرفات التربويات ، وتقويم الزميلات ، وتحصيل التلميذات ،وتقويم مديرة المدرسة ، وبيانات شخصية تشتمل على : خلفية المعلمة ، وخبرتها السابقة ، والسلم المهني ، ومحك الكفاءة . (علام ، 2003م ، ص47)

ولعل جميع ما سبق يشير إلى أهمية التقويم المستمر لمعلمة اللغة العربية سواءً كان ذلك التقويم من مديرة المدرسة ، أو من المشرفة التربوية عليها ؛ حتى تتمكن المعلمة من الرقي بالعملية التربوية التعليمية ، وإكساب تلميذاتها الجوانب المعرفية والفكرية في مجال تخصصها في أثناء عمليتي التنفيذ والتقويم ؛ بحيث يكون اكتساب المعارف ، والمهارات ، والخبرات من هذه الأنشطة خاضعاً للتقويم سواءً كان ذاتياً ، أو من الإشراف التربوي ، و يكون قابلاً للقياس ويعد من شروط نجاح المعلمة وانتقالها من مستوى إلى آخر .

ثانيا : الدراسات السابقة

حظي ميدان تعليم القراءة باهتمام الباحثين ، فأجريت دراسات وأبحاث مختلفة ، باعتبارها المهارة الرئيسة من مهارات اللغة ، فضلا عن كونها المحور الذي يدور حوله التعليم بشكل عام ، التعليم في المرحلة الابتدائية بشكل خاص.

ولأهمية هذه الدراسة فقد تمكنت الباحثة من استقراء عدد من الدراسات والأبحاث التي تتناول موضوع تعليم القراءة ، و فيما يلي عرض للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وسيشمل عرضها ذكر الهدف ، والمنهج ، والعينة ، والأداة ، والإجراءات ، وأبرز النتائج ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

فمن أوائل الدراسات التي ألقت الضوء على المهارات اللغوية وعملت على تحدي دها في مراحل التعليم العام دراسة مجاور (1974 م) والتي هدفت إلى تحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية المختلفة في كل من مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وطبق أداة الدراسة التي كانت عبارة عن اختبارات تحصيلية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية المختلفة في التعليم العام ، ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أن هناك (64) مهارة لمادة القراءة في المراحل الثلاث ، فكان عدد مهارات القراءة في الصف الرابع سبع مهارات ، وفي الصف الخامس أربع عشرة مهارة ، وفي الصف السادس سبع عشرة مهارة ، وترتبط هذه الدراسة بدراسة الحالية من حيث تناولها لمهارات القراءة ، وارتباطها بالصفوف العليا من جانب آخر وبالصف السادس الابتدائي بشكل خاص .

تم أجرى شحاتة (1981م) دراسة هدفت إلى التعرف على تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام في مصر ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التتبعي ، وطبق أداة الدراسة التي كانت عبارة عن إستبانة على عينة مكونة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في مراحل التعليم العام ، وأظهرت هذه الدراسة مهارات

القراءة الجهرية بأنواعها ، وأن المدرس الناجح هو الذي ينوع من أساليب التدريس لتناسب تلاميذه ، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن استخدم اختبار القراءة الجهرية يفيد في تحديد مستوى التلاميذ ، والتعرف على أخطائهم لمواجهتها ، وأن هناك اختلافاً في درجة إتقان كل من مهارات القراءة الجهريه في كل صف دراسي من صفوف مر احل التعليم العام ، وتتدرج متوسطات الأخطاء في الصفوف الدراسية ، وبين مجموع متوسطات السرعات التي تقابلها .

ثم قام فضل الله (1405هـ) بدراسة هدفت إلى معرفة مهارات القراءة التي ينبغي تدريب التلاميذ عليها في المرحلة الابتدائية ، والتي من المفترض أن تتناولها الت دريبات ، والأسئلة في كتب القراءة . ولتحقيق هذا الهدف استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت أداة الدراسة استمارة لتحديد المهارات القرائية اللازمة لكل صف دراسي ، بناء على مستوى كل صف ، وقدرات التلميذ العقلية ، ومستوى النمو القرائي لديهم ، وفي ضوء تلك المهارات قام بتحليل جميع أسئلة كتب القراءة ، وتدريباتها المقرر ة على تلاميذ المرحلة الابتدائية جميعهم ، وكانت أهم نتائج الدراسة أن أسئلة كتب القراءة وتدريباتها أهملت مهارات قرائية مهمة : مثل مهارة تعرف أفكار الكاتب ، ومهارة التميز بين الحقائق والآراء ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريبات كتب القراءة لم تكن مستوعبة للمهارات القرائية اللازمة لكل صف دراسي وأنها كانت قاصرة على مهارات الفهم الحرفي للمقروء ، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولهما لمهارات القراءة ، وطبيعة تلك المهارات ، وفي كشفها عن قصور بعض التدريبات التي لم تفي بمهارات القراءة الجهرية اللازمة للتلاميذ ، إلا أنهما تختلفان في إجراءات التنفيذ ؛ فدراسة فضل الله كانت عن تحليل الأسئلة والتدريبات في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية للبنين في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القراءة ، أما الدراسة الحالية فهي تقف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

وفي دائرة تعليم القراءة وتنمية مهاراتها أجرى الكخن (1987م) دراسة هدفت إلى معرفة المهارات القرائية في ضوء المناهج المقررة التي يمارسها معلمو اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، والممارسات للمهارات القرائية في مجالي القراءة والنشاط اللغوي ، وعلاقاتها باختلاف التأهيل التربوي للمعلم ، أو سنوات الخبرة ، أو الجنس ، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المتوسط الحسابي لممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات القراءة والنشاط اللغوي كان مرتفعاً ، ومن هذه الممارسات (تدريب الطلاب على مهارات القراءة الجهرية المختلفة في الحياة ، تدريبهم على القراءة الصامتة ، وتوجيههم إلى قراءة النصوص وأمهات الكتب العربية ، مساعدتهم في استخدام المكتبة ، وإرشادهم في استعمال المعاجم ، ورشادهم على عمل ملخصات) ، وأن يراعى تدريب الطلبة على أنواع القراءة المختلفة (الصامتة ، والجهرية ، والسمعية) ، وأن يعتني بتنمية معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة ، وأن تتضمن الكتب المتعلقة بتدريس اللغة العربية الممارسات التي ينبغي على معلمي اللغة العربية أن يقوموا بها في تعليم المهارات القرائية .

وفي توجه بحثي نحو الدراسات التجريبية في تعليم القراءة أجرى أبو الدرابي (1410هـ) دراسة هدفت إلى فحص أثر تزويد التلاميذ بمهارات القراءة الجهرية وتدريسهم إياها بطريقه مقترحة في تنمية القدرة القرائية لديهم ، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في اختبار القدرة القرائية الجهرية على عينه عشوائية عنقوديه مكونة من (120) طالبٍ وطالبةٍ ، انقسمت على أربع شعب تجريبية ، (2) منها للذكور ومثلها للإناث ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في القدرة القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؛ لصالح التلاميذ الذين يزودون بمهارات القراءة الجهرية بالطريقة المقترحة ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في القدرة القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي تبعاً لمتغير جنسهم ، وعدم وجود تفاعل دال إحصائياً بين جنس التلاميذ وتزويدهم بمهارات القراءة الجهرية في القدرة على القراءة الجهرية .

ومن الدراسات التي يجب الإشارة إليها ، دراسة تناولت أثر القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وهي دراسة المغامسي (1411هـ) والتي هدفت إلى التعرف على أثر القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في اختبارات تحصيلية على عينة شملت (120) طالبٍ ، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، أن القرآن يسهم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائية ، مما مكن التلاميذ في مدارس التحفيظ من الحصول على درجات أعلى من متوسط أقرانهم في مدارس التعليم العام حيث أظهرت الدراسة انه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ الصف السادس من مدارس تحفيظ القر آن الكريم ، ومتوسط درجات تلاميذ مدارس التعليم العام ، لصالح تلاميذ مدارس تحفيظ القر آن الكريم ، ودعا البحث إلى زيادة المنهج المقرر لتلاوة القر آن الكريم ، وحفظة ، وتجويده في المرحلة الابتدائية في دارس التعليم العام .

ثم أجرى نصر (1990م) دراسة هدفت إلى معرفة مهارات القراءة الدراسية التي يجب توفرها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن وعادات الدراسة والمذاكرة ، ومعرفة المواصفات والخصائص التي يجب أن تتوفر في برنامج تدريبي في القراءة . ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي ، على عينة الدراسة التي تكونت من (252) طالبٍ وطالبةٍ من الصف الثاني الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي ، موزعين في ثمانية فصول دراسية في مدرستين ثانويتين من مدارس مدينة جرش ، وقد استخدم الباحث لإجراء الدراسة الأدوات التالية :

أدوات لقياس فاعلية البرنامج القرائي ، وتضم مقياس عادات القراءة والاستذكار، واختبار تحديد الأفكار ، واختبار استخدام المعاجم ، واختبار استخدام المواد المكتبية ، واختبار أخذ الملاحظة ، واختبار تلخيص المقروء وأدوات لضبط المتغيرات المتداخلة (غير التجريبية)

وتضم إستمارة تحديد المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي للأسرة ، مقياس المصفوفات المتتابعة المقنن للذكاء ، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية وكفاءة البرنامج القرائي في تنمية عدد من مهارات وعادات القراءة للدراسة ، وكشفت عن إيجابية مشاركة العلوم الاجتماعية في تنمية عدد من مهارات القراءة للدراسة ذات الصلة .

وأجرى عبد رب النبي (1993م) دراسة هدفت إلى تعرف الأساليب التي يمكن من خلالها تنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية في مرحلة التعليم الأساسي ، وأثر تطبيق البرنامج المقترح في تنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي وطبق أداة الدراسة المتمثلة في الاختبارات التحصيلية على تلاميذ عينة الدراسة ، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وهذا يؤكد أن برنامج تنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية قد أحدث تأثيراً وفاعلية في تنمية تلك المهارات بشكل عام ، ومن المقترحات التي افترضتها الدراسة السابقة إجراء دراسة تبحث في مهارات القراءة الجهرية والدراسة الحالية تبحث في أساليب تنمية القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

وفي توجه نحو قياس مهارات القراءة الصامتة أجرى الزهراني (1415هـ) دراسة هدفت إلى قياس مهارات الفهم في القراءة الصامتة ، وتحديد جوانب الفهم التي ينبغي أن تخضع للقياس ، وتقديم أداة موضوعية مقننة لقياس هذه الجوانب ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في اختبار تشخيصي في القراءة الصامتة ، على عينة بلغت (750) طالبٍ ، وكان من نتائج الدراسة أن الباحث حدد مهارات الفهم التي يقيسها الاختبار.

وفي مجال إعداد معلمة اللغة العربية فقد اتجهت بعض الدراسات إلى العناية بالقراءة للمبتدئات ، ومنها دراسة النمري (1417هـ) التي هدفت إلى تحديد المجالات المعرفية

والتربوية والثقافية اللازمة لمعلمة القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، والمقررات التي تندرج تحت كل مجال منها والتي ينبغي أن تزود بها معلمة القراءة للمبتدئات لتساعدها على أداء مهمتها على الوجه المطلوب منها . وقد استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لدراستها جمعت فيها مطالب إعداد معلمة القراءة للمبتدئات ، ومن ثم تطبيق أداة البحث على عينة قوامها (75) متخصصة في إعداد معلمة اللغة العربية ، ومشرفة تربوية على تعليم اللغة العربية ، وباستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية توصلت الدراسة إلى أهمية المطالب التي تضمنتها الاستبانة ، حيث بلغت في مجموعها (110) مطلبٍ ، منها (37) مطلباً للجانب التخصصي ، و (45) مطلباً للجانب التربوي ، و (28) مطلباً للجانب الثقافي .

وفي مجال تقويم تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية فقد هدفت دراسة الغامدي والزهراني (1420هـ) إلى التعرف على مدى شمولية مهارات أسلوب التقويم المستمر في مادة القراءة والمحفوظات للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لمهارات القراءة اللازمة للتلاميذ ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم شمولية أسلوب التقويم المستمر في مادة القراءة والمحفوظات في الصف الرابع الابتدائي لمهارات القراءة اللازمة للتلاميذ ؛ حيث بلغت نسبة المهارات التي تضمنها44,4%.كما أظهرت النتائج أسلوب التقويم المستمر في مادة القراءة والمحفوظات في الصف الخامس الابتدائي لم يراعِ جميع مهارات القراءة اللازمة للتلاميذ ؛ حيث بلغت نسبة المهارات التي تضمنها 54,4 %. كما أظهرت النتائج قصور أسلوب التقويم المستمر في مادة القراءة والمحفوظات في الصف السادس الابتدائي في قياس مهارات القراءة اللازمة للتلاميذ ؛ حيث بلغت نسبة المهارات التي تضمنها 20% من مجموع المهارات ، وقد كشفت النتائج عن أن مهارات القراءة في الصف السادس أكثر قصوراً من غيرها .

وفي مجال تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية كانت دراسة الثقفي (1421هـ) والتي هدفت إلى تحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند

تخطيط ، وتنفيذ ، وتقويم ، درس القراءة لتقديمه لتلميذات الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، والكشف عن الفروق بين استجابات أفراد مجتمع البحث في المهارات اللازمة لتدريس القراءة على مستوى التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم باختلاف متغيري المؤهل، والخدمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وطبقت أداة دراستها المتمثلة في استبانه تضمنت المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة قسمة على ثلاث محاور ، و شمل كل محور عدد من المجالات بلغت (12) مجالاً تدرجت تحتها المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة ليتم تحديدها ،على عينة الدراسة المكونة من (157)مختص ، ومشرفة تربوية ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أبرزها تحديد أفراد مجتمع البحث (36) مهارة للتخطيط ، و(41) مهارة للتنفيذ ، و(20) مهارة للتقويم ، وتبين كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع البحث في تحديدهم لمهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة على مستوى التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم تعزى إلى الخدمة التعليمية .

و أجرت الجرف (1423هـ) دراسة هدفت إلى دراسة واقع تدريس مهارات فهم المقروء في كتب القراءة لصفوف المرحلة الابتدائية ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ؛ حيث استخدمت بطاقة تحليل المحتوى لتصنيف أسئلة القراءة في كتب القراءة المقررة على التلاميذ من الصف الثاني ، وحتى السادس الابتدائي في مدارس المملكة العربية السعودية من أجل التعرف على مستويات الفهم التي تقيسها ، ومكونات النص التي تركز عليها ، وقد أظهرت نتائج تحليل عينة عشوائية مكونة من (1721) سؤالٍ اختيرت من كتب القراءة الخمسة أن حوالي ثلثي أسئلة القراءة في كل صف دراسي قد خصص لفهم المعنى الصريح للنص ، وخصص حوالي ربع أسئلة القراءة لفهم المعني الضمني ، وعشرها للفهم الاستنتاجي . أما الفهم الناقد ، والتذوق فلم تخصص لهما أية أسئلة . كما صنفت أسئلة القراءة وفقاً لتركيزها على الأفكار التفصيلية والأفكار الرئيسية ، وسمات الشخصية وأوجه

الشبه ، والاختلاف وعلاقات السبب والنتيجة ، وتسلسل الإحداث المذكورة صراحة ، أو ضمناً ، أو التي يمكن استنتاجها من النص ، وفهم معاني المفردات ، والأسلوب والحبكة وخلفية الأحداث والجو العام للنص والحالة المزاجية للكتاب . تبين من التحليل أن مابين 65,8–75,5% من الأسئلة ركزت على التفاصيل ، وركز مابين 12,6%–21,4% من الأسئلة على العلاقة بين السبب والنتيجة .

ثم هدفت دراسة الزهراني (1423هـ) إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الساد س الابتدائي ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة ملاحظة ، على عينة مكونة من معلمي اللغة العربية بالصف السادس الابتدائي بجدة ، وخلصت الدراسة إلى نتائج مهمة منها : وعي المعلمين بمهارات الإعداد الكتابي لدروس القراءة الجهرية جاء بدرجة متوسطة ، ولم يحقق المستوى المطلوب ، وتنمية المعلمين مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي كانت بمستوى متوسط كذلك ، وقدمت الدراسة عدد من التوصيات كان من أهمها الاهتمام بمادة القراءة في المدارس ، وبيان قيمتها وأهميتها ، ومكانتها لدى التلاميذ والمعلمين ، وتحسين وتطوير أساليب وإجراءات تدريسها ، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية

وفي مجال تقويم القراءة أجرى آل معيض (1424هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى مراعاة التقويم المستمر لأهداف تعليم القراءة والمحفوظات في الصفوف ا لعليا من المرحلة الابتدائية ، والتعرف على الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين في التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وطبق أداة الدراسة المتمثلة في استبانه ، واستمارة تحليل محتوى التدريبات ، على عينة مكونة من معلمي اللغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، والمشرفين التربويين في أبها ، وخلصت الدراسة إلى نتائج مهمة منها : عدم مراعاة التقويم المستمر أهداف تعليم القراءة والمحفوظات في تنمية الميل إلى القراءة لدى التلاميذ ، وتبين من التحليل مراعاة

تدريبات كتاب القراءة ، و المحفوظات في الصف الرابع (17) مهارة من (20) بنسبة 85%، والصف الخامس (16) مهارة من (20) بنسبة 80 % ، وقد يتفق البحث الحالي مع الدراسة السابقة في أن كليهما عني بالمهارات القرائية ، إلا انه انفرد البحث الحالي عنها في أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

التعليق على الدراسات السابقة :

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة التي اهتمت بالمهارات المتصلة بمعلمة القراءة وبالدراسات المتجهة نحو مهارات القراءة يتضح أن بعض هذه الدراسات ركزت على تحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية (مجاور ، 1947م) ، ومنها ما عني بتطور مهارات القراءة الجهرية (شحاتة ، 1981م) ، والأخرى اهتمت بتحليل الأسئلة والتدريبات في كتب القراءة في ضوء مهارات القراءة (فضل الله ، 1405هـ) ، ومنها ما سعى إلى معرفة المهارات القرائية في مجالي القراءة والنشاط اللغوي في ضوء المناهج المقررة (الكخن ، 1987م) ، و منها ما هدف إلى فحص أثر تزويد التلاميذ بمهارات القراءة الجهرية وتدريسهم إياها بطريقه مقترحة في تنمية القدرة القرائية لديهم (أبو الدرابي ، 1410هـ) ، و منها ما تناول دور القرآن الكريم في تنمية القراءة والكتابة (المغامسي ، 1411هـ) ، ومنها ما عني بمعرفة مهارات القراءة الدراسية ، وعادات الدراسة والمذاكرة (نصر،1990م)، ومنها ما تناول تنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي (عبد رب النبي ،1993م) ، ومنها ما سعى إلى قياس مهارات الفهم في القراءة الصامتة ، وتحديد جوانب الفهم التي ينبغي أن تخضع للقياس (الزهراني ، 1415هـ) ، والأخرى حددت المجالات المعرفية والتربوية والثقافية اللازمة لمعلمة القراءة في الصفوف الثلاثةالأولى من المرحلة الابتدائية (النمري، 1417 هـ) ، ومنها تعرف على مدى شمولية مهارات أسلوب التقويم المستمر في مادة القراءة والمحفوظات للصفوف العليا من

المرحلة الابتدائية لمهارات القراءة اللازمة للتلا ميذ (الغامدي والزهراني، 1420هـ) ، والأخرى حددت المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تخطيط ، وتنفيذ ، وتقويم ، درس القراءة لتلميذات الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية (الثقفي ، 1421هـ) ، والأخرى اعتنت بدراسة واقع تدريس مهارات فهم المقروء في كتب القراءة لصفوف المرحلة الابتدائية (الجرف ، 1423هـ) ، ومنها ما عني بتقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السا دس الابتدائي (الزهراني ،1423هـ) ، ومنها ما تناول واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية (آل معيض، 1424هـ) ، ورغم تنوع أهداف هذه الدراسات واختلاف أدواتها إلاّ أن أغلبها اعتمد على المنهج الوصفي عدا دراسة واحدة استخدمت المنهج التجريبي تبعاً لطبيعة بحثها ، وقد لوحظ من استعراض الدراسات السابقة تعدد عيناتها ما بين تلاميذ المرحلة الابتدائية ، والمتوسطة ، و الثانوية ، و اتجه بعضها إلى المتخصصين ، والمشرفات التربويات ، والبعض الآخر عمد إلى أخذ آراء المعلمين ، أو المعلمات وقوم أداءهم ، وفي مجال الأدوات فقد تنوعت الأدوات البحثية المستخدمة تبعاً لطبيعة البحث مابين استبانة ، وبطاقة ملاحظة ، واختبار؛ وبالرغم من تناولها لمراحل تعليمية مختلفة فإنها اجتمعت من خلال نتائجها على وجود قصور في أداء معلمي ومعلمات اللغة العربية عند تدريس القراءة الجهرية للصف السادس الابتدائي ، وهذا يؤكد أهمية البحث الحالي في أنه يضع بين أيدي معلمات اللغة العربية أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي عند تنفيذ الدروس القرائية ، فضلاً عن وضع هذه الأساليب لتنمية مهارات القراءة الجهرية بين أيدي القائمين على شؤون إعداد معلمة اللغة العربية ؛ لتبنى في ضوئها برامج الإعداد التدريبي .

كما تبين من خلال استعراض تلك الدراسات غياب الدراسات التي تبحث في مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ، مما جعل البحث الحالي يتجه إلى ه ذا الجانب في سبيل الارتقاء بتعل يم القراءة ، ويجعل تدريسها منظماً وهادفاً ، وبالرغم من أن البحث الحالي يختلف عن الدراسات السابقة إلا انه يلتقي مع تلك الدراسات في بعض الجوانب ، منها الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس القراءة ، والتي يجب أن تمتلكها معلمات اللغة العربية في الصف السادس الابتدائي على مستوى تنفيذ الدرس القرائي ، وفي الوقوف على منهجية الدراسة ، وأدواتها ، ومناهجها ، وجدير بالذكر أن الدراسة الحالية قد استفادت من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة ، والإطار النظري ، وبناء الأداة ، واستفادت من نتائجها ومراجعها ، وانطلقت من توصياتها .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل الثالث
إجراءات الدراسة الميدانية

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ، ومجتمع الدراسة ، وعينتها ، والخطوات التي مرت بها عملية بناء أداة الدراسة و تطبيقها ، كما يتضمن وصفاً للإجراءات ؛ من حيث تصميم الدراسة ، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات ، وصولاً إلى النتائج ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة ؛كونه المنهج الأنسب لها؛ حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة ، وكما ذكر عبيدات وآخرون (1996م) بأن هذا المنهج " يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ، ويبين لنا خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً ، ويوضح مقدار هذه الظاهرة ، أو حجمها ، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة " ص 219

مجتمع الدراسة :

المجتمع كما يعرفه عبيدات وآخرون (1996م) " جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث ، أو هو جميع المفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث " ص 109، ويرى العساف (2000م) بأن " المجتمع هو كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث "ص93

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة ، وهن ينتمين إلى (164) مدرسة داخل مكة المكرمة ، وذلك على النحو التالي (140) مدرسة ابتدائية حكومية ، (12) مدرسة ابتدائية لتحفيظ القرآن الكريم ، (12)

مدرسة أهلية ، مع التنويه بأن بعض المدارس يوجد بها معلمتان يقمن بتدريس اللغة العربية لتلميذات الصف السادس الابتدائي .

والجدول التالي يوضح مجتمع الدراسة الكلي :

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة على المدارس الابتدائية

نوع المدرسة	العدد
مدارس حكومية	140
مدارس تحفيظ القرآن الكريم	12
مدارس أهلية	12
المجموع	164

عينة الدراسة :

العينة كما يعرفها عبيدات وآخرون (1996م) هي" جزء من مجتمع البحث الأصلي ، ويختارها الباحث بأساليب مختلفة ، تضم عددا من الأفراد من المجتمع الأصلي " ص 110

وقد اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية تمثل 20% تقريباً من معلمات اللغة العربية ، واللاتي يُدرّسن مقررات القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي ؛ ولأن مجتمع معلمات اللغة العربية في المدارس الابتدائية في العاصمة المقدسة يختلف تبعاً لاختلاف المدارس ، فإن الباحثة عمدت عند اختيار عينة دراستها إلى اختيارها بطريقة عشوائية طبقية . والعينية العشوائية الطبقية كما عرفها عبيدات وآخرون (1996م) " هي تلك العينة التي تختار من مجتمع غير متجانس ، ويضم طبقات متعددة ومتباينة " ص 110 . كما عرفها العساف (1995م) بأنها " تعني تقسيم أفراد البحث إلى فئات ، طبقاً لسنهم ، أو مستواهم العلمي ، ويتم الاختيار من كل فئة بسحب عدد منها عشوائياً ومنتظماً "ص 98 .

1 – حساب النسبة المئوية لكل طبقة : $\frac{\text{عدد المدارس في الطبقة}}{\text{عدد المدارس الكلي}} \times 100$

حساب النسبة المئوية للمدارس الحكومية = $\frac{140}{164} \times 100 = 85\ \%$

حساب النسبة المئوية لمدارس تحفيظ القرآن= $\frac{12}{164} \times 100 = 7,5\ \%$

حساب النسبة المئوية للمدارس الأهلية = $\frac{12}{164} \times 100 = 7,5\ \%$

عدد أفراد العينة المطلوب هو (34) معلمة .

2 – حساب عدد أفراد كل طبقة = $\frac{\text{نسبة كل طبقة}}{100} \times$ الحجم الفعلي للعينة

حساب عدد أفراد المدارس الحكومية = $\frac{85 \times 34}{100} = 28,9 =$ (29) معلمة تقريباً

حساب عدد أفراد مدارس تحفيظ القرآن= $\frac{7,5}{100} \times 34 = 2,55 =$ (3) معلمات تقريباً

حساب عدد أفراد المدارس الأهلية = $\frac{7,5 \times 34}{100} = 2,55 =$ (3) معلمات تقريباً

وعليه أصبح الحجم الفعلي للعينة (35) معلمة ، (29) معلمة ينتمين إلى المدارس الحكومية ، و (3) معلمات ينتمين إلى مدارس تحفيظ القرآن الكريم ، و (3) معلمات ينتمين إلى المدارس الأهلية .

أ- وصف عينة الدراسة من حيث المدارس المنتمية لها :

تم وصف عينة الدراسة تبعاً لنوع الدراسة التي تنتمي لها كل معلمة والجدول الت الي رقم (2) يوضح ذلك :

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لنوع المدارس

المدرسة	عدد المعلمات	النسبة
الحكومية	29	%82
تحفيظ القرآن	3	%9
الأهلية	3	%9
المجموع	35	%100

يتضح من الجدول (2) أن نسبة المعلمات اللاتي يُدرسِّن في المدارس الحكومية بلغت (82%) بينما تساوت نسبة كل من معلمات مدارس تحفيظ القرآن الكريم ، ومعلمات المدارس الأهلية ، حيث بلغت النسبة (9%) من مجموع عينة الدراسة الكلي .

ب – وصف عينة الدراسة تبعاً لسنوات الخدمة في مجال التدريس :

لتحديد خصائص العينة من حيث سنوات الخدمة في مجال التدريس ثم تصنيفها في فئتين والجدول التالي رقم (3) يوضح ذلك :

جدول (3)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لسنوات الخدمة في التدريس

الخبرة	العدد	النسبة
من(1 إلى أقل من 15) سنة	16	%45,7
من(15 سنة فأكثر)	19	%54,3
المجموع	35	%100

من الجدول (3) يتضح أن نسبة أفراد عينة الدراسة في متغير عدد سنوات الخدمة في التدريس من (1 سنة إلى أقل من 15) سنة بلغت 45,7% ؛ وبينما بلغت نسبة من زادت خبرتهن عن(15 سنة) 54,3% ، وقد دمجت في فئتين نظراً لقلة عدد المعلمات في بعض الفئات ، و باستشارة المتخصصين في الإحصاء تم دمجها في فئتين لتسهيل المقارنة .

ج- وصف عينة الدراسة من حيث المؤهل الدراسي:

لتحديد خصائص عينة الدراسة تبعاً لنوع المؤهل الدراسي تم تصنيف العينة حسب المؤهل والجدول (4) يوضح ذلك :

جدول (4)

توزيع عينة الدراسة تبعاً للمؤهل الدراسي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
كلية إعداد المعلمات	4	%11,4
كلية التربية	10	%28,5
معهد إعداد المعلمات	13	%37,2
المعهد الثانوي	2	%5,7
جامعة أم القرى	6	%17,2
المجموع	35	%100

من الجدول (4) يُلاحظ أن نسبة أفراد عينة الدراسة في فئة (كلية إعداد المعلمات) بلغت 11,4% ، بينما بلغت نسبة أفراد عينة الدراسة في فئة (كلية التربية) 28,5% ، في حين بلغت نسبة فئة (معهد إعداد المعلمات) 37,1% ، وبلغت النسبة 5,7% في فئة (المعهد الثانوي) ، وفي فئة (البكالوريوس) بلغت النسبة 17,2% .

د- وصف العينة من حيث التخصص :

لتحديد خصائص عينة الدراسة تبعاً للتخصص الدر اسي تم تصنيف العينة حسب التخصص والجدول (5) يوضح ذلك :

جدول (5)

توزيع عينة الدراسة تبعاً للتخصص

التخصص	العدد	النسبة
اللغة العربية	32	%91,5
علم الاجتماع	1	%2,9
الجغرافيا	2	%5,7
المجموع	35	%100

من الجدول (5) يلاحظ أن نسبة المعلمات عينة الدراسة في تخصص (اللغة العربية) بلغت 91,5% ، بينما كانت نسبة عدد المعلمات عينة الدراسة في تخصص (علم الاجتماع) هي 2,9% ، في حين أن نسبة المعلمات في تخصص (الجغرافيا) بلغت 5,7% .

أداة الدراسة (بطاقة ملاحظة):

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى تحديد مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية ؛ لذلك فقد استخدمت بطاقة الملاحظة أداة للدراسة ؛ إذ تعد أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً لمثل هذا النوع من الدراسات .

خطوات تصميم وبناء أداة الدراسة :

تم تصميم بطاقة الملاحظة في ضوء خطوات رئيسة ؛ وذلك لإخراجها بصورة علمية تحقق الهدف المنشود منها ، وهي كالتالي :

1ـــ مراجعة الأدبيات المتصلة بمهارات القراءة الجهرية ، والدراسات السابقة التي هدفت إلى تحديد أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية للخلوص بقائمة مبدئية بأساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلميذات الصف السادس الابتدائي .

2ـــ وضع قائمة مبدئية بأساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلميذات الصف السادس الابتدائي .

3- عرض القائمة على مشرف الدراسة ، وعدلت في ضوء ملحوظاته ؛ تمهيداً لعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة لتحكيمها ، ومن ثم قياس صدقها .

صدق الأداة :

لقياس صدق بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة اتبعت الباحثة أسلوبين هما على النحو التالي :

1) صدق المحتوى : وذلك بمطابقة محتوى الأداة ، وعباراتها بالإ طار النظري ، والدراسات السابقة .

2) الصدق الظاهري : وهو صدق المحكمين حيث عرضت على عدد من المختصين في اللغة العربية وتعليمها ، وبعض المشرفات التربويات المتميزات ، وشفعت الأداة بخطاب تضمن أهداف الدراسة ، وأسئلتها ، والعينة المستهدفة ، وضمن المطلوب من المحكم ؛ حيث طلب إليهم فيه ما يلي :

1) تحديد مدى ملاءمة الأسلوب لتنمية المهارة .

2) تحديد وضوح الصياغة اللغوية لكل بند .

3) إضافة أساليب جديدة .

4) حذف الأساليب غير المناسبة .

5) كما طلب إليهم الحكم على صلاحية المقياس المتدرج الذي وضعته الباحثة للحكم على مستوى تمكن المعلمات والمتمثل في ما يلي :

مستوى التمكن			
الأسلوب	تمكن عالٍ	تمكن متوسط	غير متمكنة
تدرب التلميذات على تحديد معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق			

وقد أبدى المحكمون ملحق (2 – ص125) تجاوباً مشكوراً مع الباحثة ، وقدموا ملحوظات قيمة أفادت الدراسة ، وأثرت الأداة ، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة ، وقد تمثلت ملحوظاتهم فيما يلي :

1- رأى بعض المحكمين تدريج أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية في محورين المحور الأول، يتعلق بصحة القراءة ، والمحور الثاني ، يتعلق بفهم النص ، وتم استبعاد المحور الثالث المتمثل في الموازنة والنقد ؛ حيث رأوا أنه أعلى من مستوى التلميذات في هذه المرحلة .

2- رأى بعض المحكمين حذف بعض الأساليب أو العبارات التي ليس لها علاقة بمهارات القراءة الجهرية عند تنفيذ درس القراءة ، والأساليب التي تم حذفها هي :

- استعمال درجة صوتية مناسبة بين الهمس والجهر .
- استخدام المعاجم في البحث عن معاني الكلمات الصعبة للنص المقروء .
- مراعاة طبيعة المكان الذي تحدث فيه القراءة وعدد السامعين فيه .

3- عدلت عبارتان من بطاقة الملاحظة المبدئية حسب رؤية مجموعة من المحكمين المتخصصين ، كما هو موضح في الجدول التالي رقم (6) .

جدول (6)

الأساليب التي تم تعديلها بناءً على رأي المحكمين ، وطبيعة التعديل

الأسلوب قبل التعديل	الأسلوب بعد التعديل	طبيعة التعديل
التمييز بين القراءة النثرية والشعرية	تدرب التلميذات على التمييز بين قراءة النصوص النثرية والنصوص الشعرية	صياغة لفظية
الفهم المستوعب لمضامين النص المقروء ومابين السطور	تدرب التلميذات على فهم مضمون النص المقروء .	صياغة لفظية

وبهذا تكون الباحثة قد توصلت إلى صدق الأداة الظاهري .

ثبات الأداة :

ثبات الأداة يقصد به كما يرى العساف (1995م ، ص430) أن تؤدي نفس النتائج في حال تكرار تطبيقها ، خاصة إذا كانت الظروف المحيطة والأفراد متماثلين في الاختبارين . ولقياس ثبات بطاقة الملاحظة تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية من معلمات اللغة العربية ، بلغ عددهن خمس معلمات اخترن بطريقة عشوائية ؛ حيث استعانت الباحثة بإحدى المتخصصات من المشرفات التربويات ليتم تطبيق الأداة ، حيث عقدت عدة اجتماعات للاتفاق على آلية الملاحظة ، وبعد أخذ الإذن النظامي تم التطبيق على العينة الاستطلاعية ، وعند التطبيق حرصت الباحثة على الالتقاء بالمعلمة لشرح الهدف من الملاحظة ؛ حتى لا تشعر المعلمة أنها في حالة تقويم فتغير من أساليبها ، حيث تمت زيارة المعلمة في حصة كاملة لمتابعة جميع الإجراءات ، وبعد أن تمت ملاحظة المعلمات (العينة الاستطلاعية) تم تفريغ البيانات في جداول خاصة بذلك ، حيث تم استخدام معادلة كوبر (copeer) المتمثلة فيما يلي :

$$\text{100} \times \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} \times \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

(المفتي ، 1986م ، ص62)

وقد وصلت نسبة الاتفاق بين التحليلين إلى (86%) حسب معادلة كوبر ، وهي نسبة عالية تعطي مدلولاً إيجابياً على ثبات أداة الدراسة ؛ مما يعني صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة ملحق رقم (3– ص 127)

إجراءات تطبيق الأداة (بطاقة الملاحظة) على أفراد عينة الدراسة :

بعد التحقق من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها بدأت الباحثة في تطبيقها على أفراد عينة الدراسة ، وذلك بعد استكمال الإجراءات التالية :

1) الحصول على إذن بتسهيل مهمة الباحثة من قبل مديرة إدارة التخطيط والتطوير التربوي بتعليم البنات بمكة المكرمة . (ملحق (رقم 4– ص130)

2) التوجه للمدارس التي وقع الاختيار عليها ، وتطبيق الدراسة على أفراد العينة بالتنسيق مع

مديراتها .

حيث حرصت الباحثة على الالتقاء بالمعلمة قبل ملاحظتها واستئذانها في ذل ك ، وبيان الهدف من الملاحظة ، والتأكيد على سرية النتائج ، حيث يتم رصد البيانات الدقيقة لكل معلمة قبل الملاحظة ، ويتم التأكد من طبيعة الدرس القرائي المقدم ، وكذلك المهارات المستهدفة ، وأعطيت كل بطاقة رقماً خاصاً بالإضافة إلى اسم المدرسة ؛ وذلك لتسهيل التحليل الإحصائي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت عدد من الأساليب الإحصائية ، وهي :

1) النسب المئوية .
2) المتوسطات الحسابية .
3) الانحرافات المعيارية .
4) معادلة كوبر لحساب نسب الاتفاق .
5) اختبار ليفين levenes .
6) اختبار شيفيه .
7) اختبار تحليل التباين الأحادي .

وقد تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي :

- ❖ إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي الموزون (2,34) فأكثر كانت درجة التمكن عالية .
- ❖ إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح مابين (1,68) إلى أقل من (2,34) كانت درجة التمكن متوسطة .

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أقل من (1,68) كانت درجة التمكن ضعيفة (غير متمكنة) .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة عرضها

وتفسيرها ومناقشتها

(نتائج الدراسة عرضها وتفسيرها و مناقشتها)

تناول هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) على عينة هذه الدراسة ؛ التي هدفت إلى التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؛ حيث تم تفريغ البيانات في كشوفات خاصة أعدت لذلك ؛ باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (Spss) من أجل تحليلها علمياً بعد التوصل إلى نتائج رقمية ، وتم التعامل معها من خلال التكرارات والنسب المئو ية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، واستخدام اختبار ليفين لقياس التجانس ، واختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق ، وفيما يلي عرض ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج :

أولاً : نتائج الإجابة عن السؤال الأول :

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه :

ما الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ؟

تم أخذ آراء عدد من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة أم القرى ، وبعض المشرفات التربويات ، والمعلمات المتميزات في الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية المتعلقة بصحة القراءة وفهم النص المقروء لتلميذات الصف السادس الابتدائي ، وقد أجمعت آراؤهم على عشرة أساليب لازمة لتنمية مهارة فهم النص ، وتسعة أساليب لازمة لتنمية صحة القراءة ، كما هي مضمنة في بطاقة الملاحظة ، وبذلك تكون البحثة قد أجابت عن سؤال الدراسة الأول .

ثانياً : نتائج الإجابة عن السؤال الثاني :

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه :

ما مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ،وعن طريقها تم استخراج المتوسطات الحسابية ، للعبارات التي تندرج تحت محور أساليب تنمية مهارات صحة

القراءة ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (7)

التكرارات ، والنسب المئوية ، و المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي

الرقم (*)	الأسلوب	تمكن عالٍ		متوسط		غير متمكنة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة (**)
		ك	%	ك	%	ك	%			
4	تدرب التلميذات على إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة .	34	97,1	1	2,8	0	0	2,97	0,17	1
1	تدرب التلميذات على القراءة الجهرية المعبرة عن المعاني .	33	94,3	2	5,7	0	0	2,94	0,24	2
3	تدرب التلميذات على تنويع نبرات الصوت أثناء القراءة الجهرية .	33	94,3	2	5,7	0	0	2,91	0,28	3
9	تدرب التلميذات على مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة الجهرية .	30	85,7	5	14,3	0	0	2,86	0,36	4
8	تدرب التلميذات على التمييز بين ما ينطق وما لا ينطق (كهمزة الوصل، وال الشمسية والقمرية).	30	85,7	5	14,3	0	0	2,86	0,36	5
7	تدرب التلميذات على التسكين عند الوقف .	30	85,7	5	14,3	0	0	2,86	0,36	6
6	تدرب التلميذات على تمييز جميع الحروف والكلمات دون حذف أو إضافة أو تكرار .	30	85,7	4	11,4	1	2,8	2,83	0,45	7
2	تدرب التلميذات على التمييز بين قراءة المنظوم و قراءة المنثور.	31	88,5	2	5,7	2	5,7	2,83	0,51	8
5	تدرب التلميذات على نطق الكلمات نطقا	28	80	7	20	0	0	2,77	0,43	9

(*) يشير الرقم إلى رقم الفقرة في بطاقة الملاحظة .

(**) يشير إلى ترتيب الأجراء حسب المتوسط الأعلى .

الرقم (*)	الأسلوب	تمكن عالٍ		متوسط		غير متمكنة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة (**)
		ك	%	ك	%	ك	%			
	سليماً من حيث البنية والإعراب .									
	المتوسط العام	2,55								

يتضح من الجدول (7) أن أسلوب (تدريب التلميذات على إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة) حصل على أعلى متوسط حسابي ، حيث بلغ (2,97) وهي قيمة عالية تدل على تمكن معلمات اللغة العربية (عينة الدراسة) من أدائه ، كما يتضح أن بقية الأساليب تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2,91) و (2,77) ، مما يعني أن معلمات اللغة العربية متمكنات من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة ، وبالنظر إلى المتوسط العام لأساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية الخاصة بمهارة (صحة القراءة) يتضح أن قيمته قد بلغت (2,55) مما يؤكد تمكن معلمات اللغة العربية (عينة الدراسة) من أساليب تنمية مهارة صحة القراءة لدى تلميذاتهن في الصف السادس الابتدائي ، وهذا مؤشر جيد يعكس مدى اهتمام معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية باستخدام الأساليب والإجراءات المناسبة لتنمية مهارة صحة القراءة لدى التلميذات ، لاسيما وأنهن يدرسن في مرحلة مهمة تعد مرحلة تأسيس لبقية المواد ، ويشير أيضاً إلى جدية المعلمات في تدريب التلميذات على الأساليب اللازمة لجعل قرائتهن صحيحة ، وسليمة ؛ في ضوء ما تعده وزارة التربية والتعليم من مهارات ينبغي الوصول إليها في كل مرحلة . وهذا يتفق مع ما أشارت إليه الدراسة في إطارها النظري ، والكخن (1987م) من أن المتوسط الحسابي لممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات القراءة والنشاط اللغوي كان مرتفعاً ، وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أن معلمات اللغة كن يستخدمن بعض الأنشطة الجماعية مثل أوراق العمل ، التي تتعرف المعلمة من خلالها على صحة نطق تلميذاتها لجميع الكلمات الموجودة فيها نطقاً س ليماً ، وهذا ما أيدته دراسة أبي الدرابي (1989م) التي أكدت أن النشاطات والأساليب التعليمية الفردية والجماعية المقدمة للتلاميذ تساعدهم على إتقان مهارات القراءة .

ثالثاً : نتائج الإجابة عن السؤال الثالث :

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه :

ما مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراء الجهرية ؟

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، وعن طريقها تم استخراج المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، للعبارات التي تندرج تحت محور مهارات فهم النص ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (8)

التكرارات والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي

الرقم (*)	الأسلوب	تمكن عال		متوسط		غير متمكنة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة(**)
		ك	%	ك	%	ك	%			
10	تدرب التلميذات على استنتاج القيم التربوية المتضمنة في النص المقروء.	31	88,5	3	8,5	1	2,8	3,03	1,12	1
6	تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الرئيسة من النص المقروء .	34	97,1	1	2,8	0	0	2,94	0,24	2
4	تدرب التلميذات على تجزئة النص إلى وحدات فكرية ذات معنى .	35	100	0	0	0	0	2,94	0,34	3
3	تدرب التلميذات على فهم مضمون النص المقروء .	34	97,1	1	2,8	0	0	2,94	0,34	4
1	تدرب التلميذات على تحديد معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق.	29	82,8	6	17,1	0	0	2,83	0,38	5
2	تدرب التلميذات على استخدام الكلمات الصعبة في جمل مفيدة .	21	60	10	28,5	4	11,4	2,49	0,70	6
9	تدرب التلميذات على تصنيف الكلمات على أساس : المعنى المترادف – المتضاد	26	74,2	0	0	9	25,7	2,43	0,88	7

(*) يشير الرقم إلى رقم الفقرة في بطاقة الملاحظة .

(**) يشير إلى ترتيب الإجراء حسب المتوسط الأعلى ..

الرقم (*)	الأسلوب	تمكن عال		متوسط		غير متمكنة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة(**)
		ك	%	ك	%	ك	%			
	،والإفراد والجمع .									
8	تدرب التلميذات على تلخيص أجزاء من النص المقروء بأساليبهن.	15	42,8	15	42,8	5	14,3	2,37	0,65	8
7	تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الثانوية في النص المقروء .	2	5,7	33	94,3	0	0	2,06	0,24	9
5	تدرب التلميذات على تحديد الفكرة العامة للنص المقروء.	14	40	0	0	21	60	1,80	0,99	10
	المتوسط العام	2,61								

يتضح من الجدول رقم (8) أن هناك ثمانية أساليب حصلت على متوسطات عالية تراوحت ما بين (3,03 ، 2,37)تعكس تمكن المعلمات من أساليب تنمية مهارات فهم النص ، والأساليب هي : على التوالي حسب المتوسط الأعلى : (تدريب التلميذات على استنتاج القيم التربوية المتضمنة في النص المقروء ، تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الرئيسة من النص المقروء ، تدرب التلميذات على تجزئة النص إلى وحدات فكرية ذات معنى وتعبير ، تدرب التلميذات على فهم مضمون النص المقروء ، تدرب التلميذات على تحديد معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق ، تدرب التلميذات على استخدام الكلمات الصعبة في جمل مفيدة ، تدرب التلميذات على تصنيف الكلمات على أساس : المعنى المترادف – المتضاد ، والإفراد والجمع ، تدرب التلميذات على تلخيص أجزاء من النص المقروء بأساليبهن ، تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الثانوية في النص المقروء ، تدرب التلميذات على تحديد الفكرة العامة للنص المقروء) ، وبالنظر إلى المتوسط العام لأساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية الخاصة بمهارة (فهم النص) يتضح أن قيمته قد بلغت (2,61) ، وهو متوسط عال يقع ضمن الحدود العليا لقياس التقدير الذي حددته الدراسة ، مما يعني أن معلمات اللغة العربية متمكنات من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية (فهم النص) لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون معلمات اللغة العربية قد سبق لهن الالتحاق بعدد من الدورات التدريبية . وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة الزهري (1417هـ) من أن التحاق معلمات اللغة العربية بدورات تدريبية يساعدهن في التدرب على كيفية تعليم القراءة وفهم النص . كما أن كثيراً منهن من ذوات الخبرة في التدريس ، وقد

ظهر ذلك في مستوى تمكنهن من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية المتعلقة ب (فهم النص) .

رابعاً : نتائج الإجابة عن السؤال الرابع :

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة ، ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية المتعلقة بفهم النص لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تعزى إلى المؤهل الدراسي ؟

تم استخدام اختبار ليفين لقياس التجانس بين البيانات الخاصة بمتغير المؤهل الدراسي ، و الجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (9)

نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات المؤهل الدراسي لمعلمات اللغة العربية (عينة الدراسة)

قيمة اختبار ليفين الإحصائي للبيانات	مستوى الدلالة
2,066	0,110

من الجدول (9) يتضح أن مستوى الدلالة قد بلغت قيمته (0,110) وهذه القيمة أعلى من مستوى المعنوية (0,05) مما يعني أن البيانات الخاصة بمتغير المؤهل الدراسي متجانسة ؛ ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تعزى للمؤهل الدراسي ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (اختبار ف) و الجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل الدراسي	بين المجموعات	98,498	4	24,625	3,814	0,013 دالة
	داخل المجموعات	193,673	30	6,456		
	المجموع الكلي	292,171	34			

يتضح من نتائج جدول (10) أن قيمة (ف) تساوي (3,814) وبدرجة حرية تساوي (4) ، وبدلالة إحصائية تساوي (0,013) ، وهذه القيمة تعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ، مما يعنى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين فئات المؤهلات الدراسية ، ولحساب دلالات تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه لكما يوضحها الجدول التالي :

جدول (11)

نتائج اختبار شيفيه لحساب دلالات الفروق بين فئات المؤهلات الدراسية (متوسطات الفروق)

المؤهل الدراسي	كلية إعداد المعلمات	الدلالة الإحصائية	كلية التربية	الدلالة الإحصائية	معهد إعداد المعلمات	الدلالة الإحصائية	بكالوريوس	الدلالة الإحصائية	المعهد الثانوي	الدلالة الإحصائية
كلية إعداد المعلمات	–	–	0,750	0,992	0,673	0,994	2,250	0,757	5,750	0,174
كلية التربية بكالوريوس	0 , 750	0,992	–	–	7,692	1,000	1,500	0,858	* 6,500	0,048
معهد إعداد المعلمات	0,673	0,994	7,692	1,000	–	–	1,576	0,810	* 6,423	0,045
جامعة أم القرى بكالوريوس	2,250	0,757	1,500	0,858	1,576	0,810	–	–	*8,000	0.014
المعهد الثانوي	5,75	0,174	*6,500	0,048	* 6,423	0,045	* 8,00	0,014	–	–

من جدول (11) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتخرجات في ا لمعهد

(*) تعني أن هناك فرقاً دالاً عند مستوى (0,05).

الثانوي ، و كلية التربية ، حيث كانت قيمة الفرق تساوي (6,5000) ، عند مستوى دلالة إحصائية (0,048) وهو أقل من (0,05) ، وكان الفرق لصالح المتخرجات من كلية التربية ، كما يتضح من الجدول نفسه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتخرجات من المعهد الثانوي ، والمتخرجات من معهد إعداد المعلمات ، وكان الفرق لصالح المتخرجات من معهد إعداد المعلمات ، حيث كانت قيمة الفرق تساوي على التوالي (6,4231) عند مستوى دلالة (0,045) وهو أقل من (0,05) كما يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتخرجات من المعهد الثانوي ، و المتخرجات من الجامعة الحاصلات على درجة البكالوريوس حيث كانت قيمة الفرق (8,000) عند مستوى دلالة إحصائية (0,014) وهو أقل من (0,05) ، وكان الفرق لصالح المتخرجات من الجامعة (البكالوريوس) ، مما يعني أن تمكن معلمات اللغة العربية (المتخرجات من المعهد الثانوي) من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذاتهن أقل من معلمات اللغة العربية المتخرجات من كلية التربية ، ومعهد إعداد المعلمات ، والبكالوريوس . وبالمقارنة بين قيم متوسطات الفروق لفئات كلية التربية ، ومعهد إعداد المعلمات ، والبكالوريوس ، يتضح أن أعلى قيمة كانت لصالح فئة البكالوريوس ؛ إذ بلغت قيمة متوسط الفرق (8,000) ، ثم فئة كلية التربية حيث بلغت قيمة متوسط الفرق (6,5000) ، ثم فئة معهد إعداد المعلمات والذي بلغت قيمة متوسط الفرق (6,4231) ، وتشير هذه النتيجة إلى اختلاف برامج الإعداد التربوي في المؤسسات التعليمية التي تخرجت منها معلمات اللغة العربية ، وهذه النتيجة تؤيدها دراسة النمري (1417هـ) التي توصلت فيها إلى أن اختلاف مؤهلات معلمات اللغة العربية العلمية ؛ أدى إلى اختلاف أساليبهن وإجراءاتهن في تدريس مقررات القراءة ، وبالتالي فإن تمكنهن من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية سيختلف من معلمة لأخرى تبعاً لاختلاف المؤهل الدراسي . وهذا يتفق أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة وادي (1402هـ) من أن الضعف في مستوى إعداد المعلمات اللاتي يقمن بتدريس مقررات اللغة العربية أدى إلى انخفاض مستوى التلميذات في المرحلة الابتدائية .

خامساً : نتائج الإجابة عن السؤال الخامس :

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلمي ذات الصف السادس الابتدائي تعزى إلى سنوات الخدمة في التدريس ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة ما إذا كان هنا فروق فيما بين المتوسطات الخاصة بسنوات الخدمة في التدريس ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (12)

المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية للفروق بين مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تبعاً لسنوات الخدمة في التدريس

سنوات الخدمة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من سنة إلى أقل من 15 سنة	16	51,3125	3,4394
من 15 سنة فأكثر	19	52,1579	2,4555
المجموع	35	51,7352	

بما أن الفرق بين المتوسطات لم يكن كبيراً ، فقد تم استخدام اختبار ليفين لدراسة التجانس بين البيانات الخاصة بمتغير سنوات الخدمة في التدريس ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (13)

نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات سنوات الخدمة في التدريس

قيمة اختبار ليفين الإحصائي للبيانات	مستوى الدلالة
1,459	0,236

من الجدول (13) يتضح أن مستوى الدلالة قد بلغت قيمته (0,236) وهذه القيمة أعلى من مستوى المعنوية (0,05) مما يعني أن البيانات الخاصة بمتغير سنوات الخدمة في التدريس متجانسة ، ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة

الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تعزى لسنوات الخدمة في التدريس تم استخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (14)

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لمستوى تمكن معلمات اللغة العربية (عينة الدراسة) من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في التدريس

قيمة الاختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	الدلالة الإحصائية
0,846-	33	0,403	0,8454-	غير دالة

يتضح من نتائج جدول (14) أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (0,846) وبدرجة حرية تساوي (33) ، وبدلالة إحصائية تساوي (0,403) ، وهذه القيمة تعد غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ، مما يعنى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مستوى التمكن تعود لسنوات الخدمة في التدريس ، مما يعني أن تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذاتهن لا يختلف باختلاف سنوات الخدمة في التدريس ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمات اللغة العربية جميعهن مطالبات بتقويم تلميذاتهن بناءً على عدد من المهارات القرائية ، التي تم تحديدها ، وينبغي الوصول إليها ، بغض النظر عن خبراتهن في التدريس ، وأن إدارة التربية والتعليم مشكورة تقوم بعقد دورات تدريبية للمعلمات أثناء الخدمة ، مما أدى إلى عدم وجود فروق بين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذاتهن عندما اختلفت سنوات خدمتهن في التدريس . وقد بينت دراسة الكخن (1987م) أن التغلب على الاختلاف في سنوات الخدمة في التدريس يكون عن طريق تضمين الكتب المتعلقة بتدريس اللغة العربية الممارسات التي ينبغي على معلمي (معلمات) اللغة العربية أن يقوموا بها في تعليم المهارات القرائية ، و تنمية معلمي (معلمات) اللغة العربية أثناء الخدمة .

سادساً : نتائج الإجابة عن السؤال السادس :

للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تعزى للتخصص ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة ما إذا كان هنا فروق في ما بين المتوسطات الخاصة بالتخصص ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (15)

نتائج حساب المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية للفروق بين مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تبعاً لاختلاف التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
لغة عربية	32	51,8	2,88
علم اجتماع	1	55	0
جغرافيا	2	49,5	3,53
المجموع	35	51,77	2,93

بما أن الفرق بين المتوسطات لم يكن كبيراً ، فقد تم استخدام اختبار ليفين لدراسة التجانس بين البيانات الخاصة بمتغير التخصص ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (16)

نتائج اختبار ليفين لقياس تجانس بيانات التخصص

قيمة اختبار ليفين الإحصائي للبيانات	مستوى الدلالة
0,634	0,537

من الجدول (16) يتضح أن قيمة ف المحسوبة (0,634) عند مستوى دلالة قيمته (0,537) وهذه القيمة أعلى من مستوى المعنوية (0,05) مما يعني أن البيانات

الخاصة بمتغير التخصص متجانسة ؛ ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تعزى للتخصص تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (17)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي تبعاً لاختلاف التخصص

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخصص	بين المجموعات	20,796	2	10,398	1,226	0,307 غير دالة
	داخل المجموعات	271,375	32	8,480		
	المجموع الكلي	292,171	34			

يتضح من نتائج جدول (17) أن قيمة (ف) تساوي (1,226) وبدرجة حرية تساوي (2) ، وبدلالة إحصائية قدرها (0,307) ، وهذه القيمة تعد غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ، مما يعنى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين فئات التخصص ، مما يعني أن تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذاتهن ، لا يختلف باختلاف تخصصاتهن ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمات اللاتي يقمن بتدريس مقررات اللغة العربية مطالبات بتقويم تلميذاتهن في ضوء عدد من المهارات القرائية ، بغض النظر عن تخصصاتهن ،كما أنهن ربما حصلن على دورات تدريبية في هذا المجال ، واستفدن من توجيهات المشرفات التربويات ، مما أدى إلى عدم وجود فروق بين تمكن

المعلمات اللاتي يقمن بتدريس اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذاتهن عندما اختلفت تخصصاتهن .

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة

وتوصياتها ، ومقترحاتها

ملخص نتائج الدراسة ، توصياتها ، مقترحاتها

يتناول هذا الفصل ملخصاً لنتائج الدراسة ، والتوصيات التي انبثقت عن تلك النتائج ، ثم الدراسات المقترحة ، وفيما يلي بيان ذلك :

أولاً : ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية بعد الإجابة عن أسئلتها إلى النتائج التالية :

1 –حددت الدراسة تسعة عشرة أسلوباً من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ، منها : (عشرة) أساليب تتعلق بتنمية مهارات فهم النص المقروء ، و (تسعة) أساليب تتعلق بتنمية مهارات صحة القراءة .

2 –ثبت تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2,61) .

3 –ثبت تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2,55) .

4 –ثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية (عينة الدراسة) من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية المتعلقة بفهم المقروء ، وصحة القراء تعزى للمؤهل الدراسي ، وكانت لصالح معلمات اللغة العربية الحاصلات على درجة البكالوريوس .

5 –تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى لسنوات الخدمة في التدريس .

6 –كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية تعزى للتخصص .

ثانياً : توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة ومحدداتها، توصي الباحثة بما يلي :

1 -أكدت نتائج الدراسة تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلميذات ، وعليه فإن الباحثة توصي بضرورة المحافظة على هذا المستوى بتحفيز المعلمات المتميزات ، وتدريبهن باستمرار لمواصلة هذا التميز .

2 -دعوة القائمين على أمر تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى إعداد أدلة إجرائية لتدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة ، مع إغنائها بالوسائل اللازمة ، والمراجع المتخصصة .

3 -التأكيد على المشرفات التربويات بمتابعة معلمات اللغة العربية عند تدريس مقرر القراءة ومساعدتهن في حل ما يعترضهن من عقبات في أثناء تنمية مهارات القراءة .

ثالثاً : مقترحات الدراسة:

مهما بلغت نتائج أي دراسة علمية فما هي إلا نقطة انطلاق لدراسات علمية مستقبلية أخرى، تكمل جوانب لم تتم تغطيتها فيها، أو تعالج نقاط الضعف الموجودة فيها . وعليه فإن الباحثة تقترح مايلى:

1 - إجراء دراسة وصفية لتحديد مستوى تمكن المعلمات من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلميذات في المرحلتين المتوسطة ، والثانوية.

2 - إجراء دراسة تشخيصية حول مظاهر الضعف في قراءة التلميذات الجهرية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

3 - إجراء دراسة وصفية تستهدف الكشف عن العلاقة بين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية ، وعلاقة ذلك بمستوى إتقان تلميذاتهن مهاراتها .

4 - إجراء دراسة مماثلة على المعلمين في مراحل التعليم العام .

قائمة المصادر

والمراجع العلمية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر .

1 - القرآن الكريم .

2 - ابن منظور ، محمد بن مكرم (1418هـ) : لسان العرب : بيروت ، دار إحياء التراث العربي .

3 - الخولي ، محمد علي (1981م) : قاموس التربية ، بيروت : دار العلم للملايين .

4 - الندوي ، أبو الحسن علي (1414هـ) : السيرة النبوية ،جدة : دار الشروق ، ط9 .

ثانياً : المراجع .

5 - الأبراشي ، محمد عطية (1992م) : روح التربية والتعليم ، القاهرة : دار الفكـــــر العربي.

6 - إبراهيم ، عبد العليم (د0ت) : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، القاهـــرة : دار المعارف ، ط7.

7 - أبو الدرابي ، خالد محمد (1410هـ) : أثر تزويد التلاميذ بمهارات القراءة الجهرية في تنمية القدرات القرائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ،كلية التربية.

8 - أبو مغلي ، سميح (1999م) : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، عمان : دار مجدولاي

9 - أحمد ، محمد عبد القادر (1997م) : طرق تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ط 3.

10 -إسماعيل ، زكريا (1999م) : طرق تدريس اللغة العربية ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية

11 -آل معيض ، سعيد بن سعد هادي (1424هـ) : واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، كلية التربية .

12 - آل ياسين ، محمد حسين (1974م) : المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، بغداد : مكتبة النهضة .

13 -بادي ،غسان خالد (1986م) : تحديد معنى طريقة التدريس في إطار علمي متجدد ، بحوث تربوية و نفسية ، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها رقم (6) ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، معهد اللغة العربية ، وحدة البحوث والمناهج ، ص ص83-97

14 -البجة ، عبد الفتاح حسن (2001م) : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابه ، ط1 ، الإمارات العربية المتحدة العين : دار الكتاب الجامعي .

15 -ـــــــــــــــ (2003م) : تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ، ط2، عمان : دار الفكر .

16 -بدير ،كريمان ، وصادق إميلي (2000م) : تنمية المهارات اللغوية للطفل ، ط1 ، القاهرة : عالم الكتب .

17 -البزاز ، حكمة عبد الله (1988م) : اتجاهات حديثة في تقنية التعليم ، رسالة الخليج العربي . العدد الثامن والعشرون ، السنة التاسعة .الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض ص ص74- 75.

18 -بشارة ، جبرائيل (1985م) : تكوين المعلم العربي ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

19 -بامشموس ، سعيد محمد ، عبد الجواد ، نور الدين محمد (1992م) : التعليم الابتدائي دراسة منهجية ، الرياض : دار الفيصل .

20 -الثقفي ، مرحومة بنت فيصل أحمد (1421هـ) : تحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ،كلية التربية .

21 -جابر ، عبد الحميد جابر (2000م) : مدرس القرن الحادي والعشرين الفعَّال المهارات ، والتنمية المهنية ، القاهرة : دار الفكر العربي .

22 -جابر ، وليد أحمد (2002م) : تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية ، عمان الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

23 -جامل ، عبدالرحمن عبد السلام (1998م) : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، دار المناهج ، ط2 .

24 -الجرف ، ريما سعد (1423هـ) : واقع تدريس مهارات فهم المقروء في كتب القراءة لصفوف المرحلة الابتدائية ــ من كتاب دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية ، ص ص 112– 144.

25 -الحليبي ، عبد اللطيف حمد ، و سالم ، مهدي محمود (1995م) : التربية الميدانية وأساسيات التدريس ، الرياض : مكتبة العبيكان .

26 -حمدان ، محمد زياد (1982م) : أساليب التدريس أنواعها ومكوناته ا وكيفيات قياسها، الرياض : دار الرياض للنشر والتوزيع

27 -خاطر ، محمود رشدي ، و آخرون (1989م) : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، القاهرة : سجل العرب ط4.

28 -الخريمي ، سعيد محمد حامد (1992م) : تطبيق مشرفي اللغة العربية التربويين مفهوم تعليم القراءة في ممارستهم الإشرافية على تعليمها ، رسالة ماجستير ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى كلية التربية .

29 -الخليفة ، حسن جعفر (1425هـ) : فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي ، ومتوسط ، و ثانوي ، الرياض : مكتبة الرشد .

30 -خياط ، محمد جميل (1414هـ) : الإعداد الروحي والخلقي للمعلم ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ،كلية التربية ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي .

31 -الدريج ، محمد (1993م) : تحليل العملية التعليمية ، مدخل إلى علم التدريس ، الرياض : دار عالم الكتب .

32 -الدوسري ، إبراهيم مبارك (2001م) : إطار مرجعي للتقويم التربوي ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ط3

33 -دوفي ، جورج ، وآخرون (1987م) : كيف ندرس القراءة بأسلوب منظم ، ترجمة إبراهيم الشافعي ، الرياض : مكتبة الفلاح .

34 -راشد ، علي (1993م) : شخصية المعلم وأداؤه في ضوء التوجيهات الإسلامية في التربية نحو تأصيل إسلامي للتربية ، القاهرة : دار الفكر العربي .

35 -الرشيدي ، سعد محمد مبارك ، وصلاح ، سمير يونس (1998م) : التدريس العام وتدريس اللغة العربية ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

36 -رضوان ، أبو الفتوح ، وآخرون (1983م) : المدرس في المدرسة والمجتمع ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

37 -رضوان ، محمد محمود (1973م) : الطفل يستعد للقراءة ، القاهرة : دار المعارف ، ط3 .

38 -الركابي ، جودت (2000م) : طرق تدريس اللغة العربية ، دمشق : دار الفكر ، ط3.

39 -الرئاسة العامة لتعليم للبنات (1412هـ) : منهج المرحلة الابتدائية لتعليم البنات ، الإدارة العامة للتطوير التربوي ، شعبة المناهج ، الرياض : مطابع الوطن الفنية .

40 -ـــــــــــــــ (1417هـ) : منهج المرحلة الابتدائية لتعليم البنات ، الإدارة العامة للتطوير التربوي ، شعبة المناهج ، الرياض : مطابع نجد التجارية .

41 -الزهراني ، سعود حسين (1994م) : المعلم السعودي إعداده وتدريبه وتقويمه ، مؤلف الكتاب .

42 -الزهراني ، سعيد بن محمد (1423هـ) : تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى كلية التربية .

43 -الزهراني ، متعب بن محمد علي (1415هـ) : بناء اختبار مهارات الفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى كلية التربية .

44 -الزهراني ، مرضي بن غرم الله (1427هـ) : فعالية مجمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى كلية التربية .

45 -زيتون ، عايش ، وزكريا الحباشة (1406هـ) : تصور معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية ، بمحافظة الكرك عن امتلاكهم للمهارات التدريسية ، المجلة التربوية ، العدد الرابع ،ص ص 122– 124.

46 -زيدان ، محمد مصطفى (1984م) : التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية ، دراسة موضوعية متكاملة ، جدة : دار الشروق ، ط2 .

47 -سليمان ، نايف ، وآخرون (2000م) : أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، عمان الأردن ، دار الصفا للنشر والتوزيع .

48 -سمك ، محمد صالح (1997م) : فن التدريس للتربية اللغوية ، القاهرة : دار الفكر العربي للنشر والتوزيع .

49 -سيد ، عبد المنعم عبد الصمد (1996م) : أثر الكفاءة في القراءة على الكفاءة في رسم التهجي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة : جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والثلاثين – ص ص 129ـ143 .

50 -شحاته ، حسن سيد (1981م) : تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام في مصر ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة : جامعة عين شمس ،كلية التربية .

51 -ـــــــــــــــــ (1996م) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ط3.

52 ـــــــــــــــــــ (2001م) : معلم القرن الحادي والعشرين اختياره إعداده وتنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية ، القاهرة : دار الفكر العربي .

53 -طعمية ، رشدي أحمد ، ومناع ،محمد السيد (2000م) : تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب ، القاهرة : دار الفكر العربي .

54 -ظافر ، محمد إسماعيل ، و الحمادي ، يوسف (1983م) : التدريس في اللغة العربية ، الرياض : دار المريخ للنشر والتوزيع .

55 -عامر فخر الدين (2000م) : طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ، القاهرة : عالم الكتب ، ط2.

56 -عبد رب النبي ، صابر عبد المنعم (1993م) : تنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة : جامعة عين شمس ،كلية التربية.

57 -عبد الجواد ، نور الدين محمد (1992م) : التعليم الابتدائي في نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع ،ط4

58 -عبد العزيز ، صالح ، وعبد المجيد ، عبد العزيز (1963م) : التربية وطرق التدريس ، القاهرة : دار المعارف .

59 -عبد العزيز ، صالح (1969م) : التربية الحديثة مادتها ، مبادئها ، تطبيقاتها العملية ، القاهرة : دار المعارف ، ط7 .

60 -عبد المجيد ، عبد العزيز (1986م) : اللغة العربية وأصولها النفسية وطرق تدريسها ناحية التحصيل ، القاهرة : دار المعارف .

61 -عبيدات ، ذوقان ، وآخرون (1996م) : البحث العلمي مفهومة أدواتهأساليبه ، الرياض : دار أسامة للنشر ، ط3.

62 -عبد الحميد ، عبد الحميد عبد الله (1419هـ) : الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية ، الكويت : مكتبة الفلاح .

63 -عدس ، محمد عبد الرحيم (1986م) : المعلم الفاعل والتدريس الفعَّال ، الأردن عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .

64 -العساف ، صالح بن حمد (1995م) : المدخل إلى البحث والعلوم السلوكية ، الرياض : مكتبة العبيكان ، ط2.

65 -عصر ، حسني عبد البارئ (1991م) : القراءة طبيعتها ومناشط تعليمها وتنمية مهاراتها ، الإسكندرية : المكتب العربي الحديث .

66 -عطا ، إبراهيم محمد (2001م) : دليل تدريس اللغة العربية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

67 -عطية ، محمد عطية وآخرون (1995م) : طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط2.

68 -علام ، صلاح الدين محمود (2003م) : التقويم التربوي المؤسَّسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس ، القاهرة : دار الفكر العربي .

69 -عمار، محمود إسماعيل (1994م) : أخطاء الطلاب الشائعة في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها ، الرياض : دار المسلم .

70 -الغامدي ، سعيد عبد الله ، والزهراني ، خالد علي ،(1420هـ) : "دراسة تحليلية لمهارات مادة القراءة والمحفوظات للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية المحددة في أسلوب التقويم المستمر في ضوء مهارات القراءة اللازمة للتلاميذ " ، ندوة تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الواقع والتطلعات ، الرياض ، 1420/11/21هـ ، الإدارة العامة للمناهج والتطوير التربوي ص ص 83 –85 .

71 -فضل الله ، محمد رجب (1998م) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، القاهرة : عالم الكتب .

72 -فضل الله ، محمد الفاتح (1405هـ) : تحليل الأسئلة والتدريبات في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية للبنين في المملكة العربية السعودية رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية.

73 -قورة ، حسين سليمان (1986م) : تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ، القاهرة : دار المعارف ، ط3 .

74 -ـــــــــــــــ (2001م) : دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط5.

75 -الكخن ، أمين بدر (1987م) : حول تنمية المهارات القرائية لدى طلبة الأردن ، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني ، العدد الثاني ، المجلد الأول ، ص ص29-57.

76 -اللقاني ، أحمد حسن ، والجمل ،علي (1995م): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة : عالم الكتب .

77 -مجاور ، محمد علي (1973م) : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ،أسسه وتطبيقاته ، ط3، الكويت : دار القلم.

78 -ـــــــــــــــ (1974م) : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، ط1، الكويت : دار القلم .

79 -محي ، علي (1984م) : آداب المتعلم والعالم ، بيروت : دار الشاعر ، ط2 .

80 -مدكور ، علي أحمد (1999م) : تدريس فنون العربية ، القاهرة : دار القلم .

81 -مرسي ، محمد عبد العليم (1994م) : المعلم ، المناهج وطرق التدريس ، الرياض : دار الإبداع الثقافي ، ط2 .

82 -مصطفى ، رياض بدري (2004م) : مشكلات القراءة من الطفولة غالى المراهقة التشخيص والعلاج ، عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع .

83 -مصطفى ، فهيم (1995م) : القراءة مهاراتها ومشكلا تها في المدرسة الابتدائية ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

84 -المغامسي ، سعد الفالح (1411هـ) : دور القران الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية وعلم النفس ص ص43 –188.

85 -المفتي ، محمد أمين (1986م) : سلوك التدريس ، القاهرة : مؤسسة الخليج العربي

86 -الملا ، بدرية محمد (1408هـ) : التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، الرياض : دار عالم الكتب للنشر والتوزيع .

87 -موحي ، محمد آيلت وآخرون (1984م) : الأهداف التربوية سلسلة علوم التربية ، المغرب : (د.ن).

88 -نصر ، حمدان علي حمدان (1990م) : تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس كلية التربية .

89 -النمري ، حنان سرحان (1417هـ) : مطالب إعداد معلمة القراءة للمبت دئات في ضوء أداء المتخصصات في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية والمشرفات التربويات عليها في كل من مكة المكرمة ، وجدة ، المدينة المنورة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى كلية التربية .

90 -الهاشمي ، عبد الحميد محمد (1992م) : علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقه ، القاهرة : مكتبة الخانجي ، ط7 .

91 -الهاشمي ، عايد توفيق (1996م) : الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، بيروت : مؤسسة الرسالة ، ط6 .

92 -وادي ، مريم حسن سليم (1402هـ):معلمة المرحلة الابتدائية إعدادها وتدريبها دراسة نظرية وميدانية في منطقة جدة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ،كلية التربية .

93 -والي ، فاضل (1997م) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائيـــــة ، حائل : دار الأندلس .

94 -وزارة المعارف (1422هـ) : وثيقة الأهداف التعليمية العامة ، الرياض : التطوير التربوي .

95 -يحيى ، حسن عايل ، والمنوفي ، سعيد جابر (1995م) : المدخل إلى التدريس الفعَّال ، الرياض : الدار الصولتية للتربية .

96 -يونس ، فتحي علي ، وآخران (1981م) : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة : دار الثقافة .

الملاحـــــــق

ملحق رقم (١)

الأداة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور الفاضل ..... سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

فتقوم الباحثة بإجراء دراسة وصفية ؛ للحصول لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ بعنوان (مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة) ، حيث تهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى تمكن معلمات الـلغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؛ الأمر الذي يتطلب بدايةً تحديد أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؛للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصه : ما أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلميذات الصف السادس الابتدائي؟ و لملاحظة أداء المعلمات في ضوئها ؛ للإجابة عن سؤالي الدراسة الثاني والثالث .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال فإن الباحثة تضع بين أيديكم هذه الأداة التي تتضمن مجموعة من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلميذات الصف السادس ،التي تم تحديدها بالرجوع إلى أدبيات تعليم القراءة ،والدراسات السابقة في مجال القراءة الجهرية ومهاراتها ؛ لغرض الوصول إلى نتائج دقيقة تحقق أهداف الدراسة ،وتأمل الباحثة من سعادتكم التفضل مشكورين بإبداء الرأي في وضوح الصياغة ، ومدى مناسبة انتماء الأسلوب لتنمية المهارة ، ومدى مناسبته لتلميذات الصف السادس الابتدائي ، سواءً أ كان ذلك بالحذف أم الإضافة ، أم تعديل الصياغة .

شاكرة سلفاً جميل تعاونكم ، وتفضلوا بقبول وافر التحية . مع رجاء استكمال المعلومات التالية للأهمية

اسم المحكم المختص:	
الدرجة العلمية ، وجهة العمل:	
التخصص	

الباحثة : فايزة بنت أحمد علي صبغة

الأداة في صورتها الأولية (بطاقة الملاحظة)

الأساليب	وضوح الصياغة اللغوية		مدى مناسبة الأسلوب لتنمية المهارة		مناسبة الأسلوب لتلميذة الصف السادس		الصياغة البديلة
المحور الأول :(فهم النص).	واضحة صحيحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	مناسب	غير مناسب	
تحديد معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق							
استخدام الكلمات الصعبة في جمل مفيدة .							
الفهم المستوعب لمضامين النص المقروء ومابين السطور .							
تجزئة النص إلى وحدات فكرية ذات معنى وتعبير.							
تحديد الفكرة العامة للنص المقروء.							
تحديد الأفكار الرئيسة من النص المقروء							
تحديد الأفكار الثانوية في النص المقروء .							
القدرة على تلخيص أجزاء من النص المقروء بأساليبهن .							
استنتاج القيم التربوية المتضمنة في النص المقروء.							
الربط بين أجزاء النص المقروء							
الاستعانة بالمقروء في فهم مواقف أخرى والتعبير عنها .							
تصنيف الكلمات على أساس : المعنى المترادف – المتضاد ،والإفراد والجمع							
استخدام المعاجم اللغوية في البحث عن معاني الكلمات الصعبة للنص المقروء							
أساليب أخرى ترون إضافتها:							

الأساليب	وضوح الصياغة اللغوية		مدى مناسبة الأسلوب لتنمية المهارة		مناسبة الأسلوب لتلميذة الصف السادس		الصياغة البديلة
المحور الثاني : (صحة القراءة).	واضحة صحيحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	مناسب	غير مناسب	
القراءة الجهرية المعبرة عن المعاني.							
إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة							
التمييز بين قراءة المنظوم و قراءة المنثور							
مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة الجهرية .							
تنويع نبرات الصوت أثناء القراءة الجهرية							
نطق الكلمات نطقا سليما من حيث البنية والإعراب							
تمييز جميع الحروف والكلمات دون حذف أو إضافة أو تكرار.							
التسكين عند الوقف .							
التمييز بين ما ينطق وما لا ينطق (كهمزة الوصل ، وال الشمسية ،والقمرية)							
أساليب أخرى ترون إضافتها:							

الأساليب	وضوح الصياغة اللغوية		مدى مناسبة الأسلوب لتنمية المهارة		مناسبة الأسلوب لتلميذة الصف السادس		الصياغة البديلة
المحور الثالث :(النقد و الموازنة).	واضحة صحيحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	مناسب	غير مناسب	
اصدر الحكم على أسلوب الكاتب							
الموازنة بين النص المقروء ونص آخر في الاتجاه نفسه							
القدرة على نقد ما تقرأ .							
تحديد الأفكار التي تتصل بالنص المقروء .							
تحديد الأفكار التي لا تتصل بالنص المقروء .							
تحديد نقاط القوة والضعف في النص المقروء .							
ربط النتائج بالأسباب							
ربط الأفكار بالخبرات السابقة							
أساليب أخرى ترون إضافتها:							

ملحق رقم (٢)

قائمة بأسماء السادة والسيدات

محكمي أداة الدراسة

أسماء السادة والسيدات محكمي أداة الدراسة

اسم المحكم	الدرجة العلمية	جهة العمل	التخصص
أ.د- يوسف سليمان الطاهر	أستاذ	جامعة أم القرى . كلية المعلمين	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
د- أحمد محمد ويس	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى .كلية المعلمين	لغة عربية
د- دخيل الله محمد الدهماني	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى . كلية التربية	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
د- أميرة زبير رفاعي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- حنان سرحان النمري	أستاذ مشارك	كلية التربية- جامعة أم القرى	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
د- خديجة باكستاني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية إعداد المعلمات	لغة عربية
د- رحمة مهدي الريمي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- روضة خيمي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- فوزية عباس خان	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- ليلى محمد بابونجي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية إعداد المعلمات	لغة عربية
د- عفاف طاهر بنتن	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية إعداد المعلمات	لغة عربية
د- محمد نور أدريس	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	لغة عربية
د- مرضي بن غرم الله الزهراني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى .كلية التربية	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
د- سحر حسن أشقر	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- سعيد الغامدي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	لغة عربية
د- سهى صدقة بسيوني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية التربية	لغة عربية
د- عبد الله الثبيتي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	لغة عربية
د- عبد الله عباس محمد	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
د- محمد بن صدقه حنيفة	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	مناهج وطرق تدريس الاجتماعيات
د- نبيل طاهر الفرجاني	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	لغة عربية
د- الوليد عبد الرؤوف المنشاوي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى كلية المعلمين	لغة عربية
أميرة ناجي زمزمي	بكالوريوس	مشرفة تربوية	لغة عربية
جمياة عايد الرويثي	ماجستير	مشرفة تربوية	إشراف تربوي
نور عوض الزايدي	ماجستير	مشرفة تربوية	إشراف تربوي

ملحق رقم (٣)

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

أساليب تنمية مهارة فهم النص	مستوى التمكن		
أساليب	تمكن عالٍ	تمكن متوسط	غير متمكنة
تدرب التلميذات على تحديد معاني الكلمات الغامضة من خلال السياق			
تدرب التلميذات على استخدام الكلمات الصعبة في جمل مفيدة .			
تدرب التلميذات على تصنيف الكلمات على أساس: (المعنى المترادف،المتضاد) (الإفراد والجمع)			
تدرب التلميذات على تجزئة النص إلى وحدات فكرية ذات معنى وتعبير			
تدرب التلميذات على تحديد الفكرة العامة في النص المقروء.			
تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الرئيسة من النص المقروء			
تدرب التلميذات على تحديد الأفكار الثانوية في النص المقروء			
تدرب التلميذات على تدرب التلميذات على تدرب التلميذات على تلخيص أجزاء من النص المقروء بأساليبهن			
تدرب التلميذات على فهم مضمون النص المقروء			
تدرب التلميذات على استنتاج القيم التربوية المتضمنة في النص المقروء			

أساليب تنمية مهارة صحة القراءة	مستوى التمكن		
أساليب	تمكن عالٍ	تمكن متوسط	غير متمكنة
تدرب التلميذات على القراءة الجهرية المعبرة عن المعاني			
تدرب التلميذات على التمييز بين قراءة المنظوم و قراءة المنثور			
تدرب التلميذات على تنويع نبرات الصوت أثناء القراءة الجهرية			
تدرب التلميذات على إخراج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة			
تدرب التلميذات على نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث البينة والإعراب			
تدرب التلميذات على التمييز بين ما ينطق وما لا ينطق (كهمزة الوصل ، وأل الشمسية ، والقمرية)			
تدرب التلميذات على تمييز جميع الحروف والكلمات دون حذف أو إضافة أو تكرار			
تدرب التلميذات على التسكين عند الوقف			
تدرب التلميذات على مراعاة علامات الترقيم أثناء القراءة الجهرية			

ملحق رقم (٤)

خطاب مديرة إدارة

التخطيط التربوي

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بمكة المكرمة - بنات
الرقم (٢٨٠)

الرقم: ٥٦٥/غ
التاريخ: ١٤٣٩/٨/١٨
المشفوعات: بطاقة ملاحظة

إدارة التخطيط والتطوير التربوي
- الدراسات والبحوث التربوية -

بشأن: تسهيل مهمة الطالبة :
فائزة أحمد علي صبغة

المكرمة مديرة المدرسة الابتدائية ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

نأمل منكم تسهيل مهمة الطالبة / فائزة بنت أحمد علي صبغة بمرحلة الماجستير تخصص مناهج وطرق تدريس / لغة عربية بجامعة أم القرى للبنات بمكة المكرمة في تطبيق بطاقة ملاحظة على معلمات اللغة العربية كمتطلب لبحثها بعنوان " مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة " تحت إشرافكم وفي حدود ما تسمح به الأنظمة والتعليمات حسب الأوراق المختومة وعددها (٢) فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم سلفاً :
ولكم تحياتنا.

مديرة إدارة التخطيط والتطوير التربوي
١٤٣٩/٨/١٨
د. عنبرة حسين الأنصاري