الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس

أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي

رسالة ماجستير

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

إشراف

أ. د . محمد شحادة زقوت

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج و طرائق التدريس من كلية التربية في الجامعة الإسلامية ـ غزة

١٤٢٩ هـ ـ ٢٠٠٨ م

بسم الله الرحمن الرحيم

" وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا "

(طه: ١١٤)

إهداء

إلى والديّ العزيزين رحمة الله عليهما ...

إلى زوجتي رفيقة دربي رمز العطاء و الوفاء ...

إلى أبنائي الأعزاء ...

إلى إخوانيّ و أخواتي ...

إلى أصدقائي و زملائي ...

إلى طلبة العلم في كل مكان ...

إلى شهداء فلسطين الأبطال ...

إليكم جميعاً ... أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع ...

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين ، له سبحانه الفضل و المنة ، أعان فيسر ، و يسر فأعان ... اللهم علمنا ما ينفعنا ، و انفعنا بما علمتنا ، إنك أنت السميع العليم ، و الصلاة و السلام على سيدنا محمد – صلى الله عليه و سلم – سيد الأولين و الآخرين ، و على آله و صحبه و سلم تسليماً كثيراً ... أما بعد ،،

إن هذه الرسالة لم تصل إلى ما وصلت إليه إلا بفضل الله – عز و جل – أولاً ، ثم فضل أصحاب الفضل ، الذين و قفوا بجانبي طوال فترة دراستي ، و لم يبخلوا عليّ بمساعدة ، أو إرشاد ، أو توجيه ، مما أخرج هذه الرسالة إلى بر الأمان .

و من باب الاعتراف بالفضل لأصحاب الفضل أتقدم بجزيل الشكر و عظيم الامتنان إلى الصرح العلمي الصامد الشامخ – الجامعة الإسلامية – بغزة ، متمثلة بعمادة الدراسات العليا ، التي أتاحت لي فرصة الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا ، ملتقى العلم و العلماء ، و مقدمة العون لخدمة طلبة الدراسات العليا .

كما يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر و التقدير إلى أستاذي المشرف الأستاذ الدكتور / محمد شحادة زقوت ، الذي أشرف على هذه الرسالة ، و لم يتوان لحظة واحدة في تقديم كل جهد للباحث ، و الذي بدوره أثرى الدراسة ، فله مني كل الاحترام و التقدير ، فأسأل الله – عز و جل – أن يسدد خطاه ، و يجعله قدوة لطلبة العلم .

و أتقدم بوافر الشكر و التقدير و عظيم الامتنان للجنة المناقشة الأفاضل الذين شرفوني بقبول مناقشة الدراسة ، و لدورهم الكبير في إثراء الدراسة من علمهم و خبرتهم .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى وزارة التربية و التعليم العالي ، و مديرية التربية و التعليم بخان يونس ، و مديري مدارس : عسقلان الأساسية العليا – بنين ، و رأس الناقورة الأساسية العليا – بنين ، و جنين الأساسية العليا – بنات ، لما قدموه من تسهيلات للباحث ، يسر عليه إجراء التطبيق الميداني للدراسة .

و الشكر و التقدير للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة ، و أخص بالذكر أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة الإسلامية ، و جامعة الأقصى ، و مشرفي اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم ، و معلمي مدرسة ذكور بني سهيلا الإعدادية للاجئين .

و لا أنسى تقديم الشكر و التقدير لزملائي في العمل لمساعدتهم لي في توفير أوقات الراحة اللازمة لإنجاز هذا العمل ، و بالولاء و الامتنان لأسرتي الكريمة لدعمها المتواصل طوال فترة الدراسة ، و خاصة زوجتي على ما قدمته من مساعدة و صبر ، و لكل من شجعني ، أو بذل جهداً ، أو أمضى وقتاً على طريق إنجاز هذه الدراسة ، فجزاهم الله عني خير الجزاء .

و أخيراً أرجو من الله – عز و جل – العلي العظيم ، رب العرش الكريم ، أن أكون قد وفقت في تحقيق الهدف المنشود من هذه الدراسة ، إنه نعم المولى ، و نعم النصير.

و الحمد لله رب العالمين ،،،

الباحث
لطفي موسى أبو موسى

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ب
الشكر و التقدير	ت
قائمة المحتويات	ج

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول : خلفية الدراسة	١ ـ ١٠
أولاً : مقدمة الدراســـــة	٢
ثانياً : مشكلة الدراســـــة	٦
ثالثاً : فروض الدراســـــة	٦
رابعاً : أهداف الدراســـــة	٦
خامساً : أهمية الدراســـــة	٧
سادساً : حدود الدراســـــة	٧
سابعاً : مصطلحات الدراسة	٧
ثامناً : خطوات الدراســـــة	٩

الموضوع	الصفحة
الفصل الثاني :الإطار النظري للدراسة	١١ـ ٨٤
١. اللغة العربية و أهميتها .	١٢
٢. مهارات اللغة العربية .	١٣
٣. القراءة و أهميتها .	١٣
٤. مهارات القراءة .	١٥
٥. القراءة في اللغة و الاصطلاح .	١٦
٦. أهداف القراءة .	١٨
٧. القراءة الصامتة .	٢٠
٨. مواقف تستعمل فيها القراءة الصامتة .	٢٣
٩. القراءة الجهرية .	٢٣
١٠. فرص التدريب على القراءة الجهرية.	٢٦
١١. شروط القراءة الجهرية الجيدة .	٢٧
١٢. فروق بين القراءتين (الصامتة و الجهرية) .	٢٨
١٣. قراءة الاستماع .	٢٨
١٤. التفريق بين الاستماع و الإنصات .	٣٠

الموضوع	الصفحة
١٥. أنواع القراءة الوظيفية .	٣١
١٦. الاستعداد القرائي .	٣٢
١٧. الاستيعاب القرائي .	٣٥
١٨. تنمية الميول القرائية .	٣٦
١٩. فروق بين مفهومي القراءة و المطالعة .	٣٦
٢٠. واقع القراءة في مدارسنا .	٣٧
٢١. الأسس التي يجب أن يبنى عليها تعليم مبادئ القراءة .	٤٠
٢٢. صفات القارئ الماهر .	٤٣
٢٣. العلاقة بين القراءة و فنون اللغة الأخرى .	٤٤
٢٤. العوامل المؤثرة في عملية القراءة .	٤٤
٢٥. مظاهر الضعف في القراءة عند الأطفال .	٤٥
٢٦. أسباب الضعف .	٤٦
٢٧. مقترحات لعلاج هذا الضعف .	٤٧
٢٨. أشهر الطرق في تدريس القراءة للمبتدئين .	٤٩
٢٩. خطوات تدريس القراءة في الصف الأول الأساسي .	٥٤
٣٠. خطوات تدريس القراءة في الصفين الثاني و الثالث الأساسيين .	٥٦
٣١. المقصود بالدراما .	٥٩
٣٢. أمثلة على الأنشطة الدرامية .	٦٢
٣٣. أشكال الدراما .	٦٣
٣٤. توظيف الدراما كأداة تدريسية .	٦٤
٣٥. توظيف الدراما في تدريس اللغة العربية .	٦٥
٣٦. الدور التربوي للدراما .	٦٧
٣٧. اللعب الدرامي .	٦٩
٣٨. المسرح .	٧٠
٣٩. عناصر المسرحية .	٧١
٤٠. أهمية المسرح التعليمي .	٧٣
٤١. أهداف المسرحيات .	٧٤
٤٢.مسرح الطفل .	٧٥
٤٣.الوظائف الأساسية لمسرح الطفل .	٧٦
٤٤.مسرحة المناهج .	٧٦

٤٥. أنواع مسرحة المناهج .	٧٨
٤٦. المسرح و الطالب .	٧٨
٤٧. خطوات تدريس المسرحية .	٧٩
٤٨. التمثيل و أهميته .	٧٩
٤٩. خطوات النشاط التمثيلي .	٨٣

الموضوع	الصفحة
الفصل الثالث : الدراسات السابقة .	**٨٥ ـ ١١٤**
أولاً : الدراسات التي تناولت القراءة و مهاراتها ، و التعقيب عليها.	٨٦
ثانياً : الدراسات التي تناولت الدراما و المسرح ، و التعقيب عليها .	٩٧
ثالثاً : التعقيب على الدراسات السابقة .	١١٣

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع : الدراسة الميدانية : الطريقة و الإجراءات .	**١١٥ ـ ١٢٥**
١. منهج الدراسة	١١٦
٢. مجتمع الدراسة .	١١٦
٣. عينة الدراسة .	١١٧
٤. أدوات الدراسة .	١١٩
٥. المعالجات الإحصائية .	١٢٥

الموضوع	الصفحة
الفصل الخامس : نتائج الدراسة الميدانية و تفسيرها .	**١٢٦ـ ١٤٨**
أولاً : عرض النتائج و تفسيرها .	١٢٧
ثانياً : التوصيات .	١٤٧
ثالثاً : البحوث المقترحة .	١٤٨

الموضوع	الصفحة
الفصل السادس :	**١٤٩ـ ٢١٦**
أولاً : ملخص الدراسة .	١٥٠
ثانياً : مراجع الدراسة .	١٥٤
ثالثاً : ملاحق الدراسة .	١٦٣ـ ٢١٦

قائمة ملاحق الدراسة	الصفحة
ملحق (١) الدروس الممسرحة .	١٦٣
ملحق (٢) دليل المعلم .	١٧٧
ملحق (٣) اختبار القراءتين (الجهرية و الصامتة) .	١٩٨
ملحق (٤) بطاقة الملاحظة للقراءتين (الجهرية و الصامتة) .	٢١٠

الفصل الأول

خلفية الدراسة

يتضمن هذا الفصل :

- مقدمـة الدراســـــة
- مشكلة الدراســـــة
- فروض الدراســـــة
- أهداف الدراســـــة
- أهمية الدراســـــة
- حدود الدراســـــة
- مصطلحات الدراسة
- خطوات الدراســـة

الفصل الأول
خلفية الدراسة

يتناول الباحث في هذا الفصل مقدمة الدراسة ، و مشكلتها ، و فروضها ، كما و يتضمن هذا الفصل أهداف الدراسة ، و حدودها ، و مصطلحاتها ، و أخيراً خطوات الدراسة .

مقدمة الدراسة :

اللغة ظاهرة اجتماعية ، تميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية ، بها يحافظ على : ماضيه ، و حاضره ، و يخطط لمستقبله .

و اللغة العربية هي اللغة الأم ، و ضعف الطلاب فيها يعتبر ظاهرة من أخطر الظواهر في مدارسنا الفلسطينية ، و تعود خطورة هذه الظاهرة إلى أهمية اللغة العربية في حياة الطالب .

فاللغة العربية لم تعد مجموعة من الأصوات ، يعبر بها كل إنسان عن غرضه ، بل أصبحت أداة التفكير لديه ، عن طريقها يستطيع أن ينمي شخصيته ، و يعبر عن مشاعره ، و أحاسيسه ، و أن يكون في حالة نمو مستمر على الدوام ، بها يستطيع أن يكتسب المعارف ، و المعلومات ، و القيم ، و الاتجاهات ، و أنماط السلوك المختلفة .

و اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ، و بحفظ الله ـ عز و جل ـ لكتابه العزيز ، حفظ لنا اللغة العربية من الضياع إلى يوم القيامة . قال تعالى : (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ). (الحجر: ٩) .

و اللغة العربية لغة الآباء و الأجداد ، لغة الأمهات مع الأبناء ، لغة التفاهم بين الأصدقاء ، في البيت ، و المسجد ، و المدرسة ، و الشارع ، في الأماكن العامة ، و الخاصة، لغة حفظ التراث العربي الأصيل من الضياع ، لغة الربط بين أفراد المجتمع ، لم لا ، و هي من أقوى الروابط في العالم العربي الكبير ، فلغة الضاد ، إحدى اللغات التي تستخدم في المحافل الدولية ، و يتعامل بها أعضاء هيئة الأمم المتحدة ، كلغة رسمية من اللغات الست ، و هي : " العربية ، و الصينية ، و الانجليزية ، و الفرنسية ، و الروسية ، و الإسبانية " اللغة التي سمعناها منذ ولادتنا ، بقول الآباء : " الله أكبر " .

و يشير خاطر و آخرون (١٩٨١ : ٣) إلى : أن اللغة العربية مع ما تحظى به من مكانة بين المواد الدراسية في جميع مراحل التعليم ، و مع أنها أداة التفكير و الحياة ؛ لأنها وسيلة الاتصال ، و التفاهم ، و نقل التراث من جيل إلى جيل ، و فهم البيئة ، و السيطرة عليها عن طريق : تبادل المعارف ، و الخبرات ، ووسيلة تجميع أبناء الوطن على وحدة الفكر ، و الشعور ، و القيم ، و المثل ، و التقاليد ، مع ذلك كله فما يزال تحصيل التلاميذ فيها دون المستوى المنشود .

ويشير محمد (١٩٩٧ : ١٤) إلى : أن اللغة العربية كغيرها من اللغات ذات أهمية كبيرة في حياة الفرد و المجتمع .

و اللغة العربية وسيلة مهمة ؛ لدراسة المواد الأخرى ، و التقدم فيها ، قد يؤدي إلى التقدم في جميع المواد الدراسية ، من حيث الفهم و الاستيعاب ، و دراسة المواد الأخرى باللغة العربية فرصة متجددة ؛ لتنمية الثروة اللغوية عند الطالب في جميع المراحل التعليمية .

و الهدف من تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية إكساب الطلاب حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة ، و تمكينهم من الإلمام بالتراكيب اللغوية ، و الأساليب التي تتيح لهم التعبير عن حاجاتهم ، و التي تيسر لهم التعاون مع الآخرين ، و إكسابهم المهارات و القدرات القرائية : كتعرف الكلمات ، و الفهم ، و السرعة ، و استخدام السياق؛ و ذلك حتى يتمكن الطالب من إثراء خبرته و توسيعها ، و تنمية شخصيته ، و تهيئته للحياة في مجتمعه . (جابر و آخرون ، ١٩٧٤ : ١٠)

و تمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بأنها لغة قديمة ، و أنها حافظت على أصولها اللغوية من دون تغيير أو تبديل ، و لعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة ، و في نظامها اللغوي ، جمعت بين ميزتين أساسيتين هما : الاشتقاق و الإعراب . (النوري و آخرون ، ٢٠٠٤ : ١٣)

و القراءة ليست مهارة واحدة ، و إنما هي مجموعة من المهارات ، منها : قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ، و من الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة) ، و ذلك بحسب موقعها من الجملة ، و تغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام ، و التعجب ، و السرعة القرائية ، و هي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين و المدرسة و المنهاج أن يعملوا على تحقيقها ، و ذلك بتقنين السرعة ، بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب ، و الإسراع المخل ، و لا يتأتى هذا إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات ، و تقليبها في جمل و تراكيب . (البجة ، ٢٠٠٠ ، ٢٨٥)

و تبرز أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله ـ سبحانه و تعالى ـ في القرآن الكريم (اقرأ) و هذا تنويه من الله ـ عز و جل ـ بأهميتها في حياة الفرد و المجتمع ، و مازالت القراءة ، و ستبقى عماد العلم و المعرفة ، و الوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة و المعلومات ، و البقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد القرائية المتعددة ، فأينما كان الإنسان فإنه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٦٣)

و يشير زقوت (١٩٩٩ : ١٠٠) إلى : أن للقراءة أهميتها بالنسبة للعلوم الأخرى ، فهي مفتاح لهذه العلوم ، و لا يستطيع إنسان أن يعرف هذه العلوم إلا إذا كان يجيد القراءة ، و نعني بإجادة القراءة : قراءة الفهم ، و التحليل ، و التحقيق ، و التدبر ، و قد وجد أن التلميذ الذي يتفوق في القراءة غالباً ما يكون متفوقاً في المواد الأخرى .

و تعد القراءة وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين الأفراد و بين المجتمعات ، التي يلجأ إليها الإنسان ؛ ليشحن عقله : بالأفكار ، و الخبرات من المعلومات ، و المعارف ، التي يترجمها إلى سلوك ، يساعده على العيش في مجتمعه بصورة صحيحة ، و يعمل على تطوير هذا المجتمع و تقدمه . (زقوت ، ١٩٩٩: ٩٩)

و بسبب ضعف الطلاب في القراءة جاء البحث لعلاج هذه الظاهرة ، و القضاء على العوامل العديدة التي تضافرت لخلق هذه المشكلة ، و انتشارها بين الطلاب في المدارس .

فالبحث عن علل هذه الظاهرة ، و التماس الحلول الناجحة لها من أشد الأمور إلحاحاً على المدرسة عامة ، و على معلمي اللغة العربية خاصة .

و الخطوة السليمة في هذا الموضوع هو تشخيص الظاهرة بشكل علمي و دقيق ، و رسم حدودها ؛ بحيث لا يشوب هذا التشخيص خطأ أو لجاجة .

و من خلال عمل الباحث كمعلم للغة العربية في المرحلة الأساسية لاحظ عدم اهتمام الطلاب بالقراءة ، و أنهم يعانون من ضعف في مهاراتها ، و بالتشاور مع الزملاء في التخصص نفسه ، فكان الرأي نفسه ، و هذا ما أظهره المعلمون للمباحث الأخرى .

و نظراً لما للقراءة من أهمية فقد أجريت العديد من الدراسات في فلسطين ، منها : دراسة (حجازي ، ٢٠٠٥) ، و دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و دراسة (التلولي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) ، و دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) ، و التي بينت ضرورة الاهتمام بالقراءة و علاج صعوباتها .

و يعد أسلوب الدراما أو المسرحية من الأساليب المحببة ، و المثيرة للدافعية عند الطلاب ، و تحقق نتائج إيجابية ملموسة .

و الكل يعلم ما يبذله المعلمون و المعلمات من جهد ؛ لتبسيط المعلومات ، و المفاهيم المجردة ؛ لتوصيلها أذهان الطلبة في المباحث الدراسية المختلفة ، و تنمية المهارات المجردة ، و بناء شخصية المواطن الصالح النافع لنفسه و مجتمعه ، و السعي المتواصل ؛ من أجل تحسين مستويات الطلبة في العملية التعليمية التعلمية .

و يشير هلال (١٩٧٣ : ٥٧٤) إلى : أن أرسطو يقسم المسرحية إلى : مأساة ، و ملهاة، فالمأساة : فعل نبيل ، و الملهاة : الفعل الهزلي ، و على أنقاضهما ظهرت الدراما التي تأخذ موضوعها من الواقع ، و تخلط فيها عناصر المأساة بالملهاة .

و يذكر أبو دف (٢٠٠٦ : ٥٨) في دراسة له : إلى ضرورة تشجيع المسرح الهادف ؛ لتعزيز القيم الروحية ، و الأخلاقية الداعمة ، و الموجهة للسلوك الحسن ، كآلية لتقويم السلوك .

و يضيف عسقول (٢٠٠٦ : ٢٨١) على تعريف حمدان : التمثيل التربوي بأنه تصور حي لحوادث و خبرات منهجية ماضية كما في التاريخ و السير السلفية ، و قصص الأدب و الشعر ، أو لحوادث جارية في الحياة الاجتماعية ، كما في الاجتماع ، و الاقتصاد . صفة مميزة للتمثيل ، و هي : الإعداد ، و التخطيط السليم ؛ و ذلك لارتباطه بأهداف تعليمية ، و توزيع الأدوار على الطلاب في فرقة التمثيل ، و الإتقان الفني ، و تكرار عمليات التدريب .

و يعتبر المسرح قديماً و حديثاً من الأماكن المهمة في تعليم النشء ، و تنمية قدراتهم اللغوية و الفكرية و التعبيرية ، و وضعهم أمام مجموعة من المواقف الاجتماعية ، و الاقتصادية ، و السياسية ، التي يمكن الاستفادة منها في الحياة اليومية .

و التمثيل وجد قديماً منذ اللحظة الأولى لوجود آدم - عليه السلام - على ظهر الأرض، حين فكر قابيل في قتل أخيه هابيل ، بعد أن طلب أخته للزواج ، فأبى لجمالها ، و بحجة أنه أحق بالزواج منها ،قال تعالى :(وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِن أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ "٢٧" لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَاْ بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لأَقْتُلَكَ إِنِّي أَخَافُ اللّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ "٢٨"إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ وَذَلِكَ جَزَاء الظَّالِمِينَ "٢٩"فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ "٣٠"فَبَعَثَ اللّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ "٣١") . (المائدة: ٢٧ - ٣١)

و بعد القتل وقع قابيل في الندم و الخسران ، في الدنيا ، و الآخرة ، لا يعلم كيف يتصرف في الدفن ، فبعث الله - عز و جل - غرابين ، فاقتتلا ، حتى قضى أحدهما على الآخر ، فحفر له ، ثم حثى عليه التراب ، حتى دفنه ، فتعلم قابيل من الموقف الدرامي الذي عرض أمامه .

و يذكر ابن كثير (١٩٩٠ : ٤٣) عن ابن عباس – رضي الله عنهما - : " أنه مكث يحمل أخاه في جراب على عاتقه سنة حتى بعث الله الغرابين " .

و حديثاً نلاحظ أنه قد أجريت العديد من الدراسات التي دعت بشكل مباشر ، أو غير مباشر إلى استخدام الدراما في التدريس ، منها : دراسة (أبو دف ، ٢٠٠٦) ، و دراسة (حلس ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (اللوح ، ٢٠٠١) .

و من خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي ، لاحظ تعدد الدراسات السابقة حول القراءة ، و علاج صعوبات تعلمها ، و لم يقع على أبحاث تناولت الدراما أو أسلوب المسرحية ؛ لتحسين مستوى المهارات القرائية للمرحلة الأساسية العليا ؛ لذلك ارتأى الباحث القيام بهذا البحث لمعرفة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات

القرائية ، في مقابل الطريقة التقليدية ، التي تعتمد على : الإلقاء ، و السبورة ، و الطباشير، و الكتاب المدرسي ، مما يسهم في تبصير معلمي اللغة العربية ، و القائمين على العملية التعليمية ؛ للوجهة الصحيحة ، حول طرائق التدريس الحديثة ، و التسهيل على الطلاب بدلاً من النفور ، و الملل ، و شحذ الانتباه .

مشكلة الدراسة

يمكن أن تصاغ مشكلة البحث في السؤال الآتي :
ما أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي ؟

و يتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

١. ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف السابع الأساسي ؟
٢. ما مدى تمكن طلبة الصف السابع الأساسي من هذه المهارات؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) على مدى توظيف المهارات القرائية تعزى إلى الجنس ؟

فروض الدراسة

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) على مدى توظيف المهارات القرائية بين المجموعتين تعزى إلى الجنس .

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى :
١. تحديد المهارات القرائية ، التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف السابع الأساسي .
٢. معرفة أثر استخدام كل من : الدراما ، والطريقة التقليدية في اكتساب بعض المهارات القرائية .
٣. التقدم ببعض التوصيات ، التي يمكن أن تسهم في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

أهمية الدراسة

١. تلفت انتباه المعلمين إلى أهمية استخدام الدراما في تدريس مقرر اللغة العربية ، و مقررات أخرى .
٢. تفيد هذه الدراسة الباحثين في إجراء دراسات أخرى في المستقبل .
٣. توقف هذه الدراسة القائمين على تخطيط المناهج ، و تطويرها على واحدة من أهم الأنشطة التعليمية ، و هي استخدام الدراما في الواقع التعليمي .

حدود الدراسة

١. تقتصر هذه الدراسة على استخدام الدراما في تدريس بعض مهارات القراءة ، مقابل الطريقة التقليدية .
٢. تقتصر هذه الدراسة على طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس ، للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م ، في المدارس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية .
٣. تقتصر هذه الدراسة على استخدام الدراما في بعض دروس مقرر القراءة ، للصف السابع الأساسي حسب المنهاج الفلسطيني .
٤. تقتصر هذه الدراسة على عينة استطلاعية ، ثم على عينة مكونة من أربعة فصول دراسية : فصلين للبنين ، و فصلين للبنات ، للمجموعتين : التجريبية ، و الضابطة.
٥. تم تنفيذ الدروس الممسرحة في الفصل الدراسي الثاني ، للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م ، و قد استغرقت التجربة خمسة أسابيع ، بمعدل ثلاث حصص من كل أسبوع لكل فصل .

مصطلحات الدراسة

الدراما : في اللغة : هي رواية يختلط فيها المحزن بالمضحك . (المنجد : ٢١٣)
التعريف الإجرائي :
هي عملية إعادة صياغة النص القرائي بشكل ممسرح ، ويقدم على شكل نشاط تمثيلي، يشارك فيه الطلاب ؛ لجذب الانتباه ، و إزالة الملل لفترة أطول .

المهارة :

جاء في مختار الصحاح : المهارة بالفتح الحذق في الشيء ، و قد (مهرت) الشيء (أمهره) بالفتح (مهارة) بالفتح أيضاً . (الرازي ، ٦٦٠ هـ : ٦٣٨)

و في الحديث الشريف : عن عائشة ـ رضي الله عنها ـ قالت : قال رسول الله ـ صلى الله عليه و سلم ـ : " الذي يقرأ القرآن و هو ماهر به مع السفرة الكرام البررة ، و الذي يقرأ القرآن و يتتعتع فيه و هو عليه شاق له أجران " متفق عليه . (الدمشقي ، ١٩٨٦ : ٣٠٥)

و الماهر : الحاذق بالقراءة .

و هي نوع من النشاط المكتسب ، يستلزم استخدام العضلات : الكبيرة ، أو الصغيرة في الجسم ، بطريقة متآزرة ، و سهلة ، و بسرعة معينة ، و دقة تامة . (كفافي ، و سماح محمد ، ١٩٨١ : ١٤٨)

و هي القدرة على القيام بعمل ما ، بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض ، و ذلك على أساس من : الفهم ، و السرعة ، و الدقة . (سعادة ، ٢٠٠٣ : ٤٥)

و تشير المهارة إلى سياق من الحركات ، أو الإجراءات العملية ، التي يقوم بها المرء في سعيه ؛ لتحقيق هدف ، أو نتاج معين ، و تتطلب المهارة الدقة في تنفيذ الخطوات ، و السرعة في الأداء . (طرخان ، ٢٠٠٠ : ١٠)

التعريف الإجرائي :

هي نشاط يقوم به الفرد ؛ لتحقيق هدف معين ، و يتطلب ذلك : السرعة المناسبة ، و الدقة التامة .

الصف السابع :

يوازي الصف الأول الإعدادي ، و طلبته من الفئة العمرية (١٢ – ١٤) سنة .

بعض مهارات القراءة الجهرية :

و يقصد بها تلك المهارات التي أجمع الخبراء ، و المتخصصون على أهميتها ؛ لكي يجيد الطالب القراءة الجهرية بها بطريقة صحيحة .

مفهوم القراءة :

في اللغة : (قرأ) الكتاب (قراءة) و (قرءاناً) بالضم . و (قرأ) الشيء (قرءاناً) بالضم أيضاً جمعه و ضمه ، و منه سمي القرآن ؛ لأنه يجمع بين السور و يضمها . و قوله تعالى : " إن علينا جمعه و قرءانه " (القيامة : ١٧) ، أي قراءته . و جمع (القارئ قرأة) ، مثل : كافر ، و كفرة . و (القراء) بالضم و المد المتنسك ، و قد يكون جمع قارئ . (الرازي ، ٦٦٠ هـ : ٥٢٦)

في الاصطلاح : عملية عقلية معقدة ، تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، و تتطلب هذه الرموز فهم المعاني ، و الربط بين الخبرة الشخصية و هذه المعاني . (البجة ، ٢٠٠٠ : ٢٩٥)

التعريف الإجرائي :هي عملية عقلية ، تشمل تفسير الرموز و الإشارات التي نراها ، و الأصوات التي نسمعها ، و فهم المعاني الموجودة فيها من خلال الخبرة السابقة.

خطوات الدراسة :

١. الإطلاع على الأدب التربوي ، و الدراسات السابقة ، ذات العلاقة بالدراسة الحالية؛ و ذلك بهدف إعداد المهارات القرائية المناسبة لمستوى طلبة الصف السابع الأساسي ، و التعرف على كيفية استخدام الدراما في التدريس .
٢. بناء قائمة المهارات القرائية المناسبة للصف السابع الأساسي ، و عرضها على مجموعة من : المتخصصين ، و الخبراء ؛ للتأكد من صحتها ، و مناسبتها .
٣. إعداد القائمة النهائية للمهارات القرائية ، و حساب معامل الثبات ، بطريقي التجزئة النصفية ، و طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) .
٤. مسرحة الدروس المحددة من مقرر القراءة ، للصف السابع الأساسي ، في الفصل الدراسي الثاني ، للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م ؛ لتدريسها المجموعة التجريبية .
٥. عرض الدروس الممسرحة على مجموعة من : المتخصصين ، و الخبراء ، في المناهج ، و طرائق التدريس ، من أساتذة الجامعات ، و المشرفين ، و العاملين في مهنة التدريس ؛ للتأكد من صحتها ، و مناسبتها ، و من أجل التعديل ، أو الحذف ، أو الإضافة.
٦. إعداد دليل المعلم ؛ لتوضيح كيفية تنفيذ الدروس بالطريقة الدرامية .
٧. عرض الدليل على مجموعة من : المتخصصين ، و الخبراء في المناهج ، و طرائق التدريس ، من أساتذة الجامعات ، و المشرفين ، و العاملين في مهنة التدريس ؛ للتأكد من صحته ، و مناسبته ، و من أجل التعديل ، أو الحذف ، أو الإضافة ، و إبداء الرأي .
٨. إعداد اختبار قبلي و بعدي ، يتضمن المهارات القرائية التي توصل إليها الباحث ، من خلال تحليل قائمة مبدئية للمهارات القرائية ، و عرضها على مجموعة من المتخصصين ، و الخبراء في المناهج ، و طرائق التدريس ، من أجل التعديل ، أو الحذف ، أو الإضافة ، و إبداء الرأي ؛ للتأكد من صحتها ، و مناسبتها .
٩. إعداد بطاقة ملاحظة للقراءتين : الصامتة ، و الجهرية ، وفق المهارات القرائية ، التي تم الاتفاق عليها ، من المختصين ، و الخبراء ، ثم عرضها عليهم ؛ للتأكد من صحتها ، و مناسبتها .
١٠. التوجه بطلب رسمي ، و إجراء الترتيبات اللازمة ؛ لتطبيق الدراسة من حيث موافقة السيد / وكيل وزارة التربية و التعليم بقطاع غزة ، و السيد / مدير التربية و التعليم بمحافظة خان يونس ، و موافقة مديري المدرستين ، و مدرسي اللغة العربية في المدرستين ، على تدريس هذه الموضوعات خلال الفترة المحددة للتطبيق ، بواقع ثلاث حصص من كل أسبوع .
١١. اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة خان يونس.
١٢. ضبط متغيرات الدراسة : العمر ، و المستوى الاقتصادي ، و الاجتماعي ، و التحصيل ، في مبحث اللغة العربية للفصل الدراسي الأول ، و المعلم الذي يدرس للمجموعتين : التجريبية ، و الضابطة .

١٣. تطبيق الاختبار القبلي القرائي قبل البدء بتدريس الجزء المحدد ، و اختبار بعدي بعد التدريس بطريقة الدراما .
١٤. إجراء المعالجات الإحصائية ؛ للحصول على النتائج .
١٥. تحليل البيانات ، و استخلاص النتائج ، و تفسيرها ؛ لتقديم التوصيات ، و البحوث المقترحة .

التحليل الإحصائي :

لقد قام الباحث بتفريغ ، وتحليل بطاقة الملاحظة ، من خلال برنامج SPSS الإحصائي، وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية :

١- النسب المئوية والتكرارات .
٢- اختبار ألفا كرونباخ ؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة .
٣- معامل ارتباط بيرسون ؛ لقياس صدق الفقرات .
٤- اختبار كولومجروف- سمرنوف ؛ لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي ، أم لا (1- Sample K-S) .
٥- اختبار One sample t test .
٦- اختبار Independent samples t test .

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

القراءة و مهاراتها ، و توظيف الدراما في تحسينها

و يتضمن هذا الفصل :

- اللغة العربية و مهاراتها .
- القراءة ، أهميتها ، مهاراتها ، أهدافها .
- أنواع القراءة .
- الاستعداد و الاستيعاب القرائي .
- العوامل التي تساعد في تحسين القراءة .
- واقع القراءة في مدارسنا .
- الأسس التي يجب أن يبنى عليها تعليم مبادئ القراءة .
- العلاقة بين القراءة و فنون اللغة الأخرى .
- العوامل المؤثرة في عملية القراءة .
- مظاهر الضعف في القراءة ، الأسباب ، و مقترحات للعلاج .
- أشهر الطرق في تدريس القراءة للمبتدئين .
- خطوات تدريس القراءة في الصف الأول الأساسي .
- خطوات تدريس القراءة في الصفين الثاني و الثالث الأساسيين .
- الدراما ، المفهوم ، و الفوائد ، و أمثلة لأنشطتها .
- أشكال الدراما ، و توظيفها في تعليم اللغة العربية .
- الدور التربوي للدراما .
- المسرح ، مفهومه ، و عناصر المسرحية .
- المسرح المدرسي ، أهميته ، و فوائده التربوية .
- مسرحة المناهج الدراسية ، و أنواعها.
- التمثيل ، أهميته ، و خطوات السير في نشاطه .

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

يتناول هذا الفصل اللغة العربية و مهاراتها ، و القراءة و مهاراتها ، و كذلك الاستعداد و الاستيعاب القرائي ، ثم العوامل التي تساعد في تحسين القراءة ، و واقع القراءة في مدارسنا ، و الأسس التي يجب أن يبنى عليها تعليم مبادئ القراءة ، و العلاقة بين القراءة و فنون اللغة الأخرى ، و العوامل المؤثرة في عملية القراءة ، و مظاهر الضعف في القراءة ، و الأسباب ، و مقترحات للعلاج ، و أشهر الطرق في تدريس القراءة للمبتدئين ، كما و يتضمن هذا الفصل الدراما ، و أشكالها ، و توظيفها في تعليم اللغة العربية ، و دورها التربوي ، و المسرح ، و مسرحة المناهج الدراسية ، و التمثيل ، و خطوات السير في النشاط التمثيلي .

اللغة ظاهرة اجتماعية تميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية ، و بها تمكن أن يحافظ على هويته و ماضيه و مستقبله ، بها يتفاعل مع أسرته و جيرانه و الآخرين ، من بني جلدته ، أي وسيلة للاتصال بين أفراد المجتمع ، بالإضافة إلى استخدامها وسيلة من وسائل التفكير .

و يقول جابر و آخرون (١٩٧٤: ٨ – ٩) : اللغة وسيلة التفكير ، و تظهر من أن اللغة ثمرة من ثمرات التفكير الإنساني ، و أنها أداة هذا النشاط (التفكير) ، فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير من إدراك للعلاقات ، و تجريد ، و تحليل ، و استنتاج ، و لذا اهتم المفكرون في مختلف العصور ببحث العلاقات بين اللغة و التفكير . و أما اللغة وسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع ، فيقول : إن أهمية اللغة في تحقيق التفاهم بين أعضاء الجماعة الإنسانية غنية عن البيان ، و يكفي أن نتصور مجتمعاً ما تعطلت فيه الكتابة و الكلام يوماً أو أكثر حتى ندرك إلى أي حد تتوقف حياة هذا المجتمع على اللغة، فهو في كل شأن من شؤونه سواء ما يتصل بقضاء حاجاته الأولية ، أو ما يتصل بتنظيم نواحي نشاطها : الإدارية ، و السياسية ، و التعليمية ، محتاج إلى اللغة . و أكثر من هذا تساعد اللغة الأفراد على أن يحتفظوا بالخبرات التي مرت بهم ، و الاتصال كوظيفة من وظائف اللغة لا يقتصر الأمر فيه على أفراد المجتمع في عصر واحد بل يمتد إلى مختلف العصور، فعن طريق الكتابة تسجل الأجيال خبراتها التي مرت بها ، و عن طريق القراءة تنتفع بها الأجيال التي تخلفها . (جابر و آخرون ، ١٩٧٤: ٨ – ٩) .

و **اللغة العربية** لغة الحياة ، اختصها الله – عز و جل – بفضله ، و شرفها بالقرآن الكريم، و بحفظه لكتابه العزيز فقد حفظت ، قال تعالى : **(** إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**)** . (يوسف : ٢) .

و الناظر إلى اللغة العربية يجد أنها مقسمة إلى الفروع التالية : القراءة ، و النصوص، و الأناشيد ، و التعبير ، و الإملاء ، و النحو ، و الخط العربي ، و القصة ، و المسرحية ، و هذا التقسيم لتسهيل عملية التعليم عند الطلبة ، و بخاصة في مرحلة التعليم الأساسي ، و لكن في الحقيقة لا يستطيع أحد أن ينكر أن اللغة العربية وحدة واحدة ، يوجد ترابط بين فروعها ، و الكل في خدمة الآخر ، و الهدف من هذا كله تنمية الثروة اللغوية عند الطلبة .

و نظراً **لأهميتها** التي لا يستطيع أحد إنكارها ، يمكن إيجاز هذا في النقاط التالية:

١. أنها لغة القرآن الكريم.
٢. أنها من أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع .

٣. نقل التراث من جيل إلى آخر
٤. يتعامل بها أعضاء هيئة الأمم المتحدة كلغة رسمية من اللغات الست ، و هي : " العربية ، و الصينية ، و الانجليزية ، و الفرنسية ، و الروسية ، و الإسبانية " .

و **تقوم اللغة العربية على أربع مهارات لغوية** ، هي : (الاستماع ، و المحادثة ، و القراءة ، و الكتابة) .
١. **مهارة الاستماع** : نلاحظ أن الطفل في بداية حياته يستمع إلى كلام الآخرين من حوله، من أب ، و أم ، و المحيطين به ، ليلفظ بعد فترة من الزمن بأول كلمة أو لفظ ، مما يثير السرور و السعادة عند الطفل ، بل و يتجاوز ذلك إلى الوالدين . و يقول عدس (١٩٩٨ ، ٦٧) : و من الواضح أن الطفل يأخذ الفكرة عن الكلام حين يسمع الآخرين من حوله يتكلمون أو يتحدثون .
٢. **مهارة المحادثة** : و من خلال مهارة الاستماع يكتسب الطفل مجموعة من الألفاظ ، التي تساعده على المحادثة مع المحيطين به ، و بالتعزيز و الاستمرارية تنمو هذه الثروة مع الطفل .
٣. **مهارة القراءة** : و هي من أهم المهارات الأربع ، و التي من خلالها يتم الاتصال و التواصل مع العالم .
٤. **مهارة الكتابة** : جميع المهارات السابقة تتداخل ، و تخدم الكتابة ، و في القرآن الكريم نلاحظ أنها جاءت بعد القراءة ، في أول آيات و خطاب إلهي يوجه إلى النبي محمد - صلى الله عليه و سلم - في غار حراء ، عندما نزل عليه جبريل – عليه السلام - و في ذلك دعوة إلى القراءة و الكتابة . قال تعالى : (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ "١" خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ " ٢" اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ " ٣" الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ "٤") .(العلق: ١ - ٤) .
قال القرطبي : نبه تعالى على فضل علم الكتابة بالقلم ، لما فيه من المنافع العظيمة التي لا يحيط بها إنسان ، و ما دونت العلوم و لا قيدت الحكم ، و لا ضبطت أخبار الأولين و مقالاتهم ، و لا كتب الله المنزلة إلا بالكتابة ، و لولاها ما استقامت أمور الدنيا و الدين . (الصابوني ، ١٩٧٦ : ٥٨٢) .
و يقول القضاة و الترتوري : تنقسم مهارات اللغة إلى مهارات : الحديث ، و الاستماع (الإنصات) ، و مهارة القراءة ، و مهارة الكتابة . و حقيقة الأمر أن جميع مهارات اللغة متداخلة متشابكة ، و أي مهارة يكتسبها الطفل تساعده على اكتساب المهارات الأخرى ، فالطفل من خلال الحوار و التحدث و الاستماع ، يكتسب مفردات جديدة ، قد تكون أسماء لأشياء يرى صورتها ، و يقارن الصورة بالاسم (الرمز) الدال عليها ، و يميز الأشكال بصرياً ، و يدرك المتشابه و المختلف في الصوت و الصورة و اللفظ الصحيح للكلمات ، و ينمي المهارات الحركية المتصلة بالعضلات الدقيقة ، و كلها مهارات تدخل في عملية القراءة و الكتابة . (القضاة و الترتوري ، ٢٠٠٦ : ٧٦)
و من الضروري تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم ، و ذلك وفق قدراته و إمكاناته ، مع محاولة الربط دائماً بين فنون اللغة في عملية التدريس ، و الأنشطة في الحياة اليومية ، في المدرسة و خارجها ، و يستلزم ذلك أن يراعى في وضعه تحديد المستويات لكل صف دراسي . (البجة ، ٢٠٠٢ : ٩١)

و **للقراءة من بين هذه المهارات أهمية خاصة** ، فهي المجال الأهم من بين مجالات النشاط اللغوي ، و أداة من أدوات اكتساب المعرفة ، في عالم تتزايد فيه المعلومات ، و مواد القراءة ، في مدة زمنية لا تتعدى بضعة أشهر . و الذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء ، و من أجاد القراءة فقد بلغ الغاية . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٣)

والقراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع و لها جانبان : الجانب الآلي ، و هو التعرف إلى أشكال الحروف و أصواتها ، و القدرة على تشكيل كلمات و جمل منها ، و جانب حركي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة ، و لا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي و الإدراكي ، إذ تفقد القراءة دلالتها و أهميتها إذا اعترى أي جانب منها الوهن و الضعف ، فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارئ قادراً على فهم و استيعاب ما يقرأ ، و لا يمكن أن تكون هناك قراءة إذا لم يكن قادراً على ترجمة ما تقع عليه عيناه إلى أصوات مسموعة للحروف ، و الكلمات ، و الجمل . و هنا يلتقي الجانبان الإدراكي و الآلي ؛ لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق . ينطبق ذلك على نوعي القراءة الجهرية و الصامتة ، فإن كانت الجهرية تحتاج إلى الجانب الصوتي و الإدراكي معاً ، فإن القراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات و معانٍ . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ١٧)

و القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري ، و هي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام و الرموز الكتابية . و تتألف لغة الكلام من المعاني ، و الألفاظ التي تؤدي هذه المعاني ، و على هذا الأساس فإن عناصر القراءة تتكون من : المعنى الذهني ، و اللفظ الذي يؤديه ، و الرمز المكتوب . و قيل : إن القراءة هي عملية تعرف الرموز، و نطقها نطقاً صحيحاً ، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ، ثم النطق ، أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى ، ثم الفهم ، أي ترجمة الرموز المدركة ، و منحها المعاني المناسبة ، و هذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ ، و ليس في الرمز ذاته. و أن القراءة في المرحلة الأساسية تختلف في الواقع باختلاف حلقات التعليم فيها ، فهي في الصف الأول الأساسي تأخذ منحنى خاصاً ، يسميها بعض المربين الهجاء . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١٠٥)

و القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث، باعتبارها أهم وسائل التفاهم و الاتصال ، و السبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، و مضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ، و وسيلة من وسائل التذوق و الاستمتاع ، فهي عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي ، و الانفعالي للفرد ، ليس هذا فقط بل لها أيضاً قيمتها الاجتماعية فتراث الإنسان الثقافي ، و الاجتماعي ، ينتقل من جيل إلى جيل ، و من فرد إلى فرد ، عن طريق ما يدون ، و يكتب ، أو يطبع من كتب ، يقرؤها من يريد ، في الوقت الذي يشاء . ثم إن الصلة بالمادة المكتوبة تساعد في رفع مستوى المعيشة ، و دعم الروابط الاجتماعية ، و في تنمية الذوق ، و تعميق العواطف الإنسانية . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ١١)

و على الرغم من تنوع الوسائل الثقافية ، التي تمكن المرء من الاطلاع و المعرفة ، مثل: الإذاعة ، و التلفاز ، و السينما ، و الإنترنت ، إلا أنه يحتاج دائماً إلى القراءة ؛ لأن القراءة تفوق كل هذه الوسائل ، لما تمتاز به من السهولة ، و السرعة ، و الحرية ، فلا هي تقيده بزمن معين كالإذاعة و التلفاز ، و لا بمكان محدد كالسينما ، و لا بجهاز حاسوب كالإنترنت ، و عن طريقها يتصل الفرد بغيره ، ممن تفصله عنهم مسافات الزمان

و المكان ، و لولا القراءة لعاش المرء في عزلة عقلية ، و بيئة قاصرة ، و لا بد من القراءة عند الرغبة في التعلم ، إذ القراءة هي المفتاح الذي يدخل بوساطته أي شخص إلى مجالات العلوم المختلفة ، و ربما أدى جهل المرء بالقراءة أو ضعفه فيها إلى فشله في تلقي العلوم ، و من فشله في الحياة . و القراءة فوق ذلك أقل وسائل الحصول على المعارف كلفة ، و أبعدها عن الوقوع في الخطأ ، و هي وسيلة فذة للنهوض بالمجتمع ، و ربطه بعضه ببعض عن طريق : الصحافة ، و الوسائل ، و الكتب ، و اللوائح ، و الإرشادات ، و التعليمات ، و غيرها . و هي وسيلة مهمة كذلك لبث روح التفاهم ، و التقارب بين أفراد المجتمع . و يمكن تلمس أهمية القراءة في المجتمع ، إذا تصورنا ما قد يحدث من تعطيل لمصالح الناس و أضرار بهم ، لو أن إحدى الدوائر امتنع موظفوها عن قراءة المعاملات ، و لو لفترة وجيزة . فالقراءة في المجتمع أشبه بالتيار الكهربائي ينظم بناءه ، و يحمل النور إلى أنحائه . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ١٨)

و من هنا تنجلي لنا الصورة واضحة مبينة لنا أهمية القراءة في حياتنا اليومية ، : فهي كالغذاء ، فكما أن البطون بحاجة إلى طعام ، فإن عقولنا أيضاً بحاجة إلى غذاء باستمرار ، و ماذا يصلح للعقول غير القراءة و الاطلاع على ما أنتجه أهل العلم و الخبرة للسيطرة على البيئة ؟ و تحقيق التفاعل البناء و الإيجابي مع النفس و المجتمع .

و **القراءة لها مجموعة من المهارات** التي يجب على الدارس تعلمها ، و إتقانها ، لتصبح من العادات الملازمة له في حياته ، و هي كالآتي :

١. أول هذه المهارات الفهم المستوعب لمضامين المادة المقروءة ، و نستطيع القول : إن الفهم أساس عمليات القراءات كلها ، فالطالب يسرع في القراءتين الجهرية و الصامتة إذا كان يفهم معنى المقروء ، و يتعثر بل يتوقف إذا جهل معنى ما يقرأ ، و كذلك القراءة الاستماعية ، لا يجني الطالب منها نفعاً ما لم يفهم المقروء على مسمعه ، و كل الخطوات المتبعة في تدريس القراءة تهدف إلى تحقيق الفهم .
٢. السرعة في القراءة : لأنها سبيل الإنسان في حياته العملية ، و نشاطه العلمي ، فهي توفر الوقت ، و تعين على غزارة التحصيل في أقل وقت ، و ملاحقة ذلك الفيض ، مما تطالعنا به المطابع كل يوم .
٣. الطلاقة و الانهمار و التدفق : فهي مهارة ذات صلة بالقراءة الجهرية ، و هي صفة يتصف بها من يقرأ قراءة سليمة صحيحة خالية من الأخطاء ، و يحسن إخراج الحروف من مخارجها ناصعة قوية ، و نطق الكلمات واضحة بلا غموض في زمن أقل مما يستغرقه القارئ العادي . (عامر ، ٢٠٠٠ : ٨٥)
٤. التفاعل مع المقروء و نقده .
٥. حركة العين أثناء القراءة ، و وضعية القارئ . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٥)
٦. تمييز جميع الحروف و الكلمات دون حذف ، أو إضافة ، أو إبدال ، أو تكرار .
٧. التعبير عن معنى ما يقرأ تعبيراً يوضحه ، و يمثله ، من غير تكلف ، أو تصنع في نبرات الصوت ، بل يجب أن تتنوع هذه النبرات بتنوعها الطبيعي .
٨. الاسترسال القرائي المناسب للموضوع ، مع مراعاة مواضع الوقف الصحيحة . (مصطفى ، ٢٠٠٥ : ١٧٢)
٩. التنوع في نبرات الصوت وفقاً للمعاني (دعاء – تعجب – تهديد – ثواب – عقاب – تشجيع – توبيخ – مدح – ذم) ، و ألا تكون القراءة على وتيرة واحدة .

١٠. ضبط الكلمات في أثناء القراءة ضبطاً عربياً صحيحاً .
١١. إنهاء القراءة الجهرية للنص نهاية طبيعية تدريجية لا يفاجأ بها المستمع .
(جاب الله و آخرون ، ٢٠٠٥ : ١٩ – ٢٠)

فعلى القارئ أن يجيد هذه المهارات حتى تؤتي القراءة ثمارها المرجوة منها ، و تحقق المطلوب الذي نصبو إليه جميعاً .

و هذا يدفعنا لمعرفة المقصود بالقراءة في اللغة و الاصطلاح :
القراءة في اللغة : (قرأ) الكتاب (قراءة) و (قرءاناً) بالضم . و (قرأ) الشيء(قرءاناً) بالضم أيضاً جمعه و ضمه ، و منه سمي القرءان لأنه يجمع بين السور و يضمها ، و قوله تعالى : " إن علينا جمعه و قرءانه " . (القيامة : ١٧) ، أي قراءته .
(الرازي ، ٦٦٠ هـ : ٥٢٦)

أما **في الاصطلاح** فقد تعددت تعريفاتها ، نذكر منها ما يلي :

* يرى أبو مغلي و سلامة : أن القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، و تتطلب هذه الرموز فهم المعاني ، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة . و القراءة بهذا المفهوم تشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب ، و العمليات العقلية التي تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها بغية المقروء . و القراءة بعد ذلك كله أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، فهي ليست عملية متميزة بل هي نشاط فكري متكامل ، يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة ، ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة ، و يقوم في أثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل و انفعال و تفكير . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٣٨)

* و درج بعض فقهاء التربية على تعريف القراءة بأنها : تعرف ، و فهم ، و استبصار . أي تعرف ، أو إدراك بصري للرموز المطبوعة ، ثم فهم ، و هو إدراك المعاني ، ثم استبصار، و هو أعمق من التعرف و الفهم بكثير ؛ لأن الاستبصار ليس مجرد فهم للمعاني ، و إنما هو أيضاً إدراك للعلاقات ، و تصور للنتائج و الاحتمالات المتوقعة ، و إدراك ما وراء السطور من معانٍ خفية ، و مدلولات ضمنية ، و تنبؤ و حسن توقع لما ستكون عليه الأمور ، و ما سيترتب على ذلك من قراءات و أحكام . (مدكور ، ٢٠٠٧ : ١٧١ – ١٧٣)

* في حين يعرفها عبد الرحمن و محمد : بأنها عملية عقلية عالية التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي و الفسيولوجي للإنسان ، إضافة إلى حاسة النظر ، و أداة النطق ، و الحالة النفسية ، و هي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة إلى حلها و فهم معانيها ، و تقوم على أبعاد متعددة منها : التعرف إلى الحروف ، و الكلمات ، و النطق بها ، مع الفهم الدقيق لها ، و نقدها ، و الربط بين حيثيات المادة المقروءة . (عبد الرحمن و محمد ، ٢٠٠٢ : ٤٧)

* أما عدس فقد عرفها بقوله : القراءة تتطلب منا القيام بعمليات عقلية متعددة ، أولها : القدرة على تعلم الكلمة المكتوبة ، ثم ربط هذه الكلمة بمدلولها ، و من ثم الاستجابة للمقروء ، و أخيراً التكيف في السلوك ، و الأفكار وفق ما ورد منها في المادة المقروءة ، و يظهر هذا

في تمثلنا للمعنى ، حين نقرأ بلهجة تتناسب مع المعنى ، فلهجتنا مثلاً ، و نبرة صوتنا ، و نحن نسأل عن شيء ما ، تختلف عنها ، و نحن نتعجب من شيء ما ، أو ننكره ، كما تختلف في التعبير عن شيء أثار في نفوسنا الدهشة و الاستغراب ، أو بعث في نفوسنا القلق و الاضطراب ، أو أثار فينا شعور الاستياء ، أو الفرح أو الترح ، أو الاستهزاء ، أو غير ذلك من الانفعالات المختلفة ، التي نتعرض لها في مواقفنا في الحياة . (عدس ، ١٩٩٨ : ٤١)

* و يضيف الدليمي و الوائلي بأن القراءة بمفهومها الحديث هي : نشاط فكري يشتمل تعرف الحروف و الكلمات ، و النطق بها صحيحة ، و الفهم ، و التحليل ، و النقد ، و التفاعل مع المقروء ، و حل المشكلات ، و المتعة النفسية . و بعبارة أخرى أصبحت القراءة وسيلة لربط الإنسان بعالمه، الذي يحيا فيه ، في تغيره ، و تطوره ، و في مشكلاته ، و وسائل تسليته . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٥)

* في حين يقول أبو مغلي : القراءة أصبحت تعني إدراك الرموز المكتوبة ، و النطق بها ، ثم استيعابها ، و ترجمتها إلى أفكار ، و فهم المادة المقروءة ، ثم التفاعل مع ما يقرأ ، و أخيراً الاستجابة لما تمليه هذه الرموز . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ١٧)

* و عند الحسن مفهوم القراءة الحديث هو : نطق الرموز و فهمها ، و تحليل ما هو مكتوب ، و نقده، و التفاعل معه ، و الإفادة منه في حل المشكلات ، و الانتفاع به في المواقف الحيوية، و المتعة النفسية بالمقروء . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ١٣)

* في حين ترى عبد الحميد : القراءة عملية تفاعل بين الرموز ذات الدلالات و بين القارئ ، فكرياً ، و عقلياً ، و بصرياً ، مما يؤدي إلى فهمه ، و تذوقه لما يقرأ ، ثم تحديد موقف عقلي نفسي عاطفي نحو ما يقرأ ، و من ثم توظيف تلك المواقف في الحياة ، حيث تتحول تلك التفاعلات مع المادة المقروءة إلى أنماط سلوكية ، توجه بشكل مباشر خبرات الفرد . (عبد الحميد ،٢٠٠٦ : ١٨)

* أما طعيمة فقد عرفها : بأنها عملية ذهنية تأملية ، تستند إلى عمليات عقلية عليا ، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي كل أنماط التفكير ، و التقويم ، و الحكم ، و التحليل ، و التعليل ، و حل المشكلات ، و ليست مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة ، أو فهم دلالاتها فقط . (طعيمة ، ٢٠٠١ : ١٣٢)

* و يرى معروف أن القراءة : عملية عضوية نفسية عقلية ، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف و الحركات و الضوابط) إلى معانٍ مقروءة (مصوتة أو صامتة) مفهومة ، يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ ، و توظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في أثناء القراءة ، أو بعد الانتهاء منها . (معروف ، ١٩٩١ : ٨٥)

* في حين يعرفها عاشور و الحوامدة بأنها : عملية عقلية مركبة ، تستلزم الفهم ، و الربط ، و الاستنتاج . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ٦٢)

* و يمكن إجمال التعريفات السابقة في أن القراءة هي : عملية عقلية ، تشمل تفسير الرموز و الإشارات التي نراها ، و الأصوات التي نسمعها ، و فهم المعاني الموجودة فيها من خلال الخبرة السابقة ؛ لتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة .

و **القراءة لها أهدافها الخاصة بها** ، و التي نسعى للاستفادة منها ، و توظيفها في حياتنا اليومية ، من خلال الاتصال و التواصل مع المحيطين بنا ، و تتمثل فيما يلي :

١. اكتساب مهارات القراءة الأساسية التي تتمثل في القراءة الجهرية ، مقرونة بسلامة في النطق ، و حسن في الأداء ، و ضبط للحركات ، و تمثل للمعنى .
٢. القدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة ، و استنباط الأفكار العامة ، و المعلومات الجزئية ، و إدراك ما بين السطور من معانٍ ، و ما وراء الألفاظ من مقاصد.
٣. إثراء ثروة الطلاب اللغوية ، باكتساب الألفاظ ، و التراكيب ، و الأنماط اللغوية ، التي ترد في نصوص القراءة .
٤. الاستفادة من أساليب الكتاب و الشعراء ، و محاكاة الجيد منها .
٥. ارتقاء مستوى التعبير (الشفهي و الكتابي) ، و تنميته بأسلوب لغوي صحيح .
٦. توسيع خبرات الطالب المعرفية ، و العلمية ، و الثقافية ، بما يكتسبه من بطون الكتب، و المجلات ، و الصحف ، و غيرها ، من وسائل النشر و الإعلام .
٧. جعل القراءة نشاطاً محبباً عند الطالب ، للاستمتاع بوقت فراغه بكل ما هو نافع ، و مفيد ، و مسلٍ .
٨. توظيف القراءة في اكتساب المعارف و العلوم ، و ذلك في العودة إلى المصادر ، و المراجع ، و الوثائق ، و البحوث ، و الدراسات المختلفة .
٩. تمكن القارئ من تحقيق مردود أفضل نوعاً ، و أكثر كماً ، بجهد أقل و زمن أقصر ، عند أدائه لأعماله المختلفة ، و ذلك نتيجة لما توفره مهارة القراءة لديه ، من اختزال في الجهد و الوقت ، مع جودة في الإنجاز .
١٠. مساعدة الطالب على تعلم المواد الدراسية المختلفة في جميع مراحل التعليم ، فالقراءة هي أداة التعليم الأساسية ، و هي الجسر الذي يصل بين الإنسان و العالم المحيط به ، و إن أي إخفاق في السيطرة على هذه المهارة سيؤدي إلى الإخفاق في الحياة المدرسية أولاً ، و قد يؤدي إلى الإخفاق في الحياة أيضاً .
١١. تأكيد الصلة و تعزيزها بكتاب الله ، و سنة نبيه ، و الاعتزاز بما خلفه لنا الآباء و الأجداد و الأسلاف ، من تراث فكري و علمي و أدبي و لغوي . (معروف ، ١٩٩١ : ٨٨ -٨٩)
١٢. غرس القيم و المثل و المبادئ التي يريد المجتمع إكسابها لأفراده ، و التأثر بها ، مما يدفع التلاميذ إلى اعتناقها ، و الدفاع عنها .
١٣. تنمية القدرات العقلية للمتعلمين من : تذكر ، و تخيل ، و استدلال ، و استنباط ، و نقد ، و تحليل .
١٤. تنمية الميل إلى القراءة لدى المتعلمين ، و إكسابهم العادات القرائية البناءة ، مع مراعاة آداب القراءة في التعامل مع الكتاب و المادة ، و القدرة التذوقية على نقد المقروء بأفكاره ، و صوره ، و أساليبه .
١٥. تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية لدى الدارسين : كالشغف بالقراءة ، و الإحساس بالمتعة ، و الاحتفاظ بالجميل من الصور و الأساليب في ذاكرة المتعلمين .

١٦. تطويع القراءة لنوع المادة القرائية ، أدبية كانت أم علمية ، و لغرض القارئ منها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٥ – ١٠٦)
١٧. إكساب الطالب القدرة على الكتابة الإبداعية في مجالات الأدب المختلفة ، من خلال قراءاته المتنوعة للنتاجات الأدبية المتنوعة .
١٨. الارتقاء بفهم الطالب ، و توسيع مداركه ، مما يؤهله إلى عمق التفكير ، و القدرة على الإبداع في مجالات الحياة كافة .
١٩. الارتقاء بسلوك الطالب من خلال قراءاته لسير العظماء من القادة و المفكرين ، فيتخذ من سلوكهم الإيجابي قدوة يحتذيها . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٢٤)
٢٠. تسهم في بناء شخصية الفرد عن طريق تثقيف العقل ، و اكتساب المعرفة ، فعن طريقها يكتسب القارئ : المعارف ، و المفاهيم ، و الحقائق ، و الآراء ، و الأفكار ، و النظريات التي تحتويها الكتب ، و النشرات ، و الدوريات .
٢١. وسيلة لاتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية .
٢٢. تزويد الفرد بالأفكار و المعلومات ، و تطلعه على تراث الجنس البشري .
٢٣. القراءة وسيلة للنهوض بالمجتمع ، و ارتباط بعضه ببعض ، عن طريق الصحافة ، و الرسائل ، و المؤلفات ، و النقد ، و التوجيه ، و رسم المثل العليا .
٢٤. تنظيم المجتمع ، و يمكن تصور هذا الدور إذا تصورنا أن موظفي إحدى الوزارات أو إحدى المصالح قد امتنعوا عن كل عمل فيه قراءة . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ١٤ – ١٥)
٢٥. جعل الأطفال مفكرين باحثين مبتكرين ، يبحثون عن الحقائق و المعرفة بأنفسهم ، و من أجل منفعتهم ، مما يساعدهم في المستقبل على الدخول في العالم ، كمخترعين ، و مبدعين ، لا كمحاكين ، أو مقلدين .
٢٦. حب الأدب و اللعب ، و دعم القدرة الإبداعية و الابتكارية باستمرار ، و حب اللغة. (صافي ، ٢٠٠٥ : ٦٩)
٢٧. لها دور فعال في تكوين اهتمامات و ميول جديدة لدى الأطفال . (عبادة،٢٠٠٢: ١٦)

و كما يمكن القول أن تدريس القراءة للمبتدئين لها أهدافها الخاصة بها ، و التي يجب أن نركز عليها ، و تتمثل فيما يلي :
١. أن يقرأ المتعلم الجمل و الكلمات المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة .
٢. أن يفهم معاني الجمل و الكلمات المقدمة إليه .
٣. أن يجرد الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة .
٤. أن يتعرف الحروف الهجائية حين يسمع أصواتها ، و ينطقها وفق مخارجها الصوتية الصحيحة .
٥. أن يركب مقاطع و كلمات جديدة من الحروف التي سبق تجريدها .
٦. أن يتعرف الحركات (الضمة ، و الفتحة ، و الكسرة) ، و يتعرف أيضاً السكون و الشدة و التنوين .
٧. أن يكتسب مجموعة من العادات السليمة كالإصغاء ، و الإجابة عن الأسئلة ، و مشاركة الزملاء ، و النظافة ، و النظام . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١٠٥)

و كذلك لدرس القراءة أهدافه الخاصة به ، و هي كالتالي :
١. أن يجيد الطالب النطق .
٢. أن يحسن الأداء .

٣. أن يمثل المعنى .
٤. أن يكتسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة ، و الاستقلال بالقراءة ، و القدرة على تحصيل المعاني ، و إحسان الوقوف عند اكتمال المعنى ، و رد المقروء إلى أفكار أساسية ، تصاغ فيما يشبه العناوين الجانبية للفقرات .
٥. أن يميل الطالب للقراءة .
٦. أن يكتسب اللغة ، فتنمو ثروة الطالب من المفردات ، و التراكيب الجديدة .
٧. أن يعبر الطالب تعبيراً صحيحاً عن معنى ما قرأه .
٨. أن يفهم ما يقرؤه . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ١٨)

و تنقسم **القراءة من حيث الأداء** إلى ثلاثة أنواع هي :

أولاً : **القراءة الصامتة** : فقد تعددت تعريفاتها ، نذكر منها ما يلي :
* يرى الدليمي و الوائلي أنها تكون بالعين فقط ، فهي سرية ليس فيها صوت ، و لا همس ، و لا تحريك لسان أو شفة . بمعنى آخر أن القارئ يعتمد فيها على عينيه و عقله فقط ، و يحرص القارئ فيها أيضاً على التأمل الجيد ، و حصر الذهن في المقروء ، و الانتباه إلى ترتيب الأفكار ، و تجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية ، و لكي تكون القراءة الصامتة صحيحة ، يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام ، و الشرود الذهني . (الدليمي ، و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١١٥)

* في حين يعرفها عاشور و الحوامدة : هي التي يحصل فيها القارئ على المعاني و الأفكار من الرموز المكتوبة ، دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ، و دون تحريك الشفتين. (عاشور ،و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ٦٣)

* أما عبد العال فقد عرفها بقوله : هي تلك التي يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق ، أو الهمس، و تبدو عملية القراءة الصامتة بهذه الصورة مستحيلة ، و لكنها في الواقع ممكنة ، و يتوقف النجاح فيها على التدريب ، و على تكوين عادتها ، فالقارئ ينظر إلى الجمل ، كما ينظر إلى صور الأشياء ، و يدرك معنى الجمل المنظورة ، كما يدرك مدلول الصور . فالأساس في القراءة الصامتة إذن ، أن يستشف القارئ المعنى من الجمل المكتوبة ، و هو غير مقيد بنطق الكلمات ، بل يلتقط المعاني ، و يدركها بالنظرة تلو النظرة ، و على المدرس أن يعود تلاميذه عدم تحريك الشفاه ، أو النطق باللسان أثناء القراءة الصامتة . (عبد العال ، ٢٠٠٢ :٧١)

* و تقول عبد الحميد : هي قدرة القارئ على فهم و إدراك معاني المادة المقروءة ، دون استخدام أجهزة النطق، و يتأتى ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ، و معانٍ ، و القراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية ، و ما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف و أصواتها ، و هي بذلك تقوم على ثلاثة عناصر : أ.النظر بالعين إلى المادة المقروءة . ب.قراءة الكلمات و الجمل . ج.النشاط الذهني المصاحب و المؤدي إلى الفهم . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٣١)

* أما الحسن فقد قال فيها : هي قراءة ليس فيها صوت ، و لا همس ، و لا تحريك لسان أو شفة ، يحصل بها القارئ على المعاني و الأفكار ، من خلال انتقال العين فوق الكلمات و الجمل ، دون الاستعانة بعنصر الصوت ، أي أن البصر و العقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة، و لذلك تسمى القراءة البصرية ، فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام ، و توجيه كل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ١٧)

* و يقول أبو مغلي : هي قراءة بالعينين ، ليس فيها صوت ، و لا همس ، و لا تحريك للشفتين ، و تستخدم في جميع مراحل التعليم بنسب متفاوتة . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٣٠)

* في حين يعرفها القضاة و الترتوري بقولهما : يقصد بها تعرف الكلمات و الجمل ،وفهمها ، دون النطق بأصواتها ، و بغير تحريك الشفتين ، أو الهمس عند القراءة. (القضاة و الترتوري ، ٢٠٠٦ :٧٩)

* و يعرفها الدراويش بقوله : آلتها العقل و العين فقط ، و ليس للقارئ أن يهمس فيها بكلمة ، أو ينبس ببنت شفة . (الدراويش، ١٩٩٧ : ١٠٨)

* و يرى عبد الرحمن و محمد أنه يقصد بها : التعرف على الكلمات و الجمل ، و فهمها دون النطق بأصواتها ، و بغير تحريك الشفتين ، أو الهمس عند القراءة ، مع مراعاة سرعة الفهم و دقته ، و هي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها . (عبد الرحمن و محمد ،٢٠٠٢ : ٤٩)

* و يمكن إجمال التعريفات السابقة في أن القراءة الصامتة هي : القراءة السرية التي تعتمد على حركة العينين ، لا الشفتين في فهم الكلمات و الجمل ، و الوصول إلى مدلولاتها و معانيها من قبل القارئ .

و يستخدمها الإنسان في اكتساب المعرفة ، فهي وسيلته في التعامل مع المادة المكتوبة بمختلف أنواعها ، سواء أكانت كتاباً ، أم صحيفة ، أم نشرة ، أم غير ذلك ، و توفر القراءة الصامتة للقارئ و المجاورين له جواً هادئاً بعيداً عن الإزعاج ، و لذا فإن تدريب الطلاب على القراءة الصامتة يعتبر هدفاً رئيساً على المعلم أن يسعى إلى تحقيقه ، منذ المراحل الأولى لدخول الطالب المدرسة ، حتى لا تواجهه صعوبة عدم إتقانها في مراحله الدراسية المتقدمة ، حين يكون محتاجاً للتعامل مع مواد قرائية طويلة ، سواء كان الهدف اكتساب المعرفة ، أو الحصول على متعة القراءة لعيون الأدب بفنونه المختلفة . (عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٨٩ – ٩٠)

و **القراءة الصامتة لها فوائدها** العديدة ، نلخصها فيما يلي :

١. توفر الوقت و الجهد في التحصيل ، و اكتساب المعرفة دون إرهاق ، كما يحدث في القراءة الجهرية .
٢. تحقق المتعة و السرور و الاستمتاع للقارئ ، دون أن يشعر به الآخرون .
٣. تعود القارئ الاعتماد على النفس ، و الاستقلالية .

٤. تحرر القارئ من أعباء النطق ، و الضبط ، و تمثيل المعنى ، الذي قد يوقع في الإحراج ، و تهتم باستيعاب المعنى .
٥. لا يوجد فيها إزعاج للآخرين ، لما فيها من صمت ، و هدوء ، و يمكن لأكثر من قارئ القراءة في نفس المكان و الزمان .
٦. تزويد القارئ ببعض القيم ، و الاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها ، مثل : الذوق الرفيع ، و احترام شعور الآخرين ، و الترتيب ، و النظافة ، كما يحدث في المكتبات العامة ، أو المكتبة المدرسية .
٧. تكون فترة الانتباه و التركيز فيها طويلة ، و تقلل من الملل .
٨. تشغل جميع الطلاب في الفصل ، مراعية الفروق الفردية بينهم .
٩. تيسر على القارئ عملية الاطلاع ، و تنمية الثروة اللغوية لديه .
١٠. تستخدم في جميع المراحل التعليمية ، و لكن بنسبة متفاوتة .
١١. تنمي في القارئ دقة الملاحظة ، و الاستنتاج ، و النقد ، و الحكم ، و التأمل في المقروء .

عيوب و مآخذ على القراءة الصامتة :
١. غير مناسبة لجميع الطلاب ، و بخاصة الضعاف في القراءة ،و صغار السن .
٢. لا تتيح للمعلم فرصة التعرف على أخطاء الطلاب ، و عيوب النطق لديهم ، و تحتاج إلى جهد كبير من المعلم لمعرفة ما تعلمه الطلاب .
٣. لا تتيح للطلاب فرصة التدريب على تمثيل المعنى ، و الطلاقة اللفظية ، و حسن الإلقاء .
٤. أنها تساعد على الانطواء ، و عدم القدرة على مواجهة الجماهير في المواقف الاجتماعية .
٥. تؤدي إلى شرود الذهن ، و قلة التركيز ، و خداع المحيطين كالمعلم ، أو الأهل .
٦. يصعب على المراقب لها تصحيح الأخطاء التي يقع فيها القارئ .
٧. صعوبة التعرف على مواطن القوة ، و الضعف في قراءة الطالب .

وسائل التدريب على القراءة الصامتة :
١. في حصص القراءة في الكتب المقررة نجعل التلاميذ يقرؤون الدرس قراءة صامتة قبل قراءتهم جهراً ، و لا بد لذلك من مقدمة مشوقة ، أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة .
٢. عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط ، و الفهم .
٣. قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصص ، قراءة حرة خارج الصف ، ثم مناقشة ذلك .
٤. القراءة في المكتبة .
٥. البطاقات ، و هي من خير الطرق للتدريب على القراءة الصامتة ، و البطاقات أنواع كثيرة ، منها : بطاقة تنفيذ التعليمات ، بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة ، بطاقة الإجابة عن سؤال ، بطاقة الألغاز ، بطاقة التكميل ، و قطعة الاستيعاب .(أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٤٠ - ٤١)

مواقف تستعمل فيها القراءة الصامتة :

١. قراءة المواد الدراسية ، و تحضيرها ، و فهمها .
٢. قراءة الرسائل الخاصة .
٣. قراءة الموضوعات التي يريدها القارئ في : الصحف ، و الدوريات ، و المجلات .
٤. قراءة التسلية ، و الاستمتاع .
٥. قراءة الموضوعات : الفكرية ، و الثقافية المختلفة .
٦. البحث و التنقيب في المكتبات .
٧. قراءة الإعلانات ، و اليافطات التي تهم المرء .
٨. قراءة ترجمة بعض البرامج الأجنبية عبر شاشة التلفاز.(سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٥)

* و تدريب المبتدئين على القراءة الصامتة يكون على وفق الخطوات الآتية :
أولاً : يمهد المعلم للدرس بإجراء مناقشات شفهية واضحة و مفهومة حول الكلمات و الجمل موضوع الدرس ، و ذلك قبل أن يرى التلاميذ هذه الكلمات أو الجمل .
ثانياً : يعرض المعلم عدداً من الصور المعبرة عن الكلمات أو الجمل ، و تحت كل صورة الكلمة أو الجملة المعبرة عنها . و هنا يطلب المعلم من تلاميذه أن يقرؤوا هذه الكلمات و الجمل قراءة صامتة ، أي النظر إليها بأعينهم ، و تلفظها دون استخدام أي من أجهزة النطق . ثم يبدأ المعلم برفع الكلمات و الجمل عن تلك الصور ، و يطلب من تلاميذه التعبير عن هذه الصور بالكلمات أو الجمل التي كانت تعبر عنها ، فإذا جاء تعبير التلاميذ واضحاً فإن القراءة الصامتة هنا أدت غرضها .
ثالثاً : يستعين المعلم بعد ذلك بالكتاب المدرسي المقرر ، و يختار منه موضوعاً ، يكون موضوعاً للقراءة الصامتة . يطلب المعلم من تلاميذه قراءة الموضوع المختار قراءة صامتة ، و بعد مدة زمنية مناسبة (و هي المدة المقررة للقراءة الصامتة) ، يبدأ المعلم بإثارة نقاش و حوار حول موضوع الدرس ، بحيث يشمل الحوار معاني المفردات ، و المعاني العامة للدرس ، و المعاني الجزئية ، و ذكر العبارات المهمة ، و تلخيص الدرس بأسلوب مختصر ، و بيان الدروس و العبر المستفادة من الموضوع . فإذا تمكن التلاميذ من الاشتراك بهذا الحوار ، فإن المعلم يستطيع أن يحكم بجدوى القراءة الصامتة التي أداها التلاميذ . (الدليمي و الوائلي، ٢٠٠٥ : ١١٦)

ثانياً : **القراءة الجهرية** : فقد تعددت تعريفاتها ، نذكر منها ما يلي :

* يعرفها الدليمي و الوائلي بأنها : نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية ، مع مراعاة صحة النطق ، و سلامة الكلمات ، و إخراج الحروف من مخارجها ، و تمثيل المعنى . و يعد هذا النوع من القراءة ملازماً لمرحلة التعليم الأساسي كلها .. و بمعنى آخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصري للرموز ، و الإدراك العقلي للمدلول ، و التعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات و الجهر بها . و عليه فإن هذه القراءة تتطلب مهارات للصوت ، و الإلقاء ، و الإحساس بالمشاعر التي قصدها الكاتب . و إنها ستكون أصعب من القراءة الصامتة ، فهي تستغرق وقتاً أطول ، فضلاً عن انشغال العين و العقل و أجهزة النطق و التصويت مع الإدراك و الفهم .
(الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١١٦)

* و يرى عاشور و الحوامدة بأنها : هي التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات و الجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها ، مضبوطة في حركاتها ، مسموعة في أدائها ، معبرة عن المعاني التي تضمنتها. (عاشور و الحوامدة ،٢٠٠٣ : ٦٥)

* في حين يقول فيها عبد العال : تتم القراءة الجهرية بنظرة العين ، و نطق اللسان ، فيتمكن المدرس من معرفة أخطاء تلاميذه أثناء القراءة ، و يقف على مدى إجادتهم للنطق ، و حسن الإلقاء ، و تمثيل المعنى، فيظهر ما في الموضوع من جمال الأسلوب ، و جودة الأداء . (عبد العال ، ٢٠٠٢ : ٧٦)

* و تعرفها عبد الحميد : هي قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها ، و قدرته على أن يستوعب ، و يفهم ما يقرأ ، و في حال فقدان الطالب القدرة على الفهم ، و عدم التفاعل مع المقروء ، يكون هدم مفهوم القراءة ، و ألغى الهدف منها ، و بذا فإن القراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر : أ. رؤية العين المادة المقروءة . ب. الإدراك الذهني للصورة المقروءة . ت. نطق المادة المقروءة . ث. إدراك و فهم معنى المقروء . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٢٧)

* أما الحسن فقد قال فيها : هي التي ينطق القارئ من خلالها بالمقروء بصوت مسموع ، مع مراعاة ضبط المقروء، و فهم معناه . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ١٨)

* في حين يعرفها أبو مغلي : هي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة ، من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية ، و إدراك عقلي لمعانيها ، و تزيد عليها ، التعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني ، و النطق بها بصوت جهري ، و بذلك فهي أصعب من القراءة الصامتة. (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٣١)

* و يرى الدليمي و الوائلي أنها : هي التي تترجم فيها الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة ، و أصوات مسموعة متباينة الدلالة بحسب ما تحمله من معنى . و هي في ذلك تعتمد على ثلاثة عناصر هي : رؤية العين للرمز ، و نشاط ذهني في إدراك معنى الرمز ، و التلفظ بالصوت المعبر عما يدور عليه ذلك الرمز . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٧)

* في حين يعرفها عبد الرحمن و محمد بقولهما : يقصد بها نطق الكلمات و الجمل بصوت مسموع ، بحيث يراعى سلامة النطق ، و عدم الإبدال ، أو التكرار ، أو الحذف ، أو الإضافة ، و القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة . (عبد الرحمن و محمد ، ٢٠٠٢ : ٥٠)

* أما الدراويش فقد عرفها : هي القراءة التي يعمد فيها القارئ إلى رفع صوته بالمقروء ، حيث يعمل جهاز النطق على إخراج الحروف من مخارجها إخراجاً صحيحاً ، و تشترك العين و الأذن في أداء القراءة الجهرية ، و يقوم العقل بدور الحاكم على صحة استبصار العين للمكتوب ، و على صحة تمييز الأذن للمسموع . (الدراويش ، ١٩٩٧ : ١٠٤)

* و أما سليمان و آخرون فيعرفونها بقولهم : هي التي ينطق خلالها القارئ بصوت مسموع ، على أن يراعي أثناء ذلك ضبط هذا المقروء ، و فهم معناه . (سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٢)

* و يمكن إجمال التعريفات السابقة في أن القراءة الجهرية : هي القراءة التي نستخدم فيها حركة العينين ، و أعضاء النطق من شفتين و لسان ،لنقرأ المكتوب بصوت مسموع ، مع الضبط ، و جودة النطق ، و حسن الإلقاء ، و فهم المعنى ، و تمثيله ، و إظهار جمال الأسلوب ، و روعته .

و **القراءة الجهرية لها فوائدها** العديدة ، نلخصها فيما يلي :
١. وسيلة مهمة للكشف عن عيوب النطق عند القارئ ؛ لعلاجها في الوقت المناسب ، و تعويده على النطق السليم .
٢. تحسين النطق عند القارئ ، و تعويده على مخاطبة الجماهير ، دون خوف ، أو خجل.
٣. تنمية روح المنافسة في إلقاء الشعر ، و الأناشيد ، و المسرحيات ، بصوت عالٍ ، و مسموع .
٤. تساعد القارئ و السامع على إدراك مواطن الجمال في التعبير ، و تمثيل المعنى للنص المقروء .
٥. تعود القارئ على السرعة المناسبة في القراءة ، بدون إسراع أو إبطاء ، يخل بالمعنى .
٦. يشارك القارئ السامع الاستمتاع و السرور بما يقرأ .
٧. تسعد القارئ عندما يمدح عليها من المعلم ، أو الأهل ، أو من يثني عليه من الجمهور .
٨. تساعد في بناء الشخصية ، و إعداد القيادات المستقبلية .
٩. القراءة الجهرية الجيدة و المؤثرة و الجذابة تنمي عند المستمع حب القراءة ، و الأذن اللغوية عند المقارنة بين صوتين أو أكثر .
١٠. تغيير نبرة الصوت من القارئ تشد الانتباه ، و تساعد على التركيز ، و تجذب المستمع .

و بالرغم من وجود الفوائد السابقة للقراءة الجهرية إلا أنه لها **عيوب و مآخذ** ، منها :
١. مجهدة للطالب و المعلم ؛ لأنها تستخدم الصوت ، و قد يكون مرتفعاً في بعض الأوقات ، و نحتاج إلى متابعة المقروء .
٢. ضيق الحصة لا يسمح لجميع الطلاب القراءة الجهرية ، و هذا يحرم بعض الطلاب من حقهم في القراءة .
٣. فيها إزعاج و تشويش على الآخرين ، و بخاصة في المكتبات ، أو في المنزل ، أثناء المذاكرة ، أو المراجعة ، أو المطالعة .
٤. محرجة للقارئ الذي لا يحسن إخراج الحروف من مخارجها ، أو يخطئ في ضبط الكلمات ، و الضعاف في القراءة الجهرية .

٥. تستخدم في الفصل ، مما يؤدي إلى : عبث الطلاب ،و انشغالهم أثناء قراءة زميلهم ، و حتى أثناء قراءة المعلم في بعض الأحيان ، و شرود الذهن ، و عدم التركيز ، أو الاهتمام بما يقرأ .
٦. الفهم فيها أقل من القراءة الصامتة ؛ لاهتمام القارئ بحسن الإلقاء ، و المحافظة على ضبط الكلمات .
٧. تحد من حرية القارئ أثناء القراءة ؛ لتصحيح ما يقع فيه من أخطاء .
٨. مجهدة لأجهزة النطق ، و السمع ، و البصر ، لذلك لا يمكن الاستمرار فيها .
٩. يصعب من خلالها التحصيل .
١٠. اهتمام المعلم بمن يحسن القراءة في الحصة ، يحرم الفئتين : المتوسطة ، و الضعاف من القراءة .

و **فرص تدريب الطلاب على القراءة الجهرية** كثيرة داخل دروس اللغة العربية ، ففي حصص المطالعة : مجال للقراءة الجهرية إلى جانب القراءة الصامتة ، و في حصص النصوص : مجال كذلك ، أما في حصص النحو و البلاغة و غيرها : فيمكن قراءة ما يكتب على السبورة ، أو ما يعرض في الكتب المقررة من أمثلة و تمارين ، كما أن هناك فرصاً للقراءة الجهرية في غير دروس اللغة العربية . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٤٢ – ٤٣)

و يضيف عاشور و الحوامدة : و في دروس التعبير : يستثمر المعلم مادة التعبير الكتابية الجيدة لبعض التلاميذ ، حيث يقرؤونها على زملائهم في الصف . و في دروس الإملاء : مجال للتدريب على القراءة الجهرية ، عندما يقرأ المعلم القطعة المراد التدريب على كتابتها قراءة جهرية ، أو بعد أن يتم المعلم إملاءها على التلاميذ . و في التدريب على الخط : و الذي يفترض أن تكون نماذجه جملاً تامة ، يقرؤها التلاميذ ، و يناقشون معناها . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ٦٦)

و يضيف سليمان و آخرون في مجالات التدريب على القراءة الجهرية في المدارس : في النوادي المدرسية ، و في المسارح المدرسية ، و في المناسبات التي تحتفل بها المدارس . (سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٣)

و مثال ذلك نادي اللغة العربية : يحسن أن يكون في المدرسة نادٍ للغة العربية ، تدور فيه : المباريات الشعرية ، و القصصية ، و المساجلات الأدبية ، و تقام فيه أيضاً الندوات المدرسية ، و هي تعد من خير الميادين التي يتمرن فيها الطلاب على : استعمال اللغة العربية ، و الانطلاق في الحديث في جو طبيعي بعيد عن الكلفة و القيود ، و يجدون فيه ضرباً من التسلية و المتعة المفيدة ، كما يجدون فيه مجالاً لإشباع ميولهم الاجتماعية ، و إرضاء طموحهم ، و إظهار مواهبهم . (الركابي ، ٢٠٠٥ : ٢٤٦)

و إذا كان الأطفال صغار السن يجتمعون للاستماع إلى القصص و هي تسرد عليهم ، فإن الأطفال الأكبر يعتبرون ذلك نشاطاً طفولياً بالنسبة لهم ، و لذلك فإن نوادي القراءة بمختلف أشكالها أكثر ملاءمة للأطفال الأكبر سناً . و تتنوع أشكال نوادي القراءة تبعاً لميول الأطفال ، و رغباتهم ، و من هذه الأشكال :

* نوادي الأطفال ذوي الميول الأدبية و العلمية .
* نوادي الأطفال ذوي الهوايات المشتركة ، مثل : جمع العملة ، جمع الطوابع ، دراسة الطبيعة .

و يمكن أن تحقق هذه النوادي عدة غايات ، منها :
* اجتذاب الأطفال غير الراغبين في القراءة ، بضمهم إلى هذه النوادي ، و الانتقال بهم تدريجياً إلى أن يظهر حب الاستطلاع لديهم ، و يبدءون في طلب قراءة بعض الكتب في الموضوعات التي يدور حولها اهتمام النادي .
* تشجيع الأطفال على الحديث و الكتابة .
* صقل مواهب الأطفال ، و تربية الحاسة النقدية لديهم .
* يضاف إلى ما تقدم ، أن التزام الأطفال بالنظم الموضوعية للنوادي ، و احترامهم لها ، يعتبر بمثابة دروس غير مباشرة في كيفية التصرف السليم ، و التعاون ، و تبادل العلاقات بين الزملاء . (عبادة، ٢٠٠٢ : ٧٩ – ٨٠)
* تزويد الأطفال ببعض القيم و الاتجاهات المرغوب فيها من قبل المجتمع .
* تقوية الروابط بين أفراد المجتمع .

و القراءة الجهرية الجيدة لها شروط تتمتع بها ، و تميزها عن غيرها .

شروط القراءة الجهرية الجيدة :

١. جودة النطق ، و حسن الأداء ، و إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة .
٢. تمثيل المعنى .
٣. الوقف المناسب عند علامات الترقيم .
٤. السرعة الملائمة للفهم ، و الإفهام .
٥. ضبط حركات الإعراب . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٤١ - ٤٢)

و يضيف معروف : و لكي تتحقق القراءة الجهرية السليمة الجيدة ، ينبغي أن تتوافر فيها الشروط التالية :
٦. رؤية المادة المكتوبة - بكلياتها و جزئياتها - بشكل واضح .
٧. تسكين أواخر الكلمات عند الوقف في آخر الجملة (العرب لا تقف على متحرك) . (معروف ، ١٩٩١ : ٩١)

و تدرس القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية وفق الخطوات التالية :
١- التمهيد :
وفيها يهيئ المعلم أذهان التلاميذ للدرس الجديد ، و يجلب انتباههم إليه ، و يكون بأنواع مختلفة ، و للمعلم الحرية في اختيار أي نوع منها ، فهو قد يثير أسئلة ، أو يعرض شيئاً ، يدور حوله الدرس ، أو يتطرق إلى موقف مثير له علاقة بموضوع الدرس . و يشترط في التمهيد أن يتسم : بالحرية ، و التركيز ، و الإيجاز ، و السرعة .

٢- العرض :
يعرض المعلم في هذه الخطوة الدرس الجديد ، و ذلك بتحديد العنوان ، و تسجيله على السبورة ، و من ثم يبدأ المعلم بقراءة الموضوع قراءة نموذجية ، و بصوت واضح ، و بصورة معبرة ، ضابطاً للجمل ، و ممثلاً للمعنى ، و ملوناً صوته بحسب المواقف ، على أن تكون القراءة طبيعية ، و غير متكلفة . و بعد أن يفرغ من القراءة ، يطلب من التلاميذ قراءة الموضوع قراءة صامتة ، تعتمد على العينين و العقل دون همس أو نطق .

ثم يبدأ بالقراءة الجهرية للتلاميذ ، و يقرأ كل تلميذ فقرة أو أكثر ، على أن يراعي ضرورة متابعة التلاميذ الآخرين لزميلهم القارئ و نقده . و بعد أن يقرأ معظم الطلاب أو جميعهم الموضوع ، يبدأ المعلم بمناقشتهم في معاني المفردات الصعبة ، و المعاني العامة التي تضمنها الموضوع ، ثم يستغل ما تبقى من الوقت بقراءة التلاميذ الجهرية .

٣- التقويم :
تكتسب هذه الخطوة أهميتها من أن المعلم يدرك من خلالها مدى ما أحرز من نجاح ، و يكون التقويم بأسئلة تستوفي الأهداف ، أو تحويل بعض مواقف الدرس إلى حوار تمثيلي، أو توجيه التلاميذ إلى إجراء حوار منظم ، و هادف فيما بينهم ، و كذلك بتكليف بعض التلاميذ بتلخيص فقرات مختارة من الدرس .
(الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١١٧- ١١٨)

فروق بين القراءة الصامتة و القراءة الجهرية :

١. القراءة الجهرية فيها الكثير من الوقفات ، و إظهار الحركات ، بينما الصامتة أكثر سرعة ، و أقل وقفات ، أو إظهار للحركات .
٢. القراءة الجهرية تستدعي أن يفسر المعلم المقروء لطلابه ، بينما يفسر القارئ في الصامتة .
٣. القراءة الجهرية تتطلب مهارات للصوت الواضح ، و الإلقاء المؤثر ، و الإحساس بمعاني المقروء ، و هذه أمور تحتاج إلى شيء من المهارة و القدرة ، بينما لا يحتاجها القارئ في القراءة الصامتة . (أبو الهيجاء ، ٢٠٠١ : ٧٤)

ثالثاً : قراءة الاستماع : فقد تعددت تعريفاتها ، نذكر منها ما يلي :
* تطلق عليها هبة عبد الحميد (القراءة بالأذن) : و هي قدرة المستمع على فهم ، و إدراك ما يسمع ، و يكون ذلك بتمكينه من ترجمة الأصوات إلى دلالات ، و يحتاج ذلك إلى قدرة فائقة على التركيز ، بعيداً عن الشرود الذهني ، و تقوم على عنصرين : أ. تلقي الصوت بالأذن ، و أجهزة السمع المرافقة . ب. إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٢٥- ٢٦)

* و يرى القضاة و الترتوري بأن هذا النوع من القراءة يظهر مرتبطاً بقضاء وقت الفراغ، و يبدأ اهتمام الطفل بهذه القراءة في بادئ الأمر ، بإقباله على مطالعة القصص الخرافية، و الصور الطريفة ، ثم يزداد هذا الاهتمام كلما تقدمت به السن .
(القضاة و الترتوري ، ٢٠٠٦ : ٨٠)

* في حين يعرفها سليمان و آخرون بقولهم : هي قراءة بالأذن ، تصحبها عمليات عقلية ، كما في الصامتة و الجهرية ، و عناصر الاستماع الناجح : التنبيه ، و التركيز ، و المتابعة.
(سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٦)

* و أما الدراويش فيقول : قراءة الاستماع عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً ، و انتباهاً مقصوداً ، لما تتلقاه أذناه من أصوات . و هذا النوع من القراءة لا يحوج المستمع

إلى جهد أو عناء في القراءة ، أو إعمال للعين في تمييز المقروء ، و إنما يكون دور المتعلم فيها قائماً على استقبال أذنه للمسموع ، ثم استيعابه للمعنى ، و يحتاج الطالب إلى حصر انتباهه في متابعة المقروء ، و إلى حسن الإصغاء ، ليتسنى له أن يسمع ، و يعي مضمون هذا المقروء ، فيتعلم أدب الحديث و الاستماع . و يبدأ التركيز على هذا النوع من القراءة في المراحل التعليمية الأولى . إذ هي وسيلة اتصال المعلم بصغار الطلبة ، فيما يقصه عليهم من قصص ، و حكايات ، و ألغاز ، و تنبع أهميتها في المراحل الأساسية الأولى ، نظراً لأن الطلبة المبتدئين يكونون غير قادرين على التمكن من مهارة : القراءة الجهرية ، و القراءة الصامتة ، فتكون قراءة السماع خير وسيلة لإيصال المحتوى التعليمي لهم . (الدراويش ، ١٩٩٧ : ١١٠)

* في حين يقول أبو مغلي : إذا كانت القراءة الصامتة بالعينين ، و القراءة الجهرية تتم بالعينين و الشفتين ، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط ، و يمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي و الفهم في جميع مراحل الدراسة ، ما عدا المرحلة الابتدائية الدنيا ، حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته للعب ، فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة ، إلا إذا كان يسمع قصة . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٣٢)

* أما البجة فيقول : القراءة السمعية هي العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني ، و الأفكار الكامنة وراء ما يسمعه ، من الألفاظ و العبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية ، أو المتحدث في موضوع ما ، أو ترجمة لبعض الرموز و الإشارات ترجمة مسموعة ، و هي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ، و مراعاة آداب السمع والاستماع ، كالبعد عن المقاطعة ، أو التشويش ، أو الانشغال عما يقال ،و ليس لهذا النوع من القراءة كتاب معين، إذ يمكن أن يكون من كتاب القراءة المقرر نفسه في موضوع لم يدرسه الطلاب ، كما يمكن أن يكون من موضوع إنشائي أجاد فيه الطالب ، أو من كتاب قرأه الطالب من مكتبة المدرسة ، أو من الإذاعة المدرسية . (البجة ، ٢٠٠٢ : ١١٢ – ١١٣)

و من خلال التعريفات السابقة نتوصل إلى أن قراءة الاستماع هي : عملية تلقي الكلمات، و الأفكار ، و المعاني عن طريق الأذنين من القارئ أو المتحدث ، ثم إعمال العقل فيها لترجمتها في ضوء الخبرات السابقة ، أو ربطها بالخبرات السابقة لفهمها ، و الاستفادة منها ، و هذا النوع من القراءة يحتاج إلى الانتباه ، و التركيز ، و متابعة المقروء ، لتحقيق المعرفة ، و هي تصاحب المتعلم في جميع المراحل الدراسية ، و لكن بنسب متفاوتة .

أهمية الاستماع :

للاستماع أهمية كبيرة في حياة كل فرد منا ؛ للحصول على المنفعة و الاستفادة ، و يرجع ذلك للأمور التالية :

١. الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي .
٢. هو عماد كثير من المواقف التي تستدعي : الإصغاء ، و الانتباه ، كالأسئلة و الأجوبة ، و المناقشات ، و الأحاديث ، و سرد القصص ، و برامج الإذاعة .
٣. الاستماع تدريب على : حسن الإصغاء ، و الانتباه ، و الاستيعاب ، و حصر الذهن، و متابعة المتكلم ، و سرعة الفهم ، و يبدو هذا في غاية الأهمية بالنسبة لتلاميذ المراحل

الدراسية و الجامعية و خصوصاً الجامعية ؛ لأن عماد الدراسة لديهم المحاضرات ، و الاستماع إليها . (سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٦)
و لا يمكن لأي فرد منا صغر أم كبر ، أن يستغني عن قراءة الاستماع ، فهي لا تحتاج إلى جهد من القارئ ، بقدر ما تحتاج إلى التركيز و الانتباه ، و لها مزاياها ، و هي :

و قراءة الاستماع **لها فوائدها العديدة** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :
١. معرفة الفروق الفردية بين الطلاب من خلال الحديث ، أو القراءة لموضوع ما .
٢. اكتشاف المواهب المختلفة .
٣. معرفة مواطن الضعف و القوة عند الطلاب ؛ للتعزيز أو المعالجة .
٤. سريعة الفهم ، مناسبة لاستثارة الانتباه ، و التركيز ، و المتابعة لفترة أطول .
٥. تستخدم في جميع المراحل الدراسية و الجامعات ، و يستفيد منها المكفوف في تعليمه .
٦. مناسبة لقضاء وقت الفراغ ، بما يعود بالفائدة على الإنسان .

و بالرغم من وجود الفوائد السابقة لقراءة الاستماع إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :
١. قد تؤدي إلى عبث الطلاب ، و شرود الذهن ، و عدم التركيز في الحصة لفترة طويلة.
٢. قد تكون مملة في بعض الأحيان .
٣. لا تدرب الطلاب على جودة النطق ، و حسن الأداء .
٤. لا تجعل الإنسان يعتمد على نفسه ، بل على الآخرين .
٥. يمكن أن تؤدي إلى النفور ، و المضايقة .

و يمكن التدريب على الاستماع من خلال التالي :
١. الاستماع إلى نشرات الأخبار ، و البرامج المختلفة من المذياع أو التلفاز .
٢. الاستماع إلى قراءة القرءان الكريم .
٣. حضور ندوات ، و محاضرات ، و خطب ، و فهم ما يدور فيها .
٤. الاستماع إلى أهل العلم ، و الحكمة ، و الخبرة ، و الممارسة .
٥. الاستماع إلى الإذاعة المدرسية .
٦. سرد بعض القصص ، و الحكايات أمام الطلاب .

التفريق بين الاستماع و الإنصات :
الاستماع درجة من الإصغاء دون الإنصات ، من حيث العمق و الدقة ، فالاستماع مرحلة تمهيدية للإنصات ، لقوله تعالى : " و إذا قرئ القرءان فاستمعوا له و أنصتوا لعلكم ترحمون " (الأعراف : ٢٠٤) . فالمنصت متعمق ، مدقق ، متدبر ، يوظف كل حواسه في سبيل أن لا تفلت منه واردة أو شاردة . (سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٨٧)

و قراءة الاستماع تدرس بطرائق معينة ، أشهرها الطريقة التي تتكون من ثلاث مراحل هي :
مرحلة التحضير : و فيها يختار المعلم المادة التي سيقدمها لتلاميذه ، و يشترط أن تكون هذه المادة مناسبة للمستوى العقلي للتلاميذ ، تحمل قيماً أخلاقية ، أو حقائق علمية ،

أو طرفاً أدبية . و على المعلم أن يكون ملماً إلماماً تاماً بمحتوى مادته المختارة ، فيعرف المفردات الصعبة ، و المواقف الغامضة ، أي أن يهيئ نفسه للإجابة عن أي تساؤل حول هذه المادة .
مرحلة التنفيذ : تبدأ هذه المرحلة بتهيئة أذهان التلاميذ لدرس الاستماع ، و الكشف عن طبيعة المادة موضوع الدرس ، و تحديد أبرز أهدافها ، و الاستمتاع بأحداثها ، و مواقفها ، و التهيؤ للإجابة عن الأسئلة حولها ، و القدرة على استظهار المضمون ، و إعادة حكايته ، و القدرة على استنباط الدروس ، و العبر المستفادة منها . بعد ذلك كله يبدأ المعلم بقراءة المادة بصورة متأنية . و بعد الانتهاء من القراءة يدون الكلمات الصعبة على السبورة .
مرحلة المتابعة : بعد أن ينتهي المعلم من قراءة موضوع الدرس يبدأ بمتابعة تلاميذه ، و تقويمهم ، و ذلك بطرح أسئلة حول الموضوع ، و تكليف بعض التلاميذ بتلخيصه ، أو حكايته بأسلوبهم ، و الطلب إلى التلاميذ تلخيص أهم الدروس ، و العبر التي يمكن أن يستقوها من هذا الموضوع . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ١١٥)

و تصنف **القراءة من حيث الغرض** (**القراءة الوظيفية**) إلى عدة أنواع أهمها :
١. **القراءة التحصيلية** : و يراد بها استظهار المعلومات ، و حفظها ، و لهذا فالقارئ في هذا النوع محتاج إلى كثرة الإعادة و التكرار ، و من خصائصها أنها بطيئة ، و تتسم بالأناة ، و عقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة و المختلفة .

٢. **قراءة جمع المعلومات** : و فيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة ؛ لجمع ما يحتاج إليه من معلومات ، و هذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع ، و مهارة التلخيص ، و لعل فئة الباحثين و العلماء و أمثالهم هم أكثر الناس احتياجاً إلى هذا النوع من القراءة .

٣. **القراءة السريعة الخاطفة** : و تهدف إلى معرفة شيء معين في لمحة من الزمن ، كقراءة فهارس الكتب ، و قوائم المؤلفين ، و الأدلة بأنواعها ، و هي قراءة ضرورية للباحثين و المتعلمين .

٤. **قراءة التصفح السريع و تكوين فكرة عامة عن موضوع** : كقراءة تقرير ، أو كتاب جديد ، و هذا النوع تتطلبه حياتنا الراهنة ؛ نظراً لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات في العلوم ، و الفنون ، و الآداب ، و تمتاز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصة ؛ لاستيعاب الحقائق ، و كذلك بالسرعة ، و الفهم في الأماكن الأخرى .

٥. **قراءة الترفيه** : و المتعة الأدبية ، و الرياضة العقلية ، كقراءة الأدب ، و النوادر ، و القصص ، و الفكاهات ، و الطرائف ، و هي قراءة تخلو من التعمق ، و التفكير ، و كد الذهن ، و لذا يراعى في اختيار مادتها الخفة ، و القارئ – عادة – يزاولها في أوقات الفراغ ، و قد تؤدى على فترات متقطعة .

٦. **القراءة النقدية التحليلية** : و الغرض منها الفحص و النقد ، و ذلك كقراءة كتاب ، أو إنتاج ما للموازنة بينه و بين غيره ، و لذا فالقارئ في هذه القراءة بحاجة إلى كثير من

التروي ، و المتابعة ، و لهذا لا يستطيع قراءتها إلا من حظي بقدر كبير من الثقافة ، و الموهبة ، و النضج ، و الإطلاع ، و التحصيل ، و الفهم .

٧. **قراءة التذوق و التفاعل مع المقروء** : و هذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع ، حيث يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب ، و يشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية .

٨. **القراءة التصحيحية** : و هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية ، و الإملائية ، و الأسلوبية ، و الصيغ اللفظية ، و تهدف إلى تصحيح الخطأ ، كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ، و تحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ ، لكثرة التدقيق في المادة المقروءة ، مما ينجم عنه تعب أعصاب العين ، فيوترها مع مرور الزمن .

٩. **القراءة الاجتماعية** : و يقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة ، أو أحزان ، كقراءة صفحات الوفيات ، و الدعوات ، و الغرض منها المشاركة ، و تقديم الواجب الديني ، و الاجتماعي . (البجة ، ٢٠٠٢ :٩٣ – ٩٤)

١٠. **القراءة الإبداعية** : و هي ممارسة مهارة القراءة ، مع الإدراك للمثيرات المحفزة للتفكير الخيالي الموجود في هذه المواد القرائية . هذه المثيرات ربما تكون على شكل مشكلات ، يحس بها القارئ ، أو أفكار و طرق جديدة للتعبير ، فعندما يقوم الفرد بالقراءة الإبداعية فهو يستغل ، و يجسد الأفكار و المعلومات التي حصل عليها من القراءة إلى حلول جديدة ، و إبداعية للمشاكل . (الحيلواني ، ٢٠٠٣ : ١٨٨)

و لمساعدة الطفل على النمو بشكل أفضل في القراءة الإبداعية لابد من :
أولاً : توفير بيئة صفية مساعدة ، و مشجعة للقراءة الإبداعية .
ثانياً : إيجاد واجبات محفزة للقراءة .
ثالثاً : خلق شعور لدى الطفل الذي يقرأ بطريقة إبداعية ، بأنه قد عمل شيئاً جديراً بالاهتمام . (الحيلواني ، ٢٠٠٣ : ١٨٩) .

الاستعداد القرائي :

القراءة مهارة تحتاج أولاً إلى بلوغ المتعلم مستوى من النضج ؛ بحيث يكون مستعداً للبدء بتعلم القراءة . و يقسم التربويون أشكال الاستعداد إلى : **الاستعداد العقلي** : و يتطلب بلوغ مرحلة من الذكاء ، تجعله قادراً على البدء بتعلم القراءة ، و كلما ارتقى الطفل في عمره الزمني زاد استعداده لتعلم القراءة . و **الاستعداد الجسمي** : و يهتم بسلامة الخواص المستخدمة في تعلم القراءة ؛ حيث يستطيع المتعلم أن يرى ، و ينطق ، و يسمع بشكل صحيح . و **الاستعداد التربوي** : و يقصد به توافر الخبرات السابقة ، التي تتكون لدى المتعلم عن البيئة الأسرية و الاجتماعية ، و التي تساعد على الربط بين المادة المقروءة و رموزها الدالة عليها . و **الاستعداد الانفعالي** : و يعني قدرة المعلم على التكيف مع الجو المدرسي ، و الانسجام مع البيئة الصفية ، و يتوقف ذلك على نوعية التربية بشكل كبير .

و قد اتفق علماء النفس على أن الميول القرائية لدى المتعلم دافع مهم في الارتقاء بمستواه القرائي بجانبيه المنطوق و المفهوم ، كما أجمعوا على أن الميل ليس فطرياً ، بل إنه مكتسب. (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ١٩ - ٢٠) .

و من حيث الاستعداد للقراءة ينبغي تخصيص قسم في مستهل كتاب الصف الأول ؛ لتنمية استعداد الطفل للقراءة ، و يشتمل هذا القسم على عدد من التدريبات ، التي تضم مجموعة من الصور ، و الأشكال ، و الرسومات ، التي تستهدف :

١. تنمية قدرة الطفل على تعرف الأصوات ، و التمييز بينها .
٢. تزويد الطفل بعدد من المفردات ، التي تعبر عن معانٍ ، و مفاهيم ، يحتاج إليها الأطفال في نشاطهم .
٣. تدريب الطفل على تعرف الأشياء ، و تسميتها .
٤. تشجيع الطفل على التحدث .
٥. تنمية قدرة الطفل على دقة الملاحظة ، و إدراك العلاقات بين الأشياء ، و تنمية حواسه المختلفة ، بما يجعله مهيئاً لاستقبال الرموز المكتوبة .

و ينبغي في هذا القسم عدم تكليف الطفل بالقراءة ، و يقترح أن تتراوح الفترة اللازمة لتدريس هذا القسم ما بين أسبوعين أو أربعة أسابيع . و الطريقة المثلى هي الطريقة التوليفية ، التي تجمع بين مزايا كل من الطريقة التحليلية و الطريقة التركيبية ، و تبدأ الطريقة التوليفية بالجمل السهلة البسيطة ، ثم تحليلها إلى كلماتها التي تتكرر كثيراً فيها ، ثم تحليل الكلمات إلى مقاطع وصولاً إلى الحروف . و تعنى هذه الطريقة بتحليل الكلمات تحليلاً صوتياً ؛ لتمييز أصوات الحروف ، و ربطها برموزها ، ثم تركيب كلمات جديدة من هذه الحروف . (طعيمة ، ٢٠٠١ : ١٣٢ - ١٣٣)

وتعتبر القراءة من الفنون الاستقبالية الإنتاجية ؛ حيث تعتمد على تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات منطوقة ، و كلما أتقن الطفل مهارتي الاستماع و الحديث ، ساهم ذلك في سرعة تدريبه على القراءة . و تعتمد التدريبات الأساسية لمهارة القراءة على عدة مهارات فرعية ، مثل : مهارات التمييز البصري ، التي تساعد الطفل على إدراك أوجه التشابه و الاختلاف ، و يجب على المعلم أن يعمل على تنميتها في الروضة من خلال المناشط ، التي يقدمها للطفل في البرنامج الذي يقدمه للطفل في الروضة . (كريمان و إميلي ، ٢٠٠٠ : ١١٣)

و الاستعداد القرائي هو عبارة عن المجموعة الإجمالية لاستعدادات الجسم ، فقد يبدو أن المهارات اللازمة للإمساك بدمية ، أو ضرب الكرة باليد لا علاقة لها بالقراءة ، غير أن المهارات الحركية الدقيقة تسمح للطفل بمسك صفحات الكتاب ، و تقليبها ، كما أن المهارات الحركية الكبيرة ، تزوده بالتنسيق اللازم بين اليد و العين أثناء القراءة ، و لا يريد المعلم من الآباء أن يضغطوا على أطفالهم لتعلم القراءة ، حيث إن هناك أموراً عدة تلعب أدواراً مهمة في تحديد الاستعداد القرائي لكل طفل ، و هي : معدل نموه ، و تكوينه الوراثي ، و مستوى الرغبة لديه . فبعض الأطفال مثلاً لا يحتاجون إلا لمساعدة بسيطة أثناء تعلم القراءة ، لدرجة أنهم يبدون و كأنهم يعلمون أنفسهم بأنفسهم ، و كثيراً ما يواجه الآباء بقول مفاده أن الطريقة الوحيدة لمساعدة أطفالهم على أن يصبحوا قادرين على

القراءة هي أن يقرؤوا لهم ، و يتساءل كثير منهم عما إذا كانت فوائد هذه الطريقة تتناسب فعلاً مع كل هذه الضجة التي تثار حولها أم لا ، و الجواب على ذلك أنها بالفعل تتناسب معها ، و يقول التربويون : إن الأطفال الذين يقرأ لهم ، يتعلمون بسهولة أكثر عندما يبدأ بتعليمهم القراءة رسمياً . (هولي و تيرس ، ٢٠٠٥ : ١٩٣)

وتعتبر الأسرة من أهم العناصر التي تسهم في تنمية عوامل الاستعداد و التهيئة لإتقان مهارات القراءة ؛ لأنها المؤسسة التربوية الأولى التي تستقبل الوافد الجديد عليها ، منذ أن تكتحل عيناه بنور الحياة ، و هي الحديقة التي في تربتها تتشكل شخصية هذا الوافد فردياً ، و اجتماعياً ، و المدرسة الأولى التي يستقي الأطفال فيها أفكار الآباء و الكبار؛ لتطبيقها في حياتهم المستقبلية . (البجة ، ٢٠٠٢ : ١٦٧)

و من هنا نلاحظ أهمية الأسرة ، و تأثيرها الفعال في تنمية الاستعداد للقراءة عند الأطفال، قبل الالتحاق بالروضة ، أو المرحلة الابتدائية ، و لذلك يجب علينا ألا نغفل هذه المرحلة ، أو نتغاضى عنها .

و إن الكثير من الأدلة تشير إلى أن عملية الاستعداد لتعلم القراءة و الكتابة تحدث خلال السنوات الأولى من العمر ، و أن مصطلح " بدء القراءة " يشير إلى الإسراع في تعلم القراءة و الكتابة ، عن طريق تنمية الاستعداد لها في السنوات الأولى من العمر من خلال تزويد الطفل بالخبرات ، و من أهمها لعب الأدوار ، التي تصقل نظرة الطفل نحو الاستعداد لتعلمها ، و إن من أفضل الطرق لزيادة اهتمام القارئ بالنص " الدراما " ، إذ يتم استخدام اللغة الشفهية و الإيماءات و النطق ، كما تساعد في جذب انتباه الأطفال ، و تعزيز معنى الحوار ، و للعب الدور ميزة في تعليم الأطفال الدخول إلى فكرة الدور ، إذ تتحول الكلمات المقروءة إلى حركة ، مما يغير فكرتهم عن المعنى ، و ذلك هو أساس القراءة . (القضاة و الترتوري ، ٢٠٠٦ : ٢٢٣)

و لتقوية القراءة عند الأطفال لا بد من ممارسة الأنشطة و الألعاب التالية : فعندما تجد طفلك مستعداً ، ابدأ معه بعض الألعاب المتعلقة بالقراءة ، و يجب أن تكون اللعبة مسلية و ممتعة للطفل ، تقوم بإعدادها ، أو تبتكرها بنفسك ، بدلاً عن الألعاب الجاهزة ؛ لأنك إذا صنعتها تغيرها في أي وقت حسبما تريد . و من أمثلة الألعاب التي يمكن ممارستها مع أطفال المراحل الأولى ، أو مرحلة ما قبل المدرسة ، لعبة الحروف و الكلمات .. مثلاً : (بأي حرف تبدأ أسماء أنواع الأطعمة ؟) ، اترك طفلك يسأل ، و أنت تجيب ، حاول أن تعطيه بعض الإجابات الخاطئة كي يصححها . فالأطفال يحبون أن يتولوا زمام اللعبة ، خاصة مع الوالدين . كما يمكن مساعدتهم في إعداد قوائم الأطعمة ، و عند شراء احتياجات و مستلزمات للبيت ، يمكن كتابة قائمة بها ، و اجعل طفلك يشطب اسم الشيء الذي تشتريه ، كما يمكنك أن تكتب له عبارات بالأغراض المنزلية على بطاقات ، و يقوم هو بالشطب عليها ، أو أي نشاط يجعل القراءة مألوفة لدى الطفل ، فهو يستمتع بذلك . شجع أطفالك على قراءة القصص قبل النوم ، و أن يلعبوا ألعاباً تتعلق بالكتب أو المكتبة ، فذلك يجعل الكتاب جزءاً من حياتهم . (الغمري ، ٢٠٠٠ : ٣٦)

الاستيعاب القرائي :

هو عملية تفكير يعي القارئ من خلالها الفكرة ، و يفهمها بدلالة خبرته ، و يفسرها بدلالة حاجاته و أغراضه ، و بعملية التفكير هذه يختار التلميذ الحقائق و المعلومات من النص ، و يحدد منه المعنى الذي قصده الكاتب ، و يقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة لديه ، و يحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه ، و تلبية حاجاته . و يرى آخرون أن الاستيعاب : عملية استخراج المعنى من النص المطبوع ، عن طريق ما قرئ ، و ذلك من خلال المعلومات الواضحة التي يعرضها النص ، أو من المعلومات الضمنية في النص ، أو من خلال المعرفة و الخبرة السابقة لدى القارئ . (الدليمي و الوائلي ، ٢٠٠٥ : ٩)

و يعتمد الاستيعاب القرائي على طلاقة الطالب القرائية ، و هي تحرر ذاكرة الطالب النشطة لكي تركز على المعنى ، بدلاً من أن يطلب منها فقط العمل على تحويل الكلمة إلى صوت ، و معرفته القبلية ؛ لأن المعلومات السابقة المخزونة في الذاكرة بعيدة المدى ، و هذا الربط هو الذي يجعل المعلومات الجديدة ذات معنى ، و استراتيجيات القراءة لدى الطالب ، و هي أساليب لكيفية عمل شيء ما ، و معرفة كيفية وضع الأهداف ، و كيفية إدارة أجزاء مختلفة من الذاكرة ، و كيفية إيجاد معنى كلمة لا تعرفها (جديدة) ، و ما الذي يجعل جزءاً من النص فكرة رئيسية ، بينما الجزء الآخر تفاصيل لهذه الفكرة . و بعبارة أخرى إذا توافرت العوامل الثلاثة السابقة ، فإن أي طالب سيكون قادراً على القراءة و الاستيعاب ، و في حالة غياب أي من هذه العوامل فسوف يكد الطلاب (و حتى الأذكياء منهم) لاستيعاب المادة المقروءة ، و ربما لا يمكنهم ذلك . (دايرسون ، ٢٠٠٠ : ٦٢)

و لتحسين القراءة يوصى بالانتباه إلى العوامل التالية :

١. الحصول على أنواع مختلفة من الوسائل التعليمية ، التي يحتاج إليها المعلم ، بالإضافة إلى مواد خاصة لإنتاج وسائل تعليمية ، تساعده في عملية التعليم .
٢. تعزيز و تشجيع برنامج التأهيل التربوي للقراءة أثناء الخدمة ، و الاستفادة من اجتماعات المعلمين الدورية في مناقشة المشكلات القرائية ، و إيجاد الحلول الممكنة لها .
٣. الاستعانة بأشخاص مدربين ، و مؤهلين ، في مجال مراجعة و تحسين برامج القراءة و مناهجها .
٤. تعاون أعضاء هيئة التدريس جميعهم في تطوير البرامج ، و إشراك أمناء المكتبات و المرشدين النفسيين في صنع القرار ، و تحمل المسؤولية المناطة بكل منهم .
٥. يجب أن يقوم برنامج تحسين القراءة على فترات زمنية متتالية ، و أن يقوم هذا البرنامج تقويماً مستمراً ، يجري التغيير و التبديل في ضوئه على أن يحاط أولياء الأمور علماً بالنتائج .
٦. يجب أن تشمل برامج تحسين القراءة المستويات المدرسية المختلفة ، و أن يطلع معلمو المرحلتين الإعدادية و الثانوية على الجهود التي يقوم بها معلمو المرحلة الابتدائية في إعداد طلاب أكفاء للمراحل الدراسية التي تليها . (مدانات ، ٢٠٠١ : ٥٥ – ٥٦)

تنمية الميول القرائية :

الميل إلى القراءة معناه أن يتوفر لدى الطالب اهتمام و رغبة في ممارسة القراءة ، باعتبارها نشاطاً عاماً بصرف النظر عن محتوى المادة المقروءة ، أما الميول القرائية فهي ميول الفرد إلى القراءة في مجالات محدودة ، مثل : الموضوعات الدينية ، أو العلمية ، أو الأدبية ، أو التاريخية . و تعد مرحلة الطفولة من أفضل المراحل العمرية و أخصبها لتنمية الميل نحو القراءة ، و هي القاعدة الأساسية التي نبدأ منها ، بل عزوف الكبار عن القراءة مرده بالدرجة الأولى أن عملية تنمية الميول القرائية لم تتم أثناء الطفولة . و إن الأطفال قبل سن السادسة بوقت طويل يجب أن يكونوا قد اكتسبوا خبرات متنوعة في علاقاتهم بالكتب و المطبوعات المختلفة ، من خلال بيئتهم الأولى و هي الأسرة ، و إن هذه البيئة إذا كانت غنية بالمواد الثقافية تخلق الاستعداد القرائي لدى الطفل ، فهو يجد الكثير من الكتب و المطبوعات حوله ، و التي يقترب بعضها من الألعاب ، و يجد حوله الآباء و الإخوة و الأصدقاء يقرءون ، و يمتلكون المكتبات الخاصة لحفظ الكتب . (العيسوي و آخرون ، ٢٠٠٥ : ٢٠٧)

و تميل البحوث التي أجريت حول ميول الأطفال إلى الاتفاق بأن الأطفال في الفترة من سن السادسة إلى الثامنة يفضلون القصص التي تصور حيوانات حقيقية ، كما يفضلون القصص الفكاهية و قصص البطولة و المغامرات ، و الطفل في هذه المرحلة يكون قد قطع شوطاً أكبر وراء الظواهر الواقعية التي خبرها بنفسه في بيئته ، فيلجأ إلى بيئة الخيال الحر التي تظهر فيها الساحرات و العمالقة و الأقزام ، و البساط السحري و غيرها من الشخصيات التي تتضمنها القصص الخيالية ، و مع التقدم في العمر يفضل الأولاد القصص التي تعالج الحياة خارج البيت ، و قصص البطولة ، و المغامرات ،و الحيوانات، و قصص الألعاب الرياضية ، و العملية ، و الفكاهية . بينما تفضل البنات قصص الألغاز ، و القصص التي تدور حول الحياة المنزلية ، و المدرسية ، و القصص البطولية ، و قصص الشخصيات الخارقة للطبيعة . (طعيمة ، ٢٠٠١ : ١٣٣)

و هناك **فروق دقيقة تفصل بين مفهومي القراءة و المطالعة** من حيث : الهدف ، و الشكل، و الموضوع ، بالرغم من أن الشائع استخدام المفهومين للدلالة على شيء واحد.

من حيث الهدف : القراءة تهدف إلى تنمية المهارات الرئيسة ، كمعرفة المفردات ، و معانيها بدقة ، و العلاقة بين المفردات ، و الجمل ، و القراءة الجاهرة السليمة الصحيحة، و إثراء معجمات الطلاب اللغوية بزيادة حصيلتهم من الكلمات ، و التراكيب ، و الأساليب، و الأفكار ، و توظيف المادة المقروءة في حل المشكلات ، في حين ترمي المطالعة إلى تعزيز تلك المهارات ، و تأكيدها ، و دعمها ، و ترسيخها ، و إثراء معلومات الطلاب ، و موازنتها ، و نقدها ، و غرس حب المطالعة في نفوسهم ، و حثهم على البحث، و إغرائهم باستخدام المصادر المعرفية المساعدة الأخرى ؛ لترقى قدرتهم على الكتابة ، إضافة إلى إكسابهم اتجاهات و مثلاً عليا ،و تعزيزها .

و من حيث الموضوع : فموضوعات القراءة تشتمل على نصوص قصيرة ، شائقة ، تختار في العادة ؛ لتدل على مواقف و قضايا دينية ، و اجتماعية ، و إنسانية ، و تتصف بلغتها الأدبية ، مع سهولتها و يسرها في صفوف الحلقة الأولى ، ثم ارتفاع مستواها في الحلقات التالية . أما موضوعات المطالعة فأكثر رقياً ، و أشمل موضوعاً ، إذ تختار من الأعمال الأدبية ، العربية و العالمية ، و تتميز بتنوع موضوعاتها ، و تختص مادتها بأنها

موجهة لمحاورة العقل و الروح ، و تبعث على تفكير الطلاب ، و تهدف إلى رقي الخيال ، مع رقة العاطفة و الوجدان .
و من حيث الشكل : النص القرائي في العادة يكون أقصر من مثيله في المطالعة ؛ و لذلك يمكن أن يتفق لفظ القراءة مع الصفوف الأولى ، في حين يطلق لفظ المطالعة على القطع في الصفوف العليا . (البجة ، ١٩٩٩ : ٤٣ - ٤٤)

و **واقع القراءة في مدارسنا** أن بعض المعلمين يهمل مادة القراءة ، فيعتبرها وقت للراحة من عناء بقية الدرس ، و يرسخ هذا المفهوم في أذهان الطلاب ، و يميل المعلم و طلابه إلى الكسل في حصة المطالعة ، ففي هذه الحصة يأمر المعلم طلابه بإخراج الكتاب ، و قراءة الموضوع قراءة متتابعة مملة حتى ينتهي الدرس ، و قد يذكر معاني الألفاظ ، و قد لا يذكر . أما تحليل النصوص ، و بيان ما تحتويه من أفكار ، و مناقشة نقدها ، و التعليق عليها ، و ما وراء العبارات من المعاني البعيدة ، و القيم و التوجيهات النافعة ، أما كل هذا فلا يلقى له من المعلم بالاً . بل إن بعض المعلمين يحول درس المطالعة إلى درس قواعد ، أو أدب ، أو بلاغة ؛ لأن المطالعة في نظره لا قيمة لها. و الحقيقة أيضاً أن القراءة في مدارسنا تكاد تكون آلية ، تنفر الطلاب من القراءة في المدرسة و خارجها . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٥٢ – ٥٣)

و من هنا تنبع أهمية القراءة للمتعلم ، فهو يقضي معظم وقته في ممارسة عملية القراءة أثناء التعلم ، و جميع المواد الدراسية التي يدرسها يستخدم فيها القراءة ، و عندما يختبر في الامتحانات الكتابية يستخدم القراءة للفهم ، و الإجابة حسب المطلوب ، و لذلك فالضعف في القراءة يؤدي إلى ضعف في الكتابة ، و لتحسين ذلك لا بد من إتقان مهارات القراءة ؛ لأن عملية القراءة تسبق الكتابة ، و الطالب أيضاً يوظف القراءة في حياته اليومية داخل المدرسة في قراءة القصص ، و اللافتات ، و الرسائل ، و التعليمات ، و النشرات ، و خارج المدرسة في قراءة الصحف ، و المجلات ، و الإعلانات ، و الشعارات ، و الأفلام المترجمة ، و غير ذلك .

و المكتبة تساعد في تنمية الميول القرائية لدى الأطفال ، حيث يتوفر لها جو عناصره : الهدوء ، و النظام ، و الجمال ، و الإرشاد ، و التوجيه ، و توفير الكتب ، و القصص المناسبة للأطفال في شكل مجموعات بحسب أعمارهم . فلنصل أطفالنا بالمكتبات ، و لنفتح أعينهم عليها منذ الصغر ، و ليترددوا عليها حيثما أمكن ذلك . فشيوع الوعي المكتبي و القرائي هو السبيل إلى مستقبل أكثر إشراقاً ، أكثر إسهاماً في صنع الحضارة ، و في صناعة جيل المستقبل ، لينشأ بين رياض الفكر و الثقافة بمعطيات الكتاب و المكتبة . (شحادته ، ١٩٨٩ : ١٤)

و المكتبة في المدرسة تعد من أفضل الوسائل التي تنمي الوعي بالقراءة ، و تمنح التلاميذ الفرص الكفيلة بإتقانها و التعود عليها ، حيث تمدهم بمواد المتابعة ، و هي المواد التي تمكنهم من التمرين و التدريب المتواصل على تنمية المهارات الأساسية التي اكتسبوها داخل فصول الدراسة ، و على غرس حب القراءة و الإطلاع ، عن طريق تنمية الاهتمامات الدائمة للقراءة . و المكتبة مطالبة بما يلي :

١. إعداد مجموعة واسعة و متنوعة من الكتب المختارة بعناية ؛ لتلبية احتياجات القراءة الترويحية ، و تمضية وقت الفراغ في تسلية مفيدة .
٢. منح الأطفال الفرص الكافية لمناقشة الكتب ، و الإسهام في تكوين مهاراتهم ، و خبراتهم القرائية . و هناك وسائل متنوعة لتشجيع الأطفال على القراءة ، و هي وسائل تقوم بها المكتبة لجذب الأطفال إليها ، و لتنشيط قراءاتهم و هي :
أ. تخصيص حصة للقراءة الحرة لكل فصل من فصول المدرسة كل أسبوع أو كل أسبوعين .
ب. الاستماع إلى القصص الشائعة في وقت محدد كل أسبوع يسمى ساعة القصة .
ت. حديث الأطفال عن خبراتهم التي اكتسبوها من القراءة ، و أعجبوا بها في وقت يسمى ساعة الحديث عن الكتب .
ث. إلقاء الشعر و الأناشيد المصحوب بالموسيقا في وقت يسمى ساعة الشعر .
ج. تكوين أندية القراءة ، حيث يتم تصنيف الأطفال بحسب ميولهم ، حيث يشبع هؤلاء الأطفال ميولهم إلى القراءة ، و يشجعون زملاءهم للانضمام إليهم .
ح. تعريف و إعلام الأطفال بالكتب الموجودة في المكتبة و موضوعاتها .
خ. إقامة معارض الكتب الشهرية أو السنوية أو الدائمة داخل المدرسة .
د. إقامة مسابقة القراءة الحرة ، و إعداد الملخصات و البحوث و المقالات و أرشيف المعلومات . (العيسوي و آخرون ، ٢٠٠٥ : ٢٠٩)

و ينبغي أن تساعد الكتب التلاميذ على التعلم الذاتي ، و الاستقلال في تحصيل المعرفة . و في سبيل تحقيق ذلك ينبغي مراعاة ما يلي :
١. تقديم مجموعة من التدريبات متعددة الهدف ، مختلفة النوع ، متباينة المستوى ، على أن ينفرد التلميذ بحلها تحت إشراف المعلم .
٢. ذكر مصادر النصوص القرائية و الأدبية المختارة ، حتى تتاح الفرصة للرجوع إليها لمن يريد الاستزادة منها من تلاميذ الصف .
٣. الاهتمام بتنمية المهارات البحثية عند التلاميذ ، مثل : استخدام المصادر ، و دوائر المعارف ، و المعاجم ، و غيرها .
٤. تحديد قدر من المحتوى ينفرد التلميذ بدراسته ، على أن يؤدي فيه امتحاناً بعد ذلك . (طعيمة ، ٢٠٠١ : ١٣٣)

و من هنا نلاحظ أن المكتبات وجدت من أجل القراءة ، و البحث ، و الحصول على المعرفة في المجالات المختلفة ، و تشجيعاً للعلم و العلماء ، و التعرف على ما أنتجه أولو الألباب على مر العصور ، للاستفادة و الزيادة ممن يستطيع إلى ذلك سبيلاً .

فلا بد من توفير البيئة التعليمية المناسبة للقراءة ؛ حيث يتعلم الأطفال عن طريق التقليد. فلا تتوقع أن يقوم طفلك الأكبر بقراءة صحيفة لمعرفة أخبار العالم ، في حين يراك تشاهد التلفاز للحصول على المعلومات ، و يجب أن يقدم الكبار أنفسهم كنماذج يحتذي بها الأطفال الصغار . و يجب أن يرى الأطفال آباءهم يقرؤون ، كما يجب أن يسمعوا قصصاً و أناشيد و أشعاراً في كل يوم من حياتهم . و ليس من الخطأ أن تبدأ بالقراءة لطفلك منذ ولادته . جرب الأنشطة التالية لمساعدة طفلك على أن يكون مهتماً و راغباً في القراءة :

- قم برحلات عائلية إلى المكتبة .
- زود طفلك بالكتب المناسبة لسنه .
- شارك طفلك في القراءة .
- استمع له ، و هو يقرأ .
- تحدث معه قبل و أثناء و بعد القراءة .
- اطرح أسئلة حول ما قرأتما معاً ، و لكن لا تجعل ذلك نشاطاً يتطلب إجابات مثل " صح أو خطأ " .
- تعرف على فترة انتباه طفلك ، لا تقرأ له بعد هذه الفترة .
- ساعد طفلك على اختيار كتب ترضي اهتماماته الشخصية . (كبة ، ٢٠٠٥ : ١٩٤)

و أهم ما يجب أن يعرفه الآباء هنا هو : حركات العين في القراءة ، و ما يحدث فيها من قفزات و وقفات ، فحركات العين لها دلالة على ما يقوم به العقل في أثناء القراءة ، و هي تتأثر باختلاف الهدف من القراءة ، و بنوع المادة المقروءة ، و بمقدار سهولتها أو صعوبتها ، و أن هذه الحركات جعلت فرقاً واضحاً بين القراءة الصامتة و الجهرية ، ففي القراءة الجهرية تزيد عدد الوقفات و الحركات الرجعية ، و يطول زمن الوقفة ، و ذلك لأن سرعة القراءة تقل وفقاً للسرعة التي يستطيع القارئ أن ينطق بها الكلمات ، و أن اختلاف سلوك العين في كل من نوعي القراءة أدى إلى القول بوجود فروق أساسية بين القراءة الجهرية و الصامتة . و ما يجب على الآباء في ضوء هذا هو معرفة :

١. أن القراءة الصامتة أسرع من القراءة الجهرية ، و أن القراءة الصامتة أعون على الفهم من القراءة الجهرية ، و أنها توفر الوقت و الجهد للطفل القارئ ، و لذلك وجب أن يستخدمها الطفل في معظم قراءاته .
٢. أن الحرص على أعين أطفالنا في أثناء القراءة يقتضي أن نتأكد من أن الكتب التي يقرؤونها جيدة الطباعة واضحة الحروف ، و أن المكان الذي يقرؤون فيه جيد الإضاءة ، و أنهم مطالبون بالقراءة جملة جملة ، أي قراءة أكبر عدد من الكلمات في الوقفة الواحدة للعين . و الحق أن المنزل يشكل الطفل ، و يوجهه ، و يكون عاداته و ميوله و اتجاهاته ، و الطفل يتأثر بالثقافة التي يعيش فيها داخل المنزل ؛ لأن الطفل قبل دخوله المدرسة يعيش فترة التساؤل ، و حب الاستطلاع ، و اكتشاف البيئة ، و امتصاص طرق التفكير ، و التعبير ، و هو يكتسب الدين و اللغة و التقاليد و العادات و طريقة الكلام ، و هذه الخبرات المبكرة لها أهمية كبرى في حياته ، و لها تأثير على شخصيته ، و الوالدان لهما دور فعال في تكوين الميل إلى القراءة ، و تنميته بطرق واعية :

١. الطفل يميل إلى التقليد ، فيجب إعطاؤه القدوة الحسنة بالإكثار من القراءة أمامه ، و توفير البيئة المشجعة على القراءة ، بتوفير الكتب و القصص و المجلات الجذابة و المناسبة ، و تشجيع الطفل على الإطلاع عليها .
٢. الطفل يميل إلى حب الاستطلاع ، و يكثر من الأسئلة فيجب إجابته على أسئلته ، و إحضار الكتب و الصور التي تجيب على أسئلته ، و تساعد في زيادة حبه للكتب ، و اعتياده على استعمالها .
٣. الطفل يميل إلى الجمع و الادخار و الاقتناء ، فيجب أن تتيح الفرصة أمامه لامتلاك الكتب ، و تخصيص رف خاص له بمكتبة المنزل ، أو في حجرته ، أو صندوق يخصص لذلك . (شحادته، ١٩٨٩ : ١٤ - ١٥)

وخلال السنوات القليلة الماضية ، قامت العديد من المؤسسات المعنية ، مثل جمعية بائعي الكتب الأمريكية ، و جمعية بائعي كتب الأطفال ، و جمعية المكتبات الأمريكية ، بتطوير و ترويج الأفكار التي تشير إلى أن تعلم القراءة و الكتابة يبدأ في المنزل ، من خلال مساعدة الكبار للصغار على القراءة ، و هذا يعني أن مسؤولية تعليم القراءة ، و تنمية الاتجاه الإيجابي نحوها ، لا تقع على عاتق المدرسة وحدها ، أو على برنامج القراءة المدرسية وحده ، بل يتحمل البيت و الأبوان جزءاً كبيراً من هذه المسؤولية ، و من الضروري إشعار الآباء بتلك الرسائل ، التي تشير إلى أن المدرسة لا تتحمل وحدها مسألة البدء بتدريس القراءة ، بل إن الأبوين يمكن أن يبدأا تلك العملية مع نمو أطفالهم المبكر حين يحيطونهم بالكتب ، و القراءة لهم بشكل يومي . و لذلك فإن بناء عادات القراءة في المنزل ، مهما كان نوعها ، تعد العنصر الرئيسي في هذه العملية . و استشعار هذه المسؤولية من قبل الأبوين تؤدي إلى نجاح أبنائهم في تعلم القراءة ؛ و لذلك يقول أحد المشرفين التربويين : إن المهتمين بموضوع تعليم القراءة للأطفال قد أصبحوا أكثر اقتناعاً بأن نجاح الطفل في تعلم القراءة يتأثر بشكل كبير بالتجارب القرائية التي يمر بها الطفل خلال فترة حياته في مرحلة ما قبل المدرسة (في البيت ، أو في رياض الأطفال) ، و ليس بالتجارب المتعلقة بالقراءة التي يمر بها الطفل بعد التحاقه بالمدرسة . و إن أحد العوامل التي تؤثر في تهيئة الأطفال لتعلم القراءة و الكتابة في المدرسة يتعلق بمسؤولية الأبوين في ربط هؤلاء الأطفال بالكتب و متعلقاتها ، و في غرس عادات القراءة في نفوسهم منذ سن مبكرة ، و يشير بعض الباحثين الذين اشتركوا في دراسة تبحث في كيفية تعلم الأطفال للقراءة و الكتابة ، إلى أنهم قد حولوا اهتماماتهم من المدرسة و دورها في ذلك إلى المنزل ، لأن هناك كماً هائلاً من الأبحاث العلمية التي تدعم وجهة النظر القائلة بأن اتصال الطفل بالكتب و المواد المطبوعة في البيت قبل التحاقه بالمدرسة له تأثير كبير على نموه المعرفي بعد التحاقه بها . (مصطفى ، ٢٠٠٥ : ٢٧٨ – ٢٧٩)

و الحق أن القراءة لها تأثيرات واسعة و عميقة و متنوعة على الطفل ، فهي توسع دائرة خبرة الأطفال ، و تنميتهم ، و تنشيط قواهم الفكرية ، و تهذب أذواقهم ، و تشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم و معرفة غيرهم ، و معرفة عالم الطبيعة و ما يحدث به ، و ما يوجد في أزمنة و أمكنة بعيدة . و الطفل يعرف ما يتصل بالأشياء و الحوادث المؤلمة له . و كلما اتسعت رغبته في الاطلاع ازدادت خبرته ، وصفا ذهنه ، و اكتسب سعة المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه . و انبعثت في نفسه ميول جديدة موجبة . (شحاته ، ١٩٨٩ : ٩ - ١٠)

الأسس التي يجب أن يبنى عليها تعليم مبادئ القراءة :

مرحلة البدء الفعلي بتعليم الطفل القراءة ، تتطلب مجموعة من الأسس تتركز حول بيئة الطفل التعليمية ، أي حول المنهج الدراسي لتعليم القراءة ، و حول المادة الدراسية المستخدمة لتعليم الطفل القراءة ، و حول الأسلوب الذي يتبعه المدرس في غرفة الصف . و هي :

١. أن يكون منهج تعليم القراءة منهجاً شائقاً ، مثيراً لرغبة الطفل ، و حافزاً من حوافز حبه لها .

٢. أن يتجنب تعليم القراءة و أسلوبه ما يصرف الطفل عن الاستمرار في تعلم القراءة بعد البدء فيها .
٣. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ، فمنهم من هو قادر على تعلم القراءة ، و على إتقان المهارات التي تحتاج إليها بوقت قصير ، و أخر يحتاج إلى وقت أطول لإتقان المهارات نفسها . لذا يجب أن يكون الأسلوب في تعلم القراءة مرناً ، و قابلاً للتكيف.
٤. أن يزود تعليم مبادئ القراءة الطفل بالقدرة على معرفة الكلمات ، و تميزها ، كتمييز الكلمة بمعرفة أشكالها ، أو قراءتها كاملة ، أو بقراءة مقاطعها و معرفة أصواتها .
٥. أن تعليم مبادئ القراءة يجب أن يعلم الطفل ، و يعوده إدراك معنى ما يقرأ .
٦. أن تعليم القراءة يجب أن يعلم الطفل حس الأداء ، أي يكون قادراً على الملاءمة بين اللهجة و معنى المادة المقروءة ، فتأتي قراءته بصورة طبيعية ، لا أثر للكلفة و التصنع فيها .
٧. يجب أن يدرك الطفل مقدار تقدمه ، و نجاحه في تعلم القراءة ، لتوليد الدافع الذي يثير رغبة الطفل في تعلم القراءة ، فلا شيء أدعى للنجاح من معرفة النجاح نفسه، فعلى المعلم أن يستعمل شتى الوسائل ليشعر الطفل بتقدمه ، و نجاحه في تعلم القراءة ، مستعيناً بأساليب التعزيز المختلفة . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ٥١ ـ ٥٤)

و يوجد مجموعة من الأمور يجب أن نهتم بها أثناء تعليم القراءة للأطفال ؛ ليستفاد منها و هي :
* أول ما نهتم به في عملية القراءة أن نعود الطفل الاستقلال بالقراءة ، و الاستقلال في تعرف الكلمات و فهمها ، حتى ينتفع الأطفال بما يقرؤون ، و للوصول إلى هذا الاستقلال في عملية القراءة لا بد من تدريب الأطفال على فهم ما تشير إليه الكلمات من إشارات النص و السياق .
* زيادة الثروة اللفظية للطفل ، و يجب أن ننظر إليها على أنها تتضمن معرفة كلمات جديدة ، أو معرفة معان جديدة لكلمات قديمة ، و يمكن عمل قوائم كلمات كالأوصاف مثلاً ، و معرفة معنى الكلمة في النص .
* تعويده الدقة و العمق في فهم المادة المقروءة ، فيتم تدريب الطفل على استخلاص الأفكار ، و الاحتفاظ بالمعلومات ، و اكتشاف موضوع القطعة ، و معرفة تتابع الحوادث ، و استنباط الأفكار و المعلومات الأساسية ، و إصدار حكم بسيط على الأفكار التي قرأها .
* تدريب الطفل على القراءة الخاطفة ، عن طريق قراءة أسماء المحال التجارية في الطرقات و الإعلانات في التلفاز ، و استخدام قوائم المحتويات و الفهارس التي في الكتب و المجلات ، و تصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه ، و القصة لمعرفة فكرتها و أشخاصها .
* زيادة السرعة في القراءة ، فالتحسن في السرعة يعني التحسن في الفهم ، و لتدريب الطفل على السرعة في القراءة يطلب منه : إجابة أسئلة محددة من الكتاب المقروء ، و التدريب على القراءة جملة جملة ، لا كلمة كلمة ، و عرض مجموعة من الأسماء أمامه عرضاً خاطفاً ، و إجراء المنافسات بين الأطفال في تلخيص سريع لما تمت قراءته ، و قراءة القصص الشائقة السهلة البسيطة ، و التدرج منها إلى قطع المعلومات السهلة ، و السرعة في القراءة يجب أن تنمو لدى الطفل القارئ كي يواجه تضخم الثقافة في عالمنا المعاصر ، و قد تكون هذه السرعة جيدة ، و قد لا تكون كذلك ،

إذا لا يقرأ الطفل بكفاءة متساوية طول الوقت . و القراءة البطيئة ليست بالضرورة قراءة ضعيفة ؛ لأنها قد تعطي الطفل القارئ فرصة التمتع بجمال الوصف ، و بتذوق الكتاب الذي يقرؤه ، و السرعة في القراءة لا تعتمد على الفهم فحسب ، بل تمتد لتشمل هدف الطفل القارئ ، و مستوى ذكائه و خبرته ، و انقرائية المادة ، أي مدى سهولتها أو صعوبتها ، و حالة الطفل النفسية و الصحية ، و سيطرته على مهارات القراءة .
* أن نعوده على القراءة الصامتة غير المصحوبة بتحريك الشفتين ، أو التمتمة بالألفاظ، أو إصدار الأصوات من الأنف في أثناء القراءة حتى نوفر للطفل الجهد و الوقت ، و نزيد من فهمه للمادة المقروءة .
* تكوين الخلفية القرائية للطفل في البيت ، و تتكون هذه الخلفية القرائية التي يوفرها البيت للطفل عندما يبدي الوالدان اهتماماً حماسياً بقراءة أطفالهم ، و عندما يقرؤون القصص على مسامعهم ، و يعرضون عليهم صور الكتب ، و عندما يناقشون مضامين الكتب معهم . إن الآباء في كل هذه الأحوال يرسون قاعدة صلبة متينة للقراءة المستقلة الممتعة . (شحادته ، ١٩٨٩ : ١٢ -١٣)

و لترغيب الطفل في القراءة لا بد من وجود القدوة الحسنة له في البيت و المدرسة ، و توفير ما يناسبه من قصص و كتب و مجلات شيقة و جذابة و ممتعة و جيدة في الكتابة، حتى لا ينفر منها الطفل ، و التدرج معه في القراءة بنوع من التعزيز و التشجيع حتى نغرس في نفسه حب القراءة ، مع إقامة مكتبة صغيرة له يجمع فيها قصصه و كتبه لكي يشعر بأهمية القراءة ، و لنخصص للطفل وقتاً للقراءة حتى يتعود على ذلك ، فمن شب على شيء شاب عليه ، و التعليم في الصغر كالنقش على الحجر ، مع توفير المكان المناسب للقراءة من حيث الإضاءة و التهوية و استثمار أوقات الفراغ و الإجازات ، ليستمر الطفل في القراءة بدون انقطاع ، و بالتقرب من الطفل و معرفة هواياته يمكن شراء الكتب و المجلات التي تتحدث عن ذلك ، مما يدفع الطفل إلى قراءتها للحصول على المزيد من المعلومات .

ولقد دلت الأبحاث التي أجريت لفهم طبيعة عملية القراءة ، على أنها تمر بعدة خطوات ، هي على النحو التالي :
- عندما ينظر الطفل إلى الصفحة المكتوبة في ضوء كاف ، فإن الضوء الساقط على الرموز المطبوعة يعكس صورة الرموز على العين .
- تحمل أعصاب العين هذه الرموز إلى منطقة الإبصار في المخ .
- فإذا أثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناها المعروف للطفل من قبل ، أو ارتبط الرسم بالمدلول ، فهم الطفل المعنى ، و إذا لم يثر رسم الكلمة أو الجملة أي معنى لدى الطفل ، فإن الفهم لم يحدث . و هذا يعني أحد أمرين : إما أن الطفل مبتدئ ، أو أنه غير مبتدئ ، و لكن ليست لديه خبرة سابقة بالمادة المطبوعة .
- و هناك في المخ ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام ، و من الأخيرة تصدر الأوامر لأجهزة النطق للتحرك حركة معينة و محددة بالضبط لنطق الكلمة أو الجملة ، و ذلك في حالة القراءة الجهرية .
- فإذا أفاد الطفل من المادة المقروءة ، و هضمها ، و تمثلها ، ضمها إلى خبرته ، و صارت جزءاً من معارفه و تجاربه العقلية و الفكرية .

- و قد يكون الطفل مبتدئاً ، فلا يثير إدراك الرموز لديه إلا المعاني الظاهرة السطحية البسيطة . و إذا كان ذا خبرة طويلة و معارف واسعة ، فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه، و يصل في فهمه إلى المعاني الضمنية و غير المباشرة .
- وقد يكون الطفل ذا قدرة نقدية ، قد تعودها في الأسرة منذ الصغر ؛ فيحلل ، و يفسر ما يقرأ ، و يتفهمه تفهماً دقيقاً ، و يحكم عليه بأنه صحيح أو خاطئ ، و بأنه غث أو سمين وفق معايير موضوعية . و هذا يحدث في حالة الأطفال الواعين أو الموهوبين أو المدربين منذ الطفولة المبكرة . و هذا النوع من الفهم المصحوب بالتحليل و التفسير و النقد و التقويم يعد مصدر متعة فنية ، يستشعرها الطفل الموهوب .
- و في كل الأحوال سوف يختلف الأطفال في فهمهم للمعاني حسب ثقافاتهم و خبراتهم ، و مدى الفهم و عدم الفهم لأسلوب الكاتب ، و طبيعة تفكيره ، و طريقة عرضه للأفكار و طبيعة المادة المقروءة نفسها . (مدكور ، ٢٠٠٧ : ١٦٩)

و القارئ الجيد يدرك كلمات أكثر في كل طفرة ، و تتحرك عينه بسرعة أكبر من الشكل الذي اعتاده القارئ الضعيف حيث يميل إلى الرجوع ثانية لما قرأ ، ليتثبت منه بدلاً من أن يسير إلى الأمام ، و القارئ الجيد يقلل من وقوف العين للتركيز و التثبت ، و من وقت مكوثها ، فيتبع نمطاً قرائياً محدداً يتوقف بموجبه عند الكلمات التي تحدد تمام المعنى ووضوحه ، و يهمل التفاصيل الجزئية التي يمكن إدراكها ، أو تلك التي لا تغني المعنى ، و لا تزيد في وضوحه . و هناك شبه بين القارئ و السائق ، فالحريص منهم على الدقة في قراءته مثل السائق الذي لم يتقن بعد المهارات الأساسية اللازمة لقيادة السيارة ، فلا يعرف الدواعي الموجبة لاتخاذ قرار سريع صائب ، هل يسرع أم يخفف السرعة ؟ و هل يقف أو يمشي إلى جهة أخرى ؟ فهو لم يتقن بعد قانون الانتخاب العام الذي يؤهله للاحتفاظ بما هو ضروري ، و إهمال غير الضروري ، حتى يتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب دون تردد أو إهمال . أما السائق الماهر فبإمكانه أن يتنبأ ، و أن يتوقع ، و هو أقدر على معرفة اللازم و غير اللازم و تخطي الخطوات غير الضرورية ، فيتخذ قراره حينما يلزم ، و كذلك الحال بالنسبة للقارئ الماهر ، فهو يعتمد على الفهم و السرعة معاً ، و بين الطرفين علاقة قوية بوجه عام ، و مع أن درجة الذكاء عامل مهم يقرر صحة الفهم و سهولته ، إلا أنه يمكن إحراز تقدم ملموس في هذا السبيل بتوجيه خاص ، و بتصنيف المادة القرائية حسب مرحلة نضج المتعلم ، و تقدمه في العمر . (عدس ، ١٩٩٨ : ٦٦ – ٦٧)

و **القارئ الماهر له مجموعة من الصفات** التي تميزه عن غيره ، و هي كثيرة ، منها :

١. هو الذي يقرأ بصوت مناسب .
٢. يقرأ بسرعة مناسبة .
٣. يقرأ بوضوح ، فيخرج الحروف من مخارجها .
٤. يقرأ جملة جملة ، لا كلمة كلمة .
٥. يقرأ قراءة مضبوطة بالشكل .
٦. يقرأ ، و يقف على ساكن لا متحرك .
٧. يقرأ ، و يقف على ما يحسن الوقوف عليه .
٨. يقرأ قراءة معبرة ممثلة للمعنى .
٩. يقرأ ، و يفهم ، و يضع عنواناً للمقروء .

١٠. يقرأ قراءة ناقدة ، فيفسر المادة المقروءة ، و يحكم عليها بالقبول أو الرفض . (مصطفى ، ٢٠٠٥ : ٤٠)

و بالتدريب وحده تصبح قارئاً سريعاً . تذكر أن الناس لم يولدوا مع موهبة القراءة السريعة، و بالعودة قليلاً إلى أيام الدراسة الابتدائية يوقن المرء صدق ذلك القول . فلا يمكن للعداء الرياضي أو لاعب الكرة الحصول على اللياقة البدنية إلا بالتدريب . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٧٠)

و **العلاقة بين القراءة و فنون اللغة الأخرى** علاقة تكاملية ؛ فالمستمع الجيد متحدث جيد، و قارئ جيد و كاتب جيد ، و القارئ الجيد مستمع جيد ، و متحدث جيد ، و كاتب جيد . (مدكور ، ٢٠٠٧ : ١٧٠)

العوامل المؤثرة في عملية القراءة :

١. **الذكاء :** هناك علاقة بين الذكاء و تعلم القراءة ، و قد اتضح من بحوث عديدة أن التأخر القرائي أكثر انتشاراً بين التلاميذ ذوي الذكاء المنخفض منه بين التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع .
٢. **الطلاقة اللغوية :** لا نستطيع أن نتوقع من الطفل الصغير أن يقرأ كلمات بعيدة عن خبرته ، و عندما تتحقق للطفل الطلاقة في القراءة ، فإنه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق ، و فهمه ، بحيث يستطيع من خلال ذلك زيادة ثروته من المفردات اللغوية و زيادة فهم ما يقرأ .
٣. **القدرة البصرية :** يقتضي تعلم القراءة القدرة على رؤية الكلمات ، و ملاحظة ما بينها من تشابه و اختلاف ، و قد تؤدي عيوب الإبصار بالتلميذ إلى رؤية الكلمات على غير صورتها الحقيقية ، و قد يكون البصر سوياً ، و لكنه لم يبلغ مستوى النضج المناسب لعملية القراءة .
٤. **القدرة السمعية :** يستمع الطفل إلى أحاديث الكبار ، و يكرر ما يلقى على مسمعه ، فالسمع إذن بداية لتعلم اللغة و الأصوات ، و العلاقة بين الحديث و القراءة مسألة واضحة، فإن عجز الطفل عن الاستماع السليم ؛ فإنه سيجد عائقاً يحول بينه و بين ربط الأصوات التي يسمعها بالكلمات التي يراها ، أي بما يقرأ ، كما سيجد صعوبة في تعلم الهجاء الصحيح في الكلمات ، و في اتباع توجيهات من يقومون على تعليمه ، أو في الاستماع لأقرانه حين يتحدثون ، و حين يقرءون .
٥. **المؤثرات البيئية :** إن الجو المنزلي الخصب يساعد على تنمية الثروة اللغوية للطفل، فالقراءة تتطلب التفاعل الاجتماعي الذي يكسب الإنسان العادي خبراته ، و يمكنه من تفسير ما يقرأ .
و نجد أن العلاقة السعيدة مع الوالدين لها أهميتها في تنمية الميل للقراءة؛ لأن مثل هذه العلاقة تشجع الأطفال على المضي في عملية التعلم قدماً ، كما أنها تؤدي إلى مشاركتهم وجدانياً عندما تواجههم الصعاب .
٦. **العوامل الانفعالية :** و يمكن تلخيص العوامل الانفعالية التي تؤثر في تعلم القراءة في عاملين :

أ. الاتجاه نحو القراءة :

إن توافر الدوافع لتعلم القراءة أمر بالغ الأهمية ؛ لأن عملية القراءة معقدة ، و تتطلب التركيز ، و من المهم أن يتوفر للطفل فهم العمل ، و ميله له ، لأن النجاح يؤدي إلى النجاح ، كما يؤدي إلى تحسين الاتجاهات ، و تنشيط الدافعية ، و هذا يساعد الطفل على التقدم في القراءة .

ب. المشكلات الشخصية :

إن المشكلات الشخصية لها علاقة وثيقة بالتأخر في القراءة ؛ لأنه من المعروف أن عيوب النطق التي تعرقل التقدم في القراءة وثيقة الارتباط بالمشكلات الشخصية ، و قد اكتشف أحد الباحثين أن ٧٠ % من المتأخرين في القراءة لديهم مشكلات شخصية . (جابر و آخرون ، ١٩٧٤ : ٢٦ - ٢٩)

و لكل قراءة الاختبارات الخاصة بها ، و يمكن الحديث عنها كالآتي :

١. اختبارات القراءة الصامتة :

و هي تتكون عادة من قطعة لها موضوع عليه بعض الأسئلة ، و هناك عاملان مهمان في كل اختبار ، العامل الأول هو القطعة نفسها ، فلا بد أن تصاغ بشكل يكشف عن قوة التلاميذ ، و أن تكون في مستوى يسمح بقياس أقصى الأداء للتلميذ ، و ألا تكون أعلى من مستواه أو أقل منه ليمكن تقويمه ، و العامل الثاني هو أن الأسئلة تقيس فهم النص و ما بين السطور و المعلومات المتضمنة فيه ، و ألا تخصص هذه الأسئلة لقياس القدرة على القراءة فقط ، بل تغطي جميع القدرات و المهارات التي تعلمها التلميذ .

٢. اختبارات القراءة الجهرية :

اختبار السرعة و الانطلاق ، و تقدر السرعة بعامل الزمن ، و يقدر الانطلاق بالخلو من الأخطاء و أنواع الأخطاء و هي التكرار ، الحذف ، الإضافة ، الإبدال ، الخطأ في النطق، و في المرحلة الابتدائية يؤخذ هذا المقياس برفق ، و تقدم للمفحوص نسخة من الاختبار ، و يأخذ الفاحص نسخة أخرى ، و بيده كرونومتر لقياس الزمن ، و يسجل في نسخته أخطاء المفحوص . (خاطر و آخرون ، ١٩٨١ : ١٣٧)

و يمكن حصر **مظاهر الضعف في القراءة** عند الأطفال في الأمور التالية :

١. عدم قدرة بعض الطلاب على قراءة مادة منتزعة من الكتب التي قرأها في هذه المرحلة ، عندما تقدم بصورة مختلفة عن الصورة التي وردت فيها في كتابهم المدرسي .

٢. عجز التلاميذ عن أداء المعنى ، فقد يكون ذلك راجعاً إلى عدم معرفة التلميذ من أين تبدأ الجملة ، و أين تنتهي .

٣. الصعوبة في قراءة مادة لم ترد في كتبهم المدرسية ، و لو أن جميع المفردات مرت بهم .

٤. الصعوبة في فهم المادة الجديدة المقروءة .

٥. الصعوبة في ترجمة المادة المقروءة بلغة التلميذ الخاصة . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٨١)

و يضيف زقوت (١٩٩٩ : ١١٨) :

٦. عدم سيطرة التلميذ على مهارات القراءة من سرعة و طلاقة و حسن أداء ، و ينسحب ذلك كله على مختلف المراحل التعليمية ، بل قد يصل الطالب إلى المرحلة الجامعية ، و هو لا يجيد القراءة الصحيحة .

و يضيف جابر و آخرون (١٩٧٤ : ٢٨ - ٧٠) :
٧. المبالغة في رفع الصوت أو خفضه في أثناء القراءة الجهرية .
٨. تكرار الألفاظ في أثناء القراءة لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها . أو لأسباب جسمية كاضطراب حركات العين ، أو إلى نقص في خبراته اللغوية ، أو عجزه عن فهم المقروء .
٩. الإبدال : و ينشأ عن وضع كلمة مكان أخرى ، مثل : (على قدر أهل العزم تأتي العزائم) ، يقول : (على عزم أهل القدر تأتي العزائم) .
١٠. الحذف : و كثيراً ما يترتب على السرعة في القراءة عدم الالتفات الكافي للمحتوى الفكري للمادة المقروءة ، و قد ينشأ ذلك من ضعف الإبصار .

أسباب الضعف :

الأسباب التي تكمن وراء ضعف التلاميذ في مادة القراءة يمكن إرجاعها إلى عدة أمور :

١. أسباب مرجعها المعلم :

أ. عدم اهتمام معلم اللغة العربية بمادة القراءة ، و عدم التعامل معها بالجدية التي تستحقها .
ب. عدم استخدام معلمي العربية للغة الفصحى في تدريسهم ، و من المعروف أن كثرة استماع الطلاب للغة الفصحى و للأساليب الصحيحة و التراكيب السليمة يؤدي إلى تذوقهم، و ممارستهم لهذه اللغة .
ت. إن بعض المعلمين للغة العربية لا يجيدون التحدث باللغة العربية الفصحى ، و ذلك لضعفهم في استخدام هذه اللغة ، و لضعف تأهلهم الأكاديمي و المهني ، بل قد يكون بعضهم غير متخصص في اللغة العربية ، و يسند إليه تدريسها .
ث. عدم تشجيع المعلمين لطلابهم على المطالعة الحرة ، و القراءة في غير الكتب المقروءة ، و ذلك لتنمية حب القراءة لديهم .
ج. استخدام المعلمين لطرائق تدريس قديمة في مادة القراءة ، لا تثير الطالب ، و لا تدفعه للمشاركة في حصة القراءة ، بل قد يلجأ الطلاب للعبث و اللهو .
ح. عدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى ، التي من شأنها أن تساعد الطلاب على الاهتمام بمادة القراءة .
خ. بعض المعلمين لا يرشدون طلابهم إلى زيارة مكتبة المدرسة ، و الإطلاع على ما فيها من كتب للإفادة منها ، في تنمية قدراتهم القرائية ، و تحبيبهم في القراءة .
د. نظرة معلمي المواد الأخرى للغة العربية ، و زهدهم في استخدام الفصحى في تدريس المواد التي يقومون بتدريسها .
ذ. بعض المعلمين للغة العربية يحولون أحياناً حصص القراءة لتدريس فرع آخر من فروع اللغة تحت تأثير ضغط المنهاج و ضيق الوقت . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١٨ - ١٢٠)
و يذكر عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٨٢) :
ر. عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ ابتداءً من الصف الأول على تجريد الحروف ، و التحليل ، و التركيب .
ز. عدم اهتمامه ، و عدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية و صعوبتها ، و من ثم لا يعرف كيف يكون العلاج .
س. عدم اهتمامه بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية و قياس قدراتهم القرائية .

٢. أسباب مرجعها الطالب :

١. ضعف الصحة العامة عند الطالب ، كضعف البصر و السمع و غير ذلك ، مما يحول دون مواصلة الطالب و متابعته للقراءة .

٢. قلة مطالعة الطالب ، و زهده في القراءة ، و ضعف حصيلته اللغوية .

٣. عدم اهتمام الطالب بدروس القراءة ، و عدم متابعته للمقروء .

٤. ضعف الدافع لدى الطالب في القراءة .

٥. عدم زيارة الطالب للمكتبات العامة ، و عدم وجود مكتبة بيتية يلجأ إليها للقراءة . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٢٠)

٦. القدرة العقلية (الاستعداد العقلي) : متمثلة في نسبة الذكاء العام ، و القدرة على تذكر صور الكلمات ، أو على إدراك العلاقات ، أو تتبع سلسلة الأفكار ، و بالتالي قد يكون التلميذ بطيء التعلم .

٧. الحالة الاجتماعية و الاقتصادية : كفقدان أحد الأبوين ، أو الأمية لدى الأب و الأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة . و قد يكون سوء الحالة الاجتماعية و الاقتصادية حافزاً لبعض التلاميذ لتحدي مثل هذه الظروف و التغلب عليها . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٨٢)

٣. أسباب مرجعها الكتاب المدرسي :

١. بعض موضوعات القراءة المقررة على الطلاب لا تبعث فيهم الشوق لقراءتها ، و لا تستهويهم ، و لا تلائم ميولهم و رغباتهم ، و هي بعيدة عن اهتماماتهم و حاجاتهم .

٢. خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة ، و صعوبة إدراك الطلاب لها ، و عدم مراعاتها لمستوياتهم .

٣. إخراج الكتاب الفني الذي يتعلق بطباعته و غلافه و شكله العام ، لا يغري الطالب بقراءته .

٤. خلو بعض كتب القراءة من الأسئلة و التمارين و أساليب التقويم الأخرى ، التي تساعد الطلاب على معرفة ما حصلوه ، و تثبيت ما فهموه .

٥. قد توضع بعض الكتب ، و تقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ ، و بخاصة في الصفوف الابتدائية الدنيا . و قد يضع هذه الكتب مؤلفون بعيدون عن معايشة التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية .

٦. قد يجد من يدرس بعض الموضوعات في كتب القراءة أن هذه الموضوعات فوق طاقة التلميذ العقلية ، و أنها لا تتناسب و قدراته العقلية . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٨٢ - ٨٣)

مقترحات لعلاج هذا الضعف :

يقترح زقوت في كتابه " المرشد في تدريس اللغة العربية " لعلاج هذا الضعف ما يلي :

١. تعويد الطلاب قراءة الجمل ، و ليس الكلمات المتفرقة ، أو الجمل مبتورة المعنى .

٢. تنمية مهارة القراءة كالسرعة المناسبة ، و الطلاقة ، و حسن الأداء ، و الوقف في موضعه ، و الوصل في موضعه ، و التعجب ، و الاستفهام .

٣. عدم التركيز على بعض العناصر الطلابية في القراءة الجهرية ، و إهمال باقي الطلاب .

٤. ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى من : نحو ، و تعبير ، و إملاء ، و غير ذلك ، حتى يشعر الطلاب بوحدة اللغة و تكاملها ، و بأهمية القراءة ، و قيمتها .
٥. البعد عن الاستهتار و التهكم في أثناء قراءة الطلاب ، بل القيام بتصويب أخطائهم ، و تشجيعهم على تحاشيها .
٦. الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية المناسبة لدرس القراءة كالرسوم ، و الصور ، و الأفلام ، مما يسهل تحقيق أهداف الدرس .
٧. الاعتماد على الطلاب ما أمكن في استنتاج أفكار الدرس الرئيسة ، و عدم التسرع في ذلك .
٨. زيادة تشويق الطلاب للقراءة ، و تحبيبهم فيها ، عن طريق ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العظماء و العلماء ، الذين تركوا بصماتهم في الحضارة الإنسانية .
٩. عقد مصالحة لغوية بين معلم اللغة العربية و زملائه من معلمي المواد الأخرى ، و حثهم على استخدام الفصحى في التدريس .
١٠. تشجيع الطلاب على الانخراط في ألوان النشاط اللغوية خارج الصف كالإذاعة المدرسية ، و الصحف ، و المجلات الأدبية ، و غير ذلك .
١١. أن يدرك المعلم عن وعي و بصيرة أن تعليم الطلاب و تعويدهم القراءة النموذجية السليمة يحتاج إلى صبر و أناة ، و أنه من الصعب الوصول لذلك في فترة وجيزة . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٢٢ - ١٢٣)

و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٨٣ - ٨٤) :

١٢. الاهتمام بتدريب التلاميذ على تجريد الحروف ، و تحليلها ، و تركيبها منذ الصف الأول الابتدائي .
١٣. الوقوف على أخطاء التلاميذ ، و الطلب إلى التلميذ أن يصحح خطأه ، و إن لم يستطع يطلب من زميله ذلك ، و ألا يعتمد دوماً على كونه المصحح الوحيد .
١٤. تنويع الطرائق أثناء القراءة .
١٥. إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية للتلاميذ ، و رسم خطة علاجية للضعف .
١٦. مراقبة حالة الطفل الصحية ، و الاتصال بأولياء الأمور عند ملاحظة ما يشير إلى وجود ضعف في البصر أو السمع ، مع وضعه في المقاعد الأمامية في الصف .
١٧. الاهتمام بتعريف أولياء الأمور بمستويات أبنائهم ، و مدى تقدمهم في القراءة ، أو مدى تأخرهم .
١٨. التأليف وفق شروط تراعي ميول و رغبات التلاميذ ، و تراعي قدراتهم العقلية .
١٩. أن تجرب موضوعات الكتب على فئة من التلاميذ ، و يؤخذ برأي المعلمين ، و تعدل ، و تطور بناءً على ذلك ، قبل استعمالها و بعده .
٢٠. أن تتنوع موضوعاتها ، بحيث يجد فيها كل تلميذ ما يروق له .
٢١. أن تتدرج في مفرداتها و تراكيبها و موضوعاتها ، وفق قدرات التلاميذ العقلية و اللغوية .

و يضيف مصطفى (٢٠٠٥ : ٢٦٩ - ٢٧٦) أن أخطاء الطلاب في القراءة من الطبيعي أن تقع ، و هذه بعض الأساليب لعلاجها :

٢٢. تمضي القراءة الأولى دون إصلاح إلا ما يترتب عليه فساد في المعنى .
٢٣. بعد انتهاء الجملة نطلب منه إعادتها ليكتشف الخطأ بنفسه ، و لا نستعجل بالرد عليه.
٢٤. يمكن الاستعانة ببعض الطلاب لإصلاح الخطأ لزميلهم القارئ .

٢٥. الخطأ النحوي و الصرفي يحبذ من المعلم الإشارة إلى القاعدة إشارة عابرة عن طريق المناقشة .
٢٦. قد يخطئ الطالب في لفظ كلمة بسبب جهله في معناها ، و علاج ذلك أن يناقشه المعلم في معناها حتى يعرف خطأه ، مع إشراك جميع الطلاب فيما أخطأ فيه زميلهم .
٢٧. يرى التربويون أنه إذا كان خطأ الطالب صغيراً لا قيمة له و خصوصاً إذا كان الطالب من المجيدين و نادراً ما يخطئ فلا بأس من تجاهل الخطأ و عدم مقاطعته .

أشهر الطرق في تدريس القراءة :

طرق تدريس القراءة للمبتدئين :

١. الطريقة الأبجدية :

مفهومها : طريقة قديمة في التعليم ، فقد تعلم عن طريقها الكبار منذ عشرات السنين ، حيث تبدأ هذه الطريقة بأن يقوم المعلم بتعليم أشكال الحروف و أسمائها ، فيكتب مجموعة من الحروف ، ثم يشير إلى هذه الحروف واحداً واحداً و هو يذكر أسماءها ، و الطلاب يرددون هذه الأسماء ، و يكررونها حتى يحفظونها ، و إذا فرغ المعلم من مجموعة الحروف ، انتقل إلى غيرها حتى ينتهي منها جميعاً . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٦)
و جابر و آخرون (١٩٧٤ : ٣٠) يطلقون عليها الطريقة الحرفية أو الهجائية أو الألفبائية ، و هي : تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب (ألف – باء – تاء – ثاء – جيم – إلى ياء) قراءة و كتابة .
فإذا تعلم الطفل حروف الهجاء بأسمائها و صورها بدئ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منها كلمة ، فالألف تضم إلى الميم لتكون (أم) ، ثم ينتقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة مثل (وزن) ، و هكذا يؤلف كلمات أطول ، و من الكلمات جملاً مفيدة .
و كان المعلم يعلم الأطفال طريقة نطق هذه الحروف مفتوحة ، و مكسورة ، و مضمومة ، و كان التدريب على قراءة الكلمة عادة يتم على النحو الآتي : يذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبوعاً بذكر حركة ضبطه ، ثم بصوته ، كما يتطلبه هذا الضبط ، ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب ، ثم يضم الحرفان في مقطع واحد حتى ينتهي الطفل إلى نطق الكلمة كاملة ، و تنتهي هذه العملية بقراءة الكلمة من غير ذكر للحروف التي تتألف منها .

و الطريقة الأبجدية لها **مزاياها العديدة** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١. تتميز هذه الطريقة بالسهولة على المعلمين ، نظراً لتدرج خطواتها .
٢. تجد هذه الطريقة دعماً و قبولاً من أولياء الأمور للأطفال المتعلمين ، لرؤيتهم أطفالهم و قد تعلموا شيئاً ، حرفاً أو أكثر .
٣. تزود هذه الطريقة الأطفال بمفاتيح القراءة ، فيبدءون بقراءة الحرف أولاً ، ثم يتدرجون إلى الكلمة و هكذا . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٧) .
و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٠) :
٤. أنها تمكن الطلاب من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها ، مما يجعلهم قادرين على التعامل مستقبلاً مع المعاجم اللغوية .

و بالرغم من وجود المزايا إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :

١. أن الأطفال يتعلمون في هذه الطريقة حروفاً لا معنى لها ، مما لا يشجعهم على النشاط ، و التفاعل المطلوب في عملية التعلم .
٢. أنها مخالفة لطبيعة الأمور من حيث أن الإدراك الكلي للأشياء يسبق تعرف جزئياتها.
٣. أنه ينشأ عنها صعوبة عند الأطفال في التحدث و التعبير ، الذي يقتضي فهم المعنى ، و التعبير عنه بالألفاظ .
٤. أنها تربي عند الأطفال بطء القراءة ، لاهتمامهم بعمليات التهجي للكلمات و الجمل و تجزئتها .
٥. تؤدي هذه الطريقة إلى تضليل الأطفال لاختلاف أسماء الحروف عن أصواتها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٧- ١٠٨)

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٠ - ٣٤١) :

٦. أن الطفل يتعلم بها الحروف دون أن يدرك وظيفتها ، و يظل في عالمها المجهول مدة طويلة ؛ لأنه يحفظها حفظاً ببغاوياً .
٧. أن صوت الحرف أصغر من اسمه ، و في هذا عنت على المتعلم .
٨. يستغرق الانتقال بالطفل من الحروف إلى الكلمات إلى الجمل وقتاً طويلاً .
٩. تقيد هذه الطريقة حرية الطفل ، و تحد من انطلاقته في التحدث .

٢. الطريقة الصوتية :

مفهومها :

تتفق هذه الطريقة مع الطريقة الأبجدية في الأساس الذي تقوم عليه ، حيث أنها تبدأ بالحروف ، و لكن الاختلاف بينهما هو أن الحروف في هذه الطريقة تقدم إلى التلاميذ مصحوبة بأصواتها لا بأسمائها ، و في هذه الطريقة ينطق الطفل بأصوات الحروف التي تتكون منها الكلمات ، ثم يسير تدريجياً حتى يوصل الحروف بعضها ببعض . فهذه الطريقة ترى أن الهدف من تعليم القراءة هو تعرف التلاميذ الكلمات ، و النطق بها ، و أن هذا الهدف لا يتحقق إلا إذا استطاع التلميذ تعرف الأصوات التي تتركب منها الكلمة ، و لكن قدرة التلميذ على هذا التركيب تتطلب معرفته بأشكال الحروف و أصواتها ، أما أسماؤها فلا لزوم لمعرفتها ؛ لأن العناية بتعلم أسماء الحروف يصعب على المتعلم تحليل الكلمة و النطق بها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٨)

و الطريقة الصوتية لها **مزاياها العديدة** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١. تتميز هذه الطريقة بسهولتها ، و التدرج في خطواتها ، و تعتبر مقبولة أيضاً لدى أولياء الأمور .
٢. تربط هذه الطريقة بين الصوت و الرمز المكتوب .
٣. تساير هذه الطريقة طبيعة اللغة العربية باعتبارها لغة متميزة من ناحية صوتية .
٤. تشترك في هذه الطريقة أكثر من حاسة في عملية التعلم ، فحاسة السمع تساعد على سماع صوت الحرف ، و العين تراه ، و اليد تكتبه . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٨- ١٠٩)

و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٧١) :

٥. أنها تساعد الطلبة على التعرف على صوت الحرف و أشكاله المختلفة ، مما يؤدي إلى قدرتهم على القراءة الآلية .

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٢) :
٦. أنها ضرورية لا بد منها في تعلم القراءة .

و بالرغم من وجود المزايا إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :
١. يوجه لهذه الطريقة النقد الذي وجه للطريقة الأبجدية من حيث البدء بالجزء ، و تعويد الطفل البطء في القراءة ، و عدم احتفائها بالمعنى .
٢. أن هذه الطريقة تهدم وحدة الكلمة التي تجزئها إلى مقاطع في عملية التعلم .
٣. تترك عند الأطفال عادات غير سليمة في النطق و الأداء ، مثل : استخدام المد دون داعٍ . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٩)
و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٧١) :
٤. تخلو الطريقة من إثارة شوق و شغف المتعلم للقراءة ، لاهتمامها و تركيزها على الأصوات اللغوية ، التي لا يوليها الطفل الاهتمام الذي يوليه المعلم وواضع الكتاب لهذه الأصوات .
و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٢) :
٥. يصيب التلاميذ الذين يتعلمون بهذه الطريقة الاضطراب ، و ذلك في الكلمات المتشابهة في أشكالها ، مثل : (باب ، ناب ، غاب) ، ذلك أنها تعتمد على اختيار كلمات من ذوات الحرفين أو الثلاثة .
٦. كثير من الطلاب يصعب عليه ربط الأصوات مع الكلمات ، ثم تعميمها على كلمات أخرى .

٣. الطريقة المقطعية :

مفهومها :

تعتمد هذه الطريقة على مقاطع الكلمات ، و تجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلاً من الحروف و الأصوات ، و لذلك سميت بالطريقة المقطعية ، و هي محاولة لتعليم الطفل القراءة عن طريق وحدات لغوية أكبر من الحرف و الصوت ، و لكنها أقل من الكلمة .

و الطفل بهذه الطريقة يتعلم عدداً من المقاطع ليؤلف بها كلمات ، و لهذا عدت هذه الطريقة تركيبية أو جزئية . (البجة ، ٢٠٠٠ : ٣٤٣)

و الطريقة المقطعية لها **مزاياها** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :
- أنها أفضل من الهجائية و الصوتية .

و بالرغم من وجود المزايا إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :
١. طريقة جزئية في منهجها و أسلوبها .
٢. أن المقاطع ذات المعنى في اللغة العربية قليلة ، و بناء على هذا فإن المعلم مضطر لاختيار مقاطع لا تدل على معانٍ ، مثل : (نا – نو – ني) ، و بالتالي ربما كانت هذه الطريقة أكثر نفعاً في لغات تكثر فيها المقاطع .
٣. هذه الطريقة ثقيلة على الطفل ؛ لأنها تلقي عليه عبئاً لا يحتمله في الفترة الأولى من تعلمه القراءة ، لأنها تلزمه أن يتذكر مقاطع الكلمات ، فإن لم يستطع تذكرها ، لا يستطيع أن يفهم المقاطع الجديدة .

٤. إن هم هذه الطريقة مركز على أجزاء من الكلمة المفردة ، و هي المقطع الذي في النهاية لا يؤدي معنى للطفل ، فلذلك تبعث فيه السآمة و الملل . (البجة ، ٢٠٠٠ : ٣٤٤)

٤. طريقة الكلمة :

مفهومها :

تبدأ هذه الطريقة بأن يعرض المعلم على التلميذ كلمة يعرف لفظها و معناها ، و لكنه لا يعرف شكلها و كتابتها ، و يطلب منه تعرف شكلها ، و يرشده إلى تحليلها ، و كيفية تهجيتها ، مع تثبيت صورتها في ذهنه ، و بعد أن يتأكد المعلم من حفظ التلميذ لهذه الكلمة، و من رسم صورتها في ذهنه ، يعطى كلمة أخرى ، و يطلب منه حفظها ، و تحليلها ، ثم كلمة أخرى ، و هكذا ، و بعد أن يتكون عند التلميذ حصيلة من الكلمات يتم إدخالها في جمل ، و يطلب منه تعرفها ، و فهمها ، و بعد أن يتكون لدى التلميذ رصيد كبير من الكلمات ، و أصبح قادراً على ملاحظة أوجه الشبه و الاختلاف بينها ، ينتقل به إلى تحليل الكلمة إلى حروفها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١٠٩)

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٥) :

تسمى هذه الطريقة أيضاً طريقة " انظر ، و قل " ، حيث يبدأ التلميذ بتعلم القراءة بالكلمة، لا بالحرف و لا بالصوت و لا بالمقطع .

و طريقة الكلمة لها **مزاياها العديدة** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١. اهتمامها بالكل و تقديمه على الجزء ؛ لأن كل كلمة تعتبر مستقلة و لها مدلولها .
٢. إكساب المتعلمين ثروة لغوية في أثناء تعلم القراءة .
٣. استخدام ما تعلمه التلميذ من كلمات في تكوين جمل في وقت قصير .
٤. يتعلم التلميذ بهذه الطريقة الرمز و اللفظ و المعنى معاً .
٥. تشجع هذه الطريقة التلميذ على تعلم القراءة لارتباطها بالمعنى .
٦. تساعد هذه الطريقة على سرعة التلميذ في القراءة . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١٠)

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٦) :

٧. يبدأ الطفل فيها بما له دلالة و معنى عنده .
٨. تتمشى مع طبيعة إدراك الطفل ؛ لأن الكلمة في ذاتها كل و ليس جزءاً .

و بالرغم من وجود المزايا إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :

١. لا يستطيع المتعلم بوساطة هذه الطريقة تعرف كلمات جديدة غير التي سبق له تعلمها .
٢. تؤدي هذه الطريقة إلى الخلط و الاضطراب عند كثير من الأطفال ، و بخاصة في نطق الكلمات المتشابهة في رسمها ، و المختلفة في معناها .
٣. قد يضيع المعلم ركناً هاماً من أركان القراءة ، و هو تحليل الكلمات إلى حروفها ، نظراً لأنه يؤخر هذه المرحلة ، و يقوم بها لاحقاً . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١٠)

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٦) :

٤. يدخل فيها عنصر التخمين بشكل كبير .
٥. قد يعجز الأطفال عن قراءة الكلمات الغريبة ، أو غير المألوفة .

٥. طريقة الجملة :

مفهومها :

تعتبر هذه الطريقة تطوراً لطريقة الكلمة و أساساً لها ، و تقوم هذه الطريقة على اعتبار أن الجملة وحدة المعنى . بمعنى أن الوحدة التي لها معنى هي الجملة و ليس الكلمة ، فالكلمة بمفردها قد يفهم منه أكثر من معنى ، و لا يتحدد معناها بدقة إلا من خلال إدخالها في جملة. و تبدأ هذه الطريقة بعرض جملة كاملة على التلاميذ ، و مطالبتهم بمعرفة شكلها ، و فهم معناها ، ثم عرض جملة أخرى ، و هكذا . و تتدرج الجمل من البسيط إلى الصعب، ثم تحليل الجملة إلى كلمات تتألف منها ، ثم الكلمة إلى حروفها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١١)

و طريقة الجملة لها **مزاياها العديدة** ، و التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١. أنها تسهل تعلم القراءة ؛ لأنها تتمشى مع إدراك الإنسان للأشياء الكلية أولاً ، ثم الأشياء الجزئية .

٢. أنها تستغل دوافع المتعلمين و طاقاتهم و قدراتهم على التعلم ، و تقدم لهم من الجمل و الكلمات ما يتصل بميولهم و حاجاتهم .

٣. تركز هذه الطريقة على المعنى في تعلم القراءة .

٤. تعود هذه الطريقة المتعلمين على السرعة ، و الانطلاق في القراءة نتيجة لفهمهم للمقروء . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١١ - ١١٢)

و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٧٣) :

٥. أنها مشوقة للقراءة ؛ لأن الطالب يقرأ الجمل و الكلمات التي تتصل بخبرته و أغراضه ، و تتلاءم مع قدراته و استعداده .

و يضيف البجة (٢٠٠٠ : ٣٤٧) :

٦. تقوم هذه الطريقة على أساس نفسي ، فهي تبدأ بالكليات دون التركيز أول الأمر على الجزئيات .

٧. يقل الحدس و التخمين فيها عما يلاحظه في طريقة الكلمة .

٨. يمكن أن تعلم هذه الطريقة عن طريق الكتاب أو البطاقات .

٩. تعمل هذه الطريقة على انطلاق الطفل في تحدثه و تعبيره في لغته الشفوية و الكتابية.

و بالرغم من وجود المزايا إلا أنه **لها عيوب و مآخذ** منها :

١. عدم عنايتها الكافية بتعرف الكلمات ، و تحليلها إلى حروفها .

٢. عدم استطاعة الطلاب الاسترسال في القراءة ، إذا اشتملت المادة المقروءة على كلمات جديدة لم يألفوها من قبل .

٣. أن هذه الطريقة تحتاج إلى معلم خبير في استخدامها ، و معد إعداداً خاصاً ، و مدرك للأسس التي تقوم عليها هذه الطريقة ، و للخطوات التي يجب اتباعها فيها . (زقوت ، ١٩٩٩ : ١١٢)

و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٧ : ٧٤) :

٤. قد يسترسل المعلم في قراءة الجمل ، و يؤجل تحليل هذه الجمل إلى كلمات و حروف، مما يجعل الطالب يقرأ الجملة و لكنه لا يستطيع أن يقرأ كل كلمة فيها ، مما

يدفعه إلى حفظ الجملة غيباً ، و مما يجعل الطالب يفتقر إلى تمييز حروف هذه الكلمات مستقبلاً .

٦. الطريقة التوليفية أو التوفيقية :

مفهومها :

هي الطريقة المزدوجة أو التركيبية التحليلية ، و هي تجمع بين أكثر من طريقة ، و من أهم عناصرها ما يلي :

١. أنها تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة ، و هي الكلمات ذات المعنى ، و بهذا ينتفع الأطفال بمزايا طريقة الكلمة .

٢. أنها تقدم لهم جملاً سهلة ، تشترك فيها بعض الكلمات ، و بهذا ينتفعون بطريقة الجملة .

٣. أنها معنية بتحليل الكلمات تحليلاً صوتياً للتعرف إلى أصوات الحروف ، و ربطها برموزها ، و بهذا تستفيد من الطريقة الصوتية .
(البجة ، ٢٠٠٠ : ٣٤٨)

٤. أنها تهتم في إحدى مراحلها بمعرفة الحروف الهجائية رسماً و اسماً ، و بهذا تنتفع بمزايا الطريقة الأبجدية .

٥. تخلصت هذه الطريقة من العيوب التي لحقت بالطرق السابقة .

و مما يزيد من صلاحية هذه الطريقة و بنجاحها ؛ أنها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة في حياة الأطفال ، و أنها تراعي كثيراً استخدام الصور الملونة و النماذج و الحروف الخشبية ، و غيرها من الوسائل ، مما يوفر لهذه الطريقة عنصر التشويق .
(البجة ، ٢٠٠٠ : ٣٤٩)

خطوات تدريس القراءة في الصف الأول الأساسي بالطريقة الازدواجية :

الخطوة الأولى : التهيئة و المحادثة :

و تهدف هذه الخطوة إلى الإعداد لدرس القراءة ، و هي قسمان : تهيئة عامة ، و أخرى خاصة ، و هذان النوعان يركز المعلمون عليهما في بداية العام الدراسي ، مع أن بعض جوانبها يمارس في بداية كل درس .

و مما لا شك فيه أن المنهج التعليمي ألزم أن تكون في بداية كل درس في الصف الأول صورة للمحادثة ، يسميها المعلمون و المشرفون (لوحة المحادثة) ، حيث يقوم المعلم من خلالها بمناقشة تلاميذه مناقشة تفصيلية لكل جوانب الصورة ، مع التركيز عن طريق الأسئلة ، على أن تكون إجابات ما يطرحه من الأسئلة تمس مساً وثيقاً جمل الدرس .

الخطوة الثانية : عرض الجمل و الكلمات :

يلزم المعلم في هذه الخطوة بطاقات تمثل جمل الدرس ، و بطاقات صور تمثل الجمل ، و هذه الصور يطلق عليها المعلمون الصور الجزئية ؛ لأن كل واحدة منها جزءاً من الصورة الكلية (لوحة المحادثة) ، و لتدريس هذه الخطوة يتبع المعلم ما يأتي :

١. يرفع المعلم بطاقة عنوان الدرس أمام التلاميذ ، ثم يقرؤها قراءة جاهرة ، و يطلب من طلابه الترديد عدة مرات خلفه ، ثم يضعها على لوحة الجيوب المعلقة على مكان جانبي بارز من اللوح .

٢. يعرض المعلم الصور الجزئية أمام طلابه ، و يناقشهم فيها ، ثم بطاقة الجملة الممثلة للصورة ، و يقرأ مشيراً إلى الصورة و الجملة ، و يطلب من الطلاب قراءتها فرادى ، و مجموعات ، و جماعة ، ثم يضع الصورة الجزئية و بجانبها بطاقة الجملة على لوحة الجيوب تحت بطاقة العنوان . و يفعل هكذا مع بقية الصور الجزئية و بطاقات الجمل .
٣. يقرأ المعلم جمل الدرس كلها و بجانبها الصور الممثلة لها ، و يطلب من التلاميذ الترديد وراءه .
٤. يخرج المعلم تلميذاً ، و يكلفه بقراءة جمل الدرس مشيراً إلى الصور التي بجانبها .
٥. بعد أن يتأكد أن معظم الطلاب قد قرءوا بشكل جيد ، يقوم بخلط الجمل و ترتيبها ترتيباً لا يتوافق مع وضع الصور ، ثم يطلب من أحد التلاميذ الخروج و قراءة الجمل ، ثم يطلب من آخر إعادة الترتيب ، و القصد من هذه الخطوة التأكد من أن الجمل قد انطبعت في أذهانهم ، و قد يكرر المعلم هذا الأسلوب مع الصور أيضاً .
٦. و لتعزيز الخطوة السابقة يقوم المعلم بأداء لعبة تربوية ، كأن يوزع بطاقات الجمل على التلاميذ و هم مغمضو العينين توزيعاً عشوائياً ، ثم يطلب لمن يحمل البطاقة التوجه إلى اللوح ، و وضعها بجوار الصورة المعبرة عنها ، و قد يفعل العكس .
٧. يبدأ المعلم بحجب الصور تدريجياً ، ثم يقوم بقراءتها مجردة من الصور ، و يطلب من عدد من الطلاب قراءتها مجردة .

الخطوة الثالثة : التحليل و التجريد :

و يراد بها تجزئة الجمل إلى كلمات ، و من ثم تجزئة كل كلمة إلى حروفها ، و تدريب الطلاب على إدراك الحروف ، و التعرف إليها و ذلك على النحو التالي :

أ. تحليل الجمل إلى كلمات عن طريق : - عرض بطاقات أمام التلاميذ تمثل كلمات الجملة و قراءتها . - عرض بطاقات تضم كلمات تشتمل على الحرف الذي يراد تجريده ، ثم يقوم المعلم بقراءة الكلمة ، ثم يقوم التلاميذ بقراءتها مرات متتالية فرادى ، و مجموعات، و جماعة . على أن يجب التنبيه على الحرف المراد تجريده ، و يجب أن يكتب بلون مغاير عن لون الكلمة ليلفت المعلم إليه أنظار التلاميذ .

ت. تجريد الحرف باتباع ما يأتي : - يقوم المعلم بعرض الحرف على بطاقة خاصة و بلون مميز . - يقرأ المعلم الحرف أولاً ، ثم يقوم التلاميذ بتقليده عدة مرات ليتأكد من سلامة نطق التلاميذ . - يقوم المعلم بتجريد الحرف بأشكاله المختلفة متصلاً و منفرداً . (البجة ، ٢٠٠٥ : ١٠٦ - ١٠٧)

الخطوة الرابعة : التركيب :

و يقصد بها تكوين كلمات ، ثم جمل جديدة عن طريق اتباع ما يأتي :

- الطلب إلى بعض التلاميذ أن يعيدوا تكوين كلمات من حروف سبق أن تعلموها في دروس سابقة .
- الطلب إلى بعض التلاميذ تكوين جمل من الكلمات التي ركبوها في الخطوة السابقة مع ملاحظة أن التركيز يكون على الحرف الذي تم تجريده في الدرس .
- يقوم المعلم بمعالجة التدريبات التعزيزية التي في الدرس ، و قد تتم معالجة هذه التدريبات بعد كل خطوة و في المكان المناسب .
- يعزز المعلم الدرس بوسائل معينة كبطاقات : الجمل ، و الكلمات ، و الصور ، و الرسوم ، و الألعاب التربوية ،و ما أشبه ... . (البجة ، ٢٠٠٥ : ١٠٨

خطوات تدريس القراءة في الصفين الثاني و الثالث الأساسيين :

تؤدى القراءة في هذين الصفين من خلال ثلاث مراحل يسبقها التمهيد و التهيئة للدرس ، و ذلك على النحو الآتي :

التهيئة و التمهيد :

و يقصد بها إعداد التلاميذ ذهنياً و نفسياً لاستقبال الدرس ، و نقلهم من جو سابق إلى آخر جديد يتناسب مع الدرس ، و قد يكون عن طريق قصة ، أو بعض الأسئلة عن خبراتهم السابقة و ما أشبه ذلك .

المرحلة الأولى : التركيز على آلية القراءة :

و يقصد بها أن تعطى القراءة الجاهرة غالبية الحصة ، بحيث لا يترك طالب دون أن يحظى بقسط منها ، و لا ينتقل المعلم إلى الخطوة التالية إلا بعد تأكده من ارتفاع مستوى الطلاب القرائي . و في هذه المرحلة يقترح أن يقوم المعلم بما يأتي :

١. من الخير أن يعرض المعلم الدرس مكتوباً على لوح إضافي أو كرتون مقوى ، شرط أن يكتب بخط النسخ و بشكل واضح مقروء للتلاميذ ، و الغرض من هذه العملية أن يتعرف التلاميذ على صورة أخرى من الخط النسخي الذي كتبه المعلم بيده . و بعد أن يلفت المعلم نظر طلابه إلى القطعة المعلقة أمامهم ، يقرأ الدرس قراءة أولى كاملة بتأن مستعيناً بالمؤشر مع ملاحظة إغلاق كتب القراءة .

٢. يقوم المعلم بقراءة الدرس مرة أخرى ، و لكن في هذه المرة فقرة فقرة ، و يكلف بعض التلاميذ قراءة هذه الفقرات ، بحيث يقرأ كل طالب فقرة واحدة .

٣. يرفع المعلم أمام تلاميذه بطاقات تشمل على صعوبات قرائية ، و يقوم بقراءتها ، و يردد التلاميذ قراءة هذه البطاقات فرادى و زمراً و جماعة .

٤. يكلف المعلم طلابه بفتح كتبهم على الدرس ، ثم يقوم بقراءته من الكتاب المقرر .

٥. يطلب المعلم من التلاميذ إعادة قراءة الدرس من الكتاب المقرر مختاراً الأقوياء أولاً، ثم التلاميذ الأقل جودة ، آخذاً بعين الاعتبار أن يمارس النشاط القرائي أكبر عدد ممكن من تلاميذ الصف .

٦. يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة الاستيعابية المباشرة العامة ، و في كل إجابة يطلب منهم الرجوع إلى مكان الجواب ، و قراءته قراءة جاهرة ، و مما ينبه إليه المعلمون ضرورة تأجيل الأسئلة السابرة الاستنتاجية إلى نهاية الدرس ، أي بعد القراءة التفسيرية .

المرحلة الثانية : القراءة التفسيرية (الفهم و تعزيز القراءة الجاهرة)

يسير المعلم في هذه المرحلة على وفق الخطوات الآتية :

١. يطلب من الطلاب قراءة الفقرة الأولى مرة أو مرتين ، ثم يوجه إليهم مجموعة من الأسئلة التي يجاب عنها بأفكار فرعية شرط ألا تكون الأسئلة المدونة بعد النص من ضمنها .

٢. بعد الأسئلة الدقيقة يقوم تلميذ آخر بالقراءة مرة أخرى ، ثم يوجه إليهم المعلم أسئلة بحيث تكون أجوبتها تتعلق بنمط لغوي محدد أو كلمة معينة يراد تفسيرها ، و إيضاح معناها ، ثم يكلفهم بتوظيفها شفوياً أو كتابياً .

٣. يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الدرس . و بعد هذه القراءة يطرح مجموعة من الأسئلة الاستنتاجية التي تشتمل إجاباتها على الاتجاهات ، و المثل ، و القيم التي يتضمنها الدرس ، ثم تكليفهم بإصدار الأحكام على الشخصيات ، أو على هذه القيم و المثل .

٤. إذا كان الدرس يصلح للحوار و التمثيل يوزع المعلم الأدوار على التلاميذ ، ثم يطلب منهم قراءة هذه الأدوار . (البجة ، ٢٠٠٥ : ١٠٩ - ١١٠)

المرحلة الثالثة : مرحلة التمرين على التدريبات :

و هذه المرحلة تمثل مجموعة من التدريبات المتنوعة ، قصد بها تعزيز المهارات القرائية، و يمكن ملاحظة عدة أصناف من هذه التدريبات أشيعها :

١. تدريب اقرأ .
٢. تدريب ملء الفراغ .
٣. تدريب تحليل الكلمات .
٤. تدريب الوصل بين الجمل الناقصة و ما يكملها .
٥. تدريب تركيب الكلمات .
٦. تدريب الأساليب اللغوية .
٧. تدريب الألعاب اللغوية .

و فيما يلي تعريفات بغرض كل من هذه التدريبات و خطوات تدريسها :

١. **تدريب اقرأ** : يرمي هذا النوع من التدريبات إلى استذكار بعض الكلمات التي سبق أن تعلمها التلاميذ ، و مراجعتها معهم ، و بالتالي تعزيز إتقان مهارات القراءة ، و إدراك الصعوبات القرائية التي تواجههم ، و يسير المعلم في التدريب على النحو التالي :

أ. الطلب من التلاميذ فتح كتبهم على التدريب في الكتاب ، و ينبه عليهم بضرورة متابعة قراءته ، عن طريق وضع أصابعهم تحت كلمات النص الذي سيقرؤه .
ب. يقوم المعلم بقراءة النص قراءة متأنية .
ت. يناقش المعلم تلاميذه عن طريق الأسئلة لاستخلاص الفكرة الرئيسة فيه .
ث. يقوم التلاميذ بقراءة النص فقرة فقرة إذا كان طويلاً ، و قد يقرأ الفقرة الواحدة طالبان أو أكثر .

٢. **تدريب ملء الفراغ** : و يهدف إلى التركيز على قراءة بعض الكلمات إضافة إلى إدراك مهارة الفهم و الاستيعاب ، و يعالج وفق الخطوات الآتية : - يقوم المعلم بعرض بطاقات الكلمات المدونة أعلى التدريب . - يكلف عدداً من التلاميذ قراءتها . - يشرع المعلم بمعالجة كل جملة من جمل التدريب على النحو الآتي : - يكلف بعضهم قراءة الجمل الناقصة . - يطلب إليهم البحث عن الكلمة التي تتمم معنى الجملة ، و قراءتها، ثم قراءة الجملة كاملة . - تصحيح ما يقرأ من أخطاء . - وضع الكلمة المناسبة في مكانها الفارغ .

٣. **تدريب تحليل الكلمات** : الغرض من هذا النوع من التدريبات زيادة إدراك التلاميذ للحروف داخل الكلمات بصورها المختلفة في البداية ، و النهاية ، و الوسط ، و يعالجه المعلم على الشكل الآتي : - يقوم المعلم بعرض بطاقات كتبت عليها الكلمات المراد تحليلها، ثم يطلب إليهم قراءتها قراءة جاهرة . - يكلفهم بتأمل حروف كل كلمة ، و يطالبهم بالتعرف إلى الحروف ، و نطقها ، و من الخير هنا أن ينطق التلميذ الكلمة حسب مقاطعها، مع تحريك الحرف . - يطلب المعلم إليهم فتح الكتب على صفحة التدريب ، و يكلفهم بكتابة الكلمات مجزأة عن طريق فصلها بخطوط عمودية بين الحروف .

٤. **تدريب تركيب الكلمات :** و يقترح أن يسير به المعلم على النحو الآتي : - يقوم المعلم بعرض حروف الكلمة المراد تركيبها على لوحة العرض ، و يفضل أن تكون لوحة مغناطيسية لسهولة تحرك الكلمات ، و نقلها من مكان إلى آخر ، ثم يطلب إليهم التعرف إليها حرفاً حرفاً ، ثم نطقها موصولة على شكل كلمة . - يقوم المعلم بلفظ حروف الكلمة بتأن و بطء ، و الإدلال عليها بالمؤشر ، ثم يعود المعلم فيقرأ الكلمة بالسرعة العادية ، و يقوم الطلاب بتقليده و محاكاته . **ثم** يعود المعلم بطلابه إلى الكتاب المقرر ، و يكلفهم بربط الحروف بقلم رصاص ، و يطلب إليهم قراءة الكلمة بعد ربط حروفها ببعض .

٥. **تدريب وصل الجمل بما يكملها** : يتوخى من هذا التدريب التعرف إلى جوانب الضعف لدى التلاميذ ، مع الاهتمام بازدياد المهارات القرائية ، و لذا يتطلب هذا النوع من التدريبات أن يكون التلاميذ على مقدرة من قراءة العبارات المكتوبة ، و إدراك معانيها ، و يستطيع المعلم أن يحقق هذا بالسير في تدريسه على النحو الآتي :

أ. يقوم المعلم بمراجعة خاطفة لمفردات الجمل ، إذا كانت هذه الجمل جديدة عليهم ، و ذلك عن طريق عرض بطاقات كلمات الجمل للتأكد من قدراتهم على قراءتها . أما إذا كانت الجمل مأخوذة من الدرس ، فلا ضرورة لإجراء هذه المراجعة ، و يكفي المعلم بمطالبتهم النظر إلى الجمل الناقصة ، حيث يطلب من أحدهم قراءة الجملة الأولى ، و يكرر قراءتها مع مجموعة من الطلاب .

ب. يشجع المعلم طلابه على البحث في الأجزاء المكملة ؛ ليهتدوا إلى الجزء المناسب للجملة الأولى ، و يطلب إليهم قراءته ، ثم يكلف آخرين بقراءة الجملة كاملة عدة مرات .

ت. قبل إجراء الخطوتين السابقتين يجب على المعلم أن يرشد تلاميذه ، و يوضح لهم المطلوب من التدريب ، ثم يعالج نموذجاً لحل التمرين .

ث. يساعد المعلم تلاميذه عن طريق المناقشة إذا لمس منهم عدم القدرة على الحل الصحيح .

ج. يقوم التلاميذ بحل التدريب في الكتاب عن طريق وصل الأجزاء المكملة بالجمل الناقصة .

٦. **تدريب الأساليب اللغوية** : الغرض من مثل هذا النوع من التدريبات تعزيز مهارات التعبير و القراءة ، و الارتفاع بمستوى طلاقته اللغوية . و يسير به المعلمون على النحو الآتي : - يقوم المعلم بعرض الأسلوب اللغوي المراد معالجته أمام التلاميذ ، ثم يقرؤه قراءة جاهرة معبرة ، مستغلاً الحركات ، و الإشارات ، و تعبير الوجه لتحقيق ذلك. - يطلب من أحد تلاميذه قراءة الأسلوب مقلداً إياه في إشارته ، و ملامح وجهه ، و نبرات صوته . - يكرر ذلك عدة مرات لتتضح النغمة الصوتية ، و الإشارات . - يطلب من عدد آخر من التلاميذ إعطاء أمثلة جديدة على غرار الأسلوب الذي درس .

٧. **تدريب الألعاب اللغوية** : يرمي هذا النوع من التدريبات إلى بث التشويق ، و المتعة في دروس اللغة العربية ، و إتاحة الفرص للطلاب للانجذاب إلى لغتهم عن طريق ميلهم الفطري إلى اللعب ، و حبهم له . و يراعي المعلمون في معالجة الألعاب اللغوية ما يأتي : - أن يتحلل التلاميذ من قيود المواقف التعليمية اليومية ؛ ليشعروا بالراحة ، و الاستقلالية، مع بث الحماسة عن طريق ألفاظ و عبارات ترغبهم في اللعب ، و تحببهم إليه . - أن يقوم المعلم بشرح طريقة أداء اللعبة ، و بيان عناصرها . - يقوم الطلاب بأداء اللعبة المدونة

في الكتاب المدرسي شرط أن يحدد المعلم لهم الفترة الزمنية لإنهائها . - يقوم المعلم بالتجوال بين التلاميذ مرشداً و موضحاً و مادحاً ، على أن يطلب إليهم التوقف عن الأداء في حالة انتهاء الفترة المحددة ، مشجعاً بعبارات الثناء التلاميذ الذين أنهوا قبل المدة المحددة . - يمكن أن تؤدى هذه الألعاب فردياً أو بشكل مجموعات على أن يعلن المعلم المجموعة الفائزة ، لبث روح المنافسة البناءة ، و حثهم على السرعة في الأداء . (البجة ، ٢٠٠٥ : ١١٠ - ١١٣)

و لا نستطيع أن ننكر ضرورة عملية الاستعداد لتعلم القراءة و الكتابة ، و بخاصة في السنوات الأولى التي يمر بها الطفل في البيت أو رياض الأطفال و المدرسة ، و التي يتزود في ثناياها بالخبرات اللازمة . كل ذلك من خلال الأنشطة و لعب الأدوار التي تصقل نظرته نحو الاستعداد للتعلم ، و من أفضل الطرق لاهتمام الطفل بالنص المقروء " الدراما " التي تحول هذا النص إلى حركات و إيماءات و مواقف ، يقوم بها الطفل ، فتجذب انتباه الآخرين ، من صغار و كبار ، و عندما تستخدم الدراما استخداماً مقبولاً تحبب الأطفال في بعضهم البعض ، و يصعب علينا أن نجد على الأرض إنساناً راشداً لا يحب الأطفال أو المواقف الدرامية . **فماذا نقصد بالدراما ؟**

هي شكل فني من أشكال الأدب ، ارتبطت من حيث اللغة بالرواية و القصة ، و اختلفت عنهما في تصوير الصراع ، و تجسيد الحدث ، و تكثيف العقدة ، و قد تأخذ الدراما شكل الشعر وزناً و قافية ، أو تتحرر من هذين القيدين ، و تأخذ شكل النثر . و هي لفظة مشتقة من اليونانية ، و تعني الحركة أو العمل . و معناها الاصطلاحي مرادف لكلمة (المسرحية) . و كانت كلمة (الدراما) تطلق - أيضاً -على كل ما يكتب للمسرح ، أو على مجموعة من المسرحيات التي تتشابه في الأسلوب و المضمون . و الأصل في الدراما هو (المسرح) ، و إن الأشكال الدرامية كافة تحتاج لمعظم العناصر و التقنيات التي يحتاجها المسرح الحي ، مثل : مجموعة الممثلين ، و الديكور ، و الملابس ، و الإضاءة ، و الموسيقا . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٢)

و يقول عبد الرحمن و مصطفى : الدراما كلمة يونانية معناها (أنا أفعل ، أنا أناضل) . و بالفعل و النضال يكتشف الطفل الحياة ، حيث يمكن ملاحظة أمرين في الدراما و هما : - الانهماك الذي يعني الاندماج الكامل فيما يقوم به الفرد من استبعاد الأفكار الأخرى ، ثم الإخلاص الذي يعني الأمانة في تصوير الدور المصحوب بالشعور العميق بالحقيقة و الخبرة ، و الذي يحدث عند الانهماك في التمثيل . إلا أنه عندما ينمو الطفل ، نراه يميل إلى البحث عن رفيق له ، و ذلك لكونه يشعر بالمتعة عندما يشترك مع صديقه في لعبة كأن يركض وراءه متقمصين شخصية القط و الفأر ، و بخاصة إذا ما تحولت اللعبة إلى قصة لها أحداث و شخصيات يمثلها الأطفال . أما عندما يصل الطفل إلى مرحلة أكبر فإنه يرغب في أن يكون جدياً ، فنراه يسعى لتقليد الكبار ، حيث يصبح اللعب لديه حاجة أساسية من حاجاته اليومية . (عبد الرحمن و مصطفى ، ١٩٨٩ : ١٠٩)

و يقول عبد المجيد : كلمة دراما يونانية الأصل (Dren) ، و معناها الحرفي (يفعل ، أو عمل يقام به) ، و قد انتقلت الكلمة من اللغة اللاتينية القديمة (Drama) إلى معظم لغات أوروبا الحديثة ، و قد عرف أرسطو الدراما بأنها : (محاكاة لفعل الإنسان) ،

و قد ذهب كثير من النقاد في تفسير هذا التعريف مذاهب متشعبة ، و لعل أقرب تفسير لروح العبارة ما قيل من أن الدراما تتكون من عناصر أساسية : حكاية ، و تصاغ في شكل حديثي لا سردي ، و في كلام له خصائص معينة ، و يؤديها ممثلون ، و أمام جمهور . و تحدد سيكس (Siks) عناصر الدراما الأساسية فيما يأتي : - الشخصيات : و هي في مسرحيات الأطفال يمكن أن تكون : بشراً ، أو حيوانات ، أو طيوراً ، تمثل صفات البشر . - و الحكاية : و هي تعبر عما يفعله الشخصيات ، كما أنها تسلسل الأحداث التي تنمو من خلال المشكلة التي تقع فيها الشخصية المحورية ، و التي تحاول أن تجد لها حلاً . - و الموضوع : و هو حقيقة المسرحية ، و ما يريد المؤلف أن يقوله . و تتحقق هذه العناصر الثلاثة من خلال الحوار و الحركة المدفوعان بالصراع الانفعالي بين الشخصيات. (عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ١٣٢ - ١٣٣)

و الدراما أثناء أدائها تحتوي على نسبة من الواقع ، أكبر مما تحتويه من الخيال ، و لا يتم تنفيذ الدراما إلا بواسطة : ممثلين ، و جمهور ، و مسرح . و عليها يتوقف عمل المؤلف المسرحي الذي يمكن تلخيصه فيما يلي : - تلخيص الفكرة الأساسية لموضوع المسرحية . - و اكتشاف الحدث الأساسي الذي يجمع الشخصيات و المواقف المختلفة . - و تتابع الوقائع و الحوادث التفصيلية ؛ ليصل من خلال الصراع و الحركة إلى قمة العمل الدرامي، و هذا ما يسمى بالبناء الدرامي . و الصراع المسرحي هو عبارة عن حركة تفاعل و حوار ، يجري بين الشخصيات بما يخدم مجريات المسرحية ، و هذا كله اسمه " بناء المسرحية " . و لقد تطورت الدراما مع مر الزمان ، و نتج عنها أشكال متعددة ، مثل : الباليه ، و الأوبرا ، و مسرح العرائس و المسرح الإيمائي ، و المسرحيات الموسيقية ، و السيرك ، و الدراما من خلال السينما و التلفاز و المذياع . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٣)

و الدراما قديمة قدم الإنسان ، و في أثناء كفاحه الطويل من أجل البقاء ، و في وقت راحته، و في محاولته للتعبير عن ذاته نجد شكلاً من أشكال المسرح ، نجد مكاناً للتمثيل ، نجد الرقص و الحوار و الدراما ، و نجد هذا داخل نظام حياته ، و روح اللعب أساسية في فن الدراما ، و لولا اللعب ما وجد الفن طريقه للحياة ، و قد أخذت الدراما طريقها الأول في حياة الإنسان في شكل طقوس دينية ، تطورت إلى الأشكال الجمالية التي نراها الآن ، فقد استخدم الإنسان القديم الرقص و الموسيقا في عبادته و هما أساس الدراما . (عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ١٣٣ – ١٣٤)

و تحتاج الدراما إلى فكرة و موضوع ، ثم إلى سلسلة من الوقائع و الشخصيات و الأحداث في زمن محدد . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٢)

و الدراما الجيدة هي التي تحدث التفاعل بين الممثل الجيد و المتفرج ، و قد يصل التفاعل إلى حد تصديق المتفرج لما يشاهده ، فيتصوره كما لو كان يعبر عن حياته الشخصية ، و في هذا يقول الكسندر دين (Alexander Dean) : " الفن تفسير للحياة، يعبر عنها بطريقة معروفة و مفهومة " . (عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ١٣٤)

و نحن بحاجة للدراما الخلاقة ، فهي المسرحة التي يقوم بها الأطفال أنفسهم داخل حجرة الدرس ، و في أماكن نشاط الطفل المختلفة ، و بتعريف المختصين : هي الدراما التي يتدرب عليها الأطفال بوصفها دراما الفطرة التي لا تخضع للقيود ، و تستثمر ما في وسع الأطفال تلك المسرحيات القصيرة من القصص و الشعر أو من الخيال . و يؤكد " لبيتر سليدا " أقدم رواد دراما الطفل في بريطانيا ، إمكانية استخدام الدراما في موضوعات الدراسة في المناهج المختلفة ، خاصة إذا أجيد استخدامها ، و التدريب عليها . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١٠٦)

و الدراما الخلاقة هي التي يتدرب عليها الطلاب داخل الصفوف و في الأندية ، و في أماكن تجمعهم ، و يحصل الأطفال في مسرحية الدراما الخلاقة على قيم أكثر ، و تركيز أفضل ، و تنمية قدرات عقلية و تفكير بطريقة أفضل ؛ لأنهم يجدون متعة حين يلعبون أدواراً في مسرحيات من تأليفهم تفوق متعتهم ، و هم يؤدون تدريبات لمسرحيات مؤلفة . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٣٩)

و في الدراما الخلاقة يقوم الأطفال بإرشاد مدرس و قائد تربوي ذو خيال خصب ، يخلق المشاهد و المسرحيات ، و تمثيلها بحوار و أداء مرتجلين ، و الهدف هو التطور الشخصي للممثلين ، و ليس إرضاء الجمهور . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١٠٥)

و الدراما الإبداعية هي الدراما التي يبدعها الأطفال ، دون الاعتماد على نص مسرحي، أو وسائل فنية ، كما أنها لا تتطلب وجود جمهور من المتفرجين ، و هي دراما الفطرة التي تبدع فيه المسرحيات القصيرة من القصص ، أو من الشعر ، أو من الخيال . و المسرحية عملية جماعية يتعاون الأطفال في التخطيط لها ، و تمثيلها ، حتى يكتمل بناؤها بالاقتراحات ، و النقد ، و تكرار العرض . و هي بهذا المعنى تهدف إلى مشاركة الأطفال في نوع من اللعب الإبداعي الجماعي المنظم . (عبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ١٣٥)

فالدراما الإبداعية هي عبارة عن مسرحيات قصيرة ، تؤخذ من القصص ، أو الشعر أو من الخيال ، و يقوم الأطفال بتمثيلها . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ٩٤)

و متطلبات الدراما الإبداعية هي : - مجموعة من الأطفال . - مدرب معلم . - مكان متسع للحركة . - فكرة يمكن الإبداع من خلالها . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١٠٦)

و الدراما الإبداعية لها مجموعة من الفوائد هي :

١. وسيلة جيدة لتدريب الأطفال على التعبير الصحيح ، و إجادة الكلام .
٢. وسيلة لتنمية ثروة التلاميذ من الألفاظ اللغوية .
٣. تعتبر من العوامل التي تشجع الأطفال على الإلقاء و التمثيل ، فينزع الخوف و الخجل من نفوسهم ، و خاصة عند استخدام الدراما .
٤. وسيلة لتنمية الخيال عند الأطفال . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ٩٥)

و يضيف الباحث الأهداف التالية :

٥. تنمية روح العمل الجماعي بين الأطفال ، و التعاون لخدمة الفرد و المجتمع .
٦. تنمية القدرة على الملاحظة ، و تذوق مواطن الجمال في التعبير .

٧. تنمية الثقة بالنفس ، و بناء الشخصية السليمة و المتوازنة نفسياً و اجتماعياً و عقلياً .
٨. جذب الانتباه ، و إثارة الدافعية للمشاهدة ، و التفاعل مع الحدث لمدة أطول بدون ملل، أو نفور ، أو كسل .
٩. تنمية روح المبادرة الذاتية ، و التحرر من الخجل ، و الانطلاق نحو الأفضل .
١٠. التخلص من الروتين الممل ، و الذي يفقد الحياة طعمها .

و الكلمة المفتاحية لأي عمل مسرحي ، أو شكل درامي سواء على المسرح ، أم في غرفة الصف ، تتمركز في نوع العلاقة التي نريدها بين الممثل و النص و الجمهور ، و التي تحدد بدورها الأدوار و المساحات و المواقع ، و أن ما أصاب الفكر المسرحي و الدراما الصفية من تغيرات و قفزات هي نتاج للتأمل في مسيرة الإنسان ، فالإنسان بعد قرون طويلة من التنوير و الإبداع يرتكب عشرات الحروب و المجازر ، و يقتل الآخرين، و لذلك قام ستانسلافسكي بعرض حياة الناس و معاناتهم على خشبة المسرح ، ضمن فلسفة حقن الناس بالثورة عبر تحريضهم المباشر على رفض هذا الواقع ، و العمل على تغييره ، و ضمن هذا السياق ، ثم التعامل مع المسرح باعتباره شكلاً من أشكال فضح الواقع ، و تعريته بشكل مباشر ، عبر تمثيله على المسرح ، و عرضه للناس بطريقة مكثفة . (القطان ، ٢٠٠٤ : ٩١)

و التمثيل الصامت (الميم) نوع من الأدب الدرامي ، له جذور يونانية و رومانية ، و كلمة ميم مشتقة من اصطلاح يوناني يعني (Mi eistati) (يقلد ، يمثل) ، و كانت التمثيلية الصامتة عند الإغريق عبارة عن هزلية تتناول حدثاً بلا كلمات . أما الميم فكان في الأصل (سكتش) من نوع درامي غالباً ما كان هزلياً ساخراً واقعياً ، و في عهد الرومان عرف التمثيل الصامت بأبسط صورة من صور التسلية الدرامية المعروفة في الأزمنة الكلاسيكية و أكثرها استمراراً . (بدر ، ٢٠٠٤ : ٢٤٢)

و **من الأمثلة على الأنشطة الدرامية** التي يمكن تطبيقها استخدام إعادة تمثيل قصة درامية ؛ لتنمية كفاءة الأطفال في سرد القصة ، عند إعادة تمثيل القصة الدرامية ، يقوم الأطفال بالتمثيل ، أو يستخدمون الدمى لعرض القصص التي يعيدون صياغتها بشكل غير رسمي . و تشير " مارتينيز " إلى كيفية مراعاة المعلمين لإحساس الأطفال ببناء القصة ، و ذلك عن طريق تشجيعهم على إعادة تمثيل القصة الدرامية ، مما يرقي كفاءتهم في سرد القصص . و بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة حتى الصف الثاني الأساسي ، فقد أوضح الباحثون أن الأطفال الذين يعيدون تمثيل القصص يكونون أفضل في الربط بين الأحداث ، و دمجها عند سرد القصة أكثر من الأطفال الذين يكونون ضمن مجموعات قراءة القصص، و معنى ذلك أن إعادة تمثيل القصة يمكن أن يزيد حب الاستطلاع لدى الأطفال حول القراءة و الكتابة قبل الاعتماد على البدء بالقراءة أكثر من ذلك . و تصف " مارتينيز " دور المعلمات في صفوف الحضانة لديها ، في مساعدة الأطفال على العفوية و التلقائية ، و الانخراط و رغبة الأطفال في إعادة تمثيل القصة الدرامية . حيث استخدمت المعلمات بصورة دورية أنشطة تكرار القراءة ، و التنبؤ بأحداث القصص ، و الاستجابة القوية ، كما أن " مارتينيز " تعاونت مع أطفال الصف الثاني حتى يأتوا إلى فصلها ، و يقوموا بإعادة تمثيل القصة الدرامية لأطفال الحضانة لديها . كذلك فإنها صممت غرفة

كمكتبة مريحة جداً ، و كانت هذه المكتبة أكثر المناطق التي يتردد عليها الأطفال حتى يقوموا بإعادة تمثيل القصص بصفة عفوية . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١٠٩)

و لقد أصبح آراتشبيولد ماكليش شاعر الدراما الأمريكي منذ بداية العشرينات في القرن العشرين من أعلام الأدب و الفكر في أمريكا ، و على صعيد دولي كذلك ؛ إذ استطاع أن يجمع بين القصيدة و المسرحية ، و أن يكتب مسرحيات شعرية ، في زمن ساد فيه النثر على المسرح العالمي ، و لقد أصبحت له شعبية رائجة على المسارح المعروفة في الولايات المتحدة ، و بخاصة عندما عرضت له مسرحية في عام ١٩٥٨ ، و هي المسرحية التي تتخذ من معاناة النبي أيوب - عليه السلام - و تجاربه محتوى لها . (القضاة ، ١٩٩٠ : ١٠٥)

و لإمام المسرح الشعري أحمد شوقي (١٨٦٨ – ١٩٣٢) باع طويل في هذا الميدان ، حيث له مجموعة من المسرحيات " مصرع كليوباترا " و " مجنون ليلى " و غيرها .

و كما أن التلفاز فن التعامل مع الإبصار بأكثر من تعامل مع الأذن ، و من ثم فإن الصورة و الحركة هما حروفه الهجائية الأساسية ، و عبر أثيره تعرض الدراما ، و دراما التلفاز هي فن التعبير عن الشارع ، و ما يدور فيه ، و يعني ذلك أن موضوعاته هي موضوعات الحياة و قضاياها المعاصرة ، و هذه أول مضامين الدراما التلفزيونية الناجحة ، و بالطبع ليس هناك أقدر من موضوعات الحياة على جذب المشاهد ، و لعل مضمون الدراما التلفزيونية بهذا المفهوم أقرب ما يكون إلى ما نادت به المدرسة الاجتماعية في الفن (من أن الفن أو الخبرة الجمالية تنبع من العلاقات الديناميكية القائمة بين الفرد و المجتمع) ، و لهذا فإن أحداث الشارع اليومية و حوادثه هي المداد لكاتب الدراما التلفزيونية ، و لقد دل العديد من الدراسات و الاستطلاعات على تأكيد ذلك المفهوم ، و من ثم فإن الموضوعات الإنسانية الخالية من العنف بجانب الكوميديات الهادفة و ذات الحوار الراقي هي أنجح موضوعات الدراما بالنسبة للتلفاز . (العبد ، ١٩٩٥ : ١٦١)

و يستمد التلفاز كما هو معروف أعمال الدراما من مصادر عدة ، منها : التأليف ، أو الأعمال المترجمة ، أو المقتبسة ، أو الأعمال المعدة إعداداً تلفزيونياً من مسرحية ، أو فيلم سينمائي ، أو رواية عالمية ، و **تأخذ الدراما عدة أشكال** ، منها : التمثيلية ، و المسلسل و السلسلة .

فالتمثيلية : عمل فني متكامل مستمر الأحداث ، يدور حول فكرة واضحة المعالم ، سليمة التكوين ، و منطقية في الوقت نفسه ، مثل " الجريمة التي لا تفيد " ، و لا بد أن يفهمها الإنسان على النحو الذي قصده المؤلف ، لأن الفكرة الغامضة عادة ما تستوي في أذهان الناس بعدم وجود فكرة على الإطلاق ، و التمثيلية في معناها البسيط هي قصة مروية بواسطة مجموعة من الشخصيات شبيهة بشخصيات الحياة ، و يجري بينهما حوار له سمات الحقيقة ، و يتوافر لهذه الشخصيات في معادلة تقول : التمثيلية التلفزيونية = قصة محكمة + شخصيات مدروسة ذات أبعاد إنسانية + حوار جيد + معالجة تقوم على الحضور الدائم للشخصيات + ضوابط التلفزيون . و يتراوح غالباً طول التمثيلية التلفزيونية بين نصف ساعة ، و ساعة و نصف ، و من المستحب لأي عمل درامي تلفزيوني ألا يتعدى هذا الزمن للاحتفاظ بانتباه المشاهد القابع بين جدران منزله .

و لا يختلف المسلسل عن التمثيلية كعمل درامي ، له بناؤه و خطته المتدرجة تصاعدياً أو تنازلياً وفق معالجة الموضوع ، فالمسلسل يعتمد في شكله الفني على مجموعة من المواقف الخطيرة التي توتر الأعصاب ، و تجذب الانتباه ، و لذا يعتبر عنصر التشويق أهم عناصر المسلسل ، بحيث يظل المشاهد مشدوداً إلى الحلقة التالية ، و قلة الشخصيات الرئيسية تساعد على التركيز ، كما تساعد على ربط الحلقات بعضها ببعض ، و على وجه العموم فإنه يمكن القول بأن المسلسل لا يختلف عن التمثيلية ، إلا بوجود بعض القمم الدرامية ، أو العقد التي تنتهي بها كل حلقة ، ليظل المشاهد معلقاً بذهنه و وجدانه ، مع الحذر من ذلك أن ينساق المؤلف أو كاتب السيناريو وراء الإسراف في التعقيد أو الإشارات المضللة ؛ لأن هذا غالباً ما يأتي بآثار عكسية .

و كثيراً ما يختلط الأمر عندما يتعرض البعض منا للحديث عن السلاسل ، و تشبيهها بالمسلسلات ، خاصة و أنهما يأخذان شكل الحلقات المتتابعة ، و لكن الفرق بينهما كبير جداً في ناحية بناء كل منهما الدرامي ، فالمسلسل ما هو إلا تمثيلية تلفزيونية ، يستغرق عرضها ثلاث ساعات و نصف ، و إن كانت تنقسم إلى مجموعة من الحلقات المتتابعة . أما السلسلة : فهي خيط تنتظم من خلالها مجموعة من الأحداث ، و كل حدث منها قائم بذاته ، له بداية و وسط و نهاية ، بمعنى أن كل حدث منها عمل درامي مستقل و متكامل ، و إن انتظمت هذه الأحداث كلها بفكرة واحدة أو شخصية واحدة . (العبد ، ١٩٩٥ : ١٦٣ -١٦٤)

و يمكن **توظيف الدراما كأداة تدريسية** ، تساعد في بناء مهارات الأطفال ، و تعزز فهمهم ، و توضح نتائج التجارب الميدانية المؤثر الإيجابي لفاعلية استخدام الطريقة الدرامية كطريقة من طرق التدريس في المراحل الدنيا ؛ لأنها تقدم للأطفال الفكر بطريقة جذابة و مسلية ، بما يحويه من مواقف و حوار ، و استخدام تكتيك الدراما ذو فاعلية ، إذا أحسن اختيار و تحليل الموقف الدرامي المتضمن العديد من المثيرات ، و توصيله للأطفال ، كما أنه يحقق كثيراً من جوانب النمو لديهم إذا أحسن اختيار المواقف المناسبة لاستخدام الدراما في التدريس ، و يتم ذلك عن طريق تكوين ورش عمل لبناء محتوى المنهج ، و توظيفه التوظيف الصحيح ليناسب المستوى التحصيلي لجميع الأطفال ، و يشارك في هذا الإعداد التربويون و أولياء الأمور ، و بعض المشتغلين بقضايا الطفل من رجال المجتمع ، حتى يصلوا إلى تصور مقترح لمحتوى المسرحية ، و التي يتم صياغتها صياغة درامية من قبل متخصص ، يملك الحرفية في التعامل مع الأطفال ، و يكون ملماً باللغة المناسبة ، و المحتوى التعليمي المقدم ، و يضع في حساباته التصور الذي توصل إليه الأطفال ، و قد يستمر العمل شهوراً ، يشعر فيها الأطفال بالتعايش الكامل مع العمل الدرامي الذي يشاركون في صنعه ، و يستعدون لتمثيل الشخصيات الدرامية بالمسرحية ، و كل ذلك يؤدي إلى نمو اتجاه الأطفال نحو تعلم المواد الدراسية . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١٠٩ -١١٠)

كما و يمكن توظيف الدراما في تعليم اللغة العربية لما لها من فوائد كبيرة ، فهي تزيد من دافعية التلاميذ ، و تصقل شخصياتهم ، و تنمي الإبداع و مهارات التفكير العليا لديهم ، و تساعدهم على استيعاب الموضوع بصورة أكبر . و في استخدام هذا الأسلوب مراعاة

للفروق الفردية بين التلاميذ ، و تنويع في طرق التدريس ، و ليس هناك طريقة واحدة في تنفيذ هذا الأسلوب ، و يمكن الاستفادة من كل جديد في هذا المجال ، على الرغم من إمكانية تطبيق هذا الأسلوب ، فإنه يحتاج إلى وقت و جهد ، لذا يمكن الاقتصار على تطبيق هذا الأسلوب مرة أو مرتين في العام الدراسي فقط . و هناك بعض العقبات و الصعوبات عند تنفيذ هذا الأسلوب مثل ضيق الوقت ، و ضخامة المقررات الدراسية ، و قلة الإمكانات المادية ، و عدم قناعة بعض المعلمين بتطبيق هذا الأسلوب ، و لكن يمكن التغلب على هذه الصعوبات ، إذا اقتنع المعلم بجدوى هذا الأسلوب . و يمكن تطبيق هذا الأسلوب في جميع فروع اللغة العربية ، و بخاصة في القراءة و النصوص . و كلما كان سن الطالب أكبر يكون تطبيق هذا الأسلوب أسهل و أنجح . (العمري ، ٢٠٠٤ : ٦١)

و قد **وظف الأستاذ جمعة محمد عسفة الدراما في تدريس اللغة العربية** حيث وقع الاختيار على نص شعري بعنوان " رسالة إلى صديق قديم " و تم التنفيذ على النحو التالي:

أولاً - التهيئة : فقد ذكر الطلبة بالنص الشعري ، و من ثم طلب منهم الوقوف و التجوال داخل غرفة المكتبة ذهاباً و إياباً ، مع استشعارهم بأنهم مسافرون فعلاً ، و تهدف هذه الخطوة إلى كسر الحاجز النفسي أمام الطلبة ، و تصديق الحالة الشعورية .

ثانياً - انطلاق الدراما : و فيها طلب من الطلبة استحضار بعض القصص الواقعية و القريبة من موضوع النص الشعري و هو الهجرة ؛ لإشعار الطلبة أن الموضوع الذي سيتم نقاشه ليس خيالياً ، بل واقع ملموس ، إضافة لدمج الخبرات السابقة بالجديدة .

ثالثاً - بناء الاتفاقية : و فيها أوضح للطلبة ما يتوقع منهم فعله خلال الحصة ، و طلب منهم أن يتعهدوا بأنهم سيلتزمون بما يطلب منهم ، و هي خطوة تهدف إلى إثارة دافعيتهم ، و تحملهم للمسؤولية .

رابعاً - المشهد الأول (مسرب الوعي) : حيث قام أحد الطلبة بتمثيل دور شاب ، يطلب منه صديقه في الخارج الهجرة ، فيهاجر ، و يتعرض لمواقف معينة توقعه في الحيرة بين الاستمرار بالهجرة أو العودة ، فيمر بين الطلبة ليسمع منهم آراءهم قبل أن يقرر ، إما الاستمرار في الهجرة و إما العودة إلى أرض الوطن ، و لم يتم تلقين الطالب ما سيقوله في هذا المشهد ، بل أعطي فكرة المشهد فقط ، بهدف إتاحة الفرصة أمامه للإبداع ، و التحدث عن مشاعره . ثم تعزيز الطالب بعد انتهائه ، و من ثم طرح أسئلة تتعلق بما تم تمثيله .

خامساً - المشهد الثاني (الشخصية الجماعية) : و قام بتنفيذه عشرة طلاب ، يجلسون في صالة مطار للهجرة ، منهم من يمثل دور المقتنع ، و منهم من يمثل دور غير المقتنع ، يدور بينهم حوار ، و كل طرف يحاول إقناع الطرف الثاني برأيه ، و في النهاية يقررون إما الهجرة و إما العودة ، و على المنوال نفسه في المشهد الأول ترك العنان للطلبة للحديث كيفما يشاءوا وفق الأسس السابقة . بعد ذلك تم توزيع الطلبة إلى أربع مجموعات ، بهدف تنفيذ نشاط كتابي ، يتعلق بغرس قيم نبيلة مرتبطة بالهجرة ، و بعد زمن محدد جمعت الأوراق ، و نوقشت مع الطلبة ، و رصدت النقاط لكل مجموعة لبث روح التنافس بينها .

سادساً - التقويم الختامي : و كان عبارة عن كتابة لافتات من و حي خيال الطلاب ، يحثون فيها الشعب الفلسطيني على التمسك بأرضه ، و وطنه ، و رفض الهجرة ، و تم تنفيذه بنظام المجموعات ، و كل مجموعة تعرض شعارها ، و في النهاية رصدت النقاط لكل مجموعة .

سابعاً - النشاط البيتي : و تضمن كتابة رسالة أو قصة ذات علاقة بموضوع الهجرة . (عسفة ، ٢٠٠٤ : ٦٦)

و يوضح " أدلر " كيفية عرض مفردات جديدة بفاعلية ، مع تسهيل الأنشطة التعليمية باستخدام التقنيات الدرامية كالآتي :
١. فعند تقديم مفردات جديدة يوصى بـ " خلق حدث لا ينسى " . على سبيل المثال : تعهد المعلمة الأطفال القيام بأداء بعض الأعمال . خذ قطتك ، ابدأ في الكتابة عن الأشجار على السطح . يمكن أن يتجاوب الأطفال مع " لماذا ؟ " أو " ذلك لا معنى له " . و يمكن أن تستمر المعلمة في هذه اللعبة حتى يعير كل واحد انتباهه ، و ينظر إليها كفزورة .
٢. و لكي نعزز الفهم ، و نوسعه ، يمكن أن تقرأ قصصاً تحتوي على مفردات جديدة . كما يمكنها أيضاً أن تطلب من الأطفال أن يمثلوا العمل الموازي ، أو تطلب منهم أن يرسموا كلمة على بطاقة بعد استخراجها من صندوق المفردات الجديدة ، و يمثلوا تعريف الكلمة لأطفال آخرين (توضح معنى الكلمة بالتمثيل الصامت) ، لكي يخمنوا ما هي هذه الكلمة بالنسبة للأطفال الأكبر سناً .
٣. يمكن للمعلمة أن تطلب من الأطفال عمل مسرحية هزلية قصيرة (اسكتش) يشرح معنى مجموعة من المفردات .
٤. يجب أن تساعد المعلمة أطفالها على فهم المفردات في سياق القراءة و الكتابة عن طريق تزويدهم بقطع قرائية وصفية ذات علاقة .
٥. يمكن للمعلمة أيضاً أن تضع قائمة بالمفردات ، و تطلب من الأطفال أن يستخدموا هذه المفردات الجديدة في تمثيل قصص قصيرة . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١١٢ – ١١٣)

و تروي معلمة رياضيات تجربتها في **استخدام الدراما في تدريس الرياضيات** فتقول : و قد أحببت أن أصف تجربتي مع الدراما في حصة الرياضيات ، لما رأيت من نتائج إيجابية من ناحية التحصيل ، و من ناحية تصويب الاتجاه الخاطئ نحوها . هناك درس في الصف السادس عن ضرب الأعداد العشرية في ١٠ أو ١٠٠ أو ١٠٠٠ ، إذ جرت حصتي كالتالي : سرد قصة سعيد الذي التجأ لي عن طريق علاء الدين ليعرف كم يكون مصروف ابنه في عشرة أيام ، إذ كان يعطيه يومياً شيكلاً و نصف ،(و فكرة علاء الدين شخصية دائمة ، و يكون مجسمها موجود في الصف ، و يظهر أنه من عالم الرياضيات من لباسه). تم عرض المشكلة على الطالبات اللاتي حاولن الإجابة ذهنياً ، و بعض الطالبات أعطت الإجابة الصحيحة ، وتم تسجيل الإجابات على السبورة . ثم توضيح آلية الضرب من قبلي بتفاصيله رياضياً . و لتثبيت الفكرة ، رويت لهن قصة الآنسة الرقيقة فاصلة ، التي تخاف إشارة الضرب ، بعدما سمعت استنكارات من عالم البشر ، و هتافات ضد الضرب ، ظانة أن هذه الإشارة هي المقصودة ، فتحاول الهرب منها حين تلتقي معها في سؤال رياضي ، و لكن الآنسة عشرة تستوقفها مذكرة بأنه لا بد من الاحتكام إلى قوانين العالم الرياضي ،

التي تنص على أنه لا بد من الحركة باتجاه اليمين بعدد الأصفار الموجودة ، و هنا صفر واحد ، و بعدها يخرج الناتج الجديد ، و قد كنت خلال سرد القصة أغير نبرة صوتي حسب الشخصية ، و أحرك الشخصيات عن طريق ألعاب كنت أعددتها (أراجوزات) . و بعد ذلك طلبت من الطالبات تمثيل القصة ، فألبست الطالبات (الشخصيات) لباساً بسيطاً من ورق الكوربيش ، أما إشارة الضرب فمن الكرتون المقوى (كنت قد أعددته في البيت) . سعدت الطالبات جداً ، و تسابقن للتمثيل ، و كانت كل واحدة تحاول أن تضيف حواراً جديداً لم أقله ، و هذا أيضاً يعزز التعبير اللغوي عند الطالبات . (الخطيب ، ٢٠٠٤ : ٥٧)

و تستخدم الدراما لتحسين القراءة و الكتابة ، فالأنشطة الدرامية ضرورية في التطوير المبكر للقراءة و الكتابة ؛ لأن الأطفال يمكن أن يشاركوا في القراءة و الكتابة باعتبارها عملية تواصلية شاملة (كلية) ذات معنى ، إضافة إلى ذلك ، قد اكتشف أن المتطلبات العقلية لفهم الدراما متشابهة بالنسبة لأولئك الأطفال في عملية القراءة . على سبيل المثال ، فإن معنى القراءة يتم استيعابه بصورة عامة عن طريق تعامل القارئ مع الكتاب المدرسي. و تشير " عملية الدراما " إلى طريقة في التعليم تشرك الأطفال في المشاهد التخيلية و الارتجالية و العفوية ، التي يتضح من خلالها المعنى عن طريق الارتباط ، و التعامل بين المعلم و الأطفال ، بالإضافة إلى ذلك ، فإن القراءة يمكن التعبير عنها بـ " عملية لتفسير العالم " ، و التي تستخدم الدراما كوسيط تعلمي قوي ؛ لأنها تزود الأطفال بسياق يتعلق بخبرتهم الحياتية . أما في تطوير الكتابة فإن الأطفال الذين يستخدمون الدراما يبدون أكثر قدرة على وضع خيارات خاصة باللغة ، و كذلك على المبادرة بآراء أو حلول مقترحة . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١١١ – ١١٢)

و بالإمكان مسرحة المنهاج من خلال الدراما ، و فيما يلي بيان بخطوات هذه المسرحة:
- يختار المعلم أو الطلاب نصاً من المنهاج يمكن أن يتحول إلى مسرحية . - يقرأ المعلم النص بصوت مسموع و واضح ، و تعاد قراءته من قبل أحد الطلاب . - يكتب المعلم الأفكار الرئيسة في النص على السبورة ، كما يكتب العبارات المهمة ؛ و ذلك لإثراء حصيلة التعبير لدى التلاميذ . - يناقش المعلم التلاميذ في كيفية بدء المسرحية ، و في مركز الاهتمام فيها ، و فيما تحتاجه من أفكار أخرى لتصبح أفضل ، و في كيفية إنهائها .
- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات ، و يطلب منهم تحويل النص إلى حوار مسرحي .
- يقرأ المدرس المسرحيات على التلاميذ . و يتم اختيار أفضلها ، و ترشح للعرض .
- يطلب المدرس من الطلاب تمثيل المواقف الأساسية ، مع إبراز الحوار الضروري .
- يتدرب التلاميذ على تمثيل كل مشهد على حدة . - يعاد تمثيل المسرحية كاملة . - يناقش المدرس التلاميذ فيما يناسب من الملابس لشخصيات المسرحية ، و في طبيعة المكان الذي تدور فيه الأحداث . - يختار المدرس جماعة من الطلاب تقوم بتهيئة المسرح ، و تزويده بما تحتاج إليه المسرحية من مناظر ، و ديكورات ، و ملابس ، و إضاءة و موسيقا . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٤٠ – ٢٤١)

و أما **الدور التربوي للدراما** فهو كالآتي : - للدراما وظيفة ترويحية ؛ لأن التفريج عن الطفل يجعله أكثر قابلية للتعلم . - تربية إحساس الفرد بجمال الفن ، و تنمية ذوقه الفني .

- تنمية خيال الطفل ؛ مما قد يؤدي إلى الإبداع . - تقوية الثقة بالنفس . - إثراء معلومات الطفل ، و توسيع مداركه ، و تثقيفه بالثقافة المسرحية ، و تعرفه بفنونه ، و عناصره ، و أشكاله ، و أنواعه ، و كذلك سائر الجوانب الفنية في العمل المسرحي . - تخليص الطفل من الكبت و الانفعالات الضارة . - تنمية حاسة نقدية لدى الطفل . - إشباع غريزة حب الاستطلاع لدى الطفل . - مساعدة الطفل على التخلص من عيوب النطق لديه ، أو معظمها. - زيادة معرفة الطفل بطبائع الناس ، فيتعامل معهم وفق هذه المعرفة . - تنمية قدرة الطفل على التعبير ، و التأثير في الآخرين عن طريق الإقناع ، كما تنمي لديه الطلاقة التعبيرية . - تعديل سلوك الطفل لما تتضمنه من توجيهات رشيدة . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٣ – ٢١٤)

فعبر الدراما يستكشف الإنسان ذاته ، بأن يراها بمنظار الآخر ، و يحاورها بصوته ، انطلاقاً من مبارحة ما تحمله هذه الذات من تجارب شخصية ، و موروث ثقافي ،و بنية نفسية ، و طرق تفكير ، و من خلال توظيف ما تقدمه الدراما من حوارية التفكير ، و التعبير في سياقات تربوية ، فإن المشاركين في عملية التوظيف هذه يؤسسون معاً واقعاً بكل تداعياته عبر استنهاض الخيال ، بهدف الدخول في عملية تعليمية تتخذ من قدرتهم على التعلم قاعدة ؛ لرفع جسور من قدرات مكتسبة نحو معرفة جديدة . (أبو شمالة و الريماوي ، ٢٠٠٤ : ٤٩)

و يرى الباحث من خلال الدراما يمكن إعداد قيادات شابة صالحة لقيادة الأمة في المستقبل، فعندما يلعب الطفل دور المواطن الصالح الكريم ، عزيز النفس ، ابن البلد ، و كأنني بذلك أزرع في نفسه هذه الخصال التي نأمل أن يكون عليها شبابنا ، و كذلك عندما يقوم بتمثيل دور الشرطة الذي يضحي بوقته ، و راحته ، و صحته من أجل أمن البلاد و راحة العباد ، و كأنني أثبت في نفسه هذه الشخصية ، و أقول له : هكذا نأمل أن تكون ، و عندما يقوم بدور المحامي الذي يدافع عن المظلوم ، الذي أوقعه الظالم في شركه، بكل ما أوتي من قوة ، و عزيمة ، و محاولات ، و سهر ، و بحث عن الحقيقة ، حتى الوصول و الإفراج عن المظلوم ، و إيقاع الظالم في شر أعماله ، و كأنني أتحدث بلسانٍ ، هكذا يجب أن تكون ، كل ذلك يكون من خلال فن الدراما ، الذي يكون له الدور الفعال في بناء جيل و قيادة نأمل أن يكون عليها الخلاص .

و من خلال الدراما يمكن أن نعزز قدرة الطفل على التعبير الشفوي و الكتابي ، و ذلك من خلال تعرضه لمشاهد درامية حول حدث ما ، ثم مطالبته بتلخيص هذا الحدث ، أو وضع حل آخر بأسلوبه الخاص ، أو مطالبته بكتابة الأحداث الدرامية التي شاهدها ، أو قام بتمثيلها .

و يقول أحد المشاركين في الحصص الدرامية : و رشة الدراما هي أمتع ورشة أخذناها، ففيها جربنا جميع ما أخذناه بطريقة ممتعة و جذابة لحبنا لها ، و غير ذلك فقد عرفنا معنى الدراما الحقيقي الذي طالما كنا نقرؤه ، و نعني به التمثيل و المشاعر ، عرفنا معناها ، و هو توظيف التمثيل في الحياة اليومية كلها ، و في عدة جوانب ، و بالنسبة لي ، فالتدريب كان جميلاً و مفيداً ، اندمجنا معاً بصورة جيدة ، كانت تتصف بالمتعة ، و الإثارة ، و حب

الكتابة بالطرق الجميلة ، كانت المشاهد القصيرة و التماثيل تعجبني ، لدرجة أنني تمنيت لو أن الحصص تدوم لفترة أطول . (معين ، ٢٠٠٤ : ٥١)

و **اللعب الدرامي** هو نوع من التفكير المبدع عند الأطفال ، فيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية (الأدوار الاجتماعية) . و اللعب الدرامي خليط من الواقع و الخيال ، يعيد الطفل تنظيم أشياء مألوفة ؛ ليستخدمها في مواقف ، أو لأغراض غير مألوفة ، و نحن نشاهد هذا كثيراً في حياة الأطفال اليومية ، فيشاهد مثلاً طفلاً يضع على رأسه وعاء طبخ صغير مقابل الخوذة التي يلبسها رجل المطافئ ، عندما يريد الطفل أن يتخذ هذا الدور في لعبه ، أو عندما يعمل من كيس النايلون بالوناً ؛ ليصعد به إلى الفضاء ، أو عندما يأخذ قطعة كبيرة من البلاستيك ، و يربط أحرفها بالحبال لكي يصنع منها مظلة واقية ، يقفز بها من طائرة ، و الأمثلة على ذلك كثيرة . و يمكن للمعلم أن يعرض الأطفال لمثل هذه المواقف التمثيلية . (الحسن ، ٢٠٠٠ : ٩٢)

و اللعب الدرامي للطفل يعطيه فرصة للعب الأدوار ، و يقوم الطفل بأدوار الآباء و الأمهات و التسلط و أدوار الخضوع معاً . ففي نفس الوقت يلعب الطفل دور الأسد و دور الفريسة ، أو دور الوالد و الرضيع ، و غير ذلك من الأدوار ، التي يمكن أن تتراوح ما بين أشد الكائنات قوة و تسلطاً و أكثرها انصياعاً و ضعفاً ، و هم بذلك يجربون، و يختبرون ، و يتعلمون أنواع السلوك الاجتماعي ، الذي يلائم كل موقف ، و ذلك بحرية تامة ، دون خوف أو تعرض لنتائج غير سارة ، و في مثل هذا اللون من اللعب يتدرب الطفل على المواقف المختلفة ، أو على الأقل فرصة لتصور مشاعر و سلوك ذلك الذي يلعب دوره . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٩٥)

و يعتبر اللعب الإيهامي و تمثيل أدوار الكبار فرصة ، تستطيع المعلمة من خلالها تشجيع الأطفال على تمثيل الخبرات ، أو القصص التي سمعوها ، دون أن تذكر لهم الأحاديث التي تدور بينهم ؛ مما يساعد على زيادة و نمو قدرة الطفل على التمييز ، و تنمية قدراته العقلية ، و الاتصال مع الآخرين ، و نمو قدرة الطفل على الاستماع ، و إثارة الانتباه ، و لعب الأدوار ، و تقمص الشخصيات باستخدام الأغاني ، و الأناشيد ، و الحركات الإيقاعية ، و تحريك الأصابع ، و اللعب الدرامي ، و تمثيل القصص . (بدير و صادق ، ٢٠٠٠ : ١١٢)

و من هنا يمكن أن نجمل أهداف الألعاب الدرامية بالآتي : - تنمية حواس الطفل و خاصة المتعلقة بالنواحي العقلية ، مثل : الذكاء ، و الإبداع ، و التفكير الابتكاري ، و بالتالي تنمية الذكاء عند الطالب . - إثارة الدافعية ، و تجديد النشاط لدى المتعلم بتغير المثيرات الدائم . - الخلاص من الضوابط و قوانين التعليم ، التي تعيق في بعض الأحيان العملية التعليمية . - تنمية الروح الاجتماعية لدى الطالب من حيث اللعب الجماعي . - تنمية روح المنافسة الحرة و الفعالة بين الطلاب ، سواء في خارج المدرسة أو داخل الصف . - تفريغ النشاط الزائد لدى المتعلم بممارسة اللعب ، و توجيه النشاط العدواني بشكل إيجابي . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ٩٦)

و ميزة الأنشطة الدرامية تدفع المعلمين إلى أن يكونوا واعين بأن اللعب و التشويق و التسلية هي مظهر واحد فقط من مظاهر الدراما و المسرح ، حيث تزود الأطفال بدافعية قوية للتعلم و الاكتشاف ، و بناء على اقتراح " ماك ماستر " فإن الدراما يمكن أن تكون طريقة في التعلم لا تقدر بثمن ، حيث أنها تساعد في كل مناحي تطوير القراءة و الكتابة . و من خلال تطوير الأطفال في مجالات تفسير المعرفة ، و الطلاقة ، و المفردات ، و النحو و الصرف ، و المحادثة ، و التحول الإدراكي لاستيعاب الكتب المدرسية الموسعة، فإن الدراما و المسرح تربي الأطفال تربية متكاملة ، و توفر للأطفال الكثير من الحرية ، و هامشاً من المرونة من خلاله ينمو الأطفال ، و يتعلمون . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ١١٤)

و يمكن القول أن الدراما مرادف لكلمة المسرحية ، التي تنفذ على خشبة المسرح ، فماذا نقصد بالمسرح ؟

المسرح

الدراما مرادف لكلمة المسرحية ، أي كل ما يكتب للمسرح ، و مع أن المسرحية شكل من أشكال الأدب ، إلا أنها تختلف في طريقة تقديمها عن غيرها من أشكال الأدب ، فمثلاً الرواية هي نفسها قصة تتضمن شخصيات ، و لكنها تقدم بمزيد من السرد و الحوار ، و تصبح عملاً متكاملاً عندما تقدم مطبوعة ، أما المسرحية لا يصل تأثيرها في كثير من الأحيان إلا حين تقدم ممثلة ، و ليست المسرحية كالمسرح ، فالمسرح هو شكل من أشكال الفن ، يترجم الممثلون عليه نصاً مكتوباً إلى عرض تمثيلي على خشبة المسرح ، فعلاقة المسرحية بالمسرح هي علاقة الخاص بالعام ، و يعرف (ألاروس نيكول) المسرحية بأنها : فن التعبير عن الأفكار الخاصة بالحياة ، في صورة تجعل هذا التعبير ممكن الإيضاح بواسطة ممثلين ، يثيرون الاهتمام في قلوب جمهور محتشد ؛ ليسمع ما يقال ، و يشهد ما يجري ، هذا فيما يتعلق بالصورة الظاهرية ، أو ظروف التمثيل الخارجية ، أما بالنسبة إلى الميزات الباطنية للمسرحية فنجد أن أبرزها هو الاستخدام لذلك العامل غير المتوقع الذي يؤدي إلى الصدمة العاطفية . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٧٧ – ١٧٨) أي ما يحدث من مفاجأة للمشاهد .

و المسرحية أو التمثيلية في حقيقة الأمر قصة ، و لذلك فهي تؤدي ذات الوظيفة التربوية التي تؤديها القصة ، و التي تحمل في حقيقتها ألواناً من التهذيب النفسي و المعرفي ، و تعامل معاملتها ، و المسرحية يمكن أن تكون شعراً ، ففي مطلع القرن العشرين جاء الشاعر أحمد شوقي ، و أنشأ فناً جديداً لم يكن معروفاً من قبل ، وهو الشعر المسرحي و التمثيلي ، و الشعر التمثيلي يختلف عن القصائد ، لأنه ليس شعراً ينشد فحسب ، و لكنه فن يعتمد على الحوار ، الذي يؤدى على المسرح ، و لا يلتزم الشاعر فيه وزناً واحداً ، و لا قافية واحدة ، و إنما يتغير فيه الوزن ، و تتغير القافية تبعاً لموضوع الحوار و ظرفه، و لشوقي في هذا الفن مسرحيات خالدة ، أشهرها : مصرع كليوباترة ، و مجنون ليلى . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٧١)

و المسرح **في اللغة** : الموضع الذي تسرح إليه الماشية بالغداة للرعي ، و السارح : اسم الراعي الذي يسرح الإبل ، و السارحة : هي الماشية التي تسرح بالغداة إلى مراعيها ،

و سرح عنه فانسرح : فرج ، و يقال : سرحت عنه تسريحاً ، فرجت عنه ، و يفهم من التعريف اللغوي أن المسرح مكان للراحة ، و تفريج ما بالإنسان من ضيق ، و هذا بعض ما يحققه المسرح الحديث من أهداف . و المسرح **في المصطلح** الحديث هو : مكان تمثل عليه المسرحية ، و الجمع : مسارح ، و المسرحية قصة تعد للتمثيل ، و تسمى أيضاً : الدراما ، أو العمل الدرامي ، و هو عمل أدبي يرمي إلى تفسير أو عرض شأن من شؤون الحياة لجمهور النظار بوساطة ممثلين ، يتقمصون شخوص الذين يمثلونهم ، و يلقون أقوالهم بأدوار أخرى . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٤)

عناصر المسرحية :

يتفاوت المتخصصون في حصر عناصر المسرحية الأساسية ، فمنهم من يعتبر العناصر الأساسية هي : المكان و الزمان ، و الشخوص ، و الأحداث ، و الحوار ، و العقدة ، و لا يهملون ذكر سائر عناصر المسرحية ، و لكنهم لا يعتبرونها أساسية ، و منهم من يعتد بالعناصر التالية : الحوار ، و الأحداث ، و الشخوص ، و الصراع ، و البناء المسرحي . و هؤلاء –- أيضاً - لا يهملون العناصر الأخرى . و عناصر المسرحية هي : الحدث ، التشويق ، العقدة ، الشخصيات ، الحَبكة و هي البناء المسرحي ، القيمة أو الفكرة ، الأسلوب ، الصراع ، الحوار . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٥)

و يضيف عاشور و الحوامدة (٢٠٠٣ : ١٨٢) الحل إلى عناصر المسرحية . و الباحث سوف يتحدث عن العناصر جميعها .

١. عنصر الحدث : عنصر أساسي في المسرحية ، و تطورها في البناء الدرامي ، يبعث في العمل المسرحي الحركة و النشاط و القوة ، و يحرك الشخصيات و الأحداث ، و يشوق المشاهد إلى متابعة المسرحية حتى النهاية ، و مما يغري المشاهد بمتابعة المسرحية ، وضوح مادة الحوار ، و يساعد على هذا الوضوح ، انسجام المادة التمثيلية و وحدتها . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٥)

و يعتبر أرسطو الحدث أساس الفعل المسرحي و محور العملية الفنية ، فيرى أن يكون الحدث محاكاة للحياة البشرية ، بمعنى أن يكون منطقياً طبيعياً محتملاً لا تكلف فيه ، و لا خروج عن منطق الحياة . و هذا ما نسميه الصدق الفني ، كما يعتبر حدث المأساة فعلاً نبيلاً ، يهدف إلى تطهير النفس بعكس الملهاة التي تثير الضحك ، و يكون أبطالها أراذل الناس . فالحدث بالمسرحية صراع ، يقوم بين أشخاص ، يبقى مستمراً و لا يتوقف، فهو حركة دائمة ، فيكون الحدث الرئيسي في المسرحية بمثابة المحور الذي تتخلله أحداث فرعية ، يشترك فيها الشخوص لتعرض الفكرة ، و يسمى ذلك بالوحدة الفنية أو العضوية. فمن هنا ينبغي أن يراعي المعلم اختيار المسرحية التي تتضمن أحداثاً تراعي الواقع الذي يعيشه الطالب ، و تلبي حاجة لديه ، و تناقش قضية تهم الطالب . و عندما يكون هناك ترابط بين الأحداث ، و انسجام فيما بينها و بين الشخوص و الفكرة يعرف بوحدة الحدث الذي هو عنصر الوحدة الفنية ، و كما يعتبرها النقاد و المفكرون و أرسطو أنها من ضرورات العمل المسرحي المتكامل . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٨٠ – ١٨١)

٢. عنصر التشويق : هو من العناصر المهمة في المسرحية لمتابعة العمل الفني من البداية و حتى النهاية بدون ملل أو نفور ، فلولا الإثارة و التشويق لما استمر القارئ أو المشاهد في المتابعة ، فهو بمثابة التعزيز .

٣. العقدة : هي النقطة التي يتصاعد فيها الحدث ، و يتأزم ، و يحتاج إلى حل أو خلاص ، و وجود أكثر من حدث يستدعي وجود أكثر من عقدة فرعية ، و لكن هذه العقد ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعقدة الرئيسة التي يبحث الجميع عن حلها .
٤. الشخصيات : مجموعة من الشخصيات المتعاونة و المتداخلة ، تنقل الأحداث ، منها : المتطور النامي ، و السطحي الثانوي ، و الإيجابي و السلبي . تتفاعل مع بعضها البعض، فتؤثر و تتأثر حسب القوة و الضعف لعرض الفكرة ، و توصيلها للقارئ أو المشاهد .
٥. الحَبكة أو البناء المسرحي : هو جميع العناصر التي تشكل العمل المسرحي ، من أحداث و أشخاص و علاقات نفسية و اجتماعية ، تتطور ، و تنمو حتى الذروة ، ثم الحل لتحقيق الهدف المرجو ، المتعة الفنية بجميع جوانبها .
٦. القيمة أو الفكرة : هي من العناصر الأساسية و المهمة في المسرحية ، من خلالها تدور الأحداث بين الشخصيات ، و تتأزم المواقف للإثارة ، و لا بد أن تنبع من المشكلات الواقعية للمجتمع ، سواء كانت إنسانية أو سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية أو نفسية ليستفاد منها ، و يشترط فيها الوضوح .
٧. الأسلوب : يجب أن يكون الأسلوب مناسباً للشخصيات ، سواء كانت الرئيسة أو الثانوية ، فأسلوب المثقف يختلف عن الجاهل ، و الملك يختلف عن الراعي ، و الإيجابي عن السلبي ، حتى يقتنع القارئ أو المشاهد بهذا العمل الفني ، و يكون بلغة السهل الممتنع المناسب للجميع .
٨. الصراع : هو عراك أو تنافس بين فكرتين أو اتجاهين في العمل المسرحي ، يهدف إلى ربط القارئ أو المشاهد بهذا العمل ، و تشويقه لمعرفة الحل أو النتيجة المراد الوصول إليها ، و قد يكون داخل شخص واحد ، أو بين مجموعة من الشخصيات في المسرحية .
٩. الحوار : أهم عناصر المسرحية ، يوضح الفكرة ، و يكشف عن الموضوع و المستور بداخلها ، و ما يصاحب ذلك من تطور ، و تأزم ، بلغة مناسبة للشخصيات ، بعيدة عن الحشو المنفر ، و الإسهاب الممل ، بما يثير العاطفة ، و يؤثر في النفس .
١٠. الحل : و هو ما يبحث عنه القارئ أو المشاهد ، و يضع النهاية للصراع داخل العمل المسرحي ، و قد يكون واقعياً يتوقعه الفرد منا ، أو مفاجئاً . كأن يحدث نتيجة للصدفة أو الفضاء و القدر .

و تتنوع المسرحيات المدرسية باختلاف أهدافها ، فمنها : - المسرحيات التعليمية : بهدف إكساب الطفل حسن التصرف في المواقف الحرجة ، أو كيفية التخلص من الخجل ، أو تنشئته التنشئة الاجتماعية الصحيحة ، أو تعليمه القيم الإنسانية الراقية . - المسرحيات الدينية الأخلاقية : التي تهدف إلى نشر الفضيلة ، و الخلق الحسن ، و الابتعاد عن الرذيلة، و المفاسد التي تضر بالفرد و المجتمع ، و تؤدي إلى الانحرافات لعلاج الناحية الاجتماعية . - المسرحيات التاريخية و الوطنية و القومية : التي تهدف إلى ربط الأجيال السابقة باللاحقة ، و تزويدهم بالشجاعة و البطولة و الجرأة و التضحية من أجل الدين و الوطن . - المسرحيات القصيرة : التي تحمل بين طياتها بعض النواحي الاجتماعية أو النشاطات و الأعمال المهنية . - المسرحيات الغنائية : يجب أن تكون قصيرة ، بلغة مناسبة للمرحلة التعليمية ، و الموسيقا سهلة ، تطرب لها الأذن .

و المسرح المدرسي أداة للتعلم و التثقيف و الإغناء الروحي و الوجداني ، و لا يمكن الاستغناء عنه في أي مرحلة يعيشها المجتمع أو الأفراد . (العذاري ، ٢٠٠٤ : ٢٣٠)

و هو مسرح خاص بمدرسة معينة ، و يعرض مسرحيات خاصة في المناسبات ، كمناسبة تخرج الطلبة أو المناسبات الدينية و الوطنية و الاجتماعية . و يكون الجمهور من المدعوين ، من أولياء أمور الأطفال في المدرسة ، و الأطفال أنفسهم ، و في الغالب يكون الممثلون من أطفال المدرسة نفسها . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٤٤)

و التعبير عن الدراما لدى الطفل هو اللعب ، فهو مثال يحتذى لجميع أساليب التعلم ، و كل الممارسات التربوية و خاصة ممارسة الفن ، و هذا هو السبب الرئيسي للاهتمام المتزايد باستخدام الدراما في التعليم . أما التربويون فيقولون : إن الطفل المدرك لأحاسيسه و آرائه و متطلباته يكون منسجماً و متكامل النمو . و هذا التكامل يساعده في أن يقود حياة ناجحة و خلاقة . و من خلال الدراما يظهر اللاوعي عند الطفل ، كما أن الدراما وسط تعليمي فعال جداً ، و مع اندماجها مع فنون أخرى تعطي الدراما نتائج مذهلة في الوصول إلى العقل لدى الطفل . فالأطفال يتقدمون أكثر كلما شعروا بأن أسلوب التعليم يتيح لهم الفرصة لإبداء وجهة نظرهم ، و التعبير عن رأيهم و احتياجاتهم العاطفية. فالمسرح يساعد الطلاب في الحصول على التقييم الذاتي ، و تشجعهم على تنمية حاسة التذوق الجمالي من خلال التمثيل ، و الارتجال و التعبير الإيقاعي و اللغوي و الموسيقي . إن الطلاب يتعلمون عن طريق الفعل كما في اللعب . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٨٠)

و عن طريق النشاط المسرحي بالمدرسة يمكننا أن نزود التلاميذ بالعديد من الخبرات التثقيفية بمختلف الفنون و الآداب و المواد الدراسية ؛ بل و الحياة الاجتماعية بصفة عامة. (اللقاني ، ٢٠٠٢ : ١١١)

و التعليم لدى الإنسان يعتمد على العمليات الإدراكية المعرفية ، إضافة إلى ملاحظة البيئة الاجتماعية و الطبيعية . فالإنسان شأنه شأن الحيوانات الأخرى ، يتعلم الاستجابات الحركية للمواقف البيئية ، و لكنه يتفوق عليها كونه يمتلك القدرة على اكتساب التمثيل الرمزي للأحداث الخارجية . و يحدث التعلم بملاحظة ما يفعله الآخرون ، أي كنتيجة لملاحظة شخص آخر قد يكون أحد أفراد الأسرة ، أو أحد المعلمين ، أو أحد الممثلين ، أو أي شخص آخر في موقف اجتماعي ما . و يكون هذا الموقف مشهداً مسرحياً ، أو عرضاً سينمائياً ، يشاهد من متفرج ، أو يسمعه الشخص من آلة تسجيل ، أو مذياع ، أو قد يكون نموذجاً يقرأ عنه ، أو يسمع بأخباره . (الملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٥)

و تأتي **أهمية المسرح التعليمي المدرسي** من كون : - المسرح التعليمي من الوسائل التعليمية التي تفوق غيرها في توضيح المعلومات للتلاميذ ، و تثبيتها في أذهانهم ، و تأثيرها في سلوكهم ، لأنهم يرون الأشياء أمامهم ماثلة ناطقة متحركة . - التمثيل المدرسي عمل جماعي ، يتوقف نجاحه على التعاون و الصبر و المواظبة و إنكار الذات و الاعتماد على النفس ، و غير ذلك مما يخلق في الطلاب صفات الرجولة . - المواقف التمثيلية علاج ناجح للطلاب الذين يغلب عليهم الخجل و التهيب ، و يميلون إلى العزلة

و الانطواء . - المسارح التعليمية تربي العقل و المشاعر ، و تهذب العواطف ، و تنمي الخيال عن طريق المواقف التمثيلية التي يشاهدها الطالب . - المسرح التعليمي من العوامل المساعدة على نضج الطالب ، و اكتمال شخصيته ، و تمرسه بفن الحياة ، و اتساقه مع نفسه ، و انسجامه مع المجتمع الذي يعيش فيه . - المسرح التعليمي المدرسي يمد الطالب بالمعلومات ، و يزوده بأنواع كثيرة من الخبرات و المهارات ، فيدربه على الأداء المعبر ، و النطق الواضح ، كما يعوده الإلقاء الجيد ، و تنويع الصوت ، و رعاية ما يقتضيه المقام من ألوان السلوك . - المسرح التعليمي المدرسي يبعث المرح في نفس الممثل ، و يحبب إليه المدرسة ، و يبعده عن الخمول . - يمكن بالمسرح المدرسي توثيق العلاقة بين المدرسة و بيئتها ، و معالجة ما في البيئة من أدوار اجتماعية ، أو انحرافات سلوكية ، أو نحو ذلك . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٨٥)

و تسعى **المسرحيات بأنواعها المختلفة إلى تحقيق العديد من الأهداف** و التي يمكن اختصارها فيما يلي : - الهدف التعليمي : لعل هذا الهدف من الأهداف المهمة للمسرح التعليمي ؛ لأنه يتناول تعلم الطفل ما ترغب المدرسة في تعليمه ، كما يحدث في تعليم بعض المهارات ، أو بعض المواقف التي تهمه في حياته . - الهدف الأخلاقي : و هو من أجل تحصين الفرد بالمثل العليا ، التي تجعل منه مواطناً صالحاً لنفسه و الآخرين ، و لخدمة العملية التربوية التعليمية ، و نشر الفضيلة ، و إصلاح ما أفسدته الأيام . - الهدف القومي : تهدف بعض المسرحيات إلى ربط البلدان العربية بعضها ببعض في جميع المجالات ؛ لأن اللغة و الدين و المصير و التاريخ واحد . و خير دليل على ذلك القضية الفلسطينية ، التي يشعر بها كل عربي غيور على دينه و عروبته و قوميته . - الهدف الوطني : عن طريق المسرح يتم تزويد الطلاب بالمبادئ الوطنية الصادقة ، و الحرية و الاستقلال و التخلص من الاحتلال ، من خلال الدراما المؤثرة في النفوس ، و تذكير الطالب بحب الوطن ، و الدفاع عنه ، لأن حب الوطن من الإيمان . - الهدف الترفيهي : يهدف المسرح المدرسي الترفيه عن الطالب ، و وسيلة مناسبة لإدخال السرور و السعادة عليه ، و راحة للنفس و التخفيف عنه .

و المسرح بشكل عام يهدف إلى : - تحسين النطق عند الأطفال . - تعويدهم الجرأة الأدبية. - زيادة مفرداتهم اللغوية . - توسيع مداركهم ، و تنمية أفكارهم . - إعطائهم مجموعة من القيم الخلقية و السلوكية التي تفيدهم في الحياة . - تعويدهم المشاركة ، و العمل الجماعي و التعاون . (أبو معال ، ٢٠٠٥ : ٣٥٤)

و من الفوائد التربوية للمسرح ما يلي : - يثري قدرة الفرد على التعبير عما في داخله . - يتيح الفرصة ليجرب الفرد مواقف الحياة المختلفة ، و يضع حلولاً لها ، و يحاول التكيف معها . - يعرف الفرد بالآخرين ، و ذلك من خلال تفحصه لشخصياتهم ، و بذلك يصبح أكثر قدرة على التعامل معهم . - يساعد في تخليص الفرد من بعض الانفعالات الضارة و الكبت . - يساعد في فهم الفرد لنفسه ، و قدراته ، و مواهبه ، و هذا يساعد في تنمية شخصيته . - يروض الجسم ، و ينمي الحواس ، من خلال اللعب الدرامي ، و التعبير الحركي ، و الرقص الإيقاعي . - يقوي رابطة الصداقة و الثقة بالنفس ، و هذا كله يساعد في عملية التعلم . - يساعد على تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية ، مثل : طاعة الأقران ، و التعاون ، و ضبط النفس ، و المشاركة الوجدانية ، و ذلك من خلال تقديم الأدوار

المختلفة ، و معايشة المواقف التي يمثلها أو يشاهدها . - يزيد من معلومات الفرد . - ينمي الخيال عند الفرد . - يساعد في تبسيط بعض المواد الدراسية . - ينمي التذوق الجمالي و الحس النقدي . - يشعر بالمتعة و البهجة . (أبو مغلي و سلامة ، ٢٠٠٠ : ١٦٨ – ١٦٩)

مسرح الطفل :

عرفت الحضارات القديمة عند معظم الأمم مسرح الأطفال ، و لكن بشكل محدود ، كان يعتمد أساساً على مسرح الدمى . و قد احتل هذا الفن مكاناً مرموقاً بين الفنون الأخرى عند تلك الأمم . و نظراً للتطور الحضاري الذي مرت به الأمم فقد أخذ مسرح الأطفال في الظهور بشكل أوسع ، و بصورة واضحة تعتمد عنصر تشغيل الصغار و الكبار ، إلى جانب الدمى ، و قد بدأ الاهتمام بمسرح الأطفال في نهاية القرن الثامن عشر ، و صار الكتاب يكتبون له نصوصاً خاصة ؛ و تعرض في صالات خاصة ، و في العصر الحديث أخذ مسرح الأطفال طابعاً جديداً ، شأنه في ذلك شأن بقية الفنون ، التي تعنى بالأطفال بصور متعددة ، و لم يعد المسرح وسيلة للتسلية و الترفيه فحسب ، بل أصبح وسيلة فعالة للتعليم و التثقيف و نشر الأفكار ، و صار يستخدم كأداة فاعلة في مساعدة المعلمين في تدريس كثير من المواد العلمية و المنهجية ، و نقلها إلى الأطفال ، بأسلوب يعتمد عنصري التشويق و التبسيط ، بما يعود بالنفع و الفائدة على الأطفال في مراحل طفولتهم المختلفة . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٢٤)

و يجمع المسرح بين أكثر من شكل من الأشكال و الفنون الأدبية ، فهو يشتمل على : المسرحية ، القصة ، الأنشودة ، الأغنية ، إضافة لذلك له عنصر تشويق من ديكور المسرح ، حركة الممثلين و ملابسهم المزركشة ... و غير ذلك . (عبادة ، ٢٠٠٢ : ١٠٧)

و لمسرح الأطفال أنواع ، تقدم عليه المسرحيات المختلفة ، و لأغراض مختلفة و هي :

- المسرح العام : و نقصد به المسرح التجاري الذي تشرف عليه الدولة أو القطاع الخاص، و يكون الهدف منه الربح ، و الممثلون فيه محترفون ، و المشاهدون من جميع طبقات الشعب الصغير و الكبير ، و يعرض مسرحيات مختلفة لجميع الناس . - المسرح المدرسي: و نعني به مسرح المدرسة الخاص بها ، و تعرض المسرحيات فيه في المناسبات المختلفة ، الوطنية ، و الدينية ، و المدرسية ، و الممثلون غالباً من أطفال المدرسة ، و المشاهدون هم الأطفال و الهيئة التدريسية و أولياء الأمور و المجتمع المحلي و بعض الشخصيات المهمة . - المسرح الصفي : و يكون داخل غرفة الفصل ، و يجهز حسب الحصة و قدرات المعلم و الطلاب و إمكانيات المدرسة ، و يهدف إلى توضيح الدرس ، و تبسيط المعلومة للطالب ؛ لفهمها ، و استيعابها ، و هو وسيلة مفيدة للطالب ، و الممثل فيه الطالب ، و الجمهور من يحضر الحصة ، و يكون التمثيل تحت إشراف المعلم .

و يعد المسرح من أمتع ما يحس به الطفل ؛ لأنه ينقله من عالم الواقع الذي يعيش فيه إلى عالم آخر يسعده ، عالم مليء بالفرح ، و المتعة ، و الانفعال ، و التأثير ، و الخيالات المبهجة المريحة ، التي ينفس بها عن ضيق نفسه و عن الملل ، و حالة التعقيد التي يعيشها في عالمه الحقيقي . و في الحقيقة إن هذه البهجة و السعادة تتحقق من العوامل التالية : الإيهام المسرحي ، و خيالات الأطفال ، و مواقف الأطفال ، و اندماج الأطفال و تعاطفهم . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٤٦)

و من **الوظائف الأساسية لمسرح الطفل** ما يلي : - الترفيه و إدخال السعادة و السرور على نفس الطفل . - تزويده بخبرات جديدة مخطط لها مسبقاً . - تزويده بالقيم و الاتجاهات المرغوب فيها . - إشباع حاجاته النفسية و الاجتماعية و التعليمية و الثقافية و الوطنية و الدينية ، مثل : الأمن ، تقدير الآخرين ، توضيح معلومة ، حب الاستطلاع ، حب الوطن و الاعتزاز به ، القدوة الحسنة و التمسك بالدين الإسلامي الحنيف . - تنمية التفكير الإبداعي عند الطفل . - مساعدة الطفل على تفهم الواقع الذي يعيش فيه . - تهذيب سلوكه و ضبط عواطفه . - تدريبه على الانتباه ، و التركيز أثناء الاستماع أو المشاهدة . - تدريبه على مهارة التمثيل و مخاطبة الجمهور . - الاعتماد على النفس .

و يجب على كاتب مسرح الطفل أن يتصف بما يلي : - أن يكون ذا موهبة في تأليف مسرحيات الأطفال ، و أن يكون ذا ملكة إبداعية ، و لا تكفي صفة سعة الخيال للتدليل على قدرته الكتابية . - أن يملك القدرة على التعبير . - أن يفهم الأطفال فهماً جيداً ، و أن يحترمهم . - أن يدرك و جهة نظر الأطفال . - أن يعرف مستوى مراحل الطفولة . - أن يعيش تجربة حقيقية بين صفوف الأطفال . - أن يدرس جمهور المشاهدين من الأطفال ، و أن يعرف ما يشد انتباههم ، و ما يحرك مشاعرهم و عواطفهم . - أن يتحدث إليهم ، و يسجل خواطرهم و مشاهداتهم للمسرحية . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٦١)

و أما مسرح القراءة فنعني به أن الأطفال يقرؤون بسهولة ، عندما يفهمون ما يقرؤون ، لذا اختر الأدوار في القصة ، و اجعل طفلك يصبح إحدى الشخصيات ، و يقرأ الحوار الذي تنطق به ، و هذا هو ما يسمى (مسرح القراءة) . و هذا سوف يساعد على المتعة و الإثارة أثناء القراءة . (مصطفى ، ٢٠٠٥ : ٢٩٦)

و لعب الأدوار له التأثير المباشر في الاستعداد للقراءة ؛ لأن الكثير من الأدلة تشير إلى أن عملية الاستعداد لتعلم القراءة و الكتابة تحدث في السنوات الأولى من العمر . و أن مصطلح " بدء القراءة " يشير إلى الإسراع في تعلم القراءة و الكتابة عن طريق تنمية الاستعداد لها في السنوات الأولى من العمر من خلال تزويد الطفل بالخبرات ، و من أهمها لعب الأدوار التي تصقل نظرة الطفل نحو الاستعداد لتعلمها ، و للعب الدور ميزة في تعليم الأطفال الدخول إلى فكرة الدور ، إذ تتحول الكلمة المقروءة إلى كلمات في حركة، مما يغير فكرتهم عن المعنى ، ذلك هو أساس القراءة ، كما أن للعب الأدوار أهمية في زيادة المفردات لدى الطفل . (القضاة و الترتوري ، ٢٠٠٦ : ٢٢٣)

مسرحة المناهج :

مسرحة المناهج الدراسية طريق ناجح لإيصال المعلومات و الأفكار المراد نقلها للتلاميذ، لما لها من دور فاعل في تأكيد المفهوم للمادة العلمية المطلوبة ، و تبسيطها بأسلوب مناسب ، و من متطلبات مسرحة المناهج : علينا ألا ننسى أن المنهاج المقرر موجود ، و ما علينا إلا مسرحة هذه المقررات ، و في هذا لا نؤكد على التخصص في ذلك، و لكن قدر الإمكان : اختيار الدرس الذي يحتاج إلى المسرحية ، ثم تحويل الأفكار " البنود " إلى شخصيات ، ثم كتابة الحوار و يتطلب : اختيار الألفاظ و العبارات ، و الابتعاد عن الرمزية في التعبير ، و فهم مستوى التلاميذ العام و متطلباتهم للغة الحوار ،

و وضع عنصر التشويق من خلال الحوار . ثم مشاركة أكبر عدد ممكن من التلاميذ بالتمثيل ، على أن يحتوي النص على أفكار تربوية و تعليمية ، و خدمة الأهداف السلوكية و التربوية من خلال الحوار ، و استغلال هذه الدروس لغرس الروح الإسلامية و الوطنية و حب الوطن . (حلس ، ٢٠٠٧ : ١٦٢)

و عندما نتحدث عن مسرحة المناهج تواجهنا مشكلة توفير النصوص المسرحية اللازمة لممارسة هذا النشاط ، كما تواجهنا مشكلة إيجاد المعلم المدرب على ممارسته على أسس علمية و فنية سليمة . أما بالنسبة لمشكلة تزويد المدارس بالنصوص المسرحية للمادة التي تحويها المواد الدراسية المختلفة ، فإن الأمر يتطلب تعاون المتخصصين في المواد الدراسية المختلفة مع كتاب المسرح ، و علماء التربية ، و علم النفس ، تحت إشراف وزارة التعليم ، لكي تتم مسرحة المواد في شكل نصوص ، تتناسب مع خصائص نمو الطفل في كل مرحلة دراسية تمسرح مناهجها . و أما عن مشكلة إيجاد المعلم المعد للقيام بهذا النشاط ، فإن الأمر يحتاج إلى أن تتضمن برامج إعداد المعلمين و المعلمات جانباً يتصل بإعداد المعلم ، و تدريبه على مسرحة المناهج ، حتى نوفر بذلك لهذا النشاط ما يلزمه من خبرة و مهارات بشرية ، قائمة على أسس علمية و فنية سليمة ، كما يمكن الاستعانة بخريجي معاهد الفنون المسرحية ؛ للاستفادة بهم في مجال هذا النشاط ، على أن تتضمن مناهج هذه المعاهد ما يعد هؤلاء الخريجين للعمل في مجال مسرح الأطفال . (اللقاني ، ٢٠٠٢ : ١١٣)

و يمكن أن يعتمد المعلم المسرحي على المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية ؛ ليشكل منها مشاهد مسرحية مرتجلة ، أو عروض مسرحية قصيرة أو صامتة في المرحلة الابتدائية ، لغرض تعزيز التعليم ، مع مراعاة تكييف العرض المرتجل أو العرض المسرحي الحواري لمدارك الأطفال ، و حسب مراحلهم الدراسية ، لا بد أن يراعي المعلم مطابقة الحركة للحوار ، خاصة في العروض المسرحية الحوارية ، حتى يتسنى للأطفال تفسير الكلمات ، و استخراج معانيها الحية الحقيقية ، و لكي يكون العرض المسرحي واعياً و مقصوداً ، أي أن نعمل على تحويل ردود الأفعال إلى أفعال . و يمكن القيام بتطبيق درس تربوي بسيط لمساعدة الأطفال الصغار لفهم الكلام ، و ذلك عن طريق أسلوب يتكون من المراحل الآتية : - أن يرى و يسمع و يشم و يلمس و يتذوق . - أن يفكر بما أحس به . - أن يتكلم معبراً عن إحساسه . كذلك يمكن تحديد الشروط لاختيار القصة الممسرحة عن المنهج التي نبغي تمثيلها بما يلي : - تكون مثيرة للعواطف . - أن تحتوي على الفعل الذي يثير الانتباه و المتعة . - أن تكون ذات بناء متصاعد للأحداث باتجاه الذروة . - أن تكون شخصيات المسرحية حية و حقيقية و متحركة و مفهومة و ممتعة . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ٢٩٦ – ٢٩٧)

مسرحة المواد المقررة حسب طريقة النماذج :

إن طريقة النماذج تقوم على وضع نماذج درامية تتناول المناهج التي تدرس . و يضع هذه النماذج المدرس ، أو أي شخص آخر ، إذا كان لديه خبرة بأسس كتابة المسرحية . أو أنها تقوم على اختيار مسرحية من مكتبة المدرسة ، و يؤديها الطلاب بمساعدة المدرس. و عند مسرحة المواد المقررة يمكن - أيضاً - أن يستعان بالكتب و الصحف و الأشرطة السينمائية لإثراء العمل . (سليمان ، ٢٠٠٥ : ٢٤١)

و لمسرحة المواد العلمية يمكن استغلال المبادئ التي تنطلق منها مختلف العلوم ، و الظواهر الطبيعية التي يتضمنها المنهج الدراسي ، و ارتجال مشاهد مسرحية حوارية ، أو صامتة حولها ، و من هذه الظواهر : الفصول الأربعة ، تساقط الأمطار ، سريان التيار الكهربائي ، انطلاق الطائرات و الصواريخ ، تكاثر الحيوانات ، جاذبية الأرض ، و غيرها . و تطبيق على ذلك : عندما يريد المعلم أن يوضح للأطفال كيفية سير التيار الكهربائي ، يطلب من الأطفال أن يتحلقوا بدائرة ، و يدبون بأقدامهم على طول خط الدائرة، و هذا يعني أن الدائرة الكهربائية مستمرة . (عبد المنعم ، ٢٠٠٧ : ٢٩٧)

أنواع مسرحة المناهج :

أولاً : مسرحة المناهج داخل الصف : مسرحة المناهج داخل حجرة الدراسة لا تحتاج إلى إمكانات فنية عالية ، باستطاعة كل معلم أن يبتكر طريقة مبسطة لمسرحة مادته ، و أمثلة على ذلك : في عمليتي الجمع و الطرح يستطيع المعلم أن يعطي تلميذاً دور صاحب البقالة، و آخر يشتري مثلاً بمبلغ (١٥٧) ريالاً في المرة الأولى ، و بمبلغ (٢٣١) ريالاً في المرة الثانية ، و نطرح السؤال التالي : كم ريالاً أصبح مجموع ما اشتراه احمد ؟ و هكذا في العمليات الأخرى . و التربية الإسلامية في درس النظافة من الإيمان ، الصف الثالث ، المضمون ثلاثة طلاب ، الأول يرمي منديلاً على أرض الصف ، و الثاني يرمي بعلبة عصير على أرض الصف ، و الثالث يضع حبراً على مقعده ، تشكل محكمة في الصف لمعاقبة الطلاب الثلاثة ، و الحكم برفع ما أوقعوا من خطأ في حق الصف و التلاميذ .

ثانياً : مسرحة المناهج في الحفلات العامة : تحتاج إلى مقومات فنية ، و إمكانات مادية أكبر ، و إعداد ، و إخراج بما فيه من مؤثرات ، و أصوات ، و ألوان و تخصص أكثر ؛ لأن الحوار القصصي أقرب من الوجدان و العواطف في لغة الكتب و المحاضرات ، على أن يكون الحوار مناسباً لمستوى المرحلة ، الطالب المكتسب ، و مستوى ذوقه ، و لتخفيف المتاعب و المشاق التي يعانيها الطلاب من جراء ازدحام المناهج الدراسية ، الأمر الذي يدفع مستوياتهم ، و ينشط أذهانهم ، و يزيد من إقبالهم على الدرس ، و كلما كان الحوار قصيراً ، أو بلغة فصيحة و مبسطة ، تعود الطالب على النطق الصحيح ، و تكسبه قدرات أفضل في القراءة و التعبير . (حلس ، ٢٠٠٧ : ١٦٣)

المسرح و الطالب :

و الشخص المستهدف بالأنشطة العلمية و الرياضية و الفنية و الاجتماعية هو - بلا شك -الطالب على وجه التحديد ، و المسرح واحد من تلك الممارسات التي يتفاعل بها الطالب مع مدرسيه ؛ للارتقاء بذهنيته ، و تطوير معارفه . و إذا كانت بعض الأنشطة كالرياضة مثلاً تعنى بتطوير الجانب البدني و العضلي ، فإن المسرح يعنى بكافة الجوانب العضلية و البدنية و المعرفية ؛ لأنه و كما يسمى بحق أبو الفنون ، لشموله على الحركة و الصوت و اللغة و المنظر . و الطالب الذي يتفاعل مع الأنشطة المسرحية بعمق و محبة و صدق ، فإنه سيجد مجالاً رحباً للتعبير عن مكنونه البدني و العقلي على حد سواء ؛ لأنها من العوامل المساعدة في اكتمال شخصية التلميذ ، و نضجه ، و تمرسه بفن الحياة المصغرة و المتمثلة بحضور التمثيليات ، التي يقوم بأدائها بعض التلاميذ ، و يحضرها الباقون بشوق و شغف . (العذاري ، ٢٠٠٤ : ٢٣٨)

و ينبغي من المعلم و المدرسة بشكل خاص مراعاة اختيار المسرحية ، و عرضها بالمناسبة الجيدة ، و المناسبة التي تلائمها سواء أكانت اجتماعية أم ثقافية أم وطنية أم قومية . و عند **تدريس المسرحية لا بد من إتباع خطوات منظمة لتدريسها** و هي :
- اختيار المسرحية المناسبة عن طريق المعلم و التلميذ . - التمهيد للمسرحية بمناقشة عامة حولها . - قراءة المدرس للنص المسرحي قراءة نموذجية فيها روح التمثيل .
- دراسة شخصيات المسرحية ، و التعرف على مظاهرها الخارجية و الداخلية ، متمثلة بطباعهم و صفاتهم . - مناقشة أفكار المسرحية ، و أحداثها ، و أهدافها ، و غاياتها ، مناقشة تفصيلية حتى يتمكن التلاميذ من الإلمام بها ، و نقد موضوعها ، و الوقوف على النواحي الجمالية فيها من حيث التعبير و التفكير . - قراءة التلاميذ للمسرحية قراءة فيها تجويد للمعاني و المشاعر و الشخصيات . - توزيع الأدوار على التلاميذ الذين سيقومون بالتمثيل ، و حفظهم لأدوارهم و عمل تجارب أمام زملائهم في المكان الذي ستعرض فيه .
- يبدي المعلم أو المدرب ملاحظاته على أداء التلاميذ لأدوارهم ، و يرشدهم إلى ما يجب تبديله من ألفاظ أو حركات أو إشارات أو غير ذلك . - ممارسة الأداء المسرحي ، و دراسة الإيجابيات و السلبيات بعد العرض ، و معرفة جوانب القوة للزيادة منها ، و جوانب الضعف لمعالجتها ، و يشارك في ذلك المعلم التلاميذ الذين لم يشتركوا في العرض . و يشكل المعلم من التلاميذ هيئة إدارية تشرف على اختيار فئة تقوم بالأدوار و تهيئة المسرح و تزويده بما تحتاج إليه المسرحية ، و تدريب الممثلين ، و رسم الديكورات بمساعدة زملائهم في الصف ، و تعيين يوم العرض المسرحي ، و دعوة أولياء الأمور . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٨٦)
و الكل يعرف أن المسرحيات تكتب لكي تمثل ، فماذا نقصد بالتمثيل ؟

التمثيل :

يعد المسرح المدرسي و ما يصدر عنه من فنون التمثيل دعامة قوية من دعائم التربية و التعليم في المدرسة ، و قد أشار المربون إلى أهميته ، و ما يتيحه للطالب من الفرص الثمينة لكي ينضج ، و يتكامل ، و يتعلم فن الحياة في انسجام مع نفسه ، و مع المجتمع الذي يعيش فيه ، و يتزود بكثير من المهارات و الخبرات و المعلومات ، و يمرن على التعبير الصادق الحي عن نفسه ، و على إجادة النطق في وضوح و دقة و في جو طبيعي ، و يتعود توضيح مخارج الحروف ، و طريقة الكلام و الإلقاء ، و التحكم في الصوت و تعبيرات الوجه ، و المشية ، و الجلسة ، و حركات اليدين ، و يضيف إلى حصيلته اللغوية ذخيرة طيبة من المفردات و التراكيب . و التمثيل يجعل حياة الطالب أكثر خصباً و امتلاء ، و عن طريقه يتفهم الناس ، و يعرف أفعالهم و أفكارهم و آراءهم و مشاعرهم ، و هو كالألعاب الرياضية ، يدرب الطالب على العمل في مجموعة ، و ما يترتب على هذا العمل من غرس للمبادئ الاجتماعية و الخلقية و كسب لها . و للتمثيل أثر ناجح في علاج الانحرافات النفسية كالخجل و الانطواء و الميل إلى العزلة ، كما يستخدم في علاج بعض عيوب النطق و الكلام ، و لا تقتصر فوائد التمثيل على الذين يمارسونه ، و يقومون بأدوارهم فيه ، بل إن له فوائد تربوية كثيرة ، تعود على من يشاهدون فنون التمثيل من الطلاب و أعضاء المجتمع المدرسي ، و أولياء الأمور و غيرهم من أفراد المجتمع الخارجي ، فهو يضفي على الجو المدرسي كثيراً من المرح و البهجة و السرور ، و يخلصه من وطأة الحياة الرتيبة ، و ما تشيعه في النفوس من الملل و التعب . هذا إلى ما

له من أثر في توثيق العلاقة بين المدرسة و البيئة ، كما أنه يمكننا من أن نعالج كثيراً من المشكلات الاجتماعية . (الركابي ، ٢٠٠٥ : ٢٤٧)

و يتيح التمثيل أو المسرحة الهادفة للمتعلم التدريب على كثير من المواقف الحياتية التي يعيشها في مجتمعه ، كما يكشف التمثيل عن مواهب التلاميذ ، و ما لديهم من استعدادات و قدرات . و من حيث علاقة التمثيل باللغة فيرى جون دوجيل أن التواصل هو لب مهنة الممثل ، و هو الطريق الأساسي لتعلم اللغة ، و لذا فإن تمارين الإثارة و الإعداد المستخدمة في ورش الدراما تستهدف الطلاقة و التعبير الصحيح ، و تيسير عمليات التعاون و التفاعل بين الطلاب ، مما يجعل انتقال هذه الأنشطة إلى فصول تدريس اللغة أمراً ميسوراً ، و عاملاً فعالاً ، و خاصة في توجيه عقول الطلاب من الناحية المعرفية ، بالإضافة إلى مساعدتهم على اكتساب اللغة الأم أو اللغة المستهدفة ، مع تدريبهم على ممارسة الإيقاع ، و التنويع في نبرات الصوت ، و النطق الصحيح وفقاً للمعاني المختلفة . و تعد مسرحة المناهج اتجاهاً تربوياً حديثاً ، من أجل تعلم لغوي فعال ؛ نظراً لاعتمادها على ممارسة اللغة الشفوية التي تعد أول قناة اتصالية ، عند استخدام اللغة استخداماً وظيفياً في مجالات التعبير الشفوي ، و القراءة الجهرية ، و المهارات الأخرى ، من خلال هذه الأنشطة اللغوية . (جاب الله و آخرون ، ٢٠٠٥ : ٢٥)

و للتمثيل الصفي و المسرحي أهميته التربوية العامة من حيث كونه يتمشى مع غرائز الطفولة و حاجاتها ، و يعمل على نمو الجوانب المختلفة للتلاميذ النفسية و المعرفية و الحركية ، كما أنه يتيح فرصة جيدة لتعلم التلاميذ فن الحياة في المجتمع ، و كل ذلك يحدث التفاعل المطلوب بين الفرد و مجتمعه ، الأمر الذي يجعله يبذل جهده في نمو هذا المجتمع و تطوره . و التمثيل يقوم على التعاون ، و يعود الطلاب العمل بروح الفريق بعيداً عن الأنانية و حب الذات ، و هو وسيلة للتنفيس ، و إضفاء روح المتعة و الإثارة على الجو المدرسي العام ، بما يحمله من بعد عن الحياة المدرسية التقليدية بما فيها من حجرات و مواد تعليمية و معلمين ... فهو بذلك يتسم بالجدة و الابتكار . (زقوت ، ١٩٩٩ : ٢٦٢)

و التمثيل يتيح للطلاب فرصة تحمل المسؤوليات ، و يعدهم للحياة العملية ، و يعودهم مجابهة الجماهير بلا خوف أو تردد ، و يدربهم على ضبط النفس و السيطرة على الأعصاب و التصرف السليم ، و بذلك تتكامل شخصياتهم . و يمكن لفرقة التمثيل في المدرسة أن تسهم في إخراج بعض المسرحيات المقررة ، فتوضح أغراضها ، و تشرح مواقفها ، و تصور شخصياتها ، و تكون عوناً للطلاب على دراستها بشكل خاص ، و دراسة فن المسرحية بشكل عام . (الركابي ، ٢٠٠٥ : ٢٤٧ – ٢٤٨)

و يؤكد بعض الخبراء المتخصصين أهمية التمثيل و المسرحة في تعليم اللغة العربية من عدة جوانب يمكن إيجازها فيما يلي : - تدريب ألسنة التلاميذ على إجادة الكلام العربي ، و التعبير السليم ، و تنمية ثروتهم اللغوية في الألفاظ و الأساليب ، و الارتقاء بأذواقهم الأدبية و الفنية و الاجتماعية . - تعويد التلاميذ على فن الإلقاء و الإنشاد ، و إتقان مهارات التعبير و القراءة مع الثقة بالنفس ، و الاندماج في مجالات الحياة اليومية . - تزكية روح المرح و النشاط ، و تشويق التلاميذ في أداء الواجب اليومي ، كما تحبب الحياة المدرسية

إليهم ، و تبعد عنهم الخمول و السلبية التي لا تتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة . - تثقيف التلاميذ و تثبيت المعلومات و الحقائق في عقولهم ، حيث يكون أثر المسرحيات و التمثيل أعمق ، و أبقى من أساليب الشرح و التلقين العادي ، كما يصبح التلاميذ أكثر انتباهاً و إقبالاً على ما يتعلمونه ، و يمارسونه . - تهذيب النفس ، و تربية الوجدان ، و تنمية بعض الاتجاهات الدينية و الاجتماعية ، و اكتساب بعض القيم و المهارات المنشودة . - تهيئة التلاميذ لدراسة النصوص الأدبية و التاريخية و الاجتماعية ، في جو من المرح و المتعة ، حيث يعيشون معاً صوراً حقيقية نابضة ؛ ابتغاء تقدير زملائهم ، و إشباعاً لميولهم ، مما يساعد على تحقيق بعض الأهداف التربوية و اللغوية التي تسعى إليها المدرسة الحديثة . - إضفاء طابع خاص و سعادة غامرة عند ممارسة التلاميذ لهذه الأنشطة على مرأى و مسمع من آبائهم و أمهاتهم و أساتذتهم في المناسبات المختلفة . فضلاً عن عوامل التسلية اللطيفة ، و السمر الممتع ، و كسب المهارات المتنوعة . و هكذا يصبح التمثيل و المسرحة من المناشط المدرسية المساندة للمنهج الدراسي بمفهومه الحديث ، الذي يؤكد على علاقة المنهج بالحياة المدرسية ، و تساعد المناشط على بناء شخصية الطلاب ، و صقلها ، حيث يتم تحقيق كثير من الأهداف التربوية المنشودة من خلال ممارسة الطلاب لهذه المناشط داخل الصف و خارجه . و يتوقف مدى نجاح أساليب التدريس المتبعة مع طلابنا في تعليم اللغة العربية - بدرجة كبيرة - على مدى النجاح في ممارساتهم الهادفة لهذه الأنشطة اللغوية ، بجميع مراحل التعليم بإشراف معلم واع يقدر قيمة هذه الأنشطة . (جاب الله و آخرون ، ٢٠٠٥ : ٢٥ – ٢٦)

و يجب أن يكون مفهوماً للمعلمين أن النشاط التمثيلي ليس لعباً ، و لا يقصد من ورائه الاستمتاع و التسلية و ضياع الوقت ، بل هو عمل موجه يخدم أغراضاً تربوية عامة و خاصة ؛ لذلك يجب أن يخطط له جيداً ، بحيث يحقق الأهداف المرجوة منه ، كما ينبغي على المعلم إشراك أكبر عدد ممكن من الطلاب في هذا النشاط إما في الإعداد ، و إما في التنفيذ ، و كذلك عليه تشجيعهم على الاستماع و الحضور . (زقوت ، ١٩٩٩ : ٢٦٣)

و يقول محمد قابيل في الشعر التمثيلي : و صار من أغراضه الدعاية إلى الاتصاف بالفضيلة ، من حماسة و إخلاص ، و مزج الشعراء ذلك بالتفاني في حب الوطن ، و الذود عن الأهل ، و جعلوا هذا كله يسير بجوار عاطفة الحب . (قابيل ، ١٩٣٢ : ٦٧٥)

و تعتبر طريقة التمثيل التي يتقمص فيها الممثلون دور الشخصيات المتعلقة بحادثة من الحوادث أسلوباً من أساليب التدريس التي عرفت قديماً ، كما أن لها نصيباً وافراً من الشيوع في العصر الحاضر ، إذ يعتبر (تمثيل الدور) من الطرق الرئيسة في تدريس بعض المقررات التعليمية كالمحاماة ، و التدريبات التمهيدية للتطبيقات العملية و المهنية . و حول استخدام التمثيل في هذه الميادين يقول هايمان : " و التدريس بطريقة تمثيل الدور ليس طريقة جديدة بأي حال من الأحوال ، رغم الاهتمام الذي يلقاه اليوم في كل الدوائر ، إنه ليس جديداً ، لأن طلاب الحقوق من سنوات عديدة يقومون بمحاكمات صورية ، و الطلاب بصفة عامة يعقدون مؤتمرات سياسية صورية أيضاً ، و مع ذلك فأساليب المحاكاة تشهد اليوم أعظم تطور لها " . و ينطلق مؤيدو استخدام التمثيل في التدريس من اعتقاد مؤداه أن الناس يتعلمون كيف يفعلون الأشياء بفعلها ، و أنهم يتعلمون الحياة بالحياة، و التمثيل يوفر هذه الفرصة لهم ، أي يوفر لهم إطاراً محدوداً و مصمماً بصفة خاصة ،

لكي يدرس المدرس من خلاله شيئاً عن جوانب مختارة من الحياة ، و بذلك يجعل طلابه يعيشونها ، أو يشتركون فيها اشتراكاً فعالاً . و من المبررات الأخرى التي يستند إليها أنصار هذه الطريقة هو أن طريقة التمثيل و المحاكاة تكون مصحوبة بدوافع قوية ، تنجم عن إحساس المشتركين في التمثيل بمتعة المشاركة الفعالة ، مما يحث الطالب على الدراسة الجادة ، للنجاح في أداء الدور المطلوب منه أمام الجمهور . (الدراويشي ، ١٩٩٧ : ٣٢)

و مسارح الأطفال تختلف فيما يتعلق بنوع الممثلين الذين يقدمون إنتاجها ، ففرق المحترفين و مؤسسات الكبار غالباً ما تستخدم ممثلين من الكبار ، أما الاستوديوهات الخاصة و المدارس القائمة و بعض المسارح الأهلية فتختار جميع ممثليها من الأطفال . بينما تستخدم المسارح التي تخضع لإشراف مشترك من المدارس الابتدائية و كليات المجتمع و الجامعات فيختارون ممثلين من الشباب لأدوار الكبار ، و من الأطفال بين سن العاشرة و الرابعة عشرة لدوار الأطفال . أما إذا وضعنا في الاعتبار المهارة وحدها فيفضل أن يكون جميع الممثلين في أدوار المسرحية من الكبار ؛ لأن باستطاعتهم وحدهم إعطاء صورة هادفة لشخصيات الكبار من ناحية الشكل ، و من ناحية فهم الأدوار ، و غالباً ما يتقن الكبار أدوار الأطفال ، و ذلك بسبب حجمهم و اختلاف نظراتهم للحياة ، (أبو معال ، ٢٠٠٥ : ٣٥٦)

فالمتفرج الصغير يرحب بتمثيل الطفل و الكبير ، و لا مانع لديه من مشاهدة كل شيء ، بشرط أن يناسبه ، و يتماشى مع ميوله و رغباته ، و لتحقيق ذلك يفترض في تمثيل الكبار أن يتصف بالبساطة ليفهم الصغار .

و نشاط الطفل التمثيلي هو نشاط يمارسه الطفل خلال اللعب ، فتظهر فيه لحظات تشخيص، فقد يلعب الطفل دور : أب ، أو طبيب ، أو ساعي بريد ، أو سائق شاحنة ، في حين تؤدي الطفلة دور : أم ، أو ممرضة ، أو معلمة ، و يستخدم الطفل عصا فيتخيلها حصاناً ، و تستخدم الطفلة دميتها على أنها ابنتها الصغيرة ، و إن أداء دور " شخصية " هو مظهر بارز لهذا النشاط ، فالأطفال يشاركون في تأدية الأدوار في مواقف خيالية أو مفترضة . و قد أخذت المناهج المعاصرة في كثير من الدول العربية نشاط الطفل التمثيلي بعين الاعتبار، من خلال برامج اللغة العربية ، و التدريس على طريقة الوحدات في رياض الأطفال ، مما يعرف غالباً باسم " اللعب بالأدوار " . و النشاط التمثيلي هذا يعد أحد أبرز النشاطات التربوية التي يمكن الاستفادة منه في مجال تنمية قدرات الطفل ، و تطوره . (ملص ، ١٩٨٦ : ١٨٦)

و إذا عد التمثيل المدرسي لوناً من النشاط العام للمدرسة ، فإنه يعد وسيلة تعليمية للغة العربية ، و مقياساً دقيقاً لمستوى الطلاب فيها . و الكثير من دروس الأدب و موضوعات القراءة تصلح للتمثيل ، فيزداد إقبال الطلاب عليها ، و فهمهم لها . و يمكن تكليف بعض التلاميذ تحويل قصة مقروءة إلى حوار تمثيلي ، مع بعض إضافات يكتبونها ، فيكون ذلك تدريباً شاقاً على التعبير التحريري ، و التأليف المسرحي . فهو يحقق الكثير من أهداف اللغة العربية . (عاشور و الحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٨٧)

و لتثبيت المعلومات في الصف الأول مثلاً ، يطلب المعلم إلى أحد التلاميذ أن يمثل دور باسم ، حين ينهض من نومه ، و يكرر التمثيل أكثر من مرة ، و أن تمثل تلميذة دور رباب حين تنهض من النوم ، و يكرر التمثيل أكثر من تلميذة ، و يطلب المعلم إلى أحد التلاميذ أن يمثل غسل الوجه و اليدين . (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٢٧)

و يقول نايف سليمان و آخرون : و بعد قراءة الطلبة التقليدية " يقرأ الطلاب الدرس قراءة جهرية ، يحاكون بها قراءة المعلم مرة واحدة أو مرتين بحسب ما يراه المعلم مناسباً" تأتي خطوة الشرح ، حيث يقوم المعلم مع الطلاب بتوضيح الجوانب الغامضة و التراكيب و المفردات الجديدة . و يمكن للمعلم أن يقوم باستخدام التمثيل في تدريس القراءة الجهرية. (سليمان و آخرون ، ٢٠٠١ : ٩٣)

خطوات النشاط التمثيلي :

و يستحسن السير في النشاط التمثيلي حسب الخطوات التالية : - بعد التمهيد المناسب في بداية القصة يعرض المعلم فكرتها العامة على تلاميذه ، موضحاً أهداف القصة و طبيعة شخصياتها . - يقوم المعلم بإثارة دافعية التلاميذ ، و تشجيعهم على الاشتراك في الحوار و المناقشة ، بلغة عربية صحيحة . - حث التلاميذ على الالتزام بآداب الاستماع و الحوار، و خاصة الإنصات الجيد مع الإيجابية و عدم السلبية ، من بداية القصة و حتى نهاية أحداثها . - توزيع نسخة من نص هذا النشاط المعد للتمثيل على كل تلميذ من تلاميذ الصف. - قراءة المعلم النموذجية لهذا النص قراءة جهرية معبرة ، يقتدي بها التلاميذ . - يتخير المعلم من لديه الاستعداد من التلاميذ ؛ للمشاركة في تمثيل القصة ، و ذلك بأن يقرأ كل منهم الدور الذي وقع اختياره عليه ، قراءة جهرية موحية في ضوء قراءة المعلم . - التأكيد على مهارات التحدث و القراءة الجهرية ، من خلال النشاط التمثيلي لهذه القصة ، و في أثناء أداء التلاميذ الشفوي . - يمكن تنظيم مقاعد التلاميذ تنظيماً مناسباً ، بعيداً عن الروتين و التقليد وفقاً لحاجة هذا النشاط التمثيلي . - ينبه المعلم أذهان التلاميذ - قبل إعادة تمثيل القصة للمرة الثانية - إلى ما يتصف به أبطالها من حب و تعاون ، و صبر و عزيمة و تواضع ، كما يوجه إليهم بعض الأسئلة المحورية ، مثل : ماذا نتعلم من هذه القصة ؟ و ما العنوان المناسب للقصة غير هذا العنوان الحالي من وجهة نظركم ؟ و ما أفضل أداء لغوي تمثيلي شاهدتموه من زملائكم مع ذكر التعليل المناسب لهذا الحكم ؟ . - إتاحة فرصة الاشتراك للتلاميذ الذين لم يشتركوا من قبل في النشاط التمثيلي للقصة ، مع توزيع الأدوار عليهم وفق ميولهم و قدراتهم . - العناية بتوجيه التلاميذ ، و بتقويم أدائهم اللغوي ، و عدم المبالغة في تصحيح الأخطاء ، حتى لا نقلل من دافعيتهم في الحدث ، أو من انطلاقهم في القراءة الجهرية . - ينوع المعلم من الأساليب المتبعة في التعزيز المادي و المعنوي مع تلاميذه ، و أن يشجع المجيدين منهم ، و يعالج الضعاف . - يستعان بالمسجل الصوتي في تسجيل أداء التلاميذ ؛ ليذاع عليهم في نهاية النشاط التمثيلي ؛ لإثارة الحماس و المنافسة بينهم ، و الإقبال على المشاركة في التمثيل لمن لم يشترك منهم ، و من ناحية أخرى لتقويم المهارات اللغوية المنشودة ، في أثناء التعبير الشفوي و القراءة الجهرية . (جاب الله و آخرون ، ٢٠٠٥ : ١١٥ – ١١٦)

و النشاط التمثيلي المدرسي لا نقصد به تحويل المدارس إلى مسارح ، و أماكن للحفلات، و إعداد الممثلين ، و لكن الهدف من الدراما ، و التمثيل ، و إنشاء المسارح

المدرسية ، هو تكوين شخصية الطفل التي تعاني من التهميش ، و الكبت، و الضغوط اليومية ؛ لأن الدراما وسط تعليمي مناسب و فعال ، و طريقة مذهلة للوصول إلى العقل البشري ، و بخاصة مع الأطفال الذين يحبون أن تتاح لهم فرصة التعبير عن آرائهم ، و وجهة نظرهم ، بعيداً عن الاستهزاء من المعلم أو الزملاء ، كيف لا ، و هم الذين يقومون بالتمثيل داخل غرفة الصف ، أو على خشبة المسرح المدرسي . و مما يدفعنا إلى توظيف الدراما في تعليم جميع المباحث ، و بخاصة فروع اللغة العربية : زيادة الدافعية ، و صقل الشخصية ، و مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، و إزالة الصعوبات و العقبات من أمام الاستيعاب ، و توفير الوقت و الجهد ، فهي الأسلوب الأسهل و الأنجح كأداة تدريسية جذابة و مسلية ، و وسيلة تعليمية ، إذا أحسن المعلم اختيار المواقف الدرامية الهادفة ، و هذا لا يحتاج جهد كبير ، بقدر ما يحتاج إلى قناعة من المسؤول و المنفذ ، مع بعض الورش التعليمية من أجل الجودة و الإتقان ؛ لمساعدة الأطفال على التعبير الصحيح، و تنمية الثروة اللغوية ، و نزع الخوف و الخجل من صدورهم ، و تنمية الخيال عندهم ، و الثقة بالنفس ، و التخلص من الروتين القاتل ، و جذب الانتباه ، و التفاعل مع الموقف التعليمي ، و زرع بذور الفضيلة في النفوس ، و القيم الدينية ، و الوطنية ، و الاجتماعية ، و من أجل المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية المخطط لها .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة

أولاً : الدراسات التي تناولت القراءة ، و التعقيب عليها .

ثانياً : الدراسات التي تناولت الدراما ، و التعقيب عليها .

ثالثاً : التعقيب على الدراسات السابقة .

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ، و التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية ، و سوف يتم تناول هذه الدراسات على النحو التالي :
أولاً : الدراسات التي تناولت القراءة و مهاراتها .
ثانياً : الدراسات التي تناولت الدراما و المسرح .
ثالثاً : التعقيب على الدراسات السابقة .

و سيتم عرض الدراسة من خلال : الهدف ، والمنهج ، و الأدوات المستخدمة ، و العينة ، و أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، و المرحلة التعليمية ، ثم التعقيب عليها من قبل الباحث للاستفادة منها. و فيما يلي عرض هذه الدراسات و الأبحاث :

أولاً : المحور الأول :
الدراسات التي تناولت القراءة و مهاراتها :

١ ـ دراسة فورة (٢٠٠٣) :

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية برنامج مقترح ، لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة ، و استخدمت في تنفيذ الدراسة الميدانية تصميم المجموعة الواحدة ، و قياس (قبلي و بعدي) ، و يعتمد هذا التصميم على أساس اختبار مجموعة واحدة ، ثم تحديد مستوى أدائها في المتغيرات المراد قياسها " المتغيرات التابعة " بعض صعوبات تعلم القراءة ، ثم إدخال المتغير المستقل ، برنامج علاج بعض صعوبات تعلم القراءة ، و تم اختيار عينة الدراسة (٣٠) تلميذاً و تلميذة من ثلاث مدارس ، و كانت الفئة المستهدفة ، الذين يعانون من صعوبات في الفهم و النطق القرائي ، و من ثم تم التعامل مع هؤلاء التلاميذ ، باعتبارهم عينة الدراسة ، و توصلت الدراسة إلى أنه : لا بد أن يكون التلميذ عنصراً فعالاً ، و مشاركاً في مواقف التعلم ، و هذا الأمر يتطلب أولاً ضرورة أن تكون لدى التلميذ الدافعية ، و أن يعزز في كل مرحلة من مراحل البرنامج .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :
- الاهتمام بموضوع القراءة .
- استخدام اختبار (قبلي و بعدي) .
- إجراء الدراسة على البنين و البنات .

أوجه الاختلاف :
- الدراسة تعالج صعوبات تعلم القراءة ، في حين تتعامل الدراسة الحالية لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية .
- استخدمت الدراسة اختباراً ، في حين تستخدم الدراسة الحالية اختباراً ، و بطاقة ملاحظة .

٢ – دراسة رضوان (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام الطريقة الجزئية في تعليم القراءة على تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي بمحافظة غزة ، و استخدمت المنهج التجريبي ، الذي يستخدم التجربة في اختبار الفروض ، و المنهج التحليلي ، و ذلك من خلال تحليل محتوى كتاب القراءة الجزء الأول للصف الأول الأساسي .

و قام الباحث بتحليل المحتوى لكتاب القراءة ، و إجراء اختبار على المجموعتين التجريبية و الضابطة ، و طبقها على عينة من (٢٠٠) طالب و طالبة من الصف الأول الأساسي ، تم اختيارهم عشوائياً ، و توصلت الدراسة إلى أن : المجموعة التجريبية من البنين و البنات تفوقت على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لاختبار مهارات القراءة ، حيث ظهر ذلك التفوق جلياً من خلال عرض الجداول الدراسية ، و أن المجموعة التجريبية (بنين و بنات) الذين تعلموا القراءة بالطريقة الجزئية المقترحة ، و المجموعة الضابطة (بنين و بنات) الذين تعلموا بالطريقة الحالية - التقليدية - لصالح المجموعة التجريبية - الطريقة الجزئية المقترحة - و هذا يعني أن الطريقة الجزئية المقترحة أفضل من الطريقة الحالية في تعليم القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في محافظة غزة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- إجراء اختبار على المجموعتين التجريبية و الضابطة .
- إجراء الدراسة على البنين و البنات .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من طلبة الصف الأول الأساسي ، و تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي و تم اختيارها بالطريقة القصدية .
- الدراسة السابقة استخدمت المنهج التجريبي و المنهج التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .

٣ – دراسة طموس (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية لكتاب " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي بمحافظات غزة ، كما هدفت إلى معرفة علاقة تلك التقديرات باتجاهاتهم نحو التحديث (تحديث المناهج) ، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي ، و أداتين قام بتطويرهما و هما : - استبانة لتقويم أبعاد الكتاب ، - و مقياس للاتجاهات نحو تحديث المناهج ، وزعتا على المعلمين ، و ذلك بعد التأكد من صدقهما و ثباتهما ، حيث تم التأكد من صدق الأداتين عن طريق صدق المحكمين ، و صدق الاتساق الداخلي ، كما تم التأكد من ثباتهما بطريقة التجزئة النصفية . و تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) من المعلمين و المعلمات الذين يدرسون الكتاب ، موزعين على مدارس قطاع غزة ، و قد تم اختيارهم بطريقة عشوائية . و توصلت الدراسة إلى أن أفضل

جوانب أو أبعاد الكتاب هو بعد الإخراج الفني ، حيث حصل هذا البعد على نسبة (٨٤,٢ %) ، و يليه البعد المتعلق بخصوصيات مادة اللغة العربية و حصل على نسبة (٧٦,٣ %) ، و يليه البعدان المتعلقان بالمادة المعروضة ، و طريقة عرض المادة ، و حصل كل بعد منهما على نسبة (٧٣,١ %) . و أوصت الدراسة بزيادة حصص اللغة العربية ، بحيث يناسب محتوى الكتاب الحصص المقررة ، أو تقليص محتوى الكتاب ليناسب مستوى الصف السادس الأساسي .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- التعامل مع المرحلة الأساسية .
- التعامل مع كتاب اللغة العربية .

أوجه الاختلاف :

- منهج الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، في حين يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي .
- عينة الدراسة من المعلمين ، و أما في البحث الحالي الطلبة .

٤ـ دراسة التلولي (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى توافر القيم في كتب القراءة و النصوص المقررة على طلبة الصفوف السابع و الثامن و التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة ، و استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يقوم على دراسة الظاهرة دراسة علمية منظمة ، من خلال وصفها ، و تحليل عناصرها ، و قام الباحث بإعداد معيار للقيم الواجب توافرها في الكتب الثلاثة ، في ضوء أدبيات البحث في مجال القيم ، ثم عرضه على لجنة من المحكمين ، بهدف الحذف ، أو الإضافة ، أو التعديل ، حتى وصل إلى صورته النهائية ليندرج تحته (١٥٧) بنداً ، و تمثلت عينة الدراسة في تحليل محتوى موضوعات القراءة فقط في الكتب الثلاثة ، و توصلت الدراسة إلى أن القيم بمجالاتها المختلفة متوفرة إلى حد كبير في كتب القراءة و النصوص للصفوف : السابع و الثامن و التاسع ، و إن تباينت في نسبها .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- الاهتمام بموضوع القراءة .
- إجراء الدراسة على الصف السابع .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .
- الدراسة السابقة ركزت على الصفوف : السابع ، و الثامن ، و التاسع من التعليم الأساسي، في حين تركز الدراسة الحالية على طلبة الصف السابع الأساسي .

٥ـ دراسة العرجا (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة التعرف إلى تحديد القيم المتضمنة في كتابي القراءة و الأدب للصف الثاني عشر بمحافظات غزة ، و استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة ، ووصفها ، و تحليل مكوناتها ، و تفسير نتائجها ، و قام الباحث بإعداد قائمة بالقيم في صورتها الأولية ، و قد تكونت هذه القائمة من تسعة مجالات ، و هي : المجال العقائدي ، و المجال التعبدي ، و المجال الأخلاقي ، و المجال الاجتماعي ، و المجال الاقتصادي ، و المجال السياسي ، و المجال العلمي ، و المجال البيئي ، و المجال الجمالي ، و تمثلت عينة الدراسة في كتابي القراءة و الأدب للصف الثاني عشر بمحافظات غزة ، بحيث قام الباحث بتحليل محتوى جميع الوحدات ، التي يشتمل عليها الكتابان سواء أكانت مقررة أم لا ، و توصلت الدراسة إلى أن نسب المجالات بشكل عام و قيمها الفرعية متدنية جداً في كتابي القراءة و الأدب للصف الثاني عشر بمحافظات غزة ، مما يوجب على الخبراء و مخططي الكتب الفلسطينية أخذ ذلك في عين الاعتبار أثناء تأليف هذين الكتابين في المناطق الفلسطينية .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- الاهتمام بموضوع القراءة .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .
- الدراسة السابقة ركزت على الصف الثاني عشر، في حين تركز الدراسة الحالية على طلبة الصف السابع الأساسي .

٦ – دراسة السليطي (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، و معرفة الضعف في مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى ، في مهارتي التعرف و النطق ، و علاجها ببرنامج متعدد المداخل . و استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة ، و قامت بإعداد اختبار للقراءة ؛ لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف ، و النطق ، و تحديد التلميذات اللاتي يعانين من مشكلات في القراءة ، و تصميم برنامج علاجي لمشكلات تعلم القراءة . و كانت عينة الدراسة من (٥٢) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، تم اختيارهن من ثلاث مدارس بدولة قطر ، و تكونت المجموعة التجريبية من (٣٢) تلميذة من التلميذات المتأخرات في القراءة ، و المجموعة الضابطة بلغ عددها (٢٠) تلميذة . و أهم ما توصلت الدراسة إليه هو : أن المشكلات القرائية التي تشيع لدى التلميذات الضعيفات في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية تمتاز بكثرتها ، في الكلمات الطويلة التي تتكون من أكثر من ثلاثة أحرف ، كما تشيع في الأسماء أكثر من الأفعال ، و في الكلمات المشتملة على همزة أكثر من غيرها ، و في الجمل الطويلة التي تتكون من أكثر من ثلاث كلمات . - و حدوث تحسن في أداء تلميذات المجموعة التجريبية في اختبار

القراءة البعدي ، بعد الانتهاء من تدريس البرنامج العلاجي المقترح ، و ما يتضمنه من موضوعات ، و تدريبات علاجية ، و أنشطة مصاحبة في مهارات التعرف ، و النطق ، التي يشيع الخطأ فيها ، حيث قلت نسبة الخطأ فيها ، مما يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج.

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي في الدراستين .
- معالجة مهارات القراءة .
- إعداد اختبار للقراءة .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة من الصف الثالث ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- صممت الباحثة برنامج علاجي لمشكلات القراءة ، في حين استخدمت الدراسة الحالية الدراما في تحسين المستوى .

٧ـ دراسة عمر (٢٠٠٠)

هدفت الدراسة التعرف إلى الانقرائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظات غزة ، و استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، و قام الباحث بإعداد أربعة اختبارات تحصيلية ، يمكن من خلالها قياس انقرائية كتاب القراءة ، كما قام الباحث بتوزيع استبانة على عدد من المعلمين و المعلمات ، الذين يعملون في مقرر اللغة العربية للصف السابع الأساسي ، كما استخدم الباحث جهازاً لتسجيل قراءة التلاميذ على شريط (كاسيت) ، و ذلك لمعرفة مدى قدرتهم على القراءة الصحيحة ، و تمثلت عينة الدراسة (٧ %) من مجتمع الدراسة ، حيث بلغ (١٩٧٥) طالباً و طالبة (وكالة ، و حكومة) ، تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، و توصلت الدراسة إلى أن عدد التلاميذ الذين يقرؤون قراءة صحيحة قليل جداً ، و من الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء القراءة هي الكلمات ذات الحروف المضعفة ، و كذلك بعض الحروف المدمجة ، و هناك مشكلة في قراءة الكلمات المنتهية بالألف اللينة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- إجراء الدراسة على الصف السابع .
- استخدام جهازاً لتسجيل قراءة الطلاب على شريط (كاست) .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .
- عينة الدراسة السابقة تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، في حين عينة الدراسة الحالية تم اختيارها بالطريقة القصدية .

٨ – دراسة بريخ (٢٠٠٠) :

هدفت الدراسة إلى معرفة القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين العاشر ، و الحادي عشر بمحافظات غزة بفلسطين ، و بناء تصور مقترح لتنمية القيم الدينية ، و الخلقية لطلاب المرحلة الثانوية ، من خلال مناهج القراءة للصفين العاشر ، و الحادي عشر . و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي . و قام الباحث بتصميم أداة الدراسة " قائمة للقيم " ، و من أجل بناء هذه القائمة قام الباحث بالإطلاع على الأدب التربوي الخاص بالقيم ، و تتبع الكتابات ، و الاتجاهات الحديثة ، التي تناولت موضوعات القيم ، و مقابلة المختصين ، و قد تأكد من صدق القائمة عن طريق صدق المحكمين ، ثم وضعت القائمة في صورتها النهائية ، إذ تكونت من تسعة مجالات . و كانت عينة الدراسة كتابي القراءة للصفين : العاشر ، و الحادي عشر بفلسطين .و توصلت الدراسة إلى أن : - كتابي القراءة للصفين العاشر ، و الحادي عشر اشتملا على مجالات القيم التسعة ، و لكن بنسب متفاوتة ، و كان توزيعهما على المجالات التالية : القيم الدينية ، و الخلقية و الإنسانية ، و الاجتماعية ، و الأسرية ، و الاقتصادية ، و التربوية ، و السياسية و الوطنية ، و البيئية، و الجمالية . – و احتلت القيم التربوية أعلى مرتبة في الكتابين ، بينما كانت القيم الأسرية أدنى القيم توافراً ، و هذا يرجع إلى عدم التوازن في اختيار القيم ، و التدرج فيها من مجال إلى مجال ، مما يدل على عشوائية التخطيط القيمي عند إعداد الكتب في المرحلة المذكورة، بينما كانت قيم : حب الوطن و الدفاع عنه ، و المحافظة على التراث ، و الأماكن الأثرية كان لها أعلى نسبة في الكتابين . و أوصت الدراسة بوضع خريطة لمنظومة القيم المراد غرسها لدى المتعلمين عند التخطيط ؛ لبناء مناهج القراءة في فلسطين. و إعداد أدلة لمعلمي اللغة العربية حول كيفية تناول كتب القراءة ، و تحليلها ، و الوصول إلى استراتيجيات تعليمية للقيم ، و التخطيط المنظم ، و المدروس في اختيار هذه القيم .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- التركيز على كتاب القراءة .
- الاهتمام بالقيم المرغوب فيها .

أوجه الاختلاف :

- منهج الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي ، في حين يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي .
- تناولت الدراسة القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين : العاشر ، و الحادي عشر ، أما الدراسة الحالية فتعاملت مع الصف السابع الأساسي ، و استخدام الدراما في التحسين .

٩ – دراسة علي (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى معرفة التعلم التعاوني ، و دوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ، و تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي من مرحلة التعليم الأساسي ، و وضع برنامج علاجي لذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة ، و إلقاء الضوء على دور التعلم التعاوني ، كأسلوب علاجي لصعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس . و استخدم الباحث المنهج التجريبي ، و قام بإعداد اختبار تشخيص تعلم مهارات القراءة الصامتة للصف الخامس ، و اختبار الذكاء المصور من إعداد (أحمد صالح) ، و اختبار المصفوفات المتتابعة . و تكونت عينة الدراسة من (١٧١) تلميذاً بالصف الخامس ، و عينة المعلمين من أصحاب الخبرة ما بين سنتين و ثماني سنوات ، و أصحاب مؤهلات جامعية و دبلوم . و توصلت الدراسة إلى : وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم مهارة التعرف ؛ لأن هناك صعوبة في مهارة الفهم بنسبة (٤١ %) من مجموعة العينة (١٧١) تلميذاً ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المقياس القبلي و البعدي ؛ لصالح البعدي . بمعنى أن التعلم التعاوني يؤدي إلى تحسين أداء التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة في المجموعة التعاونية .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- التعامل مع مهارات القراءة الصامتة .
- إعداد اختبار قبلي و بعدي .

أوجه الاختلاف :

- أجريت الدراسة في ليبيا ، وعلى طلاب الصف الخامس الأساسي ، في حين الدراسة الحالية في غزة ، و على طلبة الصف السابع الأساسي .
- تعاملت الدراسة مع التعلم التعاوني ، أما الدراسة الحالية تعاملت مع الدراما ، و مسرحة الدروس .

١٠ – دراسة مسلم (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج اللغة العربية للصف التاسع ، و قد تحددت مشكلة الدراسة بالسؤال التالي : ما مدى ملاءمة منهج اللغة العربية للصف التاسع مع المعايير الواجب توافرها فيه من وجهة نظر المعلمين ؟ . و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي ، حيث تم مسح آراء جميع معلمي و معلمات اللغة العربية ، و عددهم (١٢٠) من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة ، بعد توزيعها عليهم ، حيث عادت جميع الاستبانات ، أي كانت نسبة الاستجابة ١٠٠ % ، كما تم التأكد من صدق الاستبانة ، و كذلك تم حساب معامل الثبات حيث بلغ ٩٧ % ، ثم الاتساق الداخلي لها ، فكان معامل ارتباط البعد الأول مع الاستبانة بكاملها ٠,٩٢ ، و ارتباط البعد الثاني مع الاستبانة ٠,٨٤، و ارتباط البعد الثالث مع الاستبانة ٠,٧٢ ، أما البعد الرابع فبلغ ارتباطه مع الاستبانة

٠,٧٣ . و توصلت الدراسة إلى المعايير المطلوب توافرها في منهج اللغة العربية و التي بلغت (١٠٠) معيار ، موزعة على العناصر الأربعة ، و هي : الأهداف و تضمنت (٢٣) معياراً ، و المحتوى و تضمن (٢١) معياراً ، و الأساليب و الطرائق التعليمية التعلمية و تضمن (٢٨) معياراً ، و التقويم و تضمن (٢٨) معياراً . و أوصت الدراسة بتدريب معلمي اللغة العربية على تصميم ، و إنتاج ، و استخدام الوسائل التعليمية اللازمة لدروس اللغة العربية بالصف التاسع ، و اهتمام المشرفين التربويين بها ، و تأكيدهم عليها. و حث معلمي اللغة العربية بالتحدث باللغة العربية الصحيحة في المدرسة بصفة عامة ، و في حجرات الدراسة بصفة خاصة ، و أن يشجعوا التلاميذ على التحدث معهم ، و مناقشتهم باللغة العربية .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- الاهتمام باللغة العربية قراءة و محادثة .
- استخدام الوسائل التعليمية المناسبة ؛ لتحقيق الأهداف المخطط لها .

أوجه الاختلاف :

- منهج الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي ، في حين يستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي .
- العينة من المعلمين و المعلمات ، أما في البحث الحالي من الطلبة .
- التركيز على المعايير الواجب توافرها في منهج اللغة العربية ، أما في البحث الحالي التركيز على المهارات القرائية .

١١ – دراسة رجب (١٩٩٤) :

هدفت الدراسة إلى برنامج مقترح في اللغة العربية لعلاج العيوب اللغوية المنطوقة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، و استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في دراستها ، و قامت بتطبيق الاختبار المتدرج للقراءة الجهرية ، و اختبار التعبير الشفهي ، و في ضوء الأخطاء قامت بوضع برنامج علاجي مقترح ، و تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) تلميذاً و تلميذة ، من المصابين بعيوب النطق . و توصلت الدراسة إلى : أن العيوب اللغوية المنطوقة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي هي القراءة المتقطعة ، و عدم القدرة على التعبير ، و إبدال الحروف ، و عدم إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، و تكرار الحروف ، و عدم تعرف الكلمة و حذف الحروف ، و انخفاض الصوت ، و إضافة الحروف . و أن النسبة المئوية لتكرار العيوب اللغوية المنطوقة للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي قد انخفضت بدرجة كبيرة ، و هذا يؤكد فاعلية البرنامج العلاجي المقترح . و اختفاء بعض العيوب اللغوية المنطوقة ، مثل : انخفاض الصوت ، و عدم تعرف الكلمة بعد تطبيق البرنامج العلاجي . و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ، و متوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التعبير الشفهي البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي في الدراستين .
- التركيز على القراءة الجهرية .

أوجه الاختلاف :

- تعاملت الدراسة مع تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، أما الدراسة الحالية فتعاملت مع طلبة الصف السابع الأساسي .
- الدراسة استخدمت برنامج مقترح لعلاج عيوب النطق ، في حين اهتمت الدراسة الحالية بتحسين مستوي المهارات القرائية .

١٢ – دراسة رضوان (١٩٩٢) :

هدفت الدراسة إلى برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة و الكتابة و الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، و استخدمت الباحثة المنهج التجريبية ، و قامت الباحثة بإعداد استبانة ، و اختبار تشخيصي ، و أخر تحصيلي ، و برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة و الكتابة و الرياضيات . و تكونت عينة الدراسة من (٣٤٥) تلميذاً و تلميذة ، من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، و تم اختيار (٣٠) تلميذاً و تلميذة ممن يعانون من صعوبات تعلم القراءة الجهرية ، و الكتابة ، و الرياضيات ، من بعض مدارس محافظة الإسكندرية . و توصلت الدراسة إلى وجود عوامل مرتبطة بصعوبات تعلم القراءة ، و الكتابة ، و الرياضيات ، و هي : الإحساس بالعجز ، و عدم الثقة بالنفس ، و ما يرتبط به من أبعاد ، و الظروف الأسرية ، و ما يرتبط بها من عوامل مختلفة ، و العلاقة بين المدرس و التلميذ ، و ما يرتبط به من أبعاد ، و المنهج الدراسي ، و ما يرتبط به من أبعاد . و توجد صعوبات تعلم شائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي متمثلة في : صعوبات النطق السليم الأكثر من ثلاثة أحرف أثناء القراءة ، و صعوبات التفرقة بين الكلمات متشابهة الأحرف أثناء القراءة ، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار البعدي للقراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- الاهتمام بالقراءة الجهرية .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة تلاميذ الصف الرابع ، و الدراسة الحالية طلبة الصف السابع .
- الدراسة استخدمت برنامج علاجي للصعوبات ، و الدراسة الحالية استخدمت الدراما للتحسين .

١٣ ـ دراسة أبي النجا (١٩٩١) :

هدفت الدراسة إلى برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، و استخدم الباحث المنهج التجريبي في الدراسة ، و قام الباحث بتطبيق اختبار قبلي للقراءة الصامتة على عينة الدراسة ، و إعادة تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية و الضابطة بعد انتهاء فترة الدراسة ، و تكونت عينة الدراسة من مائة و ثمانين تلميذاً و تلميذة من بين تلاميذ الصف السابع الأساسي من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، و قسم التلاميذ إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة . و توصلت الدراسة إلى حدوث تحسن في مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات التي يقيسها اختبار القراءة الصامتة ، و هي التمييز بين الرأي و الحقيقة ، و ربط السبب بالنتيجة ، و تحديد هدف الكاتب ، و استخلاص النتائج من المقروء ، و التمييز بين الأفكار المرتبطة و غير المرتبطة بالموضوع ، و إدراك العلاقات بين الأفكار ، و ترجع الدراسة هذا التقدم في مهارات القراءة الصامتة إلى برنامج القراءة الصامتة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- التركيز على مهارات القراءة الصامتة .
- استخدام المنهج التجريبي .
- التعامل مع طلبة الصف السابع الأساسي .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة استخدمت برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الصامتة ، أما الدراسة الحالية استخدمت الدراما لتحسين بعض المهارات القرائية .
- الدراسة اهتمت بالقراءة الصامتة ، في حين اهتمت الدراسة الحالية بالقراءتين : الصامتة و الجهرية .

١٤ـ دراسة الحيلة و البجة (١٩٨٦) :

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية ، و الكتابية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي موازنة بالطريقة الاعتيادية ، و استخدمت المنهج التجريبي ، و قام الباحثان باستخدام مقياس مايكل بست للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، و اختبار تشخيص في اللغة العربية ، و مادة تعليمية علاجية من خلال نتائج الاختبار التشخيصي ، و طبقها على عينة تكونت من (٢٠) طالبة من طالبات الرابع الأساسي ، و تم توزيع الطالبات إلى أربع مجموعات ، الثلاث الأولى منها تجريبية ، تتعلم من خلال نظام التعليم الخصوصي المبرمج ، و المجموعة الرابعة ضابطة تتعلم بالطريقة الاعتيادية .

الأولى : يقوم بتعليمها فردياً الأمهات المتطوعات .

الثانية : يقوم بتعليمها فردياً الزميلات من الطالبات المتفوقات أكاديمياً .

الثالثة : يقوم بتعليمها فردياً إحدى المعلمات المتطوعات (المعلمة المتعاونة) .

الرابعة : تتعلم بالطريقة الاعتيادية .

و توصلت الدراسة إلى أن النظام التعليمي الخصوصي المبرمج تفوق على الطريقة الاعتيادية في معالجة الصعوبات القرائية و الكتابية ، سواء أكان التحصيل مباشراً أم مؤجلاً .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- الاهتمام بموضوع القراءة.
- استخدام المنهج التجريبي .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية ، في حين تستخدم الدراسة الحالية الدراما لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية .
- الدراسة السابقة ركزت على طالبات الصف الرابع الأساسي ، في حين تركز الدراسة الحالية على طلبة الصف السابع الأساسي .

التعقيب على دراسات المحور الأول و التي تتعلق بالقراءة و مهاراتها :

في ضوء العرض السابق لدراسات المحور الأول التي تتعلق بالقراءة نلاحظ ما يلي :

١ . بعض الدراسات تناولت برنامج مقترح يعالج صعوبات القراءة ، مثل : دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (السليطي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (رضوان ، ١٩٩٢) . و من الدراسات من اقتصرت على تقديرات معلم اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة ، مثل : دراسة (طموس ، ٢٠٠٢) . و بعض الدراسات اهتمت بالقيم ، مثل : دراسة (التلولي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) ، و دراسة (بربخ ، ٢٠٠٠) . و دراسات اهتمت بالانقرائية في مادة اللغة العربية ، مثل : دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) . و دراسات اهتمت بالتعلم التعاوني ، و دوره في علاج صعوبات القراءة ، مثل : دراسة (علي ، ١٩٩٦) . و دراسات اهتمت بتقويم منهج اللغة العربية ، مثل : دراسة (مسلم ، ١٩٩٦) ، و دراسات اهتمت باستقصاء أثر التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية ، مثل : دراسة (الحيلة و البجة ، ١٩٨٦) . و بعض الدراسات اهتمت بعلاج العيوب اللغوية ، مثل : دراسة (رجب ، ١٩٩٤) . و دراسات اهتمت بتنمية مهارات القراءة الصامتة ، مثل : دراسة (أبي النجا ، ١٩٩١) .

٢ . و قد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية ، فالصفوف الثلاثة الأولى مثل : دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و دراسة (السليطي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (رجب ، ١٩٩٤) ، و دراسات تعاملت مع الصف الرابع ، مثل : دراسة (الحيلة و البجة ، ١٩٨٦) ، و دراسات تعاملت مع طلاب الصف الخامس ، مثل : دراسة (علي ، ١٩٩٦) ، و دراسات مع الصف السادس ، مثل : دراسة (طموس ، ٢٠٠٢) ، و دراسات مع الصف السابع و الثامن و التاسع ، مثل : دراسة (التلولي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) ، و دراسة (مسلم ، ١٩٩٦) ، و دراسة (أبي النجا ، ١٩٩١) ، و دراسات مع الصفين العاشر و الحادي عشر ، مثل :

دراسة (بربخ ، ٢٠٠٠) ، و دراسات تعاملت مع الصف الثاني عشر ، مثل : دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) .

٣ . و تنوعت المناهج المستخدمة بين التجريبي ، مثل : دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و دراسة (السليطي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (علي ، ١٩٩٦) ، و دراسة (الحيلة و البجة ، ١٩٨٦) ، و دراسة (رجب ، ١٩٩٤) ، ودراسة (رضوان ، ١٩٩٢) ، و دراسة (أبي النجا ، ١٩٩١) . و المنهج الوصفي التحليلي ، مثل : دراسة (طموس ، ٢٠٠٢) ، و دراسة (التلولي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) ، و دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) ، و دراسة (بربخ ، ٢٠٠٠) ، و دراسة (مسلم ، ١٩٩٦) .

٤ . و كشفت النتائج عن ضرورة الاهتمام بالطالب ، و مشاركته في المواقف التعليمية ، و التنويع في طرائق التدريس ، و تحديث المناهج بما يناسب المستوى ، و ضرورة التخفيف من عدد الطلاب في الفصول ، و التركيز على اللغة العربية السليمة أثناء القراءة و المحادثة .

و قد استفاد الباحث من تلك الدراسات في الإطار النظري ، و تسلسل خطوات الدراسة ، و بناء الأدوات ، و تأكيد فكرة البحث ، حيث اهتمت تلك الدراسات بالقراءة ، و سلامة النطق في مناطق مختلفة من الوطن العربي ، مما يوحي بأهمية الموضوع ، و ضرورة الإضافة إلى الجهود السابقة بالبحث و التجريب ؛ لتحقيق التقدم و التطور في هذا المضمار.

المحور الثاني :
الدراسات التي تناولت الدراما و المسرح :

١ـ دراسة أبي دف (٢٠٠٦)

هدفت الدراسة التعرف إلى منهج الرسول ـ صلى الله عليه و سلم ـ في تقويم سلوك الأفراد ، من خلال تتبع أحاديثه المتعلقة بالموضوع ، و قد استخدم الباحث في دراسته أسلوب تحليل المحتوى ، و ذلك بتناول الأحاديث المتعلقة بمنهج الرسول ـ صلى الله عليه و سلم ـ في تقويم سلوك الأفراد ثم تحليل مضمونها و تصنيفها إلى عدة مجالات ، و توصلت الدراسة في آلية تقويم السلوك إلى استخدام وسائل مدعمة بجانب الأساليب التربوية التي استخدمها الرسول ـ صلى الله عليه و سلم ـ في تقويم سلوك الأفراد لعل من أبرزها : تشجيع المسرح الهادف ، لتعزيز القيم الروحية و الأخلاقية الداعمة و الموجهة للسلوك الحسن .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- التشجيع على استخدام المسرح في التدريس .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج التحليلي في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .

٢ـ دراسة حجازي (٢٠٠٥)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ، و استخدمت الدراسة المنهج التجريبي و تحليل المضمون ، و قام الباحث باستخدام أربعة اختبارات لقياس المهارات التي تبناها الباحث في دراسته (قبلي و بعدي) ، لإثبات تكافؤ مجموعات الدراسة قبل البدء في إجراء الدراسة ، كما تم تطبيق الاختبار بعد تطبيق الدراسة لمعرفة إذ كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات اللغة العربية الأربع بين تلاميذ المجموعة التجريبية و تلاميذ المجموعة الضابطة ، و تمثلت عينة الدراسة من شعبتين ،التجريبية (٣٥) تلميذاً و الضابطة (٣٥) تلميذاً ، و اختار عينة قصدية ، و توصلت الدراسة إلى أن الألعاب التربوية قد أدت وظائفها على أكمل وجه في تنمية بعض مهارات اللغة العربية ، و أوصت الدراسة بضرورة استخدام الألعاب التربوية في تعليم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ، و تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوي السليم .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي
- اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من طلبة الصف الأول الأساسي ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- الدراسة السابقة استخدمت توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية ، في حين تستخدم الدراسة الحالية الدراما لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية .

٣ ـ دراسة جمعة (٢٠٠٥)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية . و استخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي ، باستخدام مجموعتين متكافئتين ، مجموعة تجريبية ، و مجموعة ضابطة . و قام الباحث بتصميم نموذج مسح المشكلات السلوكية ، و إعداد مقياس المشكلات السلوكية ، و إعداد البرنامج المقترح في السيكودراما . و تكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية و قوامها (١٢) طالباً ، و الثانية ضابطة و قوامها (١٢) طالباً ، حيث تم اختيارهم من بين (١٦٠) طالباً من مدرسة ذكور رفح الإعدادية (ج) للاجئين ، ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس المشكلات السلوكية . و توصلت الدراسة إلى و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في حدة المشكلات السلوكية ، بعد تطبيق البرنامج السيكودرامي المقترح على المجموعة التجريبية . و أوصت الدراسة بتشكيل مسرح مدرسي في جميع المدارس ، و تفعيله ليناقش من خلاله مشكلات الطلبة المختلفة .

و إشراك الطلبة المشكلين في الأنشطة : الاجتماعية ، و الرياضية ، و الثقافية بالمدرسة ، حيث أنها تعمل على توظيف : طاقاتهم ، و قدراتهم ، و استثمارها فيما يعود عليهم بالنفع ، و الفائدة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- استخدام الدراما في العلاج .

أوجه الاختلاف :

- أجريت الدراسة للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية ، في حين الدراسة الحالية أجريت على المهارات القرائية .
- الدراسة اقتصرت على الطلاب المشكلين ، في حين الدراسة الحالية شملت البنين و البنات في الصف السابع الأساسي .

٤ـ دراسة حلس (٢٠٠٣) :

هدفت الدراسة التعرف إلى تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية و الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي ، و استخدمت المنهج الوصفي و المنهج شبة التجريبي ، و قامت الباحثة بإجراء اختبار تشخيصي شامل للمهارات الإملائية ، و اختبار كتابي إملائي على شكل إكمال الفراغ بكلمة ، و بناء مقياس اتجاه نحو الإملاء و مشاهد درامية للمهارات الإملائية ، و دليل معلم لتوضيح آلية التدريس ، و تمثلت عينة الدراسة من فصلين دراسيين كل فصل يتكون من (٣٦) تلميذاً ، و توصلت الدراسة إلى ضرورة استخدام الخبرة الدرامية في تدريس المهارات الإملائية التي عالجها البحث بالدراسة و التجريب .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام الدراما في الدراسة .
- استخدام دليل المعلم لتوضيح آلية التدريس .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة السابقة استخدمت المنهج الوصفي و المنهج شبه التجريبي ، في حين تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي .
- عينة الدراسة السابقة من طلاب الصف السادس الأساسي ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- الدراسة السابقة تركز على الإملاء.في حين تركز الدراسة الحالية على القراءة .

٥ – دراسة اللوح (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو و اتجاهاتهم نحوها . و استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تدرس المجموعة التجريبية موضوعات قواعد النحو الأربعة باستخدام طريقة النشاط التمثيلي ، بينما تدرس المجموعة الضابطة موضوعات النحو الأربعة بالطريقة العادية . و قام الباحث بإعداد التمثيليات التعليمية ، و ذلك بمسرحة موضوعات القواعد بطريقة النشاط التمثيلي ، و اختبار تحصيلي يهدف إلى معرفة أثر التمثيل على التحصيل ، و مقياس للاتجاه يهدف إلى قياس اتجاه تلاميذ الصف الخامس نحو قواعد النحو ، و دليل معلم يبين كيفية استخدام طريقة النشاط التمثيلي في تدريس قواعد النحو ، و أوراق عمل تقدم في صورة أنشطة للتلميذ . و تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من طلبة الصف الخامس الأساسي ، من المدارس الحكومية بقطاع غزة ، و هما : عبد الله بن رواحة الأساسية ، و مدرسة العائشية الأساسية الدنيا ، حيث تم اختيار فصلين من كل مدرسة ، فصل للمجموعة التجريبية ، و الفصل الآخر للمجموعة الضابطة . و توصلت الدراسة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو ، و الذين يتعلمونها بطريقة النشاط التمثيلي ، و تحصيل أقرانهم في تلك المادة ، و الذين يتعلمونها بالطريقة التقليدية ، لصالح طلبة المجموعة التجريبية . و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو ، و الذين يتعلمونها بطريقة النشاط التمثيلي ، و اتجاهات أقرانهم في تلك المادة ، و الذين يتعلمونها بالطريقة التقليدية ، لصالح طلبة المجموعة التجريبية . و أن استخدام النشاط التمثيلي في تدريس موضوعات قواعد النحو ذو فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي ، و تنمية الاتجاهات نحو قواعد النحو.

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- استخدام طريقة النشاط التمثيلي في التدريس .
- اختيار العينة بالطريقة القصدية .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة تقوم على تدريس قواعد النحو ، في حين الدراسة الحالية تهتم بالمهارات القرائية .
- عينة الدراسة من طلبة الصف الخامس ، في حين الدراسة الحالية عينتها طلبة الصف السابع الأساسي .

٦ – دراسة موريس (Morris , 2001) :

هدفت الدراسة إلى تقييم تعلم طلاب الصف السابع ، و تفحص المعاني التي نظمها الطلاب عند تعلمهم الدراسات الاجتماعية باستخدام المسرح كأسلوب تعليمي مسيطر . و استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته ، و قام الباحث باختيار عينة الدراسة من

تلاميذ الصف السابع الأساسي ، و توزيعهم للقيام بأدوار تمثيلية تمثل أولئك الأشخاص في المجتمع الذي هو تحت المناقشة ، و قد اشتملت الأدوار على الشخصيات الرئيسة في المجتمع ، بالإضافة إلى عامة الناس ، مثل : الفقراء ، و النساء ، و المحرومين . و قيام الطلاب بأداء أدوارهم ، و ما تبع ذلك فيها من أحداث ، و وقائع ، و حوادث ارتجالية ، و قاموا بمناقشة ما قاموا به مع رفاقهم ، ثم تقييم تعلمهم ، و عملية التفكير عندهم . و إعداد الطلاب للمهمة الكتابية ، و ذلك من خلال قيام الطلاب بكتابة مقالات قصيرة ، للإجابة على أسئلة محددة ، بعد أن يكتملوا من تجاربهم ، أو خبراتهم المسرحية . و استخدام المدرس في ذلك طريقة العمل الجماعي التمثيلي ، يتحدث الطلاب عن سؤال المجموعة المكونة من أربعة أشخاص إلى المجموعة التالية ، باتجاه حركة عقارب الساعة ، و يقوم هذا الشخص بتلخيص ما تحدثت عنه آخر مجموعة ، أما المجموعة الجديدة تقوم بتلخيص ما تم مناقشته ، و يتم بعد ذلك إعادة العملية حتى تصعد نفس الأفكار إلى المجموعات . و توصلت الدراسة إلى أن : المسرح يسمح للطلاب باكتشاف المنهاج ، و في إثبات إبداعاتهم ، و من خلال المسرح يزيد الطلاب من علمهم بالدراسات الاجتماعية . و تحمس الطلاب للنشاط التمثيلي ، مما يؤدي إلى تنشيط الاهتمام بالتعاون بين الرفاق ، لكي يصبح أعضاء المجموعة مشتركين بشكل أكبر . و أثبت الطلاب باستخدام المسرح الذي يعتبر أسلوب تعليمي أنهم قادرون على حل المشاكل التي تواجههم ، و زيادة تدربهم على تنظيم المعاني ، و معرفتهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- عينة الدراسة الصف السابع .
- الاهتمام بالتمثيل كأسلوب تعليمي لزيادة التحصيل .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة اهتمت بالدراسات الاجتماعية ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالمهارات القرائية .

٧ – دراسة جاب الله (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان . و استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته ، و قام بإعداد الأدوات التالية : قائمة مهارات التعبير الشفوي، و قام باستطلاع رأي حول بعض مواقف التحدث المناسبة لاختبار التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي ، و إعداد اختبار مهارات التعبير الشفوي ، و بطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ ، من خلال أدائهم بعض مواقف التحدث ، و إعداد دليل المعلم؛ لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي ، و تم اختيار المجموعة التجريبية للبحث من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، بمدرسة علي بن أبي طالب بصحار سلطنة عمان ، و المجموعة الضابطة من مدرسة الإمام الربيع بن حبيب بلوي سلطنة عمان ؛ و ذلك لضمان عدم تسرب أية تفصيلات عن الأنشطة المستخدمة في الدراسة ، حتى لا يؤثر ذلك في نتائجها ، و قد روعي في هذه العينة : تقارب المستوى الثقافي ، و الاجتماعي ،

و الاقتصادي بين مجموعتي البحث ، حيث تقع المدرستان في منطقة واحدة ، هي منطقة شمال الباطنة التعليمية ، فضلاً عن العلاقات الاجتماعية ، و الأنشطة الاقتصادية المتشابهة، و التقارب الجغرافي بين كل من : صحار و لوي ، و تقارب العمر الزمني للتلاميذ حيث يتراوح ما بين (١٢,٥ – ١٣,٥) ، و قد بلغ عددهم (٥٠) تلميذاً للمجموعتين التجريبية و الضابطة ، و ابتعاد التلاميذ كبار السن ، و الراسبين من المجموعتين لتلافي جانب الخبرة ، أو أي تقدم لغوي ، من شأنه أن يؤثر في نتائج الدراسة.
و توصلت الدراسة إلى أن : هناك دوراً فعالاً للنشاط التمثيلي ، في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (عينة البحث) ؛ حيث كان اشتراك التلاميذ في تمثيل الأدوار ، و نشاط المناظرات له أثره الإيجابي الواضح في ارتفاع مستواهم في مهارات التعبير الشفوي ، و خاصة مهارات التحدث بطلاقة ، و تنويع التنغيم للتعبير عن المعاني ، و توضيح الأفكار ، و القدرة على الإقناع ، و ضبط الكلمات ، و استخدام الإيماءات ، و الإشارات المناسبة ، و إنهاء الحديث نهاية طبيعية تدريجية ، حيث كان تدني مستواهم في هذه المهارات واضحاً ، قبل ممارستهم النشاط التمثيلي في أثناء التعبير الشفوي . و أوصت الدراسة بضرورة التزام المعلمين - بصفة عامة - و معلمي اللغة العربية - بصفة خاصة - باستخدام العربية الصحيحة استخداماً نموذجياً يحتذى لطلابهم ، مع الابتعاد ما أمكن عن العامية ؛ لتكوين العادات اللغوية السليمة عند أدائهم الشفوي .
و مراعاة التوازن عند ممارسة الطلاب لمجالات الأنشطة المدرسية ، حتى لا يطغى نشاط ما على بقية الأنشطة الأخرى ، مع العناية بأهمية النشاط التمثيلي ؛ لأثره الفعال في تنمية الأداء الشفوي لديهم . و ضرورة أن يقتنع المعلمون بأهمية حصة النشاط المدرسي المخصصة لكل صف دراسي ، و محاولة الإفادة منها في ممارسة بعض مجالات النشاط التمثيلي ؛ ليتدرب التلاميذ على الأداء اللغوي الجيد .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- عينة الدراسة الصف السابع .
- الاهتمام بالتمثيل كأسلوب تعليمي لزيادة التحصيل .

أوجه الاختلاف :

- الدراسة اهتمت بمهارات التعبير الشفوي ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالمهارات القرائية .

٨ – دراسة روس (Rose , 2000) :

هدفت الدراسة إلى تحسين و تطوير الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية باستخدام التمثيل ، و قد استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته ، و قام باختيار أربع مدارس ابتدائية عامة من مدينة شيكاغو عشوائياً ، و اختار من كل مدرسة صفين : الأول ضابط ، و الآخر تجريبي ، من طلاب الصف الرابع الابتدائي ، و بلغ عدد عينة الدراسة (١٧٩) طالباً ، حيث بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية (٩٤) طالباً ، و عدد المجموعة الضابطة (٨٥) طالباً . ثم طبق عليهم اختبار " LOWA " القبلي لقياس مستوى طلاب الصف الرابع الابتدائي ، في مهارات الاستيعاب القرائي ، و تعليم طلاب

المجموعة التجريبية القراءة باستخدام أساليب التعليم القائم على التمثيل ، بينما تلقى طلاب المجموعة الضابطة منهاج القراءة المدرسي بأساليب معتمدة على النص القرائي على أساس القراءة ، و تطبيق التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي ، حيث احتوى البرنامج على (٢٠) جلسة تنفذ خلال عشرة أسابيع ، حيث عمل خلالها طلاب المجموعة التجريبية كفنانين في صفوفهم ، حيث قاموا بتمثيل قطع روائية ، و مسرحيات هزلية قصيرة ، وتحتوي كل قصة تمثل من قبل طلاب المجموعة التجريبية على شخصين أو أربعة أشخاص ، و خلال تطبيق البرنامج يقوم طلاب المجموعة التجريبية بقراءة القصة أو المسرحية قراءة صامتة ، ثم يقوم بعض الطلاب بقراءة القصة بصوت جهوري ، حتى يستطيع الطالب الذي لا يقرأ من المشاركة ، ثم تحديد العناصر الأساسية للقصة ، أو المسرحية من الطلاب ، ثم عرض الطلاب للقصة أو المسرحية أمام زملائهم ، من خلال التمثيل ، و بعد الانتهاء من البرنامج طبق الباحث اختبار " LOWA " ؛ و ذلك لقياس نمو طلاب الصف الرابع في مهارات الاستيعاب القرائي . و توصلت الدراسة إلى أن : طلاب المجموعة التجريبية أثبتوا أن مستواهم قد تحسن ، و تطور أكثر من طلاب المجموعة الضابطة في الاستيعاب القرائي ، و ذلك عن طريق استخدام التمثيل .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- الاهتمام بالقراءة .
- الاهتمام بالتمثيل كأسلوب تعليمي لزيادة التحصيل .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة طلاب الصف الرابع الابتدائي ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بطلبة الصف السابع الأساسي .

٩ – دراسة جون هيوز (Hughes John , 2000) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المسرح كطريقة تعليمية لمساعدة تلاميذ المرحلة الابتدائية الأولى في استيعاب النص الشعري الصعب ، و قد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، و قام الباحث باختيار عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، و كان عددهم (٢٧) تلميذاً ، قسموا إلى ثلاث مجموعات ، كل مجموعة مكونة من تسعة تلاميذ . ثم اختار الباحث نصاً للتلاميذ يكون صعباً جداً على الأطفال ، و هو نص اسكتلندي ، و تاريخه من العصور الوسطى ، و قام الباحث بترجمة النص ، و تنفيذ الطريقة من قبل مدرس الفصل ، و الباحث ، حيث تم إعطاء المجموعة الأولى نسخة من القصيدة ، و استمعوا إلى قراءتها ، ثم طلب منهم أن يكتبوا ما يعتقدونه فيما يدور حوله هذا النص ، أما المجموعة الثاني فعرض تنبؤاتهم لكل الفصل ، قبل الاستماع و قراءة النص ، ثم طلب منهم بالشروع في نفس المهمة الكتابية للمجموعة الأولى ، أما المجموعة الثالثة فقد طلب منهم تمثيل أدوار أساتذة خبراء في اللغة الإنجليزية ، و كانت مهمتهم رسم خارطة لجامعتهم ، و تحديد موقع قسم اللغة الإنجليزية ، و إبلاغ المدرس الذي يمثل دور المذيع أو صحفي لماذا كانت جامعتهم هي الأفضل في العالم ، ثم يقوم تلاميذ المجموعة الثالثة بالمهمة الكتابية نفسها للمجموعتين الأولى و الثانية ، ثم تحليل كتابة كل تلميذ

للتحقق من مدى استيعاب التلاميذ . و توصلت الدراسة إلى أن : تمثيل الدور يساعد المتعلمين الصغار في استيعاب العناصر الروائية ، عند مقارنتهم بأولئك الذين لم يعطوا مهمة قبل القراءة . و تمثيل الدور يعمل على تعزيز ، و تقوية المهارات الشفوية عند التلاميذ .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- الاهتمام باللغة .
- استخدام التمثيل كأسلوب تعليمي لزيادة الاستيعاب .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة من طلاب المرحلة الابتدائية ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بطلبة الصف السابع الأساسي .
- تناولت الدراسة النصوص الشعرية ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالقراءة .

١٠ – دراسة علي و الزيان (١٩٩٨) :

هدفت الدراسة إلى تجريب مسرحة المناهج لتنمية وعي تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو الإقبال على مادة النحو و فهم قواعده ، و قد استخدم الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة ، و اختارا عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس بمدينة طنطا ، من مدرسة الأزهار الابتدائية و بلغ عدد عينة الدراسة (٦٠) تلميذاً ، و قام الباحثان ببناء أدوات الدراسة : مسرحة (كان و أخواتها) من إعداد الباحثين ، و مقياس الاتجاه نحو استخدام المسرحية كوسيلة تعليمية لإقبال التلاميذ على فهم النحو . ثم عرض النص المسرحي على لجنة محكمين من المتخصصين في التربية المسرحية ؛ للتحقق من مدى مناسبة عباراته لتلاميذ الصف الخامس ، ثم قام الباحثان بتدريب العينة على تمثيل أدوار المسرحية ، و تعريفهم بالأهداف المنشودة ، و تطبيق مقياس الاتجاهات نحو استخدام المسرحية كوسيلة تعليمية على عينة الدراسة ، قبل مشاهدتهم للمسرحية ، ثم مشاهدة التلاميذ عينة الدراسة لمسرحية كان و أخواتها ، من خلال قيام مجموعة من التلاميذ بتمثيل المسرحية أمامهم ، ثم تطبيق المقياس على مجموعة التلاميذ بعد مشاهدة المسرحية . و توصلت الدراسة إلى أن : مسرحة الدروس لها دور فعال في فهم التلاميذ لقواعد النحو ، و تستخدم المسرحية كوسيلة تعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية ، و المسرحية تجذب انتباه التلاميذ ، و تساعدهم في اشتراكهم الفعال في الدرس ، و تنفيذ الأدوار المكلفين بها بصورة جيدة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام المنهج التجريبي .
- الاهتمام باللغة العربية .
- استخدام التمثيل كأسلوب تعليمي و القيام بمسرحة الدروس .

- استخدام اختبارين قبلي و بعدي .

أوجه الاختلاف :
- عينة الدراسة من طلاب الخامس ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بطلبة الصف السابع الأساسي .
- تناولت الدراسة قواعد النحو ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالقراءة .

١١ – دراسة صوالحة (١٩٩٧) :

هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي يؤديه اللعب التمثيلي في مواجهة المشكلات السلوكية (الخجل ، الشتم ، التلعثم) لدى أطفال الروضة ، و قد استخدم الباحث منهج دراسة الحالة على عينة الدراسة المكونة من (٣) أطفال ، من مجموعة الأطفال الذين يجلسون على مقاعد الدراسة في مرحلة الروضة . و استخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية : السجل المدرسي ، و الملاحظة ، و اللعب التمثيلي ، و توصلت الدراسة إلى أن : الحالة الأولى : تخلص الطفل من حالة الخجل لديه بالأدوار التمثيلية ، و المعززات المناسبة ، و أصبح من المشاركين ، بل من المبادرين لممارسة النشاطات الفردية ، و الجماعية . و أن الحالة الثانية : تخلص الطفل من حالة الشتم لزملائه في الصف ، و المعلمات من خلال إسناد أدوار تمثيلية إليه . و الحالة الثالثة : تخلص الطفل من حالة التلعثم ، و تحسن حديثه بصورة ملحوظة ، من خلال القيام بأدوار تمثيلية مناسبة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :
- الاهتمام بالنطق لدى الأطفال .
- استخدام التمثيل كأسلوب تعليمي.

أوجه الاختلاف :
- عينة الدراسة من أطفال الروضة ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بطلبة الصف السابع الأساسي .
- تناولت الدراسة مشكلات سلوكية ، هي : الخجل ، و الشتم ، و التلعثم ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالقراءة .

١٢ـ دراسة القاعود و كرومي (١٩٩٦)

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس و اتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية ، و استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ، واستخدم الباحثان أداتين هما : اختبار التحصيل ، و مقياس الاتجاهات نحو البيئة ، و تمثلت عينة الدراسة من (٨) شعب من الصف الخامس الأساسي في منطقة إربد ، بلغ عدد أفرادها (٢٦٨) طالباً ، و اختيرت هذه الشعب بالطريقة العشوائية ، و بالطريقة نفسها قسمت إلى أربع شعب ، منها تعلمت بطريقة التمثيل ، و الأخرى تعلمت بالطريقة التقليدية ، و توصلت الدراسة إلى ما يلي : تفوق الطلبة الذين تعلموا بطريقة التمثيل على نظرائهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية في مجال التحصيل ، و أن اتجاهات

الطلبة نحو البيئة ، قد تحسنت أكثر عند الذين تعلموا بطريقة التمثيل ، عما هو عليه عند الذين تعلموا بالطريقة التقليدية .
و أوصت الدراسة بضرورة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لطريقة التمثيل ، مع تجويد الطريقة التقليدية ، إضافة إلى تضمين البعد البيئي في المناهج .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :
- استخدام التمثيل في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .

أوجه الاختلاف :
- عينة الدراسة السابقة من طلاب الصف الخامس الأساسي ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- عينة الدراسة السابقة تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، في حين عينة الدراسة الحالية تم اختيارها بالطريقة القصدية .
- استخدمت الدراسة السابقة اختباراً للتحصيل و مقياساً للاتجاه ، في حين تستخدم الدراسة الحالية اختباراً و بطاقة ملاحظة .

١٣ – دراسة عبد النبي (١٩٩٣) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الطريقة الدرامية في تدريس وحدة جسم الإنسان على التحصيل المعرفي و التفكير العلمي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، و استخدم الباحث المنهج التجريبي في الدراسة ، و قام الباحث باختيار عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، من مدارس محافظة أسوان ، و هي مدرسة أبي بكر الصديق الابتدائية، و مدرسة الشيخ عبده حنفي الابتدائية ، و بلغ عدد العينة (٦٦) تلميذاً ، و قام الباحث ببناء وحدة جسم الإنسان ، و تحديد أهدافها ، ثم اختيار المحتوى ، و صياغة الوحدة وفق الطريقة الدرامية ، و إعداد المواد و الأدوات و الوسائل التعليمية لذلك ، ثم إعداد دليل المعلم ؛ لتوضيح كيفية تنفيذ الوحدة داخل الفصل باستخدام الطريقة الدرامية ، و عرض الوحدة على المحكمين ، و وضعها في صورتها النهائية ، بعد إجراء التعديلات وفق آراء السادة المحكمين ، و إعداد الاختبار التحصيلي ، و مقياس التفكير العلمي ، و مقياس لتعرف وجود الاتجاه العلمي ، وعرض الاختبار و المقاييس على المحكمين ، و وضعها في صورتها النهائية وفق التعديلات المقترحة ، ثم ضبط العوامل التي قد تؤثر في نتائج الدراسة ، و التي اشتملت على : العمر الزمني ، و الذكاء ، و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي ، و المعلمين القائمين بالتدريس ، و زمن تدريس الوحدة ، و تطبيق الاختبارات ، و المقاييس كاختبارات قبلية على جميع أفراد عينة الدراسة ، ثم القيام بتدريس وحدة جسم الإنسان للمجموعة التجريبية بطريقة الدراما ، و المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، ثم إعادة تطبيق الاختبارات ، و المقاييس كاختبارات بعدية على جميع أفراد العينة . و توصلت الدراسة إلى أن : استخدام الطريقة الدرامية أثبتت فعاليتها ، في مجال التحصيل المعرفي ، حيث أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتوسط درجات التحصيل المعرفي ؛ لصالح المجموعة التجريبية ، التي استخدمت الطريقة الدرامية في التدريس . و في مجال الاتجاهات العلمية ؛ فإن الفروق ذات الدلالة الإحصائية

لمتوسط درجات الاتجاهات العلمية كانت لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الدراما .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام الدراما في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .
- إعداد دليل المعلم ؛ لتوضيح كيفية تنفيذ الوحدة داخل الفصل باستخدام الطريقة الدرامية .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من طلاب الصف السادس الأساسي ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- استخدمت الدراسة السابقة اختباراً للتحصيل ، و مقياساً للاتجاه ، في حين تستخدم الدراسة الحالية اختباراً و بطاقة ملاحظة .
- تناولت الدراسة تدريس وحدة جسم الإنسان ، في حين الدراسة الحالية اهتمت بالمهارات القرائية .

١٤ – دراسة جولان و هندي (Goalan and Hendy , 1993) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر المسرح في تنمية و تطوير التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، و استخدم الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة ، و تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، الذين يدرسون المنهاج الوطني الإنجليزي ، و قام الباحثان بإعداد اختبار منهجي قبلي و بعدي ، يقيس ثلاثة أهداف تحصيلية ، و إعداد موضوعات تاريخية ، تتعلق بالمستقبل الوطني ، و إجراء مقابلات مع التلاميذ في المجموعتين التجريبية و الضابطة ، و ذلك لمعرفة أثر الطريقة في تنمية التفكير التاريخي ، و توصلت الدراسة إلى أن : من خلال المسرح أصبح معظم التلاميذ لديهم قدرة متنوعة في فهم و استيعاب مفاهيم ذات مستوى عالٍ ، و تلاميذ المجموعة التجريبية تفوقوا على تلاميذ المجموعة الضابطة ، في تحقيق مستويات عالية في التفكير التاريخي .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام الدراما في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .
- استخدام اختبارين في الدراسة : قبلي و بعدي .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من طلاب الصف الخامس الأساسي ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- استخدمت الدراسة السابقة اختباراً للتحصيل و مقابلات مع المجموعتين ، في حين تستخدم الدراسة الحالية اختباراً و بطاقة ملاحظة .

- تناولت الدراسة مبحث التاريخ ، في حين الدراسة الحالية اهتمت باللغة العربية.

١٥ – دراسة الزناري (١٩٩١) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية على التحصيل و تنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشرة من العمر ، و استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة ، و اختارت الباحثة عينة الدراسة و التي تكونت من (٤٥٣) تلميذاً و تلميذة ، (٢١٤) من تلاميذ الصف الرابع ، و (٢٣٩) من تلاميذ الصف الخامس ، و جميعهم من مدارس محافظة القاهرة الحكومية ، و كان عدد تلاميذ المجموعة التجريبية من الصف الرابع (١١٤) تلميذاً و تلميذة ، و المجموعة الضابطة (١٠٠) تلميذ و تلميذة ، و من الصف الخامس (١٢٧) للمجموعة التجريبية ، و (١١٢) للمجموعة الضابطة ، و قامت الباحثة بمسرحة الدروس التي سيتم تدريسها بطريقة النشاط التمثيلي ، و بناء الاختبارات التحصيلية ، و مقياس المهارات اللغوية ، ثم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على أفراد العينة التجريبية و الضابطة ، و ذلك لحساب تكافؤهما في التحصيل ، و تطبيق مقياس المهارات على أفراد العينة قبل التجريب ، و التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام النشاط التمثيلي ، و التدريس للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية ، و قد استغرق ذلك ثلاثة أشهر و نصف ، و هي مدة النصف الأول من العام الدراسي ، ثم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي بعد التجربة ، و كذلك إعادة تطبيق مقياس المهارات اللغوية ، و توصلت الدراسة إلى أن : استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية يزيد من تحصيل تلاميذ الصفين الرابع و الخامس ، و أن استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية ينمي المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصفين الرابع و الخامس .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام التمثيل في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .
- استخدام اختبارين في الدراسة : قبلي و بعدي .
- مسرحة الدروس التي سيتم تدريسها بطريقة النشاط التمثيلي .
- التركيز على اللغة العربية و مهاراتها .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من تلاميذ الصفين الرابع و الخامس ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- استخدمت الدراسة السابقة اختباراً للتحصيل و مقياساً للمهارات ، في حين تستخدم الدراسة الحالية اختباراً و بطاقة ملاحظة .

١٦ – دراسة ألين و جيمس (Allen and James , 1990) :

هدفت الدراسة إلى معرفة إمكانية استخدام الدراما كوسيلة لفهم موضوعات العلوم الصعبة ، و قد استخدم الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة ، و تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ السنة الأولى من المرحلة الابتدائية في ولاية ريتش موند ، و قام الباحثان بإعداد تمثيلية بعنوان " إلى الهجوم " و قام التلاميذ بتمثيل هذه التمثيلية ، و التي تمثل جراثيم تهاجم الأسنان ، و تفرح بوجود الطعام بينها ، فتأكل ، و تشبع ، لكنها تحدث آلاماً في اللثة و الأسنان ، و هنا يتحرك الإنسان ، باستخدام فرشاة الأسنان و المعجون ؛ للقضاء على الآلام ، و نتيجة ذلك تقتل الجراثيم ، و يستريح الإنسان . و توصلت الدراسة إلى أن : الدراما تعمل كذاكرة مساعدة للأطفال ، و أن مشاركة الأطفال في الأداء التمثيلي شجعهم على الابتكار ، و أن استخدام الدراما يفيد في تقديم المواد الدراسية المختلفة بصورة محببة إلى النفس .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام الدراما في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من تلاميذ السنة الأولى ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- تناولت الدراسة مبحث العلوم ، في حين الدراسة الحالية اهتمت باللغة العربية.

١٧ – دراسة ستيفان (Stephen , 1989) :

هدفت الدراسة إلى إثبات أن الدراما في حجرة الدراسة تصقل مهارات التفكير و تزيد فهم و تبث الحياة و المرح في الكلمة المكتوبة ، و أنها أداة فعالة بالنسبة للتلاميذ المتوسطين و الموهوبين و الضعاف من الحضانة إلى السنة الثانية عشرة ، و قد استخدم الباحث المنهجين الوصفي و التجريبي ، و اتبع الباحث الخطوات التالية : في أحد فصول الحضانة و على مدى أربعة أسابيع طلب من تلاميذ الحضانة أن يعرضوا مشاهد متغيرة مرتجلة من قصص البطة القبيحة ، و سندريلا ، و هي قصص يعرفها التلاميذ ، و تقسيم الفصل إلى مجموعتين ، المجموعة الأولى تقوم بتمثيل دور البطات التي تسخر من البطة القبيحة ، و من المجموعة الثانية دور زوجة الأب التي تمنع سندريلا عن الذهاب إلى الحفلة ، و بعد انتهاء المشاهد التمثيلية طلب من التلاميذ أن يتحولوا إلى فصل دراسي ، ثم طلب منهم المقارنة بين القصتين . و في أحد فصول الموهوبين من الصف الخامس : قسم التلاميذ إلى مجموعتين لدراسة موضوعات ذات أهمية كبيرة مثل الأمطار - التلوث ، و جعل لكل مجموعة من التلاميذ مجموعة مؤيدة و مجموعة معارضة ، و كل من المجموعتين يخاطب الفصل ، و يدافع عن موقفه ، و بعد أسبوع طلب من التلاميذ أن يدلوا بأصواتهم لتأييد جانب أو آخر ، و بعد انتهاء العرض و التصويت ، سأل التلاميذ : من منكم يعارض عقوبة الإعدام ؟ فارتفعت الأيدي قليلة ، فطلب منهم أن ينتظروا أسبوعين لكي يجيبوا عن السؤال ؛ بشرط أن يعملوا كمجموعة واحدة ، و يختاروا متحدثاً يعبر عن

موقفهم ، و بعد أسبوعين لم يكن الموضوع واضحاً تماماً لديهم ، و مع ذلك فقد ظل التلاميذ يفكرون ، و ظهر لديهم جدل حقيقي داخلي و خارجي . و في أحد فصول تلاميذ الثاني عشر : قام بتدريس منهج كتابة التمثيليات لتلاميذ ضعاف التحصيل ، و قد اختارهم من بين التلاميذ الذين ظلوا يدرسون لسنوات في مستوى أقل من المستوى الدراسي ، الذي يجب أن يكونوا فيه ، كما كانوا يحققون معدلات عالية من الفشل و الرسوب . و بعد إجراء التجارب على الفصول توصلت الدراسة إلى : أن الدراما أفضل طرق التدريس ، كما أنها أداة فعالة ، و تطبيقاتها لا حدود لها ، و ليس من الضروري أن يكون للمعلم خلفية عن الدراما ، أو خبرة بها كي يستخدمها في حجرة الدراسة ، و إنما ما يحتاجه هو الاستعداد لعمل شيء جديد ، و أن الدراما تعالج بشكل فعال مهارات التفكير ، كما أنها تزيد من سرعة التعلم ، و فهم المواد المختلفة ، و أن الدراما تجعل من التعليم متعة ، و هذا أمر له أهميته في جميع مراحل التعليم من الحضانة حتى السنة الثانية عشرة ، و أن الدراما تصلح للتطبيق لجميع التلاميذ ، سواء أكانوا موهوبين ، أم كان لديهم احتياجات خاصة .

أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية :

- استخدام الدراما في عملية التدريس .
- استخدام المنهج التجريبي .

أوجه الاختلاف :

- عينة الدراسة السابقة من تلاميذ الحضانة و الخامس و الثاني عشر ، في حين عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السابع الأساسي .
- استخدمت الدراسة الدراما كأداة لتدريس جميع المواد ، في حين تستخدم الدراسة الدراما كأداة لتدريس القراءة .

التعقيب على دراسات المحور الثاني ، و التي تتعلق : بالدراما ، و المسرح التعليمي :

في ضوء العرض السابق لدراسات المحور الثاني ، و التي تتعلق : بالدراما ، و المسرح التعليمي نلاحظ ما يلي :

١ . بعض الدراسات تناولت منهج الرسول ـ صلى الله عليه و سلم ـ في تقويم سلوك الأفراد، دراسة (أبي دف ، ٢٠٠٦) ، و منها استهدفت أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي ، دراسة (حجازي ، ٢٠٠٥) ، و دراسة تهدف إلى التعرف على مدى فعالية برنامج مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية ، دراسة (جمعة ، ٢٠٠٥) ، و دراسة كان هدفها التعرف إلى تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية ، و الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي ، دراسة (حلس ، ٢٠٠٣) ، و دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو ، و اتجاهاتهم نحوها ، دراسة (اللوح ، ٢٠٠١) ، ودراسة كان هدفها تقييم تعلم طلاب الصف السابع ، و تفحص المعاني التي نظمها الطلاب عند تعلمهم الدراسات الاجتماعية ، باستخدام المسرح كأسلوب تعليمي مسيطر ، دراسة (موريس ، ٢٠٠١) ، و دراسة كان هدفها

معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان ، دراسة (جاب الله ، ٢٠٠١) ، و دراسة هدفت إلى تحسين و تطوير الاستيعاب القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية باستخدام التمثيل ، دراسة (روس ، ٢٠٠٠) ، و دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام المسرح كطريقة تعليمية لمساعدة تلاميذ المرحلة الابتدائية الأولى في استيعاب النص الشعري الصعب ، دراسة (جون هيوز ، ٢٠٠٠) ، و دراسة هدفت إلى تجريب مسرحة المناهج ؛ لتنمية وعي تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو الإقبال على مادة النحو و فهم قواعده ، دراسة (علي و الزيان ، ١٩٩٨) ، و دراسة هدفت إلى معرفة الدور الذي يؤديه اللعب التمثيلي في مواجهة المشكلات السلوكية (الخجل ، الشتم ، التلعثم) لدى أطفال الروضة ، دراسة (صوالحة ، ١٩٩٧) ، و دراسة هدفت التعرف إلى أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس ، و اتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية ، دراسة (القاعود و كرومي ، ١٩٩٦) ، و دراسة هدفت إلى معرفة أثر الطريقة الدرامية في تدريس وحدة جسم الإنسان على التحصيل المعرفي و التفكير العلمي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، دراسة (عبد النبي ، ١٩٩٣) ، و دراسة هدفت إلى معرفة أثر المسرح في تنمية و تطوير التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، دراسة (جولان و هندي ، ١٩٩٣) ، و دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية على التحصيل ، و تنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشرة من العمر ، دراسة (الزناري ، ١٩٩١) ، و دراسة هدفت إلى معرفة إمكانية استخدام الدراما كوسيلة لفهم موضوعات العلوم الصعبة ، دراسة (ألين و جيمس ، ١٩٩٠) ، و دراسة كان هدفها إثبات أن الدراما في حجرة الدراسة تصقل مهارات التفكير ، و تزيد فهم و تبث الحياة و المرح في الكلمة المكتوبة ، دراسة (ستيفان ، ١٩٨٩) .

٢ . و قد استخدمت تلك الدراسات عينات مختلفة من المراحل التعليمية ، أطفال الحضانة ، مثل : دراسة (صوالحة ، ١٩٩٧) ، و دراسة (ستيفان ، ١٩٨٩) ، و الصفوف الثلاثة الأولى مثل : دراسة (حجازي ، ٢٠٠٥) ، و دراسة (ألين و جيمس ، ١٩٩٠) ، و دراسات تعاملت مع الصف الرابع ، مثل : دراسة (روس ، ٢٠٠٠) ، و دراسة (الزناري ، ١٩٩١) ، و دراسات تعاملت مع طلاب الصف الخامس ، مثل : دراسة (اللوح ، ٢٠٠١) ، و دراسة (علي و الزيان ، ١٩٩٨) ، و دراسة (القاعود و كرومي ، ١٩٩٦) ، و دراسة (جولان و هندي ، ١٩٩٣) ، و دراسة (الزناري ، ١٩٩١) ، و دراسة (ستيفان ، ١٩٨٩) ، و دراسات تعاملت مع الصف السادس ، مثل : دراسة (حلس ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (عبد النبي ، ١٩٩٣) ، و دراسات تعاملت مع صفوف السابع و الثامن و التاسع ، مثل : دراسة (جمعة ، ٢٠٠٥) ، و دراسة (موريس ، ٢٠٠١) ، و دراسة (جاب الله ، ٢٠٠١) ، و دراسة تعاملت مع الصف الثاني عشر ، دراسة (ستيفان ، ١٩٨٩) .

٣ . و أكثر الدراسات في هذا المحور استخدمت المنهج التجريبي ، مثل : دراسة (حجازي ، ٢٠٠٥) ، و دراسة (جمعة ، ٢٠٠٥) ، و دراسة (اللوح ، ٢٠٠١) ، و دراسة (موريس، ٢٠٠١) ، و دراسة (جاب الله ، ٢٠٠١) ، و دراسة (روس ، ٢٠٠٠) ، و دراسة (جون هيوز ، ٢٠٠٠) ، و دراسة

(علـي و الزيـان ، ١٩٩٨) ، و دراسـة (القـاعود و كرومـي ، ١٩٩٦) ، و دراسـة (عبـد النبـي ، ١٩٩٣) ، و دراسـة (جـولان و هنـدي ، ١٩٩٣) ، و دراسـة (ألين و جيمس ، ١٩٩٠) ، و دراسة (ستيفان ، ١٩٨٩) .

٤ . و من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في هذا المحور :
* تشجيع المسرح الهادف ؛ لتعزيز القيم الروحية ، و الأخلاقية الداعمة ، و الموجهة للسلوك الحسن .
* ضرورة استخدام الألعاب التربوية في تعليم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ، و تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوي السليم .
* ضرورة تشكيل مسرح مدرسي في جميع المدارس ، و تفعيله ؛ ليناقش من خلاله مشكلات الطلبة المختلفة ، و إشراك الطلبة المشكلين في الأنشطة : الاجتماعية ، و الرياضية ، و الثقافية بالمدرسة ؛ حيث أنها تعمل على توظيف : طاقاتهم ، و قدراتهم ، و استثمارها فيما يعود عليهم بالنفع ، و الفائدة .
* ضرورة استخدام الخبرة الدرامية في تدريس المهارات .
* استخدام النشاط التمثيلي في تدريس الموضوعات ؛ ذو فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي ، و تنمية الاتجاهات .
* المسرح يسمح للطلاب باكتشاف مواهبهم ، و في إثبات إبداعاتهم .
* العناية بأهمية النشاط التمثيلي ؛ لأثره الفعال في تنمية الأداء الشفوي .
* تمثيل الدور يعمل على تعزيز و تقوية المهارات الشفوية عند التلاميذ .
* مسرحة الدروس لها دور فعال في فهم التلاميذ ، و تستخدم المسرحية كوسيلة تعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية ، و المسرحية تجذب انتباه التلاميذ ، و تساعدهم في اشتراكهم الفعال في الدرس .
* الأدوار التمثيلية تخلص الطفل من حالات : الخجل ، و الشتم ، و التلعثم .
* استخدام الطريقة الدرامية أثبتت فعاليتها في العملية التعليمية .
* استخدام النشاط التمثيلي في تدريس فروع اللغة العربية ، ينمي المهارات اللغوية لدى التلاميذ .
* استخدام الدراما يفيد في تقديم المواد الدراسية المختلفة بصورة محببة إلى النفس .
* الدراما أفضل طرق التدريس ، كما أنها أداة فعالة ، و تطبيقاتها لا حدود لها ، و أن الدراما تعالج بشكل فعال مهارات التفكير ، كما أنها تزيد من سرعة التعلم ، و فهم المواد المختلفة ، و هذا أمر له أهميته في جميع مراحل التعليم من الحضانة حتى السنة الثانية عشرة ، و أن الدراما تصلح للتطبيق لجميع التلاميذ .

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء ما تم عرضه للدراسات السابقة في المحورين : القراءة ، و الدراما ، و ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن تحديد النقاط التالية :

أولاً : الدراسات التي تناولت القراءة و مهاراتها :

فقد تفاوتت تلك الدراسات من حيث الأهداف ، فبعضها تناول علاج الصعوبات عن طريق برنامج مقترح ، مثل دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (أبي النجا ، ١٩٩١) ، و بعضها تنمية المهارات القرائية ، مثل دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و بعضها تقديرات معلمي اللغة العربية للكتاب المقرر ، مثل دراسة (طموس ، ٢٠٠٢) ، و بعضها اهتم بالقيم ، مثل دراسة (التلولي ، ٢٠٠١) ، و دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) ، و دراسة (بربخ ، ٢٠٠٠) ، و بعضها على الانقرائية في مادة اللغة العربية ، مثل دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) ، و بعضها اهتم بتقويم المنهج ، مثل دراسة (مسلم ، ١٩٩٦) .

كذلك تفاوتت من حيث : العينة ، و المستوى العمري للطلاب الذين أجريت عليهم الدراسة ، فبعضها اختص بالمرحلة الابتدائية (من الأول و حتى السادس) ، مثل دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و بعضها اختص بالمرحلة الإعدادية (من السابع و حتي التاسع) ، مثل دراسة (عمر ، ٢٠٠٠) ، و بعضها بالمرحلة الثانوية (من العاشر و حتى الثاني عشر) ، مثل دراسة (العرجا ، ٢٠٠١) .

كذلك تعددت أماكن إجراء هذه الدراسات : في فلسطين ، مثل دراسة (فورة ، ٢٠٠٣) ، و دراسة (رضوان ، ٢٠٠٢) ، و في قطر ، مثل دراسة (السليطي ، ٢٠٠١) ، و في ليبيا ، مثل دراسة (علي ، ١٩٩٦) ، و هذا يثبت أهمية الموضوع ، و فعالية البرامج المقترحة للعلاج ، و التحسين ، و التطوير ؛ لتلافي الأخطاء ، و الاستمرارية في التغيير للأفضل .

ثانياً : الدراسات التي تناولت : الدراما ، و المسرح التعليمي :

فقد شملت العديد من المباحث التعليمية : كتدريس التربية الإسلامية ، مثل دراسة (أبي دف ، ٢٠٠٦) ، و اللغة العربية، مثل دراسة (حجازي ، ٢٠٠٥) ، و دراسة حلس (٢٠٠٣) ، و المواد الاجتماعية ، مثل دراسة (القاعود و كرومي ، ١٩٩٦) ، و العلوم العامة ، مثل دراسة (عبد النبي ، ١٩٩٣) ، و اهتمت بالمشكلات السلوكية : كالخجل ، و الشتم ، و التلعثم ، مثل دراسة (صوالحة ، ١٩٩٧) ، و أظهرت تلك الدراسات أهمية الدراما في التدريس ، و تحسين المستوى ، كما جاء في النتائج ، و منها : ضرورة استخدام النشاط التمثيلي في تدريس الموضوعات ، و تشكيل مسرح مدرسي في جميع المدارس ، و مسرحة الدروس؛ لما لها من دور فعال في الفهم ، و التخلص من الخجل ، و التلعثم ، و أن استخدام الدراما يفيد في تقديم المواد الدراسية بصورة شيقة ، و محببة إلى النفس ، و هي من أفضل طرق التدريس ؛ لمراعاتها الفروق الفردية بين الطلاب في جميع المراحل ، و لكن بنسب متفاوتة .

و قد استفاد الباحث من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة في عدة أمور ، و هي كالتالي : منهج الدراسة ، و اختيار العينة ، و بناء الأدوات ، حيث التزم الباحث في دراسته بالمنهج التجريبي ، و هذا ما اعتمدته أغلب الدراسات السابقة ، و كذلك اختيار العينة ؛ حيث يجب أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي المراد إجراء الدراسة فيه ، و ضرورة تكافؤ المجموعتين التجريبية و الضابطة في : العمر ، و الذكاء ، و المستوى الاقتصادي ، و الاجتماعي ، و المعلم الذي يقوم بالتدريس ، و كذلك بناء الأدوات : الاختبارات التحصيلية ، و مسرحة الدروس ، و بطاقة الملاحظة ، و دليل المعلم .

و قد أكدت الدراسات السابقة فكرة الدراسة الحالية ، و دعمتها ؛ حيث ركزت على دور الدراما ، و المسرح المدرسي في التربية و التعليم ، و هذا ما يسعى إليه الباحث من خلال الربط بين الدراما ، و تحسين المهارات القرائية لدى الطلبة من الجنسين .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ❖منهج الدراسة
- ❖مجتمع الدراسة
- ❖عينة الدراسة
- ❖أدوات الدراسة
- ❖المعالجات الإحصائية

الفصل الرابع
الطريقة و الإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ، وأفراد مجتمع الدراسة وعينتها ، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة وطرق إعدادها ، وصدقها وثباتها ، كما يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي قام بها الباحث في تقنين أدوات الدراسة وتطبيقها ، وأخيراً المعالجات الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل الدراسة .

منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي ، الذي يعتمد على المجموعة التجريبية التي تتعلم بالطريقة الحديثة (أسلوب الدراما)، مقابل المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية التي تعتمد على : (الإلقاء ، و السبورة ، والطباشير) ، وتهدف هذه الدراسة إلى قياس أثر استخدام الدراما ؛ لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي .

وقد تم الحصول على البيانات اللازمة من خلال المصادر الثانوية المتمثلة في : الكتب، والمراجع العلمية ، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث ، والدوريات ، والمجلات العلمية ، والمهنية المتخصصة ، كما سيتم الحصول على البيانات والمعلومات الأولية عن طريق الاستبانة (Questionnaire) التي تم إعدادها لهذا الغرض ، وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (Statistical Package for Social Science) .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات الصف السابع الأساسي في مدارس الحكومة، التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية بمحافظة خان يونس ، و المسجلة للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م ، و البالغ عددهم (٣٧٧١) طالباً و طالبة ، حيث بلغ عدد الطلاب (١٩٦١) طالباً ، و عدد الطالبات (١٨١٠) طالبة ، والجدول التالي رقم (١) يبين عدد أفراد مجتمع الدراسة الأصلي .

توزيع مجتمع الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية و التعليم بمحافظة خان يونس للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م .

جدول رقم (١)

الجنس / العدد	المدارس	الشعب	الطلبة
ذكور (طلاب)	١٨	٥١	١٩٦١
إناث (طالبات)	١٧	٥٠	١٨١٠
المجموع	٣٥	١٠١	٣٧٧١

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية ، من طلبة الصف السابع الأساسي ، من مجتمع الدراسة التابع لمديرية التربية و التعليم بمحافظة خان يونس ، و هما : مدرسة رأس الناقورة الأساسية العليا للبنين ، و مدرسة جنين الأساسية العليا للبنات . حيث تم اختيار فصلين من كل مدرسة للمجموعتين الضابطة و التجريبية . كما هي موضحة في الجدول التالي رقم (٢) :

جدول رقم (٢)

جدول يوضح توزيع العينة الحقيقية حسب الجنس
(ن) = ١٢٠ طالباً وطالبة

الجنس / الشعبة	شعبة أولى	شعبة ثانية	المجموع
ذكور (طلاب)	٣٠	٣٠	٦٠
إناث (طالبات)	٣٠	٣٠	٦٠
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

وقد تم ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الجهرية ، ومهارات القراءة الصامتة ، قبل وبعد استخدام أسلوب الدراما .

و تم التأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة و التجريبية من خلال عدة جوانب هي :

١ . معلم الصف : سوف يقوم الباحث بتدريس المجموعتين التجريبية و الضابطة للجنسين: البنين و البنات ، بمرافقة المعلم و المعلمة .
٢ . المستوى الاقتصادي و الاجتماعي : وجود العينة في مدرستين متجاورتين ، و بيئة اجتماعية واحدة ، تكثر فيها العائلية ، و في ظل الظروف الصعبة التي نعيشها ، أصبح الحال واحداً .

٣ . المستوى التحصيلي: قام الباحث باستبعاد الطلبة المعيدين و المعيدات؛ لاستبعاد عنصر الخبرة ، و الحصول على درجات الطلبة من الجنسين في اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول ، للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م في مبحث اللغة العربية .
٤ . العمر الزمني : تم الحصول على سجل أحوال الطلبة لمعرفة تاريخ الميلاد ، و الجدول التالي رقم (٢) يبين تجانس الصفوف في التحصيل :

تجانس الصفوف في التحصيل :

تم اختبار التجانس على ثلاث شعب من الذكور ، وثلاث شعب من الإناث ، وقد تم اختيار شعبتين من كل جنس بينهما تجانس كبير ، مما يزيد من صدق نتائج البحث ، والبيانات مبينة في جدول رقم (٣) كما يلي :

جدول رقم (٣)

اختبار تجانس الشعب الخاضعة للدراسة

الجنس	طلاب		طالبات	
الشعبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٦٩,٠٠٠٠	١١,٨٩٠٣٠	٧٥,٥٦٦٧	١٤,٠٧٢٩٢
٢	٦٧,٧٣٣٣	١٣,٠٤٦١٦	٧٣,٤٠٠٠	١٦,٥٨٩٥٧
٣	٧٢,٢٦٦٧	١١,٨٠٥٧١	٧٢,١٠٠٠	١٦,٩٦٥١٨

و من خلال الجدول السابق رقم (٣) يتضح لنا التجانس عند البنين في الشعبتين (١) و (٢) ، أما عند البنات فالتجانس يكون في الشعبتين (٢) و (٣) .

و قد حدد الباحث مدة التجربة خمسة أسابيع ، يطبق خلالها الاختبار التشخيصي للقراءتين الصامتة و الجهرية (الاختبار القبلي و البعدي) ، و تدرس خلالها الموضوعات للمجموعتين الضابطة بالطريقة التقليدية ، و التجريبية بأسلوب الدراما ، بواقع ثلاث حصص أسبوعياً لكل موضوع ، و قد تم حساب هذا الزمن في ضوء ما يستغرقه المعلم و المعلمة في تدريس هذه الموضوعات ، و التي تم اختيارها من منهج اللغة العربية المقرر على طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية و التعليم ، و قد التزم الباحث بذلك .

و قام الباحث بإجراء الترتيبات اللازمة ؛ لتطبيق الدراسة من حيث موافقة السيد / وكيل وزارة التربية و التعليم بقطاع غزة ، و السيد / مدير التربية و التعليم بمحافظة خان يونس، و موافقة مديري المدرستين ، و مدرسي اللغة العربية في المدرستين ، على تدريس هذه الموضوعات خلال الفترة المحددة للتطبيق ، بواقع ثلاث حصص من كل أسبوع ، و هذه الفترة محددة بتاريخ : ٢٤ / ٢ / ٢٠٠٨ م ، و حتى ٢٩ / ٣ / ٢٠٠٨ م .

أدوات الدراسة :

تم إعداد أدوات الدراسة على النحو التالي:

١- مسرحة الدروس التعليمية من مقرر القراءة للصف السابع الأساسي و لكي يتم ذلك ، قام الباحث بالخطوات التالية : الإطلاع على الكتب و المراجع و الدراسات التربوية حول النشاط التمثيلي و الدراما ، مع التركيز على ما يخص الدراسة الحالية ، مثل : دراسة (القاعود و كرومي ، ١٩٩٥) ، و دراسة (اللوح ، ٢٠٠١) ، ثم تحديد الموضوعات و هي : (دون كيشوت ، بائعة الكبريت ، العراقي و المروزي) ؛ و ذلك لأنها تحتوي على المهارات القرائية المراد قياسها ، و القيام بتحويلها إلى تمثيليات تعليمية وفق العناصر الفنية للبناء الدرامي .

ثم قام الباحث بعرضها على المشرف ، و بعد التعديل و الحذف ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، من أهل الخبرة و الاختصاص ، من أجل التعديل و الحذف و الإضافة ، و بعد التعديل حسب المقترحات ، قام الباحث بعرضها مرة أخرى ليتأكد من ملاءمتها و مناسبتها لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها ، انظر الملحق رقم (١) .

٢- دليل المعلم : قام الباحث بإعداد دليل معلم للصف السابع الأساسي لتدريس الموضوعات المحددة باستخدام طريقة الدراما بهدف تحسين المهارات القرائية المتوقع إتقانها من طلبة الصف السابع الأساسي ، و قد تضمن الدليل خطوات سير المعلم في التدريس بأسلوب الدراما حيث وضح الباحث عدد الحصص ، و تحديد المكان ، و المهارات اللغوية المراد تحقيقها ، و المواد التعليمية المطلوبة ؛ للاستعانة بها في الحصة ، و تحديد الأهداف التي ينبغي على التلميذ أن يكون قادراً على امتلاكها ، انظر الملحق رقم (٢) .

٣- إعداد بطاقة ملاحظة للقراءتين (الجهرية و الصامتة) ، ثم عرضها على المشرف ، و بعد ذلك على مجموعة من المحكمين لوضعها في صورتها النهائية ، ثم قام الباحث بتصميم الاختبار وفق فقرات البطاقة ؛ لرصد درجاته فيها . انظر الملحق رقم (٤) .

٤- إعداد اختبار في صورته الأولية من أجل استخدامه في جمع البيانات والمعلومات ، و قد صمم الباحث الاختبار لقياس مدى امتلاك طلبة الصف السابع الأساسي لمهارات القراءتين الجهرية و الصامتة ، و هو يتضمن ثلاثة موضوعات من كتاب " لغتنا الجميلة

" ، و المقرر على طلبة الصف السابع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي : ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ م .

٥- مبررات تصميم الاختبار عدم توافر - في حدود علم الباحث - اختبار يقيس مهارات القراءتين (الجهرية و الصامتة) ، و يتصف : بالمرونة ، و الأصالة ، و يناسب الدراسة الحالية ، و من خلال عمل الباحث في مهنة التدريس عكف على تصميم الاختبار ، حيث قام بإعداد مجموعة من المهارات التي يتوقع من طلبة الصف السابع إتقانها ، ثم عرضها على المشرف ، و بعد التعديل ، و الحذف ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، من أهل الخبرة و الاختصاص ، من أجل التعديل ، و الحذف و الإضافة .

٦- و حدد زمناً لكل اختبار ، ثم قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار ، و شملت : بيانات خاصة بالطلبة ، و هي : الاسم ، الشعبة ، المدرسة ، و بيانات توضيحية : بكيفية إجابة الأسئلة ، و بيانات خاصة بالهدف من الاختبار ، و هو من أجل الدراسة فقط .

٧- عرض الاختبار على المشرف من أجل اختبار مدى ملاءمته لجمع البيانات .

٨- تعديل الاختبار بشكل أولي حسب ما يراه المشرف .

٩- تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد ، وتعديل ، وحذف ما يلزم ، انظر الملحق رقم (٣) .

١٠- إجراء دراسة اختبارية ميدانية أولية (عينة استطلاعية) للاختبار ، و التعديل حسب ما يناسب.

وقد تكون الاختبار من جزأين ، الجزء الأول اختبار يقيس مهارات القراءة الجهرية ، والجزء الثاني اختبار يقيس مهارات القراءة الصامتة و يقيس مستوى الإتقان كما هو موضح في جدول رقم (٤) :

جدول رقم (٤)

مقياس مستوى الإتقان

المستوى	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافرة
الدرجة	٣	٢	١	٠

صدق وثبات الاختبار :

قام الباحث بتقنين فقرات الاختبار ؛ وذلك للتأكد من صدقه وثباته كالتالي:

صدق فقرات الاختبار : قام الباحث بالتأكد من صدق فقرات الاختبار بطريقتين:

١) صدق المحكمين :

عرض الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين تألفت من (١١) عضواً ، من أعضاء الهيئة التدريسية في : كليتي التربية و الآداب بالجامعة الإسلامية ، و كلية التربية بجامعة الأقصى ، و مجموعة من المشرفين التربويين ، و مجموعة من المعلمين في الميدان ، متخصصين في : طرائق التدريس ، والمناهج ، والإحصاء ، وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين ، وقام بإجراء ما يلزم من : حذف ، وتعديل في ضوء مقترحاتهم ، ثم عرضه مرة أخرى في صورته النهائية ، و المعدلة على بعض المحكمين ؛ للتأكد من صحته ، و مناسبته لمستوى طلبة الصف السابع الأساسي في قطاع غزة ، و صدقه في قياس ما وضع لقياسه ، و قد أجمع المحكمون على صحة الاختبار التشخيصي للقراءتين (الصامتة و الجهرية) و سلامته ، وبذلك خرج الاختبار في صورته النهائية ؛ ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

٢) صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار على عينة الدراسة البالغة (٣٠) طالباً ، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، و يتضح ذلك في الجدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار القراءة الجهرية والدرجة الكلية لفقراته

رقم الفقرة	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة	0.831	0.000
٢	ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً .	0.519	0.003
٣	ينطق الحروف المتماثلة كتابة والمختلفة لفظاً .	0.559	0.001

رقم الفقرة	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤	يلـون فـي الـصوت بحـسب المعنـى للمقـروء : كالاستفهام والتعجب .	0.737	0.000
٥	يقرأ فقرة من الدرس بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع ولا إبطاء .	0.678	0.000
٦	يراعي علامات الترقيم والوقف أثناء القراءة .	0.681	0.000
٧	يراعي القراءة بالفصحى ، ويتجنب العامية .	0.535	0.002
٨	يفرق بين همزتي الوصل والقطع أثناء القراءة .	0.722	0.000
٩	يميز بين الحركات على الحروف (الضمة ، الفتحة ، الكسرة ، السكون ، الشدة) .	0.683	0.000
١٠	يستخدم الحركات والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة .	0.683	0.000

والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢٨) ، والتي تساوي (٠,٣٦١) ، كما أن قيمة مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من (٠,٠٥) ، وبذلك تعتبر فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه .

و جدول رقم (٦) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **اختبار القراءة الصامتة** والدرجة الكلية لفقراته ، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية ، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢٨) ، والتي تساوي (٠,٣٦١) ، كما أن قيمة مستوى الدلالة لكل مهارة أقل من (٠,٠٥) ، وبذلك تعتبر فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه .

جدول رقم (٦)
معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار القراءة الصامتة والدرجة الكلية لفقراته

رقم الفقرة	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يستنبط الأفكار الواردة في المادة المقروءة .	٠,٥٤٧	٠,٠٠٢
٢	يفسر المفردات اللغوية من خلال المرادف .	٠,٥٤٣	٠,٠٠٢
٣	يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد .	٠,٤١٢	٠,٠٢٤

رقم الفقرة	محتوى الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤	يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد .	٠,٤١٩	٠,٠٢١
٥	يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع .	٠,٦٢٤	٠,٠٠٠
٦	يوظف الكلمات في جمل مفيدة .	٠,٤٧٥	٠,٠٠٠
٧	يوظف التراكيب في جمل مفيدة .	٠,٤٣١	٠,٠١٧
٨	يحاكي الأساليب اللغوية الواردة في الدرس .	٠,٣٦٥	٠,٠٤٧
٩	يستخدم السياق في توضيح المعنى .	٠,٦٠٩	٠,٠٠٠
١٠	يبين دلالة ما تحته خط .	٠,٣٩٥	٠,٠٣١
١١	يتذوق جمال التعبير الوارد في الفقرة .	٠,٤٥٤	٠,٠١٢
١٢	يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة .	٠,٤٦٩	٠,٠٠٩
١٣	ينقد المقروء بشكل صحيح .	٠,٧١٦	٠,٠٠٠
١٤	يستخلص القيم المستفادة من الموضوع .	٠,٥٢٦	٠,٠٠٣
١٥	يبدي رأيه في مواقف لها علاقة بالموضوع .	٠,٥٠١	٠,٠٠٥
١٦	يستنتج ما بين السطور من معانٍ .	٠,٦٧١	٠,٠٠٠
١٧	يوظف المقروء في حل مشكلة .	٠,٧٤٤	٠,٠٠٠
١٨	يربط المادة المقروءة بالواقع المعاش	٠,٤٩٦	٠,٠٠٥
١٩	يعرب بعض الكلمات الواردة في الفقرة إعراباً صحيحاً .	٠,٧٥٤	٠,٠٠٠
٢٠	يوظف القواعد النحوية التي تم دراستها توظيفاً سليماً .	٠,٣٩٧	٠,٠١٨

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٢٨ تساوي٠,٣٦١

الصدق البنائي لأبعاد الاختبار

جدول رقم (٧) يبين مدى ارتباط كل بعد من أبعاد الاختبار بالدرجة الكلية لفقرات الاختبار ، والذي يبين أن محتوى كل بعد من أبعاد الاختبار له علاقة قوية بهدف الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، حيث أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية ، عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢٨) ، والتي تساوي (٠,٣٦١) .

جدول رقم (٧)
الصدق البنائي لأبعاد الاختبار

الرقم	الاختبار	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
١	القراءة الجهرية	٠,٩٢٢	٠,٠٠٠
٢	القراءة الصامتة	٠,٩٠٧	٠,٠٠٠

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٢٨) تساوي (٠,٣٦١)

ثبات فقرات الاختبار Reliability:

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما : طريقة التجزئة النصفية ، ومعامل ألفا كرونباخ .

- **طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient** :

تم إيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ، ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد من أبعاد الاختبار ، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية :

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط ، وقد بين جدول رقم (٨) أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الاستبيان ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات (٠,٨٣٦١) .

جدول رقم (٨)

معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

الرقم	البعد	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى المعنوية
١	القراءة الجهرية	0.6828	0.8115	0.000
٢	القراءة الصامتة	0.6766	0.8071	0.000
جميع الفقرات		0.7184	0.8361	0.000

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٣٠ تساوي٠,٣٤٩

طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ ؛ لقياس ثبات فقرات الاختبار كطريقة ثانية لقياس الثبات ، وقد بين جدول رقم (٩) أن معاملات الثبات مرتفعة لأبعاد الاختبار ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات (٠,٨٥٨٣) .

جدول رقم(٩)

معاملات الثبات (طريقة ألفا كرونباخ)

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ للثبات
١	القراءة الجهرية	١٠	0.8531
٢	القراءة الصامتة	٢٠	0.8267
جميع الفقرات		٣٠	0.8583

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٣٠) ، تساوي(٠,٣٤٩)

المعالجات الإحصائية:

لقد قام الباحث بتفريغ ، وتحليل الاستبانة ، من خلال برنامج SPSS الإحصائي ، وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية :

٧- النسب المئوية والتكرارات .
٨- اختبار ألفا كرونباخ ؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة .
٩- معامل ارتباط بيرسون ؛ لقياس صدق الفقرات .
١٠- اختبار كولومجروف- سمرنوف ؛ لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي ، أم لا (1- Sample K-S) .
١١- اختبار One sample t test .
١٢- اختبار Independent samples t test .

متغيرات الدراسة :
المتغيرات المستقلة : الجنس (ذكور ، و إناث) ، و الطريقة (أسلوب الدراما ، و التقليدية التي تعتمد على : الإلقاء ، و السبورة ، و الطباشير) .
المتغير التابع : أداء الطلبة على الاختبار .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

يتضمن الفصل ما يلي :

أولاً : عرض النتائج و تفسيرها .

ثانياً : التوصيات .

ثالثاً : البحوث المقترحة .

أولاً : عرض النتائج و تفسيرها :

- ❖ **تحليل فقرات الدراسة .**
- ❖ **تحليل الفرضيات .**

اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولمجروف- سمرنوف (1- Sample K-S) :

سنعرض اختبار كولمجروف- سمرنوف ؛ لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ، أم لا . وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات ؛ لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً . ويوضح الجدول رقم (١٠) نتائج الاختبار ، حيث أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال أكبر من ٠,٠٥ ($sig. > 0.05$) ، وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ، ويجب استخدام الاختبارات المعلمية .

جدول رقم (١٠)

اختبار التوزيع الطبيعي(One-Sample Kolmogorov-Smirnov)

المجموعة	الجنس	الاختبار	قيمة Z	قيمة مستوى الدلالة
ضابطة قبلي	ذكور	مهارات القراءة الجهرية	0.745	0.635
		مهارات القراءة الصامتة	0.727	0.666
	إناث	مهارات القراءة الجهرية	0.523	0.947
		مهارات القراءة الصامتة	1.086	0.189
ضابطة بعدي	ذكور	مهارات القراءة الجهرية	0.728	0.665
		مهارات القراءة الصامتة	0.627	0.827
	إناث	مهارات القراءة الجهرية	0.620	0.837
		مهارات القراءة الصامتة	0.372	0.999
تجريبية قبلي	ذكور	مهارات القراءة الجهرية	1.115	0.167
		مهارات القراءة الصامتة	0.580	0.890
	إناث	مهارات القراءة الجهرية	1.008	0.262
		مهارات القراءة الصامتة	0.695	0.719
تجريبية بعدي	ذكور	مهارات القراءة الجهرية	1.002	0.268
		مهارات القراءة الصامتة	0.708	0.698
	إناث	مهارات القراءة الجهرية	0.995	0.275
		مهارات القراءة الصامتة	0.821	0.511

تحليل فقرات الدراسة

تم استخدام اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T test) ؛ لتحليل فقرات الاستبانة ، والجداول التالية تحتوي على النسبة المئوية لبدائل كل فقرة ، وكذلك المتوسط الحسابي ، والوزن النسبي ، وقيمة (t) ، ومستوى الدلالة لكل فقرة ، وتكون الفقرة إيجابية (مستوى الإتقان جيد) ، بمعنى أن أفراد العينة يوافقون على محتواها ، إذا كانت قيمة (t) المحسوبة أكبر من قيمة (t) الجدولية ، والتي تساوي (١,٩٨) عند درجة حرية (١١٩) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، أو مستوى المعنوية أقل من (٠,٠٥) ، والوزن النسبي أكبر من (٥٠ %) ، وتكون الفقرة سلبية (مستوى الإتقان ضعيف) ، بمعنى أن أفراد العينة لا يوافقون على محتواها إذا كانت قيمة (t) المحسوبة أصغر من قيمة (t) الجدولية ، والتي تساوي (١,٩٨) عند درجة حرية (١١٩) ، ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، أو مستوى المعنوية أقل من (٠,٠٥) ، والوزن النسبي أقل من (٥٠ %) ، وتكون آراء العينة في الفقرة محايدة (قلق متوسط) ، إذا كان مستوى المعنوية أكبر من (٠,٠) .

السؤال الرئيسي للدراسة : " ما أثر استخدام الدراما لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي ؟ " .

إجابة السؤال الأول :

" ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف السابع الأساسي ؟ " .

و للإجابة عن هذا السؤال : بعد الإطلاع على الأدب التربوي ، و من خلال تدريس الباحث للصف السابع الأساسي ، قام برصد مجموعة من المهارات القرائية : (الصامتة ، و الجهرية) ، المتوقع أن يتقنها الطلبة في الصف السابع الأساسي ، ثم قام بعرضها على المشرف ، و بعد الموافقة عليها ، تم عرضها على المتخصصين ، و الخبراء في المناهج ، و طرائق التدريس ، من أساتذة الجامعات ، و المشرفين التربويين، و العاملين في مهنة التدريس ؛ للتأكد من صحتها ، و مناسبتها ، من أجل التعديل ، أو الحذف ، أو الإضافة ، و إبداء الرأي ، و بعد جمعها ، و رصدها ، توصل الباحث للمهارات التالية ، و التي تم استخدامها في بطاقة الملاحظة :

*** مهارات القراءة الجهرية للصف السابع الأساسي في صورتها النهائية :**

١. يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة .

٢. ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً .

٣. ينطق الحروف المتماثلة كتابة والمختلفة لفظاً . (س ، ش) ، (ع ، غ) .

٤. يلون في الصوت بحسب المعنى للمقروء : كالاستفهام ، والتعجب .

٥. يقرأ فقرة من الدرس بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع ، ولا إبطاء .

٦. يراعي علامات الترقيم ، والوقف أثناء القراءة .

٧. يراعي القراءة بالفصحى ، ويتجنب العامية .

٨. يفرق بين همزتي : الوصل ، والقطع أثناء القراءة .

٩. يميز بين الحركات على الحروف (الضمة ، الفتحة ، الكسرة ، السكون، الشدة) .

١٠. يستخدم الحركات ، والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة .

*** و أما مهارات القراءة الصامتة للصف السابع الأساسي في صورتها النهائية فكانت كالتالي :**

١. يستنبط الأفكار الواردة في المادة المقروءة .

٢. يفسر المفردات اللغوية من خلال المرادف .

٣. يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد .

٤. يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد .

٥. يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع .

٦. يوظف الكلمات في جمل مفيدة .

٧. يوظف التراكيب في جمل مفيدة .

٨. يحاكي الأساليب اللغوية الواردة في الدرس .

٩. يستخدم السياق في توضيح المعنى .

١٠. يبين دلالة ما تحته خط .

١١. يتذوق جمال التعبير الوارد في الفقرة .

١٢. يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة .

١٣. ينقد المقروء بشكل صحيح .

١٤. يستخلص القيم المستفادة من الموضوع .

١٥. يبدي رأيه في مواقف لها علاقة بالموضوع .

١٦. يستنتج ما بين السطور من معانٍ .

١٧. يوظف المقروء في حل مشكلة .

١٨. يربط المادة المقروءة بالواقع المعاش .

١٩. يعرب بعض الكلمات الواردة في الفقرة إعراباً صحيحاً .

٢٠. يوظف القواعد النحوية التي تم دراستها توظيفاً سليماً .

و قد تم ترتيب المهارات للقراءتين : (الصامتة ، و الجهرية) في بطاقة الملاحظة حسب ما تم اقتراحه من قبل أهل الخبرة و الاختصاص ، من السهل إلى الصعب من وجهة نظرهم ؛ لقياس مدى إتقان الطلبة لهذه المهارات .

إجابة السؤال الثاني :

" ما مدى تمكن طلبة الصف السابع الأساسي من هذه المهارات ؟ "

وينقسم هذا السؤال إلى السؤالين التاليين كما يلي :

السؤال الفرعي الأول : هل يصل مستوى المهارات الجهرية لطلبة المدارس الحكومية في منطقة خان يونس إلى حد الكفاية وهو "٥٠%" ؟

تحليل فقرات بطاقة الملاحظة : مهارات القراءة الجهرية :

يبين جدول رقم (١١) مستوى الطلاب والطالبات في مستوى الإتقان لمهارات القراءة الجهرية والتي تبين ما يلي :

جدول رقم(١١)

تحليل مهارات بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية

رقم المهارة	المهارة	مستوى الإتقان (%)				المتوسط الحسابي(٤)	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة					
١	يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة .	٠,٨	١١,٧	٢٠,٨	٦٦,٧	0.47	11.67	-15.451	0.000	9
٢	ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً .	٨٢,٥	٠,٠	١٠,٨	٦,٧	2.58	64.58	12.745	0.000	1
٣	ينطق الحروف المتماثلة كتابة والمختلفة لفظاً .	٧,٥	٤٤,٢	٤٢,٥	٥,٨	1.53	38.33	0.506	0.613	4
٤	يلون في الصوت بحسب المعنى للمقروء : كالاستفهام والتعجب .	٠,٠	٣,٣	٥٠,٨	٤٥,٨	0.58	14.38	-18.093	0.000	8
٥	يقرأ من الدرس بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع ولا إبطاء .	٠,٠	١٠,٠	٦٧,٥	٢٢,٥	0.88	21.88	-12.258	0.000	6
٦	يراعي علامات الترقيم والوقف أثناء القراءة .	٠,٨	١١,٧	٦٨,٣	١٩,٢	0.94	23.54	-10.472	0.000	5
٧	يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية .	٣٥,٠	٣٦,٧	١٩,٢	٩,٢	1.98	49.38	5.439	0.000	2
٨	يفرق بين همزتي الوصل والقطع أثناء القراءة	٤٦,٧	١٥,٨	١٨,٣	١٩,٢	1.90	47.50	3.679	0.000	3
٩	يميز بين الحركات على الحروف (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون، الشدة) .	٥,٠	١٥,٨	٣٥,٠	٤٤,٢	0.82	20.42	-8.515	0.000	7
١٠	يستخدم الحركات والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة .	٠,٠	٠,٨	٤,٢	٩٥,٠	0.06	1.46	-26.000	0.000	10
	جميع فقرات المجال					1.17	29.31	-8.640	0.000	

قيمة t الجدولية عند درجة حرية "١١٩" ومستوى معنوية " ٠,٠٥" تساوي(١,٩٩) .

١- في المهارة (ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً) بلغ الوزن النسبي 64.58%، وقد احتلت المرتبة الأولى .

٢- في المهارة (يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية) بلغ الوزن النسبي 49.38% ، وقد احتلت المرتبة الثانية .

٣- في المهارة (يفرق بين همزتي الوصل والقطع أثناء القراءة) بلغ الوزن النسبي 47.50% ، وقد احتلت المرتبة الثالثة .

٤- في المهارة (ينطق الحروف المتماثلة كتابة والمختلفة لفظا) بلغ الوزن النسبي 38.33% ، وقد احتلت المرتبة الرابعة .

٥- في المهارة (يراعي علامات الترقيم ، والوقف أثناء القراءة) بلغ الوزن النسبي 23.54% ، وقد احتلت المرتبة الخامسة .

٦- في المهارة (يقرأ فقرة من الدرس بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع ولا إبطاء) بلغ الوزن النسبي 21.88% ، وقد احتلت المرتبة السادسة .

٧-في المهارة (يميز بين الحركات على الحروف : (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون، الشدة) بلغ الوزن النسبي 20.42% ، وقد احتلت المرتبة السابعة .

٨-في المهارة (يلون في الصوت بحسب المعنى للمقروء : كالاستفهام والتعجب) بلغ الوزن النسبي 14.38% ، وقد احتلت المرتبة الثامنة .

٩-في المهارة (يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة) بلغ الوزن النسبي 11.67% ، وقد احتلت المرتبة التاسعة .

١٠-في المهارة (يستخدم الحركات والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة) بلغ الوزن النسبي 1.46% ، وقد احتلت المرتبة العاشرة .

كما يتبين أن أعلى ثلاث مهارات في القراءة الجهرية هي كما يلي:

١- في المهارة (ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً) بلغ الوزن النسبي 64.58%، وقد احتلت المرتبة الأولى .

٢- في المهارة (يراعي القراءة بالفصحى ، ويتجنب العامية) بلغ الوزن النسبي 49.38% ، وقد احتلت المرتبة الثانية .

٣- في المهارة (يفرق بين همزتي الوصل والقطع أثناء القراءة) بلغ الوزن النسبي 47.50% ، وقد احتلت المرتبة الثالثة.

كما أن أقل ثلاث مهارات في القراءة الجهرية هي كما يلي:

٨- في المهارة (يلون في الصوت بحسب المعنى للمقروء : كالاستفهام والتعجب) بلغ الوزن النسبي 14.38% ، وقد احتلت المرتبة الثامنة.

٩- في المهارة (يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة) بلغ الوزن النسبي 11.67% ، وقد احتلت المرتبة التاسعة.

١٠- في المهارة (يستخدم الحركات والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة) بلغ الوزن النسبي 1.46% ، وقد احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة.

وبصفة عامة يتبين أن الوزن النسبي لجميع مهارات القراءة الجهرية يساوي ٢٩,٣١ % ، وهو أقل من "٥٠% " ، وقيمة t المحسوبة أقل من قيمة t الجدولية ، ومستوى الدلالة يساوي (٠,٠٠٠) ، وهي أقل من (٠,٠٥) ، مما يعني أن مستوى المهارات الجهرية عند الطلاب والطالبات لم يصل إلى المستوى المطلوب ، وهو (٥٠%) .

و قد تعود هذه النتيجة إلى ما يلي :

١ . الضعف التراكمي عند الطلبة في السنوات السابقة ، و عدم المتابعة من الأهل و المدرسة بصفة عامة ، و من الهيئة التدريسية بصفة خاصة ، و إلقاء اللوم دائماً على معلم اللغة العربية ، و إهمال معلمي المباحث الأخرى لهذا الأمر ، بحجة أن المسؤول عن ذلك معلم اللغة العربية ، و يغيب عن بالهم أن ما يصلحه معلم اللغة العربية ، يفقده الطالب عندهم .

٢ . ففي المهارة (ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً) : حيث احتلت المرتبة الأولى يتضح أن نطق المفردة لوحدها أسهل على الطالب من نطقها خلال الجملة ، و هذا يتطلب من المعلم جهداً يجب أن يبذله مع الطالب لتحسين نطقها من خلال الجملة ، و لا يتم ذلك إلا إذا تعود الطالب على هذا الأمر ، و قدم المعلم ما يستطيعه من وسائل تعليمية ، و على سبيل المثال استخدام التمثيل .

٣ . و في المهارة (يراعي القراءة بالفصحى ، ويتجنب العامية) : حيث احتلت المرتبة الثانية ، هذا يعني أن الطالب لديه المقدرة على التحدث بالفصحى ، و تجنب العامية ، إذا وجد من يقف بجانبه في هذا الموضوع ، و أول من هو مطالب بذلك الأسرة ؛ لأنها البيت الأول له ، ثم المدرسة ، و بعد ذلك المسجد ، و الرفاق ، و النوادي ، و على المدرسة مسرحة الدروس بالفصحى ليستفيد منها الطالب ..

٤ . و في المهارة (يفرق بين همزتي الوصل والقطع أثناء القراءة) : يعني هذا أن الطالب بإمكانه النطق السليم و إخراج الحروف من مخارجها و التفريق بين الوصل و القطع ، و لكن ذلك يحتاج إلى المتابعة و التعزيز باستمرار ، و قد فكر الباحث في تحسين ذلك بالطريقة الدرامية .

٥ . و أما في المهارة (يلون في الصوت بحسب المعنى للمقروء : كالاستفهام والتعجب) : حيث بلغت المرتبة الثامنة ، فهذا يعني أن هذه المهارة من المهارات التي تحتاج إلى جهد كبير من المعلم ؛ لتزويد الطالب بها ، و من الطالب تحتاج إلى التركيز و الانتباه لإجادتها .

٦ . و أما في المهارة (يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة) : حيث احتلت المرتبة التاسعة ، فهذا يبين عدم اهتمام المعلمين بقراءة الطلاب المضبوطة بالشكل، حيث تجاوز الطالب من الأول و حتى السادس ، و يتأخر في إتقانها ، و يرجع الباحث تدني نسبة هذه المهارة إلى عدم الاهتمام و المتابعة من المعلم ، و يتوقع الباحث أنه من خلال الدراما و تشجيع الطالب و تعزيزه يمكن تحسين ذلك الأمر .

٧ . و أما في المهارة (يستخدم الحركات والإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة) : حيث احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة ، فيعزي الباحث ذلك إلى سيطرة الطريقة التقليدية على التدريس ، حيث يستأثر المعلم بنصيب الأسد من الحصة ، و يبقى الطالب مستمعاً و متلقياً للمعلومات ، مما يدفع الطالب إلى عدم التركيز ، و الانطواء على نفسه ، مما يؤدي إلى الخجل و السكون و عدم استخدام الحركات و الإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة ، و كل همه أن ينهي القراءة و يتخلص من الموقف الذي وضعه فيه المعلم أثناء الحصة ، و يأمل الباحث باستخدام الدراما أن يتقن الطالب هذه المهارة ، و يكون أكثر مشاركة في الحصة ، و يستخدم الحركات و الإيماءات أثناء القراءة .

السؤال الفرعي الثاني : هل يصل مستوى المهارات الصامتة لطلبة المدارس الحكومية في منطقة خان يونس إلى حد الكفاية ، وهو "٥٠ % " ؟

تحليل فقرات بطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الصامتة .

يبين جدول رقم (١٢) مستوى الطلاب والطالبات في مستوى الإتقان لمهارات القراءة الصامتة والتي تبين ما يلي :

جدول رقم(١٢)

تحليل مهارات اختبار القراءة الصامتة

رقم المهارة	المهارة	مستوى الإتقان (%)				المتوسط الحسابي(٤)	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة					
١	يستنبط الأفكار الواردة في المادة المقروءة .	١,٧	١١,٧	٤٠,٨	٤٥,٨	0.69	17.29	-11.927	0.000	13
٢	يفسر المفردات اللغوية من خلال المرادف .	١٨,٣	٤١,٧	٣٠,٨	٩,٢	1.69	42.29	2.393	0.018	6
٣	يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد .	٤٥,٠	٣٣,٣	١٣,٣	٨,٣	2.15	53.75	7.499	0.000	3
٤	يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد .	٥٠,٨	٣٠,٨	١٥,٠	٣,٣	2.29	57.29	10.274	0.000	1
٥	يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع .	٤٧,٥	٣٤,٢	١٥,٨	٢,٥	2.27	56.67	10.277	0.000	2
٦	يوظف الكلمات في جمل مفيدة .	٢٠,٨	٣٧,٥	١٨,٣	٢٣,٣	1.56	38.96	0.599	0.551	7
٧	يوظف التراكيب في جمل مفيدة .	١٥,٨	٣١,٧	٢٠,٨	٣١,٧	1.87	46.67	3.787	0.000	5
٨	يحاكي الأساليب اللغوية الواردة في الدرس .	٢٦,٧	٢٤,٢	٢٢,٥	٢٦,٧	1.32	32.92	-1.852	0.067	9
٩	يستخدم السياق في توضيح المعنى .	٢٤,٢	٥٠,٨	١٧,٥	٧,٥	1.51	37.71	0.079	0.937	8
١٠	يبين دلالة ما تحته خط .	٠,٠	٤,٢	١٣,٣	٨٢,٥	1.92	47.92	5.395	0.000	4
١١	يتذوق جمال التعبير الوارد في الفقرة .	٠,٠	٤,٢	١٣,٣	٨٢,٥	0.22	5.42	-27.829	0.000	18
١٢	يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة .	٠,٠	٠,٠	١١,٧	٨٨,٣	0.12	2.92	-47.007	0.000	20
١٣	ينقد المقروء بشكل صحيح .	٣,٣	٨,٣	١٧,٥	٧٠,٨	0.44	11.04	-14.743	0.000	16
١٤	يستخلص القيم المستفادة من الموضوع	٠,٨	٨,٣	١٥,٨	٧٥,٠	0.35	8.75	-18.823	0.000	17
١٥	يبدي رأيه في مواقف لها علاقة بالموضوع .	١٠,٨	٢٠,٠	١٨,٣	٥٠,٨	0.91	22.71	-6.063	0.000	12

١٦	يستنتج ما بين السطور من معانٍ .	٠,٠	٠,٠	١٢,٥	٨٧,٥	0.13	3.13	-45.354	0.000	19
١٧	يوظف المقروء في حل مشكلة .	٥,٠	٤٢,٥	٣٠,٠	٢٢,٥	1.30	32.50	-2.503	0.014	10
١٨	يربط المادة المقروءة بالواقع المعاش .	٠,٨	١٤,٢	٣٠,٠	٥٥,٠	0.61	15.21	-12.866	0.000	15
١٩	يعرب بعض الكلمات الواردة في الفقرة إعراباً صحيحاً .	٦,٧	٢٠,٨	٣٥,٠	٣٧,٥	0.97	24.17	-6.315	0.000	11
٢٠	يوظف القواعد النحوية التي تم دراستها توظيفاً سليماً .	١٢,٥	٧,٥	١٢,٥	٦٧,٥	0.65	16.25	-8.732	0.000	14
	جميع المهارات					1.15	28.68	-8.284	0.000	

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (١١٩) ، ومستوى معنوية (٠,٠٥) تساوي (١,٩٩) .

١- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد) بلغ الوزن النسبي 57.29% ، وقد احتلت المرتبة الأولى .

٢- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع) بلغ الوزن النسبي 56.67% ، وقد احتلت المرتبة الثانية .

٣- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد) بلغ الوزن النسبي 53.75%، وقد احتلت المرتبة الثالثة .

٤- في المهارة (يبين دلالة ما تحته خط) بلغ الوزن النسبي 47.92% ، وقد احتلت المرتبة الرابعة .

٥- في المهارة (يوظف التراكيب في جمل مفيدة) بلغ الوزن النسبي 46.67% ، وقد احتلت المرتبة الخامسة .

٦- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال المرادف) بلغ الوزن النسبي 42.29%، وقد احتلت المرتبة السادسة .

٧- في المهارة (يوظف الكلمات في جمل مفيدة) بلغ الوزن النسبي 38.96% ، وقد احتلت المرتبة السابعة .

٨- في المهارة (يستخدم السياق في توضيح المعنى) بلغ الوزن النسبي 37.71% ، وقد احتلت المرتبة الثامنة .

٩-في المهارة (يحاكي الأساليب اللغوية الواردة في الدرس) بلغ الوزن النسبي 32.92%، وقد احتلت المرتبة التاسعة .

١٠- في المهارة (يوظف المقروء في حل مشكلة) بلغ الوزن النسبي 32.50% ، وقد احتلت المرتبة العاشرة .

١١- في المهارة (يعرب بعض الكلمات الواردة في الفقرة إعراباً صحيحاً) بلغ الوزن النسبي 24.17% ، وقد احتلت المرتبة الحادية عشرة .

١٢- في المهارة (يبدي رأيه في مواقف لها علاقة بالموضوع) بلغ الوزن النسبي 22.71% ، وقد احتلت المرتبة الثانية عشرة .

١٣- في المهارة (يستنبط الأفكار الواردة في المادة المقروءة) بلغ الوزن النسبي 17.29% ، وقد احتلت المرتبة الثالثة عشرة.

١٤- في المهارة (يوظف القواعد النحوية التي تم دراستها توظيفاً سليماً) بلغ الوزن النسبي 16.25% ، وقد احتلت المرتبة الرابعة عشرة .

١٥- في المهارة (يربط المادة المقروءة بالواقع المعاش) بلغ الوزن النسبي 15.21% ، وقد احتلت المرتبة الخامسة عشرة .

١٦- في المهارة (ينقد المقروء بشكل صحيح) بلغ الوزن النسبي 11.04% ، وقد احتلت المرتبة السادسة عشرة .

١٧- في المهارة (يستخلص القيم المستفادة من الموضوع) بلغ الوزن النسبي 8.75% ، وقد احتلت المرتبة السابعة عشرة .

١٨- في المهارة (يستخدم السياق في توضيح المعنى) بلغ الوزن النسبي 5.42% وقد احتلت المرتبة الثامنة عشرة .

١٩- في المهارة (يستنتج ما بين السطور من معانٍ) بلغ الوزن النسبي 3.13% ، وقد احتلت المرتبة التاسعة عشرة .

٢٠- في المهارة (يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة) بلغ الوزن النسبي 2.92% وقد احتلت المرتبة العشرين .

كما يتبين أن أعلى ثلاث مهارات في القراءة الصامتة هي ، كما يلي :

١- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد) بلغ الوزن النسبي 57.29% ، وقد احتلت المرتبة الأولى .

٢- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع)بلغ الوزن النسبي 56.67% ، وقد احتلت المرتبة الثانية .

٣- في المهارة (يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد) بلغ الوزن النسبي 53.75%، وقد احتلت المرتبة الثالثة .

كما أن أقل ثلاث مهارات في القراءة الصامتة هي ، كما يلي :

١٨- في المهارة (يتذوق جمال التعبير الوارد في الفقرة) بلغ الوزن النسبي 5.42% ، وقد احتلت المرتبة الثامنة عشرة .

١٩- في المهارة (يستنتج ما بين السطور من معانٍ) بلغ الوزن النسبي 3.13% ، وقد احتلت المرتبة التاسعة عشرة .

٢٠- في المهارة (يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة) بلغ الوزن النسبي 2.92% ، وقد احتلت المرتبة العشرين والأخيرة.

وبصفة عامة يتبين أن الوزن النسبي لجميع مهارات القراءة الصامتة يساوي (٢٨,٦٨%)، وهو أكبر من (٥٠%) ، وقيمة t المحسوبة تساوي (-٨,٢٨٤) ، وهي أقل من قيمة t الجدولية ، ومستوى الدلالة يساوي (٠,٠٠٠) ، وهي أقل من (٠,٠٥) ، مما يعني أن مستوى المهارات الصامتة لدى طلبة المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس لم تصل إلى الحد المطلوب وهو (٥٠%) .

و قد تعود هذه النتيجة إلى ما يلي :

١. عدم امتلاك الطلبة في مدارسنا تلك المهارات ، بالرغم من إقرار المختصين من أساتذة الجامعات في التربية ، و المناهج ، و طرائق التدريس ، و المشرفين التربويين ، و المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية ، بضرورة امتلاك طلبة الصف السابع الأساسي تلك المهارات ، و لذلك فكر الباحث في تزويد الطلبة بها ، و تحسين مستواها .

٢. أثر الطريقة التقليدية في التدريس على مستوى الطلبة ، و التي تركز على المعلم و تهمل الطالب ، و التي تعتمد على : الإلقاء ، و السبورة ، و الطباشير ، و إهمال استخدام الوسائل التعليمية المساندة ، و هذا الذي دفع الباحث لهذه الدراسة .

٣. سوء العلاقة بين المدرسة و الأسرة ، حيث أن المدرسة تلقي اللوم على الأسرة ، و تعتبرها المسؤولة عن قصور الطالب ، و ضعفه في التحصيل ، و امتلاكه لتلك المهارات ، و كذلك الأسرة تهاجم المدرسة ، و المعلمين ، و تلقي العبء الأكبر عليهم ، و هذا يتطلب تحسين العلاقة بينهما ؛ لمصلحة الطالب ، و الأخذ بيده إلى بر الأمان ؛ لينفع نفسه ، و مجتمعه في المستقبل .

٤. ترتيب المهارات حسب المراتب يبين تسلسلها من السهل إلى الصعب ، و مدى امتلاك الطلبة لها ، و هذا يتطلب من المعلمين التركيز على تلك المهارات من السهل إلى الصعب ، و الانتقال بهم من مهارة إلى أخرى بعد الإتقان ، و تعزيز ذلك باستمرار .

و لتوضيح قولنا : لا يصل مستوى المهارات الجهرية والصامتة لطلبة المدارس الحكومية في منطقة خان يونس يصل إلى حد الكفاية وهو (٥٠%) :

يبين جدول رقم (١٣) أن الوزن النسبي لمهارات القراءة : الجهرية ، والصامتة مجتمعة ، تساوي (٢٨,٨٩) ، وهي أقل من (٥٠%) ، وقيمة t المحسوبة تساوي (-٩,٠٦٩) ، وهي أقل من قيمة t الجدولية ، كما أن قيمة مستوى الدلالة يساوي (٠,٠٠٠) ، وهي أقل من (٠,٠٥) ، مما يعني أن مستوى مهارات : القراءة الجهرية، والصامتة ، لا يصل إلى حد الكفاية ، وهو (٥٠%) .

جدول رقم(١٣)

تحليل مهارات القراءة الجهرية والصامتة

الاختبار	المتوسط الحسابي(٤)	الوزن النسبي	قيمة t	مستوى الدلالة
مهارات القراءة الجهرية	1.17	29.31	-8.640	0.000
مهارات القراءة الصامتة	1.15	28.68	-8.284	0.000
جميع المهارات	1.16	28.89	-9.069	0.000

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (٥٨) ، ومستوى معنوية (٠,٠٥) تساوي (١,٩٩) .

و هذا يظهر القصور عند الطالب في تلك المهارات ، مما يتطلب اهتماماً كبيراً و واعياً من الجميع : مخططي المناهج ، و المشرفين التربويين ، و المعلمين ، بأهمية التركيز على تلك المهارات ، و إيجاد السبل الكفيلة و المناسبة ؛ لإتقانها من الطلبة ، و توظيف ما يمكن توظيفه من أجل بناء شخصية الطالب ، و الارتقاء بمستوى التعبير لديه ، و إثراء حصيلته اللغوية ، و جعله يتذوق جمال التعبير في المقروء .

إجابة السؤال الثالث :

ينص هذا السؤال على ما يلي : " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي ؟ " ، و فرضه كما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي .

و لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t للفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي ، والنتائج مبينة في جدول رقم (١٤) ، والذي يبين أن قيمة مستوى الدلالة لكل من مهارات القراءة الجهرية والصامتة أكبر من (٠,٠٥) ، مما يدل على قبول الفرضية ، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي .

و يتضح من مما سبق : أن المجموعتين الضابطة و التجريبية متكافئتان في المهارات القرائية : الجهرية ، و الصامتة في الاختبار القبلي ، أي سيطرة الطلبة على المهارات

بنفس المستوى ، مما يساعد في إظهار أثر الطريقة على أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية و الضابطة .

جدول رقم (١٤)

اختبار t للفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما)، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي .

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مهارات القراءة الجهرية	**الضابطة**	1.183	0.382	1.183	0.285	0.776
	التجريبية	1.162	0.449	1.162		
مهارات القراءة الصامتة	**الضابطة**	1.200	0.433	1.200	1.245	0.216
	التجريبية	1.094	0.496	1.094		
جميع المهارات القرائية	**الضابطة**	1.194	0.367	1.194	1.024	0.308
	التجريبية	1.117	0.459	1.117		

إجابة السؤال الرابع :

ينص هذا السؤال على ما يلي : " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي؟ ، و فرضه كما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي .

و لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t للفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي ، والنتائج مبينة في جدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥)

اختبار t للفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي .

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مهارات القراءة الجهرية	**الضابطة**	٦٠	1.830	0.439	-5.993	0.000
	التجريبية	٦٠	2.279	0.379		
مهارات القراءة الصامتة	**الضابطة**	٦٠	2.202	0.469	-4.903	0.000
	التجريبية	٦٠	2.585	0.378		
جميع المهارات القرائية	**الضابطة**	٦٠	2.078	0.429	-5.724	0.000
	التجريبية	٦٠	2.483	0.339		

والذي يبين أن قيمة مستوى الدلالة لكل من مهارات القراءة الجهرية والصامتة أكبر من (٠,٠٥) ، مما يدل على رفض الفرضية ، بمعنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي ، والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

و هنا نستطيع القول أن للطريقة الدرامية أثر فعال في تحسين المهارات القرائية ، و التي تم تحديدها من قبل أهل الخبرة و الاختصاص ، في مجال : التربية ، و المناهج ، و طرائق التدريس ؛ لصالح المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، مقارنة بأثر الطريقة العادية ، و التي تعتمد على : (الإلقاء ، و السبورة ، و الطباشير) ، و بهذا نكون قد أجبنا السؤال الرابع من أسئلة الدراسة .

و قد يعود ذلك إلى ما يلي :

١. استخدام طريقة الدراما شجع الطلبة في المجموعة التجريبية على الإلقاء في القراءة الجهرية ، مما نزع من صدورهم الخوف و الخجل فجعلهم أكثر قدرة على امتلاك المهارات و تحسين مستوياتها ، و هذا يتفق مع ما قاله الحسن (٢٠٠٠ : ٩٥) : تعتبر

الدراما من العوامل التي تشجع الأطفال على الإلقاء و التمثيل ، فينتزع الخوف و الخجل من نفوسهم ، و خاصة عند استخدام الدراما .

٢. طريقة الدراما تيسر للطلبة الاتصال و التواصل مع بعضهم البعض ، و مع المعلمين، مما يساعد في اكتساب المهارات و تحسين مستواها ، و هذا يتفق مع ما قالته عبد المنعم (٢٠٠٧ ، ١١٢) : تشير " عملية الدراما " إلى طريقة في التعليم تشرك الأطفال في المشاهد التخيلية و الارتجالية و العفوية ، التي يتضح من خلالها المعنى عن طريق الارتباط ، و التعامل بين المعلم و الأطفال ، بالإضافة إلى ذلك ، فإن القراءة يمكن التعبير عنها بـ " عملية لتفسير العالم " ، و التي تستخدم الدراما كوسيط تعلمي قوي ؛ لأنها تزود الأطفال بسياق يتعلق بخبرتهم الحياتية . فإن الأطفال الذين يستخدمون الدراما يبدون أكثر قدرة على وضع خيارات خاصة باللغة ، و كذلك على المبادرة بآراء أو حلول مقترحة .

٣. شعور الطلبة بالمتعة و السرور و الراحة النفسية يزيد من دافعيتهم ، و نشاطهم للتعلم ، و يبعد عنهم الملل ، و شرود الذهن ، و هذا يتفق مع ما قاله سليمان (٢٠٠٥ : ٢١٣) : أن للدراما وظيفة ترويحية ؛ لأن التفريج عن الطفل يجعله أكثر قابلية للتعلم . و يقول أحد المشاركين في الحصص الدرامية : و رشة الدراما هي أمتع ورشة أخذناها ، ففيها جربنا جميع ما أخذناه بطريقة ممتعة و جذابة لحبنا لها ، و كانت تتصف بالمتعة ، و الإثارة ، كانت المشاهد القصيرة و التماثيل تعجبني ، لدرجة أنني تمنيت لو أن الحصص تدوم لفترة أطول . (معين ، ٢٠٠٤ : ٥١)

٤. الدراما في الفصل تنمي روح المنافسة بين الطلاب ، و في جميع المستويات للتحسين ، و السعي نحو الأفضل ، و هذا يعزز ما أشار إليه أبو مغلي و سلامة (٢٠٠٠ : ٩٦) : أن من أهداف الألعاب الدرامية تنمية روح المنافسة الحرة و الفعالة بين الطلاب ، سواء في داخل الصف ، أو خارج المدرسة .

٥. الدراما زودت الطلبة بالمعلومات ، و المهارات الهادفة ، و المقصودة ، و المخطط لها من قبل الباحث ، و المراد إتقانها في هذه المرحلة ، و هذا ينسجم مع ما قاله عاشور و الحوامدة (٢٠٠٣ : ١٨٥) : أن المسرح التعليمي المدرسي يمد الطالب بالمعلومات ، و يزوده بأنواع كثيرة من الخبرات و المهارات ، فيدربه على الأداء المعبر، و النطق الواضح ، كما يعوده الإلقاء الجيد ، و تنويع الصوت ، و رعاية ما يقتضيه المقام من ألوان السلوك . و يحبب إليه المدرسة ، و يبعده عن الخمول .

٦. الدراما ساهمت بشكل مباشر في فهم الطلبة ؛ لأنها تراعي الفروق الفردية بينهم و تجعلهم أكثر استخداماً للحركات و الإيماءات و هذا يتفق مع وجهة نظر القاعود و كرومي (١٩٩٥ : ١٦٥) : أن طريقة التمثيل مكنت الطلاب من استخدام حواسهم بشكل فعال (كالإصغاء ، و التركيز ، و دقة الملاحظة ، و استخدام الحركات ، و الإيقاع) من أجل اكتساب ما هو موجود ، و إعادته إلى مخيلتهم ، و يؤدي هذا بهم إلى استيعاب المعلومات ، و تثبيتها .

إجابة السؤال الخامس :

ينص هذا السؤال على ما يلي : " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) على مدى توظيف المهارات القرائية بين المجموعتين تعزى إلى الجنس ؟ ، و فرضه كما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)على مدى توظيف المهارات القرائية بين المجموعتين تعزى للجنس .

و لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t للفروق حول مدى توظيف المهارات القرائية بين المجموعتين تعزى للجنس ، والنتائج مبينة في جدول رقم (١٦) والذي يبين ما يلي :

جدول رقم (١٦)

اختبار t للفروق حول مدى توظيف المهارات القرائية تعزى للجنس في الاختبار القرائي القبلي و البعدي .

الاختبار	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مهارات القراءة الجهرية (القبلي)	ذكر	60	1.012	0.378	-4.5861	0.000
	أنثى	60	1.333	0.390		
مهارات القراءة الصامتة(القبلي)	ذكر	60	1.006	0.448	-3.46561	0.001
	أنثى	60	1.288	0.445		
مهارات القراءة الجهرية (البعدي)	ذكر	60	1.940	0.482	-2.65724	0.009
	أنثى	60	2.161	0.428		
مهارات القراءة الصامتة(البعدي)	ذكر	60	2.292	0.501	-2.36314	0.020
	أنثى	60	2.489	0.410		
جميع المهارات القرائية (القبلي و البعدي)	ذكر	120	1.591	0.724	-2.79241	0.006
	أنثى	120	1.842	0.665		

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الجهرية (الاختبار القبلي) يعزى للجنس ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الصامتة (الاختبار القبلي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة(٠,٠٠١) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الجهرية (الاختبار البعدي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة(٠,٠٠٩) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الصامتة (الاختبار البعدي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٢) ،وهي أقل من (٠,٠٥) .

وبصفة عامة توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارات القراءة الصامتة و الجهرية (الاختبار القبلي و البعدي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٦) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

و قد تعود هذه النتيجة إلى ما يلي :

١. التغيرات الجسمية للبنات في هذه المرحلة يجعلهن يمكثن في البيت أكثر الوقت من أجل : المحافظة ، و الالتزام ، و هذا يعزز عند البنات مهارات القراءة أكثر من البنين ، حيث تشير الدراسات إلى أن معظم البنات يراهقن بين العامين : الثاني عشر ، و الثالث عشر . (كفافي و محمد ، ١٩٨١ : ١١٣)

٢. الفرق بين الجنسين ، حيث نجد البنات يتفوقن على البنين في القدرة اللغوية . (كفافي و محمد ، ١٩٨١ : ١١٩) ، مما يجعلهن أكثر اكتساباً للمهارات القرائية من البنين ، و يتفوقن عليهم في الطلاقة اللفظية ، و الميول الجمالية ، و الأدبية .

٣. في هذه المرحلة تقل صداقات البنت ، مما يدفعها للاهتمام بالتعليم ، و إثبات نفسها ، و منافستها للآخرين ، حتى و لو كان أخاها في البيت ، و هذا له دور فعال في تحسين مستوى المهارات القرائية لدى البنات .

ثانياً : التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ، يوصي الباحث بما يلي :

١. استخدام الدراما في تدريس المهارات القرائية التي عالجها البحث بالدراسة ، و التجريب ، بعد أن اتضح الأثر الكبير في تحسين مستوى المهارات القرائية لدى الطلبة .

٢. تضمين كتب القراءة و النصوص مسرحيات تعليمية هادفة ، تكسب الطلبة المفاهيم ، و القيم ، و الاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها ، و تزيد من دافعيتهم ، و تصقل شخصيتهم، و تنمي الإبداع و مهارات التفكير العليا لديهم ، و تساعدهم على استيعاب الموضوع بشكل أفضل .

٣. مسرحة بعض دروس اللغة العربية بصفة خاصة ، و دروس المباحث الأخرى بصفة عامة ؛ لتمثيلها ، و تنمية مستوى التعبير الشفوي لديهم .

٤. ضرورة استخدام الدراما كوسيلة تعليمية في التدريس ؛ لتبسيط المفاهيم ، و توصيل المعلومات بسهولة و يسر .

٥. ضرورة توفير مسرح تربوي تعليمي في كل مدرسة ؛ للترويح عن الطفل ، و جعله أكثر قابلية للتعلم ، و تعويده الاعتماد على النفس ، و الاستقلالية ، و معالجة بعض المشكلات السلوكية التي يمكن أن يقع فيها طلبة هذه المرحلة .

٦. توفير الأدوات اللازمة للمسرح المدرسي ؛ للقيام بتمثيل المسرحيات المنهجية ، و غير المنهجية ، و الاستفادة من المجتمع المحلي ، و مجلس الآباء و الأمهات ؛ لتفعيل المسرح المدرسي في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية .

٧. ضرورة توفير الجو النفسي المناسب لاستخدام الدراما من المعلم للطلبة ، و تشجيعهم على المناقشة ، و إبداء الرأي ، و تقبل وجهات نظرهم ، و تعزيز الجيد منها ، بما يحقق مصلحة الطلبة .

٨. تفعيل دور الإذاعة المدرسية في عمل مسرحيات هادفة ، و تمثيلها أمام الطلبة ؛ للاستفادة منها في حياتهم اليومية ، و تحبيبهم في المدرسة .

٩. تدريب الطلبة على تمثيل أدوار ارتجالية ، بدون تلقين الطالب ما سيقوله ، بل تعطى له فكرة المشهد بهدف إتاحة الفرصة أمامه للتحدث ، و التعبير عن أفكاره ، و مشاعره ، و أحاسيسه .

ثالثاً : البحوث المقترحة :

على ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته الحالية ، يمكن اقتراح القيام بالدراسات التالية :

١. تطبيق دراسة مماثلة لدراسة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى الطلبة في فنون اللغة الأخرى : الاستماع ، و المحادثة ، و الكتابة .

٢. دراسة أثر استخدام الدراما في تدريس مباحث أخرى ، مثل : التربية الإسلامية ، و الرياضيات ، و العلوم العامة .

٣. دراسة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى الطلبة المتأخرين دراسياً في مبحث اللغة العربية .

٤. دراسة أثر استخدام الدراما في مرحلة التعليم الأساسي في تنمية القيم و الاتجاهات المرغوب فيها لدى الطلبة .

٥. دراسة أثر استخدام الطريقة الدرامية في تكوين الشخصية السوية ، و تعديل السلوك السلبي .

٦. إجراء دراسة مقارنة بين : الطريقة الحالية ، و طرائق تدريس أخرى في مبحث اللغة العربية .

الفصل السادس

و يتضمن ما يلي :

- ❖ أولاً : ملخص الدراسة باللغتين : العربية و الانجليزية .
- ❖ ثانياً : مراجع الدراسة .
- ❖ ثالثاً : ملاحق الدراسة .

أولاً : ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة خان يونس ، و ذلك عن طريق الإجابة عن السؤال التالي :

ما أثر استخدام الدراما لتحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي ؟

و اتبع الباحث في دراسته المنهج التجريبي مستخدماً الأدوات التالية ، و هي : قائمة بمهارات القراءتين الصامتة و الجهرية ، و مسرحة الدروس المحدد ، و اختبار للقراءتين (قبلي و بعدي) ، و بطاقة ملاحظة ، و دليل معلم لتوضيح آلية التدريس ، و خطواته بالطريقة الدرامية .

و تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً و طالبة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : الأولى تجريبية و قوامها (٣٠) طالباً ، و (٣٠) طالبة ، و الثانية ضابطة و قوامها (٣٠) طالباً ، و (٣٠) طالبة ، من مدرستي : رأس الناقورة الأساسية العليا للبنين ، و جنين الأساسية العليا للبنات بمحافظة خان يونس .

و لمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج SPSS الإحصائي ، و استخدام الاختبارات الإحصائية التالية :

النسب المئوية والتكرارات ، و اختبار ألفا كرونباخ ؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة ، و معامل ارتباط بيرسون ؛ لقياس صدق الفقرات ، و اختبار كولومجروف- سمرنوف ؛ لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي ، أم لا (1- Sample K-S) ، و اختبار One sample t test ، و اختبار Independent samples t test .

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي القبلي .

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بأسلوب الدراما) ، ومتوسط درجات طلبة

المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة العادية) في الاختبار القرائي البعدي ، والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الجهرية (الاختبار القبلي) يعزى للجنس ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٠٠) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الصامتة (الاختبار القبلي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة(٠,٠٠١) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الجهرية (الاختبار البعدي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة(٠,٠٠٩) ، وهي أقل من (٠,٠٥) .

٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارة القراءة الصامتة (الاختبار البعدي) يعزى للجنس ، ولصالح الإناث ، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٢) ،وهي أقل من (٠,٠٥) .

و أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها :

١. استخدام الدراما في تدريس المهارات القرائية التي عالجها البحث بالدراسة ، و التجريب ، بعد أن اتضح الأثر الكبير في تحسين مستوى المهارات القرائية لدى الطلبة .

٢. تضمين كتب القراءة و النصوص مسرحيات تعليمية هادفة ، تكسب الطلبة المفاهيم ، و القيم ، و الاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها ، و تزيد من دافعيتهم ، و تصقل شخصيتهم، و تنمي الإبداع و مهارات التفكير العليا لديهم ، و تساعدهم على استيعاب الموضوع بشكل أفضل .

٣. مسرحة بعض دروس اللغة العربية بصفة خاصة ، و دروس المباحث الأخرى بصفة عامة ؛ لتمثيلها ، و تنمية مستوى التعبير الشفوي لديهم .

٤. ضرورة استخدام الدراما كوسيلة تعليمية في التدريس ؛ لتبسيط المفاهيم ، و توصيل المعلومات بسهولة و يسر .

Abstract

This study aimed at explaining the effect of using drama on improving the level of some reading skills for seventh grade students in Khan younis Governorate.

The main question of the study is :What is the effect of using drama on improving the level of some reading skills for seventh grade students?

The researcher used in his study the experimental approach and conducted the following tools: a list of loud and silent reading skills ,dramatizing definite lessons ,a pre and post test for the two kinds of reading ,an observation card , and a teacher's guide for clarifying the mechanic of teaching and its procedures in drama technique .

The sample of the study consisted of 120 male and female students .it has been divided into two groups. Experimental group (30) male students and (30) female ones.

and control group (30) male students and (30) female ones ,and both are form Ras Al Naqora higher school for boys and Genin higher school for girls in Khan younis Governorate .

The study results were statistically analyzed ,using SPSS statistical programme, and the following statistical tests : percentages and frequencies .Alfa Kronbakh test to know the reliability of the questionnaire items ,person correlation coefficient for the validity of items ,Kolomogrogh –Samarnov test to know the kind of data whether it followed the natural frequency or not (1-sample ks) ,one sample test ,and independent samples T test .

The findings of the study showed that :

1- There were no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the average of experimental group students (those who are taught by using drama) and the average of control group students (those who are taught by traditional method)in the pre test reading .

2- There were statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the average of experimental group students (those who are taught by using drama technique) and the average of control group students (those who are taught by traditional method) in post reading test ,and the differences were for experimental group.

3- There were statistically significant differences in the level of seventh grade students in loud reading skill (pre- test)in favor of females. The value of significance was (0.000) and it is less than (0.05) .

4- There were statistically significant differences in the level of seventh grade students in silent reading skill (pre – test)in favor of females .the value of significance was (0.000) and it is less than (0.05) .

5- There were statistically significant differences in the level of seventh grade students in loud reading skill (pre – test)in favor of females. The value of significance was (0.000) and it is less than (0.05).
6- There were statistically significant differences in the level of seventh grade students in silent reading skill (post- test) in favor of females. The value of significance was (0.02) and it is less than (0.05).

Recommendations of the study :
1- Using drama technique in teaching reading skills ,which the research treated in studying and experiment ,revealed the great effect on improving the level of reading skills for students .
2- Reading textbooks should include aimed and educational plays that help students to learn values ,concepts and positive attitudes ,increase their motivation ,build their own characters ,develop creative thinking and understand the subject properly .
3- Dramatizing some Arabic lessons in particular and the other subjects in general ,for acting and developing the oral composition.
4- Necessity of using drama technique as a teaching aid in teaching to facilitate concepts and convey information easily.

ثانياً : مراجع الدراسة

أ : المراجع العربية

١. **القرءان الكريم** .

٢. ابن كثير ، إسماعيل (١٩٩٠) : **تفسير القرءان الكريم** ، ط١ ، المجلد الثاني ، مكتبة المنار ، الأردن .

٣. أبو دف ، محمود خليل (٢٠٠٦) : **دراسات في الفكر التربوي الإسلامي** ، ط١ ، الجامعة الإسلامية ـ غزة

٤. أبو شمالة ، عبد الرحمن و الريماوي ، مالك (٢٠٠٤) : **معلمون و مسرحيون يستكشفون أشكالاً و هياكل متغايرة للمسرح و الدراما الصفية** ، رؤى تربوية ، العدد السابع عشر ، رام الله – فلسطين .

٥. أبو معال ، عبد الفتاح ، (٢٠٠٥) : **أدب الأطفال و أساليب تربيتهم و تعليمهم و تثقيفهم** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان – الأردن .

٦. أبو مغلي ، سميح (٢٠٠١) : **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، دار يافا ، عمان – الأردن .

٧. أبو مغلي ، سميح و سلامة ، عبد الحافظ (٢٠٠٠) : **أساليب تعليم القراءة و الكتابة** ، ط١ ، دار يافا العلمية ، عمان – الأردن .

٨. أبو النجا ، عبد الله عبد النبي (١٩٩١) : **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٩. أبو الهيجاء ، فؤاد (٢٠٠١) : **أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية** ، ط١ ، دار المناهج ، عمان – الأردن .

١٠. البجة ، عبد الفتاح حسن (١٩٩٩) : **أصول تدريس العربية بين النظرية و الممارسة (المرحلة الأساسية العليا)** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان – الأردن .

١١. البجة ، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٠) : **أصول تدريس العربية بين النظرية و التطبيق،** ط١ ، دار الفكر ، عمان ـ الأردن .

١٢. البجة ، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٢) : **تعليم الأطفال المهارات القرائية و الكتابية** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان – الأردن .

١٣. بدر ، محمود إسماعيل (٢٠٠٤) : **دراسات في المسرح** ، المجلة الثقافية ، العدد (٦٢) ، عمان – الأردن .

١٤. بدير ، كريمان و صادق ، إميلي (٢٠٠٠) : **تنمية المهارات اللغوية للطفل** ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .

١٥. بربخ ، أشرف عمر (٢٠٠٠) : **القيم المتضمنة في كتابي القراءة للصفين العاشر و الحادي عشر بمحافظات غزة** ، رسالة ماجستير ، البرنامج المشترك ، كلية التربية – غزة .

١٦. التلولي ، يحيى محمود (٢٠٠١) : **القيم في كتب القراءة و النصوص للصفوف السابع و الثامن و التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في محافظات غزة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ـ غزة .

١٧. جاب الله ، على سعد (٢٠٠١) : **أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان** ، مجلة علمية محكمة ، العدد (٦٨) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس – مصر .

١٨. جاب الله ، علي سعد و آخرون (٢٠٠٥) : **الأنشطة اللغوية ، أنواعها ، معاييرها، استخداماتها** ، دار الكتاب الجامعي ، العين – الإمارات العربية المتحدة .

١٩. جابر ، جابر عبد الحميد و آخرون (١٩٧٤) : **الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية و أدب الأطفال** ، وزارة التربية و التعليم ـ مصر .

٢٠. جمعة ، أمجد عزات (٢٠٠٥) : **مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية – غزة .

٢١. حجازي ، أيمن يوسف (٢٠٠٥) **: أثر توظيف الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ـ غزة .

٢٢. الحسن ، هشام (٢٠٠٠) : **طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة** ، ط١ ، الدار العلمية الدولية ، عمان – الأردن .

٢٣. حلس ، داود درويش (٢٠٠٧) : **مسرحة المناهج** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية – غزة .

٢٤. حلس ، مها صادق (٢٠٠٣) : **تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأقصى ـ غزة .

٢٥. الحيلة ، محمد محمود و البجة ، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٠) : **أثر نظام التعليم الخصوصي المبرمج في معالجة الصعوبات القرائية و الكتابية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مدرسة إناث مخيم عمان الابتدائية** ، مجلة جامعة مؤتة ـ الأردن ، المجلد (١٥) ، العدد (٧) .

٢٦. الحيلواني ، ياسر (٢٠٠٣) : **تدريس و تقييم مهارات القراءة** ، ط١ ، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية المتحدة .

٢٧. خاطر ، محمود رشدي و آخرون (١٩٨١) : **طرق تدريس اللغة العربية و التربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ، ط٢ ، دار المعرفة ـ القاهرة .

٢٨. الخطيب ، فلسطين (٢٠٠٤) : **تجربتي في استخدام الدراما في تدريس الرياضيات**، رؤى تربوية ، العدد السادس عشر ، رام الله – فلسطين .

٢٩. الدراويش ، محمد أحمد (١٩٩٧) : **فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية** ، عمان – الأردن .

٣٠. دايرسون ، مارغريت (٢٠٠٠) : **تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية** ، ط٢ ، دار الكتاب التربوي ، المملكة العربية السعودية .

٣١. الدليمي ، طه علي و الوائلي ، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط١ ، عالم الكتب الحديث ، إربد – الأردن .

٣٢. الدليمي ، طه علي و الوائلي ، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥) : **اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها** ، الشروق ، عمان – الأردن .

٣٣. الدمشقي ، أبو زكريا يحيى بن شرف (١٩٨٦) : **رياض الصالحين** ، ط٩ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت .

٣٤. الرازي ، محمد بن أبي بكر (٦٦٠ هـ) : **مختار الصحاح** ،دار القلم ، بيروت ـ لبنان .

٣٥. رجب ، ثناء (١٩٩٢) : **برنامج مقترح في اللغة العربية لعلاج العيوب اللغوية المنطوقة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس .

٣٦. رضوان ، منير محمد (٢٠٠٢) : **أثر استخدام الطريقة الجزئية في تعليم القراءة على تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي بمحافظة غزة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأقصى ـ غزة .

٣٧. رضوان ، هويدا (١٩٩٢) : **برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة و الكتابة و الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي** ، رسالة دكتوراه ، جامعة الإسكندرية .

٣٨. الركابي ، جودت (٢٠٠٥) : **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط١٠ ، دار الفكر المعاصر ، بيروت – لبنان .

٣٩. زقوت ، محمد شحادة (١٩٩٩) : **المرشد في تدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، الجامعة الإسلامية ـ غزة .

٤٠. الزناري ، حكمت (١٩٩١) : **استخدام النشاط التمثيلي في تدريس فروع اللغة العربية و أثره على التحصيل و تنمية المهارات اللغوية** ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ـ القاهرة .

٤١. سعادة ، جودة أحمد (٢٠٠٣) : **تدريس مهارات التفكير** ، جامعة النجاح الوطنية ، دار الشروق ، نابلس – فلسطين .

٤٢. السليطي ، حمده (٢٠٠١) : **برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة قطر** ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس .

٤٣. سليمان ، أحمد (٢٠٠٥) : **تعلم الأطفال الدراما ، المسرح ، الفنون التشكيلية ، الموسيقا** ، ط١ ، دار صفاء ، عمان .

٤٤. سليمان ، نايف و آخرون (٢٠٠١) : **أساليب تعليم الأطفال للقراءة و الكتابة** ، ط١، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٤٥. شحادته ، حسن (١٩٨٩) : **قراءات الأطفال** ، ط١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .

٤٦. شنارة ، عزمي (٢٠٠٤) : **تشجيع القراءة و استخدام المكتبة في مدرستك** ، رؤى تربوية ، العدد الرابع عشر ، رام الله – فلسطين .

٤٧. الصابوني ، محمد علي (١٩٧٦) : **صفوة التفاسير** ، المجلد الثالث ، دار الصابوني – القاهرة .

٤٨. صافي ، شيماء حسام الدين (٢٠٠٥) : **أكثر من طريقة لترغيب طفلك في مدرسته و واجباته** ، ط١ ، الرواد ، عمان – الأردن .

٤٩. ضيف ، أحمد (١٩٣٣) : **كروني و التمثيل في فرنسا** ، أبو لو ، المجلة الفنية ، المجلد الأول ، مطبعة التعاون .

٥٠. طرخان ، محمد عبد القادر (٢٠٠٠) : **معجم لمصطلحات مختارة في التربية** ، الأونروا / اليونسكو ، دائرة التربية و التعليم ، معهد التربية .

٥١. طعيمة ، رشدي أحمد (٢٠٠١) : **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي** ، دار الفكر ، القاهرة .

٥٢. طموس ، رجاء الدين حسن (٢٠٠٢) : **تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين و علاقته باتجاهاتهم نحو التحديث** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية – غزة .

٥٣. عاشور ، راتب قاسم و الحوامدة ، محمد فؤاد (٢٠٠٣) : **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان – الأردن .

٥٤. عاشور ، راتب قاسم و الحوامدة ، محمد فؤاد (٢٠٠٧) : **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق** ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان – الأردن .

٥٥. عامر ، فخر الدين (٢٠٠٢) : **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية** ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٥٦. عبادة ، حسان (٢٠٠٢) : **تشجيع عادة القراءة لدى الأطفال** ، ط١ ، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٥٧. عبد الله ، فوزي إبراهيم (١٩٨٣) : **توظيف التراث في المسرح المصري الحديث،** رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة الإسكندرية - مصر .

٥٨. عبد الحميد ، هبة محمد (٢٠٠٦) : **أنشطة و مهارات القراءة و الاستذكار في المدريتين الابتدائية و الإعدادية** ، ط١ ، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٥٩. عبد الرحمن ، حسين راضي و مصطفى ، زايد خالد (١٩٨٩) : **طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة** ، دار الكندي ، إربد – الأردن .

٦٠. عبد الرحمن ، سعد و محمد ، إيمان زكي (٢٠٠٢) : **الاستعداد لتعلم القراءة ، تنميته و قياسه في مرحلة رياض الأطفال** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، القاهرة .

٦١. عبد العال ، عبد المنعم سيد (٢٠٠٢) : **طرق تدريس اللغة العربية** ، مكتبة غريب، القاهرة .

٦٢. العبد اللات ، محمد (١٩٩٥) : **مدخل إلى الدراما التلفزيونية** ، المجلة الثقافية ، العدد (٣٥) ، عمان – الأردن .

٦٣. عبد المجيد ، جميل طارق (٢٠٠٥) : **إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة** ، ط١، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٦٤. عبد المجيد ، جميل طارق (٢٠٠٥) : **الأنشطة الإبداعية للأطفال** ، ط١ ، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٦٥. عبد المنعم ، زينب محمد (٢٠٠٧) : **مسرح و دراما الطفل** ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٦٦. عبد النبي ، رزق (١٩٩٣) : **المسرح التعليمي للأطفال** ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة .

٦٧. عدس ، محمد عبد الرحيم (١٩٩٨) : **تعليم القراءة بين المدرسة و البيت** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان – الأردن .

٦٨. العذاري ، طارق عبد الكاظم (٢٠٠٤) : **أهداف المسرح المدرسي** ، المجلة الثقافية ، العدد (٦٢) ، عمان – الأردن .

٦٩. العرجا ، باسم فايز (٢٠٠١) : **القيم الدينية المتضمنة في كتابي القراءة و الأدب للصف الثاني بمحافظات غزة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ـ غزة.

٧٠. عسفة ، جمعة محمد (٢٠٠٤) : **تجربتي في توظيف الدراما في تدريس اللغة العربية** ، رؤى تربوية ، العدد السابع عشر ، رام الله – فلسطين .

٧١. عسقول ، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٦) : **الوسائل و التكنولوجيا في التعليم بين الإطار الفلسفي و الإطار التطبيقي** ، ط٢ ، الجامعة الإسلامية ـ غزة .

٧٢. علي ، فتحي و زيان ، ماجدة (١٩٩٨) : **أثر مسرحة المناهج في فهم تلاميذ المرحلة الابتدائية و تحصيلهم في النحو ، مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس ،** الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس ، العدد الثالث و الستون ، إبريل .

٧٣. علي ، يعقوب (١٩٩٦) : **التعلم التعاوني و دوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس .

٧٤. عمر ، أمين عمر (٢٠٠٠) : **الانقرائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظات غزة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر - غزة .

٧٥. العمري ، عطية (٢٠٠٤) : **توظيف الدراما في تدريس اللغة العربية** ، رؤى تربوية ، العدد السابع عشر ، رام الله – فلسطين .

٧٦. العيسوي ، جمال مصطفى و آخرون (٢٠٠٥) : **تدريس القراءة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين – الإمارات العربية المتحدة .

٧٧. الغمري ، إبراهيم (٢٠٠٠) : **كيف تجعل طفلك يحب القراءة** ، ط١ ، دار ابن حزم ، بيروت – لبنان .

٧٨. فورة ، ناهض صبحي (٢٠٠٣) : **فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الأقصى - غزة .

٧٩. القاعود ، إبراهيم و كرومي ، عوني (١٩٩٦) **: أثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس و اتجاهاتهم نحو البيئة في مبحث التربية الاجتماعية** ، المجلد (١٢) ، العدد (٤) ، مجلة اليرموك ، الأردن .

٨٠. القضاة ، محمد فرحان و الترتوري ، محمد عوض (٢٠٠٦) : **تنمية مهارات اللغة و الاستعداد القرائي عند طفل الروضة** ، ط١ ، دار الحامد ، عمان – الأردن .

٨١. القضاة ، محمود (١٩٩٠) : **أضواء على شاعر الدراما الأمريكي ماكليش** ، المجلة الثقافية ، العدد (٢٢) ، عمان – الأردن .

٨٢. كبة ، زينب بسام (٢٠٠٥) : **مراحل و خطوات تعلم الأطفال من الولادة حتى السنوات الدراسية الأولى** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين - الإمارات العربية المتحدة.

٨٣. كفافي ، علاء الدين و محمد ، سماح رافع (١٩٨١): **علم النفس بدور المعلمين و المعلمات** ، وزارة التربية و التعليم ـ مصر .

٨٤. اللقاني ، فاروق عبد الحميد (٢٠٠٢) : **تثقيف الطفل ، فلسفته و أهدافه و مصادره و وسائله** ، منشأة المعارف ، الإسكندرية .

٨٥. اللوح ، أحمد حسن (٢٠٠١) : **أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو و اتجاهاتهم نحوها** ، رسالة ماجستير ، البرنامج المشترك ، كلية التربية ، جامعة الأقصى – غزة .

٨٦. محمد ، علي إسماعيل (١٩٩٧) : **المنهج في اللغة العربية** ، ط١ ، مكتبة وهبة ـ القاهرة .

٨٧. مدانات ، أوجيني (٢٠٠١) : **الطفل و مشكلاته القرائية في الصفوف الابتدائية الأولى أسبابها و طرق علاجها** ، ط٣ ، مجدلاوي ، عمان – الأردن .

٨٨. مدكور ، علي أحمد (٢٠٠٧) : **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان – الأردن .

٨٩. مسلم ، هيفاء مصطفى (١٩٩٦) : **تقويم منهج اللغة العربية للصف التاسع من وجهة نظر المعلمين** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية – غزة .

٩٠. مصطفى ، رياض بدري (٢٠٠٥) : **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة (التشخيص و العلاج)** ، ط١ ، دار صفاء ، عمان – الأردن .

٩١. معروف ، نايف محمود (١٩٩١) : **خصائص العربية و طرائق تدريسها** ، ط٤ ، دار النفائس ، بيروت – لبنان .

٩٢. معين ، حافظ (٢٠٠٤) : **إمكانات الدراما كسياق لإعداد القيادات الشابة** ، رؤى تربوية ، العدد (١٨ ، ١٩) ، رام الله – فلسطين .

٩٣. الملحم ، إسماعيل (٢٠٠٠) : **تعلم الطفل في الأسرة و المدرسة** ، ط١ ، دار علاء الدين – دمشق .

٩٤. ملص ، محمد بسام (١٩٨٦) : **أثر نشاط الطفل التمثيلي في التربية** ، رسالة الخليج العربي ، العدد السابع عشر ، عمان – الأردن .

٩٥. **المنجد** : ٢١٣ .

٩٦. النوري ، محمد جواد و آخرون (٢٠٠٤) : **لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي،** ج١ ، البيرة ـ رام الله ـ فلسطين .
٩٧. هلال ، محمد غنيمي (١٩٧٣) : **النقد الأدبي الحديث** ، دار الثقافة ، بيروت ـ لبنـان .

ب : المراجع الأجنبية

98. Allen ,w , and James ,J . (1990) "Science Technoogy and Drama "Questions Magazine , January p . R . 9 – 11 .
99 . Stephan , H . (1989) " Drama as a Teaching Tool in Educational Leadership " The Journal of Educational Research , Vol. 46 , No . 6 march . pp . 29 – 31 .
100 . Hughes , John (2000) " Drama as a learning medium : researching poetry " . Primary Educator , Vol . 6 Issue 3 , p 19 , 6 p , 5 charts , 1 bw .
101 . Goalen , P, and L . Hendy , (1993) " It s not Just fun , it works Developing childrens historical thinking through drama " . Curriculum Journal , 4 (3) : 363 – 84 .
102 . Rose , Dale , (2000) " Imagery – based learning : improving elementary students ` reading comprehension with drama techniques" Journal of Educational Research , Vol . 94 Issue 1 , p55, 9p , 1 chart .
103 . Morris , Ronald V . (2001) " Drama Andauthentic assessment in a social studies classroom , Social Studies " , Vol , 92 lssue 1,p41, 4p .

ثالثاً : الملاحق

ملحق (١)

خاص بإجراءات تحكيم الدروس الممسرحة .

و يحتوي على :

أ . استمارة تحكيم الدروس الممسرحة .

ب . قائمة بأسماء السادة المحكمين للدروس الممسرحة .

ت . آراء السادة المحكمين ، و التعديلات المقترحة ؛ لوضع الصيغة النهائية للدروس الممسرحة .

ث . الصورة النهائية للمسرحيات .

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق (أ)

استمارة تحكيم الدروس الممسرحة لطلبة الصف السابع الأساسي في القراءة .

الأخ الفاضل / .....

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته ... و بعد ،،

الموضوع : تحكيم دروس ممسرحة .

يقوم الباحث بدراسة عنوانها " أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي " لنيل درجة الماجستير في التربية - لغة عربية "، و لخبرتكم في هذا المجال يأمل الباحث من سيادتكم المساعدة من خلال تحكيم هذه الدروس الممسرحة ، مع إبداء الملحوظات إن وجدت .

و أشكركم على تعاونكم معنا من أجل النهوض بلغتنا العربية ، و بالله التوفيق .

الباحث
لطفي موسى أبو موسى

ملحق ١ (ب)

قائمة بأسماء السادة المحكمين للدروس الممسرحة .

م	أسماء المحكمين	الوظيفة
١	د . داود حلس	كلية التربية – قسم المناهج و طرائق التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة .
٢	د . جهاد العرجا	كلية الآداب – قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
٣	د . محمود الجعبري	كلية التربية - قسم المناهج و طرائق التدريس بجامعة الأقصى بخان يونس .
٤	د. ماجد مطر	كلية التربية - قسم المناهج و طرائق التدريس بجامعة الأقصى بخان يونس .
٥	د . عمر دحلان	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٦	د . محمود خلف الله	مدرس علم النفس في مدارس خان يونس .
٧	أ . بسام صيام	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٨	أ . سمير شتات	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٩	أ . أحمد العبادلة	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
١٠	أ . سليمان أبو جراد	مدرس اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١١	أ . عصام مقداد	مشرف اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١٢	أ. جواد صلاح	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بغزة .

ملحق ١ (ت)

آراء السادة المحكمين على الدرس الممسرح الأول :

العنوان : دون كيشوت .

١. تم تعديل الملاحظات لتصبح الملحوظات .
٢. تم إضافة عبارة (دون كيشوت و تابعه يقفان عند أطراف المدينة صباحاً) في بداية المشهد الأول .
٣. تم تعديل المنظر الأول بالمشهد الأول .
٤. تم تعديل صياغة (يروى أن رجلين يتحدثان) لتصبح (يروى أن رجلين التقيا) .
٥. تم إضافة كلمة (مجيباً) إلى سانشو ، (سانشو مجيباً) .
٦. تم إضافة عبارة في أول المشهد الثاني (مجموعة من طواحين الهواء تدور أمام السيد و تابعه) .
٧. تم تعديل المنظر الثاني بالمشهد الثاني .
٨. تم تعديل المنظر الثالث بالمشهد الثالث .

و قد تم تعديل النص الممسرح وفق هذه الآراء .

آراء السادة المحكمين على الدرس الممسرح الثاني :

العنوان : بائعة الكبريت .

١. تم تعديل عبارة (أحمد و محمد يجلسان ، و يدخل عليهما المعلم) لتصبح (أحمد و محمد يجلسان على كرسيين في غرفة الفصل ، و يدخل عليهما المعلم) .
٢. تم تعديل عبارة (استمعا إلى هذه القصة الغريبة العجيبة) لتصبح (سأقص عليكم اليوم قصة غريبة عجيبة) .
٣. تم تعديل المنظر الأول بالمشهد الأول .
٤. تم تعديل عبارة (هذه الطفلة مسكينة) لتصبح (مسكينة هذه الطفلة ، كان الله في عونها) .
٥. تم تعديل المنظر الثاني بالمشهد الثاني .
٦. تم تعديل المنظر الثالث بالمشهد الثالث .
٧. تم إضافة للعبارة الاستفهامية (ما رأيك يا أستاذ ؟) لتصبح (ما رأيك يا أستاذ في كلام المارة ؟) .

و قد تم تعديل النص الممسرح وفق هذه الآراء .

آراء السادة المحكمين على الدرس الممسرح الثالث :

العنوان : العراقي و المروزي .

١. تم تعديل المنظر الأول بالمشهد الأول .
٢. تم تعديل عبارة (الحديث اليوم عن العراقي و المروزي) لتصبح (حديثنا اليوم عن العراقي و المروزي) .
٣. تم تعديل عبارة (تفضل يا أستاذ) لتصبح (يجلس التلاميذ في أماكنهم ، و قد تعلق بصرهم بالمعلم) .
٤. تم تعديل عبارة (بارك الله فيهما) لتصبح (ما أعظم مروءة العربي !) .
٥. تم تعديل المنظر الثاني بالمشهد الثاني .
٦. تم حذف كلمة (قال) من عبارة (المعلم قال) .
٧. تم تعديل عبارة (فلما وجده قاعداً في أصحابه ، أكب عليه) لتصبح (نعم وجده قاعداً في أصحابه ، فأكب عليه) .
٨. تم إضافة لعبارة (أمر عجيب و غريب !) لتصبح (أمر عجيب و غريب ! لربما لم يعرفه حقاً !) .

و قد تم تعديل النص الممسرح وفق هذه الآراء .

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق ١ (ث)

الصورة النهائية للمسرحيات الثلاث

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

الدرس الأول : دون كيشوت

نموذج إجرائي لنص الحوار التمثيلي (المسرحي) لهذه القصة .

الأشخاص : (الراوي – سانشو – دون كيشوت)

(دون كيشوت و تابعه يقفان عند أطراف المدينة صباحاً)

المشهد الأول :

الـراوي : أيهـا المـشاهدون ، يـروى أن رجلـين التقيـا ، الأول : اسـمه سانـشو ، و ثانيهما : اسمه دون كيشوت ، يقول الأول :

سانشو : و بعد أن يحدث هذا و أصبح أنا ، و تصبح زوجتي " آن غيتير ملكة " .

دون كيشوت : " و من ذا الذي يشك في ذلك " ؟

سانشو (مجيباً) : " أنا ! .. أنا أشك ، لأنني أعرف زوجتي تمام المعرفة ! فلو أن السماء أمطرت تيجاناً ، ما كان بينها تاج واحد يمكن أن يناسب رأسها ! .. إنني أحذرك ، منذ الآن .. إذ كيف تستطيع أن تكون ملكة و هي لا تساوي مرابطين اثنين (مليمين) ؟ ! .. أن تكون كونتيسة .. أنا لا أمانع ! .. و حتى في هذه الحالة ، لن يكون الأمر سهلاً كما ينبغي ! " .

دون كيشوت : " لا تقلق من أجل ذلك ، يا صديقي ! فلا بد أن الله سيهبها ما هي في حاجة إليه ! .. أما أنت فلا تكن متواضعاً و لا تقبل إلا بمملكة كبيرة ذات قيمة ! " .

سانشو : " أواه اطمئن ، سيادتك ، من هذه الناحية ! فأنا معتمد عليك في هذا الأمر ... و سيد بمثل سطوتك و طيبتك يعرف جيداً ما يناسبني ... "

المشهد الثاني :

(مجموعة من طواحين الهواء تدور أمام السيد و تابعه)

الراوي : في هذه اللحظة شاهد دون كيشوت ثلاثين طاحونة أو أربعين من طواحين الهواء . فالتفت إلى تابعه ، و قال :

دون كيشوت : أيها الصديق ! ها هي الثروة قد وافتنا دون أن نسعى إليها ! .. أترى أولئك العمالقة المخيفين ، هناك ؟ ! إنهم يفوقون الثلاثين عداً ! .. و لكن ، لا يهمني ذلك .. و سأهاجمهم ! .. إن أسلابهم ستغنينا ! " .

سانشو : " أي عمالقة ؟ "

دون كيشوت : " العمالقة الذين تراهم هناك ، و لهم أذرع طويلة ، قد تبلغ الواحدة منها فرسخين طولاً ! "

سانشو : " و لكن .. يا سيدي . انتبه جيداً ! .. هذه طواحين هوائية ، و ما يبدو لك كأذرع لها ليس سوى مراوحها ! " .
دون كيشوت : " واضح تماماً ، يا صديقي المسكين ، إنك غير خبير في المغامرات. هؤلاء عمالقة حقاً و صدقاً .. و أنا لا يمكن أن أخطئ في معرفتهم ! فإن كنت خائفاً ، فما عليك إلا أن تبتعد ! .. اذهب إلى أي ناحية ، و اقض الوقت في الصلاة ، بينما أنا أخوض هذه المعركة الخطرة الفريدة " .

الراوي : و بعد أن نطق بهذه الكلمات همز فرسه بالمهمازين معاً ، و انطلق ، غير ملتفت إلى تحذير سانشو المسكين ، الذي يصيح ، بكل ما أوتي من قوة ، مؤكداً لسيده أن هذه طواحين هواء لا عمالقة .
كان دون كيشوت يصرخ هادراً :

دون كيشوت : انتظروا : .. انتظروا ، أيها اللصوص الجبناء ! .. إن فارساً واحداً يهاجمكم ! " .

الراوي : و في نفس اللحظة هبت الريح ، فبدأت المراوح تدور ، فصاح دون كيشوت :
دون كيشوت : مهما صنعتم ، و مهما حركتم من الأذرع ، فلن تنجوا من العقاب ! "
.
الراوي : بعد هذا ، ضم إليه ترسه ، و سدد رمحه إلى الأمام ، و هجم على أول مروحة ، مستعيناً باسم " دولسينه " فرفعته المروحة هو و الفرس ، و ألقت بهما بعيداً ، و كان بين الواحد و الآخر نحو عشرين خطوة .

المشهد الثالث :

الراوي : عندئذ حث سانشو حماره ، ليدرك سيده ، و يرى ما حل به . و قد و جد صعوبة كبيرة في مساعدته على النهوض ، لأن الصدمة كانت قوية حقاً . و كان سانشو يتحدث ، و هو يقوم بهذه المهمة ، و يقول :

سانشو : " ليكن الله في عوني ! .. منذ ساعة و أنا أصيح ، و أقول لك إنها طواحين هواء ! .. لا بد أنك شغلت عنها بشيء آخر ، فلم ترها ، كان في رأسك شيء آخر "
.

دون كيشوت : " اسكت ! اسكت ! إن المرء ليتعرض ، في مهنة الحرب ، إلى تقلبات الحظ ، أكثر من أي مهنة أخرى ، خاصة إذا كان عدوه هو الساحر ، المرهوب الجانب ، " فريستون " ! إنني أدرك تماماً ما فعل بي : فقد قلب (فريستون) العمالقة طواحين ليحرمني مجد التغلب عليهم ! و لكن .. صبرك ! لا بد أن يفوز سيفي ، في النهاية ، على دهائه ! "

الراوي : قال سانشو و هو يوقف سيده ، و يجري ليوقف فرسه روسينانت ، الذي كانت كتفه نصف مخلوعة :

سانشو : " إن شاء الله ! "

الراوي : و عاد البطل إلى ظهر فرسه ، فقال له تابعه :

سانشو : " ألا يرى سيدي أنه حان وقت الغداء ؟ "

الراوي : فأجاب دون كيشوت بأنه لا يحتاج إلى شيء ، أما هو ، ففي إمكانه أن يأكل إذا شاء . فما أن تلقى سانشو الإذن بالأكل ، حتى اعتدل على ظهر حماره ، و تناول الزاد من الخرج ، و راح يأكل بشهية ما بعدها شهية ، شاعراً بأن حياة المغامرات شيء جميل .

(دون كيشوت . ميكال دي سرفنتيس ، ترجمة : أحمد الرفاعي)

الدرس الثاني : بائعة الكبريت

نموذج إجرائي لنص الحوار التمثيلي (المسرحي) لهذه القصة .

الأشخاص : (المعلم ، أحمد ، محمد ، الطفلة ، العابرون)

المشهد الأول :

(أحمد و محمد يجلسان على كرسيين في غرفة الفصل ، و يدخل عليهما المعلم)

المعلم : السلام عليكم و رحمة الله و بركاته .

أحمد و محمد : و عليكم السلام و رحمة الله و بركاته .

المعلم : سأقص عليكم اليوم قصة غريبة عجيبة .
كان البرد شديداً جداً ، و الثلج يتساقط في تلك الأمسية آخر أمسية لآخر يوم من السنة، و في ذلك البرد القارس و الظلام الشديد ، كانت طفلة تجوب الشوارع ، مكشوفة الرأس حافية القدمين ، إنها لم تكن طفلة حافية حينما غادرت بيتها ؛ لقد كان في قدميها حذاءان قديمان ، و لكنهما لم يكونا يفيدانها ، كانا في الأصل حذاءين لوالدتها ، و كانا واسعين ممزقين ؛ و لذلك سقطا من قدميها ، بينما كانت تحاول أن تعبر الشارع بسرعة ؛ لتتجنب الوقوع بين عربتين كادتا تتصادمان ، و عادت تبحث عنهما ، فوجدتهما قد اختفيا .

أحمد : و ماذا فعلت يا أستاذ ؟

المعلم : و هكذا اضطرت أن تسير حافية ، و كانت تحمل في ثوبها عدداً من علب الكبريت ، حملت بيدها علبة منها ، و مضى النهار كله ، و لم تبع علبة واحدة ؛ و أخذ الثلج يتساقط على شعرها الأشقر الطويل ، الذي تناثر على عنقها خصلاً جميلة ، كانت الأنوار تسطع من جميع النوافذ التي حولها ، و رائحة الشواء تفوح في الشارع فتملأ أنف اليتيمة الجائعة ، إنها ليلة رأس السنة .

محمد : مسكينة هذه الطفلة ، كان الله في عونها .

المشهد الثاني :

المعلم : و في زاوية بين بيتين ، جلست الطفلة ، و ثنت ساقيها تحتها لتدفئهما ، و لم تكن تجرؤ على العودة إلى البيت بعلب الكبريت التي لم تبع منها شيئاً خوفاً من ضرب أبيها .

أحمد : و هل تحملت البرد ؟

المعلم : كادت يداها الصغيرتان تيبسان من شدة البرد ، و تذكرت الكبريت و ما فيه من دفء ، فتناولت عوداً و أشعلته ، كان ضوؤه جميلاً يبعث الحرارة ، و كان أشبه

بشمعة صغيرة ، و بعث شعلة الدفء في اليدين الصغيرتين المتجمدتين ، و خيل إليها، و الضوء يتراقص بين يديها ، أنها جالسة بجانب مدفأة حديدية كبيرة ، ذات غطاء (برونزي) لامع ، و النار تشتعل فيها متصلة هادئة ، و أخذت الطفلة تمد ساقيها لينالهما الدفء أيضاً ، لكن الشعلة انطفأت ، و اختفت المدفأة الحديدية الكبيرة التي تراءت في خيال الطفلة الساذج ، و وجدت نفسها ، و ليس في يديها غير عود الكبريت المحترق .

محمد : و هل اكتفت بهذا ؟

المعلم : فأشعلت عوداً آخر ، و تراءى لها أنها تجلس تحت شجرة كبيرة من أشجار عيد الميلاد ... و كانت ألوف الأضواء تلمع بين الأغصان الخضراء ، و أشكال و دمى عديدة ملونة ، كانت كأنها تنظر إلى الطفلة ، فمدت يدها نحوها ، و لكن العود انطفأ ! و عادت الطفلة فأشعلت عوداً ثالثاً ، فأنار كل ما حولها ، و في ضوئه تراءت لها جدتها العجوز ، تشع بالنور ، طيبة حنوناً ، كما كانت دائماً . فهتفت الطفلة :

الطفلة : جدتي ، خذيني معك ، أنا أعلم أنك ستختفين حالما ينطفئ عود الثقاب ، كما اختفت من قبل المدفأة الحديدية الدافئة ، و اختفت شجرة عيد الميلاد الكبيرة .

أحمد : ثم ماذا يا أستاذ ؟

المعلم : و أسرعت الفتاة فأشعلت جميع عيدان الثقاب التي كانت في العلبة الواحدة ، كانت تريد أن تبقى جدتها لديها وقتاً أطول ، فأعطتها عيدان الثقاب الكثيرة نوراً أكثر، كانت كأنها في وضح النهار ، و بدت لها جدتها أجمل مما كانت من قبل ... ، و مدت الجدة ذراعيها فحملت الطفلة بينهما ، و طارتا معاً عالياً في السماء ، حيث لا جوع و لا برد و لا عناء ! ...

المشهد الثالث :

المعلم : و طلع الصباح البارد على هذا الركن من الشارع ، فرأى المارة طفلة موردة الخدين ، على شفتيها ابتسامة ، و قد ماتت من شدة البرد ... ماتت في هذه الليلة الأخيرة من العام ، و علب الكبريت ، فرغت منها واحدة فقط،و قال العابرون :

العابرون : لقد كانت المسكينة تحاول أن تستدفئ ...

أحمد : ما رأيك يا أستاذ في كلام المارة ؟

المعلم : و لكن لم يكن فيهم من عرف ما رأت الطفلة ، و هي تشعل الثقاب من بعد الثقاب ! .

(تأليف : جان كريستيان أندرسون ، ترجمة : عيسى الناعوري ،عن مجلة العربي)

الدرس الثالث : العراقي و المروزي

نموذج إجرائي لنص الحوار التمثيلي (المسرحي) لهذه القصة .

الأشخاص : (المعلم ، التلاميذ ، المروزي ، العراقي)

المشهد الأول :

(مجموعة من التلاميذ في غرفة الصف ، و يدخل عليهم المعلم)

المعلم : السلام عليكم .

التلاميذ : و عليكم السلام و رحمة الله و بركاته .

المعلم : حديثنا اليوم عن العراقي و المروزي .

(يجلس التلاميذ في أماكنهم ، و قد تعلق بصرهم بالمعلم)

المعلم : من أعاجيب أهل مرو ما سمعناه من مشيختنا على وجه الدهر ، و ذلك أن رجلاً من أهل مرو كان لا يزال يحج و يتجر ، و ينزل على رجل من أهل العراق ، فيكرمه و يكفيه مؤنته . ثم كان كثيراً ما يقول لذلك العراقي :

المروزي : ليت أنني قد رأيتك بمرو ، حتى أكافئك ؛ لقديم إحسانك ، و ما تجدد لي من البر في كل قدمة ، فأما ههنا فقد أغناك الله عني .

العراقي : أشكرك يا صديقي .

سمير : ما أعظم مروءة العربي ! .

المشهد الثاني :

المعلم : فعرضت لذلك العراقي ، بعد دهر طويل ، حاجة في تلك الناحية ، فكان مما هون عليه مكابدة السفر ، و وحشة الاغتراب ، مكان المروزي هناك ، فلما قدم مضى نحوه في ثياب سفره ، و في عمامته ، و قلنسوته ، و كسائه ؛ ليحط رحله عنده ، كما يصنع الرجل بثقته ، و موضع أنسه .

محمود : هل وجده يا أستاذ ؟

المعلم : نعم ، و جده قاعداً في أصحابه ، أكب عليه ، و عانقه ، فلم يره أثبته ، و لا سأل به سؤال من رآه قط .

سمير : أمر عجيب و غريب ! لربما لم يعرفه حقاً ! .

المروزي : من أنت أيه الرجل ؟

العراقي في نفسه : لعل إنكاره إياي لمكان القناع .

المعلم : فرمى بقناعه ، و ابتدأ مساءلته ، فكان له أنكر . فقال :

العراقي : لعله أن يكون إنما أتي من قبل العمامة .

المعلم : فنزعها ثم انتسب ، و جدد مساءلته ، فوجده أشد ما كان إنكاراً . قال :

العراقي : فلعله إنما أتي من قبل القلنسوة .

المعلم : فنزعها ، و علم المروزي أنه لم يبق شيء يتعلق به المتغافل و المتجاهل ، فقال :

المروزي : لو خرجت من جلدك لم أعرفك .

(الجاحظ : البخلاء)

ملحق (٢)

دليل المعلم

و يتضمن ما يلي :

أ . استطلاع آراء السادة المحكمين لدليل المعلم .

ب . قائمة بأسماء السادة المحكمين .

ت . آراء السادة المحكمين ، و التعديلات المقترحة ؛ لوضع الصيغة النهائية لدليل المعلم .

ث . دليل المعلم في صورته النهائية .

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق ٢ (أ)

استطلاع آراء السادة المحكمين لدليل المعلم لطلبة الصف السابع الأساسي في القراءة .

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

استمارة تحكيم دليل المعلم لطلبة الصف السابع الأساسي في القراءة .

الأخ الفاضل / .....

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته ... و بعد ،،

الموضوع : تحكيم دليل معلم .

يقوم الباحث بدراسة عنوانها " أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي " لنيل درجة الماجستير في التربية - لغة عربية "، و لخبرتكم في هذا المجال يأمل الباحث من سيادتكم المساعدة من خلال تحكيم دليل المعلم ، مع إبداء الملحوظات إن وجدت .

و أشكركم على تعاونكم معنا من أجل النهوض بلغتنا العربية ، و بالله التوفيق .

الباحث
لطفي موسى أبو موسى

ملحق ٢ (ب)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل المعلم .

م	أسماء المحكمين	الوظيفة
١	د . داود حلس	كلية التربية – قسم المناهج و طرائق التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة .
٢	د . جهاد العرجا	كلية الآداب – قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
٣	د . محمود الجعبري	كلية التربية - قسم المناهج و طرائق التدريس بجامعة الأقصى بخان يونس .
٤	د . ماجد مطر	كلية التربية - قسم المناهج و طرائق التدريس بجامعة الأقصى بخان يونس .
٥	د . عمر دحلان	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٦	د . محمود خلف الله	مدرس علم النفس في مدارس خان يونس .
٧	أ . بسام صيام	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٨	أ . سمير شتات	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٩	أ . أحمد العبادلة	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
١٠	أ . سليمان أبو جراد	مدرس اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١١	أ . عصام مقداد	مشرف اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١٢	أ. جواد صلاح	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بغزة .

ملحق ٢ (ت)

آراء السادة المحكمين على دليل المعلم للدرس الأول :

العنوان : دون كيشوت .

١. تم تقسيم الهدف (يذكر أهمية الصداقة و النصيحة) ليصبح هدفين ، هما : - يذكر أهمية الصداقة ، - يذكر أهمية النصيحة .
٢. إضافة السؤال التالي : ما اسمها ؟ .
٣. تم تبديل عبارة (نبه تلاميذك على أن تكون القراءة بالعينين) لتصبح (شجعهم على القراءة بالعينين فقط) .
٤. تم إضافة عبارة (و تابع بين المقاعد) .
٥. تم إضافة العبارة التالية : مع مراعاة تمثيل المعنى ، و علامات الترقيم .
٦. تم تعديل عبارة (نفس السابق) لتصبح (الخطوات السابقة) .

و قد تم تعديل النص الممسرح وفق هذه الآراء .

آراء السادة المحكمين على دليل المعلم للدرس الثاني :

العنوان : بائعة الكبريت .

١. تم نقل الأسئلة التالية : اسألهم عن عمل : الطبيب ، المعلم ، الفلاح ، الطالب .
- و ما المقصود بقول الرسول ـ عليه السلام ـ " كلكم راع و كلكم مسؤول عن رعيته " ؟ قبل الإعلان عن موضوع الدرس .
٢. تم تعديل عبارة (نفس السابق) لتصبح (الخطوات السابقة) .

و قد تم تعديل النص الممسرح وفق هذه الآراء .

آراء السادة المحكمين على دليل المعلم للدرس الثالث :

العنوان : العراقي و المروزي .

لم يعدل فيه .

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق ٢ (ث)

الصورة النهائية لدليل المعلم

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

دليل المعلم

الدرس الأول دون كيشوت

* يتناول هذا الدرس بعض المهارات اللغوية التي سبق تعلمها ، من تنمية مهارة القراءة ، و الإجابة عن الأسئلة ، و يتم ذلك من خلال فن من فنون القول الجميلة ، و هو فن الدراما ، حيث العمل على تثبيت بعض القواعد المهمة في نفوس التلاميذ ، و ذلك بالتركيز على ضرورة الرضا بالقضاء و القدر ، و مراعاة حقوق الصداقة ، و العمل بالنصيحة ، و غيرها ...

الزمن : ٣ حصص
المكان : الفصل – مسرح المدرسة .
المهارات اللغوية : - تعرف بعض المفردات اللغوية الجديدة .
- الإجابة عن أسئلة مقالية و أخرى ذهنية .

المواد التعليمية المطلوبة : - الكتاب المدرسي ص ١١٣ – ص ١١٧ .
- بطاقات عليها جمل المسرحية ، و بعض المفردات و معانيها .
- بعض الأدوات و الملابس للمسرحية .

أهداف الدرس :
في نهاية هذا الدرس ينبغي على التلميذ أن يكون قادراً على أن :
- يقرأ المسرحية قراءة صحيحة ممثلة للمعنى .
- يجيب عن أسئلة مقالية ، و أخرى ذهنية تقيس ذكاءه و تنميه .
- يذكر أهمية الصداقة .
- يذكر أهمية النصيحة .
- يستخلص القيم و المفاهيم المستفادة من هذه المسرحية .
- يتقن أداء أدوار شخصيات المسرحية .

خطوات سير الدرس :
الحصة الأولى :
تهيئة التلاميذ :

* هيئ تلاميذك لاستقبال الدرس من خلال أسئلة لتنشيط أذهانهم ، مثل :
- من منكم شاهد مسرحية ؟ - ما اسمها ؟ - من منكم اشترك في جماعة التمثيل في المدرسة ؟
- من منكم يحب أن يؤدي دوراً في مسرحية ؟
* تقبل إجاباتهم ، و عززهم ، و شجع غير المجيدين منهم .

* قل لهم سوف نتعرف اليوم على قصة " دون كيشوت " و ذلك من خلال فن المسرحية .
* أعلن عن موضوع الدرس و هو " دون كيشوت " و ذلك بكتابته على السبورة .

عرض الدرس :

- اسألهم عن أركان الإيمان ، و ما المقصود بحديث الرسول ـ عليه السلام ـ " الدين النصيحة " ؟
- اطلب من تلاميذك فتح الكتاب المدرسي ص ١١٣ .
- اطلب منهم قراءة الدرس قراءة صامتة ، و اترك لهم مدة لا تزيد عن سبع دقائق .
- شجعهم على القراءة بالعينين فقط ، و دون تحريك الشفاه ، و لاحظ الجلسة الصحيحة ، و إمساك الكتاب ، و تابع بين المقاعد .
- اطلب منهم وضع خط تحت الكلمات الصعبة أثناء القراءة إن وجدت ، و ساعدهم في فهمها بإدخالها في جمل من تعبيرهم .
- ناقشهم مناقشة سريعة حول الفكرة الرئيسة ، و الأفكار المحورية بالموضوع .
- لاحظ أن هذه المناقشة من أهدافها تمحيص من قرأ و من لم يقرأ ، و من أحاط بالموضوع .
- اقرأ فقرة واحدة فقط من الدرس قراءة نموذجية يحتذي بها التلاميذ من بعدك .
- اختر بعض التلاميذ المجيدين لقراءة الموضوع قراءة صحيحة ، مع مراعاة تمثيل المعنى ، و علامات الترقيم .
- صحح أخطاءهم أولاً بأول ، مركزاً على الأخطاء الشائعة طالباً تكرارها عدة مرات .
* ناقشهم في أفكار الدرس من خلال أسئلة جزئية ، مثل :
- اذكر شخصيات المسرحية . - كم عدد طواحين الهواء ؟ - لماذا هاجمها دون كيشوت ؟
- ما سبب هزيمة دون كيشوت من وجهة نظره ؟ - هل تحب المغامرات ؟ و لماذا ؟
- اطلب منهم إدخال الكلمات الجديدة في سياقات من عندهم .
- قراءة الدرس قراءة صحيحة و بمستويات مختلفة .

نشاط بيتي :
- كتابة الفقرة الأولى من الدرس .

الحصة الثانية :

- بعد التأكد من مناقشة الأفكار ، و من المستوى القرائي الجيد ، انتقل بتلاميذك إلى مسرح المدرسة إن وجد و وزع الأدوار بينهم ، و قسم المسرحية إلى مناظر ثلاثة ، و ذلك لعرض المسرحية .
- في حالة عدم وجود مسرح أو ملابس يمكنك تمثيل أدوار المسرحية داخل الفصل ، و بالطريقة التي تراها مناسبة .

- وضح لهم معاني المفردات أثناء تمثيل المسرحية . و اكتبها على السبورة تمهيداً لإدخالها في جمل مختلفة لتوضيح معناها .
- بعد الانتهاء من تمثيل المسرحية ، اسألهم عن رأيهم في شخصيات المسرحية ، و واجب كل منهم .

نشاط بيتي :
- تلخيص المسرحية فيما لا يقل عن خمسة أسطر .

الحصة الثالثة :
- بعد التأكد من قراءة التلاميذ الجهرية و بمستويات مختلفة ،انتقل بتلاميذك إلى تدريبات الكتاب المدرسي ص ١١٦ .

التدريب (١) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق لما درسه . و يمكن السير فيه كالتالي :
- اقرأ رأس التدريب ، و حدد لهم المطلوب .
- اطلب من أحد التلاميذ المجيدين قراءة السؤال و الإجابة عنه ، و كتابة الإجابة على السبورة .
التدريب (٢) ، (٣) ، (٤) :
و هي أسئلة مقالية هدفها تنمية مهارة الفهم و التحليل و التطبيق .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- اترك فرصة للتفكير في الإجابة .
- اختر أحدهم للإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .
التدريب (٥) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق .
نفس الخطوات السابقة .
التدريب (٦) : هدفه :
تنمية مهارة التعبير الشفوي .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
اختر أحدهم للإجابة عن السؤال ، و ركز على التعبير باللغة العربية الفصحى .
التدريب (٧) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم .
- نفس الخطوات السابقة .
التدريب (٨) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- نفس الخطوات السابقة .
التدريب (٩) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق .

- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اترك فرصة للتفكير في الإجابة .
- استمع لتعبيرات أكبر عدد ممكن من التلاميذ ، و عزز الإجابات الجيدة .

تدريبات بناء النص ص ١١٧ .

التدريب (١) : هدفه :
* تذوق جمال التعبير الوارد في الدرس .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أحدهم قراءة البند (أ) و إجابته .
- اطلب من آخر قراءة البند (ب) و إجابته .
- عزز الإجابات الجيدة عند التلاميذ.

التدريب (٢) ، (٣) : هدفه :
* تنمية مهارة الفهم و التطبيق .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أحد التلاميذ الإجابة ، ثم آخر ، و ثالث ، و رابع .

التدريب (٤) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أحد التلاميذ الإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .

التدريب (٥) : هدفه :
تنمية مهارات : الفهم ، و الملاحظة ، و التعبير .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- تخير أحدهم للإجابة عن السؤال ، و كتابته على السبورة .
- اسمح لأكبر عدد منهم بالمشاركة في الإجابة عن السؤال ، و عزز الإجابات الجيدة .

التقييم الختامي :
- تابع ما كتبه التلاميذ في كراساتهم ، و أعطهم درجات عليه .
- اطلب من تلاميذك ما يلي :
- تمثيل مشاهد المسرحية .

- استخلاص القيم المستفادة من المسرحية .
- تلخيص مناظر المسرحية .
- كتابة موضوع عن القناعة .
- حل أسئلة الكتاب المدرسي .
- توضيح أثر المغامرات على الإنسان .

المتابعة :

تابع تلاميذك فيما يتعلق بالتكاليف السابقة .

الملاحظة :

- لاحظ تلاميذك من منهم يناقش معلمه ، و زملاءه ، و من لا يفعل .
- وجههم نحو الأفضل ، و عزز المجيدين .

أنشطة إضافية لمراعاة الفروق الفردية :

- عمل بطاقات عليها المفردات الصعبة و معانيها .

دليل المعلم

الدرس الثاني بائعة الكبريت

* يتناول هذا الدرس بعض المهارات اللغوية التي سبق تعلمها من تنمية مهارة القراءة ، و الفهم ، و التحليل ، و التطبيق، و الإجابة عن الأسئلة ، كل ذلك من خلال فن من فنون القول الجميلة ، و هو فن الدراما ، حيث العمل على تثبيت بعض القواعد المهمة في نفوس التلاميذ ، و ذلك بالتركيز على ضرورة إبعاد الأطفال عن العمل ، و الالتزام بالدوام في المدارس ، مع مراعاة حق الأبناء على الآباء ، و واجبنا نحوهم .

الزمن : ٣ حصص
المكان : الفصل – مسرح المدرسة .
المهارات اللغوية : - تعرف بعض المفردات اللغوية الجديدة .
- الإجابة عن أسئلة مقالية و أخرى ذهنية .

المواد التعليمية المطلوبة : - الكتاب المدرسي ص ١١٨ – ص ١٢١ .
- بطاقات عليها جمل المسرحية ، و بعض المفردات ، و معانيها .
- بعض الأدوات و الملابس للمسرحية .

أهداف الدرس :

في نهاية هذا الدرس ينبغي على التلميذ أن يكون قادراً على أن :
- يقرأ المسرحية قراءة صحيحة ممثلة للمعنى .
- يجيب عن أسئلة مقالية ، و أخرى ذهنية تقيس ذكاءه و تنميه .
- يذكر حقوق الأبناء على الآباء ، و واجبنا نحوهم .
- يستخلص القيم و المفاهيم المستفادة من هذه المسرحية .
- يتقن أداء أدوار شخصيات المسرحية .

خطوات سير الدرس :
الحصة الأولى :
تهيئة التلاميذ :

* هيئ تلاميذك لاستقبال الدرس من خلال أسئلة لتنشيط أذهانهم ، مثل :
- درستم قصة " دون كيشوت " - فما قصة المسرحية ؟ - و من منكم اشترك فيها ؟
- ما الدور الذي أعجبك في هذه المسرحية ؟ - ما رأيك في دون كيشوت ؟
- و هل تتفق مع سانشو في أن حياة المغامرات شيء جميل ؟

* تقبل إجاباتهم ، و عززهم ، و شجع غير المجيدين منهم .
* اسألهم عن عمل : الطبيب ، المعلم ، الفلاح ، الطالب . - و ما المقصود بقول الرسول ـ عليه السلام ـ " كلكم راع و كلكم مسؤول عن رعيته " ؟
* قل لهم سوف نتعرف اليوم على قصة " بائعة الكبريت " ، و ذلك من خلال فن الدراما .
* أعلن عن موضوع الدرس و هو " بائعة الكبريت " و ذلك بكتابته على السبورة .

عرض الدرس :

- اطلب من تلاميذك فتح الكتاب المدرسي ص ١١٨ .
- اطلب منهم قراءة الدرس قراءة صامتة ، و اترك لهم مدة لا تزيد عن سبع دقائق .
- نبه تلاميذك على أن تكون القراءة بالعينين فقط ، و دون تحريك الشفاه ، و لاحظ الجلسة الصحيحة ، و إمساك الكتاب .
- اطلب منهم وضع خط تحت الكلمات الصعبة أثناء القراءة إن وجدت ، و ساعدهم في فهمها بإدخالها في جمل من تعبيرهم .
- ناقشهم مناقشة سريعة حول الفكرة الرئيسة ، و الأفكار المحورية بالموضوع .
- لاحظ أن هذه المناقشة من أهدافها تمحيص من قرأ ، و من لم يقرأ ، و من أحاط بالموضوع .
- اقرأ فقرة واحدة فقط من الدرس قراءة نموذجية يحتذي بها التلاميذ من بعدك .
- اختر بعض التلاميذ المجيدين لقراءة الموضوع قراءة صحيحة .
- صحح أخطاءهم أولاً بأول ، مركزاً على الأخطاء الشائعة طالباً تكرارها عدة مرات .
ناقشهم في أفكار الدرس من خلال أسئلة جزئية ، مثل :
- صف الليلة التي خرجت فيها الطفلة ؟ - و متى كانت هذه الليلة ؟
- كيف عاشت الطفلة ليلتها ؟ - لماذا طلبت الطفلة الذهاب مع جدتها ؟
- كيف كانت نهاية الطفلة ؟
- اطلب منهم إدخال الكلمات الجديدة في جمل من تعبيرهم .
- قراءة الدرس قراءة صحيحة و بمستويات مختلفة .

نشاط بيتي :
كتابة الفقرة الثانية من الدرس .

الحصة الثانية :
- بعد التأكد من مناقشة الأفكار ، و من المستوى القرائي الجيد ، انتقل بتلاميذك إلى مسرح المدرسة إن وجد ، و وزع الأدوار بينهم ، و قسم المسرحية إلى مناظر ثلاثة، و ذلك لعرض المسرحية .
- في حالة عدم وجود مسرح أو ملابس يمكنك تمثيل أدوار المسرحية داخل الفصل ، و بالطريقة التي تراها مناسبة .

- وضح لهم معاني المفردات أثناء تمثيل المسرحية . و اكتبها على السبورة تمهيداً لإدخالها في جمل مختلفة لتوضيح معناها .
- بعد الانتهاء من تمثيل المسرحية ، اسألهم عن رأيهم في شخصيات المسرحية ، و واجب كل منهم .

نشاط بيتي :
تلخيص المسرحية فيما لا يقل عن خمسة أسطر .

الحصة الثالثة :
- بعد التأكد من قراءة التلاميذ الجهرية و بمستويات مختلفة ، انتقل بتلاميذك إلى تدريبات الكتاب المدرسي ص (١٢٠) .

التدريب (١) ، (٢) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل . و يمكن السير فيه كالتالي :
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- اترك فرصة للتفكير في الإجابة .
- اختر أحدهم للإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة

التدريب (٣) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التقويم .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- اترك فرصة للتفكير في الإجابة .
- اختر أكثر من تلميذ للإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .

التدريب (٤) ، (٥) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- نفس الخطوات السابقة.

التدريب (٦) ، (٧) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .

اختر أحدهم للإجابة عن السؤال ، و ركز على التعبير باللغة العربية الفصحى .

التدريب (٨) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق.
- نفس الخطوات السابقة.

تدريبات بناء النص ص ١١٧ .

التدريب (١) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .

- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أحد التلاميذ الإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .

التدريب (٢) : هدفه :
* تذوق جمال التعبير الوارد في الدرس .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أحدهم قراءة البند (أ) و إجابته .
- اطلب من آخر قراءة البند (ب) و إجابته .
- اطلب من ثالث قراءة البند (ج) و إجابته .
- عزز الإجابات الجيدة عند التلاميذ.

التدريب (٣) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أكثر من تلميذ الإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .

التدريب (٤) : هدفه :
تنمية مهارة استخراج النعت و المنعوت من خلال السياق.
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة رأس التدريب .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من تلميذ قراءة الجملة الأولى ، و اطلب من التلاميذ استخراج النعت و المنعوت .
- اختر أحد التلاميذ للحل ، و عززه ، ثم اكتب الحل على السبورة .
- اطلب من التلاميذ بيان إعراب النعت و المنعوت ، و اختر أحدهم لقراءة الجملة مضبوطة بالشكل ، صحح النطق و التشكيل إن احتاج الأمر .
- كرر ذلك مع بقية النقاط .

التدريب (٥) : هدفه :
تنمية مهارات الفهم و التطبيق و التحليل .
- اختر أحد التلاميذ لقراءة رأس التدريب ، ثم و ضح مقصوده لتلاميذك .
- اطلب من تلميذ آخر قراءة الفقرة ، و من ثالث قراءة الفعل الأول ، و تحديد نوعه من حيث الصحة و الإعلال ، ثم اطلب من آخر تحديد نوع الصحيح و المعتل .
- كرر ذلك في بقية الأفعال ، و عزز الإجابات الصحيحة .

التدريب (٦) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق.
- سبقت الإشارة إليه .

التقييم الختامي :

- تابع ما كتبه التلاميذ في كراساتهم ، و أعطهم درجات عليه .
- اطلب من تلاميذك ما يلي :
- تمثيل مشاهد المسرحية .
- استخلاص القيم المستفادة من المسرحية .
- تلخيص مناظر المسرحية .
- كتابة موضوع عن حق الأبناء على الآباء ، و واجبنا نحوهم .
- حل أسئلة الكتاب المدرسي .

المتابعة :

تابع تلاميذك فيما يتعلق بالتكاليف السابقة .

الملاحظة :

- لاحظ تلاميذك من منهم يناقش معلمه ، و زملاءه ، و من لا يفعل .
- وجههم نحو الأفضل ، و عزز المجيدين .

أنشطة إضافية لمراعاة الفروق الفردية :

- عمل بطاقات عليها المفردات الصعبة و معانيها .
- اختيار نهاية أخرى للقصة .

دليل المعلم

الدرس الثالث العراقي و المروزي

* يتناول هذا الدرس بعض المهارات اللغوية التي سبق تعلمها من تنمية مهارة القراءة ، و الفهم ، و التحليل ، و التطبيق، و الإجابة عن الأسئلة ، كل ذلك من خلال فن من فنون القول الجميلة ، و هو فن الدراما ، حيث العمل على تثبيت بعض القواعد المهمة في نفوس التلاميذ ، و ذلك بالتركيز على ضرورة حفظ الجميل ، و عمل المعروف مع أهله .

الزمن : ٣ حصص
المكان : الفصل – مسرح المدرسة .
المهارات اللغوية : - تعرف بعض المفردات اللغوية الجديدة .
- الإجابة عن أسئلة مقالية و أخرى ذهنية .

المواد التعليمية المطلوبة : - الكتاب المدرسي ص ١٣٣ – ص ١٣٥ .
- بطاقات عليها جمل المسرحية ، و بعض المفردات ، و معانيها .
- بعض الأدوات و الملابس للمسرحية .

أهداف الدرس :

في نهاية هذا الدرس ينبغي على التلميذ أن يكون قادراً على أن :
- يقرأ المسرحية قراءة صحيحة ممثلة للمعنى .
- يجيب عن أسئلة مقالية ، و أخرى ذهنية تقيس ذكاءه و تنميه .
- يذكر أهمية وقوف الصديق بجانب صديقه وقت الضيق .
- يستخلص القيم و المفاهيم المستفادة من هذه المسرحية .
- يتقن أداء أدوار شخصيات المسرحية .

خطوات سير الدرس :
الحصة الأولى :
تهيئة التلاميذ :

* هيئ تلاميذك لاستقبال الدرس من خلال أسئلة لتنشيط أذهانهم ، مثل :
- درستم قصة " بائعة الكبريت " - كيف كانت نهاية الطفلة ؟ - ما رأيك في والدها ؟ - لو كنت مكان الطفلة ، ماذا تفعل ؟ - وجه كلمة للآباء بخصوص هذا الموضوع .
* تقبل إجاباتهم ، و عززهم ، و شجع غير المجيدين منهم .
* قل لهم سوف نتعرف اليوم على قصة " العراقي و المروزي " ، و ذلك من خلال فن الدراما .

* أعلن عن موضوع الدرس و هو " العراقي و المروزي " و ذلك بكتابته على السبورة .

عرض الدرس :

- اسأل تلاميذك عن صفات العرب في الجاهلية قبل الإسلام الإيجابية و السلبية .
- و كيف تعامل الإسلام معها ؟ - و ما المقصود بقوله تعالى : " إن أكرمكم عند الله أتقاكم " ؟
- اطلب من تلاميذك فتح الكتاب المدرسي ص ١٣٣ .
- اطلب منهم قراءة الدرس قراءة صامتة ، و اترك لهم مدة لا تزيد عن خمس دقائق .
- نبه تلاميذك على أن تكون القراءة بالعينين فقط ، و دون تحريك الشفاه ، و لاحظ الجلسة الصحيحة ، و إمساك الكتاب .
- اطلب منهم وضع خط تحت الكلمات الصعبة أثناء القراءة إن وجدت ، و ساعدهم في فهمها بإدخالها في جمل من تعبيرهم .
- ناقشهم مناقشة سريعة حول الفكرة الرئيسة ، و الأفكار المحورية بالموضوع .
- لاحظ أن هذه المناقشة من أهدافها تمحيص من قرأ ، و من لم يقرأ ، و من أحاط بالموضوع .
- اقرأ فقرة واحدة فقط من الدرس قراءة نموذجية يحتذي بها التلاميذ من بعدك .
- اختر بعض التلاميذ المجيدين لقراءة الموضوع قراءة صحيحة .
- صحح أخطاءهم أولاً بأول ، مركزاً على الأخطاء الشائعة طالباً تكرارها عدة مرات .

ناقشهم في أفكار الدرس من خلال أسئلة جزئية ، مثل :
- بم وعد المروزي العراقي في العراق ؟ - ماذا حل بالعراقي بعد دهر طويل ؟
- و إلى أين اتجه ؟ - ما رأيك في المروزي ؟ - و لو كنت مكانه ماذا تفعل ؟
- اطلب منهم إدخال الكلمات الجديدة في جمل من تعبيرهم .
- قراءة الدرس قراءة صحيحة و بمستويات مختلفة .

نشاط بيتي :
كتابة الدرس مرة واحدة بخط جميل .

الحصة الثانية :

- بعد التأكد من مناقشة الأفكار ، و من المستوى القرائي الجيد ، انتقل بتلاميذك إلى مسرح المدرسة إن وجد ، و وزع الأدوار بينهم ، و قسم المسرحية إلى منظرين ، و ذلك لعرض المسرحية .
- في حالة عدم وجود مسرح أو ملابس يمكنك تمثيل أدوار المسرحية داخل الفصل ، و بالطريقة التي تراها مناسبة .
- وضح لهم معاني المفردات أثناء تمثيل المسرحية . و اكتبها على السبورة تمهيداً لإدخالها في جمل مختلفة لتوضيح معناها .

- بعد الانتهاء من تمثيل المسرحية ، اسألهم عن رأيهم في شخصيات المسرحية ، و واجب كل منهم .

نشاط بيتي :
تلخيص المسرحية فيما لا يقل عن خمسة أسطر .

الحصة الثالثة :
- بعد التأكد من قراءة التلاميذ الجهرية و بمستويات مختلفة ، انتقل بتلاميذك إلى تدريبات الكتاب المدرسي ص ١٣٤ .

التدريب (١) ، (٢) ، (٣) ، (٤) ، (٥) ، (٦) : أسئلة مقالية هدفها :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل و التطبيق . و يمكن السير فيها كالتالي :
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- اترك فرصة للتفكير في الإجابة .
- اختر أحدهم للإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة

تدريبات بناء النص ص ١٣٥ .

التدريب (١) : هدفه :
- سبقت الإشارة إليه .
التدريب (٢) ، (٣) : هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التحليل .
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة السؤال .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- اطلب من أكثر من تلميذ الإجابة ، و عزز الإجابات الجيدة .
التدريب (٤) ، (٥): هدفه :
- تنمية مهارة الفهم و التطبيق .
- سبقت الإشارة إليه .
التدريب (٦) : هدفه :
تنمية مهارة الفهم و الاستيعاب و التعبير.
- اطلب من أحد التلاميذ قراءة رأس التدريب .
- وضح للتلاميذ المطلوب .
- تخير أحدهم للإجابة عن السؤال .
- تخير آخر للإجابة عن السؤال ، ثم ثالث ، و رابع .
- اسمح لأكبر عدد منهم بالمشاركة في الإجابة عن السؤال ، و عزز الإجابات .

التقييم :
- تابع ما كتبه التلاميذ في كراساتهم ، و أعطهم درجات عليه .

- اطلب من تلاميذك ما يلي :
- تمثيل مشاهد المسرحية .
- استخلاص القيم المستفادة من المسرحية .
- تلخيص مناظر المسرحية .
- كتابة موضوع عن الكرم ، و مساعدة المحتاج .
- حل أسئلة الكتاب المدرسي .

المتابعة :
تابع تلاميذك فيما يتعلق بالتكاليف السابقة .

الملاحظة :
- لاحظ تلاميذك من منهم يناقش معلمه ، و زملاءه ، و من لا يفعل .
- وجههم نحو الأفضل ، و عزز المجيدين .

أنشطة إضافية لمراعاة الفروق الفردية :
- عمل بطاقات عليها المفردات الصعبة و معانيها .
- توظيف المفردات و التراكيب اللغوية في سياقات مختلفة .

ملحق (٣)

اختبار التحصيل

و يتضمن ما يلي :

أ . قائمة بأسماء السادة المحكمين.

ب . الاختبار في صورته النهائية.

ملحق ٣ (أ)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل المعلم .

م	أسماء المحكمين	الوظيفة
١	د . داود حلس	كلية التربية – قسم المناهج و طرائق التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة .
٢	د . جهاد العرجا	كلية الآداب – قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
٣	د . عمر دحلان	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٤	د . محمود خلف الله	مدرس علم النفس في مدارس خان يونس .
٥	أ . بسام صيام	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٦	أ. جواد صلاح	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بغزة .
٧	أ . سمير شتات	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٨	أ . أمين عبد الغفور	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٩	أ . أحمد العبادلة	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
١٠	أ . سليمان أبو جراد	مدرس اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١١	أ . عصام مقداد	مشرف اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق ٣ (ب)

الاختبار التحصيلي في صورته النهائية للقراءتين

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

اختبار القراءة الجهرية لطلبة الصف السابع الأساسي .

الاسم	.....	**الصف**	السابع	**الشعبة**	.....
المدرسة	.....	**السنة الدراسية**		٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م	

تعليمات الاختبار **الزمن : (١٠ دقائق)**

أعزائي الطلبة :

تحية طيبة و بعد ..

بين أيديكم هذا الاختبار لقياس مدى امتلاككم لمهارات القراءة الجهرية المطلوبة من طلبة الصف السابع الأساسي .

هذا الاختبار يتضمن ثلاثة موضوعات من كتاب " لغتنا الجميلة " الجزء الثاني ، و المقرر عليكم في الفصل الثاني للسنة الدراسية : ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م ، و هي [دون كيشوت ، بائعة الكبريت ، العراقي و المروزي] .

عليك أن تقرأ الفقرات قراءة جهرية ، ثم الإجابة بالطريقة التي تناسبك .

ملاحظة :

١ . وضع هذا الاختبار لأجل الدراسة فقط ، و ليس له تأثير بالامتحانات المقررة عليك .
٢ . عدم تصويب أخطاء الطلبة أثناء القراءة .
٣ . يقدم الاختبار بصورة فردية في مكتبة المدرسة .
٤ . توفير المكان المناسب للقراءة الجهرية .

السؤال الأول :

أ. اقرأ القطعة التالية قراءة جهرية مشكولة صحيحة ، ثم أجب عن السؤال التالي : (م:١)

" واضح تماماً ، يا صديقي المسكين ، إنك غير خبير في المغامرات . هؤلاء عمالقة حقاً و صدقاً .. و أنا لا يمكن أن أخطئ في معرفتهم ! فإن كنت خائفاً ، فما عليك إلا أن تبتعد ! .. اذهب إلى أي ناحية ، و اقض الوقت في الصلاة ، بينما أنا أخوض هذه المعركة الخطرة الفريدة " .

- **اقرأ العبارات التالية قراءة جهرية ، ثم وفق بين المجموعتين : (م:٢)**

(أ)	(ب)
١. يا صديقي	( ) في المغامرات .
٢. إنك غير خبير	( ) في الصلاة .
٣. اقض الوقت	( ) المسكين .

ب. اقرأ القطعة التالية قراءة جهرية ممثلة لمعنى النص المقروء ، ثم أجب عن السؤال التالي: (م:٤)

" ليكن الله في عوني ! ... منذ ساعة و أنا أصيح ، و أقول لك إنها طواحين هواء ! ... لا بد أنك شغلت عنها بشيء آخر ، فلم ترها ، كان في رأسك شيء آخر " ، " ألا يرى سيدي أنه حان وقت الغداء ؟ "

- **انطق الكلمات التالية نطقاً سليماً : (م:٣)**

ساعة	أصيح	أنك	شغلت	هواء
شاع	صريح	إنك	أشعلت	عواء

السؤال الثاني :

اقرأ القطعة التالية قراءة جهرية بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع و لا إبطاء ، مراعياً علامات الترقيم و الوقف أثناء القراءة : (دقيقة واحدة) (م:٥، ٦)

" كان البرد شديداً جداً ، و الثلج يتساقط في تلك الأمسية آخر أمسية لآخر يوم من السنة ، و في ذلك البرد القارس و الظلام الشديد ، كانت طفلة تجوب الشوارع ، مكشوفة الرأس حافية القدمين ، إنها لم تكن طفلة حافية حينما غادرت بيتها ؛ لقد كان في قدميها حذاءان قديمان ، و لكنهما لم يكونا يفيدانها ، كانا في الأصل حذاءين لوالدتها ، و كانا واسعين ممزقين ؛ و لذلك سقطا من قدميها ، بينما كانت تحاول أن تعبر الشارع بسرعة ؛ لتتجنب الوقوع بين عربتين كادتا تتصادمان ، و عادت تبحث عنهما ، فوجدتهما قد اختفيا " .

- **اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية ، ثم اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس ليكتمل المعنى : (م:٧)**

١. يخشى الناس في الشتاء من البرد ..... [القارص – القارس - الفارس]
٢. تجنب الوقوع بين ..... . [كارتين – عربيتين - عربتين]
٣. عادت ..... عنهما . [تبحش - تبحس – تبحث]

السؤال الثالث :

اقرأ القطعة التالية قراءة جهرية صحيحة ، مستخدماً الحركات و الإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة : (م:١٠)

" من أعاجيب أهل مرو ما سمعناه من مشيختنا على وجه الدهر ، و ذلك أن رجلاً من أهل مرو كان لا يزال يحج و يتجر ، و ينزل على رجل من أهل العراق ، فيكرمه و يكفيه مؤنته . ثم كان كثيراً ما يقول لذلك العراقي : ليت أنني قد رأيتك بمرو ، حتى أكافئك ؛ لقديم إحسانك ، و ما تجدد لي من البر في كل قدمة ، فأما ههنا فقد أغناك الله عني " .

أ. اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية كما وردت في الفقرة ، ثم حدد نوع كل همزة مع ذكر السبب ، و حسب الجدول : (م:٨)

أهل	الدهر	إحسانك	أغناك	ابتدأ	انتسب

همزة الوصل			
همزة القطع			

ب. اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية كما وردت في الفقرة ، ثم حدد حركة الحرف الأول من كل كلمة : [الفتحة – الضمة – الكسرة] (م:٩)

علم	متغافل	إنكاراً	نزعها	إنه	أتي

ت. اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية كما وردت في الفقرة ، ثم حدد الحرف الساكن فيها بوضع دائرة حوله :

أهل	خرجت	يبق

ث. اقرأ الكلمات التالية قراءة جهرية ، ثم حدد الحرف المشدد فيها بوضع دائرة حوله :

الدهر	أشد	يتجر

اختبار القراءة الصامتة لطلبة الصف السابع الأساسي .

الاسم	.....	**الصف**	السابع	**الشعبة**	.....
المدرسة	.....	**السنة الدراسية**		٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م	

تعليمات الاختبار **الزمن (ساعة واحدة)**

أعزائي الطلبة :

تحية طيبة و بعد ..

بين أيديكم هذا الاختبار لقياس مدى امتلاككم لمهارات القراءة الصامتة المطلوبة من طلبة الصف السابع الأساسي .

و هو يتضمن ثلاثة موضوعات من كتاب " لغتنا الجميلة " الجزء الثاني ، و المقرر عليكم في الفصل الثاني للسنة الدراسية : ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م ، و هي [دون كيشوت ، بائعة الكبريت ، العراقي و المروزي] .

عليك أن تقرأ الأسئلة قراءة صامتة بالعينين ، و دون تحريك الشفاه ، ثم الإجابة بالطريقة التي تناسبك .

ملاحظة :
وضع هذا الاختبار لأجل الدراسة فقط ، و ليس له تأثير بالامتحانات المقررة عليك .

السؤال الأول :

اقرأ القطعة التالية قراءة صامتة ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

" اسكت ! اسكت ! إن المرء ليتعرض ، في مهنة الحرب ، إلى تقلبات الحظ ، أكثر من أي مهنة أخرى ، خاصة إذا كان عدوه هو الساحر ، المرهوب الجانب ، " فريستون " ! إنني أدرك تماماً ما فعل بي : فقد قلب (فريستون) العمالقة طواحين ليحرمني مجد التغلب عليهم ! و لكن .. صبرك ! لا بد أن يفوز سيفي ، في النهاية ، على دهائه ! "

١. حدد الفكرة العامة للفقرة السابقة باختيار ثلاثة أجزاء مما يلي: (م:١)

[شيء جميل – يعتقد أن ما حدث له – دون كيشوت – حياة المغامرات – يهاجم طواحين الهواء – كان بفعل ساحر]

.....

٢. اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :- (م:٢)

أ.مرادف (**اسكت**) ..... [تكلم – ابتعد – اصمت]

ب.مرادف (**المرهوب الجانب**) ..... [المحبوب – المخيف – الشجاع]

ج.مرادف (**قلب**) ..... [ترك – حول – ضرب]

٣. اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :- (م:٣)

أ. مضاد (**الحرب**) ..... [القتال – الحرية – السلم]

ب. مضاد (**يفوز**) ..... [ينتصر – يخسر – يكسب]

ت. مضاد (**عدو**) ..... [شقيق – حفيد – صديق]

٤. اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :- (م:٤)

أ.مفرد (**طواحين**) ..... [طحنة – طاحون – طحين]

ب. مفرد (**مغامرات**) ..... [غامر – مغامرة – المغمور]

ت. مفرد (**عمالقة**) ..... [عمالق – عملاق – عميلق]

٥.اختر الإجابة الصحيحة مما بين الأقواس :- (م:٥)

أ.جمع (**مهنة**) ..... [مهن – مهنات – مهون]

ب.جمع (**مجد**) ..... [ماجد - أمجاد – مجدات]

ج.جمع (**سيف**) ..... [السيف – سيّاف – سيوف]

السؤال الثاني :

اقرأ القطعة التالية قراءة صامتة ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

" و طلع الصباح البارد على هذا الركن من الشارع ، فرأى المارة طفلة موردة الخدين ، على شفتيها ابتسامة ، و قد ماتت من شدة البرد ... ماتت في هذه الليلة الأخيرة من العالم ، و علب الكبريت ، فرغت منها واحدة فقط ؛ و قال العابرون :لقد كانت المسكينة تحاول أن تستدفئ ... و لكن لم يكن فيهم من عرف ما رأت الطفلة ، و هي تشعل الثقاب من بعد الثقاب ! " .

١. ضع كل كلمة في جملة من تعبيرك غير الواردة في القطعة : (م:٦)

البارد	
المارة	
كبريت	

٢. ضع كل تركيب في جملة من تعبيرك غير الواردة في القطعة : (م:٧)

رأى على	
مات من	
تحاول أن	

٣.حاك الأسلوب التالي : (م:٨)

- قد ماتت من شدة البرد .
- قد ..... من كثرة المذاكرة و الاجتهاد .
- قد ..... المرض .
- قد ..... .

٤. حدد معنى ما تحته خط من خلال السياق : (م:٩)

أ. قال **العابرون** : لقد كانت المسكينة تحاول أن تستدفئ . [.....]

ب. تشعل **الثقاب** من بعد الثقاب . [.....]

ت. كان البرد **قارساً** . [.....]

٥. اختر دلالة ما تحته خط من بين الأقواس فيما يلي : (م:١٠)

أ. كانت الطفلة **مكشوفة الرأس حافية القدمين** .

تعبير يدل على ..... [الجمال – الفقر – الغني]

ب. الضوء **يتراقص** بين يديها .

تعبير يدل على ..... الضوء . [الفرح – البرد – الخوف]

أ. **فتملأ أنف اليتيمة الجائعة**.

تعبير يدل على ..... . [الاكتفاء – الحرمان – العطاء]

السؤال الثالث :

اقرأ القطعة التالية قراءة صامتة ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

" فقال : لعله أن يكون إنما أتي من قبل العمامة . فنزعها ثم انتسب ، و جدد مساءلته ، فوجده أشد ما كان إنكاراً . قال : فلعله إنما أتي من قبل القلنسوة . فنزعها ، و علم المروزي أنه لم يبق شيء يتعلق بـه المتغافل و المتجاهل ، فقال : لو خرجت من جلدك لم أعرفك ".

١. وضح الجمال في التعابير التالية : **(م:١١)**

أ. لم يبق شيء يتعلق به المتغافل . [.....]

ب. لو خرجت من جلدك لم أعرفك . [.....]

ت. ليحط رحله عنده . [.....]

٢. " من أعاجيب أهل مرو ما سمعناه من مشيختنا على وجه الدهر ، و ذلك أن **رجلاً** من أهل مرو **كان** لا يزال يحج و يتجر ، و ينزل على **رجل** من أهل العراق ، فيكرمه و يكفيه مؤنته " . **(م:١٢)**

أ. ما سبب تردد المروزي على العراقي ؟

.....

ب. ما سر سفر العراقي إلى مرو ؟ و ما الذي هون عليه أمر الزيارة ؟

.....

٣. **أعرب ما تحته خط في الفقرة السابقة** : **(م:١٩)**

الكلمة	الإعراب
رجلاً	
كان	
رجل	

٤. **اضبط آخر الكلمات التي تحتها خط فيما يلي :** **(م:٢٠)**

أ. كما يصنع **الرجل** بثقته .

ب. لم **يبق** شيء يتعلق به المتغافل .

ت. كان يهون عليه مكابدة **السفر** .

٥. اقرأ ثم أجب : **(م:١٣)**

أ. لو كنت مكان العراقي . ماذا ستفعل ؟

.....

ب. لو كنت مكان المروزي . ماذا تفعل ؟

.....

ت. موقف من أفضل : العراقي أم المروزي ، و لماذا ؟

.....

السؤال الرابع :

١. من خلال قراءتك للدروس الثلاثة ، اكتب عملاً تحب أن تعمل مثله من كل درس : **(م:١٤)**

أ. درس " دون كيشوت " .....

ب. درس " بائعة الكبريت " .....

ت. درس " العراقي و المروزي " .....

٢. **وضح رأيك فيما يلي :** **(م:١٥)**

أ. موقف سانشو من زوجته " آن غيتير " .

.....

ب. والد الطفلة بائعة الكبريت .

.....

ت. موقف العراقي من المروزي .

.....

٣. من خلال فهمك للدروس الثلاثة ، أجب عما يلي : **(م:١٦)**

أ. ما الذي دفع دون كيشوت ليتصور طواحين الهواء عمالقة ؟

.....

ب. لماذا حملت الجدة الطفلة بين ذراعيها ، و طارتا عالياً في السماء ؟

.....

ت. لماذا لم يتعرف المروزي على العراقي ؟

.....

٤. اقرأ ثم أجب : **(م:١٧)**

أ. رأيت أحد أصدقائك لا يصلي . ماذا تفعل ؟

.....

ب. جارتك مات زوجها ، و طلبت من ابنها أن يترك المدرسة و يبحث عن عمل . ما موقفك من ذلك ؟

.....

ت. بم تنصح ناكر المعروف ؟

.....

٥. من وجهة نظرك ، أجب عما يلي : **(م:١٨)**

أ. ما الذي يدفع الرجل لإهانة زوجته ؟

.....

ب. ما الذي يدفع الطفل لترك المدرسة ؟

.....

ت. ما الذي دفع المروزي إلى فعلته بالرغم من كل ما قدمه إليه العراقي ؟

.....

ملحق (٤)

بطاقة الملاحظة للقراءتين

و يتضمن ما يلي :

أ . قائمة بأسماء السادة المحكمين .

ب .آراء السادة المحكمين ، و التعديلات المقترحة ؛ لوضع الصيغة النهائية .

ت . بطاقة الملاحظة في صورته النهائية.

ملحق ٤ (أ)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل المعلم .

م	أسماء المحكمين	الوظيفة
١	د . داود حلس	كلية التربية – قسم المناهج و طرائق التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة .
٢	د . جهاد العرجا	كلية الآداب – قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة.
٣	د . عمر دحلان	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٤	د . محمود خلف الله	مدرس علم النفس في مدارس خان يونس .
٥	أ . بسام صيام	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٦	أ. جواد صلاح	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بغزة .
٧	أ . سمير شتات	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٨	أ . أمين عبد الغفور	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
٩	أ . أحمد العبادلة	مشرف اللغة العربية في مديرية التربية و التعليم بخان يونس .
١٠	أ . سليمان أبو جراد	مدرس اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .
١١	أ . عصام مقداد	مشرف اللغة العربية في وكالة الغوث بخان يونس .

ملحق ٤ (ب)

آراء السادة المحكمين على بطاقة الملاحظة :

١. تقسيم البطاقة إلى قسمين ، هما : - بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الجهرية للصف السابع الأساسي ، - بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الصامتة للصف السابع الأساسي .
٢. تعديل مهارة (يقرأ كلمات الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة) لتصبح (يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة) .
٣. تعديل مهارة (يراعي القراءة بالفصحى و الابتعاد عن العامية) لتصبح (يراعي القراءة بالفصحى و يتجنب العامية) .
٤. تقديم و تأخير في ترتيب مهارات القراءة الصامتة .
٥. تعديل مهارة (يوظف الكلمات في سياقات جديدة) لتصبح (يوظف الكلمات في جمل مفيدة) .
٦. تعديل مهارة (يوظف التراكيب في سياقات جديدة) لتصبح (يوظف التراكيب في جمل مفيدة) .
٧. تعديل مهارة (يستخدم السياق في فهم المعنى) لتصبح (يستخدم السياق في توضيح المعنى) .
٨. تعديل مهارة (يستفيد من المقروء في حل مشكلة) لتصبح (يوظف المقروء في حل مشكلة) .

و قد تم تعديل البطاقة وفق هذه الآراء .

عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرائق التدريس – لغة عربية

ملحق ٤ (ت)

بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية للقراءتين

إعداد الطالب

لطفي موسى أبو موسى

تعليمات البطاقة :

١ . توضع علامة (X) في الخانة المناسبة للإتقان .
٢ . الدرجة النهائية التي يحصل عليها المتميز في البطاقة (٩٠) درجة .
٣ . توضع علامة (X) في خانة " غير متوافرة " و أمام المهارة التي يكون الطلبة فيها غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الأشكال .
٤ . توضع علامة (X) في خانة " قليلة " و أمام المهارة التي لم تتجاوز الأخطاء فيها مرتين .
٥ . توضع علامة (X) في خانة " متوسطة " و أمام المهارة التي لم تتجاوز الأخطاء فيها مرة واحدة .
٦ . توضع علامة (X) في خانة " كبيرة " و أمام المهارة التي لم يخطئ فيها الطلبة و تؤدي بشكل متميز .
٧ . يتم تحديد زمن للسرعة المناسبة يتفق عليه .

- و فيما يلي بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الجهرية و الصامتة للصف السابع الأساسي .

- **بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الجهرية للصف السابع الأساسي .**

م	المهارة	مستوى الإتقان				ملاحظات
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافرة	
١	يقرأ فقرة من الدرس قراءة جهرية مشكولة صحيحة .					
٢	ينطق مفردات المادة المقروءة نطقاً سليماً .					
٣	ينطق الحروف المتماثلة كتابة و المختلفة لفظاً . (س،ش)،(ع، غ).					
٤	يلون الصوت بحسب المعنى للمقروء ، كالاستفهام و التعجب .					
٥	يقرأ فقرة من الدرس بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع و لا إبطاء .					
٦	يراعي علامات الترقيم و الوقف أثناء القراءة .					
٧	يراعي القراءة بالفصحى و يتجنب العامية .					
٨	يفرق بين همزتي الوصل و القطع أثناء القراءة .					
٩	يميز بين الحركات على الحروف (الضمة،الفتحة،الكسرة،السكون،الشدة).					
١٠	يستخدم الحركات و الإيماءات الموافقة للمعنى أثناء القراءة .					

- **بطاقة ملاحظة أداء الطلبة في مهارات القراءة الصامتة للصف السابع الأساسي .**

م	المهارة	مستوى الإتقان				ملاحظات
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافرة	
١	يستخرج الأفكار الواردة في المادة المقروءة .					
٢	يفسر المفردات اللغوية من خلال المرادف .					
٣	يفسر المفردات اللغوية من خلال المضاد .					
٤	يفسر المفردات اللغوية من خلال المفرد .					
٥	يفسر المفردات اللغوية من خلال الجمع .					
٦	يوظف الكلمات في جمل مفيدة .					
٧	يوظف التراكيب في جمل مفيدة.					
٨	يحاكي الأساليب اللغوية الواردة في الدرس .					
٩	يستخدم السياق في توضيح المعنى .					
١٠	يبين دلالة ما تحته خط .					
١١	يتذوق جمال التعبير الوارد في الفقرة.					
١٢	يعبر عن المادة المقروءة بلغته الخاصة .					
١٣	ينقد المقروء بشكل صحيح .					
١٤	يستخلص القيم المستفادة من الموضوع .					
١٥	يبدي رأيه في مواقف لها علاقة بالموضوع .					
١٦	يستنتج مابين السطور من معان .					
١٧	يوظف المقروء في حل مشكلة .					
١٨	يربط المادة المقروءة بالواقع المعاش.					
١٩	يعرب بعض الكلمات الواردة في الفقرة إعراباً صحيحاً .					
٢٠	يوظف القواعد النحوية التي تم دراستها توظيفاً سليماً .					