جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
قسم اللغة العربية

أثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

رسالة قدمها الطالب

ابراهيم خالص حسين العزاوي

الى مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

باشراف

الاستاذ الدكتور

عادل عبدالرحمن نصيف العزي

١٤٣٣هـ ٢٠١٢م

اقرار المشرف

اشهد أنّ اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) التي قد جرت باشرافي في كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع

المشرف : أ.د.عادل عبدالرحمن

التاريخ : / / ٢٠١٢م

التوقيع :

أ. د . نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية/الدراسات العليا

التاريخ : / / ٢٠١٢ م

اقرار المقوم اللغوي

اشهد أنّ هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) قد جرت مراجعتها من الناحية اللغوية ، وهي الان صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

المقوم اللغوي : – د. عبدالرسول سلمان ابراهيم

المرتبة العلمية :– استاذ

التاريخ : / / ٢٠١٢م

اقرار الخبير العلمي

اشهد أنّ هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) قد جرت مراجعتها من الناحية العلمية ، وهي الان صالحة من الناحية العلمية ولاجله وقعت .

التوقيع :

المقوم العلمي : أ.د.م رياض حسين علي

المرتبة العلمية :- استاذ مساعد

التاريخ : / / ٢٠١٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار لجنة المناقشة

نحن اعضاء اللجنة المناقشة نشهد بأننا قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) في محتويتها وفيما له علاقة بها وقد وجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير (جيد)

التوقيع :-
الاسم الثلاثي : فاروق خلف العزاوي.
اللقب العلمي :- استاذ
التاريخ : / / ٢٠١٢
رئيساً

التوقيع :-
الاسم الثلاثي : حاتم طه ياسين .
اللقب العلمي :-استاذ مساعد
التاريخ: / / ٢٠١٢
عضواً

التوقيع :-
الاسم الثلاثي : عبدالحسن عبدالاميراحمد.
اللقب العلمي :- استاذ مساعد
التاريخ : / / ٢٠١٢
عضواً

التوقيع :-
الاسم الثلاثي :عادل عبد الرحمن نصيف.
اللقب العلمي :- استاذ
التاريخ: / / ٢٠١٢
عضواً ومشرفاً

أ.م.د حاتم جاسم عزيز
عميد الكلية

بِسمِ اللهِ الرَحمنِ الرَحِيمِ

((إقرأ بِاسمِ رَبِكَ الَذِي خَلَقَ ۞ خَلَقَ الإِنسانَ مِنْ
عَلَقٍ ۞ إقرأ وَرَبُكَ الأَكْرَمُ ۞ الَذِي عَلَمَ بِالقَلَمِ
عَلَمَ الإِنسَانَ مَالَمْ يَعْلَمْ))

صدق الله العظيم

العلق : ١ – ٥

الاهداء

الى

اول كلمة نطقها لساني

الروح الطاهرة التي صعدت الى بارئها راضيةً مرضية قبل ان تسعد

عيناه برؤية عملي المتواضع هذا

اعز الناس في قلبي .. التي غرست في نفسي حب الخير والدتي

لكنها إرادة الله ولا راد لا رادته روح والِدَيَّ

من شاركني اجمل ذكريات الطفولة ... احب الناس الى قلبي ...

إخوتي

العقول التي رسمت خطواتي على طريق العلم اساتذتي

الى كل من شاركني بكلمة دعاء .

احمدي جمعدي المتواضع

الباحث

شكر وامتنان

قال تعالى ((ومن يشكر فانما يشكر لنفسه)) (لقمان : من الاية١٢) ،

قبل كل شيء اشكر الله العظيم الذي اعانني على تخطي العقبات لانجاز هذا العمل الذي ما كان ليكتمل لو لا توفيق الله سبحانه وتعالى ، ثم مساعدة المخلصين الاوفياء ، لهم مني الشكر والامتنان ، واخص بالامتنان والعرفان بالجميل استاذي ومشرفي الاستاذ الدكتور (عادل عبدالرحمن نصيف العزي) وادعو الله عز وجل ان يمنحه الصحة والعافية ، والعزة والرفعة في الدنيا والاخرة ، لما منحني من رعاية صادقة وتوجيه مخلص وعلم نافع من اللحظة الاولى الى ظهور هذه الرسالة بصورتها التي هي عليها الان . فكان المقل من العثرات ، الباعث في النفس الهمة ، كلما وهنت الخطوة فنعم المعلم ونعم المربي ، فالله اسأل ان يجزيه خير الجزاء ، وبارك الله فيه .

ويسعدني ان اقدم اسمى ايات الشكر والعرفان الى الاساتذة الافاضل ، اعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) (أ . د محمد علي غناوي ، و أ . د اسماء كاظم فندي ، و أ. د عادل عبدالرحمن نصيف ، و أ . م . د رياض حسين علي ،أ . م . د . مكي نومان مظلوم ، أ . م . د مازن عبدالرسول) . والاساتذة والخبراء والمحكمين ، لما قدموه من مساعدة بأرائهم العلمية السديدة في بلورة فكرة البحث .

ووفاء وعرفاناً بالجميل اتقدم بالشكر والوفاء الى والدتي الحبيبة التي شجعتني على مواصلة الدراسة حتى وافتها المنية – تغمدها الله بفيض رحمته ، كما اتقدم بالشكر والعرفان الى افراد اسرتي اخونّي العزيزين احمد وقيس لما تحملاه من عناء ومشقة في سبيل تسهيل مهمتي في تحقيق ما اتطلع اليه . فلو لا جهودهما لما تم انجاز هذا العمل . واقدم اعتذاري لمن لم تسعفني الذاكرة في تقديم الشكر له (جل من لا يسهو) . وفي ختام هذا العمل احمد الله كثيراً حمداً يوافي نعمه علي بأتمام هذا البحث ، فله الحمد في الاولى وفي الاخرة ، وله الفضل والمنة . قال تعالى { ذلك فضل الله يؤتيه من يشاء والله ذو الفضل العظيم } (الجمعة : ٤)

ملخص الرسالة :-

يهدف البحث تعرف اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الرئيسة (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الذين يدرسون القراءة باستخدام استراتيجية ليد ، وبين متوسط درجات تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الذين يدرسون القراءة بالطريقة التقليدية)

ولتحقيق ذلك اختار الباحث عينة بلغت (٦١) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، في مدرسة المفرق الابتدائية للبنين التابعة لمديرية تربية ديالى ، في منطقة المفرق ، وقد وزعت عشوائياً عل مجموعتين (ضابطة وتجريبية) بواقع (٣١) تلميذاً في المجموعة الضابطة ، و (٣٠) تلميذاً في المجموعة التجريبية درس الباحث المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية (ليد) والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

كما كافأ الباحث بين تلاميذ مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، ودرجات اللغة العربية في العام السابق (الثالث الابتدائي) .

ضبط الباحث المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية .

وتطلب تحقيق هدف البحث وجود ادوات لقياس المهارات الثلاث (وصحة القراءة ، فهم المقروء ، وسرعة القراءة) ونظراً لعدم عثور الباحث على ادوات جاهزة تتناسب وبحثه اقدم على اعداد اختبار تحصيلي لقياس مهارة فهم المقروء يتكون من (٢٢) فقرة ، واختبار قطعة قرائية ، مكونة من اكثر (٣١١) كلمة من كتاب القراءة العربية للصف الرابع الابتدائي لقياس مهارتي الصحة وسرعتها . ولغرض التأكيد من صلاحيتها عرض الادوات على مجموعة من الخبراء والمحكمين للتعرف على الصدق الظاهري لها .

وبعد ان حدد المادة العلمية التي تضمنت (٨) موضوعات من كتاب القراءة المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١١ – ٢٠١٢ م

اعد الباحث اهدافاً سلوكية بلغ عددها (٧٣) هدفاً سلوكياً ، واعد خططاً تدريسية أنموذجية لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة . طبقت التجربة بتاريخ ٢٠١١/١٠/١٦ وانتهت في ٢٠١١/١٢/٢٧ .

وبعد تطبيق ادوات البحث تمت معالجة البيانات احصائياً بأستعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين . واظهرت النتيجة الاتية :

- **وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست القراءة على وفق استراتيجية ليد ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست القراءة على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية) بالتحصيل في المهارات (فهم المقروء ، وصحة القراءة ، وسرعة القراءة) مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية .**

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث :-

- **ان التدريس باستراتيجية ليد له فاعلية في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .**
- **ضرورة اعتماد طريقة استراتيجية ليد في تعليم القراءة للصف الرابع الابتدائي ، لما لها من مزايا مفيدة .**
- **اجراء دراسات لاحقة في المجال نفسه امتداداً لهذا البحث واكمالاً له .**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
اقرار المشرف	ب
اقرار المقوم اللغوي	ت
اقرار الخبير العلمي	ث
اقرار لجنة المناقشة	ج
الآية القرانية	ح
الاهداء	خ
الشكر والامتنان	د
ملخص الرسالة	ذ – ر
فهرس المحتويات	ز – ش
فهرس الجداول	ص– ض
فهرس الملاحق	ط
الفصل الاول	١ – ٢٧
مشكلة البحث	٢ – ٤
اهمية البحث	٤ – ١٩
هدف البحث	١٩
فرضيات البحث	١٩–٢٠
حدودالبحث	٢٠
تحديد المصطلحات	٢٠–٢٧
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٨–٦٤
١–جوانب نظرية	٢٩–٤٩

٢-دراسات عربية	٤٩-٥٦
٣-دراسات اجنبية	٥٦-٥٧
٤-الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٨-٦٤
الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته	٦٥-٩٣
منهج البحث	٦٦
اجراءات البحث وتشمل	٦٦
١-التصميم التجريبي	٦٦-٦٧
٢-٠مجتمع البحث وعينته	٦٧- ٦٩
٣-تكافؤ مجموعتي البحث	٦٩-٧٤
٤-ضبط بعض المتغيرات الدخيلة	٧٤-٧٧
٥-تحديد المادة العلمية	٧٧
٦-صياغة الاهداف السلوكية	٧٧-٧٨
٧-اعداد الخطط وتطبيق التجربة	٧٨-٧٩
٨-اداة البحث	٧٩-٨٠
٩-الوسائل الاحصائية	٨٠-٩٣
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	٩٤-٩٨
اولاً : عرض النتائج	٩٥-٩٧
ثانياً تفسير النتائج	٩٨
الفصل الخامس :	٩٩-١٠١
اولاً الاستنتاجات	١٠٠
ثانياً : التوصيات	١٠٠
ثالثاً: المقترحات	١٠١

المصادر والمراجع	١٠٢-١١٦
١-المصادر العربية	١٠٣-١١٥
٢-المصادر الاجنبية	١١٦
الملاحق	١١٧-١٦٤
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	١٦٥-١٦٧

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
	التصميم التجريبي للبحث	٦٧
١	عدد تلاميذ مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٨
٢	نتائج الاختبار التائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في العام السابق	٧٠
٣	نتائج الاختبار التائي للمجموعتين التجريبية والضابطةفي العمر الزمني	٧٠
٤	قيمة مربع كاي (K)^2 للفروق في مستوى التحصيل الدراسي لاباء تلاميذ المجموعتين	٧١
٥	قيمة مربع كاي (K)^2 للفروق في مستوى التحصيل الدراسي للأمهات تلاميذ المجموعتين	٧٢
٦	نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في سرعة القراءة	٧٣
٧	نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في صحة القراءة	٧٣
٨	نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في فهم المقروء	٧٤
٩	توزيع دروس مادة القراءة على مجموعتي البحث	٧٦
١٠	توزيع اسئلة اختبار الفهم على المهارات المحددة	٨١

١١	معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار	٨٦
١٢	معاملات القوة التميزية لفقرات الاختبار	٨٧
١٣	فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الاول من اختبار الفهم .	٨٨
١٤	نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في سرعة القراءة .	٩٥
١٥	نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في صحة القراءة	٩٦
١٦	نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في فهم المقروء	٩٧

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنوان	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية / ديالى	١١٨
٢	درجات تلاميذ المجموعتين في الصف الثالث الابتدائي	١١٩
٣	العمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	١٢٠
٤	درجات الاختبار القبلي للمجموعتين في سرعة وصحة القراءة وفهم المقروء	١٢١-١٢٣
٥	اسماء الخبراء والمحكمين الذين تم الاستعانة بهم في اجراءات البحث	١٢٤
٦	الاهداف السلوكية	١٢٥-١٣٤
٧	الخطط التدريسية للمجموعتين	١٣٤-١٤٣
٨	استبانة اراء الخبراء بشأن اختيار النص	١٤٤-١٥٠
٩	القصة التي ستمثل اداة البحث	١٥٠-١٥١
١٠	كلمات النص القرائي	١٥١-١٥٥
١١	الاختبار بصورته النهائية	١٥٦-١٥٨
١٢	درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في سرعة القراءة	١٥٩
١٣	درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في صحة القراءة	١٦٠
١٤	درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في فهم المقروء	١٦١
١٥	استبانة جمع المعلومات .	١٦٢
١٦	اسماء المدارس الابتدائية وعدد التلامذة فيها	١٦٣

مشكلة البحث :-

إن ضعف التلاميذ في اللغة العربية مشكلة تشغل القائمين على التعليم والمعنيين بشؤون التربية اذ طالما بحثت في المؤتمرات وكتبت فيها الدراسات وعقدت من اجلها الندوات ، وقد نجمت عن ذلك كله مجموعة من الحلول السليمة لهذه المشكلة غير ان شيئاً من هذه الحلول لم يأخذ طريقه الى التغيير العلمي ، مما ادى بقائها قائمة تتحدى الدارسين والباحثين وتسخر الجهود المبذولة كلها في حلها . (العزاوي : ١٩٩٨ : ص١) .

من الظواهر التي لا يمكن تجاهلها او التغاضي عنها ، ظاهرة ضعف التلاميذ في القراءة ولا سيّما في المرحلة الابتدائية التي تعد الركيزة الاساسية التي يستند اليها التلميذ فيما ينبغي تعلمه في مقتبل عمره التعليمي الرسمي وغير الرسمي ، (فارس: د.ت، ص١٣) .

وعلى الرغم من كل هذه الجهود الكبيرة التي بذلت وعلى الصعيدين المحلي والعربي في بحوث تعليم القراءة وما يتعلق بها ، ظل مفهوم القراءة وفهم المقروء محصوراً ، لا يتخطى حدود الادراك البصري للرموز المكتوبة ، والتعرف عليها ، ونطقها ، لذلك كان معيار القراءة الجيدة هو سلامة الاداء . (السامرائي : ٢٠٠٠ : ص١١) .

ومن المعروف ان الامم تتميز بعضها عن بعض بالدرجة الاولى بلغاتها ، وهذه اللغات تؤدي دوراً كبيراً في تكييف تفكير الفرد وتؤثر في تكوينه النفسي والعاطفي ، لذلك فأن وحدة اللغة توجد نوعاً من وحدة الشعور وتربط الافراد بروابط فكرية وعاطفية متقاربة او موحدة . (الحصري : ١٩٦٢ : ص٥)

وان تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون ضعفاً ملموساً في المهارات الاساسية ، اذ نلاحظ الضعف القرائي في تحقيق اهداف القراءة ، من فهم المقروء وادراك المعاني والافكار او النطق او الضبط الخاطئ للألفاظ (عاشور : ٢٠٠٣ : ص٧٩) .

والقراءة ، هي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسومات التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وفهم المعاني ، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ، والقراءة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً الى المعنى الذي قصده الكاتب . (يوسف : ١٩٩٠ ، ص٢٣)

فلذلك نرى ان غالبية التلاميذ يعزفون عن دروس القراءة لا لانها غير مهمة من وجهة انظارهم ؛ ولكن لان القراءة بالصورة التي تقدم بها ؛ وبالموضوعات التي تعرض لا تثير اهتمامهم ، وليس من الصعب على التلاميذ في هذه المرحلة ان يقرؤوا الموضوعات التي تقدم اليهم وحدهم من غير مساعدة من المعلم (طعيمة :١٩٩٨: ص٩١) .

والمتأمل للطرائق والاساليب التي يعالج بها معلمو اللغة العربية دروسهم في تعليم فروع اللغة العربية المختلفة لاسيما القراءة نجدها تقدم على انها معرفة يجب حفظها واسترجاعها في الاختبارات ، ويتصور بعض القائمين على امر تعليم اللغةان حفظ عدد من المترادفات والافكار السطحية هو التعليم الصحيح للغة وفروعها وينظرون الى مهارات اللغة نفسها ، مما يجعلهم يقفون امام موضوعات القراءة حيارى لايدرون من اين ينقبون عنها (حسني : ١٩٩٩ : ص١٦٢-١٩٤).

كما ان مشكلة القراءة وتعليم مبادئها من المشكلات التي يعاني منها حقل التربية والتعليم في الوطن العربي (الصقار : ١٩٨٧ ، ص٧٠)

وهذا ما اكدته جملة من الدراسات والابحاث التي اهتمت بمهارات القراءةالجهرية لدى التلاميذ والطلبة في المراحل التعليمية المختلفة ، لاسيما المرحلة الابتدائية ومنها على سبيل المثال دراسة (الدليمي : ١٩٩٧) ودراسة (العزاوي : ٢٠٠١) ودراسة (المشهداني : ٢٠٠٨) ودراسة (صابر : ٢٠٠٩).

وبناءاً على ماتقدم ، واحساس الباحث ان هناك حاجة ملحة لتمكين التلاميذ من القراءة الصحيحة وفهم المقروء ، والافادة منها ، نفسياً واجتماعياً وتربوياً وهذا لا يتم الا بالبحث عن طرائق واساليب واستراتيجيات ووسائل تعليمية حديثة ملائمة يمكن من خلالها

تجاوز هذه المشكلة والتمكن منها لذا اختار الباحث استراتيجية (ليد) وهي من الاستراتيجيات الحديثة لتجريبها في تدريس مادة القراءة ، في الصف الرابع الابتدائي لتعرف اثرها في تنمية مهارات القراءة الجهرية (السرعة والصحة والفهم) .

أهمية البحث :-

التربية تبدأ ببداية الحياة ، ولا تنتهي الا بأنتهائها ، وهي عملية يقع تحت تأثيرها كل انسان وتعتمد على مبادئ مهمة اساسية ، وهي التربية الكلية المستمرة كمبدأ اول ، وهي تجمع التعلم والثقافة والاعداد العام المهني ، وتتناول مختلف بيئات الانسان المدرسية والاسرية وغيرها ، فتهتم بالانسان افقياً في كل بيئاته ، وعمودياً في كل مراحل حياته لتساعده على ان ينمو بنفسه نمواً كاملاً في ضوء استعداداته ، وقدراته وكفايته ، ومواهبه وان الغاية التربوية هي اعداد انسان حر مسؤول اولاً واعداد انسانِ واعٍ منتج ، مثقف ، وخلاق ثانياً ، وتوثيق الصلة بينه وبين محيطه في كل مراحل حياته كلها (زيعور ، ٢٠٠٦ : ص٧) .

والتربية اداةالمجتمع والمرأة التي تعكس صورته واساس البناء الحضاري في العصر الحديث ، واساس التفاعل المستمر ، والتي تتضمن مختلف انواع النشاط المؤثر سلباً او ايجاباً ، وتعمل على توجيهها الوجهة التي تحدد بوساطتها اساليب معيشته وطرائق تكيفه مع البيئة ، ومواكبه التطور والانفجار المعرفي (جري : ٢٠١٠ : ص٤) .

وترمي التربية في مجال التعليم تقديم الخدمة للتلميذ والمعلم ، فهدفها للتلميذ الحصول على القدرات وتنميتها وتطويرها ، وكشف طاقاته واظهارها ، وتوسيع مداركه بالوسائل المختلفة ، حتى يأخذ دوره في المجتمع ، وتخلق فيه القدرة على الاستمرار في التعليم . (عبدالعزيز ، ١٩٧١ : ص٢٣) .

والتربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع ، لان المجتمعات لا تستطيع الاستغناء عن التربية مهما كانت طبيعة هذا المجتمع ومهما كانت حالة افراده ، فضرورة التربية تبرز من خلال التركيز على الامور الاتية :-

١-نقل العلم من جيل لاخر من خلال اكتساب الافراد من بعضهم بعضاً المعارف والمعلومات والخبرات .

٢-التربية تساعدالفرد منذ ولادته فهو يعتمد على والديه منذ الولادة ويتعلم من خلال اتكاليته على والديه .

٣-التربية تساعد الفرد على الالمام بالتكنولوجيا وباسرارها من خلال تعليم الافراد لبعضهم بعضا لان تعليمهم لبعضهم ينعكس على تطور المجتمع وتقدمه . (سرحان ، وكامل : ١٩٧٢ ، ص٢٥) .

ان التربية سواءً كانت عملية منظمة مقصودة او غير مقصودة فانها تحدث في مجتمع ما في زمن ما في ظروف معينة ، ولذا فقد وجدت التربية منذ وجود الانسان على الارض ،على الرغم اختلاف اساليب معرفته وتنوع طرائقها على مر العصور والاجيال ، فقد عرفها بابسط صورها ، منذ ان كان يعيش في الكهوف والوديان فقد كانت التربية تظهر عنده من خلال مطاردته الطبيعية حتى يتمكن من الحياة والاستمرار فيها ،وكانت تربية الانسان حينذاك تربية عفوية يمارسها الفتى من خلالها تقليده لوالديه والاخرين وكانت العلاقات الاجتماعية انذاك بسيطة وتوالت الايام وكثر الناس وتعددت احتياجاتهم وتنوعت مطالب الحياة ، عندها شرع الناس في بناء المساكن واقامة الحضارات وتطورت المعارف والعلوم والفنون فصاروا يعلمونها لابنائهم ، وصار لكل جماعة منهم طريقة في الحفاظ على تلك الثقافة والتراث ونقله الى الاجيال اللاحقة ، ولما كان الانسان هو الكائن الحي الذكي النامي المتجدد المتطور ، فهو بالتالي دائم التغيير هدفه ان يعيش حياة افضل ، وهذه هي حركة التربية في المجتمعات البشرية منذ القدم . (الخزرجي و الخزرجي:٢٠٠٠ ،ص٧٠)

ولغرض تحقيق التعليم والتعلم لابد من وجود اداة يمكن استعمالها لهذا الغرض ، ومن بين هذه الادوات وافضلها في تحقيق عمليتي التعليم والتعلم هي اللغة ، اذ هي اداة التفكير ووسيلة التعبير عما يدور في خاطر الانسان من افكار ، وما في وجدانه من مشاعر

واحاسيس ، ووسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس ، وذلك في نطاق الافراد والجماعات والشعوب ، ولولاها لما امكن للعملية التعليمية ان تتم ،ولانقطعت الصلة بين المعلم والتلميذ ، اي لتوقفت الحضارة الانسانية وظلت حياة الانسان في نطاق الغرائز الفطرية والحاجات العضوية الحيوانية (معروف : ١٩٨٦ : ص٢٨) .

ومن طريق اللغة استطاعت الاثار الادبية الانسانية ان تنتقل من جيل الى جيل اخر ، وان تنمو نمواً مستمراً بما يضيفه الادباء اليها في العصور اللاحقة من لوحات انسانية خالدة وكذلك التأثير في الاخرين من الناحيتين الاقتصادية والسياسية وكذلك يستطيع الفرد ان يميز بين شخص واخر من صوته ومن دون رؤيتها الآذن السليمة تميز (٦٠٠٠) صوت . (عاشور ، الحوامد ، ٢٠٠٧ ، ص٤٠) .

والكلام عن اللغة يأخذنا شيئاً فشيئاً الى الكلام عن اهمية اللغة العربية اذ تعد اللغة العربية احدى اللغات الجزرية ، وهي ارقاها مبنى ومعنى واشتقاقاً وتركيباً ، وامتلاكاً من الميزات والخصائص ما يؤدي رجحانها على سواها ، اما ميزاتها فتكمن في كونها لغة التنزيل اذ قال الله تعالى في كتابه العزيز : { وأنه لتنزيل ﴿العالمين ﴿به الروح الامين على ﴿لتكون من المنذرين بلسان﴿عربي مبين } (الشعراء من الاية ١٩٢ – ١٩٥) وقوله تعالى{ لسان الذي يلحدون اليه اعجمي وهذا لسان عربي مبين} (النحل الاية ١٠٣) وفي هذه الايات تشديد على ابانة العربية (ابو الضبعات ، ٢٠٠٧ ،ص٣٨) .

فالقرآن الكريم البس اللغة ثوب الاعجاز ، وبفضله اصبح اللسان العربي المظهر اللغوي لهذه المعجزة الخالدة ، واللغة العربية هي لغة ازلية ، اذ نزل بها القران الكريم في اللوح المحفوظ منذ الازل قبل ان ينزل الوحي على النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) من الله تعالى (التميمي ، ٢٠١٠ ، ص١٠)

ويكفي اللغة العربية شرفاً ان الله تعالى اختارها لغة كتابهِ الكريم الذي به ختم الرسالات السماوية اذ قال تعالى { اقرأ باسم ربك الذي خلق ﴿خلق الانسان من علق اقرأ وربك الاكرم ﴿الذي علم بالقلم ﴿علم الانسان مالم يعلم } (العلق ١–٥) .

ومن يتأمل الايات الشريفة من سورة العلق يرى كيف ان اللغة العربية قد اقترنت مع القراءة وكيف تجلت مكانة القراءة في احلى بيان واجمل وادق معنى واجمل تبيان ، فهي اول ما اوحى الى الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) لان القراءة مفتاح الحياة وسرها ، ويتضح ذلك من تكرار الامر (اقرأ) ، ومن الربط بين القراءة والعلم ، فبالقراءة يمتلك الانسان ناصية العلم ، ومفتاح كنزه المكنون ، ومنها يطل على المعرفة الانسانية والفكر الانساني طولاً وعرضاً واتساعاً وعمقاً ، وبها يتفوق الادب والفن ويستمتع بالحياة ، وقبل هذا وذاك هي احدى وسائل توثيق الصلة بين الانسان وربه ودينه عن طريق القران الكريم والسنة النبوية المطهرة فلا تصح الصلاة الا بقراءة الفاتحة وهي القراءة . (عوض : ٢٠٠٣ ، ص٧)

وتعد اللغة العربية من ادق اللغات تصوراً لما يقع تحت الحواس ، ومن اكثرها مرونة لقدراتها على الاشتقاق والتأثير ، وقدراتها على استيعاب المتغيرات المستجدة والحضارات بشتى اشكالها والوانها وابعادها، لذا نجد لغتنا العربية كنزاً ينهل منه العلماء مما تحمله من ذخائر العلوم والادب والفنون ولقد شهد لهذه اللغة الغرباء عنها (ابو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص٤١) فذلك المستشرق الفرنسي (هنري اوسيل) اذ يقول : (لكي تتطور التربية في فرنسا ينبغي للغة العربية ان تكون اللغة الثانية ،. حتى يتعلم الطالب الفرنسي من العربية عمق التفكير) (كبة ، ٢٠٠٨ ، ص٩٢) . ويقول جون فون : (ان اللغة العربية لغة مستقبل ، ولاشك انه سيموت غيرها في حين تبقى هي حية) (السيد ، ١٩٨٩ ، ص١١)

ان تطور العلوم والمعارف مرتبط بنمو المهارات اللغوية لما للغة من تأثير فعال في رقي الفكر الانساني ، واذ لها وظائف مميزة ، ومن اهم هذه الوظائف في حياتنا الاجتماعية هو الاتصال اللغوي عن طريق التحدث والكتابة ، وعن طريق التعبير الشفهي والتحريري (الحسون والخليفة ، ١٩٩٦ ، ص٧٩) .

وقد اشار ابن جني الى ان" اللغة " اصوات يعبر بها كل قوم عن اغراضهم (ابن جني ، ١٩٩٠ ، ص٣٤) ولها اهمية كبرى لكونها ذاكرة الانسانية التي تحفظ للامة تراثها ونشاطها العلمي لتطلع عليه الاجيال اللاحقة فتدرك مساهمة المجتمع في بناء صرح الحضارة الانسانية(الطائي:١٩٩٠، ص٣١) ومن هنا فقد اولى المربون اهتماماً باللغة وطرئق تدريسها فالذي يتصفح تاريخ التربية يجد ان اللغات كانت في مقدمة ما عني به المربون من المواد وان تعلم القراءة والكتابة كان اول ما عنوا به منها . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص٢٩) .

وذا كانت اللغة تتبوأ هذه المكانة وكانت الامم تعنى بلغاتها ، فأن لغة كريمة كاللغة العربية لابد لها من ان تحظى بجانب كبير من الاهتمام والرعاية من قبل ابنائها فالعربية لغة العقيدة ، لغة القران الكريم لغة الله التي اختارها لكلامه يخاطب بها اهل الارض ، فهي لغة تتناسب وقدسية العقيدة التي تستوعبها وتبلغها الناس (الهاشمي ، ٢٠٠٨ ، ص١٠)
فالاعتزاز بها والتشرف بالانتماء اليها يأتيان من قدسيتها ، فيكفيها رفعة وشرفاً انها لغة الوحي ، تنزل بها الذكر الحكيم ليخرج الناس من الظلمات الى النور ، فضلاً عن انها اغزر اللغات مادة ، واطوعها في تاليف الجمل وصياغة العبارات ، وانها لغة مليئة بالالفاظ والكلمات التي تناسب مدارك التلاميذ ، فهي امتن تركيباً واوضح بياناً واعذب مذاقاً عند اهلها . (الراوي : ١٩٨٩ ، ص٢٠) .
ومن حق اللغة العربية علينا ان نخلص لها ، وان نبذل الجهود لرفع شأنها ، وسيادتها في المجتمع العربي ، ومن حقها في الميدان التعليمي ان نوليها اكبر قسط من العناية ، ولعل من مظاهر الاحتفاء بها ، والولاء لها في ميدان التعليم ان نتعرف على ما يكتنف تعليمها من صعاب حتى نتجه الى تذليل هذه الصعاب ، والى تمهيد السبيل لتعليمها تعليما مثمراً ميسراً . (عطية ، ٢٠٠٧ ، ص٣٥) .
وهذا ماسيون يقول (ان العربية تذهب الى الغرض المقصود مباشرة في حين اللغات الاوربية لاتصل الى ذلك الا تدريجياً ، وانها تبرز المعنى المراد في اقل ما يمكن من الالفاظ وتعجز اللغات الاخرى من ان تحاربها . (عطية ، ٢٠٠٧ ، ص٣٥) .

القراءة فن لغوي معين العطاء ، سابغ المدد ، وهو المنبع الذي ينهل منه الفرد ثروته اللغوية ، ويثري به معجمه اللغوي ، وهي ترفد الاستماع والكلام والكتابة ، صحيح ان القراءة

والاستماع اداتها استقبال لافكار الاخرين ، ولكن القراءة اوسع دائرة ، واعمق ثقافة اذ يرتشف الانسان بوساطتها ما يغذي العقل ويهذب الوجدان ، فضلاً عن حقل الوجدان وتعد من وسائل الاتصال المهمة للانسان ، اذ يتعرف الفرد منها الى المعارف والثقافات ، وهي اداة رئيسة التحصيل وملئ وقت الفراغ.(عبد الهادي ،واخرون : ٢٠٠٥ ، ص١٨٣)

ومن اقوال الغرب عن القراءة ، عندما سئل (فولتير) عمن سيقود الجنس البشري ، اجاب " الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون " والى هذا اشار (توماس جيفري) الفيلسوف الامريكي ، اذ يقول " ان من يقرؤون هم الاحرار فقط " لان القراءة تطرد الجهل والخرافة ، وهذان من الد اعداء الحرية .

ويرى الفيلسوف الانكليزي (فرانسيس بيكون) ان القراءة تصنع الانسان الكامل ، ويرى(اديسون) المخترع العالمي المشهور ، ان القراءة للعقل كالرياضة للجسم . (السيد ، ١٩٨٩ ، ص٣٢٧) .

وقد اشار العقاد (١) الى اثر القراءة في تنمية الفكر ، واغناء الوجدان ، واخصاب الخيال قائلاً : لست اهوى القراءة لاكتب ، ولا اهوى القراءة ، لازداد عمراً في تقدير الحساب ، وانما اهوى القراءة ، لان عندي حياة واحدة في هذه الدنيا ، وحياة لا تكفيني ، ولا تحرك كل مافي ضميري

١- ولد عباس محمود العقاد في ٢٨ حزيران ١٨٨٩م . في مدينة اسوان بصعيد مصر ، وكان ابوه موظفاً بسيطاً في ادارة المحفوظات .

من بواعث الحركة ، والقراءة دون غيرها هي التي تعطيني اكثر من حياة في مدى عمر الانسان الواحد ، لانها تزيد هذه الحياة من ناحية العمق ،وان كانت لا تطيلها بمقدار الحساب ، فكرتك واحدة شعورك انت شعور واحد ، خيالك انت خيال فرد اذا قصدته عليك ، ولكنك اذ لاقيت بفكرتك فكرة اخرى ، او لاقيت بشعورك شعور اخر ، او لاقيت بخيالك خيال غيرك ، فليس قصارى الامد ان الفكرة تصبح فكرتين ، او ان الشعور يصبح شعورين ، او الخيال

يصبح خيالين ، كلا وانما تصبح الفكرة بهذا التلاقي مئات من الافكار في القوة والعمق ، والامتداد . (العقاد ، ١٩٦٠ ، ص١١)

ونظراً لاهمية القراءة عدت اساساً للنشاط التعليمي وصار تعليمها في المدرسة من الامور التي حظيت بأهتمام المربين في انحاء العالم جميعاً ، وهي تلقى اهمية بالغة في المرحلة الابتدائية بوصفها المدخل الطبيعي للتعلم ، ووسيلة تسهل عدداً من انواع التعلم ، والقراءة تساعد المتعلم على استذكار دروسه واستيعبها بفاعلية ، وتساعد على زيادة فهمه لذاته وفهمه للاخرين ، وان يصبح مواطناً صالحاً في داخل المدرسة وخارجها (عطا ، ٢٠٠٦ ، ص١٢٦) .

فالقراءة واحدة من المهارات اللغوية الاربع ولها جانبان ، الجانب الالي : وهو تعرف اشكال الحروف واحتوائها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها ، وجانب ادراكي ذهني يؤدي الى استيعاب المادة المقروءة ولايمكن الفصل بحال من الاحوال بين الجانبين الالي والادراكي ، اذ تفقد القراءة دلالتها واهميتها اذا اعترى اي جانب منها الوهن ، فالقراءة تصبح ببغاوية اذا لم يكن القارئ قادراً على استيعاب ما يقرأ ، ولايمكن ان تكون هناك قراءة اذا لم يكن قادراً على ترجمة ما تقع عليه عيناه الى اصوات مسموعة للحروف والكلمات والجمل ، وهنا يلتقي الجانبان (الادراكي والالي) لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق ينطبق ذلك على نوعية القراءة الجهرية والصامتة ، فاذا كانت الجهرية تحتاج الى الجانب الصوتي والادراكي معاً ، فان القراءة تحتاج الى ترجمة المادة المقروءة الى دلالات ومعانٍ وهذا يعني ان الكميات المكتوبة تتحول الى معانٍ في ذهن القارئ من دون ان تمر بالمرحلة الصوتية . (ابو اصفر ، ١٩٩٨ ، ص٨-١٠) .

وقد اثبتت الدراسات التجريبية ان هناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والاستيعاب ، فقد وجد ان القراء الضعاف يخطؤون بمقدار (٥،٨) اخطاء شفهية في كل (١٠٠) كلمة ويخطأ القراء الجيدون بمقدار (١،١) فقط في كل (١٠٠) كلمة والحقيقية ان ٥١ % من اخطاء الضعفاء في القراءة ترجع الى تغيير المعنى على حين لاترجع اخطاء القراء الجيدين

الى ذلك . ومعنى هذا ان المشكلة الاساسية للقارئ والذي لا يدرك المعنى لماذا يسمى القارئ الضعيف . (جابر ، واخرون ، ١٩٨١ ص٩) .

والقراءة هي وسيلتنا لسبر اغوار هذه اللغة العظيمة وتثقيف عقولنا والترفية عن ارواحنا بما منحنا الله تعالى من نعمة القراءة ، يقول الجاحظ (*) في ذلك القلم مطلق في الشاهد والغائب وهو للغابر (*) الحائن (*) مثله للقائم الراهن (*) وان كان الجاحظ قد اراد تبيان فضل القلم اي الكتابة فانه لوح باهمية القراءة ، لان غاية كل مكتوب ان يكون مقروءاً . (الجاحظ ، ١٩٨٥ ، ص٨٥)

ومما لاشك فيه ان القراءة وسيلة هذا التغيير عن طريق الاطلاع على تجارب الاخرين ، وتوسيع الخبرة غير المباشرة التي يجنيها الفرد من جراء ذلك ، على ان الخبرة المباشرة لابد لها من التمهيد بالقراءة (احمد ، ١٩٨٦ ، ص١٠٧) ولما كانت اللغة وسيلة للتفكير والتعبير والاتصال ووسيلة لحفظ التراث الثقافي ، فأن الاهداف الرئيسة لتعلم اللغة العربية هي اكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم . وهنا يتضح مدى اهمية القراءة كمهارة اساسية في تعليم اللغة والاتصال اللغوي (نزال ، ١٩٩٨ ، ص٧٥) .

بل لم يعد مفهوم القراءة محصوراً في حدود الادراك البصري للرموز المكتوبة ، او عملية فهم هذه الرموز فحسب ، وانما ارتقى هذ المفهوم الى تفاعل القارئ مع النص الذي يقرؤه تجاوز ذلك الى توظيف ما يفهمه من قراءته في حل المشكلات التي تواجهه

---

*- هو ابو عثمان عمرو بن بحر محبوب الكناني الليثي ، لقب بالجاحظ او لجحوظ عينيه ، ولد في البصرة حوالي ١٦٠هـ : ٧٧٦م ، اتيح له ان يدرس على يد الاصمعي والأ خفش والنظام ، من مؤلفاته البيان والتبيين والبخلاء والحيوان ، مات سنة ٢٥٥هـ / ٨٦٩م .

*- الغابر : الباقي .

*- الحائن : هو من حان هلاكه .

*- الراهن : الحالي او الحاضر او البقاء على الحال

فتعلم القراءة يعني تطوير مجموعة من العادات الجسدية والعقلية ، وتلك العادات تتضمن تتبع اتجاه المادة المقروءة من اليمين الى اليسار كما هو الحال في اللغة العربية ، وتمييز الحروف والمقاطع والكلمات والتعبيرات والجمل مع ادراك معانيها ، وذلك حتى يتم فهم الافكارالتي تشتمل عليها المادة المكتوبة . (صيني واخرون ، ١٩٨٩ ، ص١٠٥) فهي اداة

التعليم الاساسية والجسر الذي يصل بين الانسان والعالم المحيط به ، ان اي اخفاق في السيطرة عليها سيؤدي الى الاخفاق في الحياة المدرسية اولاً ، وقد يؤدي الى الاخفاق في الحياة العامة ثانياً (معروف ، ١٩٨٦ ، ص ٩١) لانها وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات المتنوعة بحكم انها النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي . (الوائلي ، ٢٠٠٤ ، ص٣٢)

والقراءة اساس الشخصية الانسانية ، ووسيلة الفرد في تكوين ميوله واتجاهاته وتعميق ثقافته ، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة ، والتعليم والتعلم فازدادت اهمية القراءة ، واشتدت الحاجة اليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي ، والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الانسانية بعد الثورة الصناعية والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة ، فاصبح ضروره ملحة ولازمة من لوازم الانسان الذي ينشد التقدم والتحضر وعلى الرغم مما حصل في مجال تكنولوجيا الاتصال ظلت قراءة الكلمة المكتوبة تمثل باباً واسعاً من ابواب المعرفة فلا قيمة للمعارف المكتوبة من دون قراءتها ولاقيمة للكتب والموساعات العلمية ، والتاريخية من دون القراءة ، ومن اسباب رجحان القراءة من دون المحددات والقيود التي تقتضيها وسائل الاتصال الاخرى ، زد علي ما تقدم دورها في التعليم والتعلم فلا تعلم من دون قراءة لان كل العلوم الانسانية المدرسية وغيرها يمر تعلميها وتعلمها بالقراءة (البجة : ٢٠٠٠ ، ص٦٦،٦٧) (عطية :٢٠٠٧ ، ص٢٥٥) .

وعلى الرغم من تعدد الوسائل الثقافية في الوقت الحاضر ، فأن القراءة تفوق هذه الوسائل كلها ،لما تمتاز به من اليسر ، والسرعة ، والحرية ، وعدم التقيد بزمن معين ، او مكان محدد ، اما القارئ فعنده القدرة على اختيار المادة التي تستعمل الافكار والاراء ، فالقراءة تزود الفرد بالافكار والمعلومات ، وتمكنه من الاطلاع على تراث الجنس البشري في العصور والازمان المختلفة ، وفي كل مكان ، وتوسع دائرة خبراته ، وتنشط افكاره ، وتهذب ذوقه ، وهي من الوسائل المهمة لقطف ثمار الحضارة في شتى فروع المعرفة (الدليمي ، وسعاد : ٢٠٠٥) .

اما وظيفتها الاجتماعية فانها وسيلة ارتباط المجتمع بغيره ، من طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات وما الى ذلك ، وانها وسيلة مهمة تدعو الى التفاهم والتقارب بين عناصر المجتمع ، زيادة على دورها الرائد في تنظيم المجتمع فلقد مثل احدهم القراءة في المجتمع مثل الاسلاك الكهربائية تحمل النور الى بقعة فتنيرها ، والعاجزون عن القراءة كمثل بقعة ليست مستعدة لتلقي هذا النور . (ابو الضبعات ، ٢٠٠٧)

ولقد اعتمد في العملية التعليمية القراءة نظراً لاهميتها فيما يخص حياة الفرد والمجتمع على حد سواء ، فقد تناولها التربويون في الدراسة والبحث منذ امدٍ بعيدٍ حتى يومنا هذا ، مما ادى الى تغيير مفهومها تغييراً واضحاً (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص ٣١) .

ويحرص التعليم الحديث على تطوير تعليم القراءة ومهارتها وتعلمها ، لدورها المهم في اشباع ميول القارئين ورغباتهم ، ولاهميتها في اكتساب اللغة والتجارب والخبرات المتنوعة ، على الرغم من تشعب الثقافة ،واتساع ميدانها حرصت عليها الامم المتقدمة ، وتناولتها بالبحث والدراسة ، فقد ذكر ان ما نشر من البحوث والدراسات بشأن القراءة ، خلال ثلاثين عاماً مايزيد على الفين وستمائة بحث ، وهذا يؤكد الاعتقاد بجدوى القراءة في بناء المجتمع وتطوره عميقاً . (العيسوي ، ٢٠٠٤ ، ص٥٢) .

وتسهم القراءة في تزويد التلميذ بمفردات ومعاني وجمل يضيفها الى قاموسه اللغوي وتنمي عنده المعلومات العامة ، والمهارات ، وقدرات الفهم ، والاستنتاج ، والربط بين الموضوعات بطرائق منطقية ، والنقد ، وابداء الرأي ، وتكسبه مفاهيم دينية ، واخلاقية جديدة ، وتكمن اهميتها في تأثيرها في التلميذ وتكوين شخصيته المستقلة ولها تأثير كبير في فاعلية العملية التعليمية بمراحلها كافة ، وعدم الاعتناء بها يؤثر سلباً في قدرة التلميذ على الاستمرار في التعليم (عبابدة ، ٢٠٠٨ ، ص٤٥) .

فالقراءة تفتح المجال امام التلاميذ للافادة من الكتاب في الدروس جميعها وان فائدة القراءة لاتنحصر بالمدرسة وحدها ، بل تتعداها الى الحياة الاجتماعية كلها ويوسع معارفه في كل حين ويطلع على اي شيء يحتاجه ، لذلك يمكن ان يقال ان القراءة مفتاح التعيلم والتعلم . (الدليمي ، سعاد ، ٢٠٠٥ ، ص٥) .

لذا اصبح واجب المدرسة في المرحلة الابتدائية اكساب القراءة اهمية بالغة بوصفها المدخل الطبيعي للتعلم بل ان المدرسة الابتدائية تفشل فشلاً ذريعاً اذا لم تنجح في تعليم تلاميذها القراءة ، وذلك لان نجاح التلميذ وتقدمه في المواد الدراسية جميعها يتوقفان على قدرته القرائية لانها جزء اساسي في كل مادة من المواد الاخرى ، اذ ان التلميذ الذي يتعلم القراءة بطرائق غير سليمة ينشأ كارهاً لها ، أوعلى الاقل ينشأ وليست لديه المهارة الكافية ليجعله يفيد منها بصورة اكبر . (الخليفي ، ١٩٩٧ ، ص٧٧) .

وتعد مهارة القراءة المصدر الثاني بعد مهارة الاستماع للحصول على المعلومات والافكار ، والاحاسيس التي لدى الاخرين ، وان القراءة مجموعة من المهارات ، ومن الخطأ عدها مهارة واحدة ، ومن ثم فأن لكل درس من دروس القراءة مهارة خاصة به يجب ان تعالج في اثناء عملية التعليم ، ومعنى هذا ان اي نسيان او اهمال في تعليم هذه المهارة في الوقت المناسب يفضي الى خلل في تعلم القراءة وما يتصل بها من مهارات نحوية اخرى ، ولان تعلم القراءة عملية نمو متدرج ، فان كل خطوة منها تعتمد على مزيد من اكتساب المهارات الاساسية ، بحيث تكون هذه المهارات متتالية ومستمرة ، لايجوز للمعلم ان ينظر لها منفصلة ، بل يجب عليه ان يدرك انها متصلة متكاملة ، مما يفرض عليه العناية بها في كل حصة . (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٦٨) .

ان الانسان عندما يقرأ يقوم بتحويل الكلمات الى معان يفهمها ويدركها العقل ، فالعقل يسير ويفكر بسرعة تفوق سرعة العين من طريق عملية القراءة ،وحتى تكون هذه العملية مفيدة يجب ان تقترن بفهم المقروء .(عبابدة،٢٠٠٨ ، ص١٦) .

فقد وضع علماء النفس مقاييس خاصة لتقدير مدى نجاح التلاميذ في القراءة ، ومن هذه المهارات هي (سرعة القراءة ، صحة القراءة ، فهم المقروء) . (الجومرد ، ١٩٦٢ ، ص٧٣-٧٤) .

ان السرعة في القراءة هي مهارة فعالة اذ ذكر ان الانسان الذي يقرأ بسرعة اكبر يستطيع من الدخول الى النسبة الاكبر (٩٠%) الى (٩٥%) من القدرة العقلية غير المستعملة ، فعندما يقرا شخص بسرعة اكبر فانه يركز اكثر ،وعندما يتمكن من زيادة سرعة

قراءته فوق (٥٠٠ كلمة في الدقيقة) وباقصى حد من الفهم والاستيعاب فهو ايضاً يسرع وينشط تفكيره ، اذ تصبح الاعمال الجديدة للدماغ اسهل للوصول وبسرعة ،وتقلل القراءة السريعة جزءاً من الاعياء والتوترات ويستطيع ان يدرك العالم الذي يعاصره ويواكبه بمختلف اتجاهاته وثقافته ، اذ يتفاعل الناشئ مع المقروء ويتيح في الوقت نفسه اكتشاف الاخرين وهذا مما له المتعة المثمرة التي تغذي الفكر والوجدان والعاطفة والخيال فالقراءة من كمال الفكر ، وتعمل على تغطية اكبر عدد ممكن من المادة وباقل الوقت ، وتعطيه القدرة على الافادة من الكتب والصحف والمجلات وتساعد التلميذ على التخلص من عادة الترجمة كلمة كلمة ، وعدم اللجوء الى القاموس كلما واجه مصطلحاً جديداً ، ويساعد على زيادة ثقة القارئ بنفسه على فهم جزء كبير من النص دون فهم كل كلمة وتشجيع التلاميذ على تغيير استراتيجية القراءة وذلك بأستخدام المعرفة السابقة بصورة اكثر فعالية . (شيفرد ، وميتشل ، ٢٠٠٦ ، ص٢٨)

وان القراءة السليمة ، تساعد بدورها على السرعة في القراءة ، وبالتالي فان سرعة الفهم وجودته لان المعاني الجديدة من المقروء تفهم اكثر وأسرع اذا كان لدى القارئ خبرة اكبر من المعاني والافكار والتجارب السابقة (الوافي ، ١٩٦٢ ، ص٧٠) .

وهذا أمر اساسي كي يستطيع المتعلم ان يواجه تضخم الثقافة في عالمنا المعاصر. (عبد التواب ، ١٩٦٧ ، ص٤٥) .

اما الفهم فأنه الركن الاساس للقراءة ، اذ يقوم باستخلاص معلومات جديدة ودمجها بما نعرفه سابقاً بقصد توليد معنى جديد من مصادر متنوعة عن طريق الملاحظة المباشرة للظواهر او القراءة او مشاهدة الرموز او الاشكال التوضيحية او المناقشات ويساعد على جعل القارئ يتفاعل مع المادة المقروءة اذ يدفع هذا التفاعل الى الرضى او السخرية او الاشتياق او العجب او الحزن وتجعل من عملية القراءة مهارة لغوية ذات معنى ، وتأتي في المرتبة الاولى في تعليم القراءة ولاتتم القراءة من دون فهم .(الدفاعي – ١٩٨٦ ، ص٢٠) .

كذلك فهي تساعد القارئ على ادراك الصحيح لما يحتوي عليه المقروء من معلومات ظاهرة وخفيفة ، والقراءة بغير ذلك تفقد قيمتها ، وتصبح عملية الية لاتنقل الى القارئ افكار الكاتب ومعانيه ، وتخلو من الدافع الى الاقبال عليها واتخاذها وسيلة للتسلية والتحصيل العلمي . (عاشور ، ٢٠٠٣ ، ص٣٠)

فقد وجد ان الانسان لايقرأ بعينيه فقط بل يستفيد من وساطة عقله ومحاكاته ايضاً ، لان المعنى الذي يحصل عليه من الكلمات التي تقرأ يهيء الذهن لتلقي المعلومات ، ويسير عليه العمل اللازم لقراءتها . (الحصري ، ١٩٦٢ ، ص٨٦) .

فالمتعارف عليه ان القراءة الصحيحة والفهم فضلاً عن النطق السليم للحروف والكلمات مع حسن الاداء من اهم اهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية ، فبانتهائها يجب ان تتحقق لدى التلاميذ هذه الاهداف (اسماعيل ، ١٩٩٠ ، ص١٠)

اما عن صحة القراءة فهي من صفات القارئ الجيد الذي يتمكن من نطق الكلمات نطقاً واضحاً وسليماً ، وتؤدي الى فهم المعنى ووسيلة للكشف عن اخطاء التلاميذ في النطق ، وتساعد التلاميذ على ادراك مواطن الجمال والذوق الفني ومعرفة الفروق الفردية ، والكشف عن اصحاب المواهب المختلفة ، فهناك التلاميذ لديهم الموهبة القرائية والموهبة الالقائية ، وتعليم التلاميذ اللغة الفصيحة مما له الاثر في التقليل من التفاعل باللهجة العامية ، وتوظيفها في حياته ، والزيادة من الثروة اللغوية والفكرية ، مما يتيح له ترتيب افكاره والربط بينها ، والقراءة الصحيحة تمكن الاستجابة للافكار والصور والمشاعر مما يجعل التلاميذ يبدون ردود افعال تجاهها ، وتقلل من زمن القراءة الذي قد يستغرق اكثر عند القارئ العادي وهذا مما له الاثر بتنمية ثروة التلاميذ اللغوية باكتساب الالفاظ والتراكيب اللغوية التي ترد في النص ، وهذا له الاثر في تنمية قدرة التلاميذ على القراءة ،وجودة النطق وحسن الاداء ، وضبط الحركات وتمثيل المعنى وخير ما يساعد التلاميذ على انفاق هذه المهارة ان يكونوا مدركين المعاني للمادة المقروءة ،وحسن ترابطها ،وفهم افكارها فهما سليماً لذا وجب اخذ التلاميذ على هذه المهارة وتدريبهم عليها . (رضوان ، ١٩٧٣ ، ص٥١)

وعند الحديث عن اهمية المهارات القرائية يستدرجنا الحديث نحو اهمية الطرائق والاساليب والاستراتيجيات الحديثةالفاعلة .

فالطريقة (طرائق التدريس) اجراءات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الاهداف ، وقد تكون على شكل مناقشات ، او توجيه اسئلة ، او تخطيط مشروع او اثارة مشكلة ، او تهيئة موقف معين يدعو التلاميذ الى التساؤل ، او محاولة اكتشاف ، او فرض فروض او غير ذلك ، (صلاح ، والرشيدي : ٢٠٠٥ ، ص١٢٠) ، والطريقة ايضاً اجراءات يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين ، وهي احد عناصر المنهج ، وهي عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال بها الى تحقيق التعلم ، وتعرف ايضاً بانها مجموعة الاساليب التي يجري بها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم ، اهداف تربوية ، وهي كذلك عملية موجهة تستهدف التنظيم والموازنة العملية للعوامل المختلفة ، التي تدخل في العملية التعليمية ، كطبيعة التلميذ ، ومواد التعليم ، والموقف التعليمي . (نبهان : ٢٠١٢ ، ص٣٩) .

فالطريقة يمكن تعريفها تربوياً بانها ايسر السبل للتعليم والتعلم ، ففي اي منهج من مناهج الدراسة تصبح الطريقة جيدة متى اسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس ، وتعلم التلاميذ بايسر السبل واكثرها اقتصاداً . كذلك فان اهمية طريقة التدريس تتركز في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن التلاميذ من الوصول الى الهدف الذي ترمى اليه في دراسة مادة من المواد وواجب المدرس ان يأخذ تلميذه ، من حيث المستوى الذي وصل اليه محاولاً ان يصل به الى الهدف المنشود . واذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة ، تعذر المدرس ان يصل الى غايته ، واذا كانت المادة رسمية والطريقة ضعيفة، لم يتحقق الهدف المنشود ، فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة ، وغزارة المادة تصبح عديمة الجدوى اذا لم تصادف طريقة جيدة ، كما لا يمكن فصل الطريقة عن المادة ، فلكي تؤدي الطريقة وظيفتها بنجاح يجب ان ترتبط بالمادة بحيث يصبح الاثنان كلاً واحداً فالطريقة لايمكن عزلها عن المادة بحيث تصبح قائمة بنفسها (شبر ، :د – ت ، ص٥١) .

وتعد استراتيجية ليد معيناً للمعلم لتقييم الخبرات السابقة لدى طلابه والمرتبطة بالمفردات الجديدة المتعلمة في موضوع ما او وحدة دراسية جديدة ، بالاضافة الى انها تساعد

في مساهمة التلاميذ في الانشطة المرتبطة بالوحدة الدراسية اوالموضوع ، والمشاركة بخبراتهم المختلفة في انشاء قائمة بالكلمات المتخصصة الواردة في هذه الوحدة او تلك . (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٣٣)

وتعد المرحلة الابتدائية انها مرحلة للتحول الجذري في حياة التلميذ ومرحلة اساسية تبنى عليها بنية المراحل الدراسية الاخرى ، فأي تهاون او خلل في اعداد التلاميذ علمياً واجتماعياً لهذه المرحلة يؤدي الى نتائج سلبية وهنا تبرز فاعلية المعلم في هذه المرحلة لتصبح اكثر فاعلية في المراحل الاخرى ، فعليه تقيم مسؤولية التعليم . (صليب ،جميل ، د.ت ، ص٣) .

مما سبق تتجلى اهمية اللغة الى الاتي :

١- اهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ولغة العرب والمسلمين .

٢- اهمية القراءة والتي تعد مفتاح العلوم وممارسة حية للحصيلة اللغوية الثقافية والعلمية .

٣- اهمية القراءة الجهرية ، كونها وسيلة من وسائل الاستماع التي تؤدي فهم الكلمات المقروءة وتفسيرها .

٤- اهمية المرحلة الابتدائية لانها الاساس الذي ترتكز عليه العملية التعليمية .

٥- اهمية الصف الرابع الابتدائي من بين صفوف المرحلة الابتدائية والتي يحتاج التلاميذ منه الى القراءة الجهرية وتعويدهم عليها .

٦- اهمية استراتيجية ليد في القراءة الجهرية .

٧- افادة الجهات المعنية من نتائج الدراسة ومنها وزارة التربية

هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الاتية:

١- سرعة القراءة

٢- صحة القراءة

٣- فهم المقروء

فرضيات البحث :-

لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الاتية

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون القراءة باستخدام استراتيجية ليد وبين تلاميذ والمجموعة الضابطة الذين يدرسون القراءة بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة السرعة في القراءة الجهرية .

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة أحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون القراءة باستخدام استراتيجية ليد وبين تلاميذ والمجموعة الضابطة الذين يدرسون القراءة بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة الصحة في القراءة الجهرية .

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة أحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون القراءة باستخدام استراتيجية ليد وبين تلاميذ والمجموعة الضابطة الذين يدرسون القراءة بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة فهم المقروء في القراءة الجهرية .

حدود البحث :-

يتحدد البحث بـ :-

١- تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١١ – ٢٠١٢ .

٢- احدى المدارس الابتدائية للبنين في مركزمحافظة ديالى (مدينة بعقوبة المركز)

٣- عدد من موضوعات كتاب القراءة المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في الفصل الدراسي الاول .

تحديد المصطلحات :-

اولاً : الاثر :-

أ- لغة :

١- جاء في لسان العرب "(بالتحريك : ما بقي من رسم الشئ ، والتأثير ، أبقاء الاثر في الشئ) " (ابن منظور ، ٢٠٠٤ ، ص٥٢ مج الاول) .

يضرب مثلاً يطلب بعد فوت عينهُ ، وما يحدثه ، ويجمع الاثر على أثار ، وأثور (ابن منظور ٢٠٠٤ ، ص٥٢ مج الاول) .

٢- اثر فيه تأثيراً : ترك فيه اثراً ، فالأثر ما ينشأ عن تأثير المؤثر ، وهو ابقاء الاثر في الشيء (الكفوي ، ١٩٩٨ ، ص٢٧٩) .

ب- اصطلاحاً : عرفت عدة تعريفات منها :

١- عرفه الحنفي : النتيجة او الاثر : هي نتيجة تترتب على حادث او ظاهرة في علاقة سببية ، او الاثر حالة من الاشباع على رابطة او رباط متعلم (الحنفي : ١٩٨٩ ، ص٢٥٣)

ثانياً : الاستراتيجية :- عرفت تعريفات عدة منها :-

١- عرفه موسى بانها : "تتابع منتظم ومتسلسل من خطوات تدريس المعلم " (موسى ،١٩٩١ ، ص١١)

٢- عرفها ابو زينة : "الاطار الموجه لاساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته" (ابو زينة ، ١٩٨٢ ، ص١٠٥) .

٣- عرفها الهاشمي والدليمي :" مجموعة من الافكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الانسانية بصورة شاملة ومتكاملة " . (الهاشمي ، الدليمي ، ٢٠٠٨ ، ص١٩) .

التعريف الاجرائي : مجموعة الاجراءات التي يتبعها الباحث مع تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تتابع منتظم ، لتناول موضوعات القراءة الجهرية بالقراءة والمناقشة والتلخيص والتخطيط للافكار ، لتنمية مهارات القراءة الجهرية عند التلاميذ .

ثالثاً: ليد (LAED) :- عرفها (عبد الباري) بانها :

استراتيجية من استراتيجيات تعليم وتعلم المفردات ، والتي تعد معيناً للمعلم لتقييم الخبرات السابقة لدى تلاميذهُ ، والمرتبطة بالمفردات الجديدة المستعملة في موضوع ما او وحدة دراسية جديدة وذلك بتجميع احرف ثلاث كلمات من قائمة وانشطة تثري الخبرة والمناقشة فاتصبح (ليد) . (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٣٣٠) .

<u>التعريف الاجرائي :</u>

استراتيجية يتبعها الباحث مع تلاميذ الصف الرابع الابتدائي تسير هذه الاستراتيجية في مراحل اساسية وفق الحروف التي تبدأ بها هذه الكلمة هي :-

١- انشاء قائمة بالمفردات المتخصصة . (الصعبة) .

٢- انشطة تثري الخبرة

٣- المناقشة :

٤-مما له الاثر في مساعدة التلاميذ في تنمية مهارات :

أ- صحة القراءة .

ب-سرعة القراءة .

ج - فهم المقروء .

رابعاً : تنمية : -

أ- لغة : تعني " الزيادة ، نمى ينمي نمياً ونمي ونماءً زاد وكثر ، وأنميت الشيء ونميته : جعلته نامياً ، قال الاصمعي : التنمية من قولك نميت الحديث أنميه تنمية بأن تبلغ هذا على وجه الافساد والنميمة (ابن منظور ، ٢٠٠٤ ، ص٣٩٨)

ب-اصطلاحاً: - عرفها شحاتة والنجار بأنها :-

" رفع مستوى اداء التلاميذ في مواقف تعليمية مختلفة ، وتتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد " . (شحاتة والنجار ، ٢٠٠٣ ، ص١٥٧) .

اجرائيا : -

هو ما يقوم به الباحث بزيادة وتفعيل قدرة التلاميذ في القراءة الجهرية من صحة القراءة ، وسرعة القراءة ، وفهم المقروء ، بوساطة مجموعة من الخطوات يتبعها الباحث مع المجموعة التجريبية للبحث .

خامساً : المهارة :

أ- لغة " المهارة بالفتح الحذق في الشيء " (الرازي : ١٩٥٧ ، مَ هـ رَ)

وهي " الحذق في الشيء ، والماهر : الحاذق بكل عمل ، والجمع (مهرة) . (ابن منظور – ج٨ ، ٢٠٠٤ ، ص ٥١٤ ، مادة م هـ ر) .

ب- اصطلاحاً :-

١- عرفها الديب ومجاور : "قدرة الشخص على عمل معين بسرعة واتقان وفهم " (الديب ومجاور ، ١٩٩٣ ، ص٥٣٠)

٢- عرفها السيد : " الاداء المتقن في الوقت والجهد والقائم على الفهم " (السيد ، ١٩٨٩ ، ص١٤٣) .

٣- عرفها سعادة :" القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد " (سعادة ، ٢٠٠٣ ، ص٤٧٧) .

٤- عرفها داوود وانور :"اتقان ممارسة سلوك مايتطلب معرفة وتدريباً معينين"(داوود و انور ، ١٩٩٠، ص٢٤).

التعريف الاجرائي : تأدية قراءة القطعة الاختبارية المعتمدة لاهداف البحث الحالي بدرجة من الدقة والسرعة والسهولة .

سادساً : القراءة :-

أ- لغةً :" قرأ القرأن :التنزيل العزيز،قال الله تعالى في كتابه العزيز { ان علينا جمعه وقرأنه } (القيامة ، الاية : ١٧) اي قراءته ،ويقال : قرأت الشئ قراءة : جمعته وضممت بعضه الى بعض ، معنى قرأت القرأن : لفظت به مجموعاً اي القيته .

ويقال قرأ ، قراءة وقرآناً والاقتداء إفتعال من القراءة ،واذا قرأ الرجل القرأن ، والحديث على شيخ يقول : اقرأني فلان اي حملني على ان اقرأ عليه ، واستقرأه : طلب اليه ان يقرأ . ورجل قرأ : حسن القراءة ، وفي حديث ابي عباس (رضي الله عنه) : انه كان لا يقرأني الظهر والعصر . ثم قال في اخره ،وما كان ربك نسياً ، معناه : انه كان لايقرأني الظهر والعصر .ثم قال في اخره ، وما كان ربك نسياً معناه : انه كان لايجهر بالقراءة فيهما ، او لا يسمع نفسه قراءته (ابن منظور ، مج١ ، ٢٠٠٤ ، ص١٢٨ – ١٣٣) .

ب- اصطلاحاً : عرفت تعريفات عدة منها :

١- عرفها معروف : " عملية عضوية عقلية تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) الى معانٍ مقروءة (مصوته ، صامتة) مفهومة ، يتضح اثر ادراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ ، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في اثناء القراءة او بعد الانتهاء منها " (معروف ، ١٩٨٦ ، ص٧٥).

٢- عرفها البجة : " عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، او تتطلب هذه الرموز فهم المعاني ، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني " . (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٢٩٥) .

٣- عرفها ابو الضبعات : "القراءة انها عملية تحويل الرموز المكتوبة الى ما ترك عليه من معادن وافكار بوساطة النطق " (ابو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص١٠٦) .

التعريف الاجرائي للقراءة :

هي عملية قراءة القطعة الاختبارية التي اعدها الباحث للتلاميذ قراءة جهرية ، على ان تراعى فيها مهارات القراءة الجهرية وهي صحة القراءة وسرعة القراءة وفهم المقروء .

سابعاً : القراءة الجهرية : عرفت تعريفات عدة منها :

١- عرفها ابو العزايم : "بأنها التعبير عن المعنى ، والدقة في النطق ، والتثبيت على عدد من المقاطع بارتفاع الاصوات ، او انخفاضه تبعاً للمعنى ، مع الاستعانة الماهرة بحركات الوجه او اشارات اليدين للمساعدة على نقل المعلومات (ابو العزايم ، ١٩٨٣، ص١٩٥)

٢- عرفها احمد : " عملية يتم فيها تحريك اعضاء الصوت ، والحنجرة ، واللسان ، والشفتين ، لاخراج الاصوات التي ترمز اليها الكتابات بعد رؤيتها والانتقال الى مدلولاتها " . (احمد، ١٩٨٦ ، ص٨١)

٣- عرفها الحسون وخليفة : "القراءة بصوت مسموع ، ونطق واضح صحيح ، لاكتساب الطفل صحة النطق ، الاداء وتمثيل المعنى "(الحسون وخليفة ، ١٩٩٦ ، ص٨٣) .

التعريف الاجرائي للقراءة الجهرية :-

عملية ترجمة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للرموز المكتوبة التي تضمنتها القطعة القرائية المعدة لاغراض البحث الحالي – الى الفاظ منطوقة ، واصوات مسموعة مع مراعاة سلامة النطق ، وفهم القطعة القرائية ، والسرعة المناسبة .

اولاً : سرعة القراءة :

أ- لغة – سرعة نقيض البطء : سرع يسرع سراعة سرعاً وقال ابن الأعرابي سرع الرجل اذا اسرع في كلامه وفعاله ، ويقال اسرع فلان المشي والكتابة وغيرها ويقال : اسرع الى كذا وكذا (ابن منظور – ٢٠٠٤ – ص١٧١ مج السابع) .

ب-اصطلاحاً – عرفها :

- عدد الكلمات التي يقرؤها التلميذ بصورة صحيحة في الدقيقة والثانية " (الجنابي ، د . ت ، ص٣٠) .

ج – اجرائياً :

مقدار ما يقرؤه تلميذ الصف الربع الابتدائي من عدد الكلمات قراءة صحيحة ، في وحدة الزمن (الدقيقة) من قطعة الاختبار القرائية التي اعدت لهذا الهدف .

ثانياً :– صحة القراءة :

أ– لغةً : صح الشئ : جعله صحيحاً والصحيح من الشعر : ما سلم من النقص وقيل كل ما يمكن فيه الزحاف ، وصححت الكتاب والحساب اذا كان سقيماً فأصلحت خطأهُ (ابن منظور – ٢٠٠٤ – ص٢٠٢ مج السابع)

ب–أجرائياً :

هي نطق التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي المجموعة التجريبية للكلمات والجمل نطقاً سليماً واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، مع مراعاة قواعد اللغة العربية مقاساً من خلال قراءة التلاميذ لقطعة اختبار القراءة .

ثالثاً : مهارة فهم المقروء :

أ– لغة : الفهم : معرفتك الشيء بالقلب ،فهمت الشئ : عقلته وعرفته وفهمت فلاناً وافهمته وتفهمت الكلام :فهمه شيئاً بعد شئ ، ورجل فهم : سريع الفهم . (ابن منظور ، ٢٠٠٤ ، ص٢٣٥مج الحادي عشر) .

ب–اصطلاحاً :

- عرفها شحاتة : وهي عملية تعرف الكلمات المكتوبة ، ثم تكوين صورة واضحة في الذاكرة من المقروء " (شحاتة ، ١٩٩٣ ، ص١٠٦)

التعريف الاجرائي للفهم :

هو ادراك تلاميذ الصف الرابع الابتدائي لمعاني القطعة القرائية وفحواها ، من خلال الاستجابات الصحيحة التي سيحصلون عليها في اختبار الفهم الذي اعد لاغراض البحث الحالي .

الصف الرابع الابتدائي اجرائياً :

هو صف من صفوف المرحلة الابتدائية ، والتي تكون مدة الدراسة فيها ست سنوات ، ووظيفتها اعداد التلاميذ الى الحياة العملية او الدراسة المتوسطة . (وزارة التربية ، ٢٠٠٧ ، ص٣١) .

اولا – جوانب نظرية

القراءة وسيلة من وسائل التفاهم والاتصال ، والسبيل الى توسيع افاق الفرد العقلية ومضاعفة الخبرة الانسانية ، ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع فهي عامل من العوامل الاساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد ، وليس هذا فقط بل لها قيمتها الاجتماعية ايضا فتراث الانسان الثقافي والاجتماعي ينتقل من جيل الى جيل٠ (العقاد ،١٩٦٠،ص٧١)

وان القراءة الينبوع الفياض الذي يمد الفرد دائما بالافكار التي تشحذ قواه العقلية وترهف مشاعره فيصبح اكثر قدرة على مجابهة الحياة بما فيها من مصاعب وعقبات ، لهذا كانت القراءة وما تزال حاجة لازمة لها قيمتها واثرها في حياة الفرد ، لذا يمكن القول ان القراءة مفتاح التعليم والتعلم ، ويرى بعض العلماء ان ملكة القراءة بمثابة حاسة مكتسبة تضم الى الحواس الاصلية وتزيد من مقدرة اطلاع الانسان ، فاذا كان الانسان يطلع على الكثير من الاشياء بواسطة حواسه مباشرة ، فانه يستطيع ان يطلع على الكثير من الامور بواسطة القراءة بصورة غير مباشرة ٠ (الحصري ١٩٦٢ ، ص ١٣)

لهذا فان قراءة ساعة في وقت الفراغ تعادل حياة اشهر لان القراءة تنقل القارئ الى جو مليء بالتجارب الانسانية التي لايحصل عليها المرء بمفرده مهما طال عمره قديما قدم الازل ومستمرا استمرار الدهر ، وللقراءة دور في عملية التقارب الثقافي بين افراد الامة الواحدة وافراد الامم الاخرى لانها نوع من التشابه العقلي بين الافراد وهي الدعامة الاولى التي يقوم عليها بناء المجتمع ٠ (جواد ، ١٩٩٨ ، ص٣)

وعلى الرغم من تطور وسائل الاتصال بين الامم ، وازدهار تكنلوجيا المعلومات ، التي يسرت على الانسان سبل نقل الثقافة ، والمعارف ، ويسرت له سبل تخزينها ، واسترجاعها ، تبقى القراءة كما قال عنها (كلودمارسيل) الخطوة الرئيسة المهمة في تعليم اللغات الحية ، وانه ينبغي ان تكون الاساس التي تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي من حديث ، واستماع ، وكتابة. (محجوب :١٩٨٩ ، ص١٠٠)٠

ونظرا لاهمية القراءة عدت اساسا للنشاط التعليمي وصار التعليم في المدرسة من الامور التي حضُيت باهتمام المربين في انحاء العالم جميعا ، وهي تلقى اهمية بالغة في المرحلة ، الابتدائية بوصفها المدخل الطبيعي للتعلم ٠ (عطا ، ٢٠٠٦ ،ص١٦٧)

انواع القراءة :

تقسم القراءة من حيث الغرض الى الاتي :

اولا : القراءة السريعة العاجلة :

تهدف الى الاهتداء بسرعة مناسبة او البحث عن معلومات محددة او اسم معين ، وهذا النوع مهم للباحثين ، الذين يتعلمون في الوصول الى الفهارس والعنوانات ، او الذين يرغبون الكشف عن معاني المفردات في المعجمات اللغوية المختلفة ، ويمكن ذكر عدد من المجالات التي تتم فيها هذه القراءة السريعة مثل : قراءة الصحف والمجلات ، وقراءة قوائم اسماء الناجحين في نتائج الاختبارات ونتائج المسابقات ، ودليل القراءة ، والقدرة على التصفح السريع وسرعة التقاط الكلمات او العبارات ، والربط بين الافكار والموضوع الرئيس ، والقدرة على تعرف المصادر والمراجع وسرعة الحصول عليها فضلاً عن خفة الحركة وسرعة الفهم والاستيعاب والنقل والتلخيص . (ابراهيم ، ١٩٨٤ ، ص٧٣)

ثانيا : القراءة لجمع المعلومات في موضوع محدد :

وهي قراءة كتاب او اكثر لجمع المعلومات في موضوع محدد ، او الاجابة عن اسئلة محددة ، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع ، والقدرة على التلخيص ، والقراءة الاستكشافية ، والقراءة المتانية والقدرة على الربط والموازنة بين المعلومات ، وهذا النوع مهم في الحياة ، لانه يناسب الدارسين والباحثين في مجالات البحوث التربوية ، والصناعية ، والزراعية ، والعملية ، ومعرفة نظام معين او البحث عن مسالة دينية في كتب الفقة والحديث والتفسير ، او البحث في مسالة لغوية او علمية . (ابراهيم ، ١٩٨٤ ، ص٧٣)

ثالثا : القراءة التحليلية :

وهذه القراءة يحتاج اليها الباحث عند فحص الموضوع بعمق وتامل ، او الموازنة بين موضوع واخر ، ويتميز هذا النوع القرائي بالانابة والتريث ، لفهم المعاني وتلخيصها وعقد المفاضلة والموازنة بينها وبين المعاني التي تحتلها او تختلف معها . ومن المجالات التي تشمل هذا النوع القرائي : الابحاث في الدراسات العليا الماجستير والدكتوراه ، وابحاث المؤتمرات العلمية ، والتقارير العلمية ، ومن المهارات المهمة التي توظف في هذا اللون القرائي ، التعمق في القراءة والتركيز في فهم المعاني ، والموازنة بين ما يعرض في المراجع المختلفة ، والقدرة على الربط بين الالفاظ والجمل والعبارات والقدرة على التلخيص ، والقدرة على تحديد مواطن الاتفاق والاختلاف في الموضوع الواحد . (ابراهيم ، ١٩٨٤ ، ص ٧٣)

رابعا : القراءة الناقدة :

في هذا النوع من القراءة ، يتم اخضاع المادة المقروءة لخبرة القارئ الشخصية ، والوقوف على مافيها من ظواهر ايجابية او ظواهر سلبية او الوقوف على ظواهر الضعف ونقدها والحكم عليها (عصر ، ٢٠٠٥ ص ١٤٦) .

خامسا : القراءة الاجتماعية :

في هذا النوع من القراءة يتم الوقوف على مايطرا في المجتمع من احداث سارة وحزينة ولاسيما للاصدقاء والاقارب ، كقراءة الصحف المحلية ، وبخاصة الاعلانات والدعوات . (وزارة التربية : ٢٠٠٧ ص٧٥)

سادسا : القراءة التصحيحية :

في هذا النوع من القراءة الغرض منه معالجة الاخطاء الاملائية ، والاسلوبية واللغوية والتركيبية اللفظية ومن ثم تصحيحها ، او تعديلها ، وهذة القراءة بحاجة الى جهد مضاعف ، وتركيز كبير ، والامعان الدقيق في المقروء (الشحاذ : ٢٠٠١ ، ص٧٠)

اما القراءة من حيث التهيؤ الذهني فانها تقسم على :

اولا : القراءة المكثفة : يقصد بالقراءة المكثفة تلك القراءة التي تستخدم كوسيلة لتعليم الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة ، ولذلك فان المادة القرائية تكون اعلى قليلا من مستوى المتعلم ، وتشكل هذه المادة العمود الفقري في برنامج تعليم اللغة ، وكتابة مثل هذه القراءة يعد الكتاب الرئيس في البرنامج ، فينال هذا الكتاب معظم ساعات التدريس ، ومعظم اهتمام المعلم والمتعلم سواء في التعليم او التقييم

ثانيا : القراءة التكميلية : تدعى هذه القراءة باسم القراءة التكميلية لانها تقوم بتكميل دور القراءة المكثفة ، وسميت هذه القراءة باسم القراءة الموسعة ايضا ، وغايتها الرئيسية امتاع المتعلم وتعزيز ماتعلمه من كلمات وتراكيب في القراءة المكثفة . (الحسون والكاتب : ١٩٩٨، ص٢٠)

وتقسم من حيث الاداء الى : القراءة الصامتة ، والقراءة الجهرية : وهناك خطا شائع في الاستماع عده نوعا من انواع القراءة وهذا غير صحيح لان الاستماع فن مستقل من فنون اللغة الاربع وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وكلا النوعين من القراءة الصامتة والجهرية يتضمن تعريف الرموز وفهمها وتفسيرها ، بالاضافة الى هذا تتضمن القراءة الجهرية التعبير عن الافكار المكتوبة ونقل ما في النص من المشاعر والاحاسيس الى الاخرين ، وهذا يعني ان القراءة الجهرية عملية اكثر تعقيدا من القراءة الصامتة ، وفي ماكشفت عنه الدراسات والابحاث العلمية ان القارئ الجيد يستخدم في قراءته الجهرية كل الاتجاهات والعادات الاساسية التي تتضمنها القراءة الصامتة ، ويزيد عليها مايتعلق بنقل الاحاسيس والانفعالات التي يتضمنها النص للاخرين (فراج : ١٩٩٥ ، ص١٢٩).

تنقسم القراءة من حيث الاداء على الاتي

اولا : القراءة الصامتة :

هي تلك التي يدرك بها القارئ االمعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق ، او الهمس وقد تبدو عملية القراءة الصامتة بهذه الصورة مستحيلة ولكنها في الواقع ممكنة ، ويتوقف النجاح فيها على التدريب وعلى تكوين عاداتها ، فالقارئ ينظر الى الجمل كما ينظر الى صور الاشياء ، ويدرك معنى الجمل المنظورة كما يدرك مدلول الصور ، فالاساس في القراءة الصامتة اذن ان يستشف القارئ المعنى من الجمل المكتوبة ، وهو غير مقيد بنطق الكلمات ، بل يلتقط المعاني ويدركها بالنظرة تلو النظرة ، وعلى المدرس ان يعود تلاميذه عدم تحريك الشفاه او النطق باللسان اثناء القراءة الصامتة ، لم تجد القراءة الصامتة بعد في مدارسنا العناية الكافية بها ، تلك العناية التي تتناسب واهميتها في حياة الفرد ، واهمية القراءة الصامتة مزدوجة باعتبارها الوسيلة لفهم المعنى من ناحية ، وبوصفها لازمة عند الاعداد للقراءة الجهرية من ناحية ثانية ، فكل قارئ قراءة جهرية يعد نفسه قبلها بالقراءة الصامتة لتذليل الصعوبات اللغوية من ناحية ولفهم المعنى من ناحية اخرى . (عبد العال ، ١٩٩٨، ص٧٢).

وان المقومات الاساسية للقراءة الصامتة الاستيعاب والسرعة ولهذا يجب تدريب التلاميذ على استيعاب ما يقرؤون من تحقيق هدف السرعة ، اي الاستيعاب في اقل وقت ممكن ، ولكي يتحقق الاستيعاب والسرعة في القراءة الصامتة لا بد من تدريب التلاميذ على توسيع المدى البصري ، ويقصد بالمدى البصري عدد الكلمات المكتوبة التي تستطيع العين التقاطها من نظرة واحدة الى صفحة مكتوبة من استيعاب الذهن لها ، ومن الواضح انه كلما زاد المدى البصري زادت سرعة القراءة الصامتة ، ومن وسائل تحقيق اتساع المدى البصري ، ان يجعل المعلم التلاميذ يقرؤون تحت ضغط الوقت ، اي ان يكون الوقت المخصص لقراءة كمية محددة من السطور وقتا محسوبا بعناية بحيث لا يكون اطول مما ينبغي ولا اقصر مما ينبغي ، فالوقت الطويل يعود التلميذ على التباطؤ في القراءة ، والوقت القصير يجعل

الاستيعاب ناقصا وعلى كل حال فان ضغط الوقت يحفز التلاميذ الى زيادة اتساع المدى البصري ، كما يحفزه الى الاقلال من عدد التراجعات البصرية ويقصد بالتراجع البصري : عودة العين الى الكلمات وسطور سابقة بدلا من تقدم العين الى كلمات وسطور لاحقة . (مؤسسة رياض ٢٠٠٣ ص١٢)

وتتميز القراءة الصامتة بانها الطريقة الطبيعية لممارسة القراءة في الحياة ، وتوفر الوقت لانها اسرع من الجهرية لتخليصحها من اعياء النطق ، واحكام الاعراب ، وهي منمية للسرعة في القراءة ، ومريحة للقارئ لانها لا تتطلب جهدا عضويا ، ولاتسسبب ازعاجا للاخرين عندما تستعمل في وجودهم ، وفيها الذهن يتفرغ للمعنى فيتحقق فهما افضل ، وتساعد على تكوين فكرة عن الموضوع ، وعناصره ، وتقويمه . (الحديدي ، ١٩٧٦ ، ص٨٢)

ان القراءة الصامتة تتحقق باربعة عناصر هي :

أ- اتساع المدى البصري .

ب-الاقلال من التراجع البصري زمنا وعددا .

ج_ الاقلال من التراخي البصري زمنا وعددا .

د- الاقلال من التثبيت البصري زمنا وعددا .

ويقصد بالتراخي فترة الخمول بين اللقطة البصرية واللقطة التي تليها ان ضغط الوقت يؤدي الى الاقلال من التثبيت البصري . (مؤسسة رياض ، ٢٠٠٣ ، ص٣٥)

ثانياً : القراءة الجهرية :-

القراءة الجهرية : هي القراءة التي يتم بها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها الى الفاظ منطوقة ، واصوات مسموعة ، وهي تعتمد على اتقان القارئ للعادات الاساسية في تعرف الكلمات ، ودقة النطق ، واخراج الحروف من مخارجها ، والفهم والتفاعل .

والقراءة الجهرية فن واجادة هذا الفن لا يأتي دفعة واحدة وأنما بالتدريج والتدريب المتواصل ، وحذف الاخطاء ، وكسب العادات والمهارات السلمية .وقد اجريت تجارب كثيرة على اللغات الاوربية لمعرفة علاقة القراءة الجهرية بالقراءة الصامتة ، ونصيب كل واحدة منهما من القراءة العامة . وبأيهما تكون العناية عند البدء في تعليم القراءة وخلاصة ما توصل اليه من التجارب ، وما يمكن تطبيقه على اللغة العربية ، اذا كانت وسيلة التعبير والتحصيل اللغوي عند الاطفال قبل دخولهم المدرسة هي اللغة المنطوقة ، وانها تستمر معهم بعد ذلك ، فيجب البدء بتعليمهم القراءة بالطريقة الجهرية ، لانها الوسيلة التي الفوها ، ويجب ان تستمر معهم في السنوات الاولى من التعليم ، وان ينتقل بهم تدريجياً الى القراءة الصامتة ، وان يعطيها زمناً اطول من ذي قبل .

وتذكر كاثلين هيتر : ان القراءة الجهرية تأخذ من وقت القراءة ٧٥% في الصفين الاول والثاني ، وذلك لاهميتها في تمكين التلاميذ من السيطرة على ميكانيكيات القراءة . وتقل هذه النسبة كلما ارتقى التلميذ سنة بعد اخرى ، حتى تصل الى ٢٥%في نهاية المرحلة الابتدائية بعد ان يكون التلميذ قد سيطر تماماً على تلك الجوانب الميكانيكية . (مرسي ، ١٩٨٩ ، ص٦٢) .

ان القراءة في الصفوف الاخيرة من المرحلة الابتدائية مرحلة القراءة الواسعة التي تعتمد على القراءة الصامتة ، بعد ان يكون التلميذ قد سيطر في الصفوف الاولى على مهارات القراءة واجادة استخدامها . (خطاب : ٢٠١٠ ، ص٤١)

اذاً فالقراءة الجهرية لها اهميتها في الحياة ، فهي فوق اشتراكها في تحقيق الاهداف العامة للقراءة بأنها تسهم في النمو العام للطفل من نواح متعددة ، منها :-

أ- العوامل التربوية :-

١- تعد الوسيلة الفضلى واتقان النطق والاداء ، وتمثيل المعنى ، لان الاداء الصوتي في القراءة يتطور ويتحسن بالتدريب ، ولا يبرز هذا الاداء او يتضح الا بالصوت المسموع ، ولاتعرف المعاني الا بالتمثيل التوضيحي في الصوت والحركة .

٢- هي مفتاح الطلاقة والدقة في القراءة الصامتة ، لان تعلم القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية تستلزم استعمال القراءة الجهرية ، لتكوين مهارات تعرف الكلمة واصوات الحروف ، وادراك مدلولاتها .(الجعافرة ، ٢٠١١ ،ص١٦٨) .

ب- العوامل اللغوية :

١- هي وسيلة من خير الوسائل التي تتبع لتشخيص صعوبات القراءة لدى القارئ ، وملاحظة عاداته في القراءة الجهرية ، فتساعد المعلم على اكتشاف اخطاء التلميذ في النطق ، وما تعود على حذفه من كلمات وحروف اثناء القراءة ، وما يعتمد اليه من اضافة حرف او كلمة او اكثر من عنده عندما يقرأه ويستبدل من الفاظ او حروف ، وما يكرر من كلمات في اثناء القراءة .

٢- هي خير وسيلة لاتقان النطق ، واجادة الاداء ،والتعبير عن المعاني بنبرات صوتية مفهومة ،وخاصة في الصفوف الاولى من التعليم . (احمد ، ١٩٨٦ ، ص١٢٢)

٣-العوامل النفسية :-

١- هي وسيلة لتشجيع التلاميذ الذين يشعرون بالخجل ، اذ تعودهم الشجاعة وتبعث في نفوسهم الثقة ، وذلك حين يقرأ التلميذ جهراً مخاطباً زملاءه ، متخطياً حواجز التردد والخجل والخوف والتهيب ، تلك العقبة التي تقف امام تقدمهم في الحياة ،وتدربهم على مواجهة الجمهور ، والتحدث والتعامل معهم .

٢-تساعد على اختراق حاجز الخجل وتبعث فيهم الجُرأة والنطق الصحيح . (مرسي ، ١٩٨٩ ، ص١٢٣) .

د – العوامل الفنية :

١-تساعد التلاميذ في الصفوف المتقدمة على ادراك مواطن الجمال ، والتذوق الفني لما يقرؤون .

٢-وهي الوسيلة التي تبعث في التلاميذ حب القراءة ، لانها تسر القارئ والسامع معاً ، فيشعر كل منهما باللذة ،والاستمتاع بالمقروء ، ولا سيّما اذا كان ادباً بارعاً (القاضي : ١٩٥٩ ، ص١٨٥) .

معايير القراءة الجهرية الانموذجية :

١- سلامة النطق اي اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبطها بالشكل .
٢- اظهار المعنى التام للكلمة عند القراءة .
٣- ربط الجمل مع بعضها البعض اثناء القراءة .
٤- الفهم : وهو معرفة كلمة او كلمتين ، والفكرة الرئيسية واختيار اسلوب جميل .
(بدوي وعامل :١٩٨٩ ، ص٢٠) .

اهداف القراءة الجهرية :-

١- اشباع رغبة التلميذ حين يسمع صوت ذاته فيحس بانهم يستمعون اليه .
٢- تدرب القراءة الجهرية التلميذ على مواجهة مواقف مستقبلية مماثلة مثل : قراءة الاخبار او التعليمات او محاضر الجلسات او الشعر او القراءة في الراديو او التلفاز.
٣- تمكين المتعلم من اجادة النطق بالكلمات والجمل ، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .
٤- معالجة عامل الخجل في نفس المتعلم ، وتمكينه من مواجهة الاخرين .
٥- تمكين المتعلم من الاسترسال في القراءة ، وتحقيق السرعة فيها مع فهم معنى المقروء .
٦- تقييم نطق التلميذ في مراعاته لعلامات الترقيم مثل الوقوف عند الفواصل والنقط وعلامات الاستفهام .
٧- تمكين المتعلم من تنويع نبراته الصوتية ، واسلوب الالقاء تبعاً لطبيعة اسلوب كاتب النص المقروء .
٨- تقييم استيعاب التلميذ لما يقرأ ، وهذا هدف مشترك بين القراءة الصامتة والقراءةالجهرية . (مؤسسة رياض ، ٢٠٠٣ ، ص١٤) .

شروط القراءة الجهرية :-

١- رؤية المادة المقروءة بشكل واضح .

٢- مراعاة علامات الترقيم .

٣- التعبير عن المعاني (قراءة مصورة للمعنى) .

٤- سلامة النطق للحروف والكلمات .

٥- ربط الجمل مع بعضها اثناء القراءة .

٦- ربط كلمات الجملة الواحدة مع بعضها اثناء القراءة ربطاً جيداً (عبدالباري ، ٢٠١١ ، ص١١٧) .

عوامل الاستعداد للقراءة : هناك عاملان لا بد من وجودهما لنجاح عملية القراءة هما :

١- النضج او المران : اي وصول الطفل الى مستوى معين من الاستعداد قبل تعلمها.

٢- التعلم او المران : اي ان يمر الطفل بالتدريب اللازم لاتقان المتطلبات الاساسية للتعلم . (الجعافرة ، ٢٠١١ ، ص١٦٨ – ١٦٩) .

مهارات القراءة الجهرية :-

لابد من دور فاعل للتربية في تدريب الطلاب على القراءة ، حتى تعينهم على فهم المقروء ونقده بصورة موضوعية ، لتضمن التفاعل مع المقروء تفاعلاً ايجابياً ، يفيدهم في حياتهم وثقافتهم وخبراتهم ، وتكمن اهمية القراءة كمهارة بالعلاقة القائمة بينها وبين المهارات اللغوية الاخرى ، كالاستماع والتحدث والكتابة ، وهذا الربط له جذوره العميقة ، ودلالته الكبيرة فالربط بين القراءة والكتابة على اساس انها اداة لتخزين المعلومات واسترجاعها واكتشاف العلاقات فيما بينها والاستنتاج والتنبؤ لمعانيها ، وهناك علاقات ادراكية متشابهة بينها ، وجوهر عملية الاتصال والارتباط هو احداث عملية الفهم والافهام .

وان هناك اربع مهارات للغة هي الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة ، وان مهارتي المحادثة والكتابة تمثلان الارسال للمعاني ، على حين ان مهارتي القراءة والاستماع تمثلان

الاستقبال ، وقد صور احد الكتاب العلاقة بين مهارات اللغة الاربع : الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة من حيث ممارسة الانسان العادي النمطي لها بقوله : " ان الفرد العادي النمطي يستمع الى ما يوازي كتاباً كل يوم ، ويتحدث بما يوازي كتاباً كل اسبوع ، ويقرأ ما يوازي كتاباً كل شهر ،ويكتب ما يوازي كتاباً كل اسبوع ،" كما دلت الابحاث التي اجريت في هذا الميدان ، ان الفرد العادي يقضي وقته موزعاً على النسب ١١% من الوقت المخصص للكتابة و ١٥ % للقراءة ، و ٣٢% للحديث ، و٤٢ للاستماع (الجعافرة ، ٢٠١١ ، ص ١٦٧)

وبفضل الدراسات والابحاث التي اجريت في العشرينات من هذا القرن بدأت تثبت ان القراءة ليست عملية ميكانيكية مقصورة على التعرف والنطق ، وانما عملية معقدة تستلزم الفهم والتحليل والتفسير والاستنتاج ، وكان من نتيجة هذا ان بدأت الدراسات تتركز حول القراءة الصامتة نتيجة الاهتمام بالمعنى في القراءة (مدكور ، ٢٠٠٠ ، ص١٣٨) .

ابرز مهارات القراءة الجهرية تتمثل في :

١- نطق الحروف بأصواتها ، واتقان اخراجها من مخارجها الصحيحة ، لان القراءة في جانب منها عملية صوتية .
٢- توليف المقاطع الصوتية في الكلمات وفي الجمل وذلك بربطها ربطاً صحيحاً سريعاً يعطي حقها من النطق الصوتي .
٣- تحديد واستخراج الافكار والنقاط البارزة .
٤- التفريق بين الافكار الرئيسة والفرعية .
٥- التمييز بين اشكال الحروف المتشابهة ، لان الاختلاف في الاصوات والتشابه في الشكل يعدان مشكلة من مشكلات حروف اللغة .
٦- ادراك معاني الكلمات في ضوء السياق الذي تدفعه ، وهذا يتطلب وجود مقدرة على فهم معاني المفردات التي يقرأها .
٧- التعبير الصوتي عن المعاني ، لان المفردة تأخذ معناها من خلال بنيتها وهذا يتطلب من القارئ مهارة في تكيف نبرات صوته تبعاً لمتطلبات المعنى .

٨- الدقة في نطق الكلمات على وفق تشكيلها النحوي والصرفي ، لان معنى الكلمة مرتبط ببنيتها ، واذا اخطأ القارئ في نطقها فانه يفسد معناها .

٩- تنويع السرعة في القراءة بما يناسب الغرض منها . (مؤسسة دار رياض ، ٢٠٠٣).

١٠- الربط بين افكار الموضوع وقيمة الواقع ، وكيفية تسخيره لخدمة الحياة لان القراءة تقتضي ان يستفيد القارئ من المقروء في تعديل سلوكه وهذا لايمكن من دون معرفة الكيفية التي يمكن بها استثمار افكار الموضوع في مواجهة مواقف الحياة .

١١- نقد المقروء وتحديد نقاط القوة والضعف فيه ، اذ اصبح مفهوم القراءة الحديث يتطلب من القارئ ان يكون قادراً على اصدار حكم المقروء ذلك ان عملية التقويم تقتضي ان يكون القارئ متمكناً من مهارة النقد وما تستند اليه من الحجج المنطقية والادلة العقلية .

١٢- تتميز جميع الحروف والكلمات دون حذف او اضافة او ابدال او تكرار .

١٣- مهارة السرعة في القراءة ، ان زمن القراءة ليس مفتوحاً ، والقراءة بحد ذاتها قراءة انتاجية ، اذ عامل الزمن والعوامل الاقتصادية ، لها دور فعال في نتاج القراءة ، لذا فأن السرعة فيها امر مطلوب على ان لا يصل الى الحد الذي يفسد المعنى . (مرسي ، ١٩٨٩ ، ص١٢٤)

١٤- اجادة فن الالقاء ، اذ ان لكل اسلوب من اساليب الكتابة اسلوباً من اساليب الالقاء ، وعلى القارئ ان يكون ماهراً في اختيار الاسلوب الملائم وادائه بنحو دقيق .

١٥- استخلاص النتائج والمعاني الكامنة خلف المقروء .

١٦- التمييز بين اساليب المقروء ومعرفة التراكيب الحقيقية والتراكيب المجازية فيها .

١٧- تحديد اهداف الموضوع المقروء .

١٨- استعمال بعض المعجمات .

١٩- اجادة القراءة العامة وادراك المتشابه من المعاني والمتساقط وتلخيص الافكار الرئيسة في القراءة ، وتصدير النتائج المتوقعة والموازنة بين مقروء واخر .

٢٠- استخدام بعض الشواهد الواردة في الموضوع في مواقف التمييز .

(الجعافرة ، ٢٠١١ ، ص١٧١)

اولاً : السرعة القرائية :-

تعد سرعة القراءة مهارة من المهارات الاساسية التي يجب على المعلمين بوساطة المنهاج المدرسي وبرامج المدرسة ان يعملوا على تحقيقها ، وهذا لا يأتي من غير تقنين هذه السرعة تقنيناً يتأنى بها عن البطء الممل وعن الاسراع المخل ، وانما يكون البطء حينما يبنى المنهاج والكتب المدرسية على اساس ربط اللغة بالعمليات الذهنية التي تتعلق باتقان اللغة ، وتحقيق السرعة ايضاً من خلال تدريب الاشخاص ، وكثرة تمرينهم على القراءة ، وهذا ما اكدته الابحاث الى نشوء الفة بين الكلمات وعيونهم ولذا فان المعلمين معنيون بان يكثروا من تدريب صغار المتعلمين على النظر الى الالفاظ ورؤيتها في جمل مختلفة ليألفوها ومن ثم تزداد سرعتهم القرائية . (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٣٠)

والسرعة في القراءة الجهرية هي احدى مهارات الاداء اللفظي لذلك فهي تعتمد كثيراً على النضج العقلي للمتعلم ، وعلى الثروة اللغوية ، كذلك مدى الصعوبة والسهولة في المادة المقروءة ، على خبرة المتعلم وعلى الغرض الذي يقرأ من اجله المتعلم . (الجعافرة : ٢٠١١ ، ص١١٧) .

والغرض من القراءة السريعة هو الوصول الى معلومة مهمة ، التي معها نستطيع استيعاب الكلمات والجمل ، فننتقل من كلمة الى اخرى ومن سطر الى اخر ، دون جهد او عناء ، وهذا النوع من القراءة يستخدم في قراءة الكتب والصحف . ولا ريب في ان كل متعلم يحتاج الى مثل هذا النوع من المهارة في القراءة في حياته اليومية (الجبيلي ، ٢٠٠٩ ، ص١٠)

العوامل المؤثرة في سرعة القراءة :

١-مهارة القراءة : تحول القراءة الى مهارة من شأنها ان تتحول الى عمل تلقائي ، والعمل التلقائي من شأنه اختصار الوقت ، ولكن يجب ان لا تكون السرعة القرائية بعيدة او مخلة بالفهم القرائي .

٢-الحالة النفسية والجسمية للتلميذ : ان سرعة القراءة تتأثر بحالة التلميذ النفسية بشكل مباشر ، ويكون التأثير اما ايجابياً او سلبياً ، وان خلا ذهن الفرد من المحركات والمشتتات من شأنه ان يجعل الفرد اكثر انطلاقاً ، واعمق استبصاراً لما هو مقروء فالسرعة القرائية تتناسب طردياً مع وجود الرغبة في القراءة .

٣-الحصيلة اللغوية للقارئ : تساعد على ان يمتلك مهارة السرعة القرائية ، كما هو العكس في حالة افتقار القارئ الى المفردات اللغوية يجعله بطيء في القراءة .

٤-طبيعة المادة المقروءة : ومناسبتها لميول الفرد ورغباته ، ويرتبط بهذا العامل عدد من المتغيرات منها :-

أ- احتواء المادة المقروءة على وسائل التشويق والاثارة .

ب-احتواء المادة المقروءة على الرسوم والاشكال التوضيحية .

ت-طبيعة الخط والغرض الذي يقرأ من اجله المتعلم . (الجبيلي ، ٢٠٠٩ ، ص٤١)

وهناك عدد من الانشطة من شأنها تفعيل سرعة القراءة :-

١-ان تقوم جماعة للقراءة يتألف كل منها من مجموعة من التلاميذ يتنافسون فيما بينهم على الفوز مثلاً بجائزة القراءة . (جابر واخرون ، ١٩٨١ : ص٥٤) .

٢-يمكن تكليف الفرد المتعلم بالبحث عن فكرة او موضوع في مصدر واحد او عدة مصادر .

٣-ربط الخبرات القرائية في المدرسة بوسائل الاتصال الاخرى كالتلفاز والمذياع والافلام والصحف وغيرها .

٤-تهيئة فرص وتخصيص وقت للقراءة الحرة في مكتبة المدرسة وفي خارجها في اثناء اليوم المدرسي . (سمك ، ١٩٧٥ ، ص٢٦٢) .

صحة القراءة :-

اما عن صحة القراءة فهي من صفات القارئ الجيد الذي يتمكن من نطق الكلمات نطقاً واضحاً وسليماً ، وتؤدي الى فهم المعنى ، ووسيلة للكشف عن اخطاء التلاميذ وفي النطق ، وتساعد التلاميذ على ادراك مواطن الجمال والذوق الفني ، ومعرفة الفروق الفردية، والكشف عن اصحاب المواهب المختلفة ، فهناك عدد من التلاميذ لديهم الموهبة القرائية والموهبة الالقائية ، وتعليم اللغة الفصيحة مما له الاثر في التقليل من التفاعل باللهجة العامية ، وتوظيفها في حياته ، والزيادة من الثروة اللغوية والفكرية ، مما يتيح له ترتيب افكاره والربط بينها والقراءة الصحيحة تمكن من الاستجابة للافكار والصور والمشاعر مما يجعل التلاميذ يبدون ردود افعال تجاهها ، وتقلل من زمن القراءة الذي قد يستغرق اكثر عند القارئ العادي ، وهذا مما له اثر على القارئ نفسه ولا سيما المرحلةالاساسية من عمر التلميذ ، واثراء ثروة التلاميذ اللغوية بأكتساب الالفاظ والتراكيب اللغوية التي ترد في النص ، وهذا له الاثر في تنمية قدرةالتلاميذ على القراءة وجودة النطق وحسن الاداء ، وضبط الحركات ، وتمثيل المعنى وخير ما يساعد التلاميذ على اتقان هذه المهارة ان يكونوا مدركين لمعاني المادة المقروءة ، وحسن ترابطها ، وفهم افكارها فهماً سليماً ، لذا وجب اخذ التلاميذ على هذه المهارة وتدريبهم عليها .

كما تعمل القراءة الصحيحة على تنمية خبرات التلاميذ ، وترقية مفاهيمهم ومعلوماتهم الاجتماعية ، وصقل اذواقهم ، واثارة شغفهم بالقراءة ، وتكون شخصيات متوازنة حساسة متكاملة ، تستطيع ان تستخدم خبرات الاجيال السابقة في حل ما يواجهها من مشاكل ، ويتحقق هذا متى ما كانت المادة المقروءة على درجة كبيرة من الصحة ، مشبعة لغرض القارئ ، وملائمة لمستوى تقدمه ومتحدية تفكيره . (رضوان ، ١٩٧٣ : ص٥١) .

ثالثاً : فهم المقروء :-

وتشمل معرفة التفاصيل ، وتحديد الافكار الرئيسة ، وترتيب الافكار وفق تسلسلها المنطقي وتتبع التعليمات والتوجيهات ، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة والاستدلال والاستنتاج وعمل تعميمات ونتائج ، ومعرفة اسلوب الكاتب ومعرفة الموضوع الذي يدور النص حوله ، وتحديد سمات النص وخصائصه ، والتفريق بين الحقائق والاراء والخيال ، وتحديد موضوع الرعاية من المقروء ، وتحديد غرض الكاتب (الجعافرة ، ٢٠١١ ، ص١٧٢) .

والقراءة ليست عملية الية ، وانما هي فن يعتمد على النظر والاستبصار اي فهم المادة المقروءة وتحليلها وتفسيرها ونقدها وتقويمها ، فهي – اذن – ليست عملية : قم – تكلم – اجلس ، وانما هي عملية تهدف الى اكساب المتعلم القدرة على تعليم نفسه ، وفهم العالم من حوله ، وحل مشكلاته . فالقراءة قد تكون للدراسة ، وقد تكون للمعرفة والاستكشاف ، وقد تكون للمتعة والتذوق كقراءة الافكار الجميلة في العبارات الجميلة ، وهذه هي قراءة الادب بنوعيه شعراً ونثراً . فألادب – اذن – لون خاص من الوان القراءة . (مدكور ، ٢٠٠٠ ، ص٩) .

ان فهم المعنى يسهل القراءة تسهيلاًعظيماً ، لان الانسان لا يقرأ بواسطة عينه فقط بل يستفيد في القراءة بوساطة عقله ومحاكاته ايضاً ، ولان المعنى الذي يحصل من الكلمات التي يقرؤها يهيء الذهن الى تلقي الكلمات التي ستليها ويسهل عليه قراءتها ، وقد وضع علماء النفس مقاييس خاصة لتقدير مدى نجاح التلاميذ في القراءة لان عملية القراءة عملية معقدة يمكن ارجاعها الى اربعة عناصر اساسية ويمكن قياسها عندما نريد ان نحكم على قراءة التلاميذ وهي :-

١- سلامة النطق ودقته .

٢- الطلاقة في القراءة او مقدار الفهم .

٣- صحة الالقاء ، او الاداء المعبر .

٤- الفهم . (الجومرد ، ١٩٦٢ : ص٧٣ – ٧٤)

كما ان الفهم الجيد لما يقرؤه الانسان يتكون من المراحل الاتية :

١- ان يفهم القارئ معنى كل كلمة بمفردها .

٢- ان يفهم معنى كل " جملة " يقرؤها فهماً جيداً .

٣- ان يفهم كل " فقرة " تتكون من الجمل .

٤- ان يفهم القارئ (المعنى الضمني) او (المغزى) الذي تشمله القطعة ويرمي اليه الكاتب او المؤلف ، فالحكايات والقصص او الخرافات التي تكون على لسان الحيوانات مثلاً ، لانريد منها فهم المعنى الصريح ، بل نريد المغزى او العبرة منها . (الهاشمي ، ١٩٦٧ ، ص٧٤) .

تُعد مهارة الفهم من مهارات القراءة المهمة ، بل يمكن القول ان الفهم اساس عمليات القراءة جميعها ، فالتلميذ يسرع في القراءة ، وينطلق فيها سواء أكانت القراءة جهرية ام صامتة ، اذا كان يفهم معنى ما يقرأ ، ويتوقف اذا كان يجهل معنى ما يقرأ ولعل من الاهداف التي يروم اليها تعليم القراءة بل اللغة كلها ان يفهم المتعلم ما يقرأ فهماً صحيحاً ، حتى يستطيع ان يستعمل اداة تثقيفية وتحصل معلوماته (احمد ، ١٩٨٦ : ص١٥١) .

وهناك مشكلات قد لا تخلو منها مهارات الفهم ، منها :-

- عدم كفاية المفردات البصرية .
- الافراط في تحليل ما يقرأ .
- عدم الكفاية في التعرف على الكلمة .
- عدم القدرة على ضبط معدل السرعة في الفهم .
- التلفظ بالكلمات او نطقها من دون وعي .
- عدم القدرة على تقسيم ما يقرأ الى عبارات ذات معنى .
- عدم كفاية المعرفة بالمفردات وفهمها . (عاشور ، ٢٠٠٩ ، ص٧٠)

استراتيجية ليد :

استراتيجية ليد تعني في الانكليزية ثلاث مقاطع وهي (LEAD) .

فقد جَمع العالم في هذه الكلمة ثلاث كلمات او فروع حيث

١- حرف (اللام) (L) : يشير فيها الى كلمة قائمة (LIST) .
٢- حرف (EA) يشير الى كلمتي هما انشطة تثري الخبرة(Experience Activity)
٣- حرف (الدال) (D) يشير الى كلمة نقاش (Discuss) فعند جمع هذه المقاطع الثلاث من اوائل الحروف من كل كلمة تصبح (ليد) (LEAD)

يمثل تعليم وتعلم المفردات منطقة شائكة في تعليم اللغات ، لان اكساب المفردات اللغوية يعد متغيراً من ابعاد اللغة ، فهو بعد متغير المتعلم وانتقاله من مرحلة عمرية الى مرحلة عمرية اخرى ،

انه يعد متغيراً بسبب تغير اهتمامات المتعلمين ، يعد متغير لان المناهج متغيرة ، وبالتالي محتواها متغيراً ، يعد متغير لان المفردات اللغوية تعد اللبنة الاساسية في اللغة تتفاوت من حيث الكم والكيف من تلميذ لاخر . (الخزاعلة ، ٢٠١٠ ، ص٢٧٥) .

واذا كان تحديد المفردات من حيث عدها ، ونوعيتها ، ومجالاتها الدلالية امراً مهماً فمن الامور الاكثر اهمية هو تحديد دور المعلم في كل هذا الامر ، هل يقتصر دوره في عرض المفردات ، ام ان دوره يقتصر على نطق المفردات نطقاً صحيحاً ؟ ام عرض من كل ذلك كيف يعلم تلاميذه اكتساب هذه المفردات وتنميتها ؟ واذا كان تعليم المفردات يشكل جانباً رئيساً في دراسة اللغة وتعلمها ، فان للمعلم دوراً في هذا الجانب لذلك اول ما يجب على المعلم الا يلجأ الى لغة وسيطة او بمعنى اخر الترجمة ، بل عليه ان ينطلق من بعض الاسس التربوية .

ولعل من مظاهر الحيرة التي تزيد من صعوبة تعليم وتعلم المفردات هي كيف نعلم هذه المفردات ؟ هل تعلم بطريقة مباشرة ؟ اي من خلال اعداد مجموعة من القوائم للمفردات الاكثر تكراراً لدى المتعلمين ، وعليهم حفظ هذه المفردات ، ام انها تعلم بطريقة غير مباشرة (ضمنية) في سياق المنهج دون التركيز المباشر على التعليم القصدي ، ام ان الموقف التعليمي هو الذي يفرض علينا اتباع اي من الطريقتين السابقتين ، ام من الافضل الدمج

بينهما ، واستثمار افضل من كلتا الطريقتين من مميزات .
(عبدالباري ، ٢٠١١ ، ص١٣٧) .

مفهوم استراتيجية ليد :-

هي من استراتيجيات تعليم وتعلم المفردات ، والتي تعد معيناً للمعلم لتقييم الخبرات السابقة لدى طلابه ، والمرتبطة بالمفردات الجديدة المتعلمة في موضوع ما او وحدة دراسية جديدة ، بالاضافة الى انها تساعد في مساهمة التلاميذ في الانشطة المرتبطة بالوحدة الدراسية او الموضوع ،والمشاركة بخبراتهم المختلفة في انشاء قائمة بالكلمات المتخصصة الواردة في هذه الوحدة او تلك ، ويشير كل حرف من احرف كلمة (ليد) الى كلمة معينة هي :-

- حرف "اللام " (L) يشير الى كلمةقائمة .
- حرف "الياء "(EA) يشير الى كلمتين هما انشطة ذات خبرة .
- حرف "الدال" (D) يشير الى كلمة مناقشة او نقاش .

فوائد استعمال استراتيجية ليد :- (LEAD)

وتسهم هذه الاستراتيجية في تشجيع التلاميذ على اعداد قوائم بالمفردات اللغوية المتخصصة لاي جزء من اجزاء الوحدة الدراسية او لأي فقرة في الموضوع المقروء ، ويمكن استخدامها لتعليم المفاهيم الواردة في الموضوع او تعليم المحتوى المتضمن في هذا الموضوع ، ويتطلب تنفيذ هذه الاستراتيجية من الطلاب القيام بالعديد من المهام منها :

١- تحديد موقع او اماكن المفردات التي تعبر عن الموضوع
٢- اختبار هذه المفردات او التحقق منها .
٣- تصنيف هذه المفردات في فئات .
٤- التفكير بدقة .
٥- تطبيق ما تعلمه .
٦- اجراء مناقشات بين الطلاب بعضهم البعض .

٧-طرح مجموعة من الاسئلة حول هذه المفردات .(عبدالباري ، ٢٠١١ ، ص٣٣١)

اجراءات استراتيجية ليد :-

تسير هذه الاستراتيجية في ثلاث مراحل اساسية وفق الحروف التي تبدأ بها هذه الكلمة كما يلي :-

المرحلةالاولى : وهي حرف (اللام) وتتمثل هذه المرحلة في اعداد قائمتين كما ياتي :-

أ- قائمة متخصصة من المفردات اللغوية الواردة في الموضوع والمرتبطة به ، وتتكون من كلمات تدل على الموضوع من التلاميذ انفسهم ثم يصحح لهم المعلم .

ب-قائمة ثانية تحتوي على عناوين بديلة للعنوان الرئيس من التلاميذ انفسهم ثم يصححه لهم المعلم .

المرحلة الثانية : وتقوم هذه المرحلةعلى انشطة تثري خبرة التلاميذ ، اي تعينهم على فهم المفردات المتخصصة او الصعبة في القائمة (أ) .

اما القائمة (ب) فتكون الاجابة فيها بعد المرحلة الثالثة وتتكون الانشطة التي تثير الخبرة ، من قصص وايات واحاديث وحكم ، يقوم بها المعلم اما كتابتها على السبورة او القاؤها شفوياً .

المرحلة الثالثة : وتتمثل في مناقشة التلاميذ لعناصر الموضوع ، وتتكون من مرحلتين :

أ- مناقشة المعلم للتلاميذ .

ب-مناقشة التلاميذ فيما بينهم مع توجيه وارشادالمعلم لهذه المناقشة . (عبدالباري :٢٠١١ ،ص٣٣٠)

ثانياً : دراسات سابقة :

أ- دراسات عربية :

١-دراسة الدليمي (١٩٩٧) :

اجريت هذه الدراسة في بغداد عام ١٩٩٧، هدفت الى معرفة " اثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية لدى تلامذةالصف الخامس الابتدائي في صحة القراءة وسرعتها .

اعتمد الباحث المنهج التجريبي وطبق التصميم ذا الضبط الجزئي في دراسته التي استمرت شهرين ، وقد اختار عشوائياً مدرسة ١٧ تموز الابتدائية المختلطة التي كان عدد شعب الصف الخامس فيها ثلاث شعب اختيرت منها عشوائياً شعبتان ، وقد اطلق على المجموعة التي كانت تقرأ قراءة صامتة اسم المجموعة التجريبية وكان عدد تلاميذها (٣٦) تلميذاً وتلميذة في حين اطلق على المجموعة التي تقرأ بالاسلوب التقليدي اسم المجموعة الضابطة وكان عدد تلامذتها (٣٦) تلميذاً وتلميذة ايضاً . كافأ الباحث بين مجموعتي البحث من حيث الجنس والعمر الزمني ، والذكاء والدخل الشهري للاسرة ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، ودرجة مادة القراءة في الشهر الاول للعام الدراسي ١٩٩٦ – ١٩٩٧ ، والتحصيل الدراسي للابوين . واختار الباحث ثمانية موضوعات من كتاب القراءة العربية للصف الخامس الابتدائي ، ودرس المجموعتين بنفسه بواقع موضوع قرائي واحد في كل اسبوع من الموضوعات المحددة في التجربة ، معتمداً اربعة موضوعات لقياس مهارتي الفهم المقروء والاملاء ، واربعة موضوعات لقياس مهارتي سرعة القراءة وصحتها ، اذ قاس تلك المهارات اللغوية بعد الانتهاء من عرض كل موضوع قرائي مباشرة .

ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ما ياتي :-

١- هناك فرق دال احصائياً عند مستوى ٠،٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القراءة الصامتة في تحصيل المهارات اللغوية مجتمعة ، وبحسب الجنس كلا على انفراد .

٢- لاتوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية في المهارات مجتمعة . (الدليمي ، ١٩٩٧ ، ص٥٢ – ١١٦)

٢ - دراسة العزاوي (٢٠٠١)

اجريت هذه الدراسة في العراق في مدرسة اسوان الابتدائية في بغداد ، رمت الى تعرف اثر طريقة ابن خلدون في التحصيل القرائي (الفهم ، السرعة ، الصحة) وفي الاداء التعبيري عند الصف الخامس الابتدائي تألفت عينة البحث من (١٠٨) تلميذاً وتلميذة ، وزعت عشوائياً على مجموعتين بواقع (٥٧) من المجموعة التجريبية (٢٤) تلميذاً و(٣٣) تلميذةً ، (٥١) من المجموعة الضابطة بواقع (٣٦) تلميذاً و (١٥) تلميذة ، وقد كافأ الباحث بين المجموعتين في العمر ودرجة اللغة العربية للعام السابق ، والتحصيل الدراسي للابوين ، وقد درس الباحث المجموعة التجريبية بطريقة ابن خلدون والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

التي استمرت سنة دراسية ، قاس الباحث التحصيل القرائي والاداء التعبيري للمجموعتين بأدوات قياس موحدة اعدها الباحث في التحصيل القرائي والاداء التعبيري للمجموعتين .

واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية : الاختبار التائي لتحقيق تكافؤ المجموعتين في متغيرات البحث عدا متغير التحصيل (الدراسي للابوين) ، ومعرفة الفرق في التحصيل القرائي والاداء التعبيري ، ومربع كاي للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي للابوين ، ومعادلة كيودر ريتشارد سون ، لحساب ثبات اختبار فهم المقروء ومعادلة بيرسون لحساب ثبات التصحيح .

واسفرت الدراسة عن النتيجتين الاتيتين :-

١-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) في التحصيل القرائي (الفهم ، الصحة ، السرعة) بين المجموعتين لمصلحة المجموعة التجريبية التي استعمل معها طريقة ابن خلدون .

٢-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) في الاداء التعبيري للمجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية التي ايستعمل معها طريقة ابن خلدون . (العزاوي ، ٢٠٠١، ص٥ – ٨٥) .

٣- دراسة الخفاجي (٢٠٠٤)

اجريت هذة الدراسة في العراق ،ورمت الى تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء المهارات الادائية اللازمة من خلال الاجابة عن السؤالين الاتيين

١-ما المهارات التي ينبغي بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي في قراءتهم الجهرية ؟

٢-ما مستوى اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء قائمة المهارات التي سيعدها الباحث ؟

وقد اشتملت عينة البحث على (١٩٠) تلميذاً ، اختيروا عشوائياً من (١٩) مدرسة موزعين بين قطاعات محافظة بابل الاربعة بواقع (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من مدارس عينة البحث . اعد الباحث قائمة بالمهارات القرائية اللازمة لاداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءةالجهرية .وباستعمال الوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الوسط المرجح ووسائل احصائية ، كشفت الدراسة عن النتائج الاتية :-

- ان اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة كان اقل من الحد الادنى من المستوى المطلوب .
- بلغ عدد المهارات المتحققة (٤) مهارات وهي تكون بنسبة (٢٠ %) من مجموع المهارات في استمارة الملاحظة ، اما المهارات غير المتحققة فقد بلغ عددها (١٦) مهارة وهي تكون نسبة (٨٠ %) من مجموع مهارات القراءة الجهرية في استمارة الملاحظة . (الخفاجي ، ٢٠٠٤ ، ص١١١- ١١٣)

٤ – دراسة الجبوري (٢٠٠٦) :-

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية الاساسية ، جامعة الموصل ، وكان الهدف منها معرفة " اثر استخدام اسلوب القصة المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة القراءة وميلهم نحوها "

اعتمد الباحث المنهج التجريبي وطبق التصميم ذا الضبط الجزئي في دراسته التي استمرت شهرين من الفصل الدراسي الثاني ، وقد اختار بالاسلوب العشوائي مدرسة الرازي الابتدائية للبنين التي كانت عدد الشعب فيها ثلاث شعب (أ ، ب ، ج) ، اختيرتُ منها عشوائياً شعبتا (أ ، ب) لتمثل شعبة(ب) التجريبية و (أ) الضابطة ، وكان عدد التلاميذ في المجموعة التجريبية (٣٥) والضابطة (٣٢) ، وقد كافأ الباحث بين المجموعتين في الجنس والعمر الزمني ودرجات اللغة العربية في العام السابق ، والتحصيل الدراسي للاباء والامهات ، واختار الباحث سبعة موضوعات من كتاب القراءة المخصص للصف الرابع الابتدائي . ودرس المجموعتين بنفسه بواقع حصتين لكل مجموعة في الاسبوع . كما قام الباحث باختبار مهارات القراءة الجهرية (السرعة ، الفهم ، الصحة ،) وذلك من خلال قطعة قرائية اعدها الباحث وقد رأى فيها ، ان تكون من الموضوعات السهلة وان تقل عن (١٠٠) كلمة ، كما استعمل الباحث الوسائل الاحصائية :

الاختبار التائي للمجموعتين في متغيرات البحث ومربع كاي للتكافؤ بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للابوين واستعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاختبار لمهارة الفهم واداة قياس الميول نحو مادةالقراءة .

ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة الاتي :

١- فاعلية اسلوب القصة المصورة في مهارة فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مقارنة بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٢- فاعلية اسلوب القصة المصورة في مهارتي صحة القراءة وسرعتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مقارنة بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٣- فاعلية اسلوب القصة المصورة في الميول نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مقارنة بالطريقة التقليدية (الاعتيادية).(الجبوري ، ٢٠٠٦ ، ص٢٥- ٧٩)

٥- دراسة المشهداني (٢٠٠٨) :-

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد ، وهدفها معرفة فاعلية الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

وقد اشتملت عينة البحث على (١٧١) تلميذاً وتلميذة من مدرسة عاتكة الابتدائية للبنين والهدى الابتدائية للبنات بواقع (٨٥) تلميذاً و (٨٦) تلميذة ، توزعوا على ثلاث مجموعات : الاولى تجريبية درست مادة القراءة باستعمال استراتيجية الخريطة الدلالية ، والثانية تجريبية درست المادة نفسها باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي ، والثالثة ضابطة درست المادة نفسها ايضاً بالطريقة التقليدية ، ولغرض تحقيق مرامي الدراسة قامت الباحثة باختيار نص قرائي ملائم لاعمار التلاميذ من خارج المادة المقروءة من اجل اجراء اختبار في مهارات القراءة الجهرية (السرعة ، الصحة ، الفهم) ففي اختبار الفهم كان يتضمن قياس مستوياتهم من خلال اسئلة موزعة عليها (الفهم الحرفي ، الفهم الضمني ، فهم معنى الكلمة ، الترتيب ، فهم السياق) ، اما قياس السرعة والصحة فمن خلال نص يقدم لهم وتحسب السرعة والصحة على اساس الوقت ، تأكدت الباحثة من صدق الاختبار وثباته ، واستخرجت معامل الصعوبة والقوة التمييزية للفقرات .وبعد اكمال اجراءات اعداد الاداة ، طبقت الباحثة الاداة على العينة الاستطلاعية للبحث ، واستغرق تطبيقه اربعة ايام ، استعانت الباحثة بمسجل وساعة توقيت واستعمال معايير التصحيح للاختبار المحددة مسبقاً . مثل مقياس(القيسي ، والغريب ، واحمد) استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية ، تحليل التباين ،والاختبار النائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل التمييز ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة كيودر – ريشاردسون .

ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الباحثة في دراستها ما ياتي :

١- تفوق تلامذة المجموعتين الاولى والثانية للتجربة على تلامذة المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الثلاثة (سرعة القراءة ، وصحة القراءة ، وفهم المقروء) .

٢-لم تكن الفروق ذوات دلالة احصائية بين تلامذة المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية وتفوق التلميذات على التلاميذ في مهارات القراءة ، الثلاث .

(المشهداني ، ٢٠٠٨ ، ص٨-١٩٦)

٦- دراسة صابر (٢٠٠٩) :-

اجريت هذه الدراسة في العراق ، كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية ، كان الهدف منها معرفة (اثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي) . اعتمدت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعتي البحث (الضابطة و التجريبية) البالغ عدد افرادها (٧٤) تلميذاً وتلميذةً ، موزعين على المجموعتين بواقع (٣٢) تلميذاً وتلميذة لكل مجموعة ، وكانت المجموعة التجريبية تدرس مادة القراءة بطريقة الحوار التعليمي ، والمجموعة الضابطة تدرس المادة بالطريقة التقليدية .

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث (عينة الدراسة) احصائياً من طريق ضبط المتغيرات وهي : العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين والتحصيل السابق في مادة القراءة ، ولتحقيق اهداف هذه الدراسة اعدت الباحثة اختباراً لقياس الفهم القرائي ، مكوناً من (٣٠) فقرة اختبارية ، استخرج صدقه بعرضه على المحكمين ، واعداد جدول المواصفات ، اما ثباته فقد استخدم معامل ارتباط بيرسون ، ومقياس الميل نحو القراءة مكوناً من (١٨) فقرة ، استخرج صدقه بعرضه على المحكمين واعداد جدول المواصفات ،

ولتحليل النتائج استعملت الباحثة اختبار (T. TESt) في معالجة نتائج التجربة احصائياً ، واظهرت الدراسة النتائج الاتية :

١-وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) في اختبار الفهم القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية .

٢-وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار مقياس الميل القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية .

وفي ضوء الدراسة اوصت الباحثة ، اعتماد التدريس بالحوار التعليمي في تعلم مادة القراءة في الصف الرابع الابتدائي ، وتوجيه المعلمين والمعلمات على عدم الاقتصار على الاساليب التقليدية وضرورة التدريب بالحوار .

(صابر ، ٢٠٠٩ ، ص٢ – ٩)

ب- دراسات اجنبية :-

١-دراسة (كلن) Clenn ١٩٧٧ :-

اجريت هذه الدراسة في جامعة كاليفورنيا الجنوبية ورمت الى معرفة الفروق بين مجموعات عينة الدراسة في القراءة الجهرية ونماذجها واخطائها على وفق معايير منتجة بين مجموعات عينة الدراسة في الفهم .

تألفت العينة من (٣٩) تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي اختيروا عشوائياً من (٦) مدارس ابتدائية في (اناهايم سيتي سكول) و (اناهايم كاليفورينا) قسموا على ثلاث مجموعات متساوية من الذكور والاناث ،وتحقيقاً لذلك اعد الباحث ثلاثة اختبارات ، تقرأ كل مجموعة اختباراً لا تقرأه المجموعة الاخرى ، اما اداة الاختبار في موضوع واحد من الموضوعات التي يقرؤها تلامذة هذه المرحلة ، والاختبارات هي :

١- اختبار قراءة جهرية للموضوع .
٢- اختبار قراءة صامتة للموضوع نفسه .
٣- اختبار قراءة صامتة ثم قراءة جهرية للموضوع نفسه .

واعد الباحث الة لتسجيل القراءة الجهرية لكل تلميذ ، ثم حللها لتعرف الاخطاء التي وقع فيها التلامذة ، ومن ثم صنفها على وفق المعايير المتخذة ، وبعد ان ينهي التلميذ قراءة القطعة بنحو جهري يجيب عن اسئلة اختبار الفهم الذي صيغت فقراته من الموضوع المقروء .وتوصلت الدراسة الى نتائج عدة منها :-

١- لا توجد فروق ذوات دلائل في اخطاء القراءة الجهرية ، في الفهم لدى المجموعات الثلاث من الذكور والاناث بنحو عام .
٢- لم تدعم هذه الدراسة الرأي العام : ان الاطفال يميلون الى الفهم عندما يقرؤون بصمت اكثر مما يقرؤون جهراً بين مجموعات الدراسة .
٣- ان عدد الاخطاء لكل (١٠٠) كلمة لم يتحسن عندما سبقت القراءةالصامتة القراءة الجهرية لتلامذه المجوعات الثلاثة ، واتضح ان لقابلية التلاميذ واستعدادهم اثراً في عدد اخطاء القراءة الجهرية ونماذجها . (Clenn:1977:p100)

٢- دراسة كاري (Carey , 1978)

اجريت هذه الدراسة في جامعة كونكتيو وكان هدفها تعرف اثر اخطاء القراءة الجهرية في الفهم عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، تألفت عينة البحث من (١٠٠) تلميذ من الصف الخامس الابتدائي من منطقة في ضاحية (رود ايلاند سكول) اعد الباحث اختباراً للقراءة الجهرية من الموضوعات التي يدرسها تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، واختيارها عشوائياً لتكون اختباراً للقراءة الجهرية ، وقد اعتمد على معايير الاخطاء من اختبار (كودمان) للقراءة الجهرية ، واما ما يخص اختبار الفهم فقد صيغت فقراته على وفق اختبار (كلوز) ولها درجة مستقلة ، ويعطى هذا الاختبار بعد اختبار القراءة الجهرية

وكانت القراءة الجهرية لكل تلميذ تسجل على شريط تسجيل ، وتفرغ فيما بعد لتحليل الاخطاء التي حصلت عند التلامذة ، كي تستخرج درجة كل تلميذ في القراءة ، وقد اتبع الباحث النسب المئوية في حساب اخطاء القراءة الجهرية ، ورتبتُ النسب بنحو تنازلي

ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة :-

ان اخطاء القراءة الجهرية لها اثرها في الانجاز في الفهم ، مما يدل على العلاقة العالمية بين القراءة الجهرية والفهم في القراءة . (Carey : 1978 . p78)

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية :-

حاول الباحث استخلاص عدد من المؤشرات التي تضمنتها الدراسات السابقة ، والموازنة بينها وبين الدراسة الحالية على النحو الاتي :-

١-الاهداف :

تباينت الدراسات السابقة في مراميها دراسة (الدليمي ، ١٩٩٧) فقد رمت الى معرفة اثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية، وقد رمت دراسة (العزاوي ، ٢٠٠١) الى معرفة اثر طريقة ابن خلدون في التحصيل القرائي والاداء التعبيري ، ودراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٤) الى تعرف تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء المهارات الادائية ، في حين رمت دراسة (الجبوري ، ٢٠٠٦) الى معرفة اثر استعمال اسلوب القصة المصورة في تحصيل مادة القراءة ميلهم نحوها ، ودراسة (المشهداني ، ٢٠٠٨) الى تعرف اثر استخدام الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية . ورمت دراسة (صابر ، ٢٠٠٩) الى تعرف اثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي و الميل نحو القراءة ، اما الدراسات الاجنبية فرمت دراسة (كلن ، ١٩٧٧) الى معرفة اثر القراءة الصامتة والجهرية في فهم المقروء ، اما دراسة (كاري ، ١٩٨٧) فسعت الى معرفة اثر اخطاء القراءة الجهرية في الفهم . اما الدراسة الحالية فكان الهدف منها (معرفة اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) .

٢-العينة :-

تباينت افراد العينة في الدراسات السابقة ، فكان عدد افراد عينة (المشهداني ٢٠٠٨) ، ١٧١ تلميذاً وتلميذة وبلغ عدد افراد دراسة (الدليمي ١٩٩٧) بـ ٧٢ تلميذاً وتلميذة اما دراسة (العزاوي ٢٠٠٦) بـ ١٠٨ تلميذ وتلميذة . اما دراسة (الخفاجي ٢٠٠٤) بـ ١٩٠ تلميذاً ودراسة (كلن ١٩٧٧) بـ ٣٩ تلميذاً وتلميذة ودراسة (كاري ١٩٧٨)بـ ١٠٠ تلميذ اما دراسة (صابر ٢٠٠٩) ٧٤ تلميذاً وتلميذة ودراسة (الجبوري ٢٠٠٦) ٦٧ تلميذاً وتلميذة اما الدراسة الحالية فقد تألفت عينة البحث من ٦٠ تلميذاً .

٣- الادوات المستعملة : تباينت الدراسات السابقة في استعمال نوعية الاداة المناسبة لجمع البيانات ولم تعتمد على نوع واحد من الاختبار ، فقد اعتمد على (نص قرائي والة تسجيل مع بطاقة ملاحظة ، كدراسة (كلن وكاري) اما دراسة (العزاوي والمشهداني) فكانت الة تسجيل ونص قرائي لقياس سرعة القراءة ، وصحة القراءة ، وفهم المقروء اما

دراسة الدليمي وصابر فكانت اختبار تحصيلي واما دراسة الجبوري فكانت الة تسجيل ونص قرائي لقياس سرعة القراءة وصحة القراءة ، وقياس الميل نحو القراءة اما دراسة الخفاجي فكانت اختبار تحصيلي .

اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على الة تسجيل ، ونص قرائي لقياس سرعة القراءة وصحتها ، وفهم المقروء .

٤-مكان الدراسة :-

تباينت اماكن اجراء الدراسات السابقة ، فدراسة (الدليمي) و (المشهداني) و (صابر) و (الخفاجي) و(العزاوي) و (الجبوري) اجريت في العراق في حين اجريت دراسة (كلن) و(كاري) في الولايات المتحدة الامريكية .

اما الدراسة الحالية فقد طبقت في (العراق) وكانت عينتها من احدى محافظات العراق وهي محافظة / ديالى . (مدينة بعقوبة المركز) .

٥-منهج الدراسة :-

تباينت الدراسات السابقة في منهجية دراستها ما بين التجريبية والوصفية ، فكانت تجريبية كل من دراسات (الدليمي و المشهداني ، والعزاوي ، صابر ، الجبوري ، كلن ، كاري) اما دراسة (الخفاجي) فكانت وصفية .

اما الدراسة الحالية فكانت دراسة تجريبية ، ورمت الى معرفة اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

٦-المرحلة الدراسية :-

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت فيها الدراسات ولكن جميع الدراسات السابقة التي تناولها الباحث طبقت جميعها في المرحلة الابتدائية ، فضلاً عن الدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة الابتدائية ايضاً .

٧-الوسائل الاحصائية :-

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الاحصائية ، فقد استُعمل في دراستي (العزاوي والمشهداني) (تحليل التباين الاحادي ، والاختبار التائي ، بيرسون معادلة كيودر – ريتشاروسون ٢٠ ، ومربع كاي ، ومعاملات الصعوبة والتمييز) . اما دراستي (الدليمي وصابر) فقد استعمل (مربع كاي ، ومعامل الصعوبة والسهولة والاختبار التائي) ، ودراسة (كاري) فقد استعمل النسب المئوية في حساب اخطاء القراءة الجهرية ، اما دراسة (كلن) فلم يذكر فيها الوسائل الاحصائية اما دراسة (الخفاجي) فقد استعمل (تحليل التباين الاحادي والاختبار التائي ، مربع كاي ، معاملات الصعوبة والتمييز و (بيرسون) ، واستعمل (الجبوري) في دراسته (مربع كا٢ ، الاختبار التائي ، معامل الارتباط بيرسون ومعامل الصعوبة والقوة التمييزية للفقرت ، معادلة كروبناخ – الفا) اما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث فيها (تحليل التياين الاحادي ، الاختبار التائي ، بيرسن ، موبع كا٢ ، ومعاملات الصعوبة والتمييز ، معادلة كرونباخ – الفا ٢٠)

توصلت الدراسات السابقة الى نتائج متقاربة اذاتفقت هذه الدراسات على وجود فروق دالة احصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية ، وذلك بحسب اهدافه الدراسية والاجراءات المستعملة فيها .

اما الدراسة الحالية فسيتم ذكر النتائج التي توصل اليها في الفصل الرابع

موازنة الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت مهارات القراءة الجهرية

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	عدد المجموعات	المتغير المستقل	عدد العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	اداة البحث	مكان الاجراء	مدة التجربة	وسائل احصائية	النتائج
١	كلن	١٩٧٧	١-معرفة الفروق في عدد القراءات الجهرية ونماذجها واخطائها ٢-معرفة الفروق بين مجموعات البحث الثلاث	٣	القراءة الجهرية والصامتة	٣٩	ذكور وأناث	الرابع الابتدائي	القراءة	اختبار تحصيلي والة تسجيل	جامعة كلفورنيا	ـــــ	ـــــ	لايوجد فروق في اخطاء القراءة الجهرية وان عدد الاخطاء لكل ١٠٠ لم تتحسن
٢	كاري	١٩٧٨	اثر اخطاء القراءة الجهرية في الفهم	٣	اخطاء القراءة الجهرية	١٠٠	ذكور	السادس الابتدائي	القراءة	اختبار لحساب الاخطاء والة تسجيل	ضاحية رود ايلاند سكول	ـــــ	ـــــ	اخطاء القراءة الجهرية لها اثرها في الفهم
٣	الدليمي	١٩٩٧	معرفة القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات	وصفي	اثر القراءة الصامتة	٧٢	ذكور وأناث	الخامس الابتدائي	القراءة	الاختبار	جامعة بغداد	شهرين	استخدام التصميم ذات الضبط الجزئي	هناك فرق دال احصائياً لصالح المجموعة التجريبية
٤	العزاوي	٢٠٠١	معرفة اثر طريقة ابن	تجريبي	طريقة	١٠٨	ذكور	الخامس	القراءة	الة	جامعة	سنة	بيرسون	تفوق المجموعة

		خلدون في التحصيل القرائي		ابن خلدون		وأناث	الابتدائي		تسجيل ونص لقياس السرعة والصحة والفهم	بغداد	واحدة	معادلة كيودر الاختبار التائي ومربع كاي	التجريبية على المجموعة الضابطة
٥	الخفاجي	٢٠٠٤	تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية	وصفي	وصفي	١٩٠	ذكور	السادس الابتدائي	القراءة	اختبار تشخيصي الة تسجيل اختبار السرعة والفهم والنطق	جامعة بابل	شهرين	بيرسون معادلة كيودر الاختبار التائي مربع كاي النسب المئوية	متوسط نسب الاخطاء متفاوت في العينة التي اختارها الباحث لم يظهر فروق ذوات دلائل احصائية بين الذكور في الاختبار
٦	الجبوري	٢٠٠٦	معرفة اثر القصة المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي	تجريبي	القصة المصورة	٦٧	ذكور	الرابع الابتدائي	قراءة	الاختبار	جامعة الموصل	شهرين	بيرسون معادلة كيودر الاختبار التائي ومربع كاي	تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

٧	المشهداني	٢٠٠٨	معرفة اثر الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية	تجريبي	الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي	١٧١	ذكور وأناث	الخامس الابتدائي	القراءة	الة تسجيل نص قرائي لقياس السرعة والصحة والفهم	جامعة بغداد	سنة واحدة	الاختبار التائي مربع كاي تحليل التباين كيودر معامل السهولة والصعوبة	تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في مهارات القراءة ، وتفوق التلميذات على التلاميذ في مهارات القراءة الثلاث
٨	صابر	٢٠٠٩	معرفة اثر الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القرءة	تجريبي	الحوار التعليمي	١٠٠	ذكور	الرابع الابتدائي	القراءة	اختبار لقياس الفهم	جامعة بغداد	فصلاً واحداً	الاختبار التائي مربع كاي تحليل التباين كيودر المعامل السهولة وصعوبة	زيادة الفهم القرئي والميل نحو القراءة

٩	العزاوي	٢٠١٢	اثر استراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية	تجريبي	استرتتيجية ليد	٦٠	ذكور	الرابع الابتدائي	القراءة	الة تسجيل نص قرائي لقياس السرعة والصحة والفهم	جامعة ديالى	فصلا واحداً	الاختبار التائي مربع كاي تحليل التباين كيودر معامل السهولة والصعوبة	تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في مهارات القراءة ، وتفوق التلميذات على التلاميذ في مهارات القراءة الثلاث

اولاً : منهج البحث :-

اتبع الباحث اجراءات المنهج التجريبي في تحقيق مرمى البحث ، لانه منهج ملائم لاجراءات البحث في والتوصل الى النتائج والمقصود من مصطلح " تجريبي " تغيير شيء وملاحظة أثر التغيير في شيء اخر . (ابو حويج : ٢٠٠٢ ، ص٥٩).

اذ يبنى المنهج التجريبي على الاسلوب العلمي ، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحث تتطلب منه البحث عن الاسباب والظروف الفاعلة وذلك باجراء التجارب

(داوود و انور ،١٩٩٠، ص٢٤٧)

ثانياً : التصميم التجريبي :

ان التصميم التجريبي هو ذلك الجزء الذي يلخص التراكيب المنطقية للتجربة ،ويشمل توضيحاً للمتغيرات موضع الدراسة (رؤوف ، ٢٠٠١ ، ص١٢٥) .

كما ويساعد التصميم التجريبي الباحث على التوصل الى نتائج يمكن ان يعول اليها في التثبيت من فرضيات بحثه (عودة ،١٩٨٥ ، ص٢٥٠) .

وكذلك هو تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ، ثم ملاحظة ما يحدث ، اي ان التجربة تغيير مقصود بحد ذاته ، يحدثه الباحث عمداً في ظروف الظاهرة المراد دراستها ، ويعد التصميم التجريبي اولى الخطوات التي ينفذها الباحث ، فلا بد من ان يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، لضمان سمته ، ودقة نتائجه

(عبدالرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧ ، ص٤٨٧) .

ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة ، وظروف العينة ، وتجهيز واضح لوسائل قياس النتائج واختبار صدقها ، ولم تصل البحوث التربوية الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لان ضبط المتغيرات يعد امراً صعباً نتيجة لطبيعة الظواهر التربوية والنفسية المعقدة (عليان وغنيم : ٢٠٠٤ : ص٥٢-٥٤)

لذلك اعتمد الباحث على تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الضبط الاختبار القبلي والبعدي الملائم لظروف هذا البحث فجاء التصميم على الشكل الاتي

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	اختبار
التجريبية	قبلي	استراتيجية ليد	مهارات القراءة الجهرية سرعة القراءة فهم المقروء	بعدي
الضابطة	قبلي	الطريقة التقليدية	صحة القراءة	بعدي

يقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي يتعرض تلاميذها للمتغير المستقل (ليد) في تدريس مادة القراءة وبالمجموعة الضابطة : المجموعةالتي لا يتعرض تلاميذها للمتغير المستقل وتدرس بالطريقة التقليدية . ويقصد بصحة القراءة ، وسرعة المقروء ، وفهم المقروء : المتغيرات التابعة التي تقاس بوساطة اختبارات يعدها الباحث لاغراض البحث الحالي .

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته :-

ان اول خطوة ينبغي مراعاتها عند أختيار العينة هي تحديد المجتمع الاصلي (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ ، ص١٧٦) .

وذل ان الباحث عندما يريد ان يجمع البيانات عن مجتمع كامل فانه لا يستطيع ان يشمل افراد المجتمع كافة ، بل يلجأ الى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته ، وتعرف العينة : بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها مجتمع اكبر (ابو حويج ،٢ ٢٠٠ ، ص٤٥)

لذا تكون مجتمع البحث الحالي من احدى المدارس الابتدائية للبنين في مركز محافظة ديالى (ملحق ١٦) ، وقد اختيرت قصدياً مدرسة المفرق الابتدائية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى وذلك للاسباب الاتية :

١- موقع المدرسة في داخل حدود مدينة بعقوبة ، مما يسهل عملية الانتقال من المدرسة واليها ، لقربها من منزل الباحث .

٢- عدد شعب الصف الرابع الابتدائي فيها لا يقل عن شعبتين .

٣- ابداء ادارة المدرسة ، ومعلم اللغة العربية الرغبة في التعاون مع الباحث في انجاز تجربته .

زار الباحث المدرسة المختارة – المفرق الابتدائية للبنين – ومعه كتاب تسهيل مهمة قبل بدأ التجربة (الملحق ١) وبطريقة السحب اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض تلاميذها الى المتغير المستقل (ليد) عند تدريس مادة القراءة واختيرت شعبة(ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس تلاميذها مادة القراءة بالطريقة التقليدية .

بلغ عدد تلاميذ الشعبتين (٦٨) تلميذاً بواقع (٣٥) تلميذاً في الشعبة (أ) و (٣٣) تلميذاً في شعبة (ب) وبعد استبعاد التلاميذ الراسبين البالغ عددهم (٧) تلاميذ اصبح عدد افراد العينة النهائي (٦١) تلميذاً ، بواقع (٣٠) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(٣١) تلميذاً في المجموعة الضابطة . والجدول يوضح ذلك .

جدول (١)

عدد تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٥	٥	٣٠
الضابطة	ب	٣٣	٢	٣١
المجموع		٦٨	٧	٦١

وقد استبعد الباحث التلاميذ الراسبين احصائياً ،. لانهم يمتلكون خبرات سابقة قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة ، وهذا ماجعل الباحث يستبمن النتائج فقط ، اذ ابقاهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

رابعاً / تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث احصائياً في عدد من المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من ان تلاميذ العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسون في مدرسة واحدة ، ومن الجنس نفسه ، وهذه المتغيرات ، هي :

١- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الثالث الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ .

٢- الاعمار الزمنية للتلاميذ محسوبة بالشهور .

٣- التحصيل الدراسي للاباء .

٤- التحصيل الدراسي للامهات

٥- درجات الاختبار القبلي في (سرعة القراءة ، صحة القراءة ، فهم المقروء) . و (الملحق ٤) يوضح ذلك

وقد حصل الباحث على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً من البطاقة المدرسية ، وسجل درجات المدرسة بالتعاون مع ادارة المدرسة وقد تثبت الباحث من دقة المعلومات بتوزيع استمارة خاصة على التلاميذ ، في حين حصل على بيانات المتغير الخامس من اختبار اعده الباحث قبل التجربة في موضوع قرائي موحد للمجموعتين . وفيما ياتي توضيح لعمليات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث :

١- درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي في الصف الثالث الابتدائي :

بلغ متوسط درجات تلاميذ النمجموعة التجريبية (٧،١٦٦) درجة ، وبلغ متوسط تلاميذ المجموعة الضابطة (٧،٣٨) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T –TEST) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالةالفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٥٢) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٠) ، وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتآن احصائياً في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق . (الجدول ٢) يوضح ذلك

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات العام السابق

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية عند(٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧،١٦٦	٢،٨٢	١،٦٨	٥٩	٠،٥٢	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣١	٧،٣٨	٢،٦٢	١،٦٢				

١- العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور :

بلغ متوسط اعمار التلاميذ للمجموعة التجريبية (١٢١،٤٠) شهراً ، وبلغ متوسط اعمار تلاميذ المجموعة الضابطة (١٢٠،٩٠) شهراً ، وعند استعمال الاختبار التائي (T – TEST) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) اذا كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٥٧) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٠) وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتآن احصائياً في العمر الزمني . و (الجدول ٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية عند(٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٢١،٤٠	٨،٢٩	٢،٨٨	٥٩	٠،٥٧	٢،٠٠	غيردالة احصائياً
الضابطة	٣١	١٢٠،٩٠	١٤،٢٨	٣،٧٨				

٢- التحصيل الدراسي للاباء :

حصل الباحث على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي للاباء من مصدرين ، هما البطاقة المدرسية و من التلاميذ انفسهم ، بوساطة استمارة وزعت عليهم للتثبت من صحة المعلومات الملحق (١٥) ، ويبدو من الجدول (٤) ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للاباء ، اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي CHISQUARE ، ان قيمة (كاي) المحسوبة (١،٨٧) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٥،٩٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢) والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى التحصيل الدراسي لأباء تلاميذ المجموعتين

المجموعة	حجم العينة	ابتدائي	متوسط	اعدادي	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة الاحصائية ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦	١٢	٥	٥	٢	٢	١،٨٧	٥،٩٩	غيردالة احصائياً
الضابطة	٣١	٥	١٠	٤	٩	٣				

٣- التحصيل الدراسي للامهات :

حصل الباحث على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ المجموعتي بالطريقة نفسها المتبعة في المتغير السابق ، ويبدو من الجدول (٥) ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للامهات ، اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع(كاي) ، ان قيمة (كا٢) المحسوبة (١،٠٣) اصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٣،٨٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢) والجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥)

قيمة مربع كا٢ للفروق في مستوى التحصيل الدراسي لامهات تلاميذ المجموعتين

المجموعة	حجم العينة	ابتدائي	متوسط	اعدادي	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة الاحصائية ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٧	١٠	١	١	١	١	١،٣	٣،٨٤	غيردالة احصائياً
الضابطة	٣١	١٣	١٢	٥	٠	١				

٤- درجات الاختبار القبلي في مهارات القراءة الجهرية :

طبق الباحث قبل بدء التجربة اختبار مهارات القراءة الجهرية (السرعة ، الصحة ، الفهم) على تلاميذ مجموعتي البحث وكانت كالاتي :

أ- اختبار سرعة القراءة :

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار (٥١،٧٩) درجة و بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار (٥٧،٤٦) درجة وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) اذا كانت القيمة التائية المحسوبة(٠،٩٣) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠) وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في اختبار سرعةالقراءة ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في سرعة القراءة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٥١،٧٩	٥٧٧،٤٤	٢٤،٠٣	٥٩	٠،٩٣	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣١	٥٧،٤٦	٥٦٣،١١	٢٣،٧٣				

ب- اختبار صحة القراءة :-

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار (٢٣٨،٧٠) درجة و بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار (٢٢٨،٠٠) درجة وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠،٩٢) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠) وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في اختبار سرعةالقراءة ، والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

ت-نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في صحة القراءة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٣٨،٧٠	١٩٨٦،٤٨	٤٤،٥٧	٥٩	٠،٩٢	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣١	٢٢٨،٠٠	٢١٠٤،٠٥	٤٥،٤٧				

ج – اختبار فهم المقروء :-

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار (٢٠،٣٧) درجة و بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار (٢٢،٦٨) درجة وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة(١،٣٨) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠) وبدرجة حرية (٥٩) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في اختبار فهم المقروء، والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في فهم المقروء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠،٣٧	٢٥،٤٠	٥،٠٤	٥٩	١،٣٨	٢،٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣١	٢٢،٦٨	٦٠،٠٦	٧،٧٥				

٥- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة :

المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) هي ظروف وعوامل تؤثر في نتائج التجربة . لذلك ينبغي على الباحث تحديدها او السيطرة عليها من اجل حجب تأثيرها في المتغيرات التابعة ، فالبحوث التجريبية معرضة لمثل هذه المتغيرات التي تؤثر في السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي (همام ، ١٩٨٤ ، ص٥٩) .

لذا ينبغي ان يتعرف على المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) ، التي تؤثر في المتغير التابع ويحاول تثبيتها . (رؤوف ، ٢٠٠١ ، ص١٥٩) .

وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخلية وكيفية ضبطها :

أ- ظروف تجربة والحوادث المصاحبة :

يقصد بالحوادث المصاحبة الكوارث الطبيعية التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة ، وغيرها مما يعرقل سير التجربة ولم تتعرض التجربة الى اي من هذه الظروف طوال مدة سيرها ولم يؤثر في المتغير التابع بجانب اثر المتغير المستقل .

ب- ادوات القياس :

استعمل الباحث ادوات موحدة لقياس مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مجموعتي البحث وهي (اختبار الفهم المقروء ، وصحة القراءة ، وسرعة القراءة) وفي وقت واحد في نهاية التجربة .

ج - الفروق في اختيار العينة : حاول الباحث قدر المستطاع تفادي تأثير تدخل هذا المتغير في نتائج البحث وذلك من اجراء عمليات التكافؤ الاحصائي بين تلاميذ مجموعتي البحث ، فضلاً عن تجانس تلاميذ المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد ما ،. لانتمائهم الى بيئة اجتماعية واقتصادية متشابهة .

ح - الاندثار التجريبي :

الاندثار التجريبي هو الاثر الناجم من ترك عدد من التلاميذ (عينة البحث) انقطاعهم في اثناء التجربة ، مما يؤثر في النتائج ، ولم يتعرض البحث لهذه الحالات سواء أكانت تسرباً ام انقطاعاً ام تركاً باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث ونسبة ضئيلة جداً ، ومتساوية تقريباً في المجموعتين ، في اثناء تطبيق التجربة ، ولكنهم حضروا في اثناء تطبيق الاختبار .

خ - اثر الاجراءات التجريبية :

لغرض الحد من تأثير هذه المتغيرات عمل الباحث على :

١- سرية التجربة : حرص الباحث على سرية بحثه ، وذلك بالانفاق مع ادارة المدرسة بعدم اخبار التلاميذ بطبيعة البحث واهدافه .

٢- المعلم : درس الباحث بنفسه تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ، خوفاً بأحتمال تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات

الدقة والموضوعية ، لان افراد معلم لكل مجموعة يجعل رد النتائج الى المتغير المستقل ضعيفاً ، فقد يعزى الى تمكن احد المعلمين من المادة اكثر من الاخر او الى صفاته الشخصية او الى غير ذلك من العوامل .

٣ – الوسائل التعليمية والمادة الدراسية : كانت المادة الدراسية موحدة لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) مثل السبورات ، والطباشير الملون والاعتيادي ، والكتاب المقرر تدريسه كذلك موضوعات مختارة من كتاب القراءة العربية للصف الرابع الابتدائي وهي (ثمانية) موضوعات .

٤ – بناية المدرسة : طبقت في بناية واحدة وهي بناية مدرسة المفرق الابتدائية ، وفي صفين متشابهين من حيث المقاعد والمساحة والانارة .

٥ – توزيع الدروس : حصلت السيطرة على هذا العامل من التوزيع المتساوي للدروس بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، اذ كان الباحث يدرس اربعة دروس اسبوعياً بواقع درسين لكل مجموعة ، اذ اتفق مع ادارة المدرسة ومعلم اللغة العربية في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث تكون مادة القراءة في بداية الاسبوع في يومي الاحد والاثنين والجدول (٩) يوضح ذلك

الجدول (٩)

توزيع دروس مادة القراءة على تلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الصف والشعبة	الدرس	وقت الدوام
التجريبية	الاحد	الرابع أ	الاول	٨،٠٠
الضابطة	الاحد	الرابع ب	الثاني	٨،٥٠
التجريبية	الاثنين	الرابع ب	الثاني	٨،٥٠
الضابطة	الاثنين	الرابع أ	الاول	٨،٠٠

٦– مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة اذ بدأت يوم الاحد ٢٠١١/١٠/١٦ وانتهت يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١١/١٢/٢٧

٦- تحديد المادة العلمية

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في مدة التجربة كالاتي :-

١- لماذا نحب المدرسة

٢- حكاية من الحج .

٣- اداب الطريق .

٤- الراعي والذئاب .

٥- لماذا لا يقع الجدار .

٦- الحمل والذئب

٧- امي – شعر –

٨- الشقيقان .

٨ – صياغة الاهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي بأنه : عبارة مكتوبة محددة تصف سلوكاً معيناً يمكن ملاحظته وقياسه . (قطامي واخرون ، ٢٠٠٠ ، ص٧٣٤) .

والاهداف السلوكية تعني تحديد الخطوات المسبقة المطلوب القيام بها والعمل على تحقيقها بين المعلم وتلاميذه في الصف (سعادة ، ٢٠٠٣ ، ص٦١٨) .

كما وتعد صياغة الاهداف السلوكية لاي برنامج تعليمي الخطوة الاساس في بنائه ،. لانها تساعد المعلم على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، وتحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، واختيار الطرائق والاساليب التدريسية والادوات والوسائل والانشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الاساسي في تقويم العملية التعليمية . (الحيلة ، ٢٠٠٣ ، ص٢٢٤) .

وبعد تحديدها احد الانشطة الاولية لتحضير تدريس موضوع معين ويحقق ما ينوي المعلم عمله في الخطة الدراسية ، لانها محددة تحديداً دقيقاً وقابلة للقياس والملاحظة .

(العبسي : ٢٠١٠ ، ص١٣٥) .

وقد صاغ الباحث (٨٠) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الاهداف العامة ومحتوى موضوعات القراءة التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الثلاثة الاولى في المجال المعرفي

لتصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، ، والتطبيق) الملحق (٦) . وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي العلوم التربوية والنفسية (ملحق ٥) .

وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم ، اعيدت صياغة عدد من الاهداف ، واجريت التعديلات على عدد اخر واعتمدت النسبة المئوية معياراً للحكم على صلاحية وملاءمة الاهداف . وبعد تحليل اجابات المحكمين البالغ عددهم (١٧) خبيراً ، عدل الباحث عدداً من الاهداف وحذف (٧) اهداف سلوكية لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمد عليها الباحث ، وهي نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء . لان هذه النسبة تكون بدلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بأستعمال معادلة مربع كا٢ الاحصائية . وبذلك اصبح عدد الاهداف السلوكية النهائية (٧٣) هدفاً سلوكياً .

٩ – اعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والاجراءات التدريسية التي يضطلع بها المعلم وتلاميذه لتحقيق اهداف تعليمية معينة ، وتتضمن هذه العملية تحديد الاهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها واختيار اساليب تنفيذها وتقويم مدى تحصيل التلاميذ تلك الاهداف (الامين ، ١٩٩٣ ، ص١٣٣) .

لذا اعد الباحث الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة ، المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والاهداف السلوكية للمادة الدراسية ، على وفق (استراتيجية ليد والطريقة التقليدية) ، وقد عرض الباحث انموذجين من الخطط (التجريبية والضابطة) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية (الملحق ٥) ، وفي ضوء ملاحظاتهم اخذ الباحث بعدد من التعديلات والملاحظات ، فأصبحت الخطط في الصيغة النهائية (الملحق ٧) .

٩ – أداة البحث :

ان من متطلبات البحث الحالي تهيئة قطعة قرائية ملائمة لقياس مهارات القراءة (السرعة ، الصحة ، والفهم) عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وبالنظر لعدم توافر القطعة القرائية لقياس مهارات القراءة الجهرية المحدد في البحث الحالي (صحة القراءة ، والفهم ، وسرعة القراءة) . ولأجل ذلك اطلع الباحث على عدد من اختبارات القراءة العربية والاجنبية كاختبار (احمد ، ١٩٧٣) و (القيسي ، ١٩٨٤) و (سلمان ، ٢٠٠٥) التي كانت تقيس مهارات القراءة الجهرية والصامتة بجوانبها المتعددة كمعرفة الكلمة ، وقراءة الجملة والسرعة والتهجي ، والفهم بأنواعه (فهم الكلمات ، والجمل ، والفقرات ، والفهم الضمني ، وفهم السياق ، والفهم المباشر ، والقصص ، والفهم المحدد) .

واختبارات الفهم غالباً ما تكون تحريرية تتضمن الاجابة عن بعض الاسئلة حول مقطع او جمل قرأها المتعلم ويعطى بعضهم وهو الاكثر شيوعاً بصورة جماعية وتكون اسئلتها مكتوبة ولها وقت محدد ويرافقها تعليمات (Gagg – ١٩٥٦) .

اما في اختبارات سرعة القراءة ، استعملت طريقتان ، هما :

١- طريقة الوقت المحدد (Time- Limt) : وتكون بتقديمٍ موضوع مختار للتلميذ فيقرأهُ في وقت محدد من الوقت ، وتقاس سرعته بعدد الكلمات التي قرأها في الدقيقة .

٢- طريقة الكمية المحددة (Amount – Limit) وفيها يقدم للتلميذ موضوعاً مختاراً يقرؤه كله ، ثم تحسب سرعته على اساس الوقت الذي استغرقه في قراءة الموضوع .

اختبار سرعة القراءة وصحتها :

اعتمد الباحث على عدد من القصص القرائية العربية المؤلفة اصلاً لأعمار المرحلة الابتدائية لاختيار احد الموضوعات منها ، لان التلاميذ – عينة البحث – لم يدرسوه سابقاً واختيار الباحث ثلاثة موضوعات ، وطبعها بحجم قرائي ملائم وراعى فيها الاتي :

١- ان لا تكون من موضوعات الشعر .

٢- ان لا تضم نصوصاً من القران الكريم او احاديث للرسول محمد صلى الله عليه وسلم ، لانها قد تكون من محفوظات التلاميذ ، زيادة على ذلك امتيازها بصعوبة المعنى .

٣- ان لايقل عدد كلماتها عن (١٠٠) كلمة استناداً الى الدراسات السابقة والادبيات في هذا المجال ، ومن ثم عرضها في استبانة على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية لاختياراواحدة منها تلائم عينة البحث الحالي ، وكانت الموضوعات الثلاثة هي :

١- زرياب البغدادي (عالم الالحان والانغام) .

٢- خولة بنت الازور .

٣- الفلاح الحكيم .

وقد وقع الاختيار على القصة الاولى .واجرى الباحث بعض التغيرات على الموضوع المختار . واعاد تنظيم النص مع مراعاة عدم الاخلال بسياقه اللغوي (الملحق ٨)

<u>اختبار الفهم القرائي :</u>

يشمل الفهم القرائي عدة مهارات اختلف المتخصصون في عددها وانواعها فقد حدد (Bond) انواع الفهم بـ :

١- اختبار المعاني المناسبة للمعلومات .

٢- تجميع الكلمات في وحدات فكرية .

٣- ادراك معاني الجملة .

٤- ادراك معاني الفقرة .

٥- فهم العلاقات بين اجزاء الموضوع . (Bond , 1960 , p:15)

اما عن (Thinker) فقد حدد انواع الفهم بالاتي :

١- فهم معنى الكلمة .

٢- فهم معنى الجملة .

٣- فهم معنى الفقرة .

٤- الربط بين فقرات الموضوع .

٥- فهم المعنى العام .

واعتمد الباحث على المهارات التي اكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة وهي :

١- الحصول على المعنى الحرفي للموضوع .

٢- الفهم الضمني .

٣- الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية) .

٤- فهم الكلمة .

٥- فهم السياق .

وقد اعد الباحث اسئلة اختبار الفهم من اداة اختبار الصحة والسرعة موضوع (زرياب البغدادي) ، اذ تكون الاختبار من (٢٢) فقرة في ثلاثة اسئلة موزعة على المهارات المحددة (ملحق ١١) وعلى ما موضح في الجدول (١٠)

الجدول (١٠)

توزيع اسئلة اختبار الفهم على المهارات المحددة

مهارات الفهم	نمط السؤال	عدد الاسئلة	عدد الفقرات
١-الحصول على المعنى الحرفي ٢-الفهم الضمني	الاختيار من متعدد	١	١٢
٣-الترتيب	اعادة الترتيب	١	٢
٤-فهم السياق	التكميل	١	٨

الصدق :

يعد صدق الاختبار من الخصائص المهمة التي يجب ان يتأكد منها مصمم الاختبار حين يريد بناء اختباره ، للحكم على صلاحية اداة المقياس وقدرته على قياس الظاهرة التي

يراد دراستها ، وهو من اكثر المؤشرات السيكومترية اهمية في اعداد الاختبار ، اذ يعبر قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها (ملحم ، ٢٠٠٩ ، ص٢٦٦) .

وقد عرض الباحث الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها والاختبارات والمقاييس ، والتربية وعلم النفس لمعرفة ارائهم وملاحظاتهم بصدد الفقرات الاختبارية ، وسلامة صياغتها .

وقد اجرى الباحث التعديلات على الاختبار بناءاً على ملاحظات الخبراء وارائهم (الملحق٥) . ان هذا الاسلوب في نظر الباحث من الوسائل المناسبة للتثبت من الصدق الظاهري لادارة القياس ، وهذا ما أكدهُ (Ebel : 1972)

معايير التصحيح وحساب الدرجة :

يتطلب قياس مهارات القراءة الجهرية التي شملها البحث الحالي وحساب الدرجة الكلية اعداد معايير خاصة لكل مهارة من المهارات الثلاث وبعد الاطلاع على الدراسات والادبيات السابقة ،. وضع الباحث المعايير على وفق الاتي :

اولاً : مهارة صحة القراءة :

١- تعد الكلمة صحيحة :

أ- اذا قرأها التلميذ بنحو غير صحيح ثم اعاد قراءتها بنحو صحيح .

ب-اذا استعمل التلميذ حركة السكون عند قراءته لها .

٢- تعد الكلمة غير صحيحة في حالة :

أ- زيادة صوت .

ب-حذف صوت .

ت-قلب الصوت

ث-اذا قرأها التلميذ بنحو صحيح ثم اعاد قراءتها بنحو غير صحيحٍ .

ج-اذا حركها التلميذ بنحو غير صحيح .

ح-اذا بدل التلميذ موقعها كما جاءت في القطعة .

خ-اذا تجاوزها التلميذ ولم يقرأها .

٣- اعطاء درجة واحدة لكل كلمة تنطق بنحو صحيح ، وبذلك تكون الدرجة القصوى هي (٣٠٠) .

٤- تفريغ البيانات في استمارة خاصة أعدت لهذا الغرض بقصد اجراء التعامل الاحصائي معها .

٥-

ثانياً : مهارة سرعة القراءة :

١- استعملت طريقة الوقت المحدد (Time – Limt) : وتكون بتقديم موضوع مختار للتلميذ فيقرأه في وقت محدد من الوقت ، وتقاس سرعته بعدد الكلمات التي قرأها في دقيقة ، وحسب سرعة التلميذ في القراءة على وفق المعادلة الاتية :

$$س^* = \frac{ص^{**}}{و \cdot ث^{***}} \times ٦٠$$ (ابو العزايم ، ١٩٨٣ ، ص١٤٩)

وقد حول الباحث عدد الكلمات التي قرأها التلميذ في الدقيقة الواحدة الى درجات باعطاء درجة واحدة لكل كلمة صحيحة قرأها التلميذ ضمن الدقيقة الواحدة .

حيث س* = معدل عدد الكلمات الصحيحة التي قرأها التلميذ في الدقيقة الواحدة (سرعة القراءة)

ص** = عدد الكلمات التي قرأها التلميذ قراءة صحيحة .

و . ت *** = الزمن المقرر الذي استغرقه التلميذ في قراءة القطعة كاملة محسوباً بالثواني

ثالثاً : مهارة الفهم القرائي :

لما كانت مهارة الفهم القرائي تقاس بأختبار موضوع ، تطلب هذا الاختبار معايير خاصة عند تصحيحه ، اذ أعطى الباحث (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة عند كل فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٢) فقرة ، ولما كان كل سؤال من اسئلة الاختبار يختلف عن الاخر من حيث عدد فقراته ، فقد وزعت درجات كل سؤال على النحو الاتي :

السؤال الاول : ١٢ درجة .

السؤال الثاني : ٢ درجة.

السؤال الثالث : ٨ درجات .

رابعاً : التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

طبَقَ الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (٦١) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مجتمع البحث نفسه في مدرسة البشائر الابتدائية للبنين .وقد رمى الباحث من ذلك .

١- معرفة وضوح الفقرات وغموضها .

٢- تحديد الزمن المناسب للاختبار .

٣- تحليل فقرات الاختبار واحتساب الاتي :

أ- مستوى صعوبة الفقرات .

ب-قوة تمييز الفقرات .

ت-فعالية البدائل غير الصحيحة

٢- حساب معامل الثبات . وكالاتي :

استعان الباحث بساعة توقيت لضبط الوقت اذ حدد متوسط الوقت المطلوب لقراءة الموضوع قراءة جهرية (سرعة وصحة) ولحل اسئلة اختبار الفهم .

سجل الباحث الوقت المستغرق لكل تلميذ في قراءة الموضوع قراءة جهرية وحل اسئلة اختبار الفهم على اوراق الاجابة ، ثم استخرج متوسط الوقت للقراءة الجهرية اذ بلغ (٧) دقائق ، اما متوسط وقت الاجابة عن اسئلة اختبار الفهم فقد بلغ (٣٠) دقيقة .

فقد سجل الباحث الوقت المستغرق لكل تلميذ من ثم جمع الوقت الكلي لكل التلاميذ وقسمه على عدد افراد العينة الاستطلاعية والمعادلة الاتية توضح ذلك :

متوسط زمن الاجابة عن الاختبار = زمن التلميذ(١) + زمن التلميذ (٢) + زمن التلميذ (٣)٠٠٠٠٠الخ / العدد الكلي

= ٢٠ + ١٥ + ١٠ + ٠٠٠٠٠٠٠ الخ / ٦١

التحليل الاحصائي لفقرات اختبار الفهم :-

ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار هو التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً ، او الصعبة جداً ، اوغير المميزة ، او التي تتسم ببدائل غير جيدة ، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell , 1975 , p , 211) لذلك اعتمد الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسه ، ولتسهيل الاجراءات الاحصائية ،. فقد رتب الباحث الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ثم اختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها ، وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

١- مستوى صعوبة الفقرات : بعد ان حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتروح بين (٠،٣٠ – ٠،٦٦) ويرى (ايبل) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠) (Bloom , 1971 , p , 66) وهذا يعني ان فقرات الاختبار تعد مقبولة والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار

السؤال الاول		السؤال الثاني		السؤال الثالث	
ت		ت		ت	
١	٠،٦٦	١	٠،٥١	١	٠،٤٠
٢	٠،٦٠	٢	٠،٤٣	٢	٠،٤١
٣	٠،٤٤	٣	٠،٥٠	٣	٠،٣٢
٤	٠،٣٨	٤	٠،٣٣	٤	٠،٣٥
٥	٠،٥٠	٥	٠،٢٩	٥	٠،٣٧
٦	٠،٣٩	٦	٠،٣٢	٦	٠،٤٧
٧	٠،٤٠	٧	٠،٤٦	٧	٠،٣٠
٨	٠،٥٥	٨	٠،٣٨	٨	٠،٢٨
٩	٠،٢٧			٩	٠،٢٤
١٠	٠،٣٠			١٠	٠،٣٥
١١	٠،٢٤				
١٢	٠،٤٥				

٢-قوة تميز الفقرات : وبعد ان حسب الباحث القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجدها تتراوح بين (٠،٢٠) و (٠،٥٠) والادبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها لذا ابقى الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف او تعديل (العبسي ، ٢٠١٠ ، ص٥٨) والجدول (١٢) يوضح ذلك

الجدول (١٢)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار

السؤال الاول					
ت	معامل التمييز	ت	معامل التميز	ت	معامل التميز
١	٠،٢٦	١٣	٠،٥٠	٢	٠،٢٣
٢	٠،٢٦	ت	السؤال الثاني	٣	٠،٣١
٣	٠،٢١	١	٠،٤٢	٤	٠،٢٥
٤	٠،٣٣	٢	٠،٤١	٥	٠،٤٥
٥	٠،٣١	٣	٠،٤٨	٦	٠،٣٢
٦	٠،٢٣	٤	٠،٣٧	٧	٠،٣٣
٧	٠،٤١	٥	٠،٣٠	٨	٠،٢٨
٨	٠،٢٨	٦	٠،٢٠	٩	٠،٣٧
٩	٠،٣٦	٧	٠،٢٧	١٠	٠،٥٠
١٠	٠،٢٨	٨	٠،٣٣		
١١	٠،٤٦	ت	السؤال الثالث		
١٢	٠،٤٨	١	٠،٤٧		

٣- فاعلية البدائل غير الصحيحة :

عند كتابة فقرات اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد ، تكون لكل فقرة اجابة صحيحة واحدة فقط (أحد البدائل صحيح) . (عودة : ١٩٨٤ : ص١٢٥) . وتكون الاجابات الاخرى (البدائل الاخرى) في الفقرة اجابات خاطئة ، لكنها يجب ان تكون مموهات حقيقية ، وهذا يعني ان التلاميذ الذين اجابوا اجابة خاطئة على فقرة في الاختبار ، يفترض ان تتوزع خياراتهم في الاجابة على جميع البدائل الخاطئة ، وبنسب متقاربة . (امطاينوس ، ١٩٩٧ ، ص١٠١) وبعد ان اجرى الباحث العمليات الاحصائية اللازمة لذلك ، ظهر عنده ان البدائل لفقرات الاسئلة من اختبار الفهم قد جذبت اليها عدداً من تلاميذ المجموعة الدنيا

اكبر من تلاميذ المجموعة العليا ، لذا ابقى عليها جميعاً من دون حذف او تعديل . الجدول (١٣) يوضح ذلك

الجدول (١٣)

فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الاول من اختبار الفهم

فعالية البديل الخاطئ الاول		فعالية البديل الخاطئ الثاني		فعالية البديل الخاطئ الثالث	
ت		ت		ت	
١	٠،٣٠	١	٠،٤	١	٠،٢٦
٢	٠،٢٠	٢	٠،١٧	٢	٠،٩
٣	٠،٢٢	٣	٠،٣٠	٣	٠،١٢
٤	٠،١٤	٤	٠،٨٠	٤	٠،١٧
٥	٠،١٥	٥	٠،١٩	٥	٠،٢٨
٦	٠،١٤	٦	٠،٢٧	٦	٠،١٦
٧	٠،١١	٧	٠،٢٦	٧	٠،٢٠
٨	٠،١٠	٨	٠،٣١	٨	٠،٢٤
٩	٠،١١	٩	٠،٣٠	٩	٠،١٩
١٠	٠،٢٠	١٠	٠،١١	١٠	٠،١٧
١١	٠،١٥	١١	٠،٢٨	١١	٠،١٤
١٢	٠،٨	١٢	٠،٤	١٢	٠،١٢

ثبات الاختبار : ان ثبات الاختبار يعني دقة فقراته واتساقها في قياس الظاهرة المراد قياسها . (الغريب ، ١٩٨٥، ص٦٥٣) يعني ان يعطي الاختبار نتائج ثابتة بغض النظر عن الزمان والمكان الذي يطبق فيه . (عبدالرحمن ، ١٩٩٨ ، ص١٨٥) وقد بلغ معامل الثبات باستعمال معادلة كرونباخ الفا وقد بلغ معامل الثبات (٧٥%)، ومعامل ثبات وقد

تألف اختبار الفهم بصيغته النهائية من (٢٢) فقرة موزعة على ثلاثة اسئلة ، وعلى النحو الاتي :

السؤال الاول : ١٢ فقرة

السؤال الثاني : ٨ فقرات

السؤال الثالث : ١٠ فقرات

١٠ - تطبيق التجربة :

اتبع الباحث في اثناء تطبيق التجربة الاجراءات الاتية

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة على افراد مجموعتي البحث يوم الاحد الموافق ١٦ / ١٠ / ٢٠١١ بتدريس حصتين اسبوعياً لكل مجموعة واستمر تدريس هذه المجموعة طوال الفصل الدراسي الاول لعام ٢٠١١ – ٢٠١٢ وانتهت في يوم الثلاثاء الموافق٢٠١١/١٢/٢٧ .

٢- وضح الباحث في اليوم الاول من التطبيق وقبل البدء بالتدريس الفعلي لتلاميذ عينة البحث اسلوب تقديم موضوعات القراءة لكل مجموعة من مجموعتي البحث .

٣- طبق الباحث الاختبار القبلي (سرعة القراءة وصحتها وفهم المقروء) تلاميذ عينة البحث في يوم الاحد الموافق ٢٠١١/١٠/١٦ وانتهت يوم الثلاثاء الموافق٢٠١١/١٠/١٨ واختبار الفهم يوم الاربعاءالموافق ٢٠١١/١٠/١٩ في وقت واحد (الساعة التاسعة) في الحصة الثانية بمساعدة معلمة ومعلم اللغةالعربية ، مستعيناً بساعة توقيت والة تسجيل .

٤- درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي اعدها وفي نهاية التجربة التي استمرت فصلاً كاملاً . طبق الباحث الاداة على تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة .

اجراءات تطبيق الاختبارين :

طبق الباحث اختبار صحة القراءة وسرعتها في يوم الاحد ٢٠١١/١٠/١٦ وبعد ان هيأ جهاز التسجيل ، وساعة توقيت ، وقد اجرى الباحث الاختبار بنحو فردي مع الاستعانة بأحد المعلمين ، اذ ينادي على التلاميذ ليدخلوا عليه فرداً فرداً ، الى غرفة الصف ، يقدم له الباحث

قطعة الاختبار ، وهي قراءة موضوع (زرياب البغدادي) وقد اختاره الباحث من نهاية كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي (٢٠١١ – ٢٠١٢) بعدما عرضه على مجموعة من الخبراء (الملحق ٨) .

وقبل ان يبدأ كل تلميذ بقراءة الموضوع يطلب منه ان تكون قراءته صحيحة بأسرع ما يستطيع من غير خطأ وبلا توقف ، واذا عجز احدهم عن قراءة كلمة ، كان الباحث يمهله (٥) ثوانٍ ، ثم يطلب تركها ، والاستمرار في القراءة ضمن الوقت المحدد ومقداره (٧) دقائق ، وبعد انتهائه من القراءة يخرج من الصف ليدخل الثاني ، وهكذا ٠٠٠٠ ،وتسجيل قراءات التلاميذ في جهاز تسجيل ليحدد عدد الكلمات الصحيحة وغير الصحيحة ، مع تحديد الوقت المستغرق الذي استغرقه كل منهم في قراءة الموضوع وهذا في اختبار صحة القراءة وسرعتها .

وطبق الباحث اختبار فهم المقروء في يوم الاربعاء الموافق (١٩/١٠/ ٢٠١١) اذ وزع الباحث اسئلة اختبار الفهم على التلاميذ ووضعه بصورة مقلوبة ، وقال الباحث لهم : انه لديكم (٣٠) دقيقة للاجابة عن اسئلة الاختبار (ملحق ٤) عندها يقول : ابدأوا بقلب كل واحد منكم الورقة .

١١ – الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات بحثه وتحليل نتيجة البحث :

١–الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين :

استعمل الباحث الاختبار التائي للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ، ودرجات الاختبارالتحصيل البعدي ، ودرجات التلاميذ في مادة اللغة العربية للعام السابق

$$ت = \frac{س١ - س٢}{\sqrt{\frac{(ن١ - ١)\,ع١^{٢} + (ن٢ - ١)\,ع٢^{٢}}{ن١ + ن٢ - ٢}\left(\frac{١}{ن١} + \frac{١}{ن٢}\right)}} .$$

اذ تمثل :

س١ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

س٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .

ن١ = عدد افراد المجموعة التجريبية .

ن٢ = عدد افراد المجموعة الضابطة .

ع١٢ = التباين للمجموعة التجريبية .

ع٢٢ = التباين للمجموعة الضابطة .

(البياتي : ١٩٧٧ ، ص٢٦٠)

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي :

استعمل الباحث مربع كاي في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للاباء والامهات :

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{(\text{ن} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

اذ تمثل

ن = التكرار الملاحظ / ق : التكرار المتوقع .

٣- معامل صعوبة الفقرة (I tem Difficulty Eguation)

استعمل لحساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار الفهم .

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن} - \text{ن ع}) + (\text{ن} - \text{ن د})}{2\text{ن}}$$

اذ تمثل : (ن – ن ع) = عدد الاجابات غير الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

(ن – ن٢) = عدد الاجابات غير الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

(٢ن) = عدد التلاميذ الكلي في المجموعتين العليا والدنيا .

(علام : ٢٠٠٠ ، ص٢٦٨ – ٢٦٩)

٤- معادلة تميز الفقرة (I tem Disierimination Eguation)

قوة تميز كل فقرة من فقرات اختبار الفهم .

$$\text{ت} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\frac{\text{١}}{\text{٢}}\ \text{ك}}$$

اذ تمثل : م ع = مجموع الاجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

م د = مجموع الاجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا

٢ / ١ ك = نصف مجموع التلاميذ الكلي في المجموعتين العليا والدنيا .

(علام ، ٢٠٠٠ ، ص٢٨٤ – ٢٨٧)

٥- فعالية البدائل (Effectiveness of Distacters)

استعمل لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد التي تألف منها الاختبار . وهو السؤال الاول؟

$$\text{فاعلية البدائل غير الصحيحة} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل : ن ع م = عدد التلاميذ الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا .

ن د م = عدد التلاميذ الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا .

ن = عدد التلاميذ في احدى المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي، واخرون : ١٩٨١ : ص٧٥)

٦- معادلة كروبناخ – الفا (Crounbach Alpha Equation)

$$\text{معادلة } a = \left[\frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \right] \left[١ - \frac{\text{مج ع٢ ف}}{\text{ع٢ س}} \right]$$

اذ ان :

a = معامل الثبات .

ن = عدد فقرات الاختبار .

ع٢ ف = تباين درجات كل فقرة من فقرات المقياس

ع٢س = التباين الكلي لدرجات المقياس . (العجيلي : ٢٠٠١ ، ص١٧٧)

اولاً : عرض النتائج :-

لتحقيق اهداف البحث الحالي ، وللاجابة عن الفرضيات التي تضمنها البحث الحالي حلل الباحث بيانات الاختبار لمعرفة الدلالة الاحصائية للفروق بين الاوساط الحسابية للدرجات التي احرزها تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة .

الفرضية الصفرية الاولى :

بعد ان سجل الباحث اجابات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، في سرعة القراءة (ملحق ١٢) اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية كانت (٧٠،٩٥) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٥٨،٣٤) ولاختبار معنوية الفروق الاحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية استعمل الباحث الاختبار التائي (T – TEST) لتحليل البيانات والجدول (١٤) يوضح ذلك.

الجدول (١٤) نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في جدول (١٤) سرعة القراءة

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧٠،٩٥	٢٣،٨٤	٥٩	٢،١٩	٢،٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣١	٥٨،٣٤	٢١،٠٧				

ويتضح من الجدول (١٤) ان القيمة التائية المحسوبة ، قد بلغت (٢،١٩) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند درجة حرية (٥٩) ومستوى دلالة (

٠،٠٥) ، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في سرعة القراءة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى

الفرضية الصفرية الثانية :

بعد ان سجل الباحث اجابات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في صحة القراءة (ملحق ١٣) اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية كانت (٢٥٣،٥٧) في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٢٥،٩٤) والاختبار معنوية الفروق الاحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية ، استعمل الباحث الاختبار التائي (T – test) لتحليل البيانات والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥) نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في صحة القراءة

جدول (١٥)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٥٣،٥٧	٣٢،٦٩	٥٩	٢،٦٠	٢،٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣١	٢٢٥،٩٤	٤٨،٦٦				

ويتضح من الجدول (١٥) ان القيمة التائية المحسوبة ، قد بلغت (٢،٦٠) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند درجة حرية (٥٩) ومستوى دلالة (٠،٠٥) ، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في صحة القراءة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التائية

الفرضية الصفرية الثالثة :-

بعد ان سجل الباحث اجابات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في فهم المقروء (الملحق ١٤) اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية كانت (٢٨،٣٣) في حين كان متوسط المجموعة الضابطة (٢٤،٠٣) ولاختبار معنوية الفروق الاحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية ، استعمل الباحث الاختبار التائي (T – test) لتحليل البيانات والجدول (١٦) يوضح ذلك .

الجدول (١٦) نتائج الاختبار التائي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في فهم جدول (١٦) المقروء

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٨،٣٣	٤،٨٤	٥٩	٢،٦٧	٢،٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣١	٢٤،٠٣	٧،٤٣				

ويتضح من جدول (١٦) ان القيمة التائية المحسوبة ، قد بلغت (٢،٦٧) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند درجة حرية (٥٩) ومستوى دلالة (٠،٠٥) ، وهذا يدل على وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في فهم المقروء ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة

ثانياً : تفسير النتائج

في ضوء النتائج المتقدمة التي عرضها الباحث، يتضح تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا القراءة على وفق استراتيجية ليد على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا القراءة على الطريقة التقليدية ويمكن ان يعزى هذا التفوق الى الاسباب الاتية :-

١- ان تدريس التلاميذ القراءة الجهرية على وفق استراتيجية ليد تجعلهم يتفاعلون اكثر مع النص ، لما تمتلكه الاستراتيجية من مميزات تساعد التلاميذ على كيفية توظيف القيم الاجتماعية والاخلاقية التي يمتلكونها وكيفية تطبيقها في حياتهم .

٢- يمكن ان تكون قابلية التلاميذ في هذه المرحلة من العوامل التي ساعدت على نجاح هذه الاستراتيجية ، لان التلاميذ في هذه المرحلة يميلون الى قراءة كل ما يقع بين ايديهم من كتب تتناسب مع مستواهم العقلي . كما تتركز قراءتهم في هذه المرحلة على القصص ومجلات الاطفال.

٣- ان الموضوعات التي درست في اثناء التجربة من الموضوعات التي قد تكون ملائمة للتدريس على وفق استراتيجية ليد ، وهي تنمي المهارات عند الصف الرابع الابتدائي .

٤- ان استراتيجية ليد افادة تلاميذ المجموعة التجريبية ، وذلك لملاحظة زيادة الدرجات في مهارات القراءة الجهرية الثلاث عند تلاميذ المجموعة التجريبية ، اذ تفوقوا التلاميذ المجموعة الضابطة .

٥- ان استراتيجية ليد التي استعملها الباحث مع تلاميذ المجموعة التجريبية هيأت للتلاميذ فرصاً لممارسة اساليب بديلة للتعلم

اولاً : الاستنتاجات :

بعد ان اجرى الباحث تطبيق التجربة وحصوله على البيانات وجد الاتي : -

١- ان تدريس مادة القراءة بأستعمال استرتيجية ليد يبعث الحياة والحركة في وصال المواقف التعليمية ، وتجعلها مليئة بالحيوية التي تحتاجها عملية التدريس مما له أثرً ايجابيٌ في تحصيل التلميذ .

٢- ان التدريس باستراتيجية ليد تجعل التلاميذ اكثر تفاعلاً مع الدرس .

٣- ان التعليم بأستراتيجية ليد يحتاج وقتاً اطول وجهدٍ ومهارةٍ من المعلم اكثر مما يتطلبه عند استعمال الطرائق والاساليب التقليدية .

٤- استخدام استراتيجية ليد يساعد على استيعاب المادة القرائية بنحو افضل ، وذلك لما تتمتع به الاستراتيجية من مزايا تساعد التلاميذ على جذب انتباههم وتشوقهم للدرس .

ثانياً : التوصيات :-

في ضوء النتائج التي اظهرت في البحث الحالي ، يوصي الباحث بالاتي :

١- توجيه المعلمين والمعلمات الى عدم الاقتصار على الاساليب التقليدية ، وضرورة التدريس بالاستراتيجيات التي تثبت فاعليتها .

٢- اعتماد استراتيجية ليد في تعليم مهارات القراءة الجهرية في الصف الرابع الابتدائي .

٣- الاهتمام بدرس القراءة وايلاؤه اكبر قدر من الاهتمام تتناسب ومكانة القراءة بين فروع اللغة الاخرى ، من عدم تحويل او اخذ درس القراءة الى فرع اخر من فروع اللغة العربية او احدى المواد الدراسية ، كما وجد الباحث في بعض المدارس .

٤- اجراء نشاطات ومنافسات في سرعة القراءة وصحتها ، واضفاء عامل التعزيز عند التلاميذ مثل توزيع الهدايا على الفائزين والجيدين في ضبط مهارات القراءة الجهرية .

٥- كما يمكن استعمال استراتيجية ليد في تدريس فروع اللغة العربية الاخرى .

ثالثاً : المقترحات :-

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث اجراء دراسات اخرى وهي :

١- دراسة مماثلة تتناول استراتيجية ليد في مراحل دراسية مختلفة .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة اخرى كتنمية الميول القرائية .

٣- دراسة مقارنة بين استراتيجية ليد واستراتيجيات اخرى اثبتت فاعليتها .

القرآن الكريم

١- ابراهيم ، عبد العليم : **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، ط١٣ ، دار المعارف ، بغداد ، ١٩٨٤ .

٢- ابراهيم،فوزي طه ، الكلزة ، رجب احمد: **المناهج المعاصرة** ، ط٣،مكتبة الطالب الجامعي،١٩٨٦ .

٣- ابن جني ، ابو الفتوح عثمان النحوي : **الخصائص** ، تحقيق محمد علي النجار ، الجزء (١) ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٤- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم : **لسان العرب** ،المجلد الرابع فصل(ي) جزء(ن) دار الكتب العلمية ،بيروت،لبنان،٢٠٠٤ .

٥- ابواصفر، رزاق رمضان ، واخرون : **دليل المعلم الى تعلم وتعليم مهارتي القراءة والتعبير باسلوب التقويم الشخصي امثلة وتدريبات اجرائية** ، المملكة العربية الاردنية الهاشمية ، دراسةمنشورة على الانترنيت ، الموقع (WWW. MOE . Wdu . kw) ، ١٩٩٨ .

٦- ابو الضبعات ، زكريا اسماعيل : **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٧ .

٧- ابو العزايم ، اسماعيل : **القراءة الصامتة السريعة** ، عالم الكتب ، مطابع سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٨- ابو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – العبدلي – الاردن ، ٢٠٠٧ .

٩- ابو حويج ، مروان : **البحث التربوي المعاصر** ، ط٣ ، دار اليازوري للنشر ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٢ .

١٠- ابو زينة ، فريد كامل : **الرياضيات ، مفاهيمها ، طرق تدريسها** ، دار الفرقان للنشر ، عمان – الاردن ، ١٩٨٢ .

١١-ابو علام ، رجاء محمود : التعلم اسسه وتطبيقاته ، ط٣ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – العبدلي – الاردن ، ٢٠٠٤ .

١٢-احمد،محمد عبد القادر: طرق تعليم اللغة العربية ، ط٥ مكتبة النهضة المصرية ،١٩٨٦ .

١٣-اسماعيل ، زكريا الحاج : التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية (دراسة تقييمية) ، المجلة العربية للبحوث التربوية المجلد (١٠) ، العدد (١) تصدر عن المنظمة العربية . ص٩٨ – ١١٤ ، ١٩٩٠ .

١٤-امطانيوس ،. ميخائيل : القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ .

١٥-الامين ، شاكر : اصول تدريس المواد الاجتماعية ، بغداد دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩٣ .

١٦-البجة ، عبد الفتاح : اصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، (المرحلة الاساسية الدنيا) ، عمان – الاردن ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠ .

١٧-بدوي ، عبد الخالق ، كامل بنقلي : التربية وطرق التدريس ، مكتبة العلوم والاداب للطباعة والنشر – بغداد ، ١٩٨٩ .

١٨-البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس : الاحصاء الوصفي والاستدلالي للتربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

١٩-التميمي ، عواد جاسم محمد : طرائق التدريس العامة " المألوف – والمستحدث " ،ط٢ دار الحوراء للنشر والتوزيع _ بغداد ٢٠١٠ .

٢٠-الجاحظ ، ابو العثمان عمر بن بحر (٢٥٥هـ) : البيان والتبين، تحقيق : محمد عبد السلام هارون ، ط٥ ، القاهرة مكتبة الخانجي ، ١٩٨٥ .

٢١-جابر ،عبدالحميد ،جابر واخرون:الاساليب الخاصة بتدريس اللغة العربية وادب الاطفال.١٩٨١.

٢٢-جامل ، عبد الرحمن ، واخرون : اساسيات التدريس ، ط٤ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠ .

٢٣-الجبوري، محمد صالح خلف صالح :أثر أستخدام أسلوب القصة المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي في مادة القراءة وميلهم نحوها،(رسالة ماجستير،غير منشورة) كلية التربية الاساسية / جامعة الموصل،٢٠٠٦ .

٢٤-الجبيلي ، سجيع : مهارات القراءة والفهم الادبي ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان – ٢٠٠٩ .

٢٥-جري ،خضير عباس : التقنيات التربوية بصورها – تصنيفاتها – انواعها – اتجاهاتها ، ط١ ، مكتبة الرفل للطباعة والتصميم ، بغداد – المستنصرية ، ٢٠١٠ .

٢٦-الجعافرة ، عبد السلام يوسف : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، ٢٠١١.

٢٧-الجنابي ، يونس صالح : مقارنة بين التحصيل القرائي بين تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين تعلموا القراءة في الصف الاول الابتدائي بطريقتين مختلفتين الكلية والصوتية ، المكتبة الثقافية لنقابة المعلمين ، بغداد (د. ت) .

٢٨-جواد ، مصطفى : في التراث اللغوي ، ط١ ، مكتبة الاعلام للنشر والتوزيع ،ط١ ،بغداد،١٩٩٨ .

٢٩-الجومرد ، محمود الجومرد : الطرق العملية لتدريس اللغة العربية ، ط١ ، مطبعة الهدف للنشر ، الموصل ، ١٩٦٢ .

٣٠-الحديدي، علي :مشكلة تعليم القراءة لغير العرب ، ط١ مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، ١٩٧٦ .

٣١-حسني ، عمر : تأملات في ضلال الموقف التربوي المصري ، فصول في النقد التربوي ، الاسكندرية ، المكتب العربي الحديث ، ١٩٩٩ .

٣٢-الحسون ، جاسم محمد ، والخليفة ، حسن جعفر : طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام ، ط ١ ، ١٩٩٦ .

٣٣-الحسون ، جاسم محود ، عبدالله رشيد الكاتب : تعليم القراءة في الصف الاول طرق التدريس . وسائل الايضاح . الالعاب التعليمية ، ط١ ، مطبعة سلمان الاعظمي – بغداد ، ١٩٩٨ .

٣٤-الحصري : ساطع الحصري ، اصول التدريس الكراس – الجزء الثاني ، دار غندور – بيروت ، ١٩٦٢ .

٣٥-الحنفي ، عبد المنعم : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط٢ ، مكتبة مدبولي – مصر ، ١٩٨٩ .

٣٦-الحيلة ، محمد محمود : التصميم التعليمي ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، ٢٠٠٣ .

٣٧-الخزاعلة ، محمد سلمان: النظام التربوي ، ط١ ، عمان – الاردن ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، ٢٠١٠ .

٣٨-الخزرجي ، عبدالسلام ، رضية حسين الخزرجي : السياسة التربوية في الوطن العربي الواقع والمستقبل ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٠ .

٣٩-خطاب ، محمد صالح : الادارة الصفية المشكلات التعليمية والحلول ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – العبدلي ، ٢٠١٠ .

٤٠-الخفاجي : تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء المهارات الادائية اللازمة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بابل ، ٢٠٠٤

٤١-الخليفي ، علياء مبارك : منهج القراءة للصف الخامس الابتدائي ، افاق تربوية ، العدد العاشر ، وعدد خاص عن القراءة في العربية والانكليزية ، ١٩٩٧ .

٤٢-داوود،عزيز حنا ،وأنور حسين عبد الرحمن : مناهج البحث التربوي ،جامعة الموصل،دارالحكمة للطباعة والنشر،١٩٩٠ .

٤٣-الدفاعي،حامد حمزة : اثر المطالعةالخارجية في تنمية سرعة القراءة والفهم لدىتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ،مجلة التربوي ،جامعة بغداد،كلية التربية،العدد_٤، ١٩٨٦ .

٤٤-الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، اربد – عمان – الاردن ، ط١ ، ٢٠٠٥ .

٤٥-الدليمي ، محسن حسين خلف : اثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – جامعة بغداد ، ١٩٩٧ .

٤٦-الديب ، فتحي عبد المقصود ، ومجاور ، محمد صلاح الدين : تدريس العلوم التربوية ، ط١ ، دار المعارف_ القاهرة ،١٩٩٣ .

٤٧-رؤوف ، ابراهيم عبد الخالق : التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية ، ط١ ، دار عمار للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١ .

٤٨-الراوي ، طه : نظرات في اللغة والنحو ، منشورات المكتبة الاهلية بيروت ، ١٩٨٩

٤٩-رضوان،محمد محمود : تعليم القراءة للمبتدئين أساليبه وأسسه النفسية والتربوية ،دار المعارف،١٩٧٣.

٥٠-الزوبعي،عبد الجليل أبراهيم ،واخرون: الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٨١ .

٥١-زيعور ، محمد : عالم التربية ماهية وتاريخ وتطلعات ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، بيروت ، ٢٠٠٦ .

٥٢-السامرائي ، عامر رشيد : اراء في العربية ، مطبعة الارشاد يغداد ، ٢٠٠٠ .

٥٣-الساموك ، سعدون محمود : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ط١ ، دار وائل للنشر ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٥ .

٥٤-سرحان ، الدمرداش ،منير كامل: المناهج ، ط٣ ،مكتبة النهضة للنشر والتوزيع ، بغداد ، ١٩٧٢ .

٥٥-سعادة،جودت احمد : تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الارضية، دار الشروق للطباعة والنشر،عمان-الاردن،٢٠٠٣ .

٥٦-سمك ، محمد صالح : فن التدريس للغة القوميةوالتربية الدينية وفق المنهج الخاص بطلاب التخصص بكلية اللغة العربية ، ط٢ ، مكتبة النهضة العربية ، شارع كامل صدقي – القاهرة،١٩٧٥ .

٥٧-السيد ، فؤاد البهي : الذكاء ، دار الفكر العربي للطبع والنشر ، ١٩٨٩ .

٥٨-شبر ، مي : اثر المكتبة على ميول الطفل القرائية ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد (٣٦) ، العدد (٢) ، وزارةالتربيةوالتعليم ، المملكة الاردنية الهاشمية ، ص٣١ – ٤٢ . (د_ت)

٥٩-شحاته ، حسن ، والنجار ، زينب : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط١ ، الدار المصرية ، اللبنانية ، ٢٠٠٣ .

٦٠-شحاته ، حسن : تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ ، الدار المصرية ، اللبنانية ، ١٩٩٣ .

٦١-الشحاذ، احمد محمد : لغة الزمن ومدلولاتها في التراث العربي ، ط١ ، دار الحرية للنشر والتوزيع – بغداد ، ٢٠٠١ .

٦٢-الشريف ، محمود احمد ، واخرون : استراتيجية تطوير التربية والتعليم ، ط١ ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، بيروت ، مؤسسة دار الريحاني للطباعة والنشر ، ١٩٧٩ .

٦٣-شيفرد و متشل ، بيتر ، : القراءة السريعة ، ترجمة احمد هوشان ، ٢٠٠٦ .

٦٤-صابر ، ميسون ماجد : أثر طريقة الحوار التعليمي في الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، (رسالة غير منشورة ماجستير) ، بغداد – الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٩ .

٦٥-الصقار، عبد الحميد محمد سليمان: اصول تدريس الرياضيات المدرسية ، ط١ ، مطبعة العاني للنشر والتوزيع – بغداد ، ١٩٨٧ .

٦٦-صلاح ، سمير يونس ، سعد محمد الرشيدي : التدريس العام وتدريس اللغة العربية ، ط٢ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، دولة الكويت – شارع بيروت ، ٢٠٠٥ .

٦٧-صليب ، جميل : مستقبل التربية في الشرق الاوسط ، مطبعة دمشق ،(د_ت).

٦٨-صيني ، محمود اسماعيل ، واخرون : مرشد المعلم في تدريس العربية لغير الناطقين بها تطبيقات عملية ، ط٣ ، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان – الاردن ، ١٩٨٩ .

٦٩-الطائي ، فاضل : صلاح اللغة العربية لدراسة العلوم الجامعية والبحث العلمي ، ط٢ ، مطبعة العاني للنشر والتوزيع ، بغداد ، ١٩٩٠ .

٧٠-طعيمة ، رشدي احمد : الاسس العامة لمناهج اللغة العربية ، اعدادها – تطويرها – تقويمها ، ط١ ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨ .

٧١-عاشور ، راتب قاسم ، والحوامدة ، محمد فؤاد : اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ .

٧٢-عاشور ، راتب قاسم : اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – العبدلي – الاردن ، ٢٠٠٣ .

٧٣-عاشور ، راتب قاسم ومقدادي ، محمد فخري : المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان-الاردن ،٢٠٠٩ .

٧٤-عبابدة ، حسان حسين : القراءة عند الاطفال ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٨ .

٧٥-عبد الباري ، ماهر شعبان : استراتيجات فهم المقروء ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١١ .

٧٦-عبد الباري ،ماهر شعبان: تعليم المفردات اللغوية، ط١ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان-الاردن،٢٠١١ .

٧٧-عبد التواب ، رمضان : لحن العامة والتطور اللغوي ، ط١ ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٦٧ .

٧٨-عبد الرحمن انور حسين ،وزنكنة ، عدنان حقي : الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، بغداد ، ٢٠٠٧ .

٧٩-عبدالرحمن انور حسين ، عدنان حقي : الإنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقة ، بغداد ، ٢٠٠٧ .

٨٠-عبدالرحمن ، سعد : القياس والتقويم ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٩٨.

٨١-عبد العال ، عبد المنعم سيد : طرق تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، مكتبة غريب للنشر والتوزيع ، شارع كامل بشندي (الفجالة) ، ١٩٩٨ .

٨٢-عبد العزيز،صالح : التربية وطرق التدريس ، ج٢، دار المعارف،مصر،١٩٧١ .

٨٣-عبد الهادي ، نبيل ، واخرون : مهارات في اللغة والتفكير ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٥ .

٨٤-العبسي ، محمد مصطفى : التقويم الواقعي في العملية التدريسية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠ .

٨٥-عبيدات ، دوقان ، وابو السيد ، سهيلة : الدماغ والتعلم والتفكير ، دار ديبونو ، للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٥ .

٨٦-العجيلي ، صباح حسين والفريحي ، فاهم حسين : مبادئ القياس والتقويم التربوي ، كليةالتربية ، جامعة بابل ، ٢٠٠١ .

٨٧-العزاوي، حسن علي فرحان: أثر طريقة أبن خلدون في التحصيل القرائي والاداء التعبيري لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي . (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠١ .

٨٨-العزاوي،نعمة رحيم: النقد اللغوي عند العرب حتى نهاية القرن السابع الهجري . ط٣ ، دار العلم للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨ .

٨٩-عصر ، حسني عبد الباري : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، ط١ ، مركز الاسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٥ .

٩٠-عطا ، ابراهيم محمد : المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، مركز الكتاب للنشر – مصر ، ٢٠٠٦ .

٩١-عطية ، محسن علي : تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية ، ط١ ، دار المناهج ،عمان_الاردن،٢٠٠٧ .

٩٢-عطية، محسن علي :الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط١،دار صفاء ،عمان _الاردن، ٢٠٠٧ .

٩٣-العقاد ، عباس محمود : اللغة الشاعرة مزايا الفن والتعبير في اللغةالعربية ، ط١ ، مكتبة الانجلوالمصرية ، للنشر والطباعة ، ١٩٦٠ .

٩٤-العلوان،سامي مهند:اثر استخدام استراتيجية كلوزمان الاحداث المتناقضة في تعليم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد، جامعة بغداد /كلية التربية ابن الهيثم، (رسالة ماجستير) غير منشورة،١٩٩٩ .

٩٥-علام،صلاح الدين محمود : القياس والتقويم التربوي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ،ط١،مطبعة الفكر العربي ،عمان_ الاردن ،٢٠٠٠

٩٦-عليان،ربحي مصطفى ، وغنيم ، عثمان محمد: اساليب البحث العلمي ،دار صفاء للطباعة والنشر ،عمان _الاردن،٢٠٠٤ .

٩٧-عودة ، احمد سليمان : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الحضارة العربية ، بيروت ،١٩٨٥ .

٩٨-عودة ، احمد سليمان : محكم الكتاب ، المنظمة المنفذة مؤسسة ايمدأيست التعليمية – واشنطن ، (د . ت) .

٩٩-عوض ، فائزة السيد محمد : الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها ، ط١ ، دار اتراك للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣ .

١٠٠- العيسوي ، جمال مصطفى : فاعلية استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الاخطاءالاملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الامارات ، مجلة كلية التربية ، جامعة الامارت ،س٢٠ ، ع٢٢ .

١٠١- الغريب ، رمزية : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٨٥ .

١٠٢- فارس ، صبيحة عكاش : تعليم مبادئ القراءة ، المؤسسة الاهلية للطباعة والنشر – بيروت ، (د . ت) .

١٠٣- فراج ، عزالدين : فن القراءة ، مطبعة العلوم ، شارع الخليج بمصر ، ١٩٩٥ .

١٠٤- القاضي ، ساهرة : مبادئ في اصول التدريس العامة ، ط١،مطبعة المعارف للنشر والتوزيع، بغداد ، ١٩٥٩ .

١٠٥- قطامي ، يونس واخرون : تصميم التدريس ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٠ .

١٠٦- كبة ، نجاح هادي : دراسات في طرائق تدريس التعبير ، دار الطريق للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٨ .

١٠٧- الكفوي ، ابو البقاء ايوب بن موسى : الكليات ، ط٢ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٩٨ .

١٠٨- مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم : الشامل في تدريب المعلمين ، ط١ ، دار الوراق للنشر والطباعةوالتوزيع – الرياض ، ٢٠٠٣ .

١٠٩- محجوب ، محمد محجوب : محاولة في اصل اللغات ، ط٢ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨٩ .

١١٠- مدكور،علي احمد : طرق تدريس اللغة العربية ، ط١ القاهرة دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠ .

١١١- مرسي ، محمد منير : التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، ط٤ ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ١٩٨٩ .

١١٢- المشهداني ، شفاء اسماعيل ابراهيم : اثر استراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي . (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد،٢٠٠٨.

١١٣- معروف ، نايف محمود : كيف تصوغ هدفاً سلوكياً ؟ ، تطبيق في مجال اللغة العربية ، رسالة التربية ، سلطنة عمان ، ١٩٨٦ .

١١٤- ملحم ، سامي محمد : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩ .

١١٥- موسى ، فؤاد احمد : اثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس على تحصيل التلاميذ لتعليمات الرياضيات التي يبرهن عليها ، المجلة العربية للتربية ، مجلة ١١ ، العدد ١ ، المنظمة العربية للتربية والثقافةوالعلوم ، تونس ، ١٩٩١ .

١١٦- الموسوعة الصغيرة سلسلة ثقافية تتناول مختلف العلوم والفنون والاداب تصدر عن دار الشؤون الثقافية العامة ، وزارة الثقافة والعلام ، العراق – بغداد ١٩٩٠ .

١١٧- نبهان ، يحيى محمد : مهارات التدريس ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن – شارع الملك حسين ، ٢٠١٢ .

١١٨- نزال ، شكر حامد : بعض العوامل المؤثرة في ميل الطلبة نحو القراءة وارتباط هذا الميل بتحصيلهم في اللغة العربية ، مجلة دراسة العلوم التربوية ، المجلد (٢٥) ، العدد (١) ، تصدر عن عمادة البحث العلمي – الجامعة الاردنية ، ١٩٩٨ .

١١٩- الهاشمي ، عابد توفيق : اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها ، ط١ ، مطبعة الارشاد – بغداد ، ١٩٦٧ .

١٢٠- الهاشمي ،عبد الرحمن عبد، والدليمي،طه علي حسين : أستراتيجيات حديثة في فن التدريس ، ط١ ،دار الشروق للطباعة والنشر ،عمان_الاردن،٢٠٠٨.

١٢١- همام ، طلعت : سين وجيم في علم النفس التربوي ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، لبنان – بيروت ، ١٩٨٤ .

١٢٢- الوائلي ، سعادعبد الكريم : طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظريةوالتطبيق ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٤ .

١٢٣- وافي ، علي عبد الواحد : علم اللغة ، ط ٥ مكتبة نهضة مصر بالفجالة ١٨ شارع كامل صدقي ، ١٩٦٢ .

١٢٤- وزارة التربية ، المديرية العامة للمناهج ، تقرير الاهداف والمفردات ، ٢٠٠٧ .

١٢٥- يوسف ، جمعة سيد : سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، مكتبة عالم المعرفة للنشر والتوزيع ، كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب – الكويت ، ١٩٩٠ .

المصادر الاجنبية :-

* Bloom , B . S , Hastinge , J . T . and Madaus , G . F . ' ' Hand book on formative and summative evaluative of student learning ' ' (1971) .

* Carey , Robert F , The Effect of oral reading miscues on in ternational , vol , 39 . No. 11 , (1978) .

* Clenn , junce , ' ' The effect of oral reading miscues and silent reading on the comprehendsion of average

fourth gred in dissertation abstracts international . Vd . 38 , No . 1 . V , (1977) .

*** Scannell , . Testing and measurement in the classroom , CA : ABC – CLIO , publishers . Oakland , p11 .**

*** Bond , Cuyl . and wagner , Eva B . Teaching the child to read 3rd ed . New York : Macmillan , (1960) .**

*** Ebel , Robert , L , . Essentials of Educational measure ment 2nd ed . Englewood cliffs , W . J . prontiec hall , (1972) . p . 555 .**