وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية المعلمين

تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية

رسالة قدمها

بشير طالب حسين الخفاجي

إلى مجلس كلية المعلمين في جامعة بابل وهي جزء من

متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
عمران جاسم حمد الجبوري

الأستاذ المساعد الدكتور
أسعد محمد علي النجار

١٤٢٥هـ ٢٠٠٤ م

b

﴿ سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى * الَّذِي خَلَقَ
فَسَوَّى * وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى *
وَالَّذِي أَخْرَجَ الْمَرْعَى * فَجَعَلَهُ غُثَاءً
أَحْوَى * سَنُقْرِئُكَ فَلَا تَنْسَى * إِلَّا مَا شَاءَ
اللَّهُ إِنَّهُ يَعْلَمُ الْجَهْرَ وَمَا يَخْفَى ﴾

صَدَقَ اللهُ العَلَّيِ العَظِيمْ

الرحمن : (١-٧)

الإهداء

إلى . . .
رمزي التضحية والعطاء
والديّ

وإلى . . .
القلوب التي تكبر بي فأكبر بها
اخـــــــوتي
وأخواتي

وإلى . . .
كل من يرجو لي الخير والسعادة

اهــدي ثمــرة
جهدي

بشير

شكر وامتنان

الحمد لله الأولِ بلا أولٍ كان قبلهُ ، والآخرِ بلا آخرٍ يكون بعدهُ ، الذي قصرت عن رؤيته أبصارُ الناظرين ، وعجزت عن نعته أوهام الواصفين ، والصلاة والسلام على خير خلقه وخاتم أنبيائه ورسله محمد W وبعد :

يسرني وقد أنجزت رسالتي ، أن أقدم شكري الجزيل وامتناني العظيم إلى أستاذيَّ المشرفَين على الرسالة ، الأستاذ المساعد الدكتور عمران جاسم حمد الجبوري ، والأستاذ المساعد الدكتور اسعد محمد علي النجار ، لجهودهما المتواصلة ، وتوجيهاتهما السديدة ، وأفكارهما العلمية ، وتواضعهما وخلقهما الكريم ، التي لولاها لما ظهرت الرسالة بهذا الشكل والمضمون .

كما أُسدى وبكل سرور غاية امتناني إلى السيد عميد كلية المعلمين الأستاذ المساعد الدكتور عباس عبيد حمادي لدعمه المتواصل لطلبة الدراسات العليا .

ويطيب لي أن أوجه شكري الجزيل إلى قسم الدراسات العليا ممثلاً بالأستاذ المساعد الدكتور عبد الستار مهدي علي ، لما قدمه للباحث من دعم أسهم بشكل كبير في تسهيل مهمة الباحث في عمله .

والشكر موصول إلى الأساتذة الأفاضل الذين أسهموا في تدريسي خلال السنة التحضيرية ، والى السادة المحكمين على آرائهم القيمة ، فجزاهم الله عني خير الجزاء .

ويطيب لي أن أوجه شكري وامتناني الخالصين إلى كل من مَدّ لي يد العون والمساعدة ، وأخص بالذكر السيد حمزة هاشم والسيد علي تركي والأخ العزيز خضير عباس . . . فجزاهم الله عني خير الجزاء .

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفَين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية**) التي قدمها الطالب (**بشير طالب حسين**) جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل / كلية المعلمين ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

المشـــــــــــــــــــــــــــــــرف

المشرف

أ.م.د عمـران جــاسم حمـد الجبـوري أ.م.د أسـعد

محمد علي النجار

بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د عبــــــد

الستار مهدي علي

رئـيس

قسم الدراسات العليا

/ / ٢٠٠٤ م

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشـهد نحـن أعضـاء لجنـة المناقشـة أَننـا اطلعنـا علـى الرسـالة الموسومة بـ (تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية) **وقد ناقشنا الطالب** (بشير طالـب حسين) **فـي محتوياتها وفيمـا لـه علاقـة بها ونعتقد أنـها**

جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية / طرائق تدريس اللغة العربية بدرجة (مستوفي) .

رئيساً

أ.م.د. حاتم طه السامرائي

عضواً

أ.م.د. أحمد بحر الراوي

عضواً

أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون

مشرفاً

أ.م.د. عمران جاسم حمد الجبوري

مشرفاً

أ.م.د. أسعد محمد علي النجار

مصادقة مجلس الكلية

صدّقها مجلس كلية المعلمين / جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٠٤ م .

العميد

أ.م.د. عباس عبيد حمادي

التاريخ : / / ٢٠٠٤ م

ثبت المحتويات

المحتوى	الصفحة
ثبت المحتويات	أ – ب
ثبت الجداول	ت
ثبت الملاحق	ث
ملخص الرسالة باللغة العربية	١ – ٥
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته	٦ – ٢٩
مشكلة البحث	٦ – ٩
أهمية البحث	٩ – ٢٢
هدف البحث	٢٣
حدود البحث	٢٣
تحديد المصطلحات	٢٣ – ٢٩
الفصل الثاني : دراسات سابقة	٣٠ – ٤٧
دراسات عربية	٣٠ – ٣٥
دراسات تناولت اللغة الكردية لغير الناطقين بها	٣٦ – ٤٠
دراسات أجنبية	٤١ – ٤٤
موازنة الدراسات السابقة	٤٤ – ٤٧
الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	٤٨ – ٦٤
منهج البحث	٤٨
مجتمع البحث	٤٩ – ٥٢
عينة البحث	٥٣ – ٥٦
أداتا البحث	٥٦ – ٦٢

المحتوى	الصفحة
استمارة الملاحظة	٥٦ – ٥٧
صدق الاستمارة	٥٨ – ٦٠
ثبات الاستمارة	٦٠ – ٦٢
اختبار القراءة الجهرية (القطعة)	٦٢
تطبيق الأداة	٦٣
الوسائل الإحصائية	٦٤
الفصل الرابع : عرض النتائج وتحليلها	٦٥ – ٧٩
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٨٠ – ٨٢
المصادر	٨٣ – ٩٣
الملاحق	٩٤ – ١١٠
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	A - D

ثبت الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	أعداد مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعة بحسب القطاعات .	٤٩
٢	أعداد مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعة بحسب مراكز القطاعات والنواحي التابعة لها .	٥١
٣	أعداد تلاميذ الصف السادس الابتدائي التابعين للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعين بحسب القطاعات .	٥٢
٤	عينة المدارس المسحوبة بحسب القطاعات ونسبها المئوية .	٥٤
٥	أسماء المدارس التي تم سحبها من كل قطاع ومواقعها .	٥٥
٦	النسب المئوية لاتفاق المحكمين على قائمة مهارات القراءة الجهرية .	٥٩
٧	معاملات الثبات بين الباحث والملاحظ الآخر وبين الباحث ونفسه عبر الزمن .	٦٢
٨	التوزيع التكراري والوسط الحسابي لدرجات التلاميذ في القراءة الجهرية .	٦٧
٩	مهارات القراءة الجهرية الواردة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	٧٠ – ٧١
١٠	مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية .	٧٩

ثبت الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.	٩٤
٢	استبانة مفتوحة مقدمة إلى ذوي الخبرة والاختصاص والمشرفين والمعلمين لاستطلاع آرائهم في مهارات القراءة الجهرية اللازمة لأداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية.	٩٥
٣	أسماء السادة المحكمين الذين عرضت عليهم أدوات البحث .	٩٦
٤	استمارة تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورتها الأولية .	٩٧ – ١٠٠
٥	استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورتها النهائية .	١٠١ – ١٠٢
٦	وصف مستويات الأداء لمهارات القراءة الجهرية التي تضمنتها استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية .	١٠٣ – ١٠٧
٧	اختبار القراءة الجهرية المقدم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي .	١٠٨ – ١١٠

ملخص البحث

- مشكلة البحث :

هناك ظاهرة لا يمكن تجاهلها ، وهي وجود كثير من التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون القراءة بصورة جيدة ، وبخاصة القراءة الجهرية . إذ نلحظ عجز التلاميذ في مراحل التعليم جميعها عن الانطلاق والاسترسال في القراءة ، كما نلحظ زهدهم فيها وإعراضهم عنها ، وعدم قدرتهم على إدراك المواقف التي ينتهي عندها المعنى ، وعجزهم عن تصوير المعنى في أثناء القراءة بتلوين النبرات وتنويعها ، وإحسان النطق بإبانة الحروف ، وإخراجها من مخارجها الصحيحة ، وكذلك التوتر الانفعالي في أثناء القراءة الجهرية ، وعدم قدرتهم على تقسيم المقروء إلى جمل ، وعدم قدرتهم على ضبط الكلمات نحويا وصرفياً ، وهم بطيئون لا يقرؤون قراءة سريعة .

وقد أجمعت الدراسات التي اطلع عليها الباحث ، على وجود ضعف في مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة .

ومن هنا وجد الباحث أن من الضروري إجراء دراسة تتناول تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، وذلك للكشف بصورة موضوعية عن الأخطاء التي تحصل في قراءاتهم الجهرية .

- أهمية البحث :

تعد اللغة وسيلة التفاهم بين البشر ، وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم ، فهي أداة التفكير ، والجسر الذي تعبر عليه الثقافة إلى الأجيال .

واللغة العربية لغة مقدسة ، لأنها لغة الوحي ، وهي من اللغات الحية ، لغة مرنة ، تمتلك القدرة على العطاء ومسايرة النهوض العلمي ، ولها القدرة على الاشتقاق وتوليد الألفاظ فهي لغة قابلة للنمو والتطور .

ولا سبيل للأمة العربية كي تلحق بركب الحضارة ، وتشارك مشاركة أصيلة في بنائها إلاّ من خلال لغتها .

وقد اختار الباحث القراءة ، لأنها من المهارات المهمة التي يتوخاها تعليم اللغة العربية، ولذا تنصرف إليها العناية ، وينالها القدر الكبير من الاهتمام .

فالقراءة مفتاح المعرفة ، ووسيلة الثقافة ، بها يزداد الإنسان فهماً لنفسه وللعالم من حوله .

والقراءة حاجة لازمة لحياة الفرد النامي ، والمجتمع الراقي ، يحتاجها الفرد في مراحل حياته جميعها ، إذ تروي ضمأ حب الإطلاع عنده ، فتنمي خبرته ، وتزيد متعته .

والقراءة وسيلة فاعلة للنهوض بالمجتمع ، وربط بعضه ببعض عن طريق الصحافة والكتب والتعليمات وغيرها ، وهي كذلك وسيلة مهمة لبناء روح التفاهم والتقارب بين أفراده .

ومهما اختلفت مواضيع القراءة ، وتنوعت أغراضها ، يمكن حصرها من حيث شكلها العام في نوعين ، هما : القراءة الجهرية ، والقراءة الصامتة .

والقراءة الجهرية هي الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها الكشف عن عيوب التلاميذ في أثناء القراءة .

وهي كذلك من الوسائل التي تبعث في نفوس التلاميذ حب القراءة ، لأنها تسر القارئ والسامع معاً .

وعلى الرغم مما يسجل للقراءة الجهرية من أهمية ، إلاّ أن هناك من المربين مَنْ يجحد القراءة الجهرية حقها ، ولا يرى فيها إلاّ مضيعة للوقت والجهد .

ولاشك في أن التلاميذ محتاجون في أول عهدهم بالقراءة إلى مران طويل على القراءة الجهرية ، التي يقوّم فيها المعلم نطقهم الكلمات ، ويكسبهم قدراً ملائماً من السرعة في القراءة .

ويعد تقويم الأداء أحد الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تقويم أداء التلاميذ . ونتيجة لما تقدم ، تبرز أهمية تقويم التلاميذ بصورة دقيقة ومستمرة ، وذلك لكي نستطيع أن نشخص مواطن القوة والضعف في أدائهم .

- هدف البحث :

الهدف من البحث تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء المهارات الأدائية اللازمة ، من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين :

١. ما المهارات القرائية التي ينبغي أن يلم بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي في قراءاتهم الجهرية ؟
٢. ما مستوى أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء قائمة المهارات التي سيعدها الباحث ؟

- حدود البحث :

يقتصر البحث على :

١. القراءة الجهرية .
٢. مهارات القراءة الجهرية (الميكانيكية) .
٣. عينة من مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل .
٤. عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) .

- إجراءات البحث :

مجتمع البحث وعينته :

بلغ عدد مدارس البنين الابتدائية النهارية في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) ، (٣٧٨) مدرسة . اختار الباحث عشوائياً (١٩) مدرسة من هذه المدارس ، تكوّن نسبة قدرها (٥ %) من مجتمع المدارس الأصلية .

أما مجتمع تلاميذ الصف السادس الابتدائي في هذه المدارس ، فقد بلغ (١٢٧٨٧) تلميذاً ، موزعين بين قطاعات المحافظة الأربعة . اختار الباحث عشوائياً (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من مدارس عينة البحث ، وبذلك يكون عدد التلاميذ الذين شملهم البحث (١٩٠) تلميذاً .

أداتا البحث :

أعد الباحث قائمة بالمهارات القرائية اللازمة لأداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، معتمداً في إعدادها على عدد من الإجراءات ، منها توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من المتخصصين في اللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، ومعلمي اللغة العربية ، والمشرفين التربويين ، وكذلك الإطلاع على بعض الدراسات والأدبيات ذات الصلة بالموضوع .

ومن خلال هذه الإجراءات أعدّ الباحث (٢٣) مهارة ، عرضها في استبانة مغلقة على نخبة من المحكمين لتقدير مدى صلاحيتها في تقويم أداء التلاميذ في القراءة الجهرية ، وفي ضوء ذلك تم تحديد (٢٠) مهارة من هذه المهارات .

كانت أداة البحث استمارة ملاحظة تحوي مهارات القراءة الجهرية التي تم تحديدها ، وقد تحقق الباحث من صدقها الظاهري ، من خلال عرضها على نخبة من المحكمين ، كما تحقق من ثباتها عن طريق الأسلوبين الآتيين ، وهما : الاتفاق بين الباحث وملاحظ آخر ، والاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن .

ولغرض الحد من ذاتية تقدير الملاحظ لأداء التلاميذ ، وصف الباحث مستويات الأداء لكل مهارة ، وعرض التوصيف على نخبة من المحكمين ، فأبدوا موافقتهم على صحة الوصف وترتيبه مع إجراء بعض التعديلات .

وطبيعة البحث الحالي تتطلب وجود قطعة قرائية ، لذلك اختار الباحث قطعتين هما (مُبارك الناصية) و (سَدٌّ مأرب) ، عرضهما على نخبة من المحكمين ، لاختيار أحداهما فأبدوا موافقتهم على القطعة الثانية .

طبق الباحث استمارة الملاحظة بنفسه ، مستعيناً بجهاز التسجيل ، وذلك لغرض الدقة في التقويم ، وبعد الانتهاء من التطبيق ، استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والوسط الحسابي ، وسائل إحصائية لمعالجة البيانات .

- نتائج البحث :

١. كان أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة اقل من الحد الأدنى من المستوى المطلوب .
٢. بلغ عدد المهارات المتحققة (٤) مهارات ، تكوّن نسبة (٢٠ %) من مجموع المهارات في استمارة الملاحظة ، أما المهارات غير المتحققة فقد بلغ عددها (١٦) مهارة ، تكوّن نسبة (٨٠ %) من مجموع مهارات القراءة الجهرية في استمارة الملاحظة .

- التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات منها :

١. اعتماد المهارات التي حددتها هذه الدراسة من المعلمين ، والاستفادة منها في تقويم أداء تلاميذهم في القراءة الجهرية .
٢. ضرورة تأكيد المعلمين هذا النوع من القراءة في المرحلة الابتدائية ، وإيلائها ما تستحق من الاهتمام .

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

مشكلة البحث :

إن تعليم القراءة من أهم أهداف المرحلة الابتدائية ، إذ إن المدرسة الابتدائية محكوم عليها بالفشل والخيبة إذا لم تستطع تعليم تلاميذها القراءة ، فالقراءة في المدرسة الابتدائية ، من أهم ما شغل ويشغل التربية في المرحلة الأولى من حياة التلميذ التعليمية، وذلك لأن القراءة الرديئة في هذه المرحلة تعد من أهم العوامل في تأخر التلاميذ بعد الذكاء في المراحل الدراسية التالية (٩٢ ، ص٩) (٧٩ ، ص٢٥ – ٢٧) .

وعلى الرغم من أهمية القراءة في المراحل الدراسية كافة ، والمرحلة الابتدائية خاصة ، إلا أن هناك ظاهرةً لا يمكن تجاهلها ، وهي وجود كثير من التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون القراءة بصورة جيدة ، بل يتخرج كثير منهم في المدرسة الابتدائية ، وهم لا يكادون يقرؤون ، وهؤلاء يضيفون إلى الأميين في العالم العربي أعداداً هائلة تزداد عاماً بعد عام ، وهذا يشكل هدراً للعائد الاقتصادي للمدرسة الابتدائية (١٠١ ، ص٢٣٩) .

ومما يؤكد هذا الضعف قول سميح أبي مغلي " ليس ثمة مندوحة عن الاعتراف بالضعف المتفشي في اللغة العربية في طرائق التحدث والكتابة والقراءة " (١٠ ، ص١٠٧) .

وهناك شكوى مستمرة من المعلمين والمشرفين وأولي الأمر ، تتجلى هذه الشكوى في الضعف الواضح لدى التلاميذ في القدرة على القراءة بصورة عامة ، والقراءة الجهرية بصورة خاصة ، وإن هذا الضعف يتعدى المرحلة الابتدائية إلى مراحل أعلى [*]. وهذا ما لمسه الباحث أيضا من خلال تدريسه في المرحلة الابتدائية والمتوسطة مدة من الزمن ، إذ وجد الضعف في القراءة الجهرية ظاهرة واضحة جداً . إذ نلحظ عجز الكثير من التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة عن الانطلاق والاسترسال في القراءة ، كما نلحظ زهدهم فيها وإعراضهم عنها ، وعدم قدرتهم على إدراك المواقف التي ينتهي عندها المعنى ، وعجزهم

---

[*] هذا ما عبر عنه بعض المعلمين والمشرفين التربويين ممن تسنى للباحث مقابلتهم .

عن تصوير المعنى في أثناء القراءة بتلوين النبرات وتنويعها ، وإحسان النطق بإبانة الحروف وإخراجها من مخارجها (١٣ ، ص١١٠ – ١١١) .

ويؤيد الباحث ما ذهب إليه الدكتور داود عبده من أن تدريب التلاميذ على القراءة الجهرية في المدارس العربية بشكل عام تشوبه بعض العيوب ، ومن هذه العيوب أنها تدرس بطريقة غير وظيفية لعدم وضوح الغاية من القراءة الجهرية ، فالتلميذ يقرأ لمستمعين لا يرغبون في سماع ما يقرأ ، بل لا يهمهم سماع ما يقرأ ، لأن ما سيقوله أصبح معروفاً لديهم ، فقد قرؤوه وسمعوه من المعلم ، وربما سمعوه عدة مرات من تلاميذ آخرين ، وهذه الطريقة في التدريب على القراءة الجهرية تسبب إحراجا للتلاميذ الذين في قراءتهم ضعف ، وملالاً للتلاميذ الذين في قراءتهم جودة ، وكذلك فأنها تسهم إسهاماً خاصاً في عدم الاهتمام بالمعنى والانصراف بدلا من ذلك الى الجانب اللفظي (٦٢ ، ص ٣٠ – ٣١) .

وقد صَنّفَ أحدهم الضعف في القراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية في عدم تناسب المدى البصري مع الصوتي ، وعدم مناسبة السرعة ، والتوتر الانفعالي في أثناء القراءة الجهرية ، والافتقار إلى القدرة على تقسيم المقروء إلى جمل (١١ ، ص٧٣) ، ولهذا تكون قراءة التلميذ الجهرية إما كلمة كلمة ، وإما بجمع الكلمات جمعاً خطأً ، من دون أن يضع في اعتباره الوحدات الفكرية الحاصلة في الجملة ، وفي كلتا الحالتين يغفل التلميذ الاهتمام بالمعنى ، ومن السهولة تشخيص هذا الضعف في قراءة التلميذ بمجرد سماع قراءته ، فهو ينطق بكل كلمة كأنها وحدةٌ قائمة بذاتها (١٨ ، ص٦٥٦) .

ومَنْ يستمع إلى قراءة التلميذ الجهرية يجدها متكلفة ، فهي لا تراعي المواقف والانفعالات المختلفة ، فالتلميذ مثلاً لا يفرق بين موقف الفرح وموقف الحزن ، إذ نجد أن شعورَ التلميذ واحدٌ لا يتغير مهما تغير الشعور في النص (٦١ ، ص١٨٥) .

ويرى الباحث أن القراءة الجهرية في المدارس الابتدائية تحتاج إلى إعادة نظر ، إذ إنها – القراءة الجهرية – تؤدى بأسلوب آلي عقيم لا جدوى منه ، مما ينعكس سلباً على أداء التلاميذ ، ويتمثل هذا الضعف في عدم قدرة التلاميذ على ضبط الكلمات نحوياً وصرفياً ، وعدم قدرتهم على القراءة المعبرة ، وهم بطيئون لا يقرؤون قراءة سريعة .

وهذا ما أكده احد المعنيين بطرائق تدريس اللغة العربية بقوله : " ومما يشيع في الصفين الخامس والسادس الابتدائيين ، العجز عن القراءة المعبرة عن المعنى ، وكذلك العجز عن سلامة الضبط ، وحسن الأداء ، والعجز عن الإحاطة بما يحوي الموضوع من أفكار " (٦١ ، ص١٩٣) .

وهناك الكثير من التلاميذ ممن يشعرون بالحرج وعدم الارتياح عند قيامهم بالقراءة الجهرية ، وذلك لعدم مهارتهم فيها ، إذ نجدهم يضطربون وتتزعزع ثقتهم بأنفسهم عندما يطالبون بالقراءة جهراً (١٨ ، ص٦١٩) .

وكذلك فأن قراءة التلاميذ تتسم بالبطء ، سواء أكانوا يقرؤون جهراً أم صامتين (٣٩ ، ص٢١) .

والتلميذ البطيء في القراءة ، يتخلف عن الركب ، ويعجز عن الوفاء بما تتطلبه المدرسة ، وما تقتضيه الامتحانات ، زيادةً على ما يصيبه من ضعف الثقة بالنفس ، وعجز الشخصية بوجه عام (٧٩ ، ص٥٩) .

ولقد ظهر حديثاً اتجاه إلى إعادة التأكيد على القراءة الجهرية ، بوصفها جزءاً أساسياً من منهج القراءة ، وذلك لأن الدراسات العلمية قد أشارت إلى أن التلاميذ اليوم ليسوا أكفاءً في القراءة الجهرية ، كما كان أمثالهم منذ ثلاثين عاماً مثلاً ، وهم في فهم الكلمات الجديدة ، وضبط الجمل والكلمات اقل مستوى (٨٣ ، ص٣١٥) .

ومن ناحية أخرى يؤيد الباحث ما ذهب إليه البعض من أنه يجب أن تتبدل النظرة إلى القراءة ، فلا يزال اغلب التلاميذ والمعلمين ينظرون إلى القراءة على أنها تسلية وقتل لأوقات الفراغ في الجدول المدرسي ، وليس من شك في أن هذه النظرة تؤدي إلى الاستهانة بالقراءة وإهمالها ، وبذلك تضيع الفائدة المرجوة منها (٥٣ ، ص١٠٨) .

وقد أجمعت الدراسات التي اطلع عليها الباحث ، ومنها على سبيل المثال دراسة (القزاز / ١٩٨٤) ودراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) ودراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) ودراسة (الخالدي / ١٩٩٨) على وجود ضعف في مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة .

وبناءً على ذلك تبلورت مشكلة البحث بصورتها النهائية في ذهن الباحث ، ووجد أن الحاجة ماسة إلى إجراء دراسة تتناول تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، وذلك للكشف بصورة موضوعية عن الأخطاء التي تحصل في قراءاتهم

الجهرية ، مع الأخذ بنظر الاعتبار أن ميدان بحوث القراءة قد خلا على حد علم الباحث من دراسات تناولت مهارات القراءة الجهرية ، وتشخيص حالات الضعف فيها إلاّ القليل .

أهمية البحث :

يرى علماء الاجتماع أن الإنسان خطا خطوةً كبيرةً نحو الحضارة ، عندما وجدت لديه اللغة (٣٨ ، ص٢) ، ولا يستطيع أحد أن ينكر ما للغة من أهمية في حياة الفرد والمجتمع ، ولذلك تهتم الأمم جميعها بتعليم لغاتها ، وتبذل قصارى جهودها في هذا السبيل .

ولا شك في أن وظيفة اللغة الأساسية التعبير عن الأحاسيس ، وتبليغ الأفكار من المتكلم إلى المخاطب ، فاللغة بهذا الوصف ، وسيلة للتفاهم بين البشر وأداة لا غنى عنها للتعامل بها في حياتهم (٢ ، ص١٣٢ – ١٣٣) ، وهذا لا يعني أن اللغة هي الوسيلة الوحيدة للتعبير ، بل هناك وسائل سواها ، فقد يتسنى للناس التفاهم عن طريق الإشارات أو الحركات وغيرها من الوسائل التعبيرية ، التي تؤدي بعض ما تؤديه اللغة من الوظائف (٨٦ ، ص٩) ولكن الكلام وهو أرقى أنواع التعبيرات الصوتية ظاهرةٌ لا توجد إلا عند الإنسان وحده ، وهي مما كرم الله تعالى به الإنسان على سائر المخلوقات قال تعالى : " خَلَقَ الْأِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ " (*).

ويرى الباحث أنه مهما تنوعت وسائل التعبير ، تبقى للغة المنطوقة خصوصيتها وميزاتها على وسائل التعبير الأُخر ، فاللغة تفوقها في سهولة الإيصال وشدة التأثير .

واللغة بعد ذلك أداة التفكير ، وعن طريقها يقوم العقل بوظائفه جميعها في التفكير من إدراك وتخيل واستنباط وتحديد علاقات ، وقد أدرك سقراط هذه العلاقة القوية بين اللغة والفكر ، لذلك كان يطالب محدثيه دائماً بأن يحددوا ألفاظهم ، وقد تأثر بمنهجه أرسطو فكان يعنى بالألفاظ لأن الإنسان ، لا يمكن أن يفكر من غير ألفاظ ، لذلك فالحقيقة التي يراها هي أننا لا نفكر إلا بلفظ ، ولا نتلفظ إلا بفكر (٢٤ ، ص١٠ – ١١) .

واللغة كذلك الأداة التي تربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض ، فيها يقضون مطالبهم ، ويوجهون نشاطهم ، ويدور بها التعامل بينهم (٥٢ ، ص١٢) .

(*) سورة الرحمن ، الآية (٣ – ٤) .

والى هذا اشار (ماكس مورو) قائلاً : " باللغة ، وباللغة وحدها يندمج الفرد بالمجتمع ، ويتلقى كل تراث الأمة الفكري ، والشعوري ، والأخلاقي ، والاجتماعي المنحدر من قرائح الكتاب والشعراء والمفكرين السالفين منهم والمعاصرين " (٥٣ ، ص٧) ، فهي الوسيلة لنقل التراث من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل ، وهي الجسر الذي تعبر عليه الثقافة إلى الأجيال ، زد على ذلك أنها تحتفظ بالتراث والتقاليد الاجتماعية جيلاً بعد جيل ، فلولا لغات الأقدمين لما عرفنا شيئاً عن خبراتهم ، فاللغة تحفظ التراث ، وتنقل الحضارة (٥٢ ، ص١٢) .

ومن المُسلّم به أن اللغة ظل لحياة الأمة ، ومرآة تبدو على سطحها حال تلك الأمة ، وما هي عليه من نباهة وسمو ، أو ركود وخمول . فاللغة هي الوسيلة الوحيدة التي تسجل بها الأمة علومها ، وتدون آدابها ،وتكتب تاريخها ، وتستوعب نتاج عقول اِبنائها في نواحي النشاط البشري المختلفة ، فهي على هذا الأساس من لوازم الأمة الحية المستقلة التي تشعر بوجود وتحس بكرامة ، فمنزلة اللغة من الأمة منزلة الروح من الجسد (٢ ، ص٩ –١٠) ، وغني عن البيان أن الأمم التي وحدت كلمتها ، وبنت قوميتها ، وأظهرت كيانها وشخصيتها ، لجأت إلى اللغة وسيلة لذلك التوحيد وهذا البناء ، ومن هذا المنطلق عدّ (فيخته) الألماني اللغة والأمة أمرين متلازمين ومتعادلين . كما أشار (هردر) الألماني أيضاً ، إلى أن اللغة القومية بمنزلة الوعاء الذي تتشكل به ، وتحفظ فيه ، وتنتقل بوساطته أفكار الشعب ، فقال : " إن لغة الآباء والأجداد مخزن لكل ما للشعب من ذخائر الفكر والتقاليد والتاريخ والفلسفة والدين ، ولكن قلب الشعب ينبض في لغته ، وروحه يكمن في لغة الآباء والأجداد " (٥٣ ، ص٧ – ٨) .

من هذا يتبين للباحث أن هناك علاقة قوية بين اللغة والأمة ، وأن الأمة – أية أمة – لا يمكن أن تنهض وتأخذ دورها الذي تريده ، ما لم تولي لغتها ما تستحقه من اهتمام ورعاية .

إنّ الحاجة الماسة إلى دراسة اللغة تنبع من أنها المفتاح لفهم الكثير عن السلوك البشري الخاص بالأفراد ، أو التفاعل بينهم . وبما أن اللغة والتفكير مرتبطان ، فإن أي دراسة للغة تصبح إسهاماً في فهمنا للعقل البشري . ومن ناحية أخرى فإن تحليل لغة قوم لا يعطينا مفتاحاً للدخول إلى ثقافتهم والتعرف إلى فكرهم فحسب ، وإنما يتيح لنا معرفة بنية العلاقات العملية التي يقوم عليها مجتمعهم ، لأن الإنسان يدرك علاقته بالعالم

ومنهاج عمله وهدفه فيه بناءً على البنية اللغوية التي يستعملها (٥٤ ، ص٣٢) .

ونتيجة لما تقدم ، تُعنى الأمم كافة بلغاتها ، و تعمل على ترقيتها ، وكذلك الشأن في الوطن العربي (٨٧ ، ص٤) ، ويرى الباحث أن اللغة العربية بأمس الحاجة إلى هذه الرعاية وهذا الاهتمام ، لأن الله سبحانه وتعالى قد كرمها ، و شملها بعنايته ، فكيف لا نرعاها ولا نعمل على إزالة العقبات التي تواجهها . فهي لغة مقدسة ، لأنها لغة التنزيل ، وفي هذا يقول الله عزّ وجل " وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ * نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ * بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ " (*) .

اللغة العربية ، لغة الوحي ، وكفاها شرفاً بهذا التكريم الإلهي ، فكأنها وجدت لتكون لغة حضارة ورُقيّ ، ولغة رسالة خالدة (٢٣ ، ص١١٢) .

وقد شَهِدَ الكثير بأهمية اللغة العربية ، وما تتمتع به من خصائص ومزايا تجعلها تأخذ مكانة مرموقة بين لغات العالم ، ومنهم اِبن جني إذ قال : " إنني إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة ، الكريمة ، اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة والدقة والإرهاف والرقة ما يملك عليّ جانب الفكر " (٥ ، ص٤٧) .

وهذا اِبن فارس يؤكد بلاغة اللغة العربية وسعتها فيقول : " وإن أردت أن سائر اللغات تَبين إبانة اللغة العربية فهذا غلط ، لأنا لو احتجنا أن نعبر عن السيف وأوصافه باللغة الفارسية ، لما أمكننا ذلك إلاّ باسم واحد ، و نحن نذكر للسيف بالعربية صفاتٍ كثيرةٍ ، وكذلك الأسد والفرس وغيرها من الأشياء المسماة ، وأين لسائر اللغات من السعة ما للغة العرب ... " (٦ ، ص٤٠ – ٤١) .

وفي تفضيل العربية يقول الثعالبي: " ومن هداه الله للإسلام ، وشرح صدره للأيمان ، واتاه حسن سريرة منه ، أعتقد أن محمداً W خير الرسل ، والإسلام خير الملل ، والعربية خير اللغات " (٢١ ، ص٢) .

ويرى جمال الدين الأفغاني ، أن اللغة العربية توحد العرب وغاياتهم وتبدد فرقتهم ، وكان من رأيه أن كل إصلاح في الأمة العربية ، ينبغي أن يبدأ بالإصلاح اللغوي ، والإصلاح اللغوي يؤدي غرضه بإصلاح النفوس والعقول ، لإنشاء جيل من المفكرين العرب (٢٤ ، ص٤٢٧) .

(*) سورة الشعراء ، الآية (١٩٢ – ١٩٥) .

ولا سبيل للأمة العربية كي تلحق بركب الحضارة ، وتشارك مشاركة أصيلة في بنائها ، إلاّ من خلال لغتها ، تلك اللغة التي تمثل الأساس الروحي والفكري الذي تقوم عليه وحدة هذه الأمة ، فالأمة العربية هي اللغة العربية الفصحى ، واللغة العربية الفصحى هي الأمة العربية ، وبالتالي فهي أساس نهضة الأمة العربية ووحدتها (٩ ، ص٣٩ – ٤٠) .

واللغة العربية من اللغات الحيّة ، فهي لغة مرنة ، تمتلك القدرة على العطاء ، ومسايرة النهوض العلمي ، ولها قدرتها على الاشتقاق وتوليد الألفاظ (٨٥ ، ص١٧٣) ، ومن علامات حياة اللغة العربية أيضاً ، استمرارها ونموها وتطورها ، فهي لغة اتسع صدرها لِتقبُلِّ بعض ألفاظ اللغات الأخرى كالفارسية وغيرها ، وكذلك قوتها وسرعة انتشارها (٦٠ ، ص١٢٦ – ١٢٨) .

وإذا كانت بعض الأمم تقوم على وحدة الهدف السياسي ، أو على وحدة الأرض ، أو التاريخ المشترك ، فأن القومية العربية تتجلى أكثر ما تتجلى في وحدة اللغة ، هذه اللغة التي كان لها الدور الكبير في توحيد العرب بطريق القرآن الكريم ، بعد أن كانوا مقسمين متناحرين (٥٣ ، ص٩) .

فعامل اللغة في المجتمع عامل خطير ، تعتمد عليه نهضة الأمة ، وقيام الحكم ونصرة الوطن ، ولهذا كانت اللغة العربية في الخطوط الأولى من كفاح العرب (٣٦ ، ص٣٢) .

وتوالت العصور ولم تنل منها عهود الانحطاط كثيراً ، وظلت في صعود وركود طوال قرون عدة ، ثم جاء العصر الحديث فإذا هي تواجه الأزمات ، وليس ذلك راجعاً إلى أنها لا تقوى على البقاء والمواجهة ، وإنما يعود إلى أهلها الذين لا يملكون من أمورها ما يعينهم على النهوض بها (٤٨ ، ص٥) ، ونتيجة للعلاقة القوية التي تكشفت بين اللغة والأمة ، ونتيجة للمحنة التي تمر بها الأمة العربية في هذا العصر ، يؤيد الباحث ما ذهب إليه بعض الباحثين من أن اللغة العربية تمر في محنة كبيرة أيضاً .

ولِما تقدم ، نالت اللغة العربية اهتمام المربِين والباحِثين في ميادينها المختلفة ، إذ تعددت الدراسات والبحوث في موضوعاتها ، غير أن كثيراً من تلك الدراسات أكدت ضعف المتعلمين في اللغة العربية كلاماً وكتابة وقراءة .

وتعد اللغة العربية في المدارس الابتدائية إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة وظائفها ، لأن اللغة أهم أدوات الاتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته ، وهي الأساس الذي نعتمد عليه في تربيته ، كما يعتمد عليها كل نشاط تعليمي في المدرسة وخارجها (١٠١ ، ص٢٤) .

ومن المعلوم أن للغة العربية فروعاً كثيرة ، ولكن الباحث اختار القراءة ، لأنها من المهارات المهمة التي يتوخاها تعليم اللغة العربية ، ولذا تنصرف إليها العناية ، وينالها القدر الكبير من الاهتمام ، والدليل على هذا الاهتمام أن تعليمها يبدأ منذ وقت مبكر من المرحلة الابتدائية ، فالقراءة يبدأ تعليمها من السنة الأولى من المرحلة المذكورة .

ويرى الباحث أن أهمية القراءة واضحة للجميع ، فهي مفتاح النجاح في المواد الدراسية المختلفة ، وأساس التقدم في الحياة ، وهي أول ما خاطب بها الله سبحانه وتعالى رسوله الكريم محمداً W بقوله : " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْأِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ " [*] ، فالأمر الإلهي الكريم (اقرأ) كان بمثابة إشارةً عميقةً إلى أن القراءة هي مفتاح الحياة ، ومفتاح الدين فمنها تأتي جميع الخيرات (١٠٠ ، ص١٧٥) . وقد أكد الحصري هذا الشيء بقوله : إن القراءة بمثابة (حاسة مكتسبة) تُضم إلى الحواس الأصلية ، وتزيد في مقدرة الإنسان على الإطلاع ، فكما أن الإنسان يطّلع على كثير من الأشياء بوساطة حواسه مباشرة ، فأنه يستطيع أن يطلع على كثير من الأمور بوساطة القراءة بصورة غير مباشرة (٢٧ ، ص١٢) .

فالقراءة مفتاح المعرفة ، ووسيلة الثقافة ، بها يزداد الإنسان فهماً لنفسه وللعالم من حوله ، فيصبح أكثر وعياً وقدرة على التخطيط لحياته ومستقبله ، ومن اعتاد القراءة ، فقد تدعمت نفسه بالثقة والطمأنينة ، وتسلح بالقدرة على العمل والإنتاج (٩٣ ، ص٢٩) .

ومن يتصفح التراث العربي ، يجده يزخر بالكثير من الإشارات التي تؤكد أهمية القراءة ، ومنها قول العقاد : " لست أهوى القراءة لأكتب ، ولا أهوى القراءة لأزداد عمراً في تقدير الحساب ، وإنما أهوى القراءة لأن عندي حياةً واحدةً في هذه الدنيا ، وحياة واحدة لا تكفيني ، ولا تحرك كل ما في ضميري من بواعث الحركة . والقراءة دون غيرها هي التي تُعطيني أكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد ، لأنها

---

[*] سورة العلق ، الآية (١ – ٢) .

تزيد هذه الحياة من ناحية العمق ، وإن كانت لا تطيلها بمقدار الحساب ..." (١٠٠ ، ص١٧٦ – ١٧٧) .

ومن يبحث في حياة المتفوقين في تأريخ البشرية ، يجد أنهم كانوا قُرّاء نهمين ، فالجاحظ مثلاً كان قارئاً نهماً حتى مات تحت ركام الكتب ، فكان شهيد القراء (٤٧ ، ص٤٥) ، أما المتنبي فقال :

أعز مكان في الدنى سرجُ سابحٍ وخيرُ جليسٍ في الزمان كتابُ (١٦ ، ص ٢٢٢)

ولقد سُئل المفكر الفرنسي (فولتير) عمّن سيقود الجنس البشري ، فأجاب : " الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون " (٥٤ ، ص٦٠) ، إذ إن " إدمان القراءة ، يبني العقل ، ويوجه السلوك ، ويُنمي الفرد " (٥٠ ، ص٢٨٩) .

وعلى الرغم من تعدد الوسائل الثقافية في العصر الحديث كالإذاعة المسموعة والمرئية ، فإن القراءة تتفوق على جميع هذه الوسائل ، لما تتماز به من حرية الاختيار وحرية الوقت والمكان والرخص والسرعة والبقاء ودوام الاقتناء وسهولة المراجعة وسلامة اللغة وسهولة التثبيت في الذاكرة (٤٧ ، ص٥٣) (3 , p : 10 – 11) .

القراءة حاجة لازمة لحياة الفرد النامي ، والمجتمع الراقي ، يحتاجها الفرد في مراحل حياته جميعها ، إذ تروي ضمأ حب الإطلاع عنده ، فتنمي خبرته ، وتزيد متعته ، فهي تُمكن الفرد من أن يوسع معارفه في كل حين ، ويطلع على كل شيء يحتاج إليه (٧٢ ، ص١ – ٢) .

ونظراً إلى أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع ، عُدت أساساً للنشاط التعليمي ، وصار تعليمها في المدرسة اليوم من الموضوعات المهمة التي حَظيت باهتمام المربين في أنحاء العالم كله ، وفي الدول المتقدمة والنامية على حدٍ سواء (19 , p : 1) .

ومن ناحية أخرى تسهم القراءة في النمو العقلي للفرد ، وذلك لأن استعدادات الفرد العقلية تنمو وتتشكل في أفضل صورة ممكنة عن طريق ما تقدمه القراءة للفرد من ثقافة ، فبمقدار ما يقرأ الفرد يسمو فكره ، وتظهر مواهبه ، وتتسع آفاقه (١٠٠ ، ص١٧٩) ، ويحلو لكثير من المفكرين أن يسمي القراءة غذاء العقل (١٣ ، ص١٠٨) ، وقد بين الباحث في الصفحات السابقة ، العلاقة الوطيدة بين اللغة

والفكر ، وبما أن القراءة فن من فنون اللغة ، عندها تتوضح العلاقة بين القراءة والفكر .

والقراءة وسيلة من وسائل التنفيس عن القارئ ، وإطلاق كثير من الوجدانات المكبوتة أو إشباعها ، فكثيراً ما تستخدم القراءة علاجاً لذوي العقد والأزمات النفسية (٩٩ ، ص١٩) ، فهناك الكثير من الأشخاص ممن يستخدمون القراءة وسيلة للتغلب على ما يشعرون به من غضب أو ضجر أو غيرهما .

والشخص الواسع الإطلاع ، يحظى باحترام رفاقه وتقديرهم ، وكذلك فإن القراءة تؤدي دوراً كبيراً في تمضية أوقات الفراغ ، وما تحققه من الشعور بالارتياح والسعادة ، فالقراءة مفتاح سري يفتح الأبواب المغلقة في الماضي والحاضر والمستقبل (٩٨ ، ص١٦) ، وهي كذلك تساعد الفرد على عملية التوافق الشخصي والاجتماعي ، وذلك من خلال الإطلاع على الكتب ، التي تمده بأفكار الآخرين ، وكيفية تصديهم للمشكلات التي واجهتهم ، ومن ثم الاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهه مما يؤدي إلى تحقيق توافقه (٨٢ ، ص١١) .

الإنسان في القراءة ، يجد ذاته ، ويجد نفسه في فكر الآخرين ، بل إنه قد يعدل من اتجاهاته ، ومن سلوكه وانفعالاته عندما يقرأ لغيره من الناس (٨٤ ، ص٤٣٩) .

ويشير ديجانت (Dechant) إلى أن القراءة تساعد التلاميذ على اكتساب الفهم ، والاتجاهات الضرورية المرغوب فيها مع فهم أساس لمهاراتها ومهارات المواد الأخرى لأجل التوافق الاجتماعي (2 : P , 7) .

والتأخر في القراءة يؤدي إلى التخلف الدراسي ، ويؤدي إلى الاضطرابات النفسية والانفعالية ، فضلاً عن حالات من الشغب والسلوك غير المرضي ، إذ إن تعود الإخفاق يؤدي إلى تقبله (10 : P , 4) .

ومن هنا يرى الباحث أن القراءة من المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها الفرد ، وبخاصةٍ في هذا العصر عصر السرعة والتقنية، فهي لازمة له لزوم طعامه وشرابه ، فهي وسيلته للإطلاع على الإصدارات في حقول المعرفة المتنوعة .

والقراءة بعد ذلك وسيلة فاعلة للنهوض بالمجتمع وربط بعضه ببعض عن طريق الصحافة والكتب والتعليمات وغيرها ، وهي كذلك وسيلة مهمة لبناء روح التفاهم والتقارب بين أفراد المجتمع (١٠ ، ص١٦) .

والحقيقة أن مجتمعاً قليل الكتب ومحدودها ونادر الكتّاب والقرّاء ، لهو مجتمع يستحق الرحمة ، لأن الروابط الفكرية بين أفراده غير قوية ، ومن ثم تنعدم قدرتهم على الاستفادة من خبرة الآخرين وتجاربهم وهكذا تنقطع صلتهم بالنتاج الفكري الإنساني (٧٢ ، ص٣) وبعكسه المجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء عن طريق القراءة ، فهو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو ، لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية ، وهذا يعني أن خبرتهم مشتركة ومصالحهم متبادلة (٩٠ ، ص٨١) .

ومن ناحية أخرى ، فإن تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي يعتمد على أبناء المجتمع وقدرتهم على تحصيل المعارف واكتساب الأفكار ، لذلك جعلت اليونسكو من أهدافها نشر الأبجدية وتثبيت عادة القراءة ، والتزويد بالكتب المناسبة ، لترقية الشعوب ، وهذا يعني أن القراءة طريق واضح المعالم في ترقية الأفراد وتطوير المجتمعات (2 , P : 9) .

ويمكن تلمس أهمية القراءة في المجتمع ، إذا تصورنا ما قد يحدث من تعطيل لمصالح الناس والأضرار بهم ، لو أن إحدى الدوائر إمتنع موظفوها عن قراءة المعاملات ولو لمدة من الزمن (١٠ ، ص١٦) ، من هذا يتبين للباحث أن للقراءة دوراً مهماً في تنظيم المجتمع .

وقد تنبه العراقيون القدماء على قيمة المطالعة ، ودورها في اكتساب الخبرة وتنوير الفكر ، فأسسوا لها المكتبات ، ويظن أن من أوائل من أنشأ مكتبة في العالم هو الملك الآشوري أشور بانيبال (٦٦٩ – ٦٢٦ ق . م) (١٣ ، ص٦) .

وقد زادت الأهمية الاجتماعية للقراءة في السنين الأخيرة ، إذ ازداد المجتمع الإنساني تعقيداً بما سخر الإنسان من آلة وبما كَشف من معارف في الصناعة والاختراع وبما أصدر من مطبوعات (٣٩ ، ص٢٠) ، ونحن عندما نؤكد هنا على القراءة ، فإننا لا نعزلها عن بقية فروع اللغة ، لذلك نجد من يشبهها بالوعاء الذي يستوعب مواد اللغة كلها فهي تحوي الإملاءَ والقواعد والمحفوظات والمحادثة (١٠١ ، ص٩١) ، لذلك قال أحد علماء التربية المحدثين : " إن الزم ما يجب أن تؤدي إليه التربية منذ عهد الطفولة ، تكوين الميل إلى القراءة ، وتُمكن حبها في نفوس الناشئين ..." (٥٠ ، ص٢٨٨) .

ومما يؤكد أهمية القراءة ، العلاقة بين القراءة الجيدة وكثير من المواد الدراسية الأُخر في المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص ، وإن كانت واضحة في غيرها من المراحل .

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة هنكلمان (Hinkleman) بأن التحصيل في القراءة له علاقة قوية بالتقدم في المواد الدراسية الأخرى التي تعتمد على القراءة (415 : P , 11) ، ومن هذه الأبحاث أيضاً البحث الذي أجرته لي (Lee) على عددٍ من تلاميذ الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة الابتدائية ، إذ أظهرت نتائجه أن معاملات الارتباط بين نتائج اختبارات القراءة ونتائج أي اختبار آخر من اختبارات التحصيل قد دلت على العلاقة العالية بين القراءة والتحصيل المدرسي (٧٩ ، ص٢٨ – ٢٩) .

ومهما اختلفت مواضيع القراءة ، وتنوعت أغراضها ، يمكن حصرها من حيث شكلها العام في نوعين هما : القراءة الجهرية والقراءة الصامتة (٢٩ ، ص١٠٠) .

إن الاهتمام المتزايد بالقراءة الصامتة لم يؤدِّ إلى إهمال العناية بالقراءة الجهرية ، بل إن الأخيرة شغلت مكان الصدارة في تعليم القراءة زمناً ليس بالقصير (٨٣ ، ص٣١٧) وذلك لأن هذا النوع من القراءة يُعد أساساً في تعليم القراءة للمبتدئين ، لأنه يساعد المعلم على التثبت من أن الأطفال قد تعرفوا الرموز المكتوبة ، ونطقوا بها نطقاً صحيحاً (٩٩ ، ص١٥٨) (٦٤ ، ص٣٣) .

والغرض الرئيس من القراءة الجهرية ، وضوح النطق وحسن الإلقاء والتمثيل والسرور واللذة وتذوق اللغة والأدب ، ولكي نصل إلى هذه الأغراض ، ننتظر من القارئ ألا يتردد في القراءة ، ولا يتباطأ ، ولا يتلعثم حتى لا يشعر المستمعون إليه بالسأم ، وننتظر منه أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ وإلقاؤه مؤثراً وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف (٢ ، ص٨٠ – ٨١) .

وأساس القراءة الجهرية نطق المقروء بصوت يسمعه القارئ وزملاؤه ، وينبغي أن يجيء نطق الكلمات والجمل متناسباً مع معانيها ، وأن يكون بطريقة طبيعة بعيدة عن التكلف ، مع عدم رفع الصوت بما يؤدي إلى الإجهاد (١٠٠ ، ص٧٤ – ٧٥) وكذلك تتطلب من القارئ مراعاة قواعد اللغة والأعراب ، وسلامة النطق ، وإخراج الحروف من مخارجها وغيرها .

والاهتمام بالقراءة الجهرية ، يعود إلى أسباب تاريخية ولغوية ، فقد كان العرب في عصر الجاهلية والإسلام أميين ، وكانت صناعة الكلام عندهم من الصناعات التي يتبارون فيها تأليفاً وإلقاءً ، فكان للخطابة سوقها ومناسباتها الكثيرة ولإنشاد الشعر مجاله ومشجعاته ، ولقراءة القرآن وتجويدهِ مناسباته الدينية التي يقرأ فيها أحدهم ويستمع الآخرون إليه ، وكانت خطبة الجمعة تُقرأ جهراً ويستمع إليها الباقون ، وفي أغلب الصلوات يقرأ الأمام جهراً وينصت المؤتمون إليه . ولما اختلط العرب بالعجم وتسربت العجمة إلى الألسنة ، ازدادت الحاجة إلى تقويمها بتصحيح النطق ، ولا يتأتى هذا إلا إذا كانت القراءة جهراً ، ولما شاعت العامية إنحرف نطق اللغة عن مخارجها الصحيحة ، فصارت التاء تنطق كالطاء والثاء كالسين والجيم كالقاف والذال كالزاي والسين كالصاد والشين كالسين ، وكل هذا باعد بين نطق العبارة المكتوبة ، والنطق الفصيح والصحيح لها . لذلك فلا غرابة أن نجد المدارس جميعاً تُعطي القراءة الجهرية نصيباً أكبر من القراءة الصامتة وتجعلها القراءة السائدة والأساس في السنوات الأولى من التعليم (٦١ ، ص ١٨١-١٨٢) (٩٥ ، ص١٦) .

من هذا يتبين للباحث أن الاهتمام بالقراءة الجهرية ليس حديثاً ، بل له جذوره التاريخية واللغوية ، فالعرب منذ القدم تنبهوا إلى أهمية القراءة الجهرية ، والمواقف التي تتطلبها في الحياة ، وكذلك أهميتها في النطق السليم .

وللقراءة الجهرية أهميةٌ كبيرة ، فهي الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها الكشف عن عيوب التلاميذ في أثناء القراءة ، وهذا التشخيص يساعد على وضع الحلول المناسبة لها (٦٥ ، ص٥٩) ، فالمعلم لا يستطيع أن يتابع التلميذ الذي يقرأ قراءة صامتة ولكنه يستطيع أن يتابعه وهو يقرأ قراءة جهرية ، ومن ثم يستطيع أن يوجهه ويرشده .

والقراءة الجهرية بعد ذلك تعد التلاميذ للمواقف الخطابية ومواجهة الجماهير (١٠ ، ص٣٣) إذ إن وقوف التلميذ أمام زملائه لقراءة موضوع معين قراءة جهرية ، تعده في المستقبل لمواجهة مثل هذه المواقف .

والقراءة الجهرية زيادة على ذلك ، تمكّن المعلم من الوقوف على مدى فهم التلاميذ للمادة المقروءة ، وذلك من خلال وقفات التلاميذ في نهايات الجمل ، فإذا كانت الوقفة عند تمام المعنى ، دلّ ذلك على فهم التلميذ لما يقرأه ، وبالعكس إذا لم تكن الوقفة عند تمام المعنى ، دلّ ذلك على عدم فهمه المقروء (٢٤ ، ص ٥٠ – ٥١) .

وقد أكدّ جيري (Gere) أن تدريب التلاميذ على القراءة الجهرية ، وممارستهم إياها ، يساعدهم على إدراك المادة المراد تعلمّها ، وفهمها بصورة أكبر (8, P : 19) .

وهي كذلك من الوسائل التي تساعد على تنمية حب القراءة لدى التلاميذ ، لأنها تسرّ القارئ والسامع معا ، فيشعر كل منهما باللذة والاستمتاع بالمقروء (٥٠ ، ص ٢٣٩) ، ولكي يتحقق هذا الشيء ، يجب أن نحسن اختيار المادة المقدمة للتلميذ في المرحلة الأولى من تعلمه خاصة ، بحيث تكون هذه المادة مشوقة وبسيطة .

وهي كذلك تمنح التلميذ القدرة على تذوق الشعر والتفنن في أدائه وإلقائه ، وإظهار ما تركه في نفسه من آثار (٣١ ، ص ٤٦) ، إذ إنّ هذا النوع من القراءة ، إذا ما كان بصوتٍ مؤثر جذاب ، كان له دوره في تكوين الإحساس اللغوي ، وتنمية القدرة اللغوية ، وتحبيب الأدب عند التلاميذ (٨٤ ، ص ٤٥٠) .

وهي كذلك من الوسائل التي تساعد على تنمية روح المناقشة بين التلاميذ (٥٢ ، ص ٢٤٩) . فالكثير من المواقف التي تستخدم فيها القراءة الجهرية ، تستطيع أن تحقق هذا الشيء ، فمثلاً قد يقرأ المعلم أو التلميذ فقرةً معينةً ، ثم يطلب من التلاميذ الآخرين التعليق عليها شفوياً .

وللقراءة الجهرية دور مهم ، تترتب عليه نتائج مفيدة في النمو الاجتماعي والعاطفي عند التلاميذ ، إذ يمكن تقوية العلاقات العاطفية ضمن مجموعة التلاميذ من خلال التجربة القرائية ، إذ يكتسب التلميذ مشاعر وانفعالات تعدّ ضرورية في المجموعة التي ينتمي إليها ، إذا كانت القراءة ممتعة (6, P : 12) .

ومن الضروري بالنسبة إلى كل طفل أن يقرأ جهراً ، لأن هناك مناسباتٌ كثيرة داخل المدرسة وخارجها تتطلب ذلك (١٠١ ، ص ٢٢٥) ، فللقراءة الجهرية أهميتها الخاصة للمتعلم عندما يصبح مدرساً ، أو محامياً ، أو خطيباً ، أو مذيعاً ، فهذه المواقف وغيرها تتطلب جودة النطق ، والتأثير باللفظ ، وحسن التعبير الصوتي عن المعاني ، ومراعاة القواعد النحوية والصرفية ، وغير ذلك مما لا يقدر عليه إلاّ من أجاد القراءة الجهرية ، وتدرّب عليها تدريبا كافياً (٧٦ ، ص ١٢٠) (٣١ ، ص ٤٥) . من هنا ، نستنتج أن القراءة الجهرية تُعدّ الفرد للحياة ، فالحياة مليئة بالمواقف التي تتطلب القراءة الجهرية ، وبدون هذه المهارة ، قد يتعرض الفرد إلى الإحراج في مناسبات كثيرة .

ونتيجةً لما ذُكر ، تبرز أهمية التدريب عليها ، إذ يؤدي التدريب عليها إلى أن يصبح الشخص معبراً في قراءته ، وكذلك إلى تحسين قدرته على التعبير الشفهي ، وقدرته على القراءة الصامتة ، فالتلميذ الذي يُقبل على القراءة الجهرية ، بشوقٍ واستمتاع ، سوف يستخدم في حديثه بعض التعبيرات التي أعجبته خلال القراءة ، وسوف تزداد ثقته بنفسه . أما بالنسبة إلى القراءة الصامتة ، فإن تحسنها يرجع إلى أنه في أثناء إعداده المادة للقراءة الجهرية ، فإنه سوف يركز اهتمامه على المعنى والشخصيات والأعمال التي سيعبر عنها في قراءته أمام الآخرين ، كما أن اهتمامه بالوحدات الفكرية خلال قراءته الجهرية ، سوف يُفيده في تجميع الكلمات عند قراءته الصامتة (١٨ ، ص ٦٦١) .

ومن هذا يتبين للباحث أن للقراءة الجهرية أهميتها التي لا يمكن الاستغناء عنها ، وأن هناك علاقة وطيدة بينها وبين القراءة الصامتة ، من حيث أن القراءة الجهرية تُعد من مستلزمات إتقان القراءة الصامتة ، لذلك يجب أن يكون هناك نوع من التوازن بين النوعين ، وأن لا نجحد القراءة الجهرية حقها ، بل ينبغي منحها ما تستحق من اهتمام ووقت ، وذلك لكي تتحقق الفائدة المرجوة منها .

وعلى هذا الأساس ، يجب التأكيد على القراءة الجهرية في المدارس ، حتى نقدم برنامجاً متوازناً للقراءة ، وهو اتجاه يدعو إلى الوقوف معه وتأكيده للوصول إلى صناعة الإنسان القادر على الفهم والنقد وإبداء الرأي (٥٥ ، ص٥) .

وهذا ما أكده أحد الباحثين بقوله : " إلاّ إننا لا ندعو إلى التهاون في القراءة الجهرية أو التقليل من قيمتها ، أو عدم منحها ما هي جديرة به من عناية ، كل ما نريده شيء من التوازن بين النوعين ، يجعل التلميذ ينتفع بما في كل منهما من فائدة ، فلا شك في أن القراءة الصامتة ذات قيمة اجتماعية عظيمة ، ولكن هذا لا ينفي الخدمات الكثيرة التي تؤديها القراءة الجهرية من حيث هي غاية ووسيلة . أما أنها غاية فذلك يتجلى في مواقف الحياة التي تتطلبها ، وأما أنها وسيلة فلأن تعليم القراءة الصامتة في المرحلة الأولى بخاصة يستلزم استخدام القراءة الجهرية لتكوين مهارات في تعرّف الكلمات وأصوات الحروف وما إليها " (٢٩ ، ص ١٠١) .

ومن المربين مَنْ يجحد القراءة الجهرية حقها ، ولا يرى فيها إلاّ مضيعة للوقت والجهد (٥٠ ، ص٣٩) ، ويرى الباحث أن هذا الرأي متشدد ومُغالى فيه ، وهو يتناقض مع أهمية القراءة الجهرية .

وعلى الرغم مما يسجل للقراءة الجهرية من أهمية كبيرة في حياة الفرد ، إلاّ أنها لم تنل ما تستحق من اهتمام المعلمين ورعايتهم في المدارس ، وهذا يعود لعدة أسباب ، منها جهلهم بالطريقة الصحيحة التي ينبغي أن يؤدى بها هذا النوع من القراءة (٦١ ، ص١٨٣) ، إذ " إن تعليم هذا النوع من القراءة ، يتم بصورة آلية لا روح فيها ، ولا باعث من ورائها ، فالطالب يقرأ دون هدف في ذهنه ، بل دون مبالاة وتحقق من الموقف الذي ينبغي أن يُعبَر عنه في القراءة " (١٠٠ ص١٩٢) ، وكذلك جهلهم بالغرض من القراءة الجهرية .

ولا شك في أن التلاميذ محتاجون في أول عهدهم بالقراءة إلى مران طويل على القراءة الجهرية ، التي يقوّم فيها المعلم نطقهم الكلمات ، ويكسبهم قدراً ملائماً من السرعة في القراءة (٧٨ ، ص٢٨ – ٢٩) .

وتُعد السرعة في القراءة من أهم المهارات التي ينبغي أن تعمل المؤسسات التعليمية منذ المرحلة الابتدائية على العناية بها ، لأنها تفيد الإنسان فائدة كبيرة ، فيها يختصر التلميذ الوقت اللازم للتعلم ، وتُعطيه القدرة على الاستفادة من الكتب والصحف والمجلات في اقل وقت ممكن (١٣ ، ص١٤٧) ، ففي ظل هذا الواقع المتغير أصبح لزاماً على الإنسان المعاصر أن يجمع بين ناحيتين لكي يظل على صلة بكل جديد غير متخلف عن مسيرة العصر ، وهاتان الناحيتان هما سعة الثقافة ، والسرعة في اكتسابها ، ولن يتأتى له ذلك ما لم يكن قارئاً جيداً يحسن القراءة السريعة التي توفر عليه الوقت والجهد (٩٣ ، ص٣٠) .

ونتيجة لما تقدم تبرز أهمية تقويم التلاميذ بصورة دقيقة ومستمرة ، وذلك لكي نستطيع أن نشخص مواطن القوة والضعف في أدائهم ومن ثم تعزيز مواطن القوة ، وعلاج مواطن الضعف .

وتتجلى أهمية التقويم أيضاً في توفير الكثير من الجهد والوقت والمال المكرس للعملية التعليمية ، كما يمثل تغذية مرتدة تستخدم في تطوير العملية التعليمية (٢٦ ، ص١٣) .

والنتائج التي نحصل عليها بوساطة التقويم ، قد تبث في المدرسين والآباء نوعاً من الشعور بالأمن النفسي ، بما يزيد من قدرتهم على دعم المدارس ورفع مستواها ، وقد تحفزهم لإجراء التحسينات المطلوبة (٤١ ، ص١٨) .

ومما سبق ذكره ، يتبين للباحث أن تقويم الأداء احد الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تطوير أداء التلاميذ .

ومن ناحية أخرى ، فإن الصف السادس يمثل قمة المرحلة الابتدائية ، وتلاميذه انضج تلاميذ هذه المرحلة جسماً وعقلاً وتصرفاً ، فالتلميذ في هذا الصف قد حقق قدراً من النمو اللغوي يساعده على الانطلاق السريع في استكمال نموه اللغوي ، كما يساعده على ممارسة مجالات الاتصال اللغوي من استماع وتحدث وقراءة وكتابة بشكل أكثر كفاية من ذي قبل . والاتجاه هنا يكون اتجاهاً نحو الإجادة والإتقان . وتبرز أهمية هذا الصف بصورة خاصة والمرحلة الابتدائية بصورة عامة ، من أن ما يحدث من قصور في إتقان المهارات اللغوية في هذه المرحلة ، أمر قد لا يتيسر علاجه في مراحل التعليم اللاحقة (٦٤ ، ص٧٦ – ٧٧) .

وقد أجريت بحوث على هذا النوع من القراءة ، الغرض منها بيان العيوب التي تبدو في قراءة التلاميذ ، وقد ذكر منها (دونالد بيران) شدة ارتفاع الصوت وشدة انخفاضه ، والعيوب التي تترتب على سوء النطق كضعف القدرة على إخراج الحروف من مخارجها (٢٤ ، ص٥٠) .

لذلك يأمل الباحث أن تستفيد وزارة التربية من نتائج هذه الدراسة بما يؤدي إلى رفع كفاية التلاميذ في القراءة الجهرية ، مستفيدة من قائمة مهارات القراءة الجهرية التي ستعدها هذه الدراسة ، ويمكن أن يستفيد منها معلمو اللغة العربية في تقويم أدائهم ، وفي تقويم أداء تلاميذهم ، إذ ستضع بين أيديهم أداة ملاحظة موضوعية ، تساعدهم على تشخيص نواحي القوة والضعف في أداء تلاميذهم في هذا النوع من القراءة .

هدف البحث :

الهدف من البحث تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، في ضوء المهارات الأدائية اللازمة ، من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين :

١. ما المهارات القرائية التي ينبغي أن يلم بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي في قراءاتهم الجهرية ؟

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

حدود البحث :

يقتصر البحث على :

١. القراءة الجهرية .

٢. مهارات القراءة الجهرية (الميكانيكية) .

٣. عينة من مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل .

٤. عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٢ – ٢٠٠٣) .

تحديد المصطلحات :

سيتناول الباحث المصطلحات الآتية بالتحديد :

١. التقويم Evaluation

أ . التقويم لغةً :

ورد لفظ (قوّم) في تاج العروس بأنه : " قوّم الشيء : قدّر قيمتهُ ، قوّمه تقويماً : عدّلهُ " (٤٤ ، ص٢٣٤) .

ب. التقويم اصطلاحاً :

- عرّفه فيليب (Philip: 1968) بأنه : " عملية تتقرر بموجبها فاعلية التدريس " (17, P: 203) .
- وعرّفه (الدمرداش : ١٩٧١) بأنه : " جمع المعلومات عن سلوك أو ظاهرة ما وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها ، لتسهم في الحكم على هذا السلوك أو الظاهرة ، وتؤدي إلى حسن توجيهها " (٣٥ ، ص٣) .

- وعرّفه (فؤاد : ١٩٧٣) بأنه : " عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء ، أو الأشخاص ، أو الموضوعات ، وهو بهذا يتطلب أيضاً معنى التعديل أو التحسين أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام " (٨ ، ص٣٧) .
- وعرّفه (لندفل : ١٩٧٨) بأنه : " عملية تتضمن إجراء تقدير في ضوء قيمة معينة أو هدف معين " (٨١ ، ص٢٩) .
- وعرّفه كود (Good: 1978) بأنه : " عملية الحكم على قيمة الشيء أو مقداره باستخدام محك خارجي أو مقياس معين " (10, P: 220) .
- وعرّفه هيلز (Hillis: 1982) بأنه : " جمع المعلومات واستعمالها لاتخاذ قرارات تتعلق ببرنامج تربوي " (14, P: 150) .
- وعرّفه (الزاملي : ١٩٨٩) بأنه : " عملية الحصول على المعلومات واستعمالها لإصدار أحكام تفيد في اتخاذ القرارات " (٤٣ ، ص٤٢) .

التعريف الإجرائي :

في ضوء ما ورد يعرف الباحث التقويم تعريفاً إجرائياً بأنه :

عملية جمع معلومات وبيانات عن أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، عند قيامهم بقراءة القطعة المُعدة لهذا الغرض ، ومن ثم إصدار أحكام بشأن ذلك الأداء في ضوء تلك البيانات .

٢. الأداء Performance

- عرّفه (قاموس علم النفس : ١٩٧٠) بأنه : " ما يقوم به الفرد من نشاط شخصي عند مواجهة مهمة معينة ، ويؤدي إلى نتيجة " (15, P: 379) .
- وعرّفه (صالح : ١٩٧٢) بأنه : " مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف وتكون قابلة للملاحظة والقياس " (٥٦ ، ص٩) .

- وعرّفه كود (Good: 1978) بأنه : " الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل حسب قدرته واستطاعته " (10, P: 575) .
- وعرّفه سكنر (Schnier: 1983) بأنه : " السلوك الذي يحدده المقوّم وفق معايير محددة " (18, P: 40) .
- وعرّفه (اللقاني : ١٩٩٦) بأنه : " ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري ، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة ، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يَظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما " (٨٠ ، ص١٠) .

التعريف الإجرائي :

يعرف الباحث الأداء تعريفاً إجرائياً بأنه :

ما ينجزه تلاميذ الصف السادس الابتدائي في قراءاتهم الجهرية ، من المهارات اللازمة لهذا النوع من القراءة ، على وفق استمارة الملاحظة المُعدة لهذا الغرض لتحديد مستوى أدائهم .

٣. تقويم الأداء Performance Evaluation

- عرّفه (منصور : ١٩٧٥) بأنه : " الحصول على حقائق أو بيانات محددة من شأنها أن تساعد على تحليل أداء الفرد لعمله وفهمه وتقييمه ومسلكه فيه ، في مدة زمنية محددة ، وتقدير مدى كفايته الفنية والعملية للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المتعلقة بعمله الحاضر وفي المستقبل " (٨٩ ، ص١٢٥) .
- وعرّفه (عقيلي : ١٩٧٦) بأنه : " عملية يتم بموجبها تقدير جهود العاملين بشكل عادل ، وذلك بالاستناد إلى عناصر يتم على أساسها مقارنة أدائهم بها لتحديد مستوى كفاءتهم " (٦٨ ، ص٩) .
- وعرّفه (العجيلي : ٢٠٠١) بأنه : " العملية التي يتم من خلالها تحديد كفاية العاملين في المجال التدريسي ومدى إسهامهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم " (٦٣ ، ص٨٥) .

- وعرّفه (الكرخي : ٢٠٠١) بأنه : " مجموعة الدراسات التي ترمي إلى التعرف على مدى قدرة وكفاءة الوحدة في مختلف جوانب نشاطها ، خلال مدة زمنية محددة ، ومدى مهاراتها في تحويل المُدخلات إلى مُخرجات بالنوعية والكمية والجودة المطلوبة " (٧٧ ، ص٣٩ – ٤٠) .

التعريف الإجرائي :

أما الباحث فيعرّفه لأغراض البحث الحالي بأنه :

عملية يراد بها تحديد كفاية تلاميذ الصف السادس الابتدائي في تأدية مهارات القراءة الجهرية ، المحددة في استمارة الملاحظة المُعدة لهذا الغرض .

٤. القراءة Reading

أ. القراءة لغةً :

قرأ : القرآن : التنزيل العزيز . قال تعالى (إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ) أي قِراءته ، ويقال : قرأت الشيء قُرآناً : جمعته وضممت بعضه إلى بعض ، ومعنى قرأت القرآن : لفظت به مجموعاً أي : ألقيته . ويقال : قرأ ، يقرأ ، قراءة ، وقرآناً ، والإقتراء افتعال من القراءة ، وإذا قرأ الرجل القرآن والحديث على شيخ يقول : أقرأني فلان أي حَملني على أن أقرأ عليه . وأسْتقرأه : طلب إليه أن يقرأ . ورجلٌ قَرّاءُ : حَسَنُ القراءة . وفي حديث اِبن عباس رضي الله عنهما : أنه كان لا يقرأني الظهر والعصر ، ثم قال في آخره : وما كان ربك نَسِياً ، معناه : أنه كان لا يجهر بالقراءة فيهما، أو لا يُسْمِعْ نفسه قِراءته (٧ ، ص١٢٨–١٣٣) .

ب. القراءة اصطلاحاً :

- عرّفها هيلدرث (Hildreth: 1958) بأنها : " عملية عقلية لتفسير الحروف وإدراكها من خلال إدراك معانيها " (13, P: 2) .
- وعرّفها (الحصري : ١٩٦٢) بأنها : " انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها " (٢٧ ، ص١٣) .

- وعرّفها (إبراهيم : ١٩٧٣) بأنها : " عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية ، وتتكون من ثلاثة عناصر هي :
  ١. المعنى الذهني .
  ٢. اللفظ الذي يؤديه .
  ٣. الرمز المكتوب . (٣ ، ص٥٧) .
- وعرّفها (التميمي : ١٩٧٦) بأنها : " عملية فسيولوجية نفسية واعية ، يتم بها تحويل الرموز المرسومة بالنظر ، أو المجسمة باللمس إلى الأصوات والألفاظ الدالة عليها ، والمعاني المعبرة عنها " (٢٠ ، ص١١) .
- وعرّفها (الصالحي : ١٩٧٧) بأنها " قدرة القارئ على ترجمة الرموز المكتوبة بصورة جهرية أو صائتة إلى ألفاظ أو كلمات لتفسير معنى من المعاني في لغة الكلام " (٥٧ ، ص١١) .
- وعرّفها (مدكور : ٢٠٠٠) بأنها : " (نظر) و (استبصار) فالنظر هو الرؤية بالعين ، مع التفكر والتدبر ، والاستبصار هو الفهم والتحليل والتفسير والتطبيق والنقد والتقويم عن طريق استخدام كل قوى الإدراك الظاهرة والباطنة التي منحها الله للإنسان " (٨٦ ، ص١٠٧ – ١١١) .

التعريف الإجرائي :

يُعرف الباحث القراءة تعريفاً إجرائياً بأنها :

عملية قراءة القطعة الاختبارية التي يقدمها الباحث من أفراد العينة ، قراءة جهرية على أن يراعى فيها قواعد القراءة الصحيحة .

٥. القراءة الجهرية Oral Reading

- عرّفها (فارس : ١٩٥٨) بأنها : " القراءة التي ينقل فيها القارئ المقروء بمعناه ولفظه إلى المستمع مستعيناً بجهاز النطق " (٧٢ ، ص٢٠) .
- وعرّفها بوند (Bond: 1960) بأنها : " عرض جهري للمواد المكتوبة أو المقروءة " (3, P: 249) .

- وعرّفها (الرحيم : ١٩٧١) بأنها : " القراءة بصوت مسموع ، ويقصد بها إسماع شخص أو أشخاص آخرين " (٣٧ ، ص٣٦) .
- وعرّفها (قورة : ١٩٧٢) بأنها : " عملية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منطوقة ، وأصوات مسموعة ، متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى ، معتمدة على ثلاثة عناصر هي : رؤية العين للرمز ، ونشاط الذهن في إدراك معنى الرمز ، ثم التلفظ بالصوت المعبر عمّا يدل عليه ذلك الرمز " (٧٦ ، ص١١٩) .
- وعرّفها (إبراهيم : ١٩٧٣) بأنها : " التعرف البصري للرموز الكتابية ، والإدراك العقلي لمدلولاتها ومعانيها ، وأن التعبير عن هذه المدلولات والمعاني يتم بنطق الكلمات والجهر بها " (٣ ، ص٦٩) .
- وعرّفها (مجاور : ١٩٧٤) بأنها : " قراءة المتعلم في صوت مسموع ، وفي نطق واضح صحيح ، وذلك لإكساب الطفل صحة النطق ، وسلامة الكلمات ، وإخراج الحروف من مخارجها ، وذلك للكلمات المطبوعة أو المكتوبة " (٨٤ ، ص٤٤٢) .
- وعرّفها (سمك : ١٩٧٥) بأنها : " القراءة التي يتلقى الطالب فيها ما يقرؤه عن طريق العين واللسان ، وأساسها النطق بالمقروء بصوتٍ عالٍ ، يسمعه القارئ وغيره " (٥٠ ، ص٢٣٧) .
- وعرّفها (أحمد : ١٩٨٦) بأنها : " عملية يتم فيها تحريك أعضاء التصويت ، الحنجرة واللسان والشفتين ، لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات بعد رؤيتها والانتقال إلى مدلولاتها " (١٣ ، ص١٤٢) .

التعريف الإجرائي :

في ضوء التعريفات السابقة للقراءة الجهرية ، ومتطلبات الدراسة الحالية ، يصوغ الباحث تعريفه الإجرائي بأنها : عملية قراءة القطعة التي أعدت لأغراض البحث ، بصورة جهرية على أن يراعى فيها مهارات القراءة الجهرية ، مثل ضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً ، وكذلك القراءة المعبرة وغيرهما من المهارات .

٦. المهارة Skill

- عرّفها (عاقل : ١٩٧١) بأنها : " حذاقة تنمى بالتعلم ، وهي إما كلامية أو حركية أو كلاهما " (٦١ ، ص١٠٥) .
- وعرّفها (بدوي : ١٩٨٠) بأنها : " قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة ودقة " (١٥ ، ص٣٩) .
- وعرّفها (ريان : ١٩٨٤) بأنها : " القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة " (٤٢ ، ص٣٥) .
- وعرّفها (النايف : ١٩٩٦) بأنها : " الأداء الذي يتميز بالجودة والكفاءة والثبات مع اختصار الجهد والزمن ، سواء أكان عقلياً أم يدوياً " (٩١ ، ص١٩٦) .
- وعرّفها (اللقاني والجمل : ١٩٩٦) بأنها : " الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف " (٨٠ ، ص١٨٧) .
- وعرّفها (الدليمي : ١٩٩٧) بأنها : " القدرة على إنجاز عمل ما بسهولة ودقة " (٣٣ ، ص٢٤) .
- وعرّفها (سعادة : ٢٠٠١) بأنها : " القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد " (٤٩ ، ص٤٧٧) .

التعريف الإجرائي :

أما الباحث فيعرّفها بأنها : القدرة على قراءة القطعة الاختبارية المعدة لأغراض البحث الحالي بسهولة ودقة وسرعة مناسبة .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية :

١. دراسة القزاز / ١٩٨٤ :

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد وهدفت إلى :

١. قياس أخطاء النطق في القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الرابع الأبتدائي .
٢. قياس الفهم في النطق .
٣. تعرف الفروق في النطق في القراءة الجهرية في ضوء معطيات إختبار النطق تبعاً لمتغير الجنس .
٤. تعرف الفروق في الفهم في القراءة الجهرية في ضوء معطيات إختبار الفهم تبعاً لمتغير الجنس .
٥. تعرف العلاقة بين النطق والفهم في القراءة الجهرية لدى عينة البحث .

تحقيقاً لذلك اِختار الباحث عشوائياً (٥) تلامذة من كل مدرسة من المدارس البالغ عددها (٤٨) مدرسة في مدينة الموصل ، وبذلك أصبح عددهم (٢٤٠) تلميذاً وتلميذة .

ولغرض تحقيق أهداف البحث ، أعد الباحث أداتين ، تتصفان بالصدق والثبات تقيس إحداهما النطق في القراءة الجهرية ، والأخرى تقيس الفهم في القراءة .

أما بالنسبة لإختبار النطق فهو موضوع مؤلف من (٢٠٠) كلمة يقرؤها أفراد العينة وتسجل قراءآتهم الجهرية على آلة تسجيل، ثم تصحح أخطاء النطق على وفق المعايير آلاتية : الإبدال ، الإضافة ، الحذف ، التكرار ، تقطيع الكلمة إلى حروفها أثناء القراءة ، غموض الكلمة وعدم وضوحها أثناء القراءة ، القلب .

أما بالنسبة لإختبار الفهم ، فقد صيغت أسئلته من أداة إختبار النطق ، وعند تصحيح هذه الأسئلة وضع الباحث درجة مستقلة لكل سؤال من هذه الأسئلة .

ولتحليل النتائج إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة : النسبة المئوية ، معامل ارتباط بيرسون ، الإختبار التائي ، معامل ثبات رولون ، تحليل التباين من الدرجة الثانية .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. حصل خطأ (الإبدال) على أعلى نسبة من بقية أخطاء النطق في القراءة الجهرية ، إذ بلغت نسبته (٥٧ %) ، أما أخطاء النطق الأُخر فقد حصلت على النسب الآتية : تكرار الكلمة مرة واحدة (٣٠ %) ، تقطيع الكلمة إلى حروفها (١٩ %) ، إضافة حرف (١٠ %) ، غموض الكلمة (٨ %) ، حذف كلمة (٧ %) ، حذف حرف (٥ %) ، إضافة كلمة (٤ %) ، إضافة مقطع (٣ %) ، تكرار الكلمة مرتين (٣ %) ، بينما بلغت الأخطاء التالية : تكرار الكلمة أكثر من مرتين ، حذف مقطع من الكلمة ، القلب ، أوطأ نسبة وهي (١ %) لكل من هذه الأخطاء .

٢. عند قياس الفهم في القراءة لدى عينة البحث على وفق مهارات الفهم التي تضمنها إختبار الفهم ، ظهر أن مهارات الفهم الحرفي (المباشر) قد بلغت أعلى نسبة من بقية المهارات الأُخر ، إذ بلغت نسبتها (٩٤,١٧ %) أما مهارة تحديد عناصر الموضوع فنسبتها (٨٣,٥٠ %) ومعنى الكلمة (٧٩,١٢ %) ، ومتابعة السياق (٧٨,٩٥ %) .

٣. وجود علاقة بين النطق في القراءة الجهرية والفهم لدى تلامذة عينة البحث ، بدلالة معنوية عند مستوى (٠,٠٥)

٤. لا توجد فروق ذوات دلائل معنوية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل البنين والبنات في إختباري النطق والفهم كل على حده (٧٤ ، ص٣٠ – ٦٧) .

٢. دراسة إبراهيم / ١٩٨٥ :

أجريت هذه الدراسة في (جامعة الأردن – كلية التربية) وكانت تهدف إلى تشخيص أخطاء طلبة المرحلتين الابتدائية (الخامس والسادس) والإعدادية (الأول والثاني) في القراءة الجهرية للغة العربية ، وأثر كل من المستوى التعليمي والجنس في هذه الأخطاء .

تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية للعام الدراسي (١٩٨٣ – ١٩٨٤) .

وتحقيقاً لأهداف البحث ، أعدت الباحثة إختباراً لقياس أخطاء الطلبة في القراءة الجهرية ، وقد تحققت من صدقه بعرضه على لجنة من المحكمين ، ومن ثباته بطريقة إعادة الإختبار .

توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج من أهمها :

وجود فروق ذوات دلائل إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الطلاب والطالبات في التوقف الخاطئ قبل نهاية الجملة ، وفي أخطاء الحركات الأعرابية ، وأظهرت الدراسة تدنياً في مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة .

أوصت الباحثة بوجوب إعادة النظر في منهاج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ، وتضمينه مواقف تعليمية علاجية ، تجعل الطلاب قادرين على التحليل والتجريد والبناء والتركيب لِتُمكنهم من القدرة على القراءة (٤ ، ص٥٦) .

٣. دراسة زيان / ١٩٨٩ :

أجريت هذه الدراسة في مصر (جامعة طنطا – كلية التربية) وهدفت إلى تعرف الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف السابع الأساس وكيفية علاجها ، ومعرفة مدى تأثير الوحدة العلاجية على تفادي الأخطاء ، والفرق بين البنين والبنات في مهارة القراءة الجهرية .

تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساس اختيروا عشوائياً من إعداديتين .

اعتمدت الباحثة إختبار الذكاء المصور الذي أعده الباحث أحمد زكي صالح وإختبار

القراءة الجهرية الذي أعده حسن شحاتة لتشخيص أخطاء الطلبة في القراءة الجهرية ، واعتمدت الباحثة وحدة علاجية مقترحة للتغلب على الأخطاء .

توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها :

أن قسماً من الطلبة يُخطئون في أكثر مهارات القراءة الجهرية ، وبخاصة في مهارات النطق السليم . وتبين أن للوحدة العلاجية أثراً كبيراً في تقليل الأخطاء لدى الطلبة . وظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طلبة المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الإختبار البصري . ولم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعود لعامل الجنس .

وقد أوصت الباحثة بوجوب الاهتمام بمتابعة الطلبة المتأخرين قرائياً في وقت مبكر حتى يتسنى علاجهم ، وكذلك بوجوب تدريب المعلمين على استعمال الطرق العلاجية لعلاج التخلف في القراءة الجهرية (٤٦، ص٤٤) .

٤. دراسة الرمضاني / ١٩٩٥ :

أجريت هذه الدراسة في عُمان (جامعة السلطان قابوس – كلية التربية) وهدفت إلى تشخيص الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، ومعرفة أسبابها ، ومقترحات علاجها من وجهة نظر المعلمين .

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من مدارس الذكور ، أما عينة المعلمين فكان عدد أفرادها (٣٣) معلماً ومعلمة . بالنسبة للطلبة بنى الباحث إختباراً على وفق إختبار حسن شحاته في القراءة الجهرية لعام ١٩٨١ ، عرض الإختبار على مجموعة من الخبراء للتحقق من صدقه ، وكذلك استخرج ثباته ، إذ بلغت معاملات الثبات للإختبارات الثلاثة (٩٠ %) للنص الخاص بطلاب الصف الأول الإعدادي و(٨٦ %) للنص الخاص بطلاب الصف الثاني الإعدادي و(٩٥ %) للنص الخاص بطلاب الصف الثالث الإعدادي . وحدد الباحث الأخطاء التي تقيسها الإختبارات بسبعة أخطاء هي : الحذف والإضافة والإبدال والتكرار والتوقف قبل نهاية الجملة والخطأ في نطق حركة آخر الكلمة والخطأ في نطق حركة بنية الكلمة .

أما بالنسبة للمعلمين ، فقد صُمِمَتْ إستبانة حول أسباب الأخطاء في القراءة الجهرية لدى الطلاب ، ومقترحات علاجها ، وعرضت الإستبانة على مجموعة من الخبراء للتحقق من صدقها ، وكذلك تم إستخراج ثباتها .

وللتعامل مع البيانات إحصائياً إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة ومنها : تحليل التباين والمتوسط الحسابي والنسبة المئوية .

توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أهمها :

١. تدنى مستويات أداء طلاب الصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية ، وشيوع أخطاء الطلاب في القراءة الجهرية فكان أكثرها شيوعاً ، الخطأ في نطق حركة آخر الكلمة ، والخطأ في نطق حركة بنية الكلمة ، وخطأ الإبدال .
٢. لا توجد فروق ذوات دلائل إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في أخطاء القراءة الجهرية بين طلاب الصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية .
٣. توصلت الدراسة إلى بعض المقترحات العلاجية ، مثل تشجيع الطلاب على التحدث بالفصحى في الموضوعات المختلفة ، والعناية بتدريس القواعد النحوية والصرفية والإملائية ، وتدريبهم على نطق الحركات الموضوعة في آخر الكلمة (٤٠ ، ص ١ – ٤) .

٥ . دراسة الخالدي / ١٩٩٨ :

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد وهدفت إلى :

١. تشخيص نواحي الضعف لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية وذلك في المجالات الثلاثة الآتية :
   أ . صحة النطق . ب. سرعة القراءة . ج . الفهم .
٢. تعرف الفروق ذوات الدلائل الإحصائية بين الذكور والإناث من حيث :
   أ . صحة النطق . ب. سرعة القراءة . ج . الفهم .
٣. بناء برنامج لعلاج ضعف تلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية .

تحقيقاً لذلك اِختارت الباحثة عشوائياً شعبة واحدة من كل مدرسة من مدارس عينة البحث البالغ عددها (٥٣) مدرسة ، إذ بلغ عدد أفراد العينة (١٥٤٥) تلميذاً وتلميذة ، وقد إرتأت الباحثة إعداد قائمة تصنيف للأنماط اللفظية التي يحتمل أن يخطئ فيها تلامذة الصف الرابع الابتدائي ، تحوي (٧٥) نمطاً لفظياً .

وأعدت الباحثة إختباراً تشخيصياً لصحة النطق في ضوء قائمة تصنيف الأنماط اللفظية المذكورة آنفاً ، مؤلفاً من (٢٧١) كلمة يقرؤها أفراد عينة البحث وتسجل قراءآتهم الجهرية على آلة تسجيل ثم تصحح على وفق المعايير الآتية : الأصوات الصامتة ، والأصوات الصائتة ، والتنغيم ، والوقف ، والحروف الشمسية ، والحروف القمرية ، والتنوين .

أما بالنسبة لسرعة القراءة والفهم ، فقد أعدت الباحثة إختباراً للسرعة وإختباراً للفهم من أداة إختبار النطق ، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة : معامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جي كوبر ، والإختبار التائي ، ومربع كاي والنسبة المئوية .

توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها :

١. إن متوسط نسب الأخطاء الشائعة في الأنماط المتضمنة في قائمة تصنيفها هي كالآتي : التنغيم (٩٢ %) ، الوقف (٨٤%) ، التنوين (٧٤%) ، الحركات (٦٩%) ، المدود (٥٥%) .
٢. بلغ أعلى متوسط لنسب أخطاء العينة اللفظية (٩٢%) في مجال التنغيم .
٣. بلغ متوسط نسب الأخطاء اللفظية التي وقع فيها تلامذة عينة البحث في جميع الأنماط المتضمنة في قائمة تصنيفها (٥٣%) .
٤. بلغ متوسط السرعة لأفراد عينة البحث كلها (٦٨,٠٥) كلمة في الدقيقة ، وهذا أقل من المحك المتفق عليه وهو(٧٠) كلمة في الدقيقة .
٥. أما النتائج المتعلقة بإختبار الفهم ، فقد ظهر أن مهارة الحصول على المعنى الحرفي للموضوع قد حققت أعلى نسبة من الإجابات الصحيحة، تليها مهارة الترتيب ، ثم مهارة معنى الكلمة ، ثم مهارة فهم السياق .
٦. لم تظهر فروق ذوات دلائل إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الذكور والإناث في إختبار صحة النطق وسرعة القراءة والفهم (٣٠ ، ص٩ – ٥٤) .

ثانياً : دراسات تناولت اللغة الكردية لغير الناطقين بها :

١. دراسة الحيالي / ١٩٩٧ :

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد ، وكانت تهدف إلى تشخيص الأخطاء اللفظية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة الكردية في كلية التربية – جامعة بغداد من الناطقين بغيرها واقتراح برنامج لعلاج هذه الأخطاء.

تكونت عينة الدراسة من (٢٨) طالباً وطالبة من غير الناطقين باللغة الكردية لغرض تشخيص أخطائهم اللفظية . أعدت الباحثة قائمة احتوت (٥٠) نمطاً لفظياً يحتمل أن يخطئ فيها متعلمو اللغة الكردية من الناطقين بغيرها ، واستخرجت الصدق الظاهري لها عن طريق عرضها على مجموعة من الخبراء . وبعدها أعدت الباحثة إختباراً تشخيصياً في ضوء قائمة تصنيف الأنماط اللفظية احتوى (٢٥٤) نمطاً لفظياً ، استخرجت صدقه من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء ، وكذلك ثباته عن طريق إعادة تطبيقه فبلغ معامل ثباته (٨٧ %) .

وللتحقق من ثبات تصحيح الإختبار اعتمدت الباحثة إسلوب (الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن) وإسلوب (الاتفاق بين الباحث ومصحح آخر) .

وعند تطبيق الإختبار ، سجلت الباحثة أصوات الطلبة على أشرطة تسجيل ، وبعد الانتهاء من تصحيح الإختبار ، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة منها : معادلة جي كوبر ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، وكذلك النسبة المئوية بِعَدِها وسيلة حسابية .

وبعد إجراء التعامل الإحصائي مع البيانات توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١. بلغ أعلى متوسط لنسب أخطاء العينة اللفظية (٩٥ %) في مجال النبر .
٢. بلغ متوسط نسب الأخطاء التي وقع فيها الطلبة عينة البحث في الأنماط اللفظية جميعها (٦٠ %) .
٣. عدد الأنماط اللفظية التي كانت أخطاء شائعة موازنة بمعيار الشيوع الذي تبنته الباحثة (٣٣ %) فأكثر ، بلغ (٢٨) نمطاً لفظياً من مجموع الأنماط ألـ (٥٠) المُضمّنة في قائمة تصنيفها .

وتحقيقا للهدف الثاني ، اقترحت الباحثة برنامجاً لمعالجة الأخطاء اللفظية الشائعة ،

واخضعت إعداده لإجراءات عديدة ، واستخرجت صدقه من خلال عرضه على نخبة من المتخصصين .

وفي ضوء ما تقدم ، استنتجت الباحثة أن هناك ضعفاً واضحاً في كفايات الطلبة في تلفظ اللغة الكردية . وقدمت الدراسة توصيات واقترحت بعض المقترحات (٢٨ ، ص٢ – ٨٥) .

٢. دراسة آل سعيد / ٢٠٠٠ :

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد ، وكانت تهدف إلى تشخيص الأخطاء اللفظية الشائعة لدى مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها من غير الناطقين بها في المرحلة الإعدادية ، ومقترحات علاجها من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة الكردية .

أُجري البحث على (٣٧) مدرساً ومدرسة من غير الناطقين باللغة الكردية في مركز مدينة بغداد (الرصافة والكرخ) وبقصد تشخيص أخطائهم اللفظية ، أعدت الباحثة قائمة احتوت (٥٠) نمطاً لفظياً يحتمل أن يخطئ فيها مدرسو اللغة الكردية من غير الناطقين بها ، وتم إستخراج الصدق الظاهري لها .

أعدت الباحثة إختباراً تشخيصياً في ضوء قائمة تصنيف الأنماط اللفظية احتوى (١٣٩) نمطاً لفظياً ، واستخرجت صدقه من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء ، وكذلك ثباته عن طريق إعادة تطبيقه فبلغ (٠,٨٤) . وللتحقق من ثبات تصحيح الإختبار ، إعتمدت الباحثة إسلوب (الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن) (وإسلوب الاتفاق بين الباحث ومصحح آخر) .

وقد اعتمدت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : مربع كاي ، معادلة جي كوبر ، معامل ارتباط بيرسون ، والنسبة المئوية .

توصلت الدراسة إلى النتائج آلاتية :

١. بلغ متوسط نسب الأخطاء اللفظية في الأنماط المتضمنة في قائمة تصنيفها جميعاً (٤٥%) .
٢. إن أعلى متوسط لنسب المخطئين المئوية في مجال العناصر فوق الصوتية بلغ (٨٦%) .
٣. وإن أعلى متوسط لنسب المخطئين المئوية ، كانت في مجال النبر إذ بلغ (٩١%) . (١ ، ص١٨ – ٦٥) .

٣. دراسة الدليمي / ٢٠٠٠ :

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد ، وهدفت إلى :

١. تحديد الأخطاء اللفظية الشائعة في اللغة الكردية لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي من غير الناطقين بها .
٢. معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين الأخطاء اللفظية الشائعة لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي من غير الناطقين باللغة الكردية بحسب متغير الجنس .
٣. معرفة مقترحات مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها لمعالجة الأخطاء اللفظية الشائعة في اللغة الكردية لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي من غير الناطقين بها .

تحقيقاً لذلك اِختار الباحث عينة مناسبة من طلبة الصف الرابع الإعدادي من غير الناطقين باللغة الكردية بلغ عددهم (٢٠٠) طالبٍ وطالبة بقصد تشخيص أخطائهم اللفظية . أعد الباحث قائمة احتوت (١٤٢) نمطاً لفظياً يحتمل أن يخطئ فيها متعلمو اللغة الكردية من غير الناطقين بها .

وقد أعد الباحث إختباراً تشخيصياً في ضوء قائمة تصنيف الأنماط اللفظية ، وتم التأكد من صدقه الظاهري عن طريق عرضه على مجموعة من الخبراء ، وتم حساب معامل ثباته من خلال إعادة تطبيقه إذ بلغ (٨٤%) .

وعند تطبيق الإختبار ، سجل الباحث أصوات الطلبة على أشرطة تسجيل ، وللتحقق من ثبات تصحيح الإختبار ، اعتمد الباحث إسلوب (الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن) وإسلوب (الاتفاق بين الباحث ومصحح آخر) ، وبعد تصحيح الإختبار ، استعمل

الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة منها : مربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جي كوبر ، والنسبة المئوية بِعَدِها وسيلة حسابية . وبعد إجراء التعامل الإحصائي مع البيانات ، توصلت الدراسة إلى النتائج آلاتية :

أولاً :

أ. بلغ متوسط نسب أخطاء عينة الطلبة في التلفظ (٨٤ %) في العناصر الصوتية المتنوعة .

ب. بلغ متوسط نسب الأخطاء اللفظية في الأنماط المتضمنة في قائمة تصنيفها جميعاً (٥٢ %) .

ج. بلغ أعلى متوسط لنسب المخطئين المئوية في مجال الإدغام ، إذ بلغ (٩١ %) .

د. عدد الأنماط اللفظية التي كانت أخطاء العينة فيها أخطاء شائعة موازنة بمعيار الشيوع الذي تبناه الباحث والذي بلغ (٢٥ %) فأكثر بلغ (٢٤) نمطاً لفظياً من مجموع الأنماط في قائمة تصنيفها .

ثانياً : إن هناك فروق ذوات دلائل إحصائية لصالح الطلاب .

ثالثاً : أما أهم مقترحات مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها لمعالجة الأخطاء اللفظية الشائعة فهي كما يأتي :

أ. إقرار تدريس مادة اللغة الكردية لمرحلة لاحقة بعد الصف الرابع الإعدادي .

ب. زيادة عدد الساعات المنهجية المقررة لتدريس مادة اللغة الكردية للمرحلة الإعدادية من ساعتين اسبوعياً إلى أربع ساعات في الأسبوع (٣٤ ، ص١١- ٥٠) .

٤. دراسة البصير / ٢٠٠١ :

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد – كلية التربية / اِبن رشد ، وهدفت إلى :

١. قياس مهارات القراءة الجهرية (فهم المقروء وسرعة القراءة وصحة المقروء) لدى الطلبة الجامعيين من غير الناطقين باللغة الكردية في قسم اللغة

الكردية بكلية التربية / اِبن رشد .

٢. الكشف عن العادات الدراسية للطلبة غير الناطقين باللغة الكردية .

٣. معرفة العلاقة بين الممارسات القرائية (فهم المقروء وسرعة القراءة وصحة المقروء) وكل من العادات الدراسية والصف والجنس بين المراحل المختلفة وضمن المرحلة الدراسية .

تحقيقاً لذلك ، اِختارت الباحثة عينة مناسبة وممثلة من الطلبة غير الناطقين باللغة الكردية في المراحل الدراسية الثلاث (الثاني والثالث والرابع) بلغ عددها (٦٢) طالباً وطالبة ، ثم أعدت اختباراً موحداً لقياس هذه المهارات وبعض الاختبارات التي تقيس فهم المقروء وهي على نوعين (إختبار الاختيار من متعدد وإختبار الإغلاق) وعرضته على مجموعة من الخبراء للتحقيق من صدقها الظاهري وصدق المحتوى أيضاً ، ثم حساب ثباته باستعمال طريقة إعادة الإختبار .

ومن ناحية أخرى ، أعدت الباحثة استبانة للكشف عن العادات الدراسية التي يمكن أن يستعملها الطلبة غير الناطقين باللغة الكردية ، حُللت فقرات الاستبانة إحصائياً ، وتم حساب صدقها وثباتها ، ومن ثم حساب سرعة القراءة ، وتحليل الأخطاء اللفظية التي يقعون فيها لحساب صحة المقروء ، ثم حللت إجاباتهم على الإختبارات الخاصة بقياس فهم المقروء لحساب مدى فهمهم واستيعابهم النص المقروء .

واستعملت الوسائل الإحصائية المناسبة : الإختبار التائي لعينة واحدة ، ومعادلة الانحدار المتعدد ، ومعادلة (الفاكرونباخ) ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط (بيرسون) ، ومعادلة جي كوبر ، وكذلك النسبة المئوية كوسيلة حسابية .

توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها:

١. إن الطلبة الجامعين غير الناطقين باللغة الكردية يُظهرون ضعفاً واضحاً في تلفظ مفردات اللغة الكردية .

٢. هنالك قصور واضح في سرعة القراءة وفهم المقروء لدى طلبة الجامعة من غير الناطقين بتلك اللغة .

٣. اظهر الطلبة مستوىً منخفضاً من العادات الدراسية (١٧ ، ص٢ – ١٠٩) .

ثالثاً : دراسات أجنبية :

١. دراسة هناء (Hanna) / 1962 :

" الأخطاء في قراءة اللغة العربية "

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة ، وكانت تهدف إلى تشخيص الأخطاء التي يقع فيها طلبة الجامعة الأمريكية في القراءة ، الذين يتعلمون قراءة اللغة العربية وتحليل هذه الأخطاء وقياسها كمياً .

وقد اِختار الباحث (١٢) طالباً من المقرر الأول في تعليم اللغة العربية ، عينة لبحثه وبعد أن أَعدّ الباحث (٢٤) درساً ، درسّها عاماً دراسياً كاملاً ، اعتمد الباحث مقياس مونرو المؤلف من ستة أنواع من الأخطاء وهي :

١. الخطأ في الحركات .
٢. الخطأ في الحروف الصامتة .
٣. زيادة أصوات .
٤. حذف أصوات .
٥. تكرار أصوات .
٦. قلب أصوات .

توصلت الدراسة إلى أن أكثر الأخطاء شيوعاً هي (زيادة أصوات) وقد أوصى الباحث باعتماد التعليم العلاجي وسيلة لمعالجة الأخطاء (Hanna, 12, P: 16) .

٢. دراسة كلن (Glenn) / 1976 :

" أثر أخطاء القراءة الجهرية والقراءة الصامتة في الفهم عند تلامذة الصف الرابع الابتدائي "

أجريت هذه الدراسة في جامعة كاليفورنيا الجنوبية ، وهدفت إلى تعرف اثر أخطاء القراءة الجهرية والقراءة الصامتة في الفهم لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي ، من خلال التعرف على :

١. دلالة الفروق بين مجموعات عينة الدراسة في نوعية القراءة الجهرية ، وعددها وأخطائها ، على وفق معايير منتخبة من أخطاء القراءة الجهرية لتلامذة الصف الرابع

الابتدائي .

٢. دلالة الفروق بين مجموعات عينة الدراسة في الفهم .

تألفت عينة البحث من (٣٩) تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، اختيروا عشوائياً من (٦) مدارس ابتدائية في (أناهايم سيتي سكول) و(أناهايم كاليفورنيا) تم تقسيمهم على مجموعات متساوية من الذكور والإناث ، وتحقيقاً لذلك أعد الباحث ثلاثة إختبارات ، تقرأ كل مجموعة إختباراً لا تقرؤه المجموعة الأخرى . أما أداة الإختبار ، فهي موضوع واحد من المواضيع التي يقرؤها تلامذة هذه المرحلة ، والإختبارات هي :

١. إختبار قراءة جهرية للموضوع .
٢. إختبار قراءة صامتة للموضوع نفسه .
٣. إختبار قراءة صامتة ثم قراءة جهرية للموضوع نفسه .

أعد الباحث آلة لتسجيل القراءة الجهرية لكل تلميذ ، ثم حللها للتعرف على الأخطاء التي حصلت لدى التلامذة ، ومن ثم صنفها على وفق المعايير المتخذة ، وبعد أن يُنهي التلميذ قراءة القطعة بصورة جهرية ، يجيب عن أسئلة إختبار الفهم الذي صيغت فقراته من الموضوع المقروء .

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها :

١. لا توجد فروق ذوات دلائل في أخطاء القراءة الجهرية وفي الفهم لدى المجموعات الثلاث من الذكور والإناث بصورة عامة .
٢. لم تدعم هذه الدراسة الرأي القائل أن الأطفال يميلون إلى الفهم عندما يقرؤون بصمت أكثر مما يقرؤون جهراً بين مجموعات الدراسة .
٣. إن عدد الأخطاء لكل (١٠٠) كلمة ، لم تتحسن عندما سبقت القراءة الصامتة القراءة الجهرية لتلامذة المجموعة الثالثة ، كما أتضح أن لقابليات التلامذة واستعدادهم أثراً في عدد أخطاء القراءة الجهرية ونماذجها (Glenn, 9, P:100).

٣. دراسة كاري (Carey) / 1978 :

" أخطاء القراءة الجهرية وأثرها في الفهم عند تلامذة الصف السادس الابتدائي "

أجريت هذه الدراسة في جامعة كونكتكيو ، وهدفت إلى تعرف اثر أخطاء القراءة الجهرية في الفهم لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي .

تألفت عينة البحث من(١٠٠) تلميذ من الصف السادس الابتدائي من منطقة في ضاحية (رود ايلاند سكول) . أعدّ الباحث إختباراً للقراءة الجهرية من المواضيع التي يدرسها تلامذة الصف السادس الابتدائي ، وإختارها عشوائياً لتكون إختباراً للقراءة الجهرية ، وقد اعتمد معايير الأخطاء من إختبار كود مان للقراءة الجهرية . أما بالنسبة لإختبار الفهم ، فقد صيغت فقراته على وفق إختبار كلوز(Cloze Procedure) وله درجة مستقلة ، ويُعطى هذا الإختبار بعد إختبار القراءة الجهرية . وكانت القراءة الجهرية لكل تلميذ تُسجل على شريط تسجيل ، وتفرغ فيما بعد لتحليل الأخطاء التي حصلت لدى التلامذة ، كي تستخرج درجة كل تلميذ في القراءة ، وقد اتبع الباحث النسب المئوية في حساب أخطاء القراءة الجهرية ورتب النسب بشكل تنازلي .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

أن أخطاء القراءة الجهرية لها أثرها في الإنجاز في الفهم ، مما يدل على العلاقة العالية بين أخطاء القراءة الجهرية والفهم في القراءة (Garey, 5, P: 6678) .

٤. دراسة ماك مولن (Mac Mullin) / 1978 :

" دراسة مقارنة لأخطاء القراءة الجهرية من كلمات منفردة في قائمة والكلمات نفسها في قطعة من (سياق الكلام) "

أجريت هذه الدراسة في جامعة تمبل ، وكانت تهدف إلى مقارنة أخطاء القراءة الجهرية ، من خلال قراءة كلمات منفردة في قائمة مستقلة ، وقراءة الكلمات نفسها في سياق الكلام (في قطعة) .

تحقيقاً لذلك إختار الباحث عشوائياً (٨٦) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ثم قسموا على مجموعتين ، تقرأ المجموعة الأولى الكلمات المنفردة في القائمة قراءة جهرية ، ثم تجيب عن أسئلة إختبار الفهم ، أما المجموعة الثانية فتقرأ قطعة الإختبار التي احتوت

الكلمات نفسها التي قرأتها المجموعة الأولى ولكن في قطعة (سياق الكلام) ، ثم تجيب عن أسئلة إختبار الفهم الذي يعقب القراءة الجهرية . أتخذ الباحث معيارين في القراءة الجهرية هما : الحذف والإبدال .

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها : أن للقرينة أثراً في قلة أخطاء القراءة الجهرية ، كما ظهر أن مستوى الإنجاز في الفهم من خلال التعرف على الكلمات في قطعة (من سياق الكلام) ، يكون أعلى من التعرف على الكلمات نفسها عندما تكون منفردة في قائمة مستقلة (Mac, 16, P: 2051) .

رابعاً : موازنة الدراسات السابقة :

لقد ارتأى الباحث أن يوازن الدراسات السابقة ، بأسلوب يبين فيه مواطن الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات ، وكذالك بينها وبين الدراسة الحالية ، ويمكن إجمال نقاط الالتقاء والاختلاف فيما يأتي :

١. تميزت معظم الدراسات السابقة ، باعتمادها المنهج الوصفي ، والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في هذا الأمر ، فالدراسة الحالية دراسة وصفية تقويمية .
٢. تباينت الدراسات السابقة التي عرضت في هذا الفصل بأهدافها ، فبينما هدفت دراسة (القراز / ١٩٨٤) إلى قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية ، هدفت دراسات أُخر إلى تشخيص الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية ، وهي كل من دراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) ، ودراسة (زيان / ١٩٨٩) ، ودراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) ، ودراسة (هناء / ١٩٦٢) ، أما دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) فقد هدفت إلى تشخيص نواحي الضعف لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية ، ومن ثم بناء برنامج لعلاج هذا الضعف ، في حين هدفت دراسة (الحيالي / ١٩٩٧) ، ودراسة (الدليمي / ٢٠٠٠) إلى تشخيص الأخطاء اللفظية لدى متعلمي اللغة الكردية من غير الناطقين بها ، ومقترحات علاجها ، في حين هدفت دراسة (آل سعيد / ٢٠٠٠) إلى تشخيص الأخطاء اللفظية لدى مدرسي اللغة الكردية ومدرساتها من غير الناطقين بها ، ومقترحات علاجها ، أما دراسة (البصير / ٢٠٠١) فقد هدفت إلى قياس مهارات القراءة

الجهرية (فهم المقروء وسرعة القراءة وصحة المقروء) ، في حين هدفت دراسة (كلن / ١٩٧٦) ، ودراسة (كاري / ١٩٧٨) إلى التعرف على اثر أخطاء القراءة الجهرية في الفهم لدى التلامذة ، في حين هدفت دراسة (ماك مولن / ١٩٧٨) إلى مقارنة أخطاء القراءة الجهرية من خلال قراءة كلمات منفردة في قائمة ، وقراءة الكلمات نفسها في سياق الكلام . أما الدراسة الحالية ، فقد هدفت إلى تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية .

٣. اقتصرت اغلب الدراسات السابقة على المرحلة الابتدائية ، وقد يعود السبب في هذا إلى أن الوقت المخصص للقراءة الجهرية في هذه المرحلة أكثر من سواها من المراحل الأخرى ، مثل دراسة (القزاز / ١٩٨٤) ، ودراسة (كلن / ١٩٧٦) . وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في هذا الجانب .

٤. اختلاف أماكن إجراء الدراسات السابقة ، إذ توزعت بين دراسات محلية اجريت في العراق ، كما في دراسة (القزاز / ١٩٨٤) ، ودراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ، ودراسة (الحيالي / ١٩٩٧) ، ودراسة (آل سعيد / ٢٠٠٠) ، ودراسة (الدليمي / ٢٠٠٠) ، ودراسة (البصير / ٢٠٠١) ، ودراسات عربية ، كما في دراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) ، التي أجريت في الأردن ، ودراسة (زيان / ١٩٨٩) ، التي أجريت في مصر ، ودراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) ، التي أجريت في سلطنة عُمان ، ودراسات غربية كما في دراسة (هناء / ١٩٦٢) ، ودراسة (كلن / ١٩٧٦) ، ودراسة (كاري / ١٩٧٨) ، ودراسة (ماك مولن / ١٩٧٨) .

٥. تباينت هذه الدراسات في حجم العينة التي اعتمدتها ، فقد انحصرت هذه العينات بين (١٥٤٥) تلميذاً في دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ، و(١٢) طالباً في دراسة (هناء / ١٩٦٢) . أما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم عينتها (١٩٠) تلميذاً ، وقد يعود هذا التباين إلى طبيعة أهداف هذه الدراسات أو المرحلة العمرية لأفراد العينة ، إذ اِختارت بعض الدراسات عيناتها من تلامذة المرحلة الابتدائية مثل دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ، ودراسة (كلن / ١٩٧٦) ، فيما اِختارت دراسات أُخر عيناتها من طلبة المدارس الإعدادية ، مثل دراسة (الدليمي / ٢٠٠٠) ، ودراسة (

الرمضاني / ١٩٩٥) ، فيما اِختارت بعض الدراسات عيناتها من طلبة الجامعة ، مثل دراسة (الحيالي / ١٩٩٧) ، ودراسة (هناء / ١٩٦٢) ، ويرى الباحث أن حجم العينة كلما كان كبيراً ، أتاح فرصة اكبر لتعميم النتائج على مساحة أوسع .

٦. وجد الباحث أن الإجراءات المتبعة في منهج الدراسات السابقة قد اتخذت منهجاً واحداً ، ففي إختبار القراءة الجهرية مثلاً يتم اختيار موضوع محدد من كتاب مدرسي ، أو قطعة تلائم مستوى تلامذة العينة ، يعطى لهم بشكل فردي لقراءته جهراً ، وتسجل قراءة كل تلميذ ، ثم تحلل وتصنف على وفق معايير معينة . وهي إجراءات اتبعتها كل من دراسة (القزاز / ١٩٨٤) ، ودراسة (الحيالي / ١٩٩٧) ، ودراسة (كاري / ١٩٧٨) ، وغيرها من الدراسات . وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في هذه الإجراءات .

أما إختبار الفهم فقد صيغت أسئلته من أداة إختبار القراءة الجهرية ، يجيب عنها تلامذة عينة البحث ، وهو يعقب إختبار القراءة الجهرية مثل دراسة (القزاز / ١٩٨٤) . وتختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في أنها لم تعد إختباراً للفهم ، واكتفت بإختبار القراءة الجهرية فقط .

٧. تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة ، في أن الدراسة الحالية اعتمدت مقياساً تضمن ثلاثة بدائل متدرجة ، يتم انتقاء احدها عند ملاحظة التلميذ وهي (جيد ، متوسط ، ضعيف) ، وتختلف عنها أيضاً بوصف مستويات الأداء لكل مهارة من مهارات القراءة الجهرية التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٨. أما الوسائل الإحصائية المستعملة ، فقد تباينت في هذه الدراسات ، إذ استعملت دراسة (كاري / ١٩٧٨) النسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون ، والإختبار التائي ، ومعامل ثبات رولون ، وتحليل التباين من الدرجة الثانية ، في حين استعملت دراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) ، تحليل التباين الأحادي ، والمتوسط الحسابي ، والنسبة المئوية ، فيما استعملت دراسات (الحيالي/١٩٩٧) و(الدليمي / ٢٠٠٠) ، و (آل سعيد / ٢٠٠٠) ، معادلة جي كوبر ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، والنسبة المئوية ، أما دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ، فقد أضافت إلى الوسائل الإحصائية المستعملة في دراسات (

الحيالي والدليمي وآل سعيد) الإختبار التائي، أما دراسة (البصير / ٢٠٠١) فقد استعملت الإختبار التائي لعينة واحدة ، ومعادلة الانحدار المتعدد ، ومعادلة الفاكرونباخ ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جي كوبر ، والنسبة المئوية . أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والوسط الحسابي ، والنسبة المئوية ، وسائل إحصائية لتحليل النتائج .

٩. أجمعت الدراسات السابقة ، على وجود ضعف في مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة وفي المراحل الدراسية المختلفة .

١٠. أفاد الباحث من هذه الدراسات ، في جوانب كثيرة ، منها كيفية بناء الأداة ، وتطبيقها ، واختيار العينة ، والوسائل الإحصائية المناسبة .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل ، وصفا لمنهج البحث ، والإجراءات التي اتبعها الباحث ، وتتلخص هذه الإجراءات ، بوصف مجتمع البحث ، سواء أكان مجتمع المدارس أم مجتمع التلاميذ ، ويتضمن وصفا لعينة المدارس والتلاميذ ، وكيفية اختيارهما ، والأداة والإجراءات التي اتبعت في بنائِها ، وإسلوب تطبيقها ، والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : منهج البحث :

لمّا كانت هذه الدراسة تهدف إلى تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، فقد استعمل الباحث المنهج الوصفي ، لأنه يتلاءم وطبيعة الدراسة الحالية ، لأن المنهج الوصفي يعني " إستقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر ، بقصد تشخيصها ، وكشف جوانبها ، وتحديد العلاقات بين عناصرها ، أو بينها وبين ظواهر تعليمية ، أو نفسية ، أو اجتماعية " (٤٥ ، ص٥١) وإن وصف المشكلة القائمة مثلما هي عليه ، يساعد على إتخاذ الخطوات اللازمة لعلاجها . (٩٤ ، ص٢٢) .

وهذا المنهج ، يعتمد عليه الباحثون في الحصول على معلومات وافية ودقيقة عن الظاهرة موضوع الدراسة ، وتتضمن الدراسة الوصفية ، دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة ، أو موقف ، أو مجموعة من الناس ، أو الأحداث ، وهذا المنهج لا يحصر أهدافه في جمع الحقائق فقط ، إذ إن الباحث يتناول البيانات التي جمعها بالتحليل والتفسير ، لكي يستعملها في توضيح مجموعة من الارتباطات المحتملة بين الظواهر . (٥١ ، ص٤٣) وهذا المنهج من أكثر المناهج شيوعاً وإنتشاراً ، إذ لا يمكن الاستغناء عنه في كثير من الدراسات ، فلابد من أن تتوافر لدى الباحث أوصافٌ دقيقةٌ للظاهرة التي يحاول دراستها .

ثانياً : مجتمع البحث :

من المتطلبات الرئيسة التي ينبغي أن يقوم بها الباحث ، تحديد المجتمع الأصلي للبحث ومكوناته الأساسية تحديداً واضحاً ودقيقاً ، وهذا الأمر يتطلب من الباحث معرفة :

١. مجتمع المدارس :

لغرض تحقيق ذلك ، استعان الباحث بشعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل ، بعد أن زُوِدَ بكتاب تسهيل مهمة . ملحق (١) . ودون كل مدارس البنين الابتدائية النهارية ، التابعة إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل ، للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ، إذ تمثل هذه المدارس مجتمع البحث الأصلي ، وقد بلغ عددها (٣٧٨) مدرسة ابتدائية ، موزعة بين أربعة قطاعات[*] هي : قطاع الحلة ، وقطاع الهاشمية ، وقطاع المسيب ، وقطاع المحاويل . وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

أعداد مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعة بحسب القطاعات

ت	اسم القطاع	أعداد مدارس البنين الابتدائية	
		العدد	النسبة المئوية (%)
١	الحلة	١١٧	%٣١
٢	الهاشمية	٩٤	%٢٥
٣	المسيب	٨٥	%٢٢
٤	المحاويل	٨٢	%٢٢
المجموع		٣٧٨	%١٠٠

[*] المقصود بالقطاع هنا القضاء والنواحي التابعة له .

يتبين من جدول (١) أن عدد مدارس البنين الابتدائية النهارية في محافظة بابل (٣٧٨) مدرسة ، موزعة بين أربعة قطاعات وكما يأتي :

إن عدد مدارس البنين الابتدائية التابعة إلى قطاع الحلة (١١٧) مدرسة ، تكوّن نسبة (٣١%) من مجموع المدارس ، أما في قطاع الهاشمية ، فقد بلغ عدد المدارس (٩٤) مدرسة ، تكوّن نسبة (٢٥%) من مجموع المدارس ، أما في قطاع المسيب ، فقد بلغ عدد المدارس (٨٥) مدرسة ، تكوّن نسبة (٢٢%) من مجموعه المدارس . أما في قطاع المحاويل ، فقد بلغ عدد المدارس (٨٢) مدرسة، تكوّن نسبة (٢٢%) من مجموع المدارس . وهذه المدارس موزعة بين مركز كل قطاع والنواحي التابعة له ، وعلى النحو الموضح في جدول (٢) .

جدول (٢)

أعداد مدارس البنين الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعة بحسب مراكز القطاعات والنواحي التابعة لها

ت	اسم القطاع	الموقع	عدد المدارس	النسبة المئوية (%)
١	الحلة	المركز	٦٨	%١٨
		ناحية أبي غرق	٢١	%٦
		ناحية الكفل	٢٨	%٧
٢	الهاشمية	المركز	٥	%١
		ناحية القاسم	٢٩	%٨
		ناحية الطليعة	٧	%٢
		ناحية المدحتية	٢٩	%٨
		ناحية الشوملي	٢٤	%٦
٣	المسيب	المركز	٨	%٢
		ناحية السدة	٢٨	%٧
		ناحية الإسكندرية	٣١	%٨
		ناحية جرف الصخر	١٨	%٥
٤	المحاويل	المركز	٢٥	%٧
		ناحية النيل	١٥	%٤
		ناحية المشروع	٣٠	%٨
		ناحية الإمام	١٢	%٣
المجموع			٣٧٨	%١٠٠

وقد شمل مجتمع المدارس ، مدارس القرى والأرياف التابعة لمركز كل قطاع والنواحي التابعة له ، بينما استبعد الباحث مدارس البنات الابتدائية ، والمدارس المختلطة ، ومدارس التعليم الأساس .

٢. مجتمع التلاميذ :

واستكمالاً لمتطلبات البحث ، أحصى الباحث أيضاً أعداد تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس البنين الابتدائية في محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ ، إذ بلغ عددهم (١٢٧٨٧) تلميذاً ، موزعين بين أربعة قطاعات ، وهم يمثلون المجتمع الأصلي للبحث ، وجدول (٣) يبين ذلك .

جدول (٣)

أعداد تلاميذ الصف السادس الابتدائي التابعين للمديرية العامة لتربية محافظة بابل موزعين بحسب القطاعات

ت	اسم القطاع	عدد التلاميذ	النسبة المئوية (%)
١	الحلة	٤٩٥٨	%٣٩
٢	المسيب	٢٩٣٥	%٢٣
٣	الهاشمية	٢٦٨٣	%٢١
٤	المحاويل	٢٢١١	%١٧
المجموع		١٢٧٨٧	%١٠٠

يلحظ من جدول (٣) أن عدد تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة بابل (١٢٧٨٧) تلميذاً ، موزعين بين أربعة قطاعات وكما يأتي :

إن عدد تلاميذ الصف السادس في قطاع الحلة بلغ (٤٩٥٨) تلميذاً ، يكوّنون نسبة (٣٩%) من مجتمع التلاميذ الأصلي ، أما في قطاع المسيب ، فقد بلغ عدد التلاميذ (٢٩٣٥) تلميذاً ، وهم يكوّنون نسبة (٢٣%) من مجتمع التلاميذ الأصلي ، أما في قطاع الهاشمية ، فقد بلغ عدد التلاميذ (٢٦٨٣) تلميذاً ، وهم يكوّنون (٢١%) من مجتمع التلاميذ الأصلي ، أما في قطاع المحاويل ، فقد بلغ عدد التلاميذ (٢٢١١) تلميذاً ، وهم يكوّنون نسبة (١٧%) من مجتمع التلاميذ الأصلي .

ثالثا : عينة البحث :

١. عينة المدارس :

بعد تحديد المجتمع الأصلي للمدارس الابتدائية المشمولة بالبحث التي بلغ عددها (٣٧٨) مدرسة إختار الباحث (١٩) مدرسة ، تكوّن نسبة (٥%) من مجموع المدارس ، معتمداً الأسلوب الطبقي العشوائي في تحديد عينة المدارس ، إذ تمتاز العينة الطبقية عن الأنواع الأخرى من العينات ، بأنها أكثر دقة ، وأكثر تمثيلاً لمجتمع البحث ، إلى جانب إمكانية استعمالها في حالة المقارنة بين مجتمعات أو طبقات مختلفة (٦٩ ، ص٢٤٧) .

ويؤكد المتخصصون في مناهج البحث التربوي جدوى هذا الأسلوب ، عندما يكون هناك إحتمال وجود اختلاف بين أفراد المجتمع قد يؤثر في نتائج البحث (٣٢ ، ص٧٩) .

لذلك قسم الباحث المجتمع على أربعة قطاعات ، بحسب التقسيم الإداري للمحافظة ، وهي : قطاع الحلة ، وقطاع المحاويل ، وقطاع المسيب ، وقطاع الهاشمية .

وقد استخدم الباحث في تحديد عينة المدارس معادلة التوزيع المتناسب [*] ، لأنه يوفر فرصة اختيار العينة بما يناسب حجمها في المجتمع الأصلي (٤ ، ص٢٣٩) وهذه المدارس تم سحبها عشوائياً [**] وجدول (٤) يبين ذلك .

---

[*] والمعادلة هي :

العدد المطلوب = $\frac{\text{ط}_\text{ء}}{\text{ن}} \times \text{ل}$

حيث أن :

ط$_\text{ء}$ = حجم كل طبقة .

ن = حجم المجتمع الكلي .

ل = حجم العينة الكلي . (٢٢ ، ص٢٤٠)

فالعدد المطلوب من المدارس في قطاع الحلة = $\frac{١١٧}{٣٧٨} \times ١٩ = ٦$ مدارس وهكذا .

[**] اعتمد الباحث (السحب العشوائي البسيط) ، إذ دون أسماء مدارس البنين الابتدائية التابعة إلى كل قطاع في قصاصات ورقية ، ووضعها في كيس ، ثم سحب العدد المطلوب منها (٧٥ ، ص١٤٤ – ١٤٥) .

جدول (٤)

عينة المدارس المسحوبة بحسب القطاعات ونسبها المئوية

ت	اسم القطاع	عدد المدارس المسحوبة	النسبة المئوية (%)
١	الحلة	٦	%٣٢
٢	الهاشمية	٥	%٢٦
٣	المسيب	٤	%٢١
٤	المحاويل	٤	%٢١
المجموع		١٩	%١٠٠

يُلحظ من جدول (٤) أن عدد المدارس المسحوبة (١٩) مدرسة ، موزعة بين أربعة قطاعات ، وعلى النحو الآتي :

إن عدد المدارس المسحوبة من قطاع الحلة بلغ (٦) مدارس ، تكوّن نسبة (٣٢%) من عينة المدارس الكلية ، أما في قطاع الهاشمية ، فقد بلغ عدد المدارس المسحوبة (٥) مدارس ، تكوّن نسبة (٢٦%) من عينة المدارس الكلية ، أما في قطاع المسيب ، فقد بلغ عدد المدارس المسحوبة (٤) مدارس ، تكوّن نسبة (٢١%) من عينة المدارس الكلية ، أما في قطاع المحاويل فقد بلغ عدد المدارس المسحوبة (٤) مدارس ، تكوّن نسبة (٢١%) من عينة المدارس الكلية . وجدول (٥) يبين أسماء المدارس التي تم سحبها من كل قطاع ومواقعها .

جدول (٥)

أسماء المدارس التي تم سحبها من كل قطاع ومواقعها

ت	اسم القطاع	اسم المدرسة	الموقع
١	الحلة	الزهاوي	المركز / حي الأمام علي (ع)
		حيدر الحلي	المركز / قرية الدولاب
		العدنانية	المركز / حي الكرامة
		البيان	ناحية أبي غرق / حي صدام
		الكفل	ناحية الكفل / القصبة القديمة
		إبراهيم الخليل	ناحية الكفل / قرية كوام إبراهيم الخليل
٢	الهاشمية	رام الله	المركز / حي البعث
		السبعاوي	الطليعة / مركز الطليعة
		تدمر	القاسم / حي كامل
		المجتبى	ناحية المدحتية / حي الجمهورية
		التقدم	ناحية المدحتية / قرية الحصين
٣	المسيب	المواهب	ناحية السدة / حي الميثاق
		القرية العصرية	ناحية الإسكندرية / حي الشهداء
		البكر	ناحية الإسكندرية / الإسكان الصناعي
		المثنى	المركز / حي السكك
٤	المحاويل	محمد الدرة	المركز / حي الانتصار
		ابن النفيس	ناحية النيل / الحي العسكري
		الطيب	ناحية الأمام / حي القادسية
		معن بن زائدة	ناحية الأمام / قرية الدويلبية

٢. عينة التلاميذ :

اختار الباحث (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من مدارس عينة البحث البالغة (١٩) مدرسة ، وبذلك أصبح عدد التلاميذ (١٩٠) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، يكونون بذلك عينة البحث ، وذلك لأن إستخدام الملاحظة المباشرة في جمع المعلومات ، يستغرق وقتاً طويلاً (٤٥ ، ص٢٠٨) .

اعتمد الباحث في سحب هؤلاء التلاميذ ، السحب العشوائي البسيط ، وذلك بأن يطلب من المعلم أو من مدير المدرسة ، قائمة بأسماء تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ثم يدون الباحث أسماء التلاميذ في قصاصات ورقية ، بعد استبعاد التلاميذ الراسبين ، ويضعها في كيس ، ثم يسحب العدد المطلوب من التلاميذ من كل مدرسة .

رابعاً : أداتا البحث :

١. استمارة الملاحظة :

من متطلبات البحث الحالي ، وجود قائمة بمهارات القراءة الجهرية التي ينبغي أن يُلم بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ولأنه لا توجد قائمة جاهزة بتلك المهارات مناسبة لهذا الغرض ، يمكن أن يستعين بها الباحث ، أعدَّ الباحث قائمة بهذه المهارات ، معتمداً في إعدادها الإجراءات الآتية :

أ. توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من معلمي اللغة العربية ، والمتخصصين في اللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، والمشرفين الاختصاصيين ، ملحق (٢) ، لتحديد مهارات القراءة الجهرية التي ينبغي أن يلم بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية . ملحق (٣) .

ب. الإطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة بالموضوع ، وما توصلت إليه من مهارات في هذا المجال .

ج. الإطلاع على بعض الأدبيات المتوافرة التي تعنى بهذه المهارات .

وفي ضوء الإجراءات السابقة ، تم التوصل إلى (٢٣) مهارة من مهارات القراءة الجهرية ، صاغها الباحث في إستبانة مغلقة بصورتها الأولية ، وقد أعطى الباحث في

هذه الاستبانة توضيحاً لكل مهارة من هذه المهارات والمقصود بها . ملحق (٤) .

ولما كان البحث الحالي ، يهدف إلى تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، فأن أسلوب الملاحظة ، هو أفضل وسيلة لتحقيق هذا الغرض ، إذ يمكن الوصول عن طريقها إلى نتائج أكثر دقة ، واقرب إلى وصف الواقع وتشخيصه من استخدام أدوات البحث الأخرى (٦٦ ، ص٤١٢) .

وقد استخدمت الشعوب الملاحظة ، ولا تزال تستخدمها ، لما لها من أهمية في تقويم العمال ، والموظفين ، والتلاميذ ، وغيرهم في كثير من المجالات ، مثل القراءة ، والكتابة ، وغير ذلك . (٦٧، ص١٢٠) .

ولكي تحقق الملاحظة وظيفتها بالشكل الأمثل ، لا بد من وجود أداة يستعين بها الملاحِظ في عمله . وأفضل أداة في هذا المجال هي إستمارة الملاحظة . (٤٥ ، ص٢٠٧) .

وهذه الاستمارة تساعد الملاحِظ على تسجيل ملاحظات كثيرة بصورة أسرع ، وكذلك تضمن عدم إغفال أي دليل يتعلق بالمشكلة ، وإنها تميل لأن تجعل الملاحظات موضوعية ، وتُمكِن من تصنيف البيانات تصنيفاً موحداً (٧٣ ، ص٤٦١) .

من هذا يتبين للباحث ، أن هذه الاستمارة بمثابة دليل للباحث في ملاحظاته ، وأداته في جمع المعلومات وتسجيلها .

وبناءً على ما تقدم ، أعدَّ الباحثُ إستمارة الملاحظة الخاصة بهذه الدراسة ، وتحوي هذه الاستمارة على قائمة المهارات التي تم تحديدها سابقاً ، وقد حدد الباحث في هذه الاستمارة ، مستويات الأداء لكل مهارة ، وذلك باستخدام مقياس تضمن ثلاثة بدائل ، يتم إنتقاء احدها عند ملاحظة التلميذ ، وهذه البدائل هي (جيد ، متوسط ، ضعيف) ، وأعطى البديل (جيداً) ثلاث درجات ، والبديل (متوسطاً) درجتين ، والبديل (ضعيفاً) درجة واحدة . ملحق (٥) .

أ . صدق الاستمارة :

يُعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمدها أية دراسة ، والأداة تكون صادقة ، إذا كان بمقدورها أن تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه (١٤ ، ص١٢٣) .

اعتمد الباحث الصدق الظاهري ، القائم على الفحص المبدئي لمحتويات الأداة ، أي بالنظر إلى فقراتها ، وكيفية صياغتها ، ومدى وضوحها ودقتها ، أي أن الفقرات تتصل كثيراً بجانب السمة المراد قياسها (٦٣ ، ص٧٣) .

ولما كان الصدق الظاهري يتحقق من خلال عرض فقرات الأداة على مجموعة من المحكمين وباتفاق الأكثرية على مدى صلاحية فقراتها (20 , P: 102) ، لذا فقد عرض الباحث قائمة المهارات التي تضمنتها استمارة الملاحظة على نخبة من المحكمين في مجالي اللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، بلغ عددهم (١٦) محكماً ، للحكم على مدى صلاحية فقرات قائمة مهارات القراءة الجهرية ، ومدى قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه ، ومدى قابليتها للملاحظة والقياس ، وكذلك من حيث الصياغة والوضوح والترتيب .

وبعد أن جمع الباحث قائمة مهارات القراءة الجهرية من المحكمين ، اختيرت المهارات التي حصلت على نسبة تأييد مقدارها (٨٠%) فصاعداً ، في حين استُبعِدَت المهارات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة ، وبما أن عدد المحكمين (١٦) محكماً ، فقد أختيرت المهارات التي أيد صلاحيتها (١٣) محكماً فأكثر ، في حين استُبعِدت المهارات التي لم تحصل على هذا العدد ، أو هذه النسبة .

وفي ضوء ذلك استبعد الباحث (٣) فقرات ، وهي (٨) و (٢١) و (٥) . يُنظر جدول (٦) . وبذلك بلغ عدد مهارات القراءة الجهرية (٢٠) مهارة ، وهكذا أصبحت الأداة صادقة .

جدول(٦)
النسب المئوية لاتفاق المحكمين على قائمة مهارات القراءة الجهرية

مهارات القراءة الجهرية	عدد المحكمين	عدد الموافقين	النسبة المئوية (%)
١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٣	١٦	١٦	%١٠٠
٦ ، ١١ ، ١٢ ، ١٥ ، ٢٠	١٦	١٥	%٩٣,٧٥
١٦ ، ١٧	١٦	١٤	%٨٧,٥
١٤ ، ١٨ ، ٢٢	١٦	١٣	%٨١,٢٥
٨ ، ٢١	١٦	١١	%٦٨,٧٥
٥	١٦	٩	%٥٦,٢٥

ولغرض الحد من ذاتية تقدير الملاحِظ لأداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ولجعل التقويم أكثر موضوعية ، وصف الباحث مستويات الأداء لكل مهارة من مهارات القراءة الجهرية التي تضمنتها إستمارة الملاحظة ، كي يعتمد ذلك مرجعاً يعود إليه الملاحِظ عندما يريد أن يقدر درجة أداء التلميذ . وقد توصل الباحث إلى وصف مستويات الأداء من خلال الإجراءات الآتية :

١. الإطلاع على عددٍ من الأدبيات ذات الصلة بهذه المهارات .
٢. الإطلاع على عدد من إستمارات الملاحظة التي اعتمدت في توصيف مستويات الأداء .
٣. مقابلة عدد من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والمشرفين والاستفادة من آرائِهم .

ولأجل التثبت من صحة الوصف ، وترتيب مستويات الأداء ، وملاءمة كل مستوى للبديل الذي يقابله ، عرض الباحث ذلك الوصف على نخبة من المحكمين . ملحق (٢)

فأبدوا بعض الملاحظات والمقترحات بشأن صياغة الوصف ، وقد أخذ الباحث بها . والملحق (٦) يبين التوصيف النهائي لمستويات الأداء في استمارة الملاحظة .

ب. ثبات الاستمارة :

إنَّ استخراج ثبات الأداة ، يعد شرطاً أساسياً للحصول على الموضوعية ، وعندما تتصف الأداة بالثبات ، يجب أن تُعطي النتائج نفسها ، إذا أُعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها ، فالثبات إذن هو اتساق في النتائج ، وحساب ثبات أية أداة ، يجعل نتائج البحث أكثر دقة وموضوعية (٧٣ ، ص٤٤٩) . والثبات بعد ذلك ، هو دقة القياس أي اتساق القياس واطراده بما يزودنا بمعلومات عن سلوك الأفراد (٨ ، ص٧٧) .

وحساب الثبات يمكن أن يكون بأكثر من إسلوب ، لذا اتبع الباحث الأسلوبين الآتيين في إستخراج ثبات أداته وهما :

❖ الاتفاق بين الباحث وملاحِظ آخر :

ويقصد بهذا الأسلوب ، تشابه تقديرات الملاحظة ، عند تسجيلها للشخص الملاحَظ ، عند قيام أكثر من ملاحِظ بتقدير درجة تلك الملاحظة في آن واحد .

وهذا الأسلوب ، يوصل إلى بيانات أكثر ثقة ، بشرط أن يستقل كل ملاحِظ بملاحظاته وتسجيلاته (٤٥ ، ص٢١٣) . وقد درب الباحث لهذا الغرض أحد زملائه في الدراسة [*]، إذ أطلعه على القطعة وعلى استمارة الملاحظة ، ووصف الأداء لكل مهارة وردت في تلك الاستمارة ، ثم دربه على كيفية تطبيق الاستمارة ، وبعد أن تثبت الباحث من أن الملاحِظ الآخر أصبح قادراً على استخدام الأداة بمهارةٍ ، زار الباحث وزميله مدرسة (صقر قريش) الابتدائية للبنين ، إذ اختار الباحث ثلاثة تلاميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بصورة عشوائية ، وكان الباحث يستدعي هؤلاء التلاميذ واحداً بعد الآخر ، ليقرأ القطعة المعدة لهذا الغرض ، وكان كل من الباحث والملاحظ الآخر ، يضع الدرجة التي يراها ملائمة لكل مهارة بمعزل عن الآخر ، مع ملاحظة أن الباحث وزميله كانا يستمعان إلى قراءة التلميذ داخل الصف ، وكذلك الاستماع إلى جهاز التسجيل

[*] علي تركي شاكر. طالب ماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة بابل / كلية المعلمين .

بعد الخروج من الصف ، وذلك زيادة في الدقة ، وبعد الانتهاء من الملاحظة ، أُفرغت البيانات ، ثم إستُخْرِج معامل الثبات ، باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الباحث ، ودرجات الملاحظ الآخر لهؤلاء التلاميذ الثلاثة ، وكانت هذه المعاملات على النحو الآتي (٠,٨٦ ، ٠,٨٢ ، ٠,٨١) وإن المتوسط العام للثبات هو (٨٣,.) ، ويُعد معامل الثبات هذا ملائما .

❖ الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن :

والأسلوب الآخر الذي استخدمه الباحث لاستخراج ثبات الأداة ، هو إسلوب الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن ، إذ زار الباحث مدرسة (صقر قريش) الابتدائية للبنين مرة ثانية ، وطلب من التلاميذ الثلاثة الذين قرأوا في المرة الأولى أن يقرأوا مرة ثانية ، وكانت المدة الزمنية ما بين الزيارتين إسبوعين ، ويشير (آدمز) (Adems) إلى أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاستبانة ، يجب أن لا تتجاوز إسبوعين أو ثلاثة أسابيع ، ومن ثم استخراج معامل الثبات (P:81 , 1) .

وبعد ذلك إستخرج الباحث معاملات الثبات ، بإستخدام معامل ارتباط (بيرسون) بين الدرجات التي وضعها الباحث لكل تلميذ في الزيارة الأولى ، ودرجات الزيارة الثانية ، وكانت هذه المعاملات على النحو الآتي (٠,٨٢ ، ٠,٨١ ، ٠,٨٤) وإن المتوسط العام للثبات هو (٠,٨٢) ويعد معامل الثبات هذا ملائماً . ينظر جدول (٧) .

جدول (٧)

معاملات الثبات بين الباحث والملاحظ الأخر وبين الباحث ونفسه عبر الزمن

التلميذ	معامل الثبات بين الباحث وملاحظ آخر	معامل الثبات بين الباحث ونفسه عبر الزمن
الأول	٠,٨٦	٠,٨٢
الثاني	٠,٨٢	٠,٨١
الثالث	٠,٨١	٠,٨٤

٢. اختبار القراءة الجهرية (القطعة) :

طبيعة البحث الحالي تتطلب من الباحث اختيار قطعة للقراءة ، وقد حرص الباحث على أن تكون القطعة القرائية التي تُعطى للتلاميذ من القطع التي لم يتناولها تلاميذ عينة البحث في حياتهم الدراسية ، لذلك اختار الباحث قطعتين ، هما (سد مأرب) و (مُبارك الناصية) وهما من القطع التي لم يطلع عليها تلاميذ عينة البحث ، فالقطعة الأولى (سد مأرب) هي آخر قطعة من القطع المقرة لهذا الصف [*]. أما القطعة الثانية (مُبارك الناصية) فقد أخذت من كتاب (القراءة العربية) للصف السادس الابتدائي ، الطبعة القديمة [**] وهي غير موجودة في الكتاب الحالي الذي بين يديّ التلاميذ ، وبعد أن أجرى الباحث عليهما بعض التعديلات ، عرضهما على نخبة من المحكمين ، ملحق (٣) لإبداء آرائهم بشان مدى صلاحية كل منهما لقياس مهارات القراءة الجهرية . وبعد أن جمع الباحث ملاحظاتهم وجد اتفاقاً على القطعة الأولى . ملحق (٧) .

خامساً: تطبيق الأداة :

---

[*] القراءة العربية للصف السادس الابتدائي . يونس صالح الجنابي ، وآخرون ، ط٨ ، مطبعة دار الكتب العالمية ، عَمان ، الأردن ، ١٩٩٥ .

[**] القراءة العربية للصف السادس الابتدائي . يونس صالح الجنابي ، وآخرون ، ط٣ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٩ .

عند تطبيق الاستمارة قام الباحث بالإجراءات الآتية :

١. اختيار (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من المدارس المشمولة بالبحث بطريقة السحب العشوائي ، وقبل أن يُفصح الباحث بأسمائهم أمام التلاميذ ، كان يتحدث إليهم داخل الصف عن طبيعة البحث وهدفه ، وإنه لغرض تقويم أدائهم في القراءة الجهرية ، وكان الباحث يؤكد لهم ضرورة القراءة الجيدة الخالية من الأخطاء النحوية والصرفية ، وكذلك القراءة المعبرة وغيرها من المهارات .
٢. تهيئة صف من الصفوف ، إذ كان الباحث يَعد المكان الذي يجلس فيه التلميذ ، وكذلك كان يهيئ آلة التسجيل والكاسيتات لكي يسجل للتلاميذ ما يقرؤونه .
٣. كان الباحث ينادي على أفراد العينة واحداً بعد الآخر ، وبعد أن يدخل التلميذ ويجلس في المكان المخصص له ، تقدم له قطعة اختبار القراءة الجهرية (سد مأرب) ، ويُخبر بأنه عندما يسمع كلمة (إبدأ) يبدأ حالاً بالقراءة حتى ينتهي من قراءة القطعة كاملة ، في الوقت الذي تكون فيه آلة التسجيل معدة لتسجيل قراءته من بدايتها حتى نهايتها .
٤. كان الباحث يُبقي التلميذ بعد القراءة في الصف ، ولا يسمح له بالخروج خشية أن يَطلع التلاميذ الآخرين على ما حصل له ، وهو ما يسبب تلوث التجربة .
٥. كان الباحث يحمل في يده استمارة الملاحظة الخاصة بكل تلميذ ، وكان يؤشر على بعض الفقرات التي تستوجب التأشير الفوري ، أما باقي الفقرات ، فكان الباحث يؤشرها عند سماعه التسجيل جيدا في البيت ولأكثر من مرة .

سادساً : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الوسط الحسابي : لإيجاد متوسط الأداء العام

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times ١٠٠$$

(٧٠ ، ص١١١)

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) : لحساب قيمة ثبات أداة البحث ، وقانون بيرسون هو :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}]\ [ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

(١٩ ، ص١٨٣)

٤. معادلة الوسط المرجح : لترتيب مهارات القراءة الجهرية التلاميذ ، والفصل بين الأداء المتحقق وغير المتحقق .

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{ك_{١} \times ٣ + ك_{٢} \times ٢ + ك_{٣} \times ١}{\text{مج ك}}$$

إذ يعني : $ك_{١} \times ٣$ = تكرار المستوى الأول (جيد) مضروباً في وزنه (٣)

$ك_{٢} \times ٢$ = تكرار المستوى الثاني (متوسط) مضروباً في وزنه (٢)

$ك_{٣} \times ١$ = تكرار المستوى الثالث (ضعيف) مضروباً في وزنه (١)

(٩٧ ، ص٢٣٠)

٥. الوزن المئوي لترتيب المهارات بشكل عام :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}^{(*)}} \times ١٠٠$$

(٧١ ، ص١٦٨)

(*) يقصد بها أعلى درجة في المقياس الثلاثي الحالي وهي (٣) .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتحليلها في ضوء هدف البحث وعلى النحو الآتي :

أولاً : تحديد المستوى العام لأداء التلاميذ في مهارات القراءة الجهرية ، في ضوء الوسط الحسابي للدرجات التي حصلوا عليها بموجب مستويات المقياس محسوبةً من ١٠٠ .

ثانياً : تحديد مستوى أداء التلاميذ في كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية وترتيب تلك المهارات تصاعدياً ، في ضوء الوسط المرجح والوزن المئوي .

ثالثاً : تحديد مستويات تقدير الأداء ومجموع تكرارات أداء التلاميذ في كل مستوى من مستويات المقياس الثلاثة ونسبها المئوية .

رابعاً: سيناقش الباحث المهارات غير المتحققة جميعها ، وعلى وفق ما هو محدد في استمارة الملاحظة .

خامساً: لما كان المقياس الحالي مؤلفاً من ثلاثة مستويات ، مجموع أوزانها (٦) درجات ، فإن وسط المقياس لكل مهارة ، هو درجتان اثنتان ، وعُدّ هذا الوسط محكاً للفصل بين المهارات المتحققة ، والمهارات غير المتحققة ، وعُدّت كل مهارة حصلت على درجتين فأكثر متحققة ، وعُدّ أداؤها مقبولاً ، أما المهارات التي حصلت على أقل من درجتين ، فَعُدَّت ضمن المهارات غير المتحققة ، وعُدّ أداؤها أقل من المستوى المطلوب .

سادساً: عُدّ متوسط الأداء الكلي على المقياس البالغ (٦٦,٦) [*] درجة ، محكاً للفصل بين الأداء المتحقق وغير المتحقق ، فكل أداء كان وزنه المئوي (٦٦,٦) درجة فأكثر ، عُدَّ متحققاً ومقبولاً ، وكل أداء كان وزنه المئوي أقل من (٦٦,٦) درجة ، عُدَّ غير متحقق وغير مقبول .

وفي ضوء ما تقدم ، يعرض الباحث نتائج دراستهِ على النحو الأتي :

أولاً : تحديد مستوى الأداء العام لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية :

بعد تطبيق استمارة الملاحظة بموجب المقياس الثلاثي الذي تضمنته الاستمارة ، عرض الباحث الدرجات التي حصل عليها كل تلميذ في توزيع تكراري ، وحولها إلى درجات من ١٠٠ ، مستخرجاً وسطها الحسابي ، ومن هذا الأجراء ، تبين أن درجات التلاميذ محصورة بين (٨٠) كحد أعلى ، و(٣٠) كحد أدنى ، أما الوسط الحسابي لتلك الدرجات فكان (٥٥,٥) درجة ، وجدول (٨) يبين ذلك .

---

[*] تكون متوسط المقياس (٦٦,٦) درجة ، عن استخدام المعادلة الآتية :

$$\text{متوسط المقياس} = \frac{\text{الوسط الحالي}}{\text{الدرجة العليا}} \times ١٠٠$$

الوسط الحالي ينتج عن حاصل ضرب وسط المقياس لكل مهارة وهو (٢) × مجموع المهارات في استمارة الملاحظة وهي (٢٠) مهارة .

٢ × ٢٠ = ٤٠

أما الدرجة العليا فهي حاصل ضرب عدد المهارات × ٣ .

٢٠ × ٣ = ٦٠

وبالتعويض في المعادلة السابقة ينتج ما يأتي :

$$\text{متوسط المقياس} = \frac{٤٠}{٦٠} \times ١٠٠ = ٦٦,٦ \text{ درجة .}$$

جدول (٨)
التوزيع التكراري والوسط الحسابي لدرجات التلاميذ في القراءة الجهرية

الفئة	عدد التلاميذ فيها	نسبهم المئوية (%)	الوسط الحسابي
٣٠ – ٣٤	١	٠,٥٣	٥٥,٥
٣٥ – ٣٩	٣	١,٥٨	
٤٠ – ٤٤	١٩	١٠	
٤٥ – ٤٩	٢٨	١٤,٧٤	
٥٠ – ٥٤	٣٦	١٨,٩٥	
٥٥ – ٥٩	٤٥	٢٣,٦٨	
٦٠ – ٦٤	٣٠	١٥,٧٨	
٦٥ – ٦٩	١٨	٩,٤٧	
٧٠ – ٧٤	٤	٢,١١	
٧٥ – ٧٩	٤	٢,١١	
٨٠ – ٨٤	٢	١,٠٥	
المجموع	١٩٠	% ١٠٠	

يلحظ من الجدول أعلاه ، أن معظم درجات التلاميذ تنحصر بين (٤٥ – ٦٤) درجة ، إذ كان عدد التلاميذ الذين وقعت درجاتهم بين الدرجتين المذكورتين (١٣٩) تلميذاً ، يكوّنون نسبة (٧٣ %) من مجموع عينة التلاميذ البالغة (١٩٠) تلميذاً .

ويلحظ أيضاً أن (٨٧) تلميذاً كانت درجاتهم أقل من الوسط الحسابي البالغ (٥٥,٥) يكوّنون نسبة (٤٥,٧٩ %) من عينة التلاميذ ، في حين بلغ عدد الذين

تجاوزت درجاتهم الوسط الحسابي (١٠٣) تلاميذ ، يكوّنون نسبة (٥٤,٢١ %) من مجموع عينة التلاميذ .

ومن خلال مقارنة الوسط الحسابي لدرجات التلاميذ بمتوسط المقياس البالغ (٦٦,٦) درجة ، تبين أن (٢٨) تلميذاً فقط ، يكوّنون نسبة (١٤,٧٤%) من عينة البحث ، تجاوزت درجاتهم هذا المحك وعُدّ أداؤهم مقبولاً ، في حين أن (١٦٢) تلميذاً ، يكوّنون نسبة (٨٥,٢٦%) من عينة الدراسة ، لم يرقَ أداؤهم إلى المستوى المطلوب .

وبما أن الوسط الحسابي لدرجات التلاميذ هو أقل من متوسط المقياس ، لذا يمكن القول ، بأن أداء التلاميذ بصورةٍ عامة في القراءة الجهرية كان أقل من الحد الأدنى من المستوى المطلوب ، عند مقارنته بالمقياس الحالي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) إذ توصلت إلى أن أداء طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية كان بصورةٍ عامة أقل من المستوى المطلوب في مهارات القراءة الجهرية .

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة (زيان / ١٩٨٩) إذ توصلت إلى أن أداء طلبة الصف السابع من التعليم الأساس ، كان أقل من المستوى المطلوب في القراءة الجهرية .

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما توصلت إليه دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) إذ توصلت إلى أن الأداء العام لتلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية ، كان أقل من الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

ويرى الباحث أن تدني مستوى أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، قد يعود إلى ما يأتي :

١. أوضاع التلاميذ في ظل الظروف الحالية ، وعزوف أعداد كبيرة منهم عن التحضير وأداء الواجب اليومي .
٢. الضعف الكبير في دور الأسرة ، وعدم متابعة الكثير من الآباء أبناءهم في المدرسة .
٣. عدم توافر محك خاص بتقويم أداء التلاميذ في القراءة الجهرية .
٤. ضعف إعداد المعلمين مهنياً ، وانشغالهم بأعمال أخرى ، مما اِنعكس سلباً على أداء تلاميذهم .

٥. ضعف متابعة المشرفين المتخصصين معلمي القراءة ، وعدم نجاحِهم في توجيه هؤلاء المعلمين التوجيه المناسب ، لتجاوز نقاط الضعف ، ومعالجة الخلل ، مما اِنعكس سلباً على أداء التلاميذ .

٦. عدم اهتمام المعلمين اللازم بدرس القراءة ، واتخاذهم – من بعضهم – فرصة للتخفيف من أعباء الجدول الدراسي .

٧. طريقة المعلم التقليدية في تعليم موضوعات القراءة ، تلك الطريقة التي تقضي قراءة التلاميذ الواحد تلو الآخر موضوعاً بعينه ، فمثل هذه الطريقة تشتت انتباه التلاميذ ، وتُشعِرُهم بالملل .

ثانياً : تحديد مستوى أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية الواردة في استمارة الملاحظة :

لغرض إعطاء صورة أكثر وضوحاً عن أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية ، أفرغ الباحث بيانات ما حصل عليه كل تلميذ في كل مهارة ، ثم حسب تكرارات التلاميذ ، واستخرج الوسط المرجح ، والوزن المئوي لكل مهارة ، ثم عَرض المهارات مرتبة ترتيباً تصاعدياً ، بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية ، وكما هو مبين في جدول (٩) .

جدول (٩)

مهارات القراءة الجهرية الواردة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن الاستمارة	الرتبة	المهارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢	١	يضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً .	١,١٢	٣٧,٣
٧	٢,٥	قدرة التلميذ على تقسيم المقروء إلى جمل .	١,١٣	٣٧,٦
١٩	٢,٥	ينطق همزتي الوصل والقطع نطقاً صحيحاً .	١,١٣	٣٧,٦
٤	٤	مراعاة أحكام اللام من (اَل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .	١,١٨	٣٩,٣
٣	٥	يضبط بنية الكلمات ضبطاً صحيحاً عند نطقها .	١,٣٤	٤٤,٦
٩	٦,٥	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى (مراعاة علامات الترقيم) .	١,٣٦	٤٥,٣
٢٠	٦,٥	القدرة على القراءة بسرعة ملائمة .	١,٣٦	٤٥,٣
٦	٨	الاسترسال – الطلاقة – في القراءة وعدم التلعثم .	١,٣٧	٤٥,٦

١٦	٩	مراعاة إطالة الصوت عند نطق حروف المد .	١,٣٨	٤٦
التسلسل ضمن الاستمارة	**الرتبة**	**المهارات**	**الوسط المرجح**	**الوزن المئوي**
١٠	١٠	ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً .	١,٤١	٤٧
٨	١١	القدرة على القراءة بصوت مسموع واضح .	١,٤٩	٤٩,٦
١٥	١٢,٥	يقرأ قراءة طبيعية خالية من التوتر والخوف والحرج .	١,٥٦	٥٢
١٧	١٢,٥	يراعي عادات القراءة السليمة .	١,٥٦	٥٢
٥	١٤	عدم حذف صوت معين من كلمة ما عند تلفظها .	١,٦٥	٥٥
١٢	١٥	يقرأ الكلمات من دون تكرار المقروء .	١,٨١	٦٠,٣
١١	١٦	التسكين عند الوقف .	١,٩٢	٦٤
١٨	١٧	يقرأ قراءة سليمة خالية من العيوب النطقية .	٢,١٧	٧٢,٣
١	١٨	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة .	٢,٢٦	٧٥,٣
١٤	١٩	يحسن الانتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .	٢,٩٢	٩٧,٣
١٣	٢٠	يستطيع قراءة الكلمات التي يخالف رسمها نطقها .	٢,٩٣	٩٧,٦

يلحظ من جدول (٩) أن عدد مهارات القراءة الجهرية في استمارة الملاحظة (٢٠) مهارة ، وأن عدد المهارات المتحققة (٤) مهارات ، تكوّن نسبة قدرها (٢٠ %) من مجموع المهارات في استمارة الملاحظة ، وهي التي حصلت على وسط مرجح (٢) فأكثر ووزن مئوي بلغ (٦٦,٦) درجة فأكثر وهذه المهارات هي :

١. مهارة (يقرأ قراءة سليمة خالية من العيوب النطقية) فقد حصلت على وسط مرجح مقداره (٢,١٧) ووزن مئوي مقداره (٧٢,٣) .
٢. مهارة (يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة) إذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٢٦) ووزناً مئوياً مقداره (٧٥,٣) .
٣. مهارة (يحسن الانتقال من آخر السطر إلى أوّل السطر الذي يليه) إذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٩٢) ووزناً مئوياً مقداره (٩٧,٣) .
٤. مهارة (يستطيع قراءة الكلمات التي يخالف رسمها نطقها) إذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٩٣) ووزناً مئوياً مقداره (٩٧,٦) .

أما المهارات غير المتحققة ، فقد بلغ عددها (١٦) مهارة ، تكوّن نسبة قدرها (٨٠ %) من مجموع المهارات في استمارة الملاحظة . وسوف يناقش الباحث المهارات غير المتحققة جميعها وعلى النحو الآتي :

❖ مهارة (يضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً) فقد نالت المرتبة الأولى ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,١٢) ووزن مئوي مقداره (٣٧,٣) وهذا يعكس ضعفاً واضحاً في أداء التلاميذ هذه المهارة ، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) وكذلك مع ما توصلت إليه دراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) .

ويرى أحد المعنيين بطرائق تدريس اللغة العربية ، أن من أسباب ضعف التلاميذ في هذه المهارة ، يعود إلى عدم انتباه التلاميذ على ضبط الكلمة ، أو عدم معرفتهم القاعدة ، فعلى المعلم في هذه الحالة أن يعالج ذلك بالتمرين والتعريف بالقاعدة ، مع التمرين على تطبيقها (١٠ ، ص٣٧) وقد ذكر عابد توفيق الهاشمي في كتابه (الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية) أن الالتزام

بقواعد النحو والصرف والتصريف والاشتقاق واللغة ، من أميز خصائص الدقة في القراءة ، وهو ثمرة الدراسة النحوية والصرفية واللغوية ، وهو ميزان لمدى استيعابها والإفادة منها في واقع الحياة (٩٦ ، ص٣٩ – ٤٠) .

- ❖ أما مهارة (قدرة التلميذ على تقسيم المقروء إلى جمل) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,١٣) ووزن مئوي مقداره (٣٧,٦) مما يعكس ضعفاً واضحاً في أداء التلاميذ هذه المهارة . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إبراهيم / ١٩٨٥) وقد ذكر جاي بوند في كتابه (الضعف في القراءة) أن من أسباب هذا الضعف ، يعود إلى إعطاء التلاميذ مادة قرائية فيها كلمات جديدة أكثر مما يجب ، أو بسبب إعطائهم مادة فيها تكرار آلي للكلمات بصورة لا معنى لها ، وبخاصة في كتب القراءة المبكرة ، التي تستخدم أمثال " هيا ، هيا ، هيا ، يا أحمد " (١٨ ، ص٦٥٧) .

  وعلاجها كما ورد في بعض الأدبيات ، يتم في تدريب التلاميذ على قراءة الجمل كاملة ، ويفضل أن تكون هذه الجمل قصيرة في البداية ، ثم تطول تدريجياً مع ضرورة اختيار المادة السهلة (٨٨ ، ص٨٠) .

- ❖ أما مهارة (ينطق همزتي الوصل والقطع نطقاً صحيحاً) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,١٣) ووزن مئوي مقداره (٣٧,٦) وهذا يدل على ضعف واضح في أداء التلاميذ هذه المهارة . ويرى الباحث أن سبب هذا القصور قد يعود إلى قلة تدريب التلاميذ على نطقهما نطقاً صحيحاً في المرحلة الابتدائية ، وكذلك إلى عدم تمييز التلاميذ بينهما . لذا ينبغي على المعلم أن يدرب التلاميذ على نطقهما نطقاً صحيحاً ، عن طريق استخدام التدريبات المناسبة .

- ❖ أما مهارة (مراعاة أحكام اللام من (اَل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية) فقد نالت المرتبة الرابعة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,١٨) ووزن مئوي مقداره (٣٩,٣) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة .

ولعل سبب هذا الضعف ، قد يعود إلى قلة تدريب المعلمين تلاميذهم عليها ، مما يؤدي إلى خلط التلاميذ بينهما في النطق . والخلط بين اللام الشمسية والقمرية من العيوب الشائعة عند التلاميذ ، وعلاجها يكون بتعريف التلاميذ بالحروف الشمسية والقمرية ، ثم تدريبهم على نطق كلمات تشتمل على اللام الشمسية وأخرى على اللام القمرية ، مع لفت أنظارهم إلى أن اللام الشمسية لا تظهر في النطق ، وإنما تظهر في الكتابة ، وينطق الحرف الواقع بعدها مشدداً ، أما اللام القمرية فتظهر في النطق ، والحرف الواقع بعدها لا يكون مشدداً بل مخففاً ، وتعمل بطاقات تشتمل على كلمات في بعضها اللام مع الحروف الشمسية ، وأخرى تشتمل على اللام مع الحروف القمرية ، ويدرب التلاميذ على قراءتها كي يدركوا تلك الكلمات ، ويدركوا الفرق بين اللامين (٥٠ ، ص٢١٥ – ٢١٦) ، وهذه المهارة من مهارات الأداء اللفظي المهمة التي ينبغي أن يحيط بها التلاميذ (٦٥ ، ص٥٧) .

- أما مهارة (يضبط بنية الكلمات ضبطاً صحيحاً عند نطقها) فقد نالت المرتبة الخامسة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٣٤) ووزن مئوي مقداره (٤٤,٦) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الرمضاني / ١٩٩٥) ويرى الباحث أن سبب القصور في هذه المهارة قد يرجع إلى المعلم الذي يغفل التأكيد عليها ، وكذلك إلى عدم قراءة التلميذ بصورة مركزة . ويجب على المعلم أن يؤكد للتلاميذ ضرورة ضبط البنية الصرفية للكلمات ، لأن الكلمة يتغير معناها بتغير البنية الصرفية لها ويضرب لهم أمثلة على ذلك .

- أما مهارة (القراءة التعبيرية المصورة للمعنى) فقد نالت المرتبة السادسة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح بلغ (١,٣٦) ووزن مئوي بلغ (٤٥,٣) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة ، ويرى الباحث أن سبب القصور في هذه المهارة ، قد يعود إلى انعدام الدافعية لدى التلاميذ للقراءة ، بسبب طريقة المعلم التقليدية في تدريسها ، التي تقضي أن يقرأ التلاميذ الواحد تلو الآخر موضوعاً بعينه على مسامع التلاميذ الآخرين وهكذا إلى أن تنتهي الحصة ،

وكذلك قد يعود إلى عدم معرفة التلاميذ ما تتطلبه علامات الترقيم من تغييرات تنتاب صوت المتكلم لبيان الانفعالات المختلفة . وعلاج هذا القصور يتم بإتاحة فرص أكثر للتلاميذ للقراءة ، والتدريب على الإلقاء الصحيح ، ولفت انتباههم إلى قراءة المعلم النموذجية (١٠ ، ص٣٧) .

- ❖ أما مهارة (القدرة على القراءة بسرعة ملائمة) فقد نالت المرتبة السابعة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٣٦) ووزن مئوي مقداره (٤٥,٣) وهذا مؤشر على قصور أداء التلاميذ هذه المهارة . وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ويرى الباحث أن سبب هذا الضعف قد يعود إلى قلة تَمَرُّن التلاميذ على القراءة ، فقلة القراءة تؤدي إلى انخفاض مستوى السرعة والعكس صحيح .

ويرى بعض المهتمين بتعليم اللغة العربية ، أن أحسن طريقة لزيادة السرعة في القراءة ، هي قراءة القصص المشوقة السهلة ، ثم التدرج منها إلى النصوص السهلة ، ثم التدرج بعد ذلك إلى القطع الصعبة (١٣ ، ص١٤٧) وتدريبهم على التصفح السريع للعثور على كلمة معينة في جملة ، أو على جملة في فقرة أو صفحة (٧٦ ، ص١٤٥) .

- ❖ أما مهارة (الاسترسال – الطلاقة – في لقراءة وعدم التلعثم) فقد نالت المرتبة الثامنة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٣٧) ووزن مئوي مقداره (٤٥,٦) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . وهذا لا يتفق مع ما جاء في الأدبيات من ضرورة أن تتسم قراءة التلاميذ بالطلاقة (١٨ ، ص٦٥١) ويتفق مع ما أكده احد المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية ، من عجز التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة ، عن الانطلاق والاسترسال في القراءة (١٣، ص١١٠) .

ويرى الباحث أن سبب هذا الضعف قد يعود إلى ظاهرة الخجل التي تسيطر على بعض التلاميذ ، في أثناء القراءة الجهرية أمام زملائِهم ، أو قد يعود إلى عيوب النطق التي تؤدي إلى ضعف قدرة التلاميذ على الاسترسال في هذا النوع من القراءة .

❖ أما مهارة (مراعاة إطالة الصوت عند نطق حروف المد) فقد نالت المرتبة التاسعة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٣٨) ووزن مئوي مقداره (٤٦) وهذا يشير إلى ضعف كبير في أداء التلاميذ هذه المهارة . ويرى الباحث أن سبب هذا القصور قد يعود إلى إغفال المعلمين هذه المهارة وعدم التأكيد عليها في قراءتهم .

ومَد أصوات حروف المد الصائتة ضروري لسببين هما :

١. التفريق بين صوت الألف وصوت الفتحة ، وصوت الياء وصوت الكسرة ، وصوت الواو وصوت الضمة ، لأن صوت الفتحة اقصر من صوت الألف ، وصوت الكسرة اقصر من صوت الياء ، وصوت الضمة اقصر من صوت الواو .
٢. إن مد هذه الأصوات ، يؤدي إلى وضوح الأصوات الصامتة بعدها ، وهذا له أهمية في تعليم الحرف الجديد (٢٥ ، ص٥٠ – ٥١) .

❖ أما مهارة (ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً) فقد نالت المرتبة العاشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٤١) ووزن مئوي مقداره (٤٧) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) ويعزو الباحث سبب هذا القصور إلى عدم التأكيد عليها من المعلمين ، مما يؤدي إلى إغفال التلاميذ أنواع التنوين .

❖ أما مهارة (القدرة على القراءة بصوت مسموع واضح) فقد نالت المرتبة الحادية عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٤٩) ووزن مئوي مقداره (٤٩,٦) وهذا الوسط دليل على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . ويرى الباحث أن سبب هذا القصور قد يعود إلى عدم تنبيه المعلم على القراءة بصوت مسموع من التلاميذ الآخرين وكأن التلميذ يقرأ لنفسه ، ونحن نعلم أن القراءة الجهرية هي عملية نقل المقروء إلى الآخرين ، لذلك يجب أن يقرأ بصوت مسموع ، وكذلك قد يعود إلى شعور التلميذ بأن التلاميذ الآخرين لا يسمعونه ، بسبب

السماح لهم بفتح كتب القراءة أمامهم ، ومن ثم قراءة التلاميذ في كتبهم ، وعدم الاستماع إلى زميلهم الذي يقرأ قراءة جهرية .

❖ أما مهارة (يقرأ قراءة طبيعية خالية من التوتر والخوف والحرج) فقد نالت المرتبة الثانية عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٥٦) ووزن مئوي مقداره (٥٢) وهذا يؤشر ضعفاً واضحاً في أداء التلاميذ هذه المهارة . ويعزو الباحث سبب هذا القصور إلى المعلمين الذين لا يفسحون المجال لكثير من التلاميذ وبخاصة الضعفاء منهم ، للقراءة داخل الصف ، وكذلك عدم تشجيعهم أثناء القراءة. لذلك ينبغي على المعلمين أن يبذلوا قصارى جهودهم في هذا المجال ، وأن يعملوا على إزالة مثل هذا الخوف والتوتر من التلاميذ من خلال فسح المجال أمامهم لقراءة القطع السهلة ، وأن يشجعوهم ، ويحولوا دون سخرية التلاميذ الآخرين منهم .

❖ أما مهارة (يراعي عادات القراءة السليمة) فقد نالت المرتبة الثالثة عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٥٦) ووزن مئوي مقداره (٥٢) وهذا الوسط دليل على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . ويرى الباحث أن سبب هذا القصور قد يعود إلى المعلمين الذين يغفلون التأكيد على العادات الصحيحة في القراءة ، وتجنب العادات الخاطئة التي يعتادها بعض التلاميذ ، مثل تحريك الرأس في أثناء القراءة ، وكذلك تحريك الإصبع على طول السطر (١٨ ، ص٦٣٨ – ٦٣٩) .

❖ أما مهارة (عدم حذف صوت معين من كلمةٍ ما عند تلفظها) فقد نالت المرتبة الرابعة عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٦٥) ووزن مئوي مقداره (٥٥) وهذا مؤشر على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة .

وقد ذهب بعضهم إلى أن هذا الضعف قد ينشأ من السرعة في القراءة بحيث تقل العناية بفكرة المادة المقروءة ، وقد ينشأ ذلك من ضعف الإبصار (٢٤ ، ص١٣٨) ، ويرى الباحث أن سبب الحذف قد يرجع إلى الصعوبة التي

يواجهها التلاميذ في قراءة المادة المحذوفة سواء أكانت حرفاً أم كلمة أم أكثر . ولعلاج هذا الخطأ ينبغي على المعلم أن يعمل على تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ ، وكذلك تكليفهم بأعداد القطعة قبل قراءتها جهرياً أمام التلاميذ ، وكذلك مساعدتهم على فهم مضمون القطعة .

❖ أما مهارة (يقرأ الكلمات من دون تكرار المقروء) فقد نالت المرتبة الخامسة عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح مقداره (١,٨١) ووزن مئوي بلغ (٦٠,٣) وهذا يدل على ضعف واضح في أداء التلاميذ هذه المهارة . وهي من الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ ، ويعود تكرار قراءة الكلمة عند التلاميذ إلى عجزهم عن قراءة الكلمات الواردة بعدها ، وقد يرجع هذا العجز إلى أسباب جسمية كاضطراب حركات العين ، أو إلى نقص في خبراتهم اللغوية ، أو عجزهم عن فهم المقروء (٨٨ ، ص٧٨) وقد ينشأ هذا العيب عن ضعف التلميذ في التمييز بين الألفاظ بمجرد النظر إليها (٢٤ ، ص١٣٧) .

ويمكن معالجة هذا الخطأ بإختيار المعلم مادة قرائية تناسب مستوى التلاميذ ، وأن يعمل على تنمية حصيلتهم من المفردات اللغوية ، وتوضيح معاني المقروء ، ومراعاة أن تكون المواد التعليمية متفقة مع ميولهم ومشجعة لحاجتهم ، مما يساعدهم على إجادة القراءة (٨٨ ، ص٧٨) .

❖ أما مهارة (التسكين عند الوقف) فقد نالت المرتبة السادسة عشرة ضمن المهارات غير المتحققة بوسط مرجح بلغ (١,٩٢) ووزن مئوي بلغ (٦٤) وهذا الوزن دليل على ضعف أداء التلاميذ هذه المهارة . وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (الخالدي / ١٩٩٨) فكثيراً ما يُسكّن التلاميذ في غير الوقف ، ويترتب على هذا الأمر الاضطراب في القراءة ، وكذلك الجهل في التطبيق النحوي فيها (٩٦ ، ص٤١) . ويرى الباحث أن سبب هذا القصور قد يعود إلى المعلم الذي يغفل التأكيد عليها .

ثالثاً : تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات أداء التلاميذ ونسبها المئوية في كل مستوى من مستويات المقياس :

لغرض معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الثلاثة من أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية ، جمع الباحث تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ، واستخرج النسب المئوية لها . وجدول (١٠) يبين ذلك .

جدول (١٠)

مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية

المستوى	الوزن	مجموع التكرارات	النسبة المئوية (%)
جيد	٣	٦٩٨	% ١٨
متوسط	٢	١١٠٢	% ٢٩
ضعيف	١	٢٠٠٠	% ٥٣

يلحظ من جدول (١٠) أن مجموع تكرارات المستوى (ضعيف) قد بلغ (٢٠٠٠) تكرارٍ يكوّن نسبة مقدارها (٥٣ %) من مجموع أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، أما مجموع تكرارات المستوى (متوسط) فقد بلغ (١١٠٢) تكرارٍ ، يكوّن نسبة مقدارها (٢٩ %) ، أما مجموع تكرارات المستوى (جيد) فقد بلغ (٦٩٨) تكراراً ، يكوّن نسبة مقدارها (١٨ %) من مستويات التقدير الثلاثة التي تضمنتها إستمارة الملاحظة .

وتدل هذه النتيجة على ضعف أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

بعد استكمال إجراءات البحث ، وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، يعرض الباحث الإستنتاجات التي توصل إليها من خلال تلك النتائج ، ويقدم بعض التوصيات في مجال تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في القراءة الجهرية ، التي قد يكون لها دور في رفع مستوى أدائهم القرائي ، ويعرض الباحث بعد ذلك مقترحات لدراسات أُخر لإستكمال ما جاء في الدراسة الحالية .

أولاً : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث ، يمكن استنتاج الأمور الآتية :

١. صحة ما ذهبت إليه الدراسات السابقة والأدبيات الخاصة بأصول تدريس اللغة العربية ، في ضعف أداء التلاميذ في القراءة الجهرية .
٢. إن التلاميذ يفتقرون إلى معرفة أبسط مهارات القراءة الجهرية .
٣. التعثر وعدم الاسترسال في القراءة الجهرية .
٤. إن الرسم الإملائي يؤثر في صحة نطق الكلمات وبخاصة الكلمات التي يخالف رسمها نطقها

ثانياً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي :

١. اعتماد المهارات التي حددتها هذه الدراسة من المعلمين ، والاستفادة منها في تقويم أداء تلاميذهم في القراءة الجهرية .
٢. ضرورة تأكيد المعلمين هذا النوع من القراءة في المرحلة الابتدائية ، وايلائها ما تستحق من الاهتمام والرعاية .
٣. عدم السماح باستغلال حصص القراءة في تدريس فروع اللغة العربية الأُخر ، أو في تدريس بعض المواد الدراسية الأُخر .

٤. ضرورة استثمار المناسبات الدينية والوطنية ، بغية إشراك اكبر عدد من التلاميذ فيها بالكلمات والأناشيد ، لما لها من دور في التدريب على هذا النوع من القراءة .
٥. ضرورة أن تكون قراءة المعلم الجهرية أمام التلاميذ ، نموذجاً صالحاً للقراءة الجيدة من حيث القراءة المعبرة ، وتحريك أواخر الكلمات ، ومراعاة البنية الصرفية للكلمات ، وغيرها من المهارات التي ينبغي أن تراعى في القراءة الجهرية ، وما لم يتمتع المعلم بقراءة نموذجية فهو غير قادر على تدريب تلاميذه على القراءة الصحيحة . (فاقد الشيء لا يعطيه) .
٦. ضرورة تكوين جمعيات ، أو لجان للخطابة ، أو التمثيل ، أو الشعر ، في المدرسة الابتدائية ، مما يساعد على انضمام التلاميذ إليها ، ومن ثم تقوية أدائهم في القراءة الجهرية .
٧. ضرورة إعطاء التلميذ حرية وافية لقراءة موضوعه بطلاقة من غير مقاطعة لقراءته ، أو التعليق عليها حتى ينتهي ، ليعبر في قراءته عن المعاني المختلفة من غير تكلف ، وعليه أن يحول دون سخرية بعض التلاميذ وضحكهم .
٨. لابد من تعاون جميع المعلمين في المواد الأُخر ، في ملاحظة قراءة التلاميذ الجهرية وتوجيههم وتشجيعهم لتمكينهم من القراءة الجيدة .

ثالثاً : المقترحات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١. إجراء دراسة تقويمية تتناول أداء تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائيين في القراءة الجهرية .
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى القطر ، لأجل إعطاء تصور أشمل عن واقع أداء التلاميذ في القراءة الجهرية .
٣. إجراء دراسة تتناول بناء برنامج لعلاج الضعف في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .
٤. إجراء دراسة تتناول الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومقترحات علاجها من وجهة نظر المشرفين والمعلمين المميزين .

المصـــادر

أولاً : المصادر العربية :

القرآن الكريم

١. آل سعيد ، كوثر جاسم عبيد . الأخطاء اللفظية الشائعة عند مدرسي اللغة الكردية من غير الناطقين بها تشخيصها ومقترحات علاجها ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ .

٢. الأبراشي ، محمد عطية . الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين ، ط ٢ ، منقحة ومزيدة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مطبعة لجنة البيان العربي ، ١٩٥٨ .

٣. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٣ .

٤. إبراهيم ، يسرى احمد . عيوب القراءة الجهرية عند طلبة المرحلة الابتدائية والإعدادية في لواء الزرقاء ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الأردن ، ١٩٨٥ .

٥. اِبن جني ، أبو الفتح عثمان (٣٩٢ هـ) . الخصائص ، تحقيق : محمد علي النجار ، ط ٢ ، دار الهدى للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩١٣ .

٦. اِبن فارس ، أبو الحسن احمد (٣٩٥ هـ) . الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، تحقيق : مصطفى السويحي ،مؤسسة بدران للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٦٣ .

٧. اِبن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، مج ١ ، دار صادر ، بيروت ، لبنان . د . ت .

٨. أبو حطب ، فؤاد ، وآخرون . التقويم النفسي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ .

٩. أبو العزايم ، إسماعيل . القراءة الصامتة السريعة ، عالم الكتب ، مطابع سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٠. أبو مغلي ، سميح . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط ٢ ، محمد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٦ .

١١. أحمد ، أحمد عبد الله ، وفهيم مصطفى أحمد . الطفل ومشكلات القراءة ، ط ٣ ، الدار المصرية اللبنانية ، د . ت .

١٢. أحمد ، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية للمبتدئين ، ط ١ ، مطبعة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

١٣. ـــ . طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٥ ، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

١٤. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون . التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .

١٥. بدوي ، احمد زكي. معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

١٦. البرقوقي ، عبد الرحمن . شرح ديوان المتنبي ، ط ٢ ، مطبعة الاستقامة ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٧. البصير ، كيان كامل حسن . المهارات القرائية لدى الطلبة غير الناطقين باللغة الكردية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد ، ٢٠٠١ .

١٨. بوند ، جاي ، وأخرون . الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه ، تعريب ، د. محمد منير مرسي ، وإسماعيل أبو العزايم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

١٩. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي أثناسيوس . الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ، الجامعة المستنصرية ، ١٩٧٧ .

٢٠. التميمي ، عبد الجليل مرتضى . تقويم تجربة تعليم القراءة بالطريقة الكلية للمبتدئين من وجهة نظر معلميها ، ١٩٧٦ .

٢١. الثعالبي ، أبو منصور عبد الملك بن محمد (٤٢٩ هـ) . فقه اللغة وأسرار العربية ، مطبعة مصطفى محمد ، مصر ، ١٩٣٦ .

٢٢. جابر ، جابر عبد الحميد ، وأحمد خيري كاظم . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٢٣. الجبوري ، عبد الله . اللغة والنهوض العربي ، اللغة العربية والنهضة القومية ، المجمع العلمي ، مطبعة المجمع العلمي ، بغداد ، ١٩٧٧ .

٢٤. الجمبلاطي ، علي ، وأبو الفتوح التوانسي . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، ط ٢ ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٢٥. الجومرد ، محمود . الطرق العملية لتدريس اللغة العربية ، مطبعة الهدف ، الموصل ، ١٩٦٢ .

٢٦. حسن ، عادل . إدارة الأفراد ، جامعة الإسكندرية ، كلية التجارة ، دار الجامعات المصرية ، ١٩٧٨ .

٢٧. الحصري ، ساطع . دروس في أصول التدريس (أصول تدريس اللغة العربية) ، ج ٢ ، طبعة موسعة ، دار غندور ، بيروت ، ١٩٦٢ .

٢٨. الحيالي ، شذى عادل . تشخيص الأخطاء اللفظية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة الكردية واقتراح برنامج لعلاجها ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٧ .

٢٩. خاطر ، محمود رشدي ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الأتجاهات التربوية الحديثة ، ط ٤ ، ١٩٨٩ .

٣٠. الخالدي ، سندس عبد القادر . بناء برنامج لعلاج الضعف القرائي لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية ، (إطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٨ .

٣١. خليل ، قاسم ، ونعمة رحيم العزاوي . أصول تعليم اللغة العربية والدين ، ط ٢ ، مطبعة الآداب ، النجف ، ١٩٦٦ .

٣٢. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي ، جامعة بغداد ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩٠ .

٣٣. الدليمي ، محسن حسين مخلف . أثر القراءة الصامتة في تحصيل بعض المهارات اللغوية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، (إطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٧ .

٣٤. الدليمي ، ناصر خضير سكران . الأخطاء اللفظية الشائعة في اللغة الكردية عند طلبة الصف الرابع الإعدادي من غير الناطقين بها (تشخيصها ومقترحات علاجها) ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ .

٣٥. الدمرداش ، سرحان . بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في التقويم ، وزارة التربية ، الكويت ، ١٩٧١ .

٣٦. الدهان ، سامي . المرجع في تدريس اللغة العربية للمدارس الإعدادية والثانوية ، مكتبة أطلس ، دمشق ، ١٩٦٢ .

٣٧. الرحيم ، احمد حسن . أصول تدريس اللغة العربية والتربية ، ط ٢ ، مطبعة الآداب ، النجف ، ١٩٧١ .

٣٨. ـــ . صعوبات القراءة تشخيصها وعلاجها ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٢ .

٣٩. رضوان ، محمد محمود . تعليم القراءة للمبتدئين أساليبه وأسسه النفسية والتربوية ، دار مصر للطباعة ، د . ت .

٤٠. الرمضاني ، سيف بن محمد . الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة مسندم ، أنواعها وأسبابها ومقترحات علاجها ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، ١٩٩٥ .

٤١. روثني ، جون د . م . تقويم التلميذ وتقدمه ، ترجمة د. محمد نسيم ، ط ٢ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧ .

٤٢. ريان ، فكري حسن ، التدريس أهدافه أساليبه وتقويم نتائجه ، ط ٣ ، عالم الكتب ، الكويت ، ١٩٨٤ .

٤٣. الزاملي ، رحيم عبد جاسم . تقويم أداء المشرفين التربويين في ضوء مهامهم الإشرافية المطلوبة ، (إطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٨٩ .

٤٤. الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني . تاج العروس من جواهر القاموس ، مج٤ ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، لبنان ، د . ت .

٤٥. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ج ١ ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٧٤ .

٤٦. زيان ، ماجدة عبد التواب . وحدة علاجية مقترحة للأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساس ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٩ .

٤٧. سالم ، محمد عدنان . القراءة أولاً ، ط ١ ، دار الفكر العربي المعاصر ، بيروت ، ١٩٩٣ .

٤٨. السامرائي ، د. إبراهيم . العربية بين أمسها وحاضرها ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٨ .

٤٩. سعادة ، جودة أحمد . تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١ .

٥٠. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، المطبعة الفنية الحديثة ، ١٩٧٥ .

٥١. سيد أحمد ، غريب محمد . تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩ .

٥٢. السيد ، محمود احمد . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، ج ١ ، ط ٢ ، دار العودة بيروت ، ١٩٨٠ .

٥٣. ـــــ . في قضايا اللغة التربوية ، دار القلم ، بيروت ، لبنان ، د . ت .

٥٤. سيد يوسف ، جمعة . سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، عالم المعرفة ، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، مطابع السياسة ، الكويت ، ١٩٩٠ .

٥٥. شحاتة ، حسن . القراءة ، معالم تربوية ، الناشر : مؤسسة الخليج العربي ، ١٩٩٣ .

٥٦. صالح ، أحمد زكي . التعلم أسسه ومناهجه ونظرياته ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٢ .

٥٧. الصالحي ، عزمي ، وآخرون . اللغة العربية وأصول تدريسها ، ط ١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٧٧ .

٥٨. الضامن ، حاتم صالح . علم اللغة ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٨٩ .

٥٩. عاقل ، فاخر . معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧١ .

٦٠. عبد القادر ، حامد . النهج الحديث في أصول التربية وطرق التدريس في طرق التدريس الخاصة بفروع الدين واللغة العربية ، ج ٢ ، ط ٢ ، مطبعة النهضة العربية ، مصر ، ١٩٦١ .

٦١. عبد المجيد ، عبد العزيز . اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها ناحية التحصيل ، ج ١ ، ط ٢ ، دار المعارف ، مصر ، د . ت .

٦٢. عبده ، داود . نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً ، ط ١ ، مؤسسة دار العلوم ، الكويت ، ١٩٧٩ .

٦٣. العجيلي ، صباح حسين وآخرون . مبادئ القياس والتقويم التربوي ، مكتب الدباغ للطباعة ، بغداد ، ٢٠٠٠ .

٦٤. العراق ، وزارة التربية . منهج اللغة العربية لمرحلة الدراسة الابتدائية ، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية والتعليم ، بغداد ، ١٩٧٠ .

٦٥. العزاوي ، نعمة رحيم . من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة ، مطبعة مديرية وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٨ .

٦٦. العساف ، صالح بن احمد . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، ط ١ ، مكتبة العبيكان ، الرياض ، ١٩٩٥ .

٦٧. عطوي ، جودة عزة .أساليب البحث العلمي مفاهيمه – أدواته – طرقه الإحصائية ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .

٦٨. عقيلي ، عمر وصفي . تقييم أداء العاملين في الجهاز الحكومي ، المنظمة العربية للعلوم الإدارية ، القاهرة ، ١٩٧٦ .

٦٩. عليان ، ربحي مصطفى ، وعثمان محمد غنيم . مناهج وأساليب البحث التربوي العلمي النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠ .

٧٠. عيسوي ، عبد الرحمن محمد . القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ .

٧١. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

٧٢. فارس ، صبيحة عكاش . تعليم مبادئ القراءة ، ط ٢ ، دائرة التربية في الجامعة الأمريكية ، بيروت ، ١٩٥٨ .

٧٣. فان دالين ، ديوبولدب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، د . ت .

٧٤. القزاز ، محفوظ محمد حسن . قياس النطق والفهم والعلاقة بينهما في القراءة الجهرية عند تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مدينة الموصل ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية / اِبن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٨٤ .

٧٥. قنديلي ، عامر . البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، ط ١ ، دار اليازوري العلمي ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٩ .

٧٦. قورة ، حسين سليمان . تعليم اللغة العربية ، ط ٢ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٢ .

٧٧. الكرخي ، مجيد عبد جعفر . مدخل إلى تقويم الأداء في الوحدات الاقتصادية ، ط ١ ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ٢٠٠١ .

٧٨. لطفي ، محمد قدري . تعليم اللغة القومية ، سلسلة المُعلم ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، يشرف على إصدارها إسماعيل القباني ، ١٩٤٤ .

٧٩. ـــــ . التأخر في القراءة (تشخيصه وعلاجه) في المدرسة الابتدائية ، بحث تجريبي ، مكتبة مصر ، الفجالة ، د . ت .

٨٠. اللقاني ، أحمد حسين ، وعلي الجمل . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط ١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٨١. لندفل ، س . م . أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة عبد الملك الناشف ، و د. سعد التل ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٧٨ .

٨٢. مجاور ، محمد صلاح الدين علي ، وآخرون . سيكولوجية القراءة ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦ .

٨٣. مجاور ، محمد صلاح الدين علي . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ .

٨٤. ـــــ . تدريس اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية أسسه وتطبيقاته ، ط ١ ، ١٩٧٤ .

٨٥. محمد ، عبد العزيز عبد الله . سلامة اللغة العربية المراحل التي مرت بها ، ط١ ، مطابع جامعة الموصل ، مديرية مطبعة الجامعة ، ١٩٨٥ .

٨٦. مدكور ، علي أحمد . تدريس فنون اللغة العربية ، أميرة للطباعة ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

٨٧. مصطفى ، عبد الله علي . مهارات اللغة العربية ، ط ١ ، آرام للدراسات والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٤ .

٨٨. مصطفى فهيم . الطفل والقراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، د . ت .

٨٩. منصور ، منصور أحمد . القوى العاملة تخطيط وظائفها وتقويم أدائها ، دار غريب للطباعة ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٩٠. مهيدات ، محمود حسن فالح ، وزياد مخيمر البوريني . البسيط في اللغة العربية ، ط ١ ، مطابع الدستور التجارية ، الأردن ، ١٩٨٩ .

٩١. النايف ، عزيز كاظم . المهارات التي ينبغي أن يكتسبها تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الجغرافية ، مجلة جامعة بابل ، سلسلة (ب) ، العلوم التربوية ، ع ٢، مج ١ ، آذار ، ١٩٩٦ .

٩٢. نعمان ، خلف رشيد ، وعبد الجليل إسماعيل . توجيهات عملية في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، مديرية مطبعة وزراة التربية ، بغداد ، ١٩٨٥ .

٩٣. النعمة ، عائشة محمد علي . القراءة ضرورة عصرية للطالب والمثقف ، آفاق تربوية ، ع ٥ ، مجلة تصدر عن رئاسة التوجيه التربوي ، قطر ، ١٩٩٤ .

٩٤. الهاشل ، سعد جاسم يوسف . البحث التربوي (أنواعه ، مناهجه ، دوره ، حالاته) ، المجلة التربوية ، ع ١٣ ، مج ٤ ، الكويت ،١٩٨٧ .

٩٥. الهاشمي ، عابد توفيق . اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها ، ج ١ ، ط ١ ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٦٧ .

٩٦. ـــ . الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٧٢ .

٩٧. هيكل ، عبد العزيز فهمي . مبادئ الأساليب الإحصائية ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٦٦ .

٩٨. ويتي ، پول . الطفل والقراءة الجيدة ، ترجمة سامي ناشد ، مكتبة النهضة ، مصر ، ١٩٦٠ .

٩٩. يحيى ، محمد مصطفى . القراءة وطرق تعليم المبتدئين ، مطبعة الجامعة ، بغداد ، ١٩٦٧ .

١٠٠. يونس ، فتحي علي ، ومحمود كامل الناقة . أساسيات تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

١٠١. يونس ، فتحي علي . اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية – تعيينات تدريبية ، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٨٤ .

ثانياً : المصادر الأجنبية

1. Adams, Ceorgia S. Measurements & Evaluation in Education, Psychology & Guidance. New York, Holt, Rinehart & Winston, 1966.
2. Bomberger, Richard. Promoting the Reading Habits, Paris, UNISCO, 1972.
3. Bond, Guy L. & Wogner, Eve., B. Teaching the Child to Read, 3rd ed. New York: Macmillan, 1960.
4. Brooks, D. The Applied Psychology of Reading. New York, Appleton & Company, 1926.
5. Carey, Robert F., The Effect of Oral Reading Miscues on Reading Comprehension in Dissertation Abstracts International. Vol. 39. No. 11, 1978.
6. Dallmann, Martha et. al., The Teaching of Reading, 5th ed. New York, Holt, 1974.
7. Dechant, Emeral D. Importing the Teaching of Reading. New York, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, Inc. 1964.
8. Gere, Anne Ruggles, Investing Language Function in Students Oral Response to Written Composition, U.S.A, Washington, 1982.
9. Glenn, Junec, The Effect of Oral Reading Miscues & Silent Reading on the Comprehension of Average Fourth grad in Dissertation Abstracts International. Vol. 38. No. 11, 1976.
10. Good, Carter, V., et. al., Dictionary of Education: 3rd, McGraw-Hill Book Company, New York, Holt, 1978.

11. Gray, William S. The Teaching of Reading & Writing: Switzerl&, UNESCO, 1956.
12. Hanna, Sami. Aouatiative Measurement of Errors in Reading Arabic Modern Language Journal. Vol. XI, 1962.
13. Hildreth, Getrude H. Teaching Reading. New York, Holt, 1958.
14. Hillis, P. J. A Dictionary of Education, London Rout Ledge Kegan Polleited, 1982.
15. Horace Dictionary of Psychology & Psychology to Culture Terms, B-English Longman, 1970.
16. Mac, Mulin, Mary R. The Errors of the Oral Reading of Words from a Word Listen, & of the Same Words in Content in Dissertation Abstracts International. Vol. 38. No. 4, 1978.
17. Philie, R. C., Evaluation in Education, Phio: Charles A. Merrall Publishing Company, 1968.
18. Schiner, G. E. Richard, W. B. Integration Behaviorally Based & Effective, Based Methods, in Evaluation Administration, Belmont, 1983.
19. Staiger, Raliph C., The Teaching of Reading. Paris, UNESCO, 1973.
20. Stanley, Juliam et. al., Educational & Psychological Measurements & Evaluation, New Jersey, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1972.

ملحق (١)

ملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية المعلمين / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

استبانة مفتوحة مقدمة إلى ذوي الخبرة والاختصاص ، والمشرفين والمعلمين لاستطلاع آرائهم في مهارات القراءة الجهرية اللازمة لأداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد :

يروم الباحث إجراء دراسة موسومة بـ (تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية) ، ونظراً لما نتوسمه فيكم من دراية وخبرة علمية ، نرجو منكم الإجابة عن السؤال الأتي مع فائق الشكر والتقدير .

الباحث

بشير طالب حسين

❖ ما المهارات القرائية التي ينبغي أن يراعيها تلاميذ الصف السادس الابتدائي في قراءاتهم الجهرية ؟

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

أسماء السادة المحكمين الذين عرضت عليهم أدوات البحث

ت	اسم المحكم	تخصصه	محل عمله	تحديد المهارات	صدق قائمة المهارات	توصيف المهارات	قطعتا اختبار القراءة الجهرية
١	أ.د. حسن العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / إبن رشد – جامعة بغداد	×	×	×	×
٢	أ.د. صباح السالم	فقه اللغة	كلية التربية / جامعة بابل		×		
٣	أ.د. عبد الله حسن الموسوي	قياس وتقويم	كلية التربية / إبن رشد – جامعة بغداد		×		
٤	أ.د. نعمة رحيم العزاوي	لغة	كلية التربية / إبن رشد – جامعة بغداد		×		
٥	أ.م.د. جمعة رشيد كضاض	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
٦	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
٧	أ.م.د. حسين ربيع	علم النفس	كلية التربية / جامعة بابل	×			
٨	أ.م.د. سالم عيدان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
٩	أ.م.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / إبن رشد – جامعة بغداد	×	×	×	×
١٠	أ.م.د. صباح نوري المرزوك	أدب	كلية المعلمين / جامعة بابل	×			
١١	أ.م.د. عبد الحق احمد	صرف	كلية المعلمين / الجامعة المستنصرية		×		
١٢	أ.م.د. عبد الرحمن الهاشمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد	×	×		
١٣	أ.م.د. عبد السلام محمد رشيد	نقد	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد	×			
١٤	أ.م.د. عدنان العوادي	أدب	كلية التربية / جامعة بابل	×	×	×	×
١٥	أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / جامعة القادسية	×			
١٦	أ.م.د. محسن علي عطية	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / جامعة بابل	×	×	×	×
١٧	م. د. ضياء عبد الله	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد			×	×
١٨	السيد احمد مكي	مشرف لغة عربية	المديرية العامة لتربية محافظة بابل	×	×	×	×
١٩	السيد عبد الخضر خمير	مشرف لغة عربية	المديرية العامة لتربية محافظة بابل	×			
٢٠	السيد عبد الرحمن علوان	مشرف لغة عربية	المديرية العامة لتربية محافظة بابل	×			
٢١	السيد عبد الهادي عباس	مشرف لغة عربية	المديرية العامة لتربية محافظة بابل	×	×		
٢٢	السيد احمد عبد الكريم	معلم	مدرسة السادة الابتدائية	×	×	×	×
٢٣	السيدة نجاة حسين مسلم	معلمة	مدرسة الإستقلال الابتدائية	×	×		

ملحق (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية المعلمين / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

إستمارة تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي
في القراءة الجهرية بصورتها الأولية

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد :

يروم الباحث إجراء دراسة موسومة بـ (تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية) ، لذا أَعدّ الباحث استمارة ستكون أداة للتقويم .

ونظراً لما يتوسمه فيكم من خبرة علمية ودراية واسعة في مجالي اللغة العربية وطرائق تدريسها ، يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستمارة لبيان مدى صلاحيتها وملاءمتها للتقويم الذي يتوخاه راجياً وضع علامة (✓) في الحقل الذي ترونه مناسباً ، مع إبداء التعديلات والملاحظات إن وجدت .

أدامكم الله خدمة للغة القرآن .

الباحث

بشير طالب حسين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل	الملاحظات
١	مراعاة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة : وهو أن يراعي أفراد عينة البحث هذه المهارة في قراءتهم الجهرية ، فلا يقولوا (صطح) بدل (سطح) ولا (ازدقاء) بدل (أصدقاء) مثلاً .				
٢	ضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً : وهو أن يحرك تلاميذ عينة البحث أواخر الكلمات في القطعة الاختبارية تحريكاً سليماً حسب ما يقتضيه الموقع الأعرابي لكل كلمة .				
٣	القدرة على ضبط بنية كل كلمة عند نطقها : أي النطق الصحيح لحركات البنية الصرفية للكلمات ، كقولنا (رُصافيّ) بضم الراء وتشديد الياء .				
٤	مراعاة أحكام اللام من (اَل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية : وهو أن يراعي أفراد عينة البحث إظهار هذه اللام من (اَل) التعريف مع الحروف القمرية ، وعدم إظهارهم لها مع الحروف الشمسية ، عند قراءتهم القطعة الاختبارية المعدة لهذا الغرض .				
٥	عدم زيادة صوت معين : ونقصد بزيادة صوت معين زيادة أفراد عينة البحث صوتاً أو أكثر من كلمة ما عند تلفظها مثل : زيادة صوت (الفاء) في كلمة (قام) ولفظها (فقام) .				
٦	عدم حذف صوت معين : ونقصد بحذف صوت معين هو حذف أفراد عينة البحث صوتاً أو أكثر من كلمة ما عند تلفظها مثل حذف صوت / ء / من كلمة (سماء) ولفظها (سما) .				
٧	الاسترسال – الطلاقة – في القراءة وعدم التلعثم : أي قدرة التلاميذ على الاسترسال في القراءة والقدرة على المواصلة والانسيابية والابتعاد عن القراءة المتقطعة والتلكؤ .				
٨	النظر إلى المستمعين أو الجمهور في أثناء القراءة بين مدة وأخرى : أي قدرة التلاميذ على توزيع النظر في أثناء قراءة القطعة الاختبارية .				
٩	قدرة التلميذ على تقسيم المقروء إلى جمل : وهو أن يضع التلميذ في اعتباره ، الوحدات الفكرية الخاصة بالجملة ، وعلى هذا يجب أن لا يقرأ كلمة كلمة ، وأن لا يجمع الكلمات جمعاً خاطئاً .				

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل	الملاحظات
١٠	القدرة على القراءة بصوت مسموع واضح : وهو أن يقرأ تلاميذ عينة البحث القطعة الاختبارية بصوت مسموع واضح .				
١١	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى (مراعاة علامات الترقيم): وهي تغيرات تنتاب صوت المتكلم لبيان مشاعر الفرح والغضب وغيرها ، فلا تكون القراءة على مستوى واحد من النغمة ، بل يجب أن يتموج الصوت تبعاً للمعاني المختلفة ، وينبغي على القارئ هنا مراعاة علامات الترقيم كالاستفهام والتعجب وغيرها .				
١٢	نطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحا : وهو أن يراعي أفراد عينة البحث أنواع التنوين ويتلفظونها تلفظاً صحيحاً عند قراءتهم القطعة الاختبارية . والتنوين هي (نون زائدة تلحق أواخر الأسماء لفظاً وتفارقها خطاً وتكتب بحركة مجانسة لحركة الإعراب) ، وهي على ثلاثة أنماط هي : (تنوين الفتح ، تنوين الضم ، تنوين الكسر) .				
١٣	التسكين عند الوقف : ونقصد بالوقف هنا قطع الصوت عن الكلمة زمناً يسيراً يتنفس فيه القارئ عادة ، بغية استئناف القراءة مما يلي الحرف الموقوف عليه ، فعلى القارئ إتباع هذه القاعدة في القراءة وأن يسكن في الأماكن التي يحق له الوقف فيها ، فأن سكن القارى في غير الوقف وفي غير أماكن السكون فحينئذ يكون الاضطراب في القراءة ويظهر الجهل في التطبيق النحوي فيها ، وهو أن يسكن أفراد عينة البحث الحرف الذي تليه علامة الوقف عند قراءتهم القطعة .				
١٤	يقرأ الكلمات دون تكرار المقروء : أي عدم تكرار قراءة الكلمة أكثر من مرة في أثناء قراءة القطعة الاختبارية .				
١٥	القدرة على قراءة الكلمات التي رسمها يخالف نطقها : وهو قدرة تلاميذ عينة البحث على نطق ألفاظ مثل (هذا ، هؤلاء) وغيرها بصورة صحيحة ، وهي التي يخالف رسمها نطقها .				
١٦	الدقة في الانتقال من آخر كلمة في السطر إلى أول كلمة في السطر الذي يليه : أي دقة تلاميذ عينة البحث في الانتقال من آخر كلمة في السطر إلى أول كلمة في السطر الذي يليه وعدم طفر سطر أو أكثر عند القراءة .				

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل	الملاحظات
١٧	يقرأ قراءة طبيعية خالية من التوتر والخوف والحرج : وهو أن يقرأ التلاميذ قراءة بعيدة عن الحرج والخوف والتوتر ، وكذلك قراءة غير متكلفة .				
١٨	مراعاة إطالة الصوت عند نطق حروف المد وهي (الألف ، الواو ، الياء) : أي قدرة تلاميذ عينة البحث على مد الصوت أو إطالته ، بما يتناسب مع هذه المهارة .				
١٩	القدرة على مراعاة عادات القراءة السليمة : وهو أن يراعي تلاميذ عينة البحث مجموعة من العادات ، أهمها : الجلسة المريحة ، وكذلك الحركة الجسمية المنضبطة ، وكذلك عدم التأشير على المقروء باليد أو بالقلم وكذلك المسافة بين المقروء وعين التلميذ .				
٢٠	القراءة السليمة الخالية من العيوب النطقية : وهو أن يقرأ تلاميذ عينة البحث قراءة سليمة بعيدة عن العيوب النطقية كالفأفأة والخنة (أخراج الصوت من الأنف) والجشة (غلظة الصوت) .				
٢١	القدرة على تميز أشكال الحروف : وهو قدرة التلاميذ على تمييز الأشكال المتعددة للحرف الواحد ، فالكاف مثلاً لها ثلاثة أشكال (كـ ، ـكـ ، ك) وغيرها من الحروف .				
٢٢	ينطق همزتي الوصل والقطع نطقاً صحيحاً : وهو قدرة تلاميذ عينة البحث على نطقهما نطقاً صحيحاً سواء أكانا في بدء الكلام أم في درجه .				
٢٣	القدرة على القراءة بسرعة مناسبة : تعد السرعة واحدة من مهارات الأداء اللفظي المهمة في القراءة الجهرية ، لذلك ينبغي أن يراعي تلاميذ عينة البحث هذه المهارة عند قراءتهم القطعة الاختبارية .				

ملحق (٥)

استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الأبتدائي في القراءة الجهرية بصورتها النهائية

اسم التلميذ : **اسم المدرسة :**

تاريخ الزيارة : **موقع المدرسة:**

الدرجة النهائية : **الصف والشعبة :**

ت	مهارات القراءة الجهرية	مستويات تقدير الأداء		
		جيد	متوسط	ضعيف
		٣	٢	١
١	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة .			
٢	يضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً .			
٣	يضبط بُنية الكلمات ضبطاً صحيحاً عند نطقها .			
٤	مراعاة أحكام اللام من (اَل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .			
٥	عدم حذف صوت معين من كلمةٍ ما عند تلفظها .			
٦	الاسترسال – الطلاقة – في القراءة وعدم التلعثم .			
٧	قدرة التلميذ على تقسيم المقروء إلى جمل .			
٨	القدرة على القراءة بصوت مسموع واضح .			
٩	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى (مراعاة علامات الترقيم) .			
١٠	ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً .			
١١	التسكين عند الوقف .			
١٢	يقرأ الكلمات من دون تكرار المقروء .			
١٣	يستطيع قراءة الكلمات التي يخالف رسمها نطقها .			

ت	مهارات القراءة الجهرية	مستويات تقدير الأداء		
		جيد	متوسط	ضعيف
		٣	٢	١
١٤	يحسن الانتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .			
١٥	يقرأ قراءة طبيعية خالية من التوتر والخوف والحرج .			
١٦	مراعاة إطالة الصوت عند نطق حروف المد .			
١٧	يراعي عادات القراءة السليمة .			
١٨	يقرأ قراءة سليمة خالية من العيوب النطقية كالفأفأه والثأثأة والخنة والجشة .			
١٩	ينطق همزتي الوصل والقطع نطقاً صحيحاً .			
٢٠	القدرة على القراءة بسرعة ملائمة .			

ملحق (٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية المعلمين/ قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

وصف مستويات الأداء لمهارات القراءة الجهرية التي تضمنتها استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي

في القراءة الجهرية

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد :

يروم الباحث إجراء دراسة هدفها (تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية) ، ولتحقيق هذا الهدف أعدّ الباحث استمارة ملاحظة تتضمن مهارات القراءة الجهرية التي ينبغي أن يراعيها تلاميذ الصف السادس في قراءاتهم .

ولغرض الحد من ذاتية تقدير مستوى أداء التلاميذ لكل مهارة ، أعد الباحث وصفاً لثلاثة مستويات من الأداء لكل مهارة ، رُتبت على وفق مقياس ثلاثي التدرج من أعلى مستوى من الأداء وهو جيد تقابله الدرجة (٣) ، إلى أدنى مستوى من الأداء وهو ضعيف تقابله الدرجة (١) . ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وإطلاع واسعين في هذا المجال ، يرجو الباحث الإطلاع على وصف مستويات الأداء المذكورة بإزاء كل مهارة وتقدير مدى صحة الوصف ، وذلك بوضع علامة (✓) تحت حقل صالحة إذا كان الوصف صالحاً ، وعلامة (×) تحت حقل غير صالح إذا كان الوصف غير صالح مع أجراء التعديل إن وجد .

مع تقدير الباحث وامتنانه لجهودكم الخيرة .

الباحث

بشير طالب حسين

ت	مهارات القراءة الجهرية	مستويات الأداء			الوصف		
		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير صالح	التعديل
		٣	٢	١			
١	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة .	يخرج الحروف جميعها من مخارجها الصحيحة.	يخرج أكثر الحروف من مخارجها الصحيحة.	نادراً ما يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.			
٢	يضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً .	يضبط أواخر الكلمات جميعها بصورة صحيحة .	يضبط أواخر الكلمات أكثرها بصورة صحيحة .	قلما يضبط أواخر الكلمات ضبطاً صحيحاً .			
٣	يضبط بُنية الكلمات ضبطاً صحيحاً عند نطقها.	يضبط بنية الكلمات كلها ضبطاً صحيحاً .	يضبط بنية الكلمات أغلبها ضبطاً صحيحاً .	قلما يضبط بنية الكلمات ضبطاً صحيحاً .			
٤	مراعاة أحكام اللام من (اَل) التعريف مع الحروف الشمسية والقمرية .	يراعي أحكام اللام مع جميع الحروف الشمسية والقمرية .	يراعي أحكام اللام مع أغلب الحروف الشمسية والقمرية .	نادراً ما يراعي أحكام اللام مع الحروف الشمسية والقمرية .			
٥	عدم حذف صوت معين من كلمةٍ ما عند تلفظها .	يلفظ الكلمات كلها من دون حذف أي صوت .	قلما يحذف صوتاً معيناً من كلمة ما عند تلفظها	غالباً ما يحذف صوتاً معيناً من كلمة ما عند تلفظها .			
٦	الاسترسال – الطلاقة – في القراءة وعدم التلعثم .	يسترسل في القراءة ولا يتلعثم دائماً .	يسترسل في القراءة ولا يتلعثم في أغلب الأحيان .	قلما يسترسل في القراءة ولا يتلعثم .			

ت	مهارات القراءة الجهرية	مستويات الأداء			الوصف		
		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير صالح	التعديل
		٣	٢	١			
٧	قدرة التلميذ على تقسيم المقروء إلى جمل .	يقسم المقروء إلى جمل تامة مراعياً الوحدات الفكرية عند القراءة .	غالباً ما يراعي تقسيم المقروء إلى جمل تامة .	قلما يقسم المقروء إلى جمل .			
٨	القدرة على القراءة بصوت مسموع واضح .	يقرأ بصوت مسموع واضح دائماً .	يقرأ بصوت مسموع واضح إلى حدٍ ما .	يقرأ بصوت خافت وغير واضح في أحيان كثيرة .			
٩	القراءة التعبيرية المصورة للمعنى (مراعاة علامات الترقيم) .	يقرأ بصورة معبرة ويراعي مقتضيات علامات الترقيم .	يقرأ بصورة معبرة ويراعي بعضاً من مقتضيات علامات الترقيم ولا يراعي الأخرى .	قلما يقرأ قراءة معبرة .			
١٠	ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً .	ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً دائماً .	ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً في أغلب الأحيان .	نادراً ما ينطق التنوين بأنواعه نطقاً صحيحاً .			

ت	مهارات القراءة الجهرية	مستويات الأداء			الوصف		
		جيد	متوسط	ضعيف	صالح	غير	التعديل

		٣	٢	١		صالح	
١١	التسكين عند الوقف .	يسكن أواخر الكلمات التي يحق له الوقوف عليها .	يسكن أواخر أغلب الكلمات التي يحق له الوقوف عليها .	قلما يسكن أواخر الكلمات التي يحق له الوقوف عليها .			
١٢	يقرأ الكلمات من دون تكرار المقروء .	يقرأ الكلمات دائماً من دون تكرار .	يقرأ مكرراً بعض الكلمات .	نادراً ما يقرأ الكلمات من دون تكرار .			
١٣	يستطيع قراءة الكلمات التي يخالف رسمها نطقها .	يقرؤها قراءةً صحيحة دائماً .	يقرأ أغلبها قراءةً صحيحة .	يقرؤها بحسب رسمها الإملائي .			
١٤	يحسن الانتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .	يحسن الإنتقال دائماً من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .	غالباً ما يحسن الإنتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .	قلما يحسن الإنتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .			
١٥	يقرأ قراءة طبيعية خالية من التوتر والخوف والحرج .	يقرأ قراءةً طبيعية بعيدة عن التوتر والخوف والحرج .	يقرأ قراءةً مشوبةً بالخوف والتوتر والحرج أحياناً .	نادراً ما يقرأ قراءةً طبيعية .			
ت	**مهارات القراءة الجهرية**	**مستويات الأداء**			**الوصف**		
		جيد	**متوسط**	**ضعيف**	**صالح**	**غير صالح**	**التعديل**
		٣	**٢**	**١**			

١٦	مراعاة إطالة الصوت عند نطق حروف المد .	يعطي هذه الأصوات حقها في النطق دائماً .	يعطي هذه الأصوات حقها في النطق في أغلب الأحيان .	قلما يعطي هذه الأصوات حقها في النطق .			
١٧	يراعي عادات القراءة السليمة .	يجلس بصورة صحيحة مريحة مراعياً المسافة بين عينيه والمقروء وعدم التأشير على المقروء أثناء القراءة .	يراعي هذه العادات في اغلب الأحيان .	نادراً ما يراعي هذه العادات في القراءة .			
١٨	يقرأ قراءة سليمة خالية من العيوب النطقية كالفأفأة والتأتأة والخنة والجشة .	يقرأ قراءة سليمة خالية من عيوب النطق .	يقرأ قراءة فيها بعض العيوب النطقية .	يقرأ قراءة فيها كثير من العيوب النطقية .			
١٩	ينطق همزتي الوصل والقطع نطقاً صحيحاً .	ينطق همزتي الوصل والقطع أينما ترد نطقاً صحيحاً .	ينطق همزتي الوصل والقطع في أغلب الأحيان نطقاً صحيحاً .	قلما يراعي همزتي الوصل والقطع عند القراءة .			
٢٠	القدرة على القراءة بسرعة ملائمة .	يقرأ بسرعة ملائمة دائماً .	يقرأ بسرعة ملائمة في الأغلب .	يقرأ بصورة بطيئة .			

ملحق (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية المعلمين / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

اختبار القراءة الجهرية المقدم لتلاميذ الصف

السادس الابتدائي

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة وبعد :

يدرس الباحث (تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية) وطبيعة البحث الحالي تتطلب وجود اختبار للقراءة الجهرية . لذا يرجو الباحث الإطلاع على القطعتين المذكورتين ، وبيان مدى ملاءمتهما لقياس المهارات التي عرضت عليكم سابقاً ، واختيار القطعة الأصلح ، مع إجراء التعديل إذا تطلب الأمر ، مع ملاحظة أن القطعة الأولى أخذت من كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي (طبعة قديمة) وهي غير موجودة في الكتاب الحالي الذي بين أيدي التلاميذ ، أما القطعة الثانية فهي آخر القطع المقررة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وقد تصرف الباحث بهما بما يتلاءم وبحثه .

مع جزيل الشكر والامتنان .

الباحث

بشير طالب حسين

قطعة رقم (١)

مُبَاركُ الناصِية

غابَ رَجلٌ عن أهلهِ زَمناً طويلاً ، لأنَّ الوالي قد جَعَلهُ حاكِماً على بعض النّواحي البعيدةِ .

وذاتَ يومٍ وَرَدَ عَليهِ ضَيفٌ من حيّهِ فَقَدّمَ إليهِ الطّعامَ وكان الضّيفُ إذ ذاكَ جائِعاً ، فَسَأَلهُ عن أَهلهِ وقال :

ما حالُ إبني عُمير ؟

قالَ : على ما تَحبُ ، قَد مَلأ الحيَّ رِجالاً ونِساءً .

قالَ : فَما حالُ أُمِّ عُمير ؟ قالَ : صالِحةٌ أَيضاً .

قالَ : فَما حالُ الدّار ؟ قالَ : عامِرةٌ بِأَهلِها .

قالَ : وكَلبُنا إيقاع ؟ قالَ : قَد مَلأَ الحيَّ نَبحاً .

قالَ : فما حالُ جَملي زُريق ؟ قالَ : على ما يَسُرُّكَ .

فالتفت الحاكِمُ إلى صاحبهِ وطلبَ منه أن يرفعَ الطّعامَ ، فرفعهُ مِن غَيرِ أَن يشبعَ الرّجُلُ ، ثم أَقبلَ يَسألهُ ليرى صِدقهُ مِن كذبه وقالَ :

يا مُباركُ النّاصيةِ ، أعِد عليَّ ما ذَكرت .

قال : سلْ عمّا بدا لكَ .

فسألهُ الأسئلةَ نفسها ، ولكن الرجلَ ، أجابهُ إجاباتٍ تُنافي إجاباته في المرةِ الأولى ! فقامَ لهُ بالعصا ضارباً ، فولّى من بين يديهِ هارباً .

قطعة رقم (٢)

سَدُّ مَأْرِب

عَـــرَفَ اَلعَـــربُ اَلسُّـــدودَ مُنْـــذُ اَلقِـــدمِ ، وأقاموهـــا فـــي أراضـــيهم لِلاحتِفـــاظِ بميـــاهِ اَلأمطـــارِ ، وخزنِهـــا لأيـــامِ الحاجـــةِ ، كـــي يســـتفيدوا منها في سَقي اَلمزروعاتِ .

وقد يَتساءلُ سائِلٌ : ما أقدمُ سَدٍّ عَرفهُ اَلعربُ ؟ وأينَ يقعُ ؟

فنقول : يُعدُّ سَدُّ مَأرِبٍ مِنْ أقدمِ هذهِ اَلسُّدودِ وأَعظمِها في التاريخِ .

بُنـــي هـــذا السَّـــدُّ فـــي أرضِ اَلـــيمنِ مُنـــذُ أَلفَـــي سَـــنةٍ ، ويُعـــدُّ شـــاهِداً علـــى تقدّمِ اَلعربِ في هندسةِ اَلبِناءِ واَلعُمرانِ .

فما أروعَ هذا اَلسَّدَ ! وما أبرعَ اَلعقولَ التي ابتكرتهُ !

بُنـــيَ هـــذا اَلسَّـــدُ مـــنَ اَلطّـــينِ والحجـــارةِ واَلرّصـــاصِ ، ليكـــونَ حـــاجِزاً قويـــاً بوجـــهِ اَلسّـــيولِ والأمطـــارِ ، وقـــدْ كـــانَ ســـبباً فـــي اِزدهـــارِ اَلفِلاحـــةِ والعُمـــرانِ واَلتّجـــارةِ فـــي ربـــوعِ اَلـــيّمنِ ، وجعـــلَ أهْلهَـــا يَنعمـــونَ بـــالعيشِ الهنيءِ حتى سُمّيتْ أرضُهُمْ : أرضُ العربِ السّعيدةُ .

ظـــلَّ اَلسَّـــدُّ يقـــاومُ اَلفيضـــاناتِ ، أزمانـــاً طَويلـــةً ، حتـــى حَـــلَّ بـــهِ اَلـــدّمارُ، ولَـــمْ يَبـــقَ مِنـــهُ إلاّ بعـــضُ الآثـــارِ . وقـــد وردَ ذِكـــرهُ فـــي اَلقـــرآنِ الكـــريمِ بِقولـهِ تعالى :

U

((لقدْ كانَ لسبإٍ في مسكنِهم آيةٌ جَنتانِ عنْ يمينٍ وشمالٍ
كُلُوا من رزقِ ربكمْ واشكروا لهُ بلدةٌ طيبةٌ وربٌ غفورٌ))

صدق الله العلي العظيم (سبأ) الآية "١٥"

Abstract

There is an educational phenomenon that can not be ignored. This is represented by the recognizing many pupils in the elementary schools whom they can not read very well especially in loud reading. In addition to that it is noticed that those pupils in all primary stages are unable to start and continue their reading. Thus they try to avoid it by a way or another. It is also noticed that those pupils are unable to perceive the situations that end with certain meaning and unable to imagine such meanings during their reading. Thus they are incapable to modify their pronunciation by clarifying the letters and expelling them from their correct outlet. Besides, they may face some sensitive excitement during their loud reading. They are also unable to divide their readings into sentences and unable to control words grammatically and morphologically. Moreover, their readings are slow.

The researcher noticed that studies agreed upon the fact that the pupils in various educational stages have a weakness in loud reading skills.

Thus the researcher finds that it is necessary to conduct a study to deal with assessment of the performance of sixth primary class in loud reading. Such a study is necessary to find out objecting the committed errors of the pupils in their loud readings.

Value of the Study:

Language is considered as a means of communication between the individuals which helps them in their life. In addition, it is regarded as a means of thought.

Arabic language is regarded as a sacred language since it is a language of inspiration and it has the ability to comply with the scientific progress. Arabic nation should seriously participate in building and developing its language.

The researcher has chosen the skill of reading since it is an important one and can be regarded as the main aim of teaching Arabic language. Therefore, it is given an important care and emphasis.

However, as it advances society, individual needs reading in all stages of his life since it satisfies his curiosity and his experience.

Therefore, reading has an effective role in any society since it develops that society and connects between its individuals through different media such as books, newspapers, etc.

Anyhow, whatever different subjects and various goals, dose it have reading can be restricted into two types: loud and silence reading.

Loud reading is the only means that can discover and test the shortcoming of the pupils during the reading. It is also regarded as one of the means that can delight both readers and hearer.

In spite of the importance of loud reading, some teachers may deny its importance and believe that it is merely a waste of time and effort.

Therefore, such an assessment is regarded as one of the main points that can be adopted in assessing the performance of the pupils.

As a result to what has been mentioned, it is important to assess the performance of pupils precisely and continuously in order to diagnose the points of strength and weakness in their performance. Then the points of strength should be supported whereas the points of weakness are going to be avoided.

Aims of the study:

The research aims at assessing the performance of the sixth primary class in loud reading in the light of the essential skills of performance. This can be achieved through responding to the following questions:

1. What are the reading skills that should be acquired by the pupils of the sixth primary class in their loud reading?
2. What is the level of performance of the pupils of the sixth primary class in loud reading in the light of the lists of skills that will be prepared by the researcher?

Limits of the study:

1. Loud reading.
2. Skills of loud reading (physical).
3. A sample of elementary schools of boys in Babylon Government.
4. A sample of pupils in the sixth primary class in school-year 2002-2003.

Procedures of the Researcher:

The number of elementary and daily boy schools in Babylon Government in the school-year 2002-2003 arrives at 378 schools. The researcher has randomly chosen nineteen schools from the whole number of schools. This rate of schools forms 5% percent from the total number of schools.

Concerning the community of the pupils of sixth primary class in these schools, the number of the pupils arrives at 12787. The researcher has randomly chosen ten pupils from each schools of the sample of the research. Thus the whole number of pupils that are involved in the research has arrived at 190.

Means of the Research:

The research has prepared a list of reading skills which are necessary to the performance of the pupils of sixth primary class in loud reading. When designing these skills, the researcher depends on some procedures such as asking an open question to a sample of specialists in Arabic language and its methods of teaching as well as some teachers of Arabic language and educational supervisors. The other step is to be acquainted with some literary studies that have a close relationship with this subject.

Through the above procedures, the researcher has collected 23 skills which are offered in a closed inquiry to the top of experts in order to decide to what extent these skills are valid and suitable in assessing the performance of the pupils in loud reading.

In the light of the above-mentioned procedures, twenty skills have been determined. The means of the research involves a noticing application which includes the skills of loud reading that have been determined previously. The researcher has arrived at their apparent validity by offering them to the selected arbitrators.

In order to avoid the subjectivity of observer's estimate about the performance of the pupils, the researcher has described different levels of performance for each skill. Such a description is offered to the selected judges who agree upon it and its arrangement with some modifications.

The nature of the present research requires an existence of a reading passage. Therefore, the researcher has chosen two passages which are "Mubark Al-Nasseia" and "Sad Ma`are`b". These two passages were shown to a committee of judges to choose one of them. Thus they agreed upon the second passage.

The researcher has applied the noticing application by himself with the aid of a recorder in order to get a precise evaluation. After finishing the practical part of the research, the researcher has used some statistical means and analyzes the results.

The Result of the Research:

1. Generally speaking, it is noticed that the performance of the pupils of the sixth primary class in loud reading is lesser than the minimum of the required standard.
2. The achieved skills have arrived at four skills which form a percentage of 20% from the total number of skills in the noticing application. Concerning the unachieved skills, they have arrived at sixteen skills which form a percentage of 80% from the total number of skills, i.e., skills of loud reading, in the noticing application.

Recommendations:

1. Teachers are recommended to adopt the skills that are specified in this study in order to evaluate the performance of the pupils in loud reading.
2. Teachers of primary stages are also recommended to give this type of loud reading its importance and necessity.

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
College of Teaching

ASSESSMENT OF THE PERFORMANCE OF THE SIXTH PRIMARY CLASS IN LOUD READING

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Teachers, University of Babylon, as a Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's Degree in Education (Methods of Teaching Arabic Language)

By

Basheer Talib Hussein Al-Khafaji

Supervised By

Assist. Prof. *Umran Jasim Hammed*

Assist Prof. *Asaad Mohammed Ali*

1425 A.H. *2004 A.C.*