جامعة البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

جمهورية مصر العربية
جـامعـة الـدول الـعـربيـة
المنظَّمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية

فعاليَة برنامج مُقترح لاستخدام مَراكز مصادِر التعلُّم في تنمية مَهارات القراءة الصَامتة لدى كُلٍ من التلاميذ المُتفوقين و الضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان

- دراسة تجريبية -

رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
" تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية "

إعداد الباحثة
يُسرية بنت علي بن أمان آل جميل

إشراف الأستاذ الدكتور
رُشدي أحمد عبدالله طعيمة

١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م

©

جامعة البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

جـامعـة الـدول الـعـربيـة
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية

فعاليَة برنامج مُقترح لاستخدام مَراكز مصادِر التعلُّم في تنمية مَهارات القراءة الصَامتة لدى كُلٍ من التلاميذ المُتفوقين و الضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان

- دراسة تجريبية -

رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
" تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية "

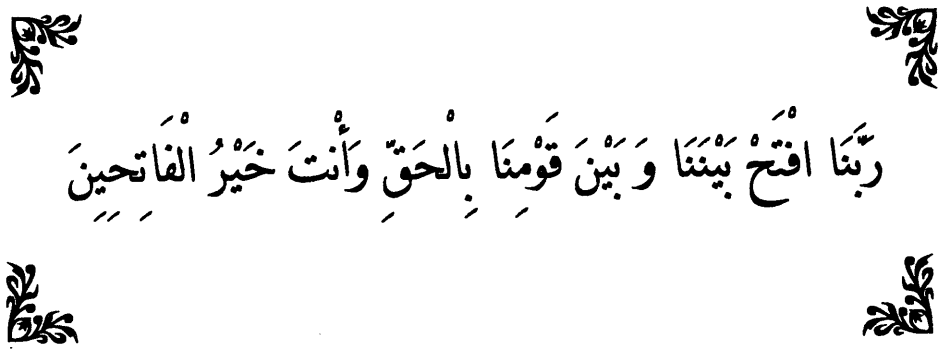
إعداد الباحثة
يُسرية بنت علي بن أمان آل جميل

لجنة الإشراف و المناقشة

١. أ. د / رُشدي أحمد عبدالله طعيمة	رئيساً ومشرفاً
٢. أ.د / محمد حســـن المُرســـي	عُضواً
٣. أ.د / فايزة الـــسيِّد عَـــوَض	عُضواً

١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م

©



﴿٨٩﴾

سورة الأعراف

الإهداء

إلى اللذين أدين لهما بكل شيء في حياتي

والدي : الذي أدعو الله سبحانه و تعالى أن يمُن عليه بموفور الصحة و العافية

ووالدتي : التي أعلم أن توفيق الله لي في هذه الحياة

ما هو إلا استجابة لدعواتها الصادقة

اللهم اجعلني ، وعملي هذا في ميزان حسناتهما إلى يوم الدين

وإلى روح **عمي** الطاهرة

" طيب الله ثراه "

و إلى **إنسان عزيز علي** ، ظل واقفاً وراء هذا العمل

في كل مرحلة من مراحله

وإلى **أساتذتي** الذين مهدوا لي طريق العلم فمشيت فيه واثقة الخطى

وإلى **الأهل** . . و **الأصدقاء** . . **والزملاء** . . و **رفاق الدرب** . . والعمر الطويل

وإلى **كل الذين أعانوني** لبلوغ الغاية

وإلى **الباحثين** من بعدي

" أهدي هذا العمل المتواضع "

الذي أسأل الله أن يكون علماً ينتفع به حتى تقوم الساعة

الباحثة

الشكر

(قال رسول الله صلى الله عليه وسلّم "مَنْ لَمْ يَشكُرِ النَاسَ لَمْ يشْكُرِ الله")

الحمدُ لله الذي جعلَ الشكرَ منْ أجلّ منازلِ السائرين، والصلاةُ والسلامُ على سيِّد الشاكرين وإمام الحامدين، نبينا محمد صلى الله عليه وسلّم وعلى آله وصحبه وسلم أجمعين ، أمّا بعد :-

فإن حفظ النعم ، واستمرارها ، وعدم زوالها ، وزيادتها ، مقرون بالشكر ، وقد أطلق المولى عزَّوجلَّ جزاء الشاكرين إطلاقاً، وجعله عليه سبحانه ، فقال تعالى :﴿ وَسَنَجْزِي الشَّاكِرِينَ ﴾ .

وبناءً عليه فقد حاولت جاهدةً أن أبحثَ بين كلماتِ الشُكر عن مُفردات أستطيعُ أنَ أسطّر من خلالها بعض عباراتِ الثناء ، إلى أولئكَ الذينَ تتقزمُ أمامهم الكلمات والجُمل و العِبارات ؛ لأردَّ جزءاً بسيطاً منْ واجبِ الشكر عليَّ إليهم ..

إذ لا توجد كلمات بين كل لُغات العالم ، تفي بحق الأب الوالد ، والمعلم المعطاء، الذي كان لعظيم استشاراته العلمية ، والتربوية، سببٌ في وصولي إلى هذه المرحلة من مراحل البحث العلمي ، والذي شرّفني ، وشرّف رسالتي التي تربّت بين يديه ، وتتشّربت بنُصحه و توجيهاته ، بوصفه مُشرفاً رئيساًعليها ، والذي علّمني ما كان يستحيل عليَّ أنْ أتعلّمه .. أستاذي ، الذي أشكر فيه تواضُع العالِم ، الذي حباه الله بعلمٍ كثير ، و خُلقٍ كبير، **الأستاذ الدكتور/ رشدي أحمد عبدالله طعيمه** ، أستاذ مناهج و طُرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية ، جامعة المنصورة ، فجزاه الله عني وعن العلم والعُلماء كُل خير وجزاء .

كما يُسعدني أن أرفع أسمى آيات التقدير إلى الذي دائماً ما كان يُكرر على مسامعنا ونحنُ نتتلمذ على يده عبارة " أإلى هُنا ينتهي العلمْ ؟ " ، والتي كانت دافعاً قوياً لي - ولغيري مِن الزملاء في الميدان - ، في حرصنا على مواصلة دراستنا العُليا بتوجيهاتٍ سديدة منه ، أستاذي الذي منحني الشرف بأن أكون حرفاً من حروفه الكريمة في ميدان التربية والتعليم، **الأستاذ الدكتور / علي أحمد مدكور** : عميد معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة.

وبفضلِ توجيهاته السديدة ، ونصائحه التربوية والأكاديمية المُخلصة ، التي لم أكن لأدركها لولا أن بصَّرني بها، و الذي أتوارى خجلاً أمام كريمَ أفضالهِ عليَّ ، أجْزلُ الثناء إلى الأستاذ **الدكتور / محمد رجب فضل الله** : عميد كلية التربية بجامعة قناة السويس ، والذي كان عوناً لي في إتمام هذا البحث العلمي على الوجه الأمثل.

وتثمينا لجهوده المتميزة ،التي أقفُ عاجزةً و أنا أبحث عن معانٍ للثناء تليق بمداها ، أتقدَّم بالشكر إلى الذي لم يضنُ عليَّ بخبرته وعلمه ، في مرحلة بناء البرنامج الحاسوبي المُقترح لهذا البحث وتصميمه، **الدكتور / محمود إبراهيم الضبع** ، مُعد البرامج التعليمية بمركز تطوير المناهج ، بجمهورية مصر العربية ، و خبير مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان حالياً.

و أمامَ مجهودهما العظيم ، الذي أمدَّ هذا البحث بخبراتهما الإحصائية ؛ لمعالجة بيانات هذه الدراسة وتحليلها ، تعجزُ الأقلام عن مدح كل من : **الأستاذ الدكتور / علي محمد إبراهيم** ، أستاذ علم النفس المُشارك بكلية التربية ، في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان ، **والأستاذ الدكتور / محمود عبد الحليم منسي** ، أستاذ و رئيس قسم علم النفس التربوي بكلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، وأستاذ القياس النفسي بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس حالياً.

و إلى الذيَن تفضَّلا مشكورين بقبول تحكيم هذا البحث ، ومناقشته ، مما سيثري هذا العمل العلمي إثراءاً طيباً – بإذنه تعالى - ، و يُزيده دقة و قوة ، و الذيَن لنْ يبخلا عليَّ بفيض علمهما، وو افرَ معرفتهما **الأستاذ الدكتور / مُحمد حسن المُرسي ، و الأستاذة الدكتورة / فايزة السيِّد عوَض** "فجزاهما الله عني وعن العلم والعلماء كل خير وجزاء" .

وإلى الذي أعانني على تطبيق إجراءات البحث في الميدان التربوي بسلطنة عمان ، دون أيَّة عقبات ، **الأستاذ الفاضل / خلفان بن محمد بن راشد الغيثي** مدير عام المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة مسقط في سلطنة عُمان .

والشكر موصول إلى كُل الذين قدَّموا إلى الباحثة يد العون والمساعدة في رحلة البحث العلمي ، من المؤسسات ، والجهات الحكومية ، و التربوية الآتية :-

- **سفارة سلطنة عُمان بجمهورية مصر العربية** ، و أخص بالشكر سعادة الشيخ / عبدالعزيز بن عبدالله الهنائي – سفير سلطنة عمان بالقاهرة - ، وسعادة / سالم بن حمد المغيزوي – الملحق الثقافي بالسفارة - ، و جميع أعضاء السلك الدبلوماسي ، والعاملين فيها ؛ على ما قدَّموه للباحثة من خدماتٍ كان لها أكبر الأثر في تذليل الصعوبات التي كانت تواجه هذا البحث ، فلهم مني خالص شكري و تقديري.
- **وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان** ، التي أمدت الباحثة بكافة التقارير والإحصاءات الدقيقة ؛ خدمة لأغراض البحث .

- **مركز تكنولوجيا التعليم** (CET) بجامعة السُلطان قابوس بسلطنة عُمان ، نظيرَ خدمات التسجيل و البرمجة الصوتية و المرئية ، التي كان يقدمها إلى الباحثة في أثناء مرحلة إعداد البرنامج المقترح لهذا البحث .
- **الأساتذة الأفاضل** : أعضاء الهيئات التدريسية ، تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وتخصص تكنولوجيا التعليم ،بكلٍ من : جامعة السُلطان قابوس بسلطنة عُمان، و جامعة عجمان للتكنولوجيا والتعليم ، وجامعة أبوظبي ، و جامعة الإمارات ، وجامعة زايد ، بدولة الإمارات العربية المتحدة ؛ نظيرَ قبولهم تحكيم أدوات الدراسة بصدقٍ وأمانةٍ علمية .
- **الأساتذة الأفاضل** : أعضاء الهيئات التدريسية تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وتخصص تكنولوجيا التعليم بكلٍ من : جامعة القاهرة ، وجامعة عين شمس، و معهد الدراسات والبحوث العربية، ومعهد الدراسات والبحوث التربوية ، نظيرَ ما قدَّموه للباحثة من استشارات علمية وتربوية.
- **الفضليات** : مُديرات المدارس التي استعانت بهن الباحثة ؛ نظير تسهيلهم لمهمتها ميدانياً، **وإلى التلميذات** - عينة الدراسة - اللواتي تمَّ تطبيق إجراءات هذا البحث عليهن ، نظيرَ تعاونهم الملموس في مُساعدة الباحثة على إنجاح هذه التجربة.

فلهم مني خالص شكري وتقديري

مُلخص البحث باللغة العربية

فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين و الضعاف بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان - دراسة تجريبية -

استهدف البحث الحالي قياس أثر برنامج حاسوبي مُتعدد الوسائط ، في تنمية مهارات القراءة الصامتة ، باستخدام مراكز مصادر التعلُّم ، لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان .

وقد تحددت **مشكلة البحث** في الأسئلة الآتية :-

١. ما مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

٢. ما مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

٣. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف ؟

٤. ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

ولإجراء هذا البحث ، استخدمت الباحثة **المنهج** الوصفي ، و **المنهج** التجريبي ، حيث قامت باشتقاق مجموعتين من التلميذات .. من مُجتمع البحث، إحداهما تجريبية ، و تشتمل على كل من: (فئة التلميذات المتفوقات ، وفئة التلميذات الضعيفات) ، والأخرى ضابطة ، بحيث تمَّ تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة .

وقد تمَّ تجميعُ بيانات البحث باستخدام **الأدوات** التي أعدتها الباحثة ، وهي كالتالي :-

١. قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .

٢. اختبار تحصيلي لقياس الفهم في تلك المهارات .

٣. قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي متعدد الوسائط .

٤. بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها .

٥. برنامج حاسوبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة.

وقد قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث بعد التحقق من صدقها من قبل المحكّمين، على **عينة الدراسة** ، التي تم اختيارها بطريقة عشوائية مُقننة ، من بين تلميذات الصف الثامن الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عمان ، والتي بلغ قوامها (٦٥) تلميذة ، (٣٥) تلميذة منهن تمثلن أفراد المجموعة التجريبية و (٣٠) تلميذة تمثلن المجموعة الضابطة .

وقد قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي ، على أفراد عينة البحث من المجموعتين : قبل البدء في تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح.

وبعد رصد نتائج هذا الاختبار للمجموعتين ، و الكشف عن درجة التكافؤ بينهما بالمعالجات الإحصائية، تمَّ تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .

وبعد الإنتهاء من فترة تطبيق البرنامج ، تم إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة ، و رصدِ درجاته .

و بمعالجة بيانات الاختبار إحصائياً أسفر البحث عن **النتائج** الآتية:-

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α= (٠,٠٠١) ، بين أفراد المجموعة التجريبية من الفئتين " متفوقين و ضعاف " ، وبين أفراد المجموعة الضابطة ، في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، تُعزى إلى البرنامج المُقترح تدريسه باستخدام مراكز مصادر التعلم،لصالح المجموعة التجريبية.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) بين أفراد المجموعة التجريبية من الفئتين " متفوقين و ضعاف " ، في المُمارسة البعدية لعادات القراءة الصامتة وآدابها ، لصالح التلاميذ المتفوقين .

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) بين أفراد المجموعة التجريبية من الفئتين " متفوقين و ضعاف " في الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح التلاميذ المتفوقين .

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) بين أفراد المجموعة التجريبية من فئة المتفوقين في اختبار قياس الفهم في المهارات الصامتة ، لصالح التطبيق البعدي .

٥. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) بين أفراد المجموعة التجريبية من فئة الضعاف في اختبار قياس الفهم في المهارات الصامتة ، لصالح التطبيق البعدي.

وفي ضوء ذلك قدَّمت الباحثة مجموعة من **التوصيات** كان من أبرزها ضرورة :-

١. حوسبة بقية موضوعات منهج اللغة العربية المقررة على تلميذات الصف الثامن الأساسي في فرع القراءة .

٢. تصميم برمجيات تعليمية محوسبة في كافة فروع اللغة العربية ، و في المراحل التعليمية المُختلفة ، وتدريسها باستخدام كافة الوسائل التعليمية المُتاحة في مركز مصادر التعلم في المدرسة .

٣. بناء برامج تعليمية محوسبة في اللغة العربية مُصنفة وفق مستويات التلاميذ : المتفوقين ، والموهوبين ، و العاديين ، والضعاف ، بحيث تُتابع كل فئة على حدة، ويُتابع خط نمو مهارات القراءة الصامتة لديها .

وأخيراً قدَّمت الباحثة مجموعة من **المُقترحات** لدراساتٍ بحثية أخرى تُطبق في الميدان التربوي ، من أهمها إجراءُ المزيد من الدراسات حول :-

١. فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراء الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان – دراسة تجريبية- .
٢. فعالية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية مهارات الاستماع لدى كل من التلاميذ المتفوقين و الضعاف بالحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان – دراسة تجريبية- .
٣. فعالية أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الحقائب التعليمية في تدريس القراءة الصامتة على التحصيل الفوري و المؤجل لدى تلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان .
٤. فعالية برنامج مقترح لأنشطة إثرائية بمساعدة الحاسوب في مادة القراءة للتلاميذ المتفوقين بمرحلة التعليم الأساسي .

ABSTRACT

The effectiveness of a suggested Programme On Silent Reading Skills Of Both Gifted & Low achievement Students In Basic Education Schools In Oman Through The Use Of Learning Resource Centers - Experimental Study -

The study aimed at assessment of the impact of a multimedia software (computer programme) proposed for the development of the silent reading skills of pupils in Grad ٨ pupils of basic education in the Sultanate of Oman, by using the learning resource centers for this purpose and through responding to the following questions of the research study: -

١- What are the silent reading skills that require development for the talented and Low achievement students of Grad ٨ pupils of basic education in the Sultanate of Oman?
٢- What are the features of the common weaknesses in silent reading of Grad ٨ pupils of basic education in the Sultanate of Oman?
٣- What is the proposed prospect for development of silent reading for Grad ٨ pupils of basic education in the Sultanate of Oman?
٤- What is the extent of efficiency of the proposed prospect of each of the two groups?

For answering the questions of the research study, the researcher has designed the following tools:-

١- List of silent reading skills of Grad ٨ pupils of basic education.
٢- Achievement test for measuring comprehension in silent reading skills.
٣- Criteria list for assessment of a proposed software in development of silent reading skills using learning resource centers.
٤- Remarks card of the habits and arts of silent reading
٥- Proposed computer programme for development of silent reading skills using learning resource centers.

The researcher has implemented the research tools, after ensuring theirs reliability, truthfulness and accuracy by independent arbitrators, on a case study sample of (٦٥) female pupils , (٣٥) of them the experimental – group and (٣٠) control group.

The researcher has applied the achievement pre-test on the sample of the study of the two groups; the group subject to the study and the control group before starting of applying the proposed software (computer programme).

After recording of the results of the achievement pre-test of the two groups and disclosure of the rate of similarity between them, the programme was applied to the members of the experimental-group, in the first semester of the school year ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

After enlisting of the marks of the test and statistically manipulating its data, the results of implementation of the proposed programme showed the following: -

١- The efficiency of the computer programme proposed to be taught using the learning resource centers for uplifting the skills of silent reading for Grad ٨ pupils of basic education schools in the Sultanate of Oman.

٢- The efficiency of using learning resource centers with respect to development of silent reading skills for Grad ٨ pupils of basic education schools in the Sultanate of Oman.

٣- Existence of differences with statistical indication at the level α = (٠,٠٠١) among the members of the experimental group; the toppers and the weak pupils in the post-practicing of silent reading.

٤- Existence of differences with statistical indication at the level α = (٠,٠٠١) among the members of the experimental and control groups in the achievement post-test in favour of the experimental group, which is attributed to the programme proposed to be taught using resource centers.

٥- Existence of differences with statistical indication at the level α = (٠,٠٠١) among the members of the experimental group of the talented pupils in the results of the achievement test in favour of the post – implementation.

٦- Existence of differences with statistical indication at the level α = (٠,٠٠١) among the members of the experimental group of the weak pupils in the results of the achievement test in favour of the post – implementation.

In the light of the above, the study presented a number of recommendations including: -

١- Computerizing of all topics of the Arabic language syllabus prescribed for class ٨ pupils of basic education schools in reading branch.

٢- Design of computerized educational software in all Arabic language branches to be taught using all educational aids available at the learning resource centers of the schools.

The researcher has set a number of suggestions for other research studies to be applied in the educational sphere. This Included: -

١- Conducting of a similar field study targeting verification of the efficiency of using the learning resource centers for uplifting of the silent reading skills for cycle (١) pupils of basic education schools in the Sultanate of Oman.

٢- Conducting of studies on designing of multimedia software (computer programmes) for upgrading of the different Arabic language skills; listening, speaking and writing.

٣- Conducting of studies on the attitudes of the pupils of the basic education schools with respect to computerized educational programmes, particularly in the Arabic language subject and the other subjects in general.

فهرس الموضوعات

م	عنوان الموضوعات	رقم الصفحة
١	الإهداء	ب
٢	الشكر	ج
٣	ملخص البحث باللغة العربية	و
٤	ملخص البحث باللغة الإنجليزية	ط
٥	فهرس الموضوعات	ك
٦	فهرس الجداول	ع
٧	فهرس الملاحق	ص
٨	فهرس الأشكال	ق
	الفصل الأول / الإطار العام للبحث	
٩	المقدمة	٢
١٠	مشكلة البحث	١٠
١١	أهمية البحث	١٠
١٢	حدود البحث	١١
١٣	مجتمع البحث	١٢
١٤	عينة البحث	١٢
١٥	منهج البحث	١٣
١٦	فروض البحث	١٤
١٧	خطوات تنفيذ البحث	١٤
١٨	مصطلحات البحث	١٧
	الفصل الثاني / الدراسات السابقة	
١٩	المحور الأول / بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة	
٢٠	(أ) البحوث العربية	٢٢
٢١	(ب)البحوث الأجنبية	٣٧
٢٢	(ج) تعليق على بحوث المحور الأول .	٤٥
٢٣	المحور الثاني/ بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ في مادة اللغة العربية	
٢٤	(أ) البحوث العربية	٤٦
٢٥	(ب) تعليق على بحوث المحور الثاني .	٥٤
٢٦	المحور الثالث / بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ	
٢٧	(أ) البحوث العربية	٥٥
٢٨	(ب) تعليق على بحوث المحور الثالث .	٥٦
٢٩	المحور الرابع / بحوث تتعلق بفعالية مراكز مصادر التعلم في تقديم خدمات تربوية للمتعلمين في المواد الدراسية	
٣٠	(أ) البحوث العربية	٥٧
٣١	(ب) البحوث الأجنبية	٦٤
٣٢	(ج) تعليق على بحوث المحور الرابع	٦٨
٣٣	المحور الخامس / بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ المتفوقين والضعاف	
٣٤	(أ) البحوث العربية	٦٩
٣٥	(ب) البحوث الأجنبية	٧٢
٣٦	تعليق على بحوث المحور الخامس .	٧٥
٣٧	تعليق عام على البحوث السابقة	٧٦
٣٨	فروض البحث .	٧٩

م	عنوان الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث / الإطار النظري : القراءة الصامتة و دور مراكز مصادر التعلم في تنمية مهاراتها		
٣٩	مقدمة	٨١
المحور الأول / القراءة: أهميتها ، مفهومها ، تطورها		
٤٠	مفهوم القراءة	٨٢
٤١	تطور مفهوم القراءة	٨٣
٤٢	أهمية القراءة	٨٤
٤٣	مهارات القراءة	٨٥
٤٤	أهداف القراءة في مرحلة التعليم الأساسي	٨٦
المحور الثاني / القراءة الصامتة: مفهومها ، أهدافها ، طرائق تنميتها		
٤٥	مفهوم القراءة الصامتة	٨٨
٤٦	أهداف القراءة الصامتة	٨٩
٤٧	مزايا القراءة الصامتة	٨٩
٤٨	عيوب القراءة الصامتة	٩٠
٤٩	مهارات القراءة الصامتة	٩١
٥٠	طرائق إكساب مهارات القراءة الصامتة وتنميتها لدى المتعلمين	٩١
المحور الثالث / التفوق والضعف في القراءة الصامتة: المفهوم . المظاهر . سُبل التعزيز والمُعالجة		
٥١	التفوق القرائي :	٩٥
٥٢	أ. مفهوم التفوق القرائي	٩٥
٥٣	ب. مظاهر التلاميذ المتفوقين قرائياً	٩٦
٥٤	ج. خصائص التلاميذ المتفوقين قرائياً	٩٧
٥٥	د. سُبل تعزيز التفوق القرائي.	٩٨
٥٦	الضعف في القراءة الصامتة :	١٠٠
٥٧	أ. مفهوم الضعف في القراءة الصامتة	١٠٠
٥٨	ب. مظاهر الضعف في القراءة الصامتة	١٠١
٥٩	ج. عوامل الضعف في القراءة الصامتة	١٠٢
٦٠	د. طرائق علاج مظاهر الضعف في القراءة الصامتة	١٠٥
٦١	هـ .واقع القراءة الصامتة في مناهج اللغة العربية.	١٠٦
المحور الرابع / مراكز مصادر التعلم: نشأتها ، وأهميتها في العملية التعليمية التعلمية		
٦٢	نشأة مراكز مصادر التعلم .	١١٠
٦٣	العوامل التي أدت إلى ظهور مراكز مصادر التعلم	١١١
٦٤	مفهوم مراكز مصادر التعلم	١١٢
٦٥	أهداف مراكز مصادر التعلم	١١٣
٦٦	الأسس التي ترتكز عليها مراكز مصادر التعلم	١١٤
٦٧	المتطلبات الأساسية لمراكز مصادر التعلم	١١٥
٦٨	التطبيقات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات في مراكز مصادر التعلم	١١٥
٦٩	مراكز مصادر التعلم في النظام التعليمي بسلطنة عمان .	١١٩
٧٠	مراكز مصادر التعلم و دورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي	١٢٢

م	عنوان الموضوع	رقم الصفحة
	الفصل الرابع –منهج البحث وإجراءاتة	
٧١	المقدمة	١٢٦
٧٢	أولاً – منهج البحث	١٢٦
٧٣	ثانياً – أدوات البحث	١٢٦
	أولاً :–قائمة مهارات القراءة الصامتة	
٧٤	الهدف من الأداة	١٢٧
٧٥	مصادر إعداد الأداة .	١٢٧
٧٦	محتوى الأداة في صورتها الأولية .	١٢٨
٧٧	صدق الأداة	١٢٩
٧٨	الأداة في صورتها النهائية .	١٣٦
	ثانياً :–الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة	
٧٩	مفهوم الاختبار التحصيلي .	١٣٧
٨٠	الهدف من الاختبار التحصيلي	١٣٧
٨١	مصادر إعداد الاختبار التحصيلي .	١٣٧
٨٢	مقروئية الاختبار التحصيلي .	١٣٧
٨٣	جدول مواصفات الاختبار التحصيلي .	١٤٢
٨٥	أسس إعداد الاختبار التحصيلي .	١٤٣
٨٧	تعليمات الاختبار التحصيلي .	١٤٤
٨٨	الاختبار التحصيلي في صورته الأولية .	١٤٤
٨٩	صدق الاختبار التحصيلي .	١٤٦
٩٠	الصورة النهائية للاختبار التحصيلي .	١٤٨
٩١	التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي .	١٤٨
٩٢	معالجة بيانات الاختبار التحصيلي .	١٥٠
٩٣	معايير تقدير الاختبار التحصيلي	١٥٠
٩٤	مجتمع الاختبار التحصيلي .	١٥١
٩٥	عينة الدراسة الأصلية لتطبيق الاختبار .	١٥١
٩٦	تطبيق الاختبار التحصيلي .	١٥٢
٩٧	تكافؤ عينة البحث.	١٥٢
٩٨	تصنيف فئات المجموعة التجريبية .	١٥٣
	ثالثاً –قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي	
٩٩	مفهوم قائمة المعايير	١٥٤
١٠٠	الهدف من بناء قائمة المعايير	١٥٤
١٠١	مصادر إعداد قائمة المعايير	١٥٤
١٠٢	وصف قائمة المعايير في صورتها الأولية	١٥٥
١٠٣	صدق قائمة المعايير	١٥٥
١٠٤	قائمة المعايير في صورتها النهائية .	١٦٢

م	عنوان الموضوع	رقم الصفحة
	رابعاً : بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها	
١٠٥	الهدف من بطاقة الملاحظة .	١٦٥
١٠٦	مصادر إعداد بطاقة الملاحظة .	١٦٦
١٠٧	محتوى بطاقة المُلاحظة في صورتها الأولية .	١٦٦
١٠٨	صدق بطاقة الملاحظة .	١٦٧
١٠٩	ثبات بطاقة الملاحظة .	١٦٨
١١٠	زمن تطبيق بطاقة الملاحظة .	١٦٩
١١١	وصف البطاقة في صورتها النهائية .	١٦٩
	خامساً : البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة	
١١٢	مفهوم البرنامج الحاسوبي المقترح .	١٧٠
١١٣	مراحل بناء البرنامج :-	١٧٠
١١٤	مرحلة التحليل المنهجي .	١٧٠
١١٥	مرحلة التصميم .	١٧١
١١٦	مرحلة الإعداد الفني .	١٧٢
١١٧	مرحلة تصميم الأنشطة التعليمية	١٧٣
١١٨	مرحلة تنفيذ البرنامج الحاسوبي .	١٧٤
١١٩	مرحلة تقويم البرنامج الحاسوبي .	١٧٤
١٢٠	صلاحية البرنامج	١٧٥
١٢١	مرحلة التجريب الاستطلاعي للبرنامج الحاسوبي	١٧٥
١٢٢	مرحلة اختيار المعلمة المطبقة للبرنامج الحاسوبي .	١٧٦
١٢٣	مرحلة تدريب المعلمة المطبقة للبرنامج و توجيهها إلى كيفية استخدامه .	١٧٦
١٢٤	مرحلة تدريب المجموعة التجريبية على استخدام البرنامج .	١٧٧
١٢٥	مرحلة تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة الدراسة .	١٧٧
١٢٦	مرحلة تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح .	١٧٧
١٢٧	دور المتعلمات عند استخدام البرنامج	١٧٨
١٢٨	مُلاحظات تطبيق البرنامج الحاسوبي على التلميذات .	١٧٩
	الفصل الخامس / نتائج البحث و مناقشتها	
١٢٩	المقدمة .	١٨٢
١٣٠	مناقشة نتائج البحث المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول في الدراسة .	١٨٢
١٣١	مناقشة نتائج البحث المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة .	١٨٤
١٣٢	مناقشة نتائج البحث المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث في الدراسة .	١٩٢
١٣٣	مناقشة نتائج البحث المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع في الدراسة .	٢٠٣
١٣٤	مناقشة نتائج البحث المتعلقة بنمو كل مهارة على حِدة في البرنامج .	٢١٢
١٣٥	فروض البحث .	٢١٧
١٣٦	مناقشة فروض البحث .	٢١٧

م	عنوان الموضوع	رقم الصفحة
	الفصل السادس / خُلاصة البحث و التوصيات و المقترحات	
١٣٧	الخلاصة	٢٢٠
١٣٨	توصيات البحث	٢٢٨
١٣٩	مقترحات البحث	٢٢٩
	مراجع البحث	
١٤٠	أولاً – مراجع البحث باللغة العربية .	٢٣٠
١٤١	ثانياً – مراجع البحث باللغة الأجنبية .	٢٥٠
١٤٢	ثالثاً – مواقع عبر الشبكة العالمية " الانترنت " .	٢٥٨
١٤٣	جداول البحث	٢٥٩
١٤٤	ملاحق البحث	٢٨١
١٤٥	نماذج من بعض المُخاطبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثة .	٣٩٦

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول (١)	خطة توزيع موضوعات القراءة في منهج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .	١٠٧
جدول (٢)	توزيع موضوعات القراءة الصامتة في منهج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .	١٠٨
جدول (٣)	مُخطط نمو أعداد أجهزة الحاسب الآلي بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان خلال الفترة ٩٨/٩٩م وحتى ٢٠٠٥/٢٠٠٦م	١٢١
جدول (٤)	فئات المحكمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة وأعدادهم .	١٢٩
جدول (٥)	المتوسط الحسابي و الوزن النسبي و النسب المئوية و الرُتب لقائمة مهارات القراءة الصامتة	١٣١
جدول (٦)	مهارات القراءة الصامتة قبل الدمج وبعده في ضوء آراء المحكّمين .	١٣٤
جدول (٧)	مهارات القراءة الصامتة قبل تعديل صياغتها اللغوية وبعده .	١٣٥
جدول (٨)	مهارات القراءة الصامتة مرتبة حسب مصادر ورودها في المراجع الأدبية و التربوية .	١٣٥
جدول (٩)	قائمة مهارات القراءة الصامتة مرتبة حسب مستوياتها في صورتها النهائية .	١٣٦
جدول (١٠)	موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة ، و مصادر الحصول عليها.	١٣٨
جدول (١١)	فئات تحكيم اختيار نصوص الاختبار التحصيلي للفهم في مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .	١٣٩
جدول (١٢)	رُتب موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة وفق آراء المحكّمين.	١٤٠
جدول (١٣)	موضوعات الاختبار التحصيلي التي تم إدخال التعديلات عليها .	١٤١
جدول (١٤)	جدول مواصفات الاختبار التحصيلي و أوزانه النسبية .	١٤٢
جدول (١٥)	توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة على موضوعاته في صورته الأولية .	١٤٥
جدول (١٦)	فئات تحكيم الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة و أعدادهم .	١٤٦
جدول (١٧)	تعديلات الصياغة اللغوية لبعض التراكيب و العبارات في أسئلة الاختبار التحصيلي .	١٤٧
جدول (١٨)	توزيع مجتمع الدراسة – الصف الثامن الأساسي إناث – حسب الولايات التابعة لمحافظة مسقط بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .	١٥١
جدول (١٩)	عدد أفراد عينة الدراسة : التجريبية و الضابطة .	١٥٢
جدول (٢٠)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لضبط التكافؤ بين أفراد عينة الدراسة .	١٥٣
جدول (٢١)	فئات المحكمين لقائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة.	١٥٦
جدول (٢٢)	بنود قائمة المعايير التي تمّ دمجها في تركيب لغوي واحد .	١٥٩
جدول (٢٣)	بنود قائمة المعايير التي تمّ إدخال تعديلات عليها في الصياغة اللغوية	١٦٠
جدول (٢٤)	أرقام مفردات قائمة المعايير و درجة تكرارها من قبل المحكّمين .	١٦١
جدول (٢٥)	فئات المحكمين لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها .	١٦٧
جدول (٢٦)	فئات المحكّمين للبرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة .	١٧٥
جدول (٢٧)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" للتطبيق القبلي و البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى فئة المتفوقات من تلميذات المجموعة التجريبية .	١٨٩
جدول (٢٨)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" للتطبيق القبلي و البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى فئة الضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية	١٩٠
جدول (٢٩)	نسبة موضوعات القراءة الصامتة التي شملها البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة إلى موضوعات الكتاب ككل خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م	١٩٥

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول (٣٠)	توزيع مهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج على المحتوى التعليمي .	١٩٦
جدول (٣١)	توزيع الحصص في البرنامج التعليمي على موضوعات القراءة الصامتة المستهدفة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .	١٩٧
جدول (٣٢)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد عينة الدراسة : التجريبية و الضابطة .	٢٠٤
جدول (٣٣)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد العينة من تلميذات المجموعة التجريبية .	٢٠٧
جدول (٣٤)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لأداء التلميذات المتفوقات و الضعيفات في التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي .	٢٠٩
جدول (٣٥)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لأداء التلميذات المتفوقات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي .	٢١٠
جدول (٣٦)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لأداء التلميذات الضعيفات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي .	٢١١
جدول (٣٧)	المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة "ت" لدرجة نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة في التطبيقين : القبلي و البعدي على حدة . .	٢١٢

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
ملحق (١)	قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها الأوليَّة .	٢٨٢
ملحق (٢)	أسماء المحكّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها الأوليَّة .	٢٨٦
ملحق (٣)	قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها النهائيَّة .	٢٨٩
ملحق (٤)	تفسيرُ مُصطلحات قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها النهائيَّة .	٢٩١
ملحق (٥)	موضوعات الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان " مقروئية الاختبار " .	٢٩٣
ملحق (٦)	أسماءُ المحكّمين لاختيار موضوعات الاختبار التحصيلي لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في مادة القراءة الصامتة .	٣٠٧
ملحق (٧)	الاختبار التحصيلي لقياس فهم تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان لمهارات القراءة الصامتة في صورته الأوليَّة (صورة " أ ")	٣٠٩
ملحق (٨)	الاختبار التحصيلي لقياس فهم تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان لمهارات القراءة الصامتة في صورته الأوليَّة (صورة " ب ")	٣٢٨
ملحق (٩)	أسماء المحكّمين على الاختبار التحصيلي لقياس فهم تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان لمهارات القراءة الصامتة في صورته الأوليَّة (أ و ب)	٣٤١
ملحق (١٠)	الاختبار التحصيلي لقياس فهم تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان لمهارات القراءة الصامتة في صورته النهائيَّة .	٣٤٣
ملحق (١١)	قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها الأوليَّة .	٣٥٧
ملحق (١٢)	أسماء المحكّمين لقائمة معاييرتقويم البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان .	٣٦٥
ملحق (١٣)	قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورتها النهائية .	٣٦٨
ملحق (١٤)	بطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورتها الأولية .	٣٧٦
ملحق (١٥)	قائمة أسماء المحكّمين لبطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورتها الأولية .	٣٨٠
ملحق (١٦)	بطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورتها النهائية .	٣٨٢
ملحق (١٧)	البرنامج الالحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورته الأوليَّة (CD) .	٣٨٧
ملحق (١٨)	أسماء المحكّمين على برنامج الكمبيوتر المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورته الأوليَّة .	٣٨٩
ملحق (١٩)	البرنامج الالحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان في صورته النهائيَّة (CD) .	٣٩١

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
شكل (١)	التصميم التجريبي للبحث	٣٩٤

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

المقدمة :-

يشهدُ العصر الحديث ثورةً معرفيةً وتكنولوجيةً بشكلٍ كبير ، مما جعل الإنسان يقفُ عاجزاً عن الإطلاع على كل ما تفرزه هذه الثورة ، من معلومات ، واكتشافات ، ومعارف، تظهر بين حينٍ وآخر بصورةٍ مُستمرة .

وكان لابد على التربية أن تستجيب لهذا االتدفق المعرفي ، بالصورة التي تعكسُ عناصرها، وذلك من خلالِ برامجها التعليمية ، ومُقرراتها الدراسية، و أهدافها ، وسياستها ، وبالتالي تتمكن من نقلها إلى الأجيال المُعاصرة مما يجعلهم قادرين على التكيُّف مع طبيعة العصر الذي يعيشونه .

لذا بدت الحاجة ماسة إلى تطوير برامج المؤسسات التعليمية ، و مناهجها ، وطرائق تدريسها ، بالصورة التي تُساعد التلاميذ على تحسُّن مستوياتهم التحصيلية ، وإكتسابهم للمعارف، والاتجاهات، والمهارات الحياتية اللازمة لهم.

(١) مرتكزات التعليم الأساسي :

لما كان التعليم الأساسي يرمي إلى تزويد كل تلميذ بالحد الأدنى من هذه المعارف، والمهارات، والاتجاهات ، والقيم اللازمة من ناحية ، وسد حاجاته الأساسية على مدى معين من سنوات البحث من ناحيةٍ أخرى ، فقد بات لزاماً على المربين أن يتبنوه كنظام للتعليم يُهيئ التلميذ لتلقي المادة التعليمية ، و التدريبات و الدراسات المهنية ، التي تُعدّه للانخراط في الحياة العملية ، أومواصلة تعليمه في المراحل العُليا ، في ظل التطورات المُتسارعة لتكنولوجيا التعليم وتقنياته .

إذ يُعرَّف التعليم الأساسي بأنه : ذلك القدر من التعليم الذي يتلقاه الطفل في فترةٍ زمنيةٍ معينة ، وينطوي على الأساسيات اللازمة لإعداده عقلياً وبدنياً ووجدانياً واجتماعياً **(فليه والزكي : ٢٠٠٤م ، ص ١٠٦)** .

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية ، على ما سبق ، حيثُ ارتأت أن التعليم الأساسي يهدف إلى تنمية قدرات التلاميذ واستعداداتهم ، وإشباع ميولهم ، وتزويدهم بالقدر الضروري من السلوكيات ، والمعارف ، والمهارات العملية ، التي تتفق وظروف البيئات المختلفة ؛ كي يكون مواطناً صالحاً لبيئته ومجتمعه **(طعيمة : ١٩٩٨م ، ص ٤٢)** .

و يقوم هذا النوع من التعليم بمهمتين أساسيتين الأولى هي :- المهمة التربوية ، والتي يُقصد بها: إنه تعليم شامل و مقصود ، يوجَّه إليه جميع المواطنين عن طريق التربية داخل المدرسة ، والثانية هي المَهمة الاجتماعية ، ويقصد بها توفير حدٍ أدنى من الفُرص التعليمية ؛ لأعدادٍ كبيرة من الصغار والكبار الذين لم يحظوا بحقهم في التعليم ، أو الذين تسَّربوا منه بسبب ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية .

و يرتكز التعليم الأساسي على مجموعة من المبادئ التي تُمكّنه من تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، والتي تتمثل في أنه تعليمٌ يهتم بالتنمية الشاملة التي تجعل الحياة أكثر عملية ، فهو تعليمٌ مرن ، متنوّع بتنوُّع البيئات ، و يؤكد على تحقيق الذات وانتماء المتعلم لمجتمعه ، كما إنه يجمع بين الدراسات العلمية والدراسات النظرية في إطارٍ واحد متكامل ، و يهتم بأسس التوجيه المهني وأساليبه **(الحاج : ٢٠٠٣م ، ص ٦٤)**.

وقد أدركت سلطنة عُمان – كغيرها من الدول العربية والأجنبية – أهمية التعليم الأساسي ، الذي حظيَ باهتمام كبير من قِبل الأوساط التربوية ، التي تعني بالتنمية الشاملة للمُجتمعات في مواجهة التحدِّيات المستقبلية للحياة ، لذا قامت وزارة التربية والتعليم فيها بدراسة هذا النظام من جميع جوانبه ، وأطُره : الفلسفية ، والاجتماعية ، والتربوية ، وذلك للنظر في مدى إمكانية مُلاءمته بما يتوافق و الهوية الثقافية للمُجتمع العُماني ، و التطوُّر الشامل الذي تشهدهُ السلطنة خلال هذه المرحلة ، بالإضافة إلى التوجُّهات و التطلعات المُستقبلية التي تتفق و مُتطلبات عصر التكنولوجيا الحديث .

فقد بدأت السلطنة بتطبيق نظام التعليم الأساسي بطريقةٍ تدريجية ، في العام الدراسي ١٩٩٨- ١٩٩٩م - وما زالت مُستمرة في التوسع في تطبيقه على بقية مدارس السلطنة حتى الآن -، حيث يستوعب هذا النوع من التعليم الأطفال من سِن السادسة إلى ما أقل من ثمان سنوات ؛ ليقضوا أربع سنوات في الحلقة الأولى منه ، أي من الصف الأوّل وحتى الصف الرابع ، ثم ستُ سنوات في الحلقة الثانية ، أي من الصف الخامس وحتى الصف العاشر، ثم ينتقل الطلاب بعد إكمال عشر السنوات إلى التعليم ما بعد الأساسي ومدته عامان دراسيان وهما: الصف الحادي عشر ، و الصف الثاني عشر.

ويُعرَّف التعليم الأساسي في سلطنة عمان بأنه عبارة عن تعليم موحَّد ، توفره الدولة لجميع أطفال السلطنة ممن هم في سن المدرسة ، و يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية ، التي تمكنهم من الاستمرار في التعليم والتدرُّب على المهارات الحياتية المتعددة، وفقاً لميولهم واستعداداتهم ، في إطار التنمية المجتمعية الشاملة ، وله مجموعة من الأهداف الخاصة، منها:-

١. تنمية شخصية التلميذ العماني – في تكامل و توازن – جسمياً ، وعقلياً ، واجتماعياً ، وروحياً ، وانفعالياً .

٢. ترسيخ مبادىء العقيدة الإسلامية في نفوس التلاميذ ، وتنشئتهم على ممارسة العبادات ، والالتزام بالسلوك الإسلامي الصحيح .

٣. تنشئة التلميذ على الاعتزاز باللغة العربية و استخدامها بإتقان في المواقف الحياتية المختلفة.

٤. غرس الاعتزاز بمقومات الهوية الثقافية العمانية لدى التلميذ وعناصرها.(زيدان والخوالدي : ٢٠٠٣م، ص١٨٦) .

و التعليم الأساسي كما تراهُ الباحثة إذا : هو نظام تعليمي ، يزوِّد التلاميذ بمجموعة من المهارات الأساسية اللازمة له في مرحلةٍ تعليميةٍ ما ، حيثُ تُهيئهُ بشكلٍ أوبآخر للاستعداد للتكيُّف مع المهارات الحياتية الأخرى ، التي تُؤهله لأن يتعاملَ مع المُجتمع المُحيط به بالصورة التي تجعلهُ مُواطناً صالحاً فعَّالاً في مَجتمعه.

(٣) اللغة العربية وأهميتها للمتعلمين :-

تُعد اللغة جوهر وأساس من أسس وسائل الاتصال الرئيسة ، التي تُساعد الأفراد على تحقيق أهداف التعلُّم في المجالات المعرفية المختلفة ، وقد أصبح تعليم اللغة عند الناشئة من التلاميذ غاية من أهم الغايات التربوية الحديثة ؛ لتمكينهم من تلقي كافة أنواع المعارف ، والمهارات الأساسية اللازمة له ، وتحديداً تلك المهارات التي تتعلق باللغة العربية ، لا سيما مهارات القراءة الصامتة – موضوع البحث - .

فاللغة العربية لُغة لها مكانتها التي تفوق مكانة لُغات العالم الأخرى، إذ بها نزل القرآن الكريم ، فكان من أعظم عوامل الحِفاظ عليها وانتشارها ، فهي لُغة البيان التي أصبحت اللغة الأم لما يربو على الألف مليون مُسلم ، إذ إن لها نسقٌ خاص بها تمتازُ به ، من تكاملٍ بين فنونها الأربع عن غيرها من اللغات الأخرى التي اندثرت بتقادم الأزمنة .

وهي لُغة مرنة طيِّعة ، لها قدرة ضخمة على توليد مُصطلحات جديدة تتناسب مع مُستجدات العصر الحديث ، مما يتطلب المزيد من العناية بها ، و يتطلب أيضاً تعريب الوسائل التقنية المعلوماتية لخدمتها . **(الحازمي : ٢٠٠٢م ، ص١٧)**

كما تعدُ اللغة العربية اللغة الرئيسة لتعليم المناهج في مدارسنا اليوم ، ليس على نطاق المادة فحسب ، بل على مستوى جميع المواد ، فهي إذا كانت مادة التخصص بالنسبة

لدارسيها، فهي بالنسبة إلى غيرهم من الدارسين مِفتاحُ تعلُّم جميع التخصصات الأخرى ، ووسيلتهم الأولى في فهمها ، وشرح موضوعاتها .

و تلاميذ التعليم الأساسي هم أحوج ما يكونون إلى تعلمها ، وإتقان مهاراتها لكونها تزودهم بقدرٍ مناسب من اللغة يُساعدهم على اكتساب الحد الأدنى من المعرفة العملية اللازمة لإجادة الأعمال والمهن التي يُسهمون بها في النهوض بمجتمعهم ، كما إنها تُكسب التلاميذ الحد الأدنى من الرصيد اللغوي الذي يُساعدهم على مواجهة مطالبهم في الاتصال بلغةٍ سهلة ، بالإضافة إلى كونها تعمل على تحقيق تكامل الخبرة لديهم ، سواء بين الجوانب النظرية والعملية في منهج اللغة العربية نفسه ، أو اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى .

لذا : باتَ من الضروري جداً إكسابُ المُتعلمين لمهارات اللغةِ العربية الأساسية إجمالاً ؛ لتنمية كفاياتهم ، و قُدرتهم على التفكير، و التعامُل مع تقانة العصر ومُستجداته بوعيٍ وَ دِراية.

(٣) القراءة و أهميتها في مجتمع المعرفة :-

القراءة فنّ لغوي ، تعاظمت أهميته في عصر المعلومات الذي اتسعت فيه مصادر المعرفة ، وأصبحت الحاجة إلى امتلاك مهاراتها أمرٌ حتمي في العملية التعليمية .

فهي من أهم مجالات النشاط اللغوي الشائعة ، التي تعتمد عليها الجماعات والأمم والشعوب في تقدُّمها الفكري، مما جعلها جزءاً مهماً من الثقافة العلمية لها ، فهي مجموعة من العمليات التي تهتم بالملاحظة، والاستدلال ، والتنبؤ ، وفرض الفرضيات، وجمع المعلومات وتحليلها، والتوصل إلى النتائج ، والتواصل مع الآخرين **(بلفقيه : ٢٠٠٣م، ص ١٤٣)** ، وهي مفتاح المعرفة في مُجتمعنا المُعاصر ، ومصدرٌ أساسي من مصادر قوته ، ومعيارٌ من معايير الحُكم على تقدُّمه ، وشعارٌ يوصف به كمجتمع حديث يعتمدُ على المعرفةِ كثروةٍ أساسية **(طعيمة : ٢٠٠٥م ، ص ٦)** ، وعامل من عوامل النمو العقلي والانفعالي للفرد ، والسبيل إلى توسيع آفاقه ومضاعفة فُرص الخبرة لديه ، وهي الأكثر أهمية بالنسبة إلى التلاميذ في مراحل تعليمهم الأساسية.**(العقيل : ١٩٩٧م)**

و تُعرَّف القراءة بأنها عبارة عن : نشاطٌ عقلي و فكري، يستند إلى مهارات آلية واسعة ، تقوم على الاستبصار ، والفهم ، وعلى تفاعل القارئ مع النص المقروء **(بدير وصادق : ٢٠٠٣م، ص ٩٨)**، و تُعتبرعملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ، وبين التفسير الدقيق لمعاني الرموز **(خليل : ٢٠٠٠م ، ص ١٣)**.

وهي في اللغة من حيث الشكل نوعان : النوع الأول تمثله القراءة الجهرية ، والنوع الثاني تمثله : القراءة الصامتة أو (السريّة) ، كما يُطلق عليها بعضُ المختصين .

و يُقصد بالقراءة الصامتة ، القراءة التي لا صوتٌ فيها ولا همس ، إذ يتمُ من خلالها تفسير الرموز الكتابية ، وإدراك مدلولاتها في ذهن القارئ ، عن طريق النظر فقط من غير تلفظٍ بالمقروء أو الجهر به **(البجة : ٢٠٠١م، ص ٨٦)**.

ولكل من نوعي القراءة في العملية التعليمية أهميته التي لا يمكن تجاهلها . أما القراءة الصامتة فتكمنُ أهميتها في كونها الطريقة الطبيعية والسهلة التي يمكن من خلالها الحصول على المعارف ، و بالتالي تعمل على إثراء رصيد الطالب اللغوي ، وزيادة مخزونه الفكري ، من خلال التأمل الجيّد، وحصر الذهن في المقروء ، والانتباه إلى ترتيب الأفكار .

وهذا النوع من القراءة أصبح يمثّل حاجة ماسة في حياة الأفراد ، لما استدعته ضروراتها العصرية ، لا سيما و إن الفرد في العصر الحالي يواجه بشكلٍ عام تحدّياتٍ مستقبلية، في ظل مفهوم مدرسة المُستقبل الالكترونية ، وفي ظلِ مجموعة من المتغيرات : السياسية ، والاقتصادية ، والتكنولوجية ، جعلته يصرف النظر عن القراءة، مما جعلها تأتي في مرتبةٍ مُتقدمة ضمن اهتمامات الساسة التربويين فيما ينبغي أن يقدموه لتلاميذ المدارس ، لا سيما القراءة الصامتة ، إذ إن حاجة تلاميذ التعليم الأساسي لها ولإدراك مهاراتها ، والتمكن منها حدَّ الاتقان أصبح من الضرورات الأساسية في المواقف التعليمية و الحياتية بصورة عامة .

من هنا جاء إهتمام المتخصصين التربويين في سلطنة عمان بهذا النوع من أنواع القراءة ، فكان لها موقعها في موضوعات القراءة بمناهج اللغة العربية الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي ، مُستهدفين بذلك تنمية مهاراتها لدى التلاميذ بصورة خاصة ، من خلال مجموعة من الأهداف التي من بينها :-

- غرس عادات القراءة الفاهمة المتأنية لدى التلاميذ .
- إثراء محصول التلاميذ اللغوي ، و زيادة مخزونهم الفكري .
- إقدار التلاميذ على المطالعة السريعة و الجيدة .

إلا أنه من المُلاحظ إن تعليم القراءة الصامتة في مدارسنا بشكلٍ عام يُواجه مشاكلٌ عِدة ، تتمثل في امتلاك التلاميذ للحد الأدنى من المهارات الأساسية لها ، ويُعزى ذلك إلى أن نمو هذه المهارات من الصف الأول وحتى الصف الرابع أساسي يسيرُ بمعدلٍ بسيط جدا ، مما أدى إلى إنعكاس ذلك بصورة سلبية على مستوى أداء التلاميذ لها في المراحل المتقدمة بعد ذلك ، فأصبحوا يُعانون من ضعفٍ واضح في القراءة الصامتة ، الأمر الذي دعا المربين إلى حتمية إعادة النظر في طرائق تدريسها .

فتعليم القراءة الصامتة في مدارسنا الآن لا يركز بشكلٍ أساسي على تنمية مهاراتها الخاصة لدى التلاميذ ، و لا يقوم تدريسها على أساس علمي سليم ، بل إن بعض المعلمين لا يعرفون مهارات القراءة الصامتة الرئيسة والفرعية ، مما حدا بالبعض منهم إلى الإقدام على إلغائها نهائياً من حصص القراءة ، و الإعتماد فقط على القراءة الجهرية بصورةٍ مباشرة .

كما أن هُناك شبه اتفاق بين نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية والميدانية، التي أشارت إلى إن أحد أهم أسباب ضعف التلاميذ في امتلاكهم لمهارات القراءة الصامتة يعودُ إلى الطُرق التقليدية التي تُمارس في مدارسنا بحقها، فهي لا تُحقق الهدف الأساسي لهذا النوع من القراءة **(وزارة التربية و التعليم : دراسة الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ٢٠٠٥م ، ص ١١٧).**

من هُنا بدأ التفكير في إدخال مصطلح تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية ، بوصفه كغيره من الميادين العلمية ، التي غدت بحاجة إلى توظيف تقنيات التعليم في تطوير طرائق تعليمها وتنمية مهاراتها لدى دارسيها .

ولم يعد ثمة جدلٌ حول ضرورة استخدام عناصر تكنولوجيا التعليم في مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص ، حتى يتخرَّج التلميذ بعدَ إكماله لهذه المرحلة بمستوىً علميٍ عالٍ ، مُتماشياً مع مُستوى أقرانهِ في مُعظم الدول المُتقدمة ، المُطبّقة لهذا النِظام، والتي تسعى إلى أن تُكسب المُتعلمين المعارف ، و المهارات من خلال الاستخدام الأمثل لها .

وهذا ما أكدَّت عليه نتائج العديد من البحوث و الدراسات التربوية التي أجريت في هذا المجال، و التي من بينها دراسة **(دشتي و بهبهاني : ٢٠٠٥م)** ، و التي أشارت نتائجها إلى أن حجم استفادة عينة البحث البالغ (٤٨٩) تلميذاً و تلميذة من المقيدين بالصف الأوّل الابتدائي بدولة الكويت من البرامج التعليمية المحوسبة التي طُبقت عليهم أثناء تعلُمهم لمادة اللغة الإنجليزية كان دالاً إحصائياً على زيادة التعلُم لديهم ، وإثراء خبراتهم ، و تنمية ميولهم و تعزيز حبهم للمادة .

وما من شكٍ إن تعليم التلاميذ في هذه السِّن المبكّرة ، وفي مراحل التعليم الأساسية الأولى، على أنماط التعلُم الحديث له مردوده الإيجابي مُستقبلاً ، حيث تكتسب– مرحلة التعليم الأساسي - في النظام التعليمي أهميتها لكونها :-

١. الدعامة الرئيسة التي ترتكز عليها المراحل التعليمية التالية لها ، والتي يبدأ فيها تشكيل شخصية التلاميذ .

٢. المرحلة الإلزامية التي يلتحق بها أكبر عدد من التلاميذ ، مقارنة بالمراحل التالية لها.

٣. مرحلة العمليات المحسومة بالنسبة لنمو التلاميذ ، حيث يعتمدون كثيراً على الذاكرة البصرية و الوسائل والأشياء المحسوسة أكثر من اعتمادهم على الأفكار المجردة.

٤. مرحلة احتياج التلاميذ إلى مختلف الوسائل الشيّقة التي تُساعدهم على كسر الروتين والملل والرتابة في الحصص العادية ، بالإضافة إلى تطويرها للعديد من جوانب العملية التعليمية **(الفقيه : ٢٠٠٣م ، ص ١٣)** .

مما تطلب ضرورة إعادة تحديد الأدوار والمسؤوليات والنشاطات المنوطة إلى معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي ، من مُنطلق أهمية هذه المرحلة، إذ لم تُصبح وظيفته تعتمد على التلقين فقط ، وإنما أضيفت إلى ذلك مفاهيمَ أخرى ، فعليه أن يُصبح مُنتجاً للبرامج التعليمية، و مُعداً لها، ومُصمما لأنشطتها التعليمية ، بحيث يوظّف كافة عناصر التكنولوجيا الحديثة في تدريسه للقراءة الصامتة، لاسيما الحاسوب بإمكاناته ووسائطه المُتعددة ، و الذي يتواجد بمركز مصادر التعلم في المدرسة .

(٤) مراكز مصادر التعلُّم وأهميتها في العملية التعليمية التعلُّمية :-

تُعدُ مراكز مصادر التعلُّم أحد نواتج التقدم في مجال تكنولوجيا التعليم الحديثة ، التي ظهرت في الميدان التربوي، ومصدراً مهماً من مصادرها في الحصول على المعلومة والمعرفة ، وبالتالي برز دورها كبديلٍ من البدائل الضرورية في تقديم الثقافة المعلوماتية للتلاميذ ، التي ينبغي أن تعتمد على العديد من تقنيات التعليم المتطورة ، والتي يُفترض أن تتوافر في مدارس التعليم الأساسي بحلقتيها : الأولى و الثانية **(مولود كني : ٢٠٠٤م، ص ص ١٥٥-١٥٦)** .

وقد أخذت مراكز مصادر التعلُّم في بداية ظهورها تسميات عدة ، ومفاهيم متنوعة، إلا أن أكثرها استخداماً وشيوعاً هو مصطلح (مراكز مصادر التعلُّم) .

و يُعرَّف مركز مصادر التعلُّم بأنه: ذلك الموقعُ في المدرسة، الذي يقدّم خدماته لهيئاتها الإدارية ، و التدريسية ، و الطلابية ، وتشمل هذه الخدمات توفير مصادر تعلم متنوعة : مطبوعة وغير مطبوعة، وإلكترونية ، وغيرها ، من خلال تسهيلات مجهزة و مهام محددة يقوم بها الاختصاصي المسؤول عنها في المدرسة **(الصالح وآخرون : ٢٠٠٣م، ص ٤٩)** . وتهدف مراكز مصادر التعلُّم بشكلٍ عام إلى توفير بيئة مناسبة، تتيح للمتعلم الاستفادة من شتى الأنواع المتعددة من مصادر التعلُّم، حتى يكتسب المعرفة والخبرة من خلال الاعتماد على نفسه. **(العجمي: ٢٠٠١م ، ص٦٠)** .

لذا ينبغي أن تكون مثل هذه المراكز من أولويات المشاريع و المبادرات التربوية التي تُصمم داخل المباني المدرسية ؛ لتصبح دعامة أساسية في تفعيل التحوّل إلى مؤسسة تعليمية

غنية بالمصادر التقنية ، والتطبيقات التربوية الحديثة ، التي تحقق التواصل الكترونياً بين الطالب والعالم من حوله **(جامعة السلطان قابوس : ٢٠٠١م)** ، في مرحلة التعليم الأساسي على وجه التحديد ، إذ لا يُمكن أن يتم فصل مراكز مصادر التعلم بما تشتمل عليه من وسائل ومعينات تعليمية عن هذا النظام التعليمي ؛ لكونها تستهدف تحسين عملية التعليم ، وترقية المُتعلمين ذهنياً من خلال الإمكانات المُتاحة فيه لتحقيق التعلم الفوري .

ومثل ذلك، لا يمكن تحقيقه إلا بتوفير معلّمين أكفاء ، لديهم القدرة على إدارة الحصص الصفية في هذه المراكز بكافة ما تحويه من مواد ، وأجهزة ، ومصادر للمعلومات ، وهذا ما أدى إلى ظهور مصطلح : المعلم الالكتروني ، أو المعلم التكنولوجي ، الذي عُرّف على إنه :- المعلم الموهوب بعقله الناضج وعلمه الواسع، وثقافته الخلاّقة ، وشخصيته الفذة، و الذي يستطيع إدارة العملية التعليمية إدارةً يُراعي فيها إتقان استعمال الوسائل التكنولوجية المُحققة للأهداف التربوية بأسلوبٍ دقيق**(الغول : ٢٠٠٣م، ص٣٥)**.

هذا ويعتبر وجود الحاسوب - قمة ما أنتجته الثورة التكنولوجية التعليمية في العصر الحديث– وجوداً أساسياً في مراكز مصادر التعلُّم ؛ لما يمتاز به من تقنيات فنية عالية تُساعد على إنتاج برمجيات تعليمية تُسهم في تنمية ثقافة التلاميذ و تحسين مستواهم التحصيلي .

وقد قام مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية بدراسة هامة حول البرمجيات التعليمية ، هدفت إلى إبراز أثر البرمجيات التعليمية في حياة الطفل المعاصرة والمُستقبلية ، و خرجت بنتائج عديدة ، من أهمها ضرورة التنسيق بين المُختصين في إنتاج برمجيات تعليمية هادفة وملائمة لحاجات الطفل الخليجي تحديداً و تطلعاته المُستقبلية ، مع إعادة تقييم البرمجيات التعليمية المُنتشرة واختيار المُفيد منها .

نستنتج مما سبق أن معلم اللغة العربية كغيره من مُعلمي المواد الأخرى بحاجة إلى ابتكار طرائق جديدة في عملية تدريس القراءة ، ترتبط باستخدام البرامج التعليمية المُصممة من خلال الحاسوب ، لا سيما في تناولها لموضوعات القراءة الصامتة ، التي لوحظ ضعف التلاميذ في امتلاكهم لمهاراتها الأساسية . والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن الآن هو :-

ما مدى فاعلية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلُّم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ؟

إذ تسعى البحث الحالية إلى الكشف عن فاعلية توظيف أجهزة الحاسب الآلي باستخدام مراكز مصادر التعلُّم في الإسهام بصورةٍ مباشرة في تنمية هذه المهارات لدى كل من : المتفوقين والضعاف من تلاميذ الصف الثامن ، من الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي بمدارس سلطنة عُمان ، ومن هنا جاءت مُشكلة هذا البحث .

أولاً- مُشكلة البحث:-

تُعدُّ مهارة القراءة الصامتة إحدى أهم مهارات اللغة العربية الأساسية ، اللازمة لتلاميذ الصف الثامن من الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي ، سواءً كانوا من المتفوقين أم الضعاف، وهي تشتمل على مجموعة من المهارات الأساسية والفرعية ، التي لوحظ ضعف التلاميذ في التمكُّن من مهاراتها، وعدم ممارستهم لها بالصورة المطلوبة ، و يعزى هذا الضعف إلى عوامل عديدة ، في مقدمتها غياب استخدام مصادر تعلم متنوعة في عمليات تعليمها .

ومن هنا صمم هذا البحث ؛ لقياس فعالية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط مُقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلُّم ، بما تشتمل عليه من أجهزةٍ للحاسوب، وغيرها من مصادر التعلُّم المُتاحة ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية :-

١. ما مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟
٢. ما مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟
٣. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف؟
٤. ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

ثانياً/ أهمية البحث :

برزت أهمية هذا البحث من حيث أهمية الموضوع الذي تعرض له، ومن خلال الآتي :-

١. تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان .
٢. التأكيد على فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي .
٣. إثبات فاعلية استخدام مراكز مصادر التعلُّم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ : المتفوقين والضعاف في الصف الثامن من التعليم الأساسي في سلطنة عمان .

٤. تزويد الجهات المعنية بالإشراف على مراكز مصادر التعلم بوزاة التربية والتعليم بسلطنة عمان بأهم الاحتياجات التعليمية اللازم توافرها فيها ؛ لتقديم خدماتها التربوية إلى المستفيدين منها في البيئة المدرسية على أكمل وجه .

٥. توجيه القائمين على أمر تأليف المناهج الدراسية بدائرة تطوير المناهج والتدريب إلى ضرورة استحداث مفهوم المنهج الإلكتروني في مادة اللغة العربية ، و الذي ينبغي أن يعتمد على توظيف التقنية العالية للبرامج الحاسوبية الخاصة بالمادة ، سواء في وضع أهداف المنهج ، أو محتواه ، أو وسائله التعليمية ، أوطرائق تدريسه و تقويمه .

٦. فتح الباب أمام الباحثين لإجراء بحوث و دراسات ميدانية أخرى ، تستهدف التحقق من فعالية البرامج التعليمية المحوسبة باستخدام مراكز مصادر التعلم في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في فروع اللغة العربية الأخرى ، و على مستوى المراحل الدراسية الأخرى .

ثالثاً / حدود البحث :-

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية :-

١. **من حيث المناطق** : المنطقة التعليمية لمحافظة مسقط _ العاصمة_ ، والتي تشتمل على ست ولايات وهي : ولاية مسقط ، ولاية مطرح ، ولاية العامرات ، ولاية قريات ، ولاية بوشر ، ولاية السيب ، دونَ غيرها من المناطق ، حيث إنها المنطقة التي تقطن فيها الباحثة، بما يسهّل عليها إجراءات التطبيق الميداني لأدوات البحث .

٢. **من حيث المرحلة** : جميع تلميذات الصف الثامن من الحلقة الثانية (٥ – ١٠) بمرحلة التعليم الأساسي في مدارس سلطنة عمان دون غيرها من المراحل ، حيث لوحظ ضعف تلاميذ الصفوف (٥-١٠) في امتلاكهم لمهارات القراءة الصامتة ، كما أفادت بذلك نتائج بعض الدراسات التي أجريت في السلطنة .

٣. **من حيث المهارات اللغوية** : مهارة القراءة ، وهي إحدى مهارات اللغة العربية الأربع، المقررة على تلميذات الصف الثامن من الحلقة الثانية (٥ – ١٠) من التعليم الأساسي بمدارس سلطنة عمان - وتقتصر البحث الحالية على بعض المهارات الفرعية لمهارة القراءة الصامتة وحسب - ، دون غيرها من المهارات ؛ نظراً لشيوع الضعف لدى التلاميذ في هذه المهارات ، كما أفادت نتائج بعض الدراسات التربوية.

٤. **من حيث مكان التطبيق** : تم تطبيق البرنامج المقترح في مركز من مراكز مصادر التعلم بإحدى مدارس الحلقة الثانية (٥ – ١٠) من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط

في سلطنة عمان ؛ لإحتوائه على أجهزة للحاسب الآلي يُمكن تدريس البرنامج المُقترح من خلالها.

٥. **من حيث فترة التطبيق** :- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦م .

٦. **من حيث مكونات المركز** : تم استخدام مصادر التعلُّم المتعددة المتوفرة بالمركز وتحديداً أجهزة الحاسب الآلي ؛ لاستخدامها في تدريس البرنامج المقترح من خلال وسائطها المُتعددة .

رابعاً / مجتمع البحث :-

تمثل مجتمع البحث الحالي في العناصر الآتية :-

- جميع تلميذات الصف الثامن في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، بمحافظة مسقط في سلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م
- مراكز مصادر التعلُّم بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.
- منهج اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الثامن بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م (الفصل الدراسي الأوّل)

خامساً / عينة البحث :-

(أ)من حيث المدارس :-

١. مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) ، بولاية بُوشر (عينة تجريبية).

٢. مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) بولاية السيب (عينة ضابطة) .

(ب) من حيث التلاميذ :-

انقسمت عينة التلاميذ في هذا البحث إلى مجموعتين :-

١. تلميذات الصف (الثامن أساسي / ٢) بمدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) ، **كمجموعة تجريبية** ، واللواتي بلغ عددهن (٣٥) تلميذة .

وقد تمّ تقسيمهن إلى فئتين :

- فئة المتفوقات ويبلغ عددهن (١٨) تلميذة .
- فئة الضعيفات ، ويبلغ عددهن (١٧) تلميذة.

٢. تلميذات الصف (الثامن أساسي / ٤) بمدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي للصفوف (٥ - ٩) ، **كمجموعة ضابطة** ، واللواتي بلغ عددهن (٣٠) تلميذة .

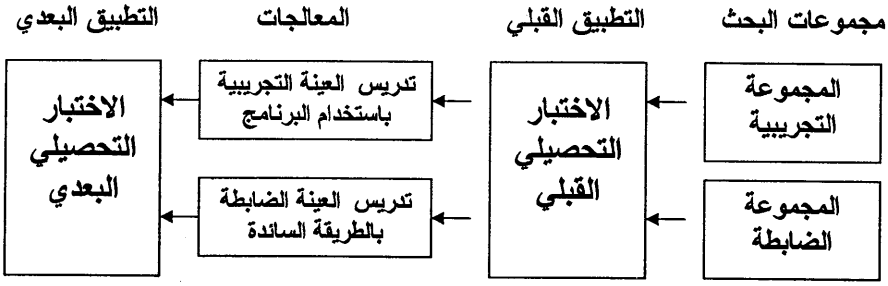
(ج) من حيث موضوعات القراءة :-

موضوعات القراءة الصامتة المقررة على تلاميذ الصف الثامن الأساسي ضمن منهج اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، والتي يبلغ عددها (٥) خمسة موضوعات من أصل (١٠) عشرة ، تقع ضمن خمس وحدات دراسية متتابعة .

سادساً / منهج البحث :-

اعتمدت البحث الحاليّة المنهج الوصفي و المنهج التجريبي . ويتحدد مجال **المنهج الوصفي** في هذا البحث ، في قيام الباحثة بحصر مهارات القراءة الصامتة ، وتحديد اللازم منها لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، كما يتحدد في تعريفها لمفهوم مراكز مصادر التعلُّم ، وتعرُّف محتوياتها ، ووصفُ ما فيها من إمكانات ، بالإضافة إلى بناء الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ المُستهدفين ، و تصميم بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها، و أخيراً تحديد متطلبات البرنامج المحوسب .

أمَّا مجال **المنهج التجريبي** فيتمثَّل في : إجراءات اختيار عينة البحث ، وضبط درجة التكافؤ بين المجموعتين : التجريبية والضابطة ، وضبط المتغيرات التي تتعلق باختيار المعلمة التي سوف تقوم بتطبيق البرنامج المقترح ، و المعلمة التي سوف تقويم بتدريس تلميذات المجموعة الضابطة ، وتطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً ثم تطبيق البرنامج المقترح، وأخيراً إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً ، واستخلاص النتائج ، ورصد مدى فعالية البرنامج على كل من التلميذات المتفوقات والضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية . والشكل (١) التالي يوضّح التصميم التجريبي للبحث:-



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

سابعاً / فروض البحث :-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ المتفوقين قبل تطبيق البرنامج وبعده .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ الضعاف قبل تطبيق البرنامج وبعده .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين التلاميذ المتفوقين والضعاف قبل تطبيق البرنامج وبعده .
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات القراءة الصامتة وآدابها بين التلاميذ المتفوقين والضعاف قبل تطبيق البرنامج وبعده .

ثامناً – خُطوات تنفيذ البحث :-

سارت هذه البحث وفق الإجراءات الآتية :-

أولاً- الإطار النظري ، وينقسم إلى :-

١. الدراسات السابقة والأبحاث العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث ، وقد تم تقسيمها إلى عدة محاور أساسية متصلة بموضوع البحث .
٢. الإطار النظري : القراءة الصامتة ، و دور مراكز مصادر التعلم في تنمية مهاراتها .

ثانياً- الإطار العملي :-

١ . للإجابة عن السؤال الأول في البحث والذي ينصُّ على :-

س . ما أهم مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميّتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟ تمَّ إتباع الخطوات الآتية :-

- الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة .
- تحديد مهارات القراءة الصامتة .
- بناء قائمة مهارات القراءة الصامتة.
- التحقق من صدق القائمة .
- إدخال التعديلات المُقترحة من قبل المحكّمين .
- جاهزية القائمة في صورتها النهائية .

٢ . للإجابة عن السؤال الثاني في البحث والذي ينصُّ على :-

س . ما أهم مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفِّ الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

قامت الباحثة بتصنيف مظاهر الضعف في مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات إلى قسمين :-

أولاً – مظاهر الضعف المتعلقة بالمهارات :-

والتي تم تحديدها في ضوء نتائج الاختبار التحصيلي المُعد لتشخيص حالات الضعف الظاهرة بين التلميذات في مهارات القراءة الصامتة ، والذي تمَّ بناؤه باتبّاع الآتي :-

- تحديد الهدف من الاختبار .
- بناء الاختبار التحصيلي في ضوء قائمة المهارات ، في صورته المبدئية .
- تحديد الأوزان النسبية لموضوعات الاختبار .
- إعداد جدول المواصفات .
- عرض الاختبار على المحكّمين المُختصين للتحقق من صدقه .
- ادخال التعديلات التي تمَّ اقتراحها من قبل المحكّمين .
- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية للتحقق من ثباته .
- صلاحية الاختبار للتطبيق على أفراد العينة الأساسية.
- تطبيق الاختبار على أفراد المجموعتين : التجريبية و الضابطة .
- رصد نتائج الاختبار التحصيلي في التطبيق القبلي على أفراد العينة .
- الكشف عن مظاهر الضعف في مهارات القراءة الصامتة المتعلقة بالمهارات من خلال تحليل نتائج إجابات التلميذات على أسئلة الاختبار التحصيلي القبلي .

ثانياً – مظاهر الضعف المتعلقة بالعادات الخطأ عند ممارسة القراءة الصامتة :-

تم تحديد مظاهر الضعف المتعلقة بالعادات الخطأ التي يمارسها تلاميذ العينة التجريبية أثناء تأديتهم لموضوعات القراءة الصامتة داخل حِصص اللغة العربية المُطبقة - باستخدام البرنامج الحاسوبي المُقترح – في مركز مصادر التعلم في المدرسة المُستهدفة بالتطبيق ، من مثل : إصدار أصوات عالية أثناء القراءة الصامتة ، و الهمس ببعض الكلمات جهراً ..إلخ ، و التي في ضوئها تم بناء بطاقة لمُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها ، و ذلك باتّباع الخُطوات التالية:-

- الاطّلاع على الأدبيات ذات الصلة .
- تصميم بطاقة المُلاحظة
- التحقق من صدق البطاقة ، بعرضها على المحكّمين في صورتها الأوّلية..
- إدخال التعديلات التي اقترحها المحكّمون .
- التحقق من ثبات بطاقة المُلاحظة
- جاهزية البطاقة للتطبيق على أفراد العينة في صورتها النهائية .

٣. وللإجابة عن السؤال الثالث في البحث والذي ينصّ على الآتي :-

س. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف ؟

تم تصميم برنامج حاسوبي مُتعدد الوسائط ؛ لتطبيقه على عينة البحث ، وقد اشتمل على مجموعة من موضوعات القراءة الصامتة المقررة في مادة اللغة العربية للصف الثامن الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م ، وذلك باتباع خُطوات بناء البرامج الحاسوبية الآتية :-

- مرحلة التحليل المنهجي .
- مرحلة التصميم .
- مرحلة الإعداد الفني .
- مرحلة تصميم الأنشطة التعليمية .
- مرحلة تنفيذ البرنامج .
- مرحلة تقويم البرنامج " صدق البرمجية "
- مرحلة التجريب الاستطلاعي للبرنامج .
- مرحلة اختيار المعلمة المُطبقة للبرنامج .
- مرحلة توجيه المعلمة المُطبقة للبرنامج و تدريبها على كيفية استخدامه .
- مرحلة تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج .
- مرحلة تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على أفراد المجموعتين : التجريبية و المجموعة الضابطة .
- مرحلة تطبيق البرنامج وبطاقة الملاحظة ميدانياً على أفراد العينة التجريبية .
- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد المجموعتين .
- رصد نتائج الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين .

٤. وللإجابة عن السؤال الرابع في البحث والذي ينصّ على الآتي :-

س. ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

بعد الانتهاء من فترة التطبيق قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي _بعدياً_، و إعادة تطبيق بطاقة المُلاحظة على عينة البحث من التلميذات بصورة فردية ؛ لتعرّف مدى فعالية البرنامج المُقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة ، وتحسين عاداتها لدى التلاميذ المتفوقين والضِعاف ، من خلال مُناقشة نتائج الاختبار التحصيلي و بطاقة الملاحظة ، باستخدام الأساليب الإحصائية المُناسبة ، من متوسطات حسابية ، وانحراف معياري ، وقيمة(ت).

تاسعاً / مُصطلحات البحث :

(أ) فعالية :-

تُعرَّف الفعالية على إنها :- القدرة على تحقيق الحد الأعلى من الأهداف والوظائف، ويوجد لها خمسة أنواع ، وهي :- الفعالية الاقتصادية التكنولوجية ، والفعالية الاجتماعية الإنسانية ، والفعالية السياسية ، والفعالية الثقافية ، والفعالية التربوية ، وهي التي تعنينا في هذه البحث .

ويُقصد بالفعالية في هذا البحث : نجاح البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي من المتفوقين والضعاف باستخدام مراكز مصادر التعلُّم في ضوء الأهداف الموضوعة له .

(ب) برنامج :-

هو المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس، في مرحلة من مراحل التعليم ، ويلخص الإجراءات والموضوعات ، التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهراً أو أكثر ، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلّم مُرتبة ترتيباً يتماشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة **(اللقاني والجمل : ٢٠٠٣م ، ص٧٤)** .

و يراد بالبرنامج في هذا البحث :

برنامج تعليمي حاسوبي مُتعدد الوسائط مُصمم لتلاميذ الصف الثامن بالحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ، تم بناؤه في ضوء مراحل إنتاج البرامج التعليمية المحوسبة، كما تمّ تدريسه باستخدام مركز مصادر التعلُّم ، وذلك لقياس مدى فعاليتة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من الفئتين : المتفوقين والضعاف ، بعد مرورهم بخبرات معينة مُستهدفة لتحقيق ذلك الغرض .

(ج) مراكز مصادر التعلم :-

أوردت الأدبيات عدة تعريفات لمراكز مصادر التعلُّم ، مُعظمها تُؤكد على أنها: عبارة عن مساحة أو مجموعة من المساحات المُجهَّزة بأنواع مُختلفة من وسائل الاتصال : المطبوعة وغير المطبوعة ، وأنواع من المُعدَّات السمعية ، والبصرية ومواد التعليم المبرمج ، وهي مُصمَّمة بحيث تُلائم أساليب التعليم وحاجات المُتعلمين المختلفة .

وترى (ميجريت نيكولسن Migrate Nicklson) إن مركز مصادر التعلُّم هو: مجموعة من المواد المطبوعة وغير المطبوعة ، والمعدات التي انتقيت ونظِّمت، وحُدِدَ مكانها، و زُوِّدت بهيئة مُشرفة تخدم احتياجات المدرسين ، والطلاب ، و تُعمِّق أهداف المدرسة **(عليَّان وسلامة ٢٠٠٢م، ص ١٨٥)** .

كما عُرِّف في موضع آخر على إنه بيئة تعليمية تحوي أنواعاً متعددة من مصادر المعلومات يتعامل معها المتعلم وتُتيح له فرص اكتساب المهارات والخبرات وإثراء معارفه عن طريق التعلم الذاتي **(http://www.n٣am.com)** .

أما في هذا البحث فيُراد بمراكز مصادر التعلم : مراكز مصادر التعلُّم المتواجدة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان بمحافظة مسقط ، والتي تمثل البيئة المناسبة للحصول على مصادر المعرفة المختلفة من مصادرها المتعددة المُباشرة وغير المُباشرة ، ذات الصلة الوثيقة بتقنيات التعليم ومعلوماته ، والتي تزوِّد التلاميذ بكافة ما يحتاجون إليه من معارف وخبرات تُحسِّن من مُستواهم التحصيلي ، وتصقل شخصيتهم ، وتزيد لديهم الوعي في مجتمع المعرفة المُعاصر ، و التي يتوقع أن يكون لها دور رئيس في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى الفئة المستهدفة بذلك .

(د) مهارات القراءة الصامتة :-

هي مجموعة من المهارات الفرعية التي تنبثق من مهارة القراءة ، إحدى مهارات اللغة العربية الأربع الأساسية (الاستماع ، والتحدث، والقراءة، والكتابة) ، والتي من الضروري أن يمتلكها دارس اللغة العربية و يتمكن منها حدَّ الاتقان ، وفق المرحلة التعليمية المُحددة له .

و يُقصد بمهارات القراءة الصامتة في هذا البحث :

مجموعة من مهارات القراءة الصامتة التي توصلت إليها الباحثة في ضوء قائمة المهارات التي أعدتها لأغراض البحث، و البالغ عددها (٨) ثماني مهارات ، والتي رأت أنه ينبغي أن يمتلكها تلاميذ الصف الثامن الأساسي ؛ لزيادة حصيلة الوعي والفهم والاستيعاب ، و تحسُّن المستوى التحصيلي لديهم .

(هـ) التعليم الأساسي :-

يُقصد بالتعليم الأساسي :-

صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل – مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية – بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ، التي تمكنه من تلبية حاجاته ، وتحقيق ذاته ، وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه، وتربط بين التعليم والعمل والحياة من جهة ، وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع **(شاكر وآخرون : ١٩٩٨م، ص ١٤-١٥)**

و يُراد بالتعليم الأساسي في هذا البحث :

أحد أنظمة التعليم الحديث ، الذي كفلته الدولة لمعظم طلبتها من الذكور والإناث ، الذين التحقوا بمدارس التعليم الحكومي أو الخاص بسلطنة عمان ، بدءاً من العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩م .

و يتمُ تطبيق نظام التعليم الأساسي على المُلتحقين بالمدارس من سِن ٦ سنوات ، ومُدته عشرْ سنواتٍ ، تبدأ بالصف الأوّل الأساسي ، و تنتهي عند الصف العاشِر ، وداخل هذا النِظام يُمكن التمييز بينَ فِئتين : الفئة الأولى ، وتضمُ الصفوف (١ – ٤) ، حيثُ الاعتماد على التكامل في بناء المناهج و تنفيذها من خلالِ مُعلمة الصف ، أما الفئة الثانية ، فتشتمل على الصفوف (٥ – ١٠)، وتعتمدُ على موادٍ دراسيةٍ مُنفصلة ، ومُعلمي مواد ، وإن كانت المناهجُ أيضاً مبنيةً على التكامل .

ويهدف التعليم الأساسي إجمالاً إلى تزويد كل تلميذ بالمهارات والمعارف والخبرات ومصادر المعلومات المختلفة والحديثة؛ لتهيئته حتى يكون مواطناً مُعاصراً ، مُواكباً لكافة مُتطلبات الحياة التكنولوجية الحديثة من حوله، وصالحاً لخدمة وطنه .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

المقدمة :-

إدراكاً لأهمية الدراسات السابقة ، ودورها في إثراء موضوع هذا البحث، فإن هذا الفصل يتناول عرضاً لأهم الدراسات الأدبية : العربية والأجنبية ، التي اطلعت عليها الباحثة من خلال قيامها بإجراء دراسة مسحية للأدب التربوي العربي والعالمي ، ومن خلال الإطلاع على رسائل الدكتوراه والماجستير ، التي أعدت في نفس الموضوع ، وتوصيات المؤتمرات التربوية، والندوات والدراسات و أوراق العمل ، والأبحاث المنشورة ذات الصلة بموضوع البحث ، وقد تم انتقاء هذه الأبحاث والأدبيات بطريقة تخدم أغراض هذا البحث بصورةٍ تتمثل فيها محاور الدراسة ، والتي نظراً لتشعبها و تنوُّعها وكثرتها تمَّ تقسيمها إلى خمسة محاور وهي كالآتي :-

- **المحور الأول** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة .
- **المحور الثاني** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في مادة اللغة العربية .
- **المحور الثالث** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ .
- **المحور الرابع** :- بحوث تتعلق بفعالية مراكز مصادر التعلُّم في تقديم خدمات تربوية للمواد الدراسية المختلفة .
- **المحور الخامس** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ المتفوقين و الضعاف .

وقد اتبع البحث **المنهج التاريخي** في عرضه لبحوث هذه المحاور ، وذلك بعرض الأبحاث من الأقدم إلى الأحدث ؛ لتتبع مدى التطوُّر الذي طرأ على هذا النوع من البحوث التجريبية في آلية توظيف عناصر التكنولوجيا المختلفة في العملية التعليمية .

كما سار البحث في عرضه لهذه البحوث على منهج موحدٍ – ما أمكن ذلك - ، والذي يبدأ بالإشارة إلى اسم الباحث ، يليه عنوان البحث ومكان تطبيقه وسنة إعداده ، ثم التطرق إلى هدفه، والأدوات التي استخدمت لتحقيق هذا الهدف ، يلي ذلك عينة البحث وطرق انتقائها ،

وأخيرا نتائجه وبعض من توصياته ومقترحاته .

و قد تمّ التعقيب على كل محور من المحاور السابقة عقب الانتهاء من عرضه ، أتبعه تعليقٌ عام على الدراسات السابقة بمحاورها الخمسة؛ لبيان مدى التشابه والاختلاف بين هذا البحث والدراسات السابقة ، وتوضيح مدى استفادة الباحثة منها من حيث منهجية البحث ، **وفيما يلي عرضًا تاريخياً لهذه البحوث** من القديم إلى الحديث :-

المحور الأول- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة :-

يتناول هذا المحور عرضاً لأهم الدراسات التي أجريت في مجال تصميم البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في المواد الدراسية المختلفة ؛ للتعرف على أثرها في تنمية مهارات معينة لدى التلاميذ ، وفعاليتها في تحسن المستوى التحصيلي لهم على اختلاف مراحلهم التعليمية ، و موادهم الدراسية .

أولا - البحوث العربية : -

أعدّ (**نادي عزيز**) دراسة بعنوان : مدى فعالية الكمبيوتر في تعليم و تعلم الرياضيات بالتعليم العام بمصر، في العام الجامعي ١٩٩٨م /١٩٩٩م ، هدفتْ إلى تعرُّف مدى فعالية الكمبيوتر في تعليم وتعلم الرياضيات بالتعليم العام بمصر ، و لتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث الأدوات التالية:-

- اختبارات موضوعية في مادة الرياضيات للموضوعات الخاصة بالبحث .
- برامج تعليمية كمبيوترية بلغة اللوجو من إعداد الباحث .
- مقياس اتجاهات الطلاب نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم .
- مقياس الميول نحو المادة الدراسية .

وقد قام الباحث بتطبيق هذه الأدوات على عينة دراسته ، التي اقتصرت على الفئات التالية:-

- (٥٠) طفلاً بدار الحضانة التجريبية للغات بمدينة أسوان .
- (١٥) تلميذاً من التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف التاسع الأساسي من مدرسة النور والأمل للمكفوفين .
- (٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة اللغات التجريبية بأسوان
- (٨٠) طالباً من طلبة مدرسة العقاد الثانوية العسكرية .

- (٢٠) معلماً من معلمي الرياضيات .

وبعد تطبيق الباحث لأدواته على عينات البحث المحددة أظهرت نتائج دراسته ما يلي :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل أفراد عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي ، مما يؤكد أثر الكمبيوتر الإيجابي في تحسن المستوى التحصيلي لهم ، وهذه النتيجة أكدتها معظم الدراسات التي أعدت في نفس المجال كما سنرى لاحقاً.
- إيجابية الكمبيوتر في تنمية ميول التلاميذ المعوقين سمعياً نحو مادة الرياضيات.
- فعالية الكمبيوتر في محو الأمية الكمبيوترية لدى كل من : التلاميذ ومعلمي الرياضيات – مجموعة الدراسة - ، مما جعل الباحث يوصي بضرورة توظيف الكمبيوتر وتدريسه كمقرر ثقافي عام لجميع الطلاب والمعلمين ؛ لمحو أميتهم الكمبيوترية ، وتعويدهم على استخدامه كوسيلة تعليمية فعالة . **(عزيز :١٩٩٨م، ص ص ٤٤- ٥١)**

كما قام **(إبراهيم جُبيلي)** بإعداد دراسة بحثية بعنوان : أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل المُباشر والمؤجَّل عند طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة الرياضيات ، في العام الجامعي ١٩٩٩م / ٢٠٠٠م .

وللتحقق من هذا الهدف أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً تم التأكد من صدقه وثباته ، كما قام ببناء برنامج حاسوبي طبقّه على عينة الدراسة التي بلغ عددها (٦٥) طالباً وطالبة ، منهم (٣٤) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسوب ، وأخرى ضابطة بلغ عددها (٣١) طالباً و طالبة ، درسوا المادة باستخدام طريقة التدريس الصفي .

وقد أظهرت التحليلات الإحصائية لبيانات الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى طريقة التدريس بواسطة الحاسوب التعليمي ، لصالح المجموعة التجريبية ، مما دفع الباحث إلى التوصية بضرورة إتباع معلمي الرياضيات لاستخدام الحاسوب في الرياضيات ، وعقد دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات ؛ لتمكينهم من تطوير كفاءاتهم في استخدام الحاسوب في تدريس المفاهيم المختلفة في المادة وتفعيلها **(جُبيلي : ١٩٩٩م) .**

وأجرت **(حنان سالم)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الحاسب الآلي كمُساعد تعليمي في تدريس الإحصاء ، على تنمية المهارات الإحصائية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي التجاري .

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الإحصاء تأكدت من صدقها، كما قامت ببناء استبانة في مجال الإحصاء ؛ لتطبيقها على بعض المتخصصين والخُبراء، ثم قامت بإعادة صياغة وحدة المتوسطات بمقرر الإحصاء بما يتفق واستخدامات الحاسب الآلي ؛ لقياس فاعليتها

في تنمية المهارات المُستهدفة . وقد اختارت (حنان سالم) مجموعة البحث التي شملت (٦٠) طالبة ،(٣٠) طالبة منهن لتمثيل المجموعة التجريبية ، و الـ (٣٠) طالبة الأخرى لتمثيل المجموعة الضابطة .

و قد توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج ، من أبرزها :-

١. إعداد قائمة بالمهارات الإحصائية اشتملت على (٢١) مهارة رئيسة يتفرع عنها (١٢٥) مهارة فرعية .

٢. وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تدريس البرنامج ، ولصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فعالية تدريس الوحدة المبرمجة باستخدام الحاسوب .

ثم قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات بضرورة برمجة باقي وحدات منهج الإحصاء باستخدام الحاسب الآلي و الوسائط المتعددة ، وأخيراً مجموعة من البحوث المقترحة لدراسات مستقبلية . **(سالم : ٢٠٠٠م)** .

كما أجرت (**دينا هندية**) دراسة ؛ للتعرف على فعالية برنامج كمبيوتر بالوسائط المتعددة في تدريس العلوم البيولوجية من خلال مدخل المعرفة المنظمة لطلاب المرحلة الثانوية .

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة أولاً ببناء اختبار تحصيلي ، كما قامت ببناء مقياس التفكير العلمي، ثم قامت بتطبيقهما على جميع أفراد عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة واحدة بمحافظة الجيزة في جمهورية مصر العربية .

ثم قامت باختيار وحدة من منهج الأحياء للصف المذكور ، وصممت برنامجاً حاسوبياً لتدريسه من خلالها ، بواسطة لغة البرمجة " البيسك المرئي " Visual Basic.

وبعد انتهاء الباحثة من فترة تطبيق البرنامج توصلت إلى إن استخدام برامج الكمبيوتر ، بكافة وسائطه المتعددة ، كان لها أثر إيجابي وفعال في تحسن المستوى التحصيلي الدراسي ، وفي نمو قدرات التفكير العلمي لدى أفراد العينة ، وفي ضوء هذه النتائج ، أشارت الباحثة إلى ضرورة تشجيع الطلاب على استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعلم رئيسة أثناء تعلمهم لمادة العلوم ، كما اقترحت إجراء بحوث أخرى في فروع الكيمياء والفيزياء في مادة العلوم ، للمرحلة الثانوية . **(هندية : ٢٠٠٠م)**

كما قام (**صلاح محمد**) بدراسةٍ بعنوان : أثر استخدام طريقة تدريس الأحياء بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ، مُقارنة بالطريقة العادية في التدريس ، استهدفت إلى جانب ذلك معرفة اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد تطبيق البرنامج عليهم .

ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث بتصميم مجموعة من الأدوات تتمثل في : اختبار تحصيلي ،و برنامج محوسب ، ومقياس اتجاهات ، طبقهًا جميعها على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٨) طالباً وطالبة ، (٣٩) منهم ذكوراً ، و (٢٩) إناثاً ، موزعين على مجموعتي الدراسة : التجريبية ، و التي تضمنت (١٩) طالباً و (١٥) طالبة ، والضابطة وتضمنت (٢٠) طالباً و (١٤) طالبة .

وبعد انتهاء فترة التطبيق ، تمّ إجراء عمليات التحليل الإحصائي على بيانات الدراسة ، التي أشارت نتائجها إلى :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية تُعزى إلى طريقة التدريس .
- وجود تغير إيجابي في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو الحاسوب .

ثم قدّم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي توصّل إليها ، والمقترحات ببحوثٍ أخرى (**محمد : ٢٠٠٠م**) .

ولمعرفة أثر تعليم الجغرافيا بالحاسوب على اتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي ، قام **(إبراهيم الفار وغدنانة المقبل)** بإعداد دراسة بعنوان : أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل و اتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي من خلال تدريس محتوى المادة المقرر باستخدام برمجية تربوية حاسوبية خاصة من نوع الوسائط المتعددة ، بدولة قطر في العام ٢٠٠٠/٢٠٠١م .

وقد اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على اختبار تحصيلي في وحدة الجغرافيا الطبيعية لطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية ، بالإضافة إلى مقياس للاتجاهات نحو مادة الجغرافيا الطبيعية ، قام الباحثان بتطبيقه على عينة الدراسة التي تكونت من (١٢٦) طالبة ، تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين : ضابطة وتجريبية ، وقد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، وقد عزا الباحثان هذه النتيجة إلى طبيعة البرمجية المعتمدة على استخدام الحاسوب ، كما أوصى الباحثان بإجراء تجارب ميدانية ؛ لتطوير البرمجية المستخدمة وتبّنيها لدى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين . (**الفار والمقبل : ٢٠٠٠م ، ص ص ٨١-١١٢**) .

كما قامت (**أنهار ربيع**) بإعداد دراسة هدفت إلى تقصي أثر تصميم منظومة تعليمية قائمة على الكمبيوتر التعليمي متعدد الوسائط ، على تحصيل الطالبات / المعلمات لبعض المفاهيم العلمية .

ولتحقيق ذلك قامت " أنهار " ببناء اختبار تحصيلي لتطبيقه قبلياً وبعدياً على أفراد العينة ، كما قامت بتصميم المنظومة التعليمية المقترحة ، وطبقتها على الطالبات / المعلمات بالفرقة الأولى تربوي من شعبة التاريخ الطبيعي بكلية البنات في جامعة عين شمس بجمهورية مصر العربية .

وبعد إنتهاء فترة التطبيق أظهرت النتائج ارتفاع المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للإختبار التحصيلي عن المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي لنفس الاختبار، بما يعني أن المنظومة التعليمية القائمة على الكمبيوتر التعليمي متعدد الوسائط لها أثرٌ فعَّال في رفع مستوى تحصيل الطالبات للمفاهيم العلمية التي تشملها المنظومة التعليمية .

وفي ضوء ذلك أوصت الباحثة بتطوير عدد آخر من المنظومات القائمة على الكمبيوتر متعدد الوسائط ، على غِرار المنظومة التي تم استخدامها في هذا البحث؛ وذلك لتدريس المفاهيم العلمية في المقررات الأخرى ، كما دعت إلى إجراء دراسات شبيهة بالدراسة الحالية في مجالات دراسية أخرى ، تتناول التفاعل بين الكمبيوتر التعليمي والأساليب المعرفية المختلفة. (**ربيع : ٢٠٠١م**)

ولتطوير الكفايات اللازمة لموجّه الرياضيات ، قام (**جمال السيِّد عبيد**) بإعداد دراسة بعنوان : أثر برنامج باستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفاءات اللازمة لموجه الرياضيات المقيم بالمرحلة الثانوية ؛ وذلك للتحقق من فعالية برنامج حاسوبي مقترح ، باستخدام حقائب الوسائط المتعددة ؛ لتنمية بعض الكفايات التربوية اللازمة للموجهين في العام الجامعي ٢٠٠١/٢٠٠٢م ، بجمهورية مصر العربية .

و لتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالكفايات اللازمة لموجّه الرياضيات المقيم، تم التحقق من صدقها وثباتها ، وفي ضوئها ، قام بتصميم البرنامج التدريبي المقترح لتطوير هذه الكفايات .

كما قام ببناء اختبار تحصيلي معرفي للبرنامج ، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة أداء الموجّه ، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التوجيه الفني .

وقد طبَّق (عبيد) أدواته على عينة تكوَّنت من (٣٠) موجها من موجهي الرياضيات المقيمين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الجيزة في جمهورية مصر العربية .

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها : إن البرنامج المقترح باستخدام حقائب الوسائط المتعددة كان له تأثيرٌ إيجابي في تطوير الكفايات المحددة للموجهين .

وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بضرورة الاستفادة من البرنامج المقترح في تنمية كفايات موجهي الرياضيات المقيمين ، الذين لم يتلقوا تدريباً لتطوير كفاياتهم من قبل ، ومحاولة تطبيقه على أكبر عدد ممكن من الموجهين المقيمين ، الذين لم تشملهم الدراسة كما اقترح إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تُعد استكمالاً للدراسة الحالية **(عبيد : ٢٠٠١م)** .

وهدفت دراسة **(عامر الجيزاوي)** إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الأساسي لمفهوم اللون بالمملكة الأردنية الهاشمية ، وذلك في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم اختبار اكتساب من إعداده ، تم اشتقاقه من أهداف المادة التعليمية ؛ لقياس مدى اكتساب الطلبة لمفهوم اللون ، كما استعمل اختبار التكافؤ القبلي والبعدي ، بعد التأكد من صدقه وثباته .

ثم قام الباحث بتطبيق تجربته التي استغرقت قرابة الأربعة أسابيع على تلاميذ المجموعة التجريبية التي تكونت من (٧٦) طالباً وطالبة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، إحداهما تجريبية عددها (٣٨) طالباً : منهم (١٩) طالباً و(١٩) طالبة ، تلقت المادة التعليمية " مفهوم اللون " باستخدام الحاسوب ، وأخرى ضابطة عددها (٣٨) طالباً : منهم (١٩) طالباً و(١٩) طالبة درست المادة التعليمية بالطريقة التقليدية .

وأسفرت نتائج الدراسة عن : وجود فروق ذات دلالات إحصائية تُعزى إلى طريقة التدريس " استخدام الحاسوب " لصالح المجموعة التجريبية في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي لمفهوم اللون .

في ضوء ذلك أوصى الجيزاوي بضرورة إتّباع معلمي التربية الفنية لاستخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الفنية ، و محاولة دمج هذا التعلم مع الخبرة العملية ، وبضرورة إجراء دراسات أخرى تتناول تصميم برامج لموضوعات مختلفة في التربية الفنية **(الجيزاوي : ٢٠٠١م).**

و قام **(عبدالله بـــادي)** بإعداد دراسةٍ ، بعنوان : أثر التعلم بواسطة الحاسوب على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة الكيمياء ، بمحافظة سلفيت بفلسطين ، في العام الأكاديمي ٢٠٠١م ، وقد استخدم الباحث لتحقيق هدف الدراسة اختباراً تحصيلياً ، وبرنامجاً تعليمياً محوسباً ، قام بتطبيقهما على عينة الدراسة التي بلغ قوامها (٥٧) طالباً وطالبة ، قام

بتقسيمهم إلى مجموعتين : إحداهما ضابطة وتتكون من (٢٩) طالباً وطالبة ، والأخرى تجريبية وتتكون من (٢٨) طالباً وطالبة ، و قد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة المجموعتين ، وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة (العمر) التي سيأتي ذكرها لاحقاً و أشارت إلى وجود فروقٍ إحصائية ، وقد أعزى الباحث ذلك إلى عدة أسباب ، قدَّم في ضوئها مجموعة من التوصيات والمقترحات **(بادي ٢٠٠١م)** .

كما أجرى **(محمد اليوسف)** دراسة بعنوان : أثر استخدام برمجية تعليمية في وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن ، في العام الأكاديمي ٢٠٠١/٢٠٠٢م .

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم برنامج تعليمي محوسب في الوحدة المذكورة ، واختبارٍ تحصيلي ، قام بتطبيقهما على عينة الدراسة من المجموعة التجريبية التي بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة ، و المجموعة الضابطة ، التي بلغ عددها أيضاً (٤٠) طالباً وطالبة .

و أظهرت نتائج التحليلات الإحصائية وجودَ فروق ذات دلالة إحصائية ، لصالح المجموعة التجريبية التي درست الوحدة باستخدام البرمجية المحوسبة ، وهي تتفق مع نتائج دراسة كل من (ملحم)، و (صبحي) ، و(عبدالله) ، و (القاضي) ، الواردة في هذا المبحث. **(اليوسف : ٢٠٠١م).**

وقامت **(بيان الماضي)** بدراسةٍ هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الحادي عشر العلمي في مبحث اللغة الإنجليزية .

ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتعديل برمجية Word Attack Plus من خلال برمجة (٥٠) مفردة من مفردات كتاب اللغة الإنجليزية Amra لطلبة الصف المذكور ، وطبقتها على (٤) شُعب من شُعب الصف الحادي عشر العلمي ، الذين اختارتهم بطريقة عشوائية ، وقامت بتطبيق اختبارٍ تحصيلي عليهم قبل البدء في التجربة ؛ لقياس أثرها .

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لدى أفراد العينة ، في اكتساب مُفردات اللغة الإنجليزية ، لصالح المجموعة التجريبية **(الماضي : ٢٠٠١م)** .

في حين قام **(محمد العُمر)** بدراسةٍ هدفت إلى التعرف على أثر الحاسوب في التحصيل المُباشر والمؤجل لطلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مبحث الكيمياء ، في مدرستين: إحداهما للذكور والأخرى للإناث بالأردن في عام ٢٠٠٢م ، والذين تم اختيارها بطريقة عشوائية لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء برمجية تعليمية وتصميمها حاسوبياً؛ لتطبيقها على أفراد العينة ، كما قام ببناء اختبار تحصيلي ؛ لقياس أداء طلاب عينة الدراسة المعرفي قبل التطبيق وبعده.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المُباشر والمؤجل، تُعزى إلى طريقة التدريس ، و إلى الجنس ، لصالح الإناث **(العُمر : ٢٠٠٢م).**

وأجرت **(نسرين المصطفى)** دراسة ، سعت إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الفيزياء ، بالإضافة إلى قياس اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو هذه الطريقة .

وقد أعدت الباحثة لتحقيق هذا الهدف اختباراً تحصيلياً ، وأداةً لقياس اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو الحاسوب ، كما صممت برمجية محوسبة في المادة التعليمية المقصودة ، وقامت بتطبيقها على عينة الدراسة التي بلغ عددها (٤٠) طالباً و(٤٠) طالبة ، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

ومن أبرز النتائج التي أسفرت عنها عمليات التحليل الإحصائي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الفيزياء ، لصالح المجموعة التجريبية، تعزى إلى طريقة التدريس بواسطة الحاسوب ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى تغير اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو الحاسوب بصورة إيجابية . **(المصطفى : ٢٠٠٢م)**

كما أجرى **(محمود جليلة)** دراسة بعنوان : فعالية وحدة في الفيزياء باستخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الدقهلية بجمهورية مصر العربية ، عام ٢٠٠٢م .

ولتحقيق الباحث لهدف دراسته ، قام بإعداد استبانة ؛ لتعرف آراء عينة من الطلاب حول استخدام برامج الوسائط المتعددة في عملية التدريس ، كما قام بإعداد قائمة بالمعايير التي ينبغي توافرها في برنامج الوسائط المتعددة للفيزياء ، بالإضافة إلى الأداة الرئيسة في الدراسة وهي برنامج حاسوبي مقترح في وحدة الشغل و الطاقة في الفيزياء.

وقد قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي على عينة الدراسة التي يبلغ قوامها (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية ، و (٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة ، وذلك للتحقق بعد انتهاء فترة التطبيق من فعالية البرنامج وأثره على المستوى التحصيلي لديهن .

وبعد انتهاء فترة التطبيق ، كشفت نتائج الدراسة ، عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي ، وذلك لصالح الاختبار البعدي ، ولطلبة المجموعة التجريبية ، مما يؤكد

صحة فروض الدراسة بفعالية البرنامج المقترح في تحقيق الأهداف المرجوة منه . ثم قدَّم الباحث مجموعة من التوصيات المرتبطة بنتائج الدراسة، والتي من أبرزها:

ضرورة إشراف مجموعة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم والجرافيك وعلم النفس وتكنولوجيا المعلومات والمناهج ، ومتخصص في المادة العلمية عند إعداد البرمجيات التعليمية المحوسبة ، كما قدَّم مُقترحات مستقبلية تدعو إلى بناء دراسات لتطوير المعايير الفنية والتربوية في البرامج المحوسبة، وقياس أثرها على التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه نحو العلوم ؛ لتتناسب مع مراحل تعليمية أخرى . **(جليلة : ٢٠٠٢م)** .

كما قام **(محمد غزّاوي)** بإعداد دراسة في نفس مجال دراسة " قناوي "، هدفت إلى تصميم برمجية تعليمية حسب معايير معترفٌ بها ، في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن ، لبعض مفاهيم الحج .

و لتحقيق هذا الهدف تم إعداد برمجية تعليمية معينة ، بعد الإطلاع على الأدب التربوي ، والدراسات السابقة ، ثم تطبيقها على عينة الدراسة المكوَّنة من (١٠٧) طالبٍ وطالبة ، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مُعالجة ، وزعت على ست شُعب؛ لمعرفة أثر البرمجية التعليمية في تحصيل الطلبة ، وذلك من خلال اختبار تحصيلي مُعد لهذا الغرض ، تمَّ التأكد من صدقه وثباته .

وأظهرت نتائج التطبيق وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى طريقة التدريس لصالح الطريقة الحاسوبية ، وعزا الباحث ذلك إلى صفات البرمجية التعليمية التي صُممت حسب مبادئ تصميم التعليم ، وإلى دور الصور المُتحركة والمؤثرات الصوتية في جذب انتباه المتعلمين إليها .

وقد أوصى الباحث بضرورة تصميم برمجيات تعليمية محوسبة في موضوعات دراسية متنوعة، لمستويات مختلفة من الطلبة ، بحيث تعرض المفاهيم بشكل واقعي قدر الإمكان **(غزّاوي : ٢٠٠٢م ، ص ص ١٤- ٥٠)**

و قام **(الخولي)** بإعداد دراسة ؛ لقياس أثر برنامج تدريبي مقترح على إنماء الجانب المعرفي الخاص بالحاسب الآلي لدى الطلاب / المعلمين – عينة الدراسة - ، بجمهورية مصر العربية ، في العام الأكاديمي ٢٠٠٢م .

ولتحقيق هذا الهدف قام الخولي بتصميم برنامج تدريبي ، وكذلك مقياس ؛ لقياس مهارات الطلاب في استخدام الكمبيوتر في إنتاج برامج تعليمية متعددة الوسائط ، قام بتطبيقهما على مجموعة من الطلاب / المعلمين بالفرقة الرابعة شُعبة تعليم صناعي تخصص إلكترونيات بكلية

التربية بأسيوط . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أثر البرنامج المقترح على إكساب طلاب مجموعة البحث المهارات العملية لإنتاج برامج تعليمية متعددة الوسائط **(الخولي : ٢٠٠٢م ، ص ص ١٧٧- ٢٠٣)** .

و لنفس الهدف الذي تسعى إليه دراسات هذا المحور ، قام **(وائل عفانة)** بإجراء دراسة بعنوان : أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي بعمّان في وحدة المساحة ، وذلك في العام الأكاديمي ٢٠٠٣م .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتصميم برنامج تعليمي باستخدام ال Power Point ، وقام بتطبيقه على عينة الدراسة، التي بلغ عدد أفرادها (٨٦) طالباً وطالبة ، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات: إحداهما مجموعة تجريبية تتلقى المادة من خلال الحاسوب ، ومجموعتين ضابطتين : تتلقى الأولى المادة بالطريقة التقليدية ، والثانية من خلال أوراق العمل.

وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مبحث الرياضيات تُعزى إلى الحاسوب ، ولصالح الإناث، وهي نتيجة تتفق مع الدراسة التي أجرتها (نور) **(عفانة : ٢٠٠٣ م)**

و في مملكة البحرين أجرى **(خليل شُبَّر)** دراسة هدفت إلى تعرُّف أثر استخدام الحاسوب في مُساعدة الطلاب على تعلُّم مفهوم المول في الكيمياء ، بمملكة البحرين ، عام ٢٠٠٣م ، وقد استخدم الباحث لذلك المنهج شبه التجريبي ، وذلك من خلال أربع مجموعات دراسية : مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، وشملت عينة الدراسة (١٠٦) طالباً من طُلاب الصف الأول الثانوي العلمي الذكور في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم ، وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١م .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى زيادة متوسط أداء طُلاب المجموعتين التجريبيتين الذين تعلموا بالحاسوب في الاختبار التحصيلي عن متوسط أداء طُلاب المجموعتين الضابطتين ، وفي ضوء ذلك قدَّمت الدراسة عدداً من التوصيات التي يُمكن أن تُسهم في تحسين أساليب تدريس الكيمياء وتطويرها في المدارس والجامعات البحرينية **(شُبَّر : ٢٠٠٣م ، ص ص ١٤٣-١٦٣)**

كما أجريت دراسة ل **(أكرم العُمري)** بهدف معرفة أثر تطبيق برنامج تعليمي محوسب مقترح على تطوير القدرة اللغوية باستخدام الحاسوب والفيديو Data-Show ، لدى طلبة الصف الأول الإعدادي المبتدئين بتعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها في مدارس المملكة العربية السعودية .

وقد تألفت عينة الدراسة من (٨٩) طالباً موزّعين على (٣) ثلاث شُعب صفية ، وقد تم اختيارهم عشوائياً من إحدى مدارس المنطقة الشرقية ، حيثُ تم اختيار (٢٨) طالباً لتمثيل أفراد المجموعة التجريبية ، الذين سوف يطبق عليهم البرنامج التعليمي المحوسب باستخدام الفيديو من قبل الباحث ، بالإضافة إلى شُعبة تجريبية أخرى طبق عليها البرنامج المحوسب نفسه بدون استخدام الفيديو ، وشُعبة ثالثة مكوّنة من (٣١) طالباً لتمثيل أفراد المجموعة الضابطة ، الذين تم التطبيق عليهم باستخدام الطريقة التقليدية : الكتاب المدرسي والسبورة الطبشورية .

وبعد انتهاء فترة التطبيق ، تم احتساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لأداء مجموعات الدراسة على اختبارات التحصيل البعدي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي تعلّمت باستخدام البرنامج التعليمي والفيديو ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية نحو الحاسوب التعليمي من قبل الطلبة ، وبناءً على نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة استخدام الحاسوب التعليمي ووسائطه المتعددة في التدريس **(العُمري : ٢٠٠٣م ، ص ص ١٩٠-٢١٤)** .

وأجرى **(محمود أبو ناجي)** دراسة هدفت إلى إعداد برنامج كمبيوتر في العلوم ، للتلاميذ الصُم في الصف الأول الثانوي في وحدة الفضاء الخارجي ، بالإضافة إلى قياس أثره على تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو الكمبيوتر كمستحدث تكنولوجي .

ولتحقيق هذا الهدف أعدّ الباحث أداتين للتقويم وهما : اختبار تحصيلي ؛ لقياس أثر البرنامج على تحصيل التلاميذ ، بالإضافة إلى مقياس الاتجاهات نحو الكمبيوتر، ثم قام بتطبيقهما على تلاميذ الصف الأول الثانوي بمدرسة الأمل للصم والبكم بأسيوط في جمهورية مصر العربية ، في عام ٢٠٠٣م .

وقد اتضح للباحث بعد تطبيق البرنامج ما يلي :-

- إن استخدام الكمبيوتر ببعض وسائطه المتعددة كمستحدث تكنولوجي في تعليم العلوم للتلاميذ بالصف الأول الثانوي بمدارس الأمل ، قد أسهم في زيادة تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية لمحتوى الوحدة المستهدفة فيه " الفضاء الخارجي " .
- إن استخدام التلاميذ الصم للكمبيوتر بوسائطه المتعددة كمستحدث تكنولوجي ساعد في تنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحوه ، مما يؤكد صحة فرضيات الدراسة .

وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة مدّعمة بالوسائط المتعددة Multimedia والفعّالة للكمبيوتر Hypermedia وشبكات الإنترنت ،

كمُستحدثات تكنولوجية في تدريس العلوم للتلاميذ الصُم **(أبوناجي : ٢٠٠٣ م ، ص ص ١٩٨-٢٢٠)** .

وهدفت الدراسة التي قام بها **(فايز نور)** ، في ٢٠٠٣م ، إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات العربية المتحدة، مُقارنة بالطريقة التقليدية في عملية التدريس ، من خلال برنامج تعليمي محوسب مُعد في وحدة الأعداد ، والعد ، والجمع ، و الطرح .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً من مدرسة الهيلي التطبيقية بمدينة العين، والذين تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات : اثنتين تمثلان العينة التجريبية، ومجموعتين تمثلان المجموعة الضابطة ، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي عليهم مُباشر ومؤجل ؛ لقياس مدى احتفاظ الطلبة بالمادة التعليمية في أذهانهم بعد الانتهاء من فترة تطبيق البرنامج . وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب المباشر والمؤجل ، لصالح المجموعتين التجريبيتن ، وفي ضونها أوصى الباحث بمجموعة من المقترحات ببحوث أخرى على المواد الدراسية المختلفة **(نور : ٢٠٠٣م)** .

وأعد **(حُسام القاضي)** دراسة بعنوان : أثر المؤثرات الصوتية المرئية باستخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية للصف السادس الأساسي ، بعمّان ، في ٢٠٠٣م . ولتحقيق أغراض هذه الدراسة تمّ إعداد اختبار تحصيلي مكوّن من (٣٠) فقرة ، تم التحقق من صدقه وثباته، ثم قام بتطبيقه على عينة الدراسة التي تكونت من (٤) شُعب صفية من شُعب الصف السادس الأساسي – شُعبتان(٢) للإناث و شُعبتان (٢) للذكور - ، تم توزيعهم بطريقة عشوائية.

كما قام الباحث بإعداد شريط ممغنط CD ، يحوي بين طياته الآيات القرآنية الكريمة - مادة الدراسة المستهدفة - وقام بتطبيقه على عينة الدراسة ، وبعد الانتهاء من فترة التطبيق قام بإعادة تطبيق الاختبار القبلي بعدياً ، ومعالجة البيانات إحصائياً حتى توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل ، في استيعاب الوحدة الثانية في مادة التربية الإسلامية تُعزى إلى طريقة التعلم بواسطة الحاسوب لصالح المجموعة التجريبية . وهذه النتيجة تتفق ودراسة (ملحم) التي أشارت إلى النتائج الإيجابية لاستخدام الحاسوب في التعليم **(القاضي : ٢٠٠٣).**

كما أجرى **(خالد ملحم)** دراسة حول أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع في مدارس مديرية عمّان الثانية لمقرر التلاوة والتجويد ، في عام ٢٠٠٣م .

ولتحقيق هذا الهدف أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، تم التأكد من صدقه وثباته ، ثم قام بتطبيقه على عينة الدراسة من المجموعة

التجريبية التي بلغ عددها (٣٥) تلميذاً و (٣٠) تلميذة ، كما قام بتطبيقه على عينة الدراسة من المجموعة الضابطة التي بلغ عددها (٣٥) تلميذاً و (٣٠) تلميذة ، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرسة ابن طفيل للذكور ومدرسة أم حذيفة للبنات من منطقة عمّان التعليمية .

ثم قام الباحث بتطبيق تجربته على عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٠٣م ، وقد أشارت دراسة (ملحم)إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الطريقة ، لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحاسوب التعليمي في التدريس ، وهذه النتيجة تتفق ونتيجة دراسة (الوديان) السابقة . وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات التي من أهمها ضرورة حوسبة محتوى المواد التعليمية في المناهج الدراسية المختلفة ، وهي ذات التوصية التي وصّت بها دراسة الوديان. **(ملحم :٢٠٠٣م) .**

و أجرى **(محمد الوديان)** دراسة بعنوان : أثر تصميم برمجية تعليمية مطورة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي مقارنة بالطريقة العادية في مبحث الفيزياء في المملكة الأردنية الهاشمية ، في عام ٢٠٠٣م .

ولتحقيق هدف الدراسة ، أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً قام بتطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة من المجموعة التجريبية التي تم اختيارها بطريقةٍ عشوائية ، ويبلغ عددها (٣١) طالباً ، وعلى عينة الدراسة من المجموعة الضابطة ، التي بلغ عددها (٢٩) طالباً ، من مدرسة الخراج الثانوية للبنين في عمّان ، وذلك في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م .

كما قام بتصميم برنامج تعليمي وطبقه على المجموعة التجريبية لمدة فصل دراسي كامل في وحدة الحرارة وتطبيقاتها .

وبعد الانتهاء من فترة التطبيق قام برصد نتائج الاختبار المباشر والمؤجل ، كما تم احتساب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ؛ لمعرفة الفروق بين المتوسطات في تحصيل أفراد العينة . وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر لطلبة الصف التاسع في مبحث الفيزياء تعزى إلى طريقة التدريس ، ولصالح طريقة البرمجية التعليمية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل لطلبة الصف التاسع في مبحث الفيزياء تعزى إلى طريقة التدريس ، ولصالح طريقة البرمجية التعليمية .
- وجود علاقة طردية إيجابية قوية بين التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الفيزياء .

وفي ضوء تلك النتائج أوصى الباحث بإجراء المزيد من الدراسات حول أثر تصميم

البرمجيات في تدريس العلوم للمراحل التعليمية المختلفة ، بالإضافة إلى ضرورة تدريب المعلمين ذوي الاستخدام الجيد للحاسوب على تصميم البرمجيات التعليمية وإعدادها **(الوديان : ٢٠٠٣م) .**

ولطلبة تكنولوجيا التعليم - ، قام **(أيمن محمد)** بإعداد دراسة لقياس فعالية استخدام برنامج كمبيوتر في تنمية بعض المهارات الأساسية اللازمة لتشغيل كاميرا الفيديو بجمهورية مصر العربية ، عام ٢٠٠٣م .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء قائمة بالمهارات الأساسية اللازمة لتشغيل كاميرا الفيديو، كما أعدّ اختباراً تحصيلياً تمّ تطبيقه قبلياً وبعدياً على أفراد العينة ، كما قام بتصميم بطاقة ملاحظة للأداء العملي المرتبط بتشغيل الكاميرا .

ثم قام الباحث بتطبيق برنامج الكمبيوتر المقترح ، على عينة البحث التي بلغ قوامها (٤٠) طالباً من طلبة شُعبة تكنولوجيا التعليم ، والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية ، تدرس باستخدام برنامج الكمبيوتر المقترح ، والأخرى ضابطة : تدرس بالطريقة التقليدية السائدة داخل معمل الفيديو بالكلية .

وبعد انتهاء فترة التطبيق للبرنامج وإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي ، أفادت نتائج الدراسة بأن استخدام برنامج الكمبيوتر له أثر فعّال في رفع مستوى التحصيل في الجانب المعرفي المرتبط بتشغيل كاميرا الفيديو ، وفي مستوى الأداء المهاري أيضاً . وأخيراً قدّم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج التي توصل إليها، كما قدّم مجموعة من المقترحات ببحوث أخرى مماثلة. **(محمد : ٢٠٠٣م) .**

و لمرحلة التعليم الجامعي أيضاً قام **(أشرف عبد المجيد)** بإجراء دراسة ؛ للتعرف على أثر استخدام البرمجيات المحوسبة متعددة الوسائط ، على كل من : التحصيل المعرفي ، والاتجاهات نحو مقرر تكنولوجيا التعليم ، لدى طلبة كلية التربية بجامعة ٦ أكتوبر في جمهورية مصر العربية ، في العام الأكاديمي ٢٠٠٣م .

لذلك قام (عبد المجيد) بتطبيق برنامجه المقترح على عينة قوامها (١٢٠) طالباً من طلبة الكلية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : إحداهما تدرس المقرر باستخدام البرمجية المحوسبة ، وهي المجموعة التجريبية ، والأخرى تدرس نفس المقرر باستخدام الطريقة التقليدية ، وهي المجموعة الضابطة .

وقد أفادت نتائج التطبيق بوجود آثار إيجابية على المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرمجية المحوسبة، مما يؤكد فعالية البرنامج المقترح ، وفي ضوء ذلك طالبَ (عبد المجيد)

بضرورة تصميم برمجيات الوسائط المتعددة لكافة المقررات الجامعية ، كما أوصى بضرورة توفير أوقات مُحددة داخل معامل الحاسب الآلي في الكلية لتدريس المقررات . كما قدَّم مجموعة من المقترحات بإجراء دراسات على عينة مختلفة من الطلبة في كليات أخرى بالجامعة (**عبد المجيد : ٢٠٠٣م**).

وفي مجال الفنون التشكيلية ، أجرت (**منال الجندي**) دراسة ، هدفت إلى التعرف على فعالية استخدام الكمبيوتر بوسائطه المتعددة في تحقيق أهداف مادة التربية الفنية، لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية. ولتحقيق هذا الهدف قامت ببناء الأدوات التالية:-

- اختبار تحصيلي : تم تطبيقه على أفراد العينة قبل التجربة وبعدها .
- استمارة تقييم الرؤية الفنية .
- أحد البرامج الجاهزة للرسم على الكمبيوتر .
- برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط ؛ لتوضيح عناصر العمل الفني.

وقد قامت (الجندي) بتطبيق أدواتها على عينة الدراسة ، التي قسمّتها إلى ثلاث مجموعات : مجموعة تجريبية أولى ، ومجموعة تجريبية ثانية ، ومجموعة ضابطة، من تلاميذ الصف السابع الأساسي المقيدين بإحدى المدارس التجريبية بإدارة غرب القاهرة التعليمية ، بحيث تضم كل مجموعة (١١) تلميذاً وتلميذة .

وقد توصلت دراسة (الجندي) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ، والمجموعتين التجريبيتين ، لصالح المجموعتين التجريبيتين .

في ضوء ذلك قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات بإجراء المزيد من البحوث والدراسات الأخرى في نفس المجال ، للمراحل التعليمية الأخرى . (**الجندي : ٢٠٠٣م**) .

كما قام (**الهنائي**) بإعداد دراسةٍ هدفت إلى معرفة أثر استخدام تطبيقات الحاسوب في تدريس اللغة الإنجليزية ، على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي بسلطنة عمان .

و لتحقيق هذا الهدف ، قام الباحث باستخدام برمجيات تعليمية خاصة بتدريس اللغة الإنجليزية ، مُعدة من قبل إحدى الشركات التجارية ، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي ، ومقياس للإتجاهات نحو الحاسوب من إعداد الباحث .

وقد قام الهنائي بتطبيق أدوات بحثه على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٠) تلميذاً و تلميذة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، ويتناصفون بين مجموعتين : إحداهما تجريبية و يبلغ عددها (٣٠) تلميذاً و تلميذة ، تلقوا المادة باستخدام البرامج التعليمية ، والأخرى ضابطة و يبلغ

عددها (٣٠) تلميذاً و تلميذة ، وتلقوا المادة بالطريقة التقليدية في التدريس . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من النتائج من أبرزها :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة ، ولصالح المجموعة التجريبية ، تُعزى إلى طريقة التعليم المحوسب ، كما أشارت النتائج إلى نمو اتجاهاتٍ إيجابية من قبل الطلاب نحو الحاسوب ، وفي ضوء النتائج قدم الهنائي مجموعة من التوصيات والمقترحات ببحوثٍ اخرى في نفس المجال **(Al Hanai: ٢٠٠٤)** .

وأخيراً ، وفي إطار تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طفل المدرسة، أجرى **(شاكر قناوي)** دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية استخدام نموذج دائرة التعلم حاسوبياً في تعديل ما ذُكر، بجمهورية مصر العربية ،عام ٢٠٠٥م ، وذلك من خلال قيامه ببناء استبانة للأطفال ، حول المفاهيم العقدية الموجودة لديهم في هذه المرحلة ، كما أعدَّ قائمة بالمفاهيم العقدية الإسلامية الأساسية اللازمة لهم ، بالإضافة إلى اختبار المفاهيم العقدية البديلة ، والبرنامج المقترح .

وقد اختار لتطبيق هذه الأدوات عينة من تلاميذ الصف الأول من مدرسة المرفأ التأسيسية ، وبلغ قوامها (٣٥) تلميذة ، وهن من اللواتي حصلن على أدنى الدرجات في اختبار المفاهيم البديلة ، و قد قام بتطبيق البرنامج عليهن خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م، وقد أسفرت نتائج التطبيق ، والمعالجة الإحصائية للبيانات عن وجود فروق إحصائية بين التطبيقين : القبلي والبعدي ، لصالح التطبيق البعدي ، وهي فروق عائدة إلى النموذج الحاسوبي المقترح ، مما عزى بالباحث إلى التوصية بتعميم هذه الدائرة الحاسوبية على مراحل تعليمية أخرى من مراحل السُّلم التعليمي ، وتقديم مقترحات ببحوثٍ مُستقبلية أخرى في ذات التخصص. **(قناوي : ٢٠٠٥م، ص ص ٥١- ٩٨)** .

ثانيا / البحوث الأجنبية : -

أجرى **(ارنست Ernest: ١٩٨٨م)** دراسة ، هدفت إلى التعرف على أثر التعلم بمساعدة الحاسوب على تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في موضوع الأوزان الذرية للعناصر الكيميائية وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بحيث تكونت كل مجموعة من (١٢) طالباً وطالبة.

و لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً، وبرنامجا محوسبا في موضوع الأوزان الذرية لمادة الكيمياء ضمن برنامج الألعاب، وبعد الانتهاء من المعالجة التجريبية

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي .

وأعدَّ(ستيف Steve R : ١٩٩٠) دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الإعداد الأكاديمي للتلاميذ ، وبين نمو مهارة التفكير الإبداعي باستخدام البرامج التعليمية ذات الوسائط المُتعددة لديهم .

وقد أكدت نتائجها إلى وجود أثر إيجابي ، وعلاقة مُباشرة بين التهيئة الأكاديمية للتلاميذ باستخدام البرامج التعليمية المُعدة من خلال أجهزة الحاسوب ، وبين إسهامها الكبير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم على اختلاف مراحلهم التعليمية .

كما قام (بيلون Pellone : ١٩٩٢) بإعداد دراسة حول ضرورة تطوير برامج الحاسوب التعليمية ؛ لتحقيق أهدافها التربوية المرسومة لها ، في ضوء التخطيط المُسبق لعملية التصميم .

حيث إن أجهزة الحاسوب ذات قيمة أكاديمية عالية و كبيرة ، خاصة في ظل التطورات المُتسارعة ، و المعقدة في عالم التربية اليوم ، وإن تحقيق التميز التربوي لا يمكن أن يتم إلا من خلال تطوير برامجها التعليمية ، التي تُعد خُطوة أولى من عِدة خطوات موسَّعة في مراحل إنتاجها و تصميمها

وفي ١٩٩٢م ، أعدَّ (والاس Wallace) دراسة حول ضرورة الانتقال بالتعليم من جو الصف الدراسي إلى بيئة أكثر عملية وانفتاحاً ، تعتمد على التقنية الحديثة في أجهزة الحاسوب ، نظرياً وعملياً ، من خلال المُمارسات التي تنطوي بداخلها ، و التي لا شكَ تتمثل في مركز مصادر التعلم ، شريطة أن يكون هناك فهم شامل ، و معرفة كاملة بمكونات المركز و مصادر التعلم المُتاحة فيه للإفادة منه بصورة جيدة .

وأجرى (اندروس Andrews : ١٩٩٢) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تدريب الطلبة على أساسيات الرياضيات وتطوير مهارات حل المسأله لديهم واتجاهاتهم نحو المادة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلبة الصف العاشر، تم تقسيم إلى مجموعتين تجريبيتين في كل منها (٣٠) طالباً، وقد استخدم الباحث مع المجموعتين الحاسوب كوسيلة مساعدة في تدريس مادة الرياضيات ، وكان من أهم الأدوات التي استخدمها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة اختبارٌ تحصيليٌ تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة ، قام بعده بتطبيق البرنامج الحاسوبي الذي تعامل معه الطلبة بشكل فردي لمدة (٤٠) دقيقة في الحصة الواحدة

وبانتهاء فترة التطبيق أظهرت النتائج ارتفاع مستوى التحصيل لدى المجموعتين في مادة الرياضيات، ونمو الاتجاهات الإيجابية نحو الحاسوب، الذي عمل على تسهيل التعليم وتبسيطه .

وفي دراسة أجرتها (باتر يسيا Patricia: ١٩٩٢) على طلاب مدرسة ثانوية في اوريجون (Oregon) بهدف قياس أثر التعليم باستخدام الحاسوب في تحصيل الطلاب، وتقييم اتجاهاتهم نحو استخدامه في التعليم، واختارت لها عينة تكونت من (١١٠) طالبٍ تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، واستخدمت فيها الباحثة برنامجاً تعليمياً محوسباً ، أشتمل على جميع أهداف الخطط التدريسية المرجوة، كما تضمن رسوما بيانية ونصّا لملاءمة المستخدم، واستبانه للطلاب، لتقييم اتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب في التعليم، واختبار تحصيلي للتحقق من فاعلية التعلم بمساعدة الحاسوب ، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما أوضحت الدراسة إن ميول الطلاب نحو التعلم بمساعدة الحاسوب أكثر إيجابية من التعلم بالطريقة التقليدية .

كما أعدّ (لازاروويتز وآخرونIazarowitz &Others : ١٩٩٣) دراسة ، هدفت إلى التحقق من أثر استخدام الحاسوب كمساعد في عملية التعليم في تحصيل الطلاب في المختبر المدرسي مقارنة باستخدام الطريقة التقليدية لتعليم الطلاب بعض الجوانب العلمية في مادة الأحياء.

وقد طبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي ، الذين بلغ عددهم (١٨١) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية تألفت من شعبتين بقوام (٨٢) طالباً وطالبة لكل شعبة، والمجموعة الضابطة تألفت من ثلاث شعب تألفت من (٩٩) طالباً وطالبة. وقد اعتمد الباحثون في إجراء هذه الدراسة على برنامج تعليمي محوسب ، صمم من أجل دراسة موضوع منحنى الكائنات الحية الدقيقة، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على مجموعات الدراسة .

وبتحليل نتائج الاختبارين توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على المجموعة الضابطة، بالإضافة إلى أن إنجاز المجموعة التجريبية في مهارات البرنامج المحوسب كان اكثر كفاءة من أفراد المجموعة الضابطة التي تعرضت لنفس المهارات في المختبر المدرسي بدون مساعدة الحاسوب .

و تشارك دراسة كل من : (هيدبيرج Hedberrg ، و هاربر Harper ، وبراون Brown : ١٩٩٣) دراسة لـ(بيلون Pallone) ، و التي سيأتي تفصيلها لاحقاً ، من حيث الهدف، الذي يسعى إلى البحث عن الشروط اللازمة لمُصممي البرامج التعليمية المحوسبة ، والتي عادة ما يُستهدف بها الطلاب في المدارس و المعاهد و الكلّيات والجامعات المختلفة ، والتي تتطلب منهم الآتي :-

- تحليل المحتوى التعليمي بشكل مُتقن .
- تحديد المهام والأنشطة الصفية و اللاصفية .
- تحديد مصادر التعلم الأخرى إلى جانب البرمجية المُصممة .

و ذلك لإكساب التلاميذ المعرفة ، و تزويدهم بالمعلومات بصورة سهلة وسليمة.

وأعد (كينيKenney: ١٩٩٥) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريس بمساعدة الحاسوب على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي في مادة الرياضيات . وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧١) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الضابطة تألفت من(٨٩) طالبا وطالبة، والمجموعة التجريبية تألفت من(٨٢) طالبا وطالبة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، وبرنامج تعليمي محوسب، وكان من أهم النتائج التي توصلت أليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي .

كما أجرى (بيلون Pellone : ١٩٩٥) دراسة حول الشروط اللازم توافرها في المعلمين حتى يتمكنوا من توظيف البرامج التعليمية المحوسبة بصورة صحيحة أثناء الموقف التعليمي ، و التي كان من أهمها على الإطلاق : أن يكون لديهم إلمام تام و معرفة كبيرة بالحاسوب ، وبوسائطه المتعددة ، ذات القدرات العالية على خلق بيئة تعليمية مُناسبة وراقية ، تعمل على تحسين نوعية التعليم ، وتطويره، من خلال المعروضات البصرية ، و المؤثرات الحركية ...إلخ داخل الصف الدراسي.

و أعدّت (ريس Ress : ١٩٩٥) دراسة ، حول شروط استخدام البرمجيات التعليمية المحوسبة في مادة التاريخ ، والتي رأت إنها تتمثل في الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

- هل تتعلق البرمجية باحتياجات المتعلمين و رغباتهم ؟
- هل تفي بتوقعات المعلمين حول نتائج التعلم المرغوبة ؟
- هل توجههم إلى استخدام مصادر التعلم المُتاحة حولهم ؟
- هل تجعل التحكم في أيدي المتعلمين ؟

و ذلك لضمان جودة البرمجية ، و التحقق من فعاليتها في التطوير ، وصولاً إلى المستوى التحصيلي المرغوب بين التلاميذ .

كما قام (ميار Meyer ، و بنداروBandaru ، و نيسين Niessen : ١٩٩٦) بإجراء دراسة بحثية تؤكد على فعالية البرامج التعليمية المحوسبة ، وأجهزة الفيديو ، في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة في مادة الهندسة الكهربائية .

و بعد تطبيق أدوات الدراسة البحثية كشفت النتائج للباحثين عن استفادة الطلاب العالية من البرامج الحاسوبية بوسائطها المتعددة و أجهزة الفيديو في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة .

وفي ضوء ذلك أوصى الباحثون بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تصميم البرامج التعليمية المحوسبة في موادهم الدراسية ، وآلية تنفيذها داخل الحصص بالصورة التي تخفف عبء الموقف التعليمي عنهم بإرشاد و توجيه وإشراف من قبلهم على الطلبة .

وقد صممَ (كينيدي Kenedy : ١٩٩٧) برنامجاً محوسباً ساعده في تغيير البُنية المعرفية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بشكل إيجابي، من خلال اعتمادهم على الذات في تعلم المادة بتوجيه بسيط من المعلم ، مما ساعد في تخفيف العبء الواقع عليه _ المعلم _ ، وأسهم في تشكيل شخصية الدارسين بصورة أمثل .

وبحثَ (ماكلوجين Mcloughin : ١٩٩٩) في أهمية البرامج التعليمية المصممة بالحاسوب في تنمية أسلوب التعلم الذاتي القائم على المعرفة المسبقة للتلاميذ .

حيث أكدت دراسته على إن بناء مثل هذه البرامج بصورة متكاملة من حيث شمولية الأهداف، و المحتوى ، و الأنشطة ....إلخ ، ساهم بشكل جذري في تعلم التلاميذ ، واكتسابهم الخبرة ذاتياً من خلالها ، على أن يتم توفير مصادر التعلم المرنة لهم ، وإتاحتها بين أيديهم بشكل فوري ، مع تزويدهم بآلية استخدامها والإفادة منها .

وفي مادة الفيزياء ، وحول كيفية التقليل من شكاوى الطلبة من صعوبة فهمها ، عقدَ (ستينبرج Steinberg ، و أوبيرم Oberem : ٢٠٠٠) ورشة عمل لمعلمي المادة ، استهدفت توضيح آلية تدريس المحتوى التعليمي في مادة الفيزياء بالنسبة للطلبة من خلال البرامج التعليمية المحوسبة، التي تُعدها الجهات المختصة في الجامعات ، أو الكلّيات ، أو المدارس العُليا ، والتي سوف تقضي – دون شك – على الصعوبات التي يعاني منها الطلبة في المادة ، خاصة وإن هناك دراسات سابقة – كما أشاروا – قد أسفرت نتائجها التطبيقية عن تحسن مستوى الطلبة في المادة بعد دراستهم لها من خلال الحاسوب .

و صـــممَ (ماكـــالبين McAlpine ، و كليمـــنس Clements : ٢٠٠١) برنامجـــاً تعليمياً محوسباً قائماً على أسلوب التعلم المبني على حل المشكلات .

حيث قاما بتوفير بيئة تعليمية مُناسبة في مركز مصادر التعلم بالمدرسة المختارة ، تعتمد على استخدام كافة المُعينات التعليمية المتوفرة فيه و وضعاها أمام الطلبة ؛ لاستخدامها بشكل فردي أو في صورة جماعات .

وقد أكدت النتائج على إن التعلم المبني على حل المشكلات باستخدام التقنيات الحديثة المتمثلة في استخدام الحاسوب ووسائطه ساهمَ في تعليم الطلاب بمستوى عقلي عالٍ جداً ، من خلال سُرعة وصولهم إلى المصادر المُساعدة على التعلم .

كما إن جودة التعليم نفسها كانت عالية ، وفي ضوء ذلك أوصى الباحثان بضرورة تبني نظريات أخرى للتعلم المحوسب في جميع المواد الدراسية ، والتحقق من أثر البرمجيات المحوسبة في تطوير مستوى أداء التلاميذ الدراسي من خلالها .

وفي العام ٢٠٠٢م ، أشارت نتائج الدراسة التي قام بها كل من : (سوبينيت Sue Bennett و هـارپر Harper ، و هيـدبيرج Hedberg) إلى أهمية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم في المواد الدراسية، كما أشارت إلى دورها الفعّال في مُراعاة الفروق الفردية بينهم ، شريطة أن يكون المحتوى التعليمي فيها مُعد بأسلوب تنظيمي ، ويطبق في بيئة غنية بالمعلومات وبمصادر التعلم المتعددة ، وأن تُسهم الأنشطة التي فيه على مُساعدة المتعلمين على اختلاف مستوياتهم التعليمية : (جيد ، و متوسط ، و ضعيف) على تحسين مستوى أدائهم في الصف الدراسي .

كما أعدت (لاف Love : ٢٠٠٢) دراسة حول أهمية البرامج المحوسبة ذات الوسائط المتعددة في بناء الفهم في المعرفة و التدريس .

حيث قامت بتصميم برنامج حاسوبي في مادة اللغة والآداب ، طبقته على عينة قوامها (٨٠٠) طالب و طالبة من المسجلين لهذه المادة في العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١م .

وبعد انتهاء فترة التطبيق ، أكدت جميع النتائج على إن المستخدمين للبرنامج قد تفاعلوا معه بشكل إيجابي ، ويؤكد ذلك النتائج المرتفعة التي حصلوا عليها في الاختبار التحصيلي البعدي .

كما أثبتت النتائج كذلك فعالية طريقة التدريس المستخدمة في تنمية القدرة على الفهم و المعرفة لدى الطلبة بصورة كبيرة جداً ، مما حدا بالباحثة أن توصي بضرورة تضمين مادة الحاسوب كمقرر إلزامي على الطلبة في المدارس ، وعلى المعلمين أثناء التأهيل للخدمة ، كما قالت بضرورة أن تضع أي خطة تطوير للمناهج فيما بعد مادة الحاسوب في اعتبارها .

كما قدّم خُبراء اللغة الإنجليزية (سينكلير Sinclair و آلدريد Aldred وسميث Smith :٢٠٠٢) ورقة عمل حول كيفية جعل التدريس سهلاً باستخدام برامج التعليم التي يتم تصميمها و حوسبتها من المحتوى التعليمي المقرر على الطلبة في ضوء آراء المتخصصين في التصميم الحاسوبي المُبرمج .

حيث أوصى الباحثون بضرورة الفهم و الوعي من قبل التربويين و الأكاديمين إلى القيمة التعليمية العالية التي سيتم تحصيلها في مستوى الطلاب إذا ما استخدمت هذه البرمجيات ، وأحسن توظيفها في الموقف التعليمي .

و في تركيا ، أجرى (إيمين Emin : ٢٠٠٢) دراسة حول أثر استخدام أسلوب العرض المطوّر في البرمجيات التعليمية المُنتجة تجارياً في معامل الكمبيوتر السمعية و البصرية على تحسُّن آداء التلاميذ الأكاديمي في مادة الرياضيات ، مُقارنة بالتدريس الذي يعتمد على الكتاب المدرسي فقط ، والتي أكدت نتائجها على دور الكمبيوتر الإيجابي في نمو المستوى التحصيلي للتلاميذ ، وأثرها الفاعل في جعلهم مفكرين نشطين أثناء الدرس بدلاً من أن يكونوا مُستمعين سلبيين، معتمدين على المعلم فقط دون أنفسهم .

في الوقت ذاته أجرى كل من : (ويليامسون Williamson وكينيدي Kennedy وماكنوت MC Naught و دي سوزا De Souza : ٢٠٠٣) دراسة حول الملكية الفكرية لتصميم البرمجيات التعليمية المحوسبة و المعدة من قبل المُختصين في هذا المجال ، خاصة بعد أن أسهمت مثل هذه البرامج في تحسن الممارسات الآدائية لدى العديد من التلاميذ في المقررات الدراسية ، حيث كانت وراء نجاحهم في تطوير أفكارهم وتنمية الذات لديهم بصورة ملحوظة ، من خلال بيئة مفتوحة تقوم على استخدام شبكات الحاسوب ؛ للتعامل مع العالم المعلوماتي الخارجي بصورة أوسع من خلال الانترنت .

وأجرى (بويل Boyle: ٢٠٠٣) دراسة حول آلية استخدام البرامج التعليمية المحوسبة ، والمُصممة في ضوء مجموعة من الأهداف ، و الغايات التربوية في مراكز مصادر التعلم بالمدارس.

حيث قام باستخدام أكثر من ٦٠٠ برنامج تعليمي محوسب تتضمن جميعها مواداً دراسية مقررة على الطلبة ، وقام بتطبيقها عليهم خلال الفترة من سبتمبر ٢٠٠٢ م وحتى يناير ٢٠٠٣م.

وقد أثبتت النتائج كما أورد " بويل " إن استخدام البرامج التعليمية المحوسبة ، والمُصممة وفق مراحل إنتاج البرمجيات التعليمية المُتعارف عليها ساندَ بشكلٍ كبير المعلمين في تطوير

آدائهم في الميدان ، كما أسهم بصورة أكبر في تحسن المستويات التحصيلية لتلاميذهم في المواد الدراسية المختلفة .

كما أعدَّ كل من : (**مابريكا Mbarika و سانكرب Sankarp و راجو Ragu : ٢٠٠٣**) دراسة للتحقق من مدى فهم طلبة كلية الهندسة لمقرراتهم الدراسية من خلال التعلم ببرامج الحاسوب ، ومدى تنميتها لمهاراتهم العقلية العُليا ، ومُساعدتهم على حل المشكلات الهندسية المُستعصية التي قد تطرأ لهم أثناء الدراسة .

وقد أوضحت نتائج الدراسة إن هناك علاقة مُهمة و رئيسية بين الدراسة بواسطة البرامج التعليمية التي يتم تصميمها باستخدام الوسائط المتعددة في الحاسوب : الصوت، و الحركة ، والألوان ، وبين نمو مهارات الطلبة في المادة المُقررة عليهم بشكل إيجابي.

و للمقارنة بين فعالية التدريس باستخدام البرامج المحوسبة و التدريس بالطريقة التقليدية في الصف الدراسي ، أجرى (**آلي Aly و إلين Elen و ويليام William:٢٠٠٤**) دراسة سعت إلى إثبات فعالية التدريس باستخدام الحاسوب في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة .

حيث تم اختيار مجموعتين ، إحداهما تجريبية تدرس باستخدام البرنامج الحاسوبي المُصصم ويبلغ عددها (١٥) طالباً ، والأخرى ضابطة ، وتدرس بالطريقة التقليدية ، ويبلغ عددها (١١) طالباً . و قد أشارت النتائج القبلية إلى عدم وجود فروق واضحة بين المجموعتين قبل التطبيق الفعلي للبرنامج ، بينما بعد تعلم أفراد المجموعة التجريبية من خلال الحاسوب أشارت نتائجهم إلى وجود تحسن ملحوظ في مستوى أدائهم يعود إلى البرنامج وإلى طريقة التدريس التي تمت من خلال توظيف برامج محوسبة ذات وسائط متعددة في المحتوى المحدد .

و حول أهمية البرمجيات التعليمية المحوسبة في مادة الرياضيات و العلوم ، أجرى **(روشيل Rochelle و كبوت Kaput و ستروب Stroup و كان Kahn : ٢٠٠٥)** دراسة سعت إلى الكشف عن أهمية توظيف هذه البرامج المُصممة في ضوء التقنيات الفنية العالية في جهاز الحاسوب ، ووفق المعايير التربوية و الفنية اللازمة لذلك ، و دورها في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة ، والتي أكدت نتائجها على إن مثل هذه البرامج ساعدت بشكل كبير في جذب الطلبة نحو التعلم ، وظهر ذلك في نتائجهم المرتفعة التي أشارت إليها درجاتهم في الاختبار التحصيلي البعدي .

وأجرى (**سايبلسكي Cybulski : ٢٠٠٥**) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلاب نحو استخدام البرامج التعليمية المحوسبة ذات الوسائط المتعددة أثناء التدريس .

و لتحقيق هذا الهدف قام " سايبلسكي " بتوزيع مجموعة من الاستبانات على الطلبة؛

لمعرفة آرائهم ووجهات نظرهم حول ذلك ، و التي أجمعت أغلبها على رغبة الطلاب في أن يتم استخدام البرامج المحوسبة كنمط من أنماط التدريس الحديثة ، التي ينبغي أن تعتمد على التقنيات العالية التي تقدمها أجهزة الحاسوب ، والتي يجب أن تتم في بيئة تعليمية لها القدرة على تسهيل استخدام المادة التعليمية ، و الوصول إلى المعرفة و المعلومة بصورة سريعة ، و بأسلوب يُساعد على التعلم الذاتي، الذي يتوافق و حاجاتهم الفردية . كما أكدت الدراسة على إن مثل هذه البرامج التعليمية المحوسبة تُحقق الفاعلية في الموقف التعليمي ، كما إنها تُساعد على ثبات المعلومة و المحتوى المقدم من خلالها لفترة زمنية أطول ، وعليه قدَّم الباحث توصياته بضرورة توظيف البرامج المحوسبة أثناء التدريس ؛ تلبية لرغبات الطلاب ، و مواكبة للإنفجار المعرفي الحاصل في العالم من حولهم .

تعليق عام على بحوث المحور الأول:-

بعد استعراض مجموعة الدراسات الأدبية السابقة ، والتي تناولت البرامج التعليمية المُصممة باستخدام الحاسب الآلي كوسيلة أساسية في العملية التعليمية ، بهدف تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة ، يمكننا أن نستخلص الملاحظات الآتية :-

١. جميع الدراسات اتفقت من حيث الهدف وهو السعي نحو التحقق من أثر استخدام البرامج التعليمية المُصممة باستخدام الحاسب الآلي في تحسن المستوى التحصيلي لدى التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة .
٢. اعتمدت أغلب الدراسات على استخدام المنهج التجريبي ؛ لإثبات إيجابية استخدام الحاسوب في تعليم المواد الدراسية المختلفة .
٣. تعددت المواد الدراسية التي تم تناولها من قبل الباحثين حول المباحث التالية : الرياضيات ، العلوم العامة ، الجغرافيا ، الأحياء ، والتربية الإسلامية ، والجغرافيا ، واللغة الإنجليزية ، والتربية الفنية و الحرفية المهنية .
٤. تنوعت عينات البحث المستخدمة للدراسة بين الفئات التالية : تلاميذ ، طلاب، طلاب / معلمين ، طلبة مُعاقين سمعياً ، معلمين .
٥. تفاوتت أدوات البحث التي استخدمت بالإضافة إلى البرنامج المحوسب بين اختبارات تحصيلية ، ومقاييس اتجاهات ، وبطاقات ملاحظة ، ومقاييس للميول، واختبارات الفهم.
٦. اتفقت أغلب نتائج الدراسات على إيجابية البرامج التعليمية المعدة بواسطة الحاسوب ، وعلى أثره في ارتفاع المستوى التحصيلي للتلاميذ على اختلاف مراحلهم وأعمارهم ،

ماعدا دراسة (بـــادي:٢٠٠١) و دراسة (كيني ١٩٩٥:Kenney) .

٧. نوّعت الدراسات الأجنبية في هذا المحور بين الأهداف الآتية :-

- تحديد أهمية البرامج التعليمية المحوسبة .
- تحديد الشروط اللازمة لمصممي البرامج التعليمية المحوسبة .
- التحقق من فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ .

٨. لوحظ أن أغلب البحوث تناولت في هذا الجانب المواد العلمية فقط، بينما هناك قلة في تجريب البرامج التعليمية المحوسبة على المواد الأدبية .

المحور الثاني- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في مادة اللغة العربية :-

هذا المحور تعرض فيه الباحثة لأهم البحوث العربية التي أجريت في مجال التحقق من فعالية البرامج الحاسوبية في تحسين المستوى التحصيلي للطلاب في كافة فروع اللغة العربية ، وعلى اختلاف مراحل الدراسة .

ففي جمهورية مصر العربية أجرى (**عبد الرحمن Abdurrahman : ٢٠٠١م**) دراسة، للتعرف على حجم استخدام معلمي اللغة العربية للبرامج الحاسوبية أثناء تدريسهم للمادة، وقد أفادت نتائج الدراسة إلى أن مُعلمي المادة لا يتلقون أثناء فترة إعدادهم الأكاديمي أية مُقررات تتعلق بالدراسات الحاسوبية في كلّيات التربية ، مما جعلهم يعزفون عن استخدام هذه التقنيات الحديثة أثناء الحصص ، مما أفقدهم التمكّن من المهارات اللغوية الخاصة بالمادة ، و بالتالي عدم تحديثهم لمفاهيم اللغة ، مما استدعاهم إلى البحث عن طرائق لتدريسها ذات الصلة بالتقنيات المتطورة الحديثة ، نظراً لعدم استخدامهم لها .

كما أعدّت (**نزهة صالح**) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام برنامج متعدد الوسائط في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية ، بالأردن، عام ٢٠٠١م .

ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً - تأكدت من صدقه وثباته – ثم قامت بتطبيقه قبلياً وبعدياً على أفراد العينة ، كما قامت ببناء برنامج تعليمي محوسب متعدد الوسائط طبقته على عينة الدراسة التي بلغ عددها (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي، حيث قامت باختيار شعبتين عشوائيتين من كل مدرسة من مدارس مديرية عمّان الرابعة ، إحداهما تتلقى المادة التعليمية باستخدام برنامج تعليمي محوسب متعدد الوسائط ، والأخرى تتلقى المادة التعليمية باستخدام الطريقة التقليدية في التدريس .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين : التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المؤجل لصالح المجموعة التجريبية . وهذا يعني : إن هذه الطريقة قد زادت من التحصيل المؤجل للطلبة في قواعد اللغة العربية - وهذه النتيجة تتفق و الدراسة التي قام بها (المهوس) في نفس المبحث - وفي ضوء ذلك قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات من أبرزها ضرورة استخدام هذه الطريقة في تدريس قواعد اللغة العربية ؛ لما لها من أثر في احتفاظ الطلبة بكثير من القواعد النحوية لمدة زمنية أطول **(صالح : ٢٠٠١م)** .

وباستخدام إمكانيات الحاسوب الفائقة و الوسائط التعليمية الحديثة ، قام **(علي إسماعيل)** بإعداد دراسة عنوانها : فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب، واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها ، وذلك في العام الدراسي ٢٠٠٣م .

وقد هدفت دراسة (إسماعيل) إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب ، واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوه ، بالإضافة إلى تحديد أهم مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لطلاب هذا الصف .

ولتحقيق هذا الهدف ، قام الباحث بإعداد **أداة** البحث ، التي تمثلت في بناء برنامج لتنمية مهارات القراءة الوظيفية لطلاب المرحلة الثانوية بمساعدة الحاسوب، تأكد من صدقه وثباته ، ثم قام بتطبيقه على **عينة** مختارة من طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية ، حيث قسمهم إلى مجموعتين : إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية ، وقد أفادت دراسته بكفاءة البرنامج المقترح في تمكين الطلاب من مهارات القراءة الوظيفية إلى حدّ الإتقان.

وقد **أوصى** إسماعيل في دراسته بعدة توصيات من أهمها:-

- ضرورة تطوير وحدات التعلُّم الإلكتروني في مراكز مصادر التعلُّم بالمدارس الثانوية، على أن تحتوي هذه الوحدات على برامج ذات علاقة وثيقة بمفردات اللغة العربية من مثل: القاموس الالكتروني وكتب التراث والموسوعات وغيرها **(إسماعيل : ٢٠٠٣م)**

وأجرى **(سمير الصوص)** دراسة ، هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مُدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية ، لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بالمملكة الأردنية الهاشمية ، عام ٢٠٠٣م .

ولتحقيق هذا الهدف ، قام الباحث بتصميم برنامجين لتطوير مهارة الكتابة الإبداعية في مجال المقال والقصة ، وطبقهما على عينة الدراسة التي بلغ عددها (٥٨) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع ، تمَّ توزيعهم على ثلاثِ شُعب بطريقة عشوائية ، شعبتين منها تمثلان المجموعة التجريبية ، والثالثة تمثل الضابطة .

بعدها قام الباحث بتطبيق تجربته على أفراد العينة ، وبعد الانتهاء من فترة التطبيق، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة تُعزى إلى طريقة التدريس بالحاسوب ، لصالح المجموعة التجريبية . **(الصوص : ٢٠٠٣م)**

أما **(شحاته طه وشاكر قناوي)** فقد أعدَّا دراسة حول تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ، وذلك من خلال بناء برنامج تعليمي قائم على الوسائط التعليمية المتعددة المتوفرة في الحاسوب ، عام ٢٠٠٤م .

حيث هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج قرائي مقترح (يستخدم الوسائط المتعددة) في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية ، كما هدفت إلى تعرف أثر البرنامج المقترح في تنمية ميول التلاميذ أنفسهم نحو القراءة ، وتعرف الفروق بين تلاميذ العينة المصرية ، وتلاميذ العينة الإماراتية في مهارات القراءة . ولتحقيق ذلك استلزم البحث تطبيق الأدوات التالية :-

- اختبار للتفكير الإبداعي .
- اختبار القراءة الإبداعية .
- برنامج القراءة الإبداعية .
- اختبار الميول نحو المادة الدراسية .

وقد قام الباحثان بتطبيق هذه الأدوات على عينة البحث التي تكونت من (٧١) تلميذا وتلميذة ، تم تقسيمهم إلى (٣٤) تلميذا وتلميذة يمثلون المجموعة الضابطة ، و (٣٧) تلميذا وتلميذة ، يمثلون المجموعة التجريبية من تلاميذ مدارس فضل الحديثة بإدارة الهرم التعليمية بمحافظة الجيزة بجمهورية مصر العربية ، كما تمَّ التطبيقُ على عينة من تلميذات الصف الخامس الأساسي بمدرسة الظفرة العليا للبنات بـ " بدع زايد " في المنطقة الغربية في إمارة أبو ظبي ، و عددها (٦٦) تلميذة ، (٣٣) منهن تمثلن المجموعة التجريبية ، و (٣٣) تمثلن المجموعة الضابطة .

ثم قام الباحثان بتطبيق أدوات الدراسة – آنفة الذكر – على أفراد العينتين ، وبعد الانتهاء من فترة التطبيق وتحليل البيانات و مُعالجتها إحصائياً أثبتت النتائج الآتي :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الطلاقة القرائية ، لصالح أفراد المجموعة التجريبية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بالنسبة لكل من العينتين : المصرية والإمارتية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الإبداعية ، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية المصرية ، وأفراد المجموعة التجريبية الإماراتية في مهارات القراءة الإبداعية .
- فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية و في تنمية ميول إيجابية نحو مادة اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية من العينة : المصرية والإماراتية.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بـ :-

١. التوسُّع في استخدام التقنيات التدريسية الحديثة و الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية .

٢. تطوير برامج القراءة في المرحلة الابتدائية ، بما يدعم تنمية التفكير في مستوياته العُليا .

٣. الاهتمام بتدريب المعلمين في الميدان على استخدام استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الإبداعية **(طه و قناوي : ٢٠٠٤م ، ص ص ٧٧-١٢٥)** .

كما اجرى **(جمال العيسوي)** دراسة بعنوان : فاعلية استخدام برنامج العروض Power Point ، عند تدريس القراءة ، في تحسين عمليتي : الفهم والسُرعة في القراءة، هدفت إلى التعرف على أنماط تكنولوجيا تعليم القراءة الأكثر استخداماً من قبل معلمات اللغة العربية ، والطالبات المتدربات – تخصص اللغة العربية - ، في مدارس التعليم العام للبنات ، بدولة الإمارات العربية المتحدة ، عام ٢٠٠٤م .

وقد قام الباحث بإعداد اختبار تشخيصي ؛ لقياس السُرعة والفهم في القراءة ، لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي ، تم التحقق من صدقه وثباته .

كما تم اختيار أفراد عينة الدراسة ، اللواتي بلغ عددهن (٥٢) تلميذة ، (٢٧) تلميذة منهن تمثلن أفراد المجموعة الضابطة ، و (٢٥) تلميذة منهن تمثلن أفراد المجموعة التجريبية .

وقد قام الباحث بعدها بإعداد مجموعة من دروس القراءة باستخدام برنامج ال Power

Point ، من خلال مجموعة من الشرائح ، قام بتطبيقها على العينة التجريبية في غرفة مصادر التعلم في المدرسة ، بعد تجهيزها وتهيئتها لهذا الغرض، بينما تلقت تلميذات المجموعة الضابطة الدروس نفسها في حُجرة الدراسة التقليدية بواسطة الطالبة/المعلمة المتدربة بالطريقة التقليدية المتبعة في تدريس القراءة .

وقد استغرقت عملية التدريس ستة (٦) أسابيع ، بواقع حصتين لكل صف دراسي أسبوعياً ، خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠٤/٢٠٠٣م ، ثم طبق الباحث اختباراً بعدياً على عينة الدراسة (الضابطة والتجريبية) ، ورصد النتائج ، وعالجها إحصائياً ، فأسفرت عن :-
وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية استخدام برنامج العروض ال Power Point المُستخدم .

وعلى ضوء ما أثبتته النتائج ، أوصى الباحث بضرورة استخدام تكنولوجيا تعليم القراءة بكافة صورها عند تدريس القراءة ، وأخيراً قدّم مجموعة من المقترحات التي يرى أنها سوف تُسهم في تعليم القراءة باستخدام التكنولوجيا . **(العيسوي : ٢٠٠٤م ، ص ص ٩٩-١٣٧)**

وفي مادة اللغة العربية أجرى **(عايد الهرش و عبد الكريم أبو جاموس)** دراسة ، هدفت إلى معرفة أثر برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف السابع ، مقارنة بالطريقة الاعتيادية .

وقد قام الباحثان ببرمجة المادة التعليمية ، وهي عبارة عن ثلاث وحدات دراسية، من وحدات الفصل الدراسي الأول من كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف السابع بالأردن ، في العام ٢٠٠٤/٢٠٠٣م ، وقد تمّ التحقق من صدقها ، ومناسبتها لأغراض الدراسة .

وقد أعدّ الباحثان اختباراً تحصيلياً ؛ لقياس تحصيل أفراد عينة الدراسة لمحتوى مادة اللغة العربية .

تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالب وطالبة ، قسمّهم الباحثان إلى فريقين : إحداهما للذكور والآخر للإناث ، منهم (٣٨) طالب ، تم تقسيمهم عشوائياً إلى (٢٠) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية، و (١٨) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة ، و (٣٤) طالبة ، منهم (١٨) طالبة تمثلن المجموعة التجريبية ، و (١٦) طالبة لتمثيل المجموعة الضابطة . وبعد قيام الباحثان بتطبيق التجربة أثبتت الدراسة تفوّق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في جميع فروع اللغة العربية ، وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى طريقة التدريس المبرمج .

وفي ضوء ذلك أوصى الباحثان بضرورة إنتاج برمجيات تعليمية لمادة اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية ، بالإضافة إلى إجراء دراسات أخرى مماثلة لمستويات تعليمية أخرى،

بحيث تُغطي مناطق تعليمية أخرى في الدولة . **(الهرش وأبو جاموس ، ٢٠٠٤م ، ص ص ١٠٢-١٢٥)**

وفي فرعي : الأدب والنصوص ، أجرى **(عبدالحميد عطا الله)** دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية أسلوب التعلم الذاتي للحقائب التعليمية ، في تدريس الأدب والنصوص ، على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، حسب مستويات ثلاثة لمعدلاتهم التراكمية، وذلك من خلال تصميم حقيبة تعليمية ، وتطبيقها على عينة الدراسة المقررة من طلبة الصف الأول الثانوي بمنطقة الباطنة شمال ، في سلطنة عُمان، خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠٣ /٢٠٠٤م ، والتي بلغ عددها (٦٤) طالباً ، بحيث يمثل (٣٢) منهم العينة التجريبية ، و الـ (٣٢) الأخرى أفراد المجموعة الضابطة .

وقد كشفت نتائج الاختبار التحصيلي البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب – مجموعتي البحث – في اختبار التحصيل الفوري ، تُعزى إلى نمط التدريس ، ولصالح المجموعة التجريبية ، حيثُ أظهرت الدراسة إن الحقائب التعليمية أكثر فاعلية في تحصيل الطلاب الفوري والمؤجل ، بالمقارنة مع نمط التدريس بالطريقة المعتادة .

وقد قدَّم (عطا الله) مجموعة من التوصيات ، من أهمها : ضرورة تضمين كتب اللغة العربية ، وخاصة في المرحلة الثانوية، لبعض الوحدات الدراسية على شكل حقائب تعليمية ، بالإضافة إلى ضرورة توفير المصادر التعليمية الأخرى بمختلف أنواعها داخل مراكز مصادر التعلم ، وإمداد المكتبات المدرسية بكافة ما يلزمها من وسائط تعليمية ، ثمَّ قدَّم مقترحات ببحوث أخرى مماثلة . **(عطا الله : ٢٠٠٤م ، ص ص ١٥-٤٥) .**

كما أجرت **(ريم عبد العظيم)** دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الحوار باللغة العربية لدى طالبات الإعلام في ضوء مدخل التواصل اللغوي ، وهي تتفق ودراسة (أحمد) التالية ، من حيث المعيار ، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة ببناء برنامج مقترح خاص بموضوع البحث ، كما قامت ببناء اختبار تحصيلي ؛ لقياس الجانب المعرفي للحوار ومهاراته لدى طالبات الإعلام ، وأعدت بطاقة ملاحظة ؛ لقياس أداء الطالبات للمهارات المستهدفة ، حيثُ اختارت عينة من طالبات الفرقة الثالثة شُعبة إعلام ، بكلية البنات جامعة عين شمس في جمهورية مصر العربية ، واللواتي بلغ عددهن (٤٠) طالبة ، تم تطبيق البرنامج عليهن خلال الفصل-الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م . وقد تمَّ التوصل إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية الجانب المعرفي للحوار و مهاراته ككل ، وفي تنمية أداء الطالبات لمهارات الحوار ككل ، وفي تنمية الجانب المعرفي لكل مهارة عامة من مهارات الحوار. وقد

اتضح ذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيقين : القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي .

وفي ضوء النتائج قدّمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات الخاصة ببحوثٍ أخرى مماثلة للدراسة (Al-Azeem : ٢٠٠٤) .

وفي مجال التعبير الشفوي ، أجرت (**رانيا أحمد**) دراسة في العام ٢٠٠٤م ، هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات / المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي . و لتحقيق هذا الهدف ، قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية :-

- قائمة مجالات التعبير الشفوي التي تحتاج إليها الطالبات / المعلمات .
- قائمة مهارات التعبير الشفوي المناسبة للطالبات / المعلمات .
- بطاقة مُلاحظة مهارات التعبير الشفوي .
- اختبار تحصيلي .
- برنامج حاسوبي .

وقد قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة من الطالبات / المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية البنات بجامعة عين شمس ، واللواتي بلغ عددهن (٥٢) طالبة / معلمة ، بحيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية ، والأخرى ضابطة .

وقد أسفر تطبيق البرنامج عن فعاليته في تنمية المهارات المحددة فيه ، و في تنمية جوانبها المعرفية المتصلة بها ، بحيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ، وبطاقة الملاحظة ، كما حققت جميع طالبات المجموعة التجريبية مستوى التمكّن المحدد ب (٨٠%) من مهارات التعبير الشفوي ككل ، التي تمت تنميتها .

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات من أبرزها :-

- ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التعبير الشفوي في برامج إعداد معلم اللغة العربية .
- أهمية استخدام استراتيجيات ووسائل حديثة معينة على التدريس الفعّال للتعبير الشفوي ، تُساعد الطلاب على إتقان مهاراته من مثل : الحاسوب والاسطوانات المدمجة .

وأخيراً قدمت الباحثة مجموعة من المقترحات ببحوث أخرى مماثلة لدراستها (**أحمد : ٢٠٠٤م)** .

وفي مجال التعبير الكتابي ، أجرت (**تيسير عبدالله**) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج حاسوبي مقترح ، في تمكين تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية من بعض مهارات التعبير الكتابي ، في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي ، بجمهورية مصر العربية ، عام ٢٠٠٥م .

وفي ضوء هذا الهدف ، قامت الباحثة ببناء قائمة بمجالات التعبير الكتابي المُناسبة لهؤلاء التلميذات ، وقائمة أخرى بمهارات التعبير الكتابي ، ومهارات عمليات الكتابة المُناسبة لهن ، كما قامت ببناء برنامج حاسوبي مقترح لموضوع البحث ، بالإضافة إلى اختبار يقيس الوعي المعرفي بعمليات الكتابة .

وقد قامت الباحثة بعد التأكد من صدق أدوات البحث وثباتها ، بتطبيقها على عينة الدراسة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري . ومن خلال تحليل البيانات إحصائياً بعد انتهاء فترة التطبيق ، توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

- فعالية البرنامج المقترح في تنمية الوعي المعرفي بعمليات الكتابة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري .
- فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي في مجالي : الرسالة والمقالة الحجاجية .
- فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي في مجالي : القصة و كتابة اليوميات .

واستناداً إلى النتائج التي أسفرت عنها دراسة " عبدالله " ، قدمت الباحثة التوصيات التالية:-

١. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة ؛ لتدريبهم على فنيات تدريس الكتابة.

٢. الاهتمام بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية من خلال إدخال التقنيات الحديثة في تدريسها .

ومن ثمّ قامت الباحثة بتزويد الباحثين من بعدها بمجموعة مقترحة من البحوث التي ترى أن الميدان لا يزال بحاجة إلى دراستها . (**عبدالله : ٢٠٠٥م**)

وأجرى (**وليد المهوس**) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الحاسوب في التقويم ، وأثره في تحسُّن مستوى تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية ، بالمملكة العربية السعودية ، عام ٢٠٠٥م . ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث ببناء الأدوات الآتية :-

- اختبار تحصيلي ؛ لقياس تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية .
- برنامج حاسوبي يتضمن تدريبات على قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

وقد قام الباحث بتطبيقهما على عينة البحث التي تكوّنت من (٢٨) طالباً للمجموعتين : التجريبية والضابطة ، من طلبة الصف الأول المتوسط ، في مدارس الفرسان بمدينة الرياض ، بالمملكة العربية السعودية . وقد أسفرت نتائج التطبيق عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التحصيل الدراسي ، لصالح المجموعة التجريبية ، تُعزى إلى طريقة التدريس من خلال البرنامج الحاسوبي . وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بتطوير برامج تدريس القواعد باستخدام الحاسوب ، كما أشار إلى ضرورةتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام الحاسوب ،

بالإضافة إلى العديد من التوصيات الأخرى ، والمقترحات بإجراء المزيد من الدراسات على المواد الأخرى **(المهوس : ٢٠٠٥م ، ص ص ١٥١- ١٧٨) .**

تعليق عام على بحوث المحور الثاني :-

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، التي تناولت فعالية استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في تعليم اللغة العربية ، وتحسُّن المستوى التحصيلي لدى التلاميذ في العملية التعليمية، فإنها يُلاحظ إنها:-

١. اتفقت من حيث الهدف ، وهو التحقق من فاعلية البرامج التعليمية المحوسبة ذات الوسائط المتعددة وأثرها في تحسن المستوى التحصيلي و نمو المهارات اللازمة للتلاميذ في مادة اللغة العربية .

٢. اعتمدت على المنهج شبه التجريبي ؛ لإثبات فاعلية البرامج المحوسبة المقترحة.

٣ . تنوعت عينات البحث المستخدمة فيها بين الفئات التالية : تلاميذ ، طلاب ، طلاب / معلمين

٤. تعددت فروع اللغة العربية التي عُنيت بالبحث والدراسة فيها، وهي : القراءة الجهرية ، الكتابة ، التعبير الشفوي ، القواعد النحوية ، الأدب والنصوص

٥.استخدمت كافة الدراسات في هذا المحور الأدوات التالية للتحقق من فعالية البرامج المقترحة :-

- الاختبار التخصيلي .
- قائمة بالمهارات اللازمة لكل فرع .

- بطاقة ملاحظة للأداء .
- برنامج حاسوبي متعدد الوسائط .

٦.أجمعت نتائجها على فعالية البرامج الحاسوبية متعددة الوسائط في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة ، ونمو المهارات لديهم في فروع اللغة العربية المختلفة.س

المحور الثالث - بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة في مادة اللغة العربية :-

في إطار البحث حول الدراسات التي تناولت بناء برامج تعليمية محوسبة مقترحة للتحقق من فعاليتها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، توصلت الباحثة إلى دراسات ترى إنها قليلة جداً – إلى حدٍ ما- إذا ما قورنت بالدراسات التربوية التي عُرضت في المحاور الأخرى .

فقد قام **(عبدالله أبو النجا)** في العام ١٩٩١م ، بدراسةٍ عنوانها : برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، بجمهورية مصر العربية .

هدفت دراسة (أبو النجا) إلى بناء برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، وتصميمه، وتحديد محتواه ، وأهدافه، وأنشطته ، ووسائله ، كما قام بإعداد اختبار القراءة الصامتة ؛ لقياس مجموعة من مهاراتها على عينة الدراسة ، وبعد الانتهاء من فترة التطبيق ، خلصت الدراسة إلى **النتائج** الآتية :-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠١) بين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة ، في تطبيق اختبار القراءة الصامتة ، لصالح المجموعة التجريبية .
- إن برنامج القراءة الصامتة كان فعالاً للمهارات القرائية ، حيث حقق تلاميذ المجموعة التجريبية تقدماً أفضل من تلاميذ المجموعة الضابطة في هذه المهارات ، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة :-

- تطوير تدريس القراءة الصامتة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال البرامج التعليمية المحوسبة .
- تدريب المعلمين على وسائل تنمية مهارات القراءة الصامتة .

- العناية باختيار محتوى كتب القراءة ، بحيث تناسب ميول التلاميذ ورغباتهم **(أبو النجا: ١٩٩١م)** .

كما أجرت **(أسماء حسن)** ، دراسة للتحقق من أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين في العام ٢٠٠٥م .

و لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتحديد مهارات القراءة الصامتة ، معتمدة على قائمة الكفايات التي حددتها وزارة التربية و التعليم لمنهج اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي بالمملكة ، كما قامت بإعداد برنامج إثرائي لتنمية مهارات القراءة الصامتة ، يضم مجموعة من النصوص و القطع النثرية ، ومجموعة من النشاطات التي يُطلب من التلاميذ القيام بها،كما أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً محكي المرجع ، قاست من خلاله مستوى الكفاية لدى التلاميذ ، ثم قامت بتطبيقه على عينة الدراسة : الضابطة و التجريبية قبل البدء في تطبيق التجربة .

وقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج المقترح على عينة قصدية تكونت من صفين دراسيين من صفوف السادس الابتدائي بمدرسة سترة الابتدائية للبنات .

و بعد انتهائها من فترة التطبيق ، قامت بتطبيق الاختبار البعدي على أفراد العينة من المجموعتين : التجريبية و الضابطة .

و قد كشفت النتائج بعد تحليلها و معالجتها إحصائياً عن فعالية البرنامج المقترح، وأثره الإيجابي في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس ، وفي ضوء ذلك أوصت بتبّني مجموعة من البرامج الإثرائية في تعليم مهارات اللغة العربية و كفاياتها ؛ للتغلب على صعوبات التعلم التي تواجه التلاميذ في هذا المجال **(حسن :٢٠٠٥)** .

تعليق عام على بحوث المحور الثالث :-

كما وردَ ، فإن الدراسات التي أجريت في مجال إعداد برامج تعليمية محوسبة لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى الطلبة و التلاميذ دراسات قليلة إذا ما قورنت بالدراسات التي عرضت في المحاور السابقة ، على الرغم من نتائجها التي أشارت إلى فعالية هذه البرامج في تنمية مهارات القراءة الصامتة اللازمة لدى الفئات المستهدفة بها، مما يُشير إلى حاجة هذا المجال إلى العديد من الدراسات الميدانية الأخرى المماثلة سواء في الدول العربية أو الأجنبية ، الأمر الذي حدا بالباحثة إلى تبني مشكلة هذه الدراسة لتكون هي الأولى من نوعها في سلطنة عمان – على حد علم الباحثة – التي تناولت أثر البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات

القراءة الصامتة و باستخدام كافة مصادر التعلم المتاحة في مركز مصادر التعلم ، لاسيما الحاسوب .

المحور الرابع- بحوث تتعلق بفعالية مراكز مصادر التعلُّم في تقديم خدمات تربوية للمواد الدراسية :

أولا - البحوث العربية : -

أعدَّ (**عبد اللطيف الجزَّار**) دراسة بعنوان : مراكز مصادر التعلم وبرنامج المصادر التعليمية في التعليم الجامعي ، نموذج مقترح لكليات جامعة عين شمس ، في عام ١٩٩٦م ، وضع خلالها تصوراً للهيكل التنظيمي لمراكز مصادر التعلم داخل جامعة عين شمس ، في ضوء مجموعة من الأسس الفلسفية لقيام هذا المركز ، حيث رأى الجزَّار إن مركز مصادر التعلُّم ينبغي أن يتكوَّن من : مجلس إداري ، ومجموعة من الشُعب تضم : شُعبة الخدمات الفنية والهندسية ، وشُعبة المكتبة ، وشعبة الإدارة والعمليات ؛ من أجل تقديم كافة الخدمات لجمهور المستفيدين من طلبة الجامعة وأساتذتها الأكاديميّن (**الجزَّار : ١٩٩٦م**)

كما أجرى (**أحمد الجمل**) دراسة هدفت إلى وضع تصور لنظام متكامل ؛ لتوظيف مصادر التعلُّم بالمدارس الثانوية ، بجمهورية مصر العربية ، عام ١٩٩٨م ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، والمنهج شبه التجريبي، واستعان في بحثه بالأدوات الآتية :-

- استطلاعات الرأي لكل من : المعلمين وأخصائيي تكنولوجيا التعليم وأمناء المكتبات.
- مجموعة من الرسومات التخطيطية للبيانات الخاصة بالمراكز .
- المقابلات الشخصية مع بعض أمناء المكتبات وأخصائي تكنولوجيا التعليم.

وقد شملت عينة الدراسة عدد (١٠٣) معلماً و (٢٦) أمين مكتبة ، و (٢٢) أخصائي تكنولوجيا تعليم ، ولقد توصّل الباحث إلى العديد من النتائج الخاصة بمصادر التعلُّم ، وبخدمات المعلومات ، وتوظيف هذه المصادر والتي من أهمها :-

١. إن عملية تدريب العاملين والمستفيدين تتم بطريقة غير منتظمة ، وتسير وفق خُطط غير واضحة .
٢. يواجه المستفيدون العديد من الصعوبات التي تحول دون إفادتهم من خدمة المعلومات بالمركز من مثل :-

- ضيق الوقت .
- تكدُّس المناهج الدراسية .

- عدم معرفة المستفيدين كيفية تشغيل أجهزة الحاسب الآلي .

٣. لا يوجد معايير موحدة لنظم المعلومات التربوية أو المدرسية بالمركز.

ولقد انتهى البحث بمجموعة من التوصيات من أهمها :-

- ضرورة وضع خطة لتوظيف مصادر التعلم من قبل وزارة التربية والتعليم .
- مراعاة متطلبات تطوير نظام متكامل ؛ لتوظيف مصادر التعلم بصورة سليمة **(الجمل :١٩٩٨م)** .

وأجرت **(وفاء حسن)** دراسة هدفت إلى التعرُّف على الدور التربوي الذي يمكن أن تقوم به مراكز مصادر التعلم في خدمة المؤسسات التعليمية التي تخدمها ، بجمهورية مصر العربية ، عام ١٩٩٩م ، كما هدفت أيضاً إلى التعرُّف على النماذج المختلفة لهذه المراكز في الدول المُتقدمة ؛ حتى يمكن الاستفادة من إمكاناتها ، وأخيراً هدفت إلى دراسة واقع مجتمع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ، والتعرُّف على احتياجاته ؛ لوضع تصور مقترح له.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الدقيق لتحقيق أهداف الدراسة ، ثم قامت بتطبيق أدواتها ، وتجميع بياناتها حولها ، وحول إمكانية إنشاء مركز لمصادر التعلم للهيئة العامة لمحو الأمية ، وقد أفادت دراسة (حسن) بمجموعة من النتائج من أبرزها:-

١. ضرورة إنشاء مراكز لمصادر التعلم في مختلف الجامعات والمدارس المصرية والعربية ؛ لتحّل محل المكتبة التقليدية.

٢. ضرورة توفير الميزانيات الكافية لإنشاء هذه المراكز وتجهيزها بالكوادر البشرية والفنية المتخصصة **(حسن : ١٩٩٩م)**

أما **(أحمد عصر)** فدراسته هدفت إلى الوقوف على المعوقات التي تواجه جمهور المستفيدين من مكتبة كلية التربية بأشمون ، بجمهورية مصر العربي ، عام ١٩٩٩م ، كما هدفت إلى تحديد درجة تأثير التنظيم الإداري للمكتبة – موقع الدراسة – على مستوى الخدمات المقدمة بها ، بالإضافة إلى التوصل لأفضل تصور لمركز مصادر التعلُّم بالكلّية .

و لتحقيق هذا الهدف أعدَّ الباحث مجموعة من الأدوات ، تتمثل في الآتي :-

- استبانة لجمهور المستفيدين من المكتبة ، وهم أعضاء هيئة التدريس ، والطلاب والعاملين بالكلية، الذين بلغ عددهم (٢٠٦) مستفيد.
- بطاقة رصد هدفت إلى تسجيل ظروف المكتبة من حيث : مساحتها وأثاثها وتنظيمها ومكوناتها .
- مقابلات مع المستفيدين من البرنامج .

وبعد تطبيق الباحث لأدوات دراسته ، قام بتحليل بياناتها مستخدماً النسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:-

١. وجود أعداد كبيرة من المستفيدين من المكتبة .

٢. موقع المكتبة مناسب بالنسبة للكلية .

٣. مبنى المكتبة غير مناسب إطلاقاً لتحويله إلى مركز لمصادر التعلم حيث إنه :-

- لا يوجد عدد كاف من أخصائيي تكنولوجيا التعليم والمكتبات به .
- الأثاث الموجود بالمكتبة غير مُتجانس وغير مريح إطلاقاً .
- لا يوجد ورش خاصة لإنتاج مصادر التعلم داخل المكتبة .

وفي ضوء ذلك قدَّم الباحث مجموعة من التوصيات للتمكن من تحويل المكتبة بكلية التربية بأشمون إلى مركز لمصادر التعلم بعد توفير العديد من الاحتياجات الالكترونية والمادية والبشرية له، ليحقق الهدف الذي سينشأ من أجله (**عصر :١٩٩٩م**).

كما أعدت (**نادية الدوسري**) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية أداء اختصاصي مصادر التعلم بالمدارس الابتدائية بمملكة البحرين لواجباته ، والتي اعتبرته – فاعلية الأداء- مؤشراً على قيام المركز بدوره الذي أنشئ من أجله ، و ذلك في العام الأكاديمي ٢٠٠١/٢٠٠٢م .

وقد مثّل مجتمع الدراسة معلمو المدارس الابتدائية التي يوجد بها مراكز مصادر تعلم بمملكة البحرين والذين تمَّ اختيارهم بطريقةٍ عشوائية و بلغ عددهم (٧٥٣) معلماً ومعلمة ، ممن يعملون في (٤٠) مدرسة ابتدائية ، إذ تمثل هذه العينة ما نسبته ١٧,٨٢% من مجتمع الدراسة .

ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، إذ قامت الباحثة بتصميم استبانة ؛ لقياس فاعلية أداء اختصاصي مصادر التعلُّم ، ثم قامت بجمع بياناتها وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية SPSS . وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:-

١. إن أداء اختصاصي مصادر التعلُّم في المدارس الابتدائية جيِّد بشكلٍ عام ، وهذا يُعطي مؤشراً على قيام المركز بدوره في تقديم خدماتٍ تربوية للمعلمين بالمدرسة ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة " الشبلي " القادمة التي أجريت في سلطنة عمان.

٢. إن هناك مجموعة من الكفايات التي يحتاج اختصاصي مراكز مصادر التعلُّم إلى التدريب عليها (**الدوسري : ٢٠٠١م**) .

كما أجرى (**جمال الشرهان**) دراسة هدفت إلى التعرُّف على واقع مراكز مصادر التعلُّم بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات ، في عام ٢٠٠١م .

وقد تكونّت عينة الدراسة من (٦٤) معلمة في المرحلة الثانوية ، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، لاستطلاع آرائهن بواسطة استبانة أعدّها الباحث اشتملت على (٦٥) بنداً .

وأظهرت الدراسة أن هناك فوائدَ تعليمية عدة يمكن أن تحصل عليها المعلمات من وجود مركز مصادر التعلُّم في المدرسة منها : مُساعدة المعلمة في إعداد المادة التعليمية، وتدريبها على استخدام الأجهزة والمواد التعليمية ، و تقديم الفرصة للتعلُّم الذاتي ، وغيرها من الفوائد.

كما دلّت نتائج دراسة (الشرهان) إلى إن المناهج المقررة ، والخُطط الدراسية لا تحث على ربط المادة التعليمية بمركز مصادر التعلُّم ، وإن هناك قُصوراً في درجة توافر الأجهزة والمواد التعليمية في المدرسة.

كما كشفت الدراسة عن وجود معوقّات وصعوبات عدة في استخدام مراكز مصادر التعلم ، وفي الأخير قام " الشرهان " بتقديم مجموعة من الحلول والمُقترحات ؛ لتحسين دور مركز مصادر التعلُّم في المدرسة منها :-

- إقامة دورات تدريبية للمعلمات التربويات و غير التربويات أيضاً ؛ للاستفادة من الخدمات والأعمال والأنشطة التي يُمكن إنجازها في مركز مصادر التعلُّم .
- ربط محتوى المادة الدراسية بالأنشطة والخدمات التي يقدمها المركز .
- عمل الخُطط الدراسية التي تحث على ربط المنهج بنشاط المركز .

وقد أوصى الباحث كذلك بضرورة إنشاء مراكز لمصادر التعلُّم في جميع المراحل الدراسية وبالأخص في المرحلة الثانوية ، وتحويل المكتبات المدرسية بالمرحلة الثانوية إلى مراكز مصادر تعلم ، بالإضافة إلى تأمين الأجهزة و المواد التعليمية في المدارس التي يتوفر فيها المراكز(**الشرهان : ٢٠٠١م**) .

كما أجرى (**علي الشبلي**) ، دراسة بعنوان : مراكز مصادر التعلُّم في كلّيات التربية بسلطنة عمان من جهة الإدارات والتسهيلات المادية والتقنية والفلسفات والأهداف والمهام ، و ذلك عام ٢٠٠١م .

و لتحقيق هدف البحث ، أعدَّ استبانة مؤلفة من (٣٠) فقرة شاملة لجوانب الأسئلة التي تغطي مجالات البحث كاملة ؛ لجمع بياناته المطلوبة ، وقد قام بتطبيقها على عينه دراسته البالغ عددها " ٦٩ " معلماً عاملاً بمراكز مصادر التعلُّم بكلّيات التربية الست في عمان (كلية التربية بنزوى ، كلية التربية بصحار ، كلية التربية بعبري ، كلية التربية بالبريمي ، كلية التربية بصلالة ، كلية التربة بالرستاق) ، بالإضافة إلى عدد (٦) من رؤوساء هذه المراكز . وقد جاءت دراسة الشبلي **بالنتائج** الآتية :

- إن مراكز مصادر التعلُّم تحقق فعلاً الأهداف الموضوعة من أجلها .
- إن هناك اهتماما لدى العاملين في المراكز بالفلسفات التي توجِّه نشاطاتهم.
- إن هناك درجة ممارسة جيدة من قبل العاملين في مراكز مصادر التعلم ، وأن أدائهم لمهاراتهم – إلى حدٍّ ما – أيضاً جيد .
- إن مُختبرات الحاسب الآلي متوافرة في مراكز مصادر التعلم ، وهي شاملة لمصادر المعرفة الرئيسة وهي : المكتبة ، والحاسب الآلي ، والوسائل التعليمية الأخرى ، إلا أن هناك نقصاً في نسبة توافرها حيث يوجد في كل مركز (١٥) جهاز من أصل (٢٥) جهاز حاسب آلي .

حيثُ أوصى الباحث بضرورة التوعية الدائمة للعاملين في المراكز بأهداف المراكز ومهامها ، وأيضاً تأهيلهم بصورة جيدة ؛ لمواكبة تطور الأجهزة الحديثة ، وهذه التوصية تتفق مع ما جاءت به دراسة " الزدجالي " التي سيأتي ذكرها لاحقاً.**(الشبلي : ٢٠٠١م)**

وقام (**خالد الهنائي**) بدراسة عنوانها : تقويم فاعلية مراكز مصادر التعلُّم في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، في العام الدراسي ٢٠٠٢م . التي هدفت إلى تعرُّف واقع مراكز مصادر التعلُّم الحالية بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، من حيث توافر الوسائل فيها ، واستخدامها، ومدى تحقيق هذه المراكز للأهداف الخاصة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمنهاج الدراسات الاجتماعية . وقد شملت **عينة الدراسة** تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في السلطنة .

ولتحقيق أهداف الدراسة ، استخدم الباحث استبانتين : إحداهما للتحقق من مدى توافر مصادر التعلُّم المتعددة التي تخدم مادة الدراسات الاجتماعية في المركز واستخدامها، والأخرى تتضمن الأهداف الخاصة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمنهاج الدراسات الاجتماعية بشكلٍ عام . وقد أسفرت دراسة الهنائي عن النتائج التالية:-

- توافر كثير من الوسائل التعليمية والأجهزة ، التي تم استخدام بعضها بشكلٍ جيد، بينما يندر استخدام بعضها الآخر على الرغم من توافره.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجة التوافر والاستخدام ، بالنسبة لجميع الوسائل التعليمية .
- لمراكز مصادر التعلُّم دورٌ في تحقيق الأهداف الخاصة بمنهاج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (**الهنائي : ٢٠٠٢م**)

وهذه الدراسة تتفق إلى حدٍ ما مع الدراسة التي قامت بها **(شيخة الخثلان)** و تركزت

حول معرفة العلاقة بين فهم طبيعة التاريخ وبين استخدام مصادر التعلُّم في تدريس التاريخ ، وكذلك معرفة الفروق بين المعلمات – عينة البحث – حسب المؤهل التعليمي (تربوي / غير تربوي) من حيث فهمهن لطبيعة التاريخ ، واستخدام مصادر التعلم في التدريس.

وقد تمثلت أدوات البحث في مقياس لفهم طبيعة مادة التاريخ ، ويتكون هذا المقياس من (٨٧) عبارة ، إلى جانب استبانة لرصد واقع استخدام مصادر التعلم ، وتكونت الاستبانة من (٣٧) مفردة ، ثم قامت بتطبيق هذه الأدوات على عينة البحث التي تم اختيارها عشوائياً من بين معلمات التاريخ بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض عام ٢٠٠٣م ، والتي بلغ عددها (٩٤) معلمة . وقد كشفت الدراسة عن النتائج الآتية :-

- إن مصادر التعلم التي يُفترض أن تُستخدم في تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية نادراً ما تُستخدم ، وإن الاعتماد بدرجة كبيرة على السبورة الطباشيرية والكتاب المدرسي .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد العينة حسب متغير المؤهل التعليمي (تربوي / غير تربوي) حول استخدام مصادر التعلُّم .

وقد تمت مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء بعض العوامل ذات العلاقة ، كما قدَّمت الدراسة مجموعة من التوصيات والاقتراحات الهادفة إلى العمل على تطوير برامج إعداد معلمة التاريخ وتدريبها ، وتطوير تدريس التاريخ بصورة عامة باستخدام مصادر التعلم المختلفة وتوظيفها داخل الحصة (**الخثلان : ٢٠٠٣م**)

كما أعدَّ (**معين الجملان**) دراسة بعنوان : واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلم ، عام ٢٠٠٤م .

وقد تكوَّنت عينة البحث من (٦٢) متخصصاً من العاملين بمراكز مصادر التعلم بمدارس مملكة البحرين ، وشملت هذه العينة مختلف المراحل التعليمية .

وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي للدراسة ، واستخدم مقياس رأي ؛ لاستطلاع آراء متخصصي مراكز مصادر التعلم حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

١. إيجابية آراء متخصصي مراكز مصادر التعلم حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز ، حيث أظهرت توافر و تنوع أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدامها بصورةٍ فعالة ، وإنتاجها والتدريب على استخدامها .

٢. ظهور بعض السلبيات في استخدام مراكز مصادر التعلم من مثل :-

- عدم وجود صيانة دورية للأجهزة .
- عدم القدرة على إنتاج برامج المعلوماتية .
- عدم توافر الدعم المادي الكافي ؛ لتوفير تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلم بالمدارس.

و أخيراً انتهت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات ببحوث أخرى حول فعالية مراكز مصادر التعلم في تقديم خدمات تربوية للمعلمين داخل مدارس مملكة البحرين **(الجملان : ٢٠٠٤م)**

أما **(محمد المُقدِّم)** فقد أعدَّ دراسة بعنوان تقويم مراكز مصادر التعلُّم بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجات المعلمين من الخدمات التعليمية ، في العام الدراسي ٢٠٠٣م ، في سلطنة عمان.

وقد هدفت دراسة (المقدم) إلى تحديد الإمكانات الموجودة داخل مراكز مصادر التعلُّم بمدارس التعليم الأساسي ، من قوى بشرية ، ومواد تعليمية ، تخدم المقررات الدراسية المُختلفة داخل المدرسة للمعلمين ، والكشف عن المعوقات التي تعوق استفادتهم من هذه الإمكانات ، وكذلك هدفت إلى تقدير الاحتياجات التعليمية الفعلية اللازمة من مراكز مصادر التعلُّم في ضوء آراء المعلمين بمدارس التعليم الأساسي.

وقد استخدم الباحث لهذه الدراسة عينة تمثلت في جميع مراكز مصادر التعلم ، وجميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم بمدارس المنطقة الداخلية في السلطنة بولاية نزوى . ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم :-

- أداةٍ لتحديد الامكانات التعليمية المتوفرة في مراكز مصادر التعلم بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .
- استبانةٍ لتقدير احتياجات المعلمين من الخدمات التي توفرها المراكز من وجهة نظرهم .

وأسفرت الدراسة **عن النتائج الآتية** :-

١. تمثلت احتياجات معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأجهزة الآتية من مراكز مصادر التعلُّم :- جهاز العرض العلوي ، و جهاز الفيديو ، و جهاز الحاسوب مع مُلحقاته .

٢. من أهم المهام التي يقوم بها المركز ما يأتي :-

- إنتاج الوسائل التعليمية و إعارتها للمعلمات .
- عقد ورش عمل للمعلمات حول كيفية الاستفادة من مراكز مصادر التعلم .

- إنتاج برامج تعليمية تلفزيونية وتسجيلها وتسخيرها لخدمة المقررات الدراسية (**المقدم :٢٠٠٣م**)

كما قامت (**ميمونة الزدجالي**) بإعداد دراسةٍ عنوانها : فاعلية مراكز مصادر التعلُّم في تقديم المعرفة الإسلامية المُتكاملة لتلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عُمان ، في العام ٢٠٠٤م .

هدفت الدراسة إلى رصد الواقع الحالي لعمل مراكز مصادر التعلم ، و التحقق من فاعليتها في تحقيق أهداف التربية الإسلامية ، ومن ثم تقديم تصوُّر مقترح لما ينبغي أن تكون عليه هذه المراكز ، وما ينبغي أن توفرّه من أجل تقديم معرفةٍ إسلاميةٍ مُتكاملةٍ.

وقد تكوّنت عينة الدراسة من مجموعة من مراكز مصادر التعلُّم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وبلغ عددها (٢٧) مركزاً ، ممثلة لجميع مناطق السلطنة التعليمية ، وقد تم اختيارها بطريقةٍ عشوائية .

و لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد بطاقة رصدٍ ، تستهدف تعرُّف واقع مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية ، واستبانه لتعرُّف فاعلية مراكز مصادر التعلم في تحقيق أهداف منهاج التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، تم التأكد من صدقهما وثباتهما . وقد أسفرت دراسة " **الزدجالي** " عن النتائج الآتية :-

- إن مُعظم معلمات تقنيات التعليم اللواتي يعملن في مراكز مصادر التعلُّم غير متخصصات.
- إن مراكز مصادر التعلُّم جاءت مُتمشية مع المعايير المُقترحة في الدراسة .
- إن هناك قصوراً في هذه المراكز فيما يتعلق بتوفير بعض المصادر التعليمية التي تخدم منهج التربية الإسلامية .
- إن هناك قصوراً فيما يتعلق باستخدام مُعلمات التربية الإسلامية للمصادر المختلفة من الأجهزة .

وقد أوصت الباحثة في ختام بحثها بضرورة تقويم مُكونات مصادر التعلم الأساسية وإعادة تنظيمها ، كما أوصت بضرورة توعية المعلمين والطلبة والمُدراء بأهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه مراكز المصادر في خدمة المنهج ، وتطوير عملية التعليم (**الزدجالي :٢٠٠٤م**).

ثانيا – البحوث الأجنبية : -

أجرت (عبدول : **Abdul**) دراسة ، هدفت إلى الوقوف على احتياجات الكليات بالجامعات إلى مراكز لمصادر التعلم ، وذلك من خلال استطلاع آراء (٢٥٣) طالباً من طلبة

كليات تنمية المجتمع الأمريكية ، والتي أفادت نسبة عالية من أفراد الدراسة إلى حاجتهم الماسة لهذه المراكز ؛ لما تقدمه لهم من فوائدٍ تربوية ، بالإضافة إلى حاجة الكليات نفسها إلى الاستفادة من مكونات هذه المراكز بما تشتمل عليه من أجهزة ومعدات تكنولوجية تخدم العملية التعليمية . (Abdul : ١٩٩٤).

كما أعدَّت (ثريزا ، Theresa : ١٩٩٧) دراسة ، هدفت إلى تحديد فلسفة خاصة بإدارة مراكز مصادر التعلم في كولومبيا ، من خلال التحقق من مدى ما يوفره أسلوب إدارة هذه المراكز من قبل القيادات المعنية ، كما تهدف أيضاً إلى توفير تغذية راجعة لفلسفة هذا الأسلوب ، من أجل تقديم خدماتٍ أفضل للمستفيدين من المراكز .

وقد تمكنت الدراسة من التوصل إلى فلسفة شاملة لمراكز مصادر التعلم ، يمكن الإفادة منها في جميع المراكز ، على مستوى الدولة بصورة محددة وواضحة ، مما يعني إنها قد تُساعد في تحسين مستوى الخدمات التي سوف تقدم من قبل المراكز ، كما أنها قد تُساعد في تطوير القدرات الإدارية لدى الهيئات الإدارية ، وفي تنظيم الهياكل العامة للمنظمات والدوائر التعليمية ، وفي تلبية احتياجات المجتمع ، وإحداث التغييرات التربوية المرغوبة فيه (Theresa :١٩٩٧)

و للتحقق من مدى التأثير المُباشر لمفهوم المكتبة المدرسية الحديثة ، و المتمثل في مركز مصادر التعلم ، قامت (كاري ، Curry : ٢٠٠١) بالتعاون مع مكتبة ولاية كلورادو في منتصف العام الدراسي ٢٠٠١م ، بإجراء دراساتٍ كشفت نتائجها عن وجود علاقة تأثيرية مُباشرة بين الاستخدام الأمثل لمراكز مصادر التعلم ، وبين تحسن مستوى التلاميذ ، حيثُ لاحظت ارتفاع مستوياتهم التعليمية ، كما لاحظت وجود ميولٍ إيجابية من قبلهم إلى استخدام الأجهزة المتوفرة في المركز في الحصول على المعلومات بشكلٍ فوري و مُيسَّر .

كما أجرى (ستيل ، Steele : ٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى شرح الاعتبارات التي وُضِعت في الحُسبان عند تصميم مبنيين من مراكز مصادر التعلُّم في كلية الحقوق بمدينة " كاليفورنيا سان ديجو " وفيما يلي هذه الاعتبارات :-

١. ضرورة تناسق تصميم المراكز : الفني والهندسي ، مع المباني المُحيطة به .
٢. ضرورة وجود مهمة أكاديمية واضحة ومحددة للغاية من وراء هذه المراكز.
٣. إيجاد أنظمة دعم فني وبشري عالية الفعالية والجودة على الصعيدين .
٤. توفير أنظمة متقدمة وسريعة للبحث عن المعلومات وتخزينها وتعديلها والحصول عليها في أسرع وقت و بأيسر الطرق (**الزدجالي : مرجع سابق ، ٢٠٠٤م**) .

كما أعد (أيوكو Ayoku : ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى تقديم عرض لعملية تحويل مكتبة جامعة " بتسوانا " إلى مركز لمصادر التعلُّم ، كشفت عن العوامل الخارجية المُساعدة لنجاح هذه الخُطوة .

وقد اشتملت عينة الدراسة على عددٍ من المُستشارين العاملين بالمكتبات العامة في الجامعة، وبعد جمع البيانات ، تم عرض نتائج الدراسة على شكل توصياتٍ تدور حول إتمام عملية التحوُّل إلى مركزٍ لمصادر التعلُّم بفاعليةٍ ونجاح ، وذلك على النحو الآتي:-

١. التأكيد على ضرورة دعم الجهات السياسية والأكاديمية و الممولة دعماً تكاملياً لهذه المراكز؛ من أجل النجاح في هذا التحُّول ، وذلك من خلال الالتزام المالي ، والتوظيف، والتدريب ، وتصميم المباني ، و توفير الطاقم الأكاديمي .
٢. ضرورة الأخذ في الاعتبار بمبدأ " مركز مصادر التعلُّم الوافي بجميع الاحتياجات " ، أي توفير كافة خدمات المكتبة التكنولوجية في مبنى واحد ، يقدم كافة النشاطات التي يحتاجها طاقم التدريس .
٣. التأكيد على إن التحُّول من مكتبةٍ عامة إلى مركز مصادر تعلُّم يتبعه تغيير في طبيعة خدمات المكتبات ، مما يعني أن نوعية الموظفين فيها يحتاجون إلى مؤهلاتٍ ومهاراتٍ أعلى في المستوى .

وفي توجُّه آخر ، أشار (Barbara ; Yupin ; Susan ; Michelle & Dan : ٢٠٠٤) إلى أن المكتبة المدرسية يجبُ أن تظل كما هي بوضعها الراهن في المدارس ، دون اللجوء إلى تغيير المُسميات و الوظائف الخاصة بها إلى مركز لمصادر التعلم ، على أن يتم استحداث مهامها في ضوء أهداف مدرسة المستقبل الحديثة ، بحيث تُصبح المكتبة هي الوسيط بين التلاميذ وبين عالم التربية الخارجي ، وذلك بتوفير المطبوعات ، و المُصنفات : السمعية ، أو البصرية ، أو الحاسوبية ؛ خدمة للإداريين ، والمعلمين ، والمتعلمين ، حيث تخالف هذه الدراسة آراء المنادين بضرورة تحويل المكتبة المدرسية بوضعها الحالي إلى مركز لمصادر التعلم .

و تتفق مع هذا التوجُّه دراسة (ليسلي Leslie : ٢٠٠٤) ، و التي أضافت إلى ما سبق ضرورة اتساع دائرة الخدمات التي سوف تُقدَّم من خلال المكتبة لتشمل أولياء أمور الطلبة ، وفئات المجتمع المحلي بأسره ، دون أن تقتصر على الفئات التربوية فقط.

كما نشرت مجلة (Library Journal : ٢٠٠٤) دراسة أشارت نتائجها إلى حاجة أفراد العينة إلى مركز تعليمي مُتكامل يُساعدهم في تأدية فروضهم المدرسية من خلال الحصول

على المعلومات و المعارف من أي مكان في العالم في أقل مدة وبأسرع طريقة ، شريطة أن يكون عدد الأجهزة التي سوف يتم استخدامها من قبلهم – العينة - كافٍ للجميع .

كما أفادت النتائج إلى ضرورة توجيه كافة أعضاء الهيئات الإدارية ، و التدريسية، والطلبة في المدارس إلى استخدام المُعدات و التقنيات المتوافرة في مراكز مصادر التعلم و تداولها ، بالطريقة التي تجعلهم يدخلون أنماطاً حديثة من طرائق التدريس في أساليب تعليمهم للطلبة .

وقد توصلت دراسة كل من **(طوني و ليسا و مايك Tony ; Lisa & Mike : ٢٠٠٥)** إلى أهمية وضع دليل إرشادي خاص بمراكز مصادر التعلم ، بحيث يُتيح للمعلمين و المتعلمين أن يسترشدوا به أثناء استخدامهم للمركز ، بالطريقة التي تُساعدهم - متى شاءوا- في الإفادة من الأجهزة الموجودة فيه كأفرادٍ أو جماعات .

كما أعدَّ **(إيريك Eric : ٢٠٠٥)** دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية مراكز مصادر التعلم في تحقيق أهدافها التربوية إذا ما لم يتم فصلها عن المكتبة المدرسية الموجودة في المدرسة .

حيث قام باستطلاع آراء عينة من التربويين ما بين : إداريين ، و معلمين ، وطلبة ، حول ما سبق ، وأفادت مُعظم آراء العينة إنه لا بُد من الجمع بين ما تتضمنه مراكز مصادر التعلم ، وبين ما تشتمل عليه مكتبة المدرسة من مواد مطبوعة و مقروءة ، بحيث يُصبح المركز عبارة عن مُجمع تعليمي مُتكامل داخل المدرسة ، يتسع لأكبر عدد مُمكن من الطلاب ، والهيئات التدريسية ؛ لممارسة القراءة ، و عقد الندوات ، والمُحاضرات ، وغيرها من الفعاليات ، باستخدام أجهزة الحاسوب ، و الفيديو ، وأجهزة العرض العلوي ، وغيرها من المُعدات الحديثة.

وأخيراً ، قام **(باميل و باربارا Pamela & Barbara : ٢٠٠٥)** بدراسة سعت إلى البحث عن أثر توظيف مصادر التعلم المُتاحة في مراكز مصادر التعلم ، من أدوات، و مُعدات سمعية، و بصرية ، و سمعبصرية في توجيه التلاميذ نحو التعلم الذاتي ، وفي تحسُّن مُستوى أدائهم التحصيلي في الصف الدراسي .

وقد أسفرت النتائج عن أن الاستخدام المُباشر للتقنيات الحديثة ذات الصلة بتكنولوجيا التعليم و تقنياتها لها أكبر الأثر في رفع مستوى أداء التلاميذ في جميع المواد الدراسية ، وفي إثراء الحصيلة المعرفية لديهم ، وبقاء أثرها لأطول فترة ممكنة.

تعليق عام على بحوث المحور الرابع :-

١. تنوّعت بحوث هذا المحور من حيث الهدف ، فبعضها هدفت إلى معرفة دور مراكز مصادر التعلُّم في تقديم خدمات للمواد الدراسية مثل دراسة (**الزدجالي**) ودراسة (**الهنائي**) ، وبعضها سعى إلى تعرُّف إمكانية تحويل المكتبات التقليدية إلى مراكز مصادر تعلُّم مثل دراسة (**عصر**)، و دراسات أخرى أجريت في بلدان مختلفة هدفت إلى تعرُّف واقع مراكز مصادر التعلم في المدارس والجامعات المختلفة مثل : (**دراسة الشبلي**) ، و (**دراسة الشرهان**) ، و(**دراسة الجملان**) .

٢. تنوعت الأدوات البحثية في هذا المحور بين الدراسات الأدبية بشقيها : العربية والأجنبية ، فبعض هذه الدراسات اعتمدت الإستبانة كأداة لجمع بيانات البحث ، ودراسات أخرى استعانت ببطاقات الملاحظة ، والمقابلات الشخصية ، واستطلاعات الرأي .

٣. كشفت بعض الدراسات عن وجود جوانب قصور وصعوبات في مراكز مصادر التعلُّم مثل دراسة (الشرهان) ، ودراسة (الجمل) .

٤. أظهرت الدراسات أن هناك فوائداً تعليمية عديدة يُمكن أن يحصل عليها المعلمون من خلال مراكز مصادر التعلُّم ، وبالتالي وجّهت أغلب هذه البحوث المعلمين إلى الاستفادة من الخدمات التي يوفرها المركز لهم وللطلبة داخل المدرسة.

٥. تباينت المراحل التعليمية التي تناولتها دراسات هذا المحور بين تلاميذ ما قبل المدرسة ، مروراً بتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، وتلاميذ المرحلة الإعدادية، وطلبة المرحلة الثانوية ، وصولاً إلى المرحلة الجامعية ، وتعليم الكبار.

٦. أغلب الدراسات كانت تسعى بصورة مباشرة إلى التحقق من فاعلية مراكز مصادر التعلم في تقديم خدمات تربوية لجمهور المستفيدين منها من طلبة وأكاديميين، عدا دراسة (الدوسري) التي عنيت بقياس فاعلية اختصاصي مراكز مصادر التعلم في تفعيل المركز للقيام بخدماته.

٧. بعض الدراسات مثل دراسة (Leslie ; Barbara ; Yupin ; Susan ; Michelle & Dan) رأت بضرورة البقاء على مفهوم المكتبة المدرسية ، مع إدخال بعض التحديثات عليه ، بما يتواكب و تكنولوجيا التعليم الحديثة ، وهذه نتيجة تُخالف كافة الدراسات العربية والأجنبية التي عُرضت في هذا المبحث ، من حيث ضرورة التحوّل من مفهوم المكتبة إلى مركز مصادر التعلم .

٨. وجود شبه اتفاق بين نتائج الدراسات العربية و نتائج الدراسات الأجنبية حول أهمية مراكز مصادر التعلم و دورها الفعال في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ من خلال توظيف كافة مصادر التعلم المتاحة فيها على النحو الأمثل .

المحور الخامس- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية في تحسن المستوى التحصيلي لدى كل من التلاميذ المتفوقين و الضِعاف :-

أولا / البحوث العربية : -

أجرت (**فاتن مصطفى**) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية في ضوء حاجاتهم اللغوية ، بجمهورية مصر العربية ، عام ١٩٩٥م.

ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة أولاً بتحديد الحاجات اللغوية لهؤلاء الطلاب ، كما توصلت إلى قائمة بالخصائص المميزة للطلاب الفائقين ، كذلك أعدت استبيان التفضيلات التعليمية لهم ، ومن ثم البرناج المقترح تطبيقه عليهم .

وقد اختارت الباحثة عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة المتفوقين الثانوية، بلغ عددها (٢٣) طالباً ، قامت بتطبيق الدروس عليهم من خلال البرنامج المقترح .

وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تحسين المستوى التحصيلي للطلاب المتفوقين، وصلاحيته للتطبيق على عينات أخرى من الطلبة ، وقدمت مجموعة من التوصيات التربوية ، من أهمها :-

- ضرورة بناء برامج تعليمية تتناسب وقدرات الطلاب الفائقين في المواد الدراسية المختلفة والمراحل التعليمية الأخرى .
- ضرورة تجميع الفائقين من الطلبة في صفوف ومدارس مستقلة خاصة بهم ، تُقدم لهم الرعاية المناسبة التي تعمل على تنمية جوانب التفوق لديهم .

وقد تمكّنت الباحثة من طرح بعض المقترحات بإجراء دراسات مستقبلية أخرى في ذات التخصص (**مُصطفى : ١٩٩٥م**) .

ولقياس أثر الحاسب الآلي في تدريس مادة الرياضيات ، قام (**مطلق الحازمي**) بإعداد دراسة عنوانها : استخدام الحاسب الآلي في تدريس الرياضيات . العلاقة بين البرمجة والتحصيل الدراسي في الرياضيات للطلبة الموهوبين ، وقد استهدفت إلى تعرف العلاقة بين البرمجة بلغة " البيسك BASIC " وبين التحصيل الدراسي في الرياضيات للطلبة الموهوبين ، في المملكة العربية السعودية .

وقد قام بتطبيق التجربة على عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط (بنين) بمدينة الرياض، والذين بلغ عددهم (٢٦) تلميذاً ، لمدة (١٠) عشرة أسابيع .

وقد أوضحت النتائج إن هناك علاقة قوية بين التحصيل في مادة الرياضيات ، وبين البرمجة بلغة الـ " البيسك BASIC " ، حيث بلغ معامل " بيرسون : ٠,٧٠ ، وهذه درجة دالة إحصائياً **(الحازمي : ١٩٩٥م ، ص ص ١٩٣- ٢١٣)** .

و أعدّ (**جاسم التمّار**) دراسة ، بعنوان : تقويم برامج الأنشطة الإثرائية لرعاية الطلبة الفائقين في مادة الرياضيات بدولة الكويت ، عام ١٩٩٨/١٩٩٩م .

و لتحقيق أهداف هذه الدراسة ، قام الباحث بتصميم أربعة استبانات ؛ لقياس آراء المعلمين ، وأولياء الأمور ، و المُشرفين ، و الطلبة ، و طبّقها على الطلبة المسجلين في برنامج الأنشطة الإثرائية ، في الفصل الدراسي الثاني ، من العام ١٩٩٨/١٩٩٩م ، في المرحلتين : الابتدائية و المتوسطة .

وقد بلغت عينة الدراسة (١٥٥) طالباً وطالبة ، و (٨٩) ولي أمر ، و (١٣) معلماً ، و (٩) مُشرفين .

وبعد انتهاء الباحث من عملية تجميع البيانات ، توصلت الدراسة إلى :-

١. أن برامج الأنشطة الإثرائية المنفّذ في دولة الكويت لا يُمكن أن ترقى إلى درجة " برنامج " و إنما يُمكن أن تُدرج تحت مُسمّى : الخدمات التربوية للطلبة الفائقين.
٢. أن غالبية الطلبة الفائقين المُستهدفين بالدراسة ، راضون بدرجة جيدة على البرامج التي تُقدّم لهم ، وإن كان هُناك عدم رضا على الوقت المُخصص للبرنامج .

وفي ضوء ذلك ، قدّم (التمّار) بعض التوصيات ، المتعلقة بأهمية وجود برامج تعليمية خاصة بالطلبة الفائقين ، يقوم على إعدادها اختصاصيون في هذا المجال **(التمّار: ٢٠٠٠م ، ص ص ٨٩-٩٩)** .

كما أعدت (**باسمة الشايجي**) دراسة هدفت إلى بناء برنامج لتنمية مهارات القراءة الفعالة، لدى عينة من الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات عقلياً وأكاديمياً ، في المرحلة المتوسطة من مراحل التعليم بدولة الكويت ، عام ٢٠٠٠م ، والتي بلغ قوامها (١٢٦) طالبة من طالبات الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ، (٦٣) طالبة تمثل عينة المجموعة التجريبية ، و (٦٣) طالبة تمثل عينة المجموعة الضابطة .

ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة مجموعة من مقاييس القراءة الفعالة ، التي تم التأكد من صدقها وثباتها ، و من استخدامها قبل بدء التجربة وبعد الانتهاء من التطبيق .

وقد كشفت نتائج الدراسة ، عن فعالية البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه ، فيما يختص بزيادة كفاءة توظيف مهارات القراءة الفعالة ، بالنسبة لطالبات المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج، مُقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التي لم تتعرض له . وفي ضوء نتائج الدراسة التي تمت الإشارة إليها ، قدمت (الشايجي) مجموعة من التوصيات و المقترحات بإجراء دراسات مماثلة على طلاب المرحلتين: الإعدادية والثانوية (**الشايجي : ٢٠٠٠م**)

أما دراسة (**ضياء الدين مطاوع**) فقد هدفت إلى التحقق من فعالية الألعاب الكمبيوترية في تنمية تحصيل مفاهيم العلوم لدى عينة من التلاميذ مُعسري القراءة ، بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، عام ٢٠٠١م .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد بعض الأدوات التشخيصية وهي : بطاقة ملاحظة ، واختبار شطب الكلمات والأشكال ، واختبار تحصيلي في وحدة خواص المادة ، بالإضافة إلى اختبار " رافين " ومقياس " الزيّات " ؛ وذلك لتقدير الخصائص السلوكية للطلبة من ذوي صعوبات التعلم .

كما صممَ الباحث برنامجاً كمبيوترياً تضمَّن خمس ألعاب تم تجريبها على العينة التجريبية من التلاميذ ، والتي بلغ قوامها (٦٠) تلميذاً .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل العينة التجريبية عقب تطبيق البرنامج عليهم تُعزى إلى البرنامج المصمم (**مطاوع : ٢٠٠١م ، ص ص ١٣٩-١٩٣**) .

و لعلاج الضعف القرائي لدى التلاميذ الضعاف بالصف الثالث الابتدائي ، أجرى (**عبد الحميد عطا الله**) دراسةً أخرى، هدفت إلى تحديد مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، بجمهورية مصر العربية ، عام ٢٠٠٣م ، كما هدفت إلى بناء برنامج مُقترح في الألعاب اللغوية، يهدف إلى رفع مستوى أداء التلاميذ – عينة الدراسة – في مهارات القراءة الجهرية اللازمة لهم .

و لتحقيق ذلك ، قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، كما قام بإعداد بطاقة ؛ لملاحظة أداء التلاميذ أثناء القراءة الجهرية ، بالإضافة إلى إعداد برنامج في الألعاب اللغوية ؛ لعلاج هذا الضعف القرائي.

وقد اختارَ الباحث عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بلغ عددها (٦٠) تلميذاً وتلميذة ، نصفهم من البنين ، والنصف الآخر من الإناث ، وقام بتطبيق البرنامج عليهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في أدائهم القبلي ، وبين متوسط درجاتهم في أدائهم القرائي البعدي ، مما يعني أن التلاميذ قد حققوا تحسُّناً ملحوظاً في أدائهم البعدي – وفق ما أثبتته بطاقة المُلاحظة - ، هذا التحسُّن ترجع أسبابه إلى الإعداد الجيِّد للبرنامج المقترح ، وإلى فعاليته في تحقيق الهدف المرجو منه .(**عطاالله:٢٠٠٣م، ص ص ١٩٧- ٢٣٤**)

كما أجرى (**محمد عبد العال**) دراسة هدفت إلى بناء برنامج إثرائي بمساعدة الكمبيوتر في الرياضيات ؛ لتنمية القدرة على التفكير الرياضي لدى الطلاب المتفوقين بالصف الأول الثانوي بجمهورية مصر العربية ، عام ٢٠٠٤م .

ولتحقيق هذا الهدف ، قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي ؛ لقياس القدرة على التفكير الرياضي لدى طلبة المرحلة الثانوية ، كما قام ببناء برنامج حاسوبي وطبقه على عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة المتفوقين الثانوية بجمهورية مصر العربية .

و بعد انتهاء فترة التطبيق أوضحت نتائج الدراسة بصورة عامة : فعالية البرنامج الإثرائي المستخدم لدى مجموعة طلاب الصف الأول الثانوي – موضوع الدراسة-، حيث أثبتت النتائج زيادة متوسطات درجات مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي عن التطبيق القبلي، وفي ضوء ما توصل إليه الباحث أوصى بالآتي :-

- ضرورة الاستفادة من إمكانات التكنولوجيا الحديثة مثل : الكمبيوتر والآلات الحاسبة، عند بناء الأنشطة الإثرائية للطلاب المتفوقين .
- إعطاء دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات بمدرسة المتفوقين ؛ بهدف تعريفهم بسمات الطلبة المتفوقين وحاجاتهم ، والطرق والأساليب التي ينبغي اتباعها في تدريس الرياضيات لهم .(**عبد العال : ٢٠٠٤م**) .

ثانياً / البحوث الأجنبية : -

أعدَّ (**ستراشر و دوروثي Stracher & Dorothy : ١٩٨٠**) ، دراسة ؛ بهدف التعرُّف على أثر بعض البرامج المبنية في ضوء نظريات التعلم ، على تنمية مهارتي : القراءة و الكتابة لدى عينة من الطلبة المتفوقين .

وعليه ، فقد قام الباحثان بتصميم نموذج لوحدة تعليمية مُبرمجة ، خاصة بهذه الفئة من الطلبة ، تمَّ الاعتماد في بناء مُحتواها التعليمي على عددٍ من المصادر الأدبية ، التي أجمعت موضوعاتها بين المعني الأدبي القيِّم ، والإعمال الفكري للقراءات الفردية .

وبعدَ الانتهاء من فترة التطبيق ، أسفرت الدراسة عن نتيجة مُهمة جداً – من وجهة نظر الباحثين- ، وهي تحسُّن مهارتي القراءة و الكتابة ، لدى الطلبة المتفوقين ، وبشكلٍ عالٍ جداً ، مُقارنة بمستوياتهم السابقة ، وقد عزا الباحثان السبب في ذلك إلى :-

١. البرمجية التعليمية المحوسبة في المادة .

٢. موافقة الموضوعات المُختارة لميول التلاميذ المتفوقين و رغباتهم.

وقد وصَّى الباحثان في ضوء ذلك : بأهمية بناء و تصميم برامج تعليمية تُعنى بهذه الفئة من الطُلاب ؛ للحفاظ على قدراتهم الإبداعية و تنميتها بصورة صحيحة .

وأشارت دراسة (**فان Van EK,J.A : ١٩٨١**) إلى أن عملية التعلُّم إذا ما تمت باستخدام المعلمين للبرامج التعليمية الحاسوبية سواءً المُصممة من خلال الشركات التجارية ، أومن قبل المعلمين أنفسهم ، سوف تؤدي – بلا شك – إلى تحقيق الآتي :-

- تدريب التلاميذ على أسلوب التعلم الذاتي .
- تشجيع المُتأخرين دراسياً وضعاف التحصيل من التلاميذ ، و المنتسبين إلى برامج تعليم الكبار ، على التعلم و الرغبة في الحصول على المعرفة .

و أجرى (**هادرسون و آن Hardison & Ann : ١٩٨٩**) دراسة ، استهدفت المقارنة بين أثر استخدام البرامج التعليمية المحوسبة ، على عينة من الطلبة المتفوقين ، من طلبة المستوى الثاني ، ممن يمثلون فئتي : طلبة القرية ، وطلبة المدينة ، الذين يدرسون بمدرسة " أوتس – لينون " في بريطانيا ، وقد بلغ عددهم (١٣٤) طالباً لكل فئة.

وقبل البدء في تطبيق البرنامج ، قام الباحثان بتطبيق اختبارٍ تشخيصي ؛ لمعرفة أثر البيئة التي ينتمي إليها الطالب في إقدامه على التعلُّم باستخدام التقانات الحديثة ، وأثرها في مستواه التحصيلي بصورة عامة .

وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة بين الطُلاب من الفئتين (القرية و المدينة) ، لصالح الطلبة الذين ترجع جذورهم إلى أصول حَضرية ، إذ أكدَّ الباحثان إلى أن القُدرات العقلية للطلبة المتفوقين الذين ينتمون إلى المدينة قد ارتفعت ، مُقارنة بالطلاب الذين ينتمون إلى القرية ، وهذا ما دعاهم إلى ضرورة تبني فكرة إدخال البرمجيات التعليمية المحوسبة في مدارس التعليم العام ، وتعميمها على مستوى الدولة ، بغض النظر عن التقسيم الجُغرافي لها ، لا سيما مع هذه الفئة من الطلبة، كما اقترح الباحثان إجراء دراسة أخرى تتناول الموضوع ذاته على الطلبة الضعاف.

و لمعالجة صعوبات تعلُّم القراءة التي تواجه الضعاف من طلبة الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، أجرى (**جازيلا و فرانك Garzella & Frank : ١٩٩١**) دراسة ، تستخدم أحد أنظمة الحاسب الآلي ، وهو نظام (CAPER)، لمعالجة الضعف القرائي لديهم .

حيث قام الباحثان ، بتقسيم مجموعة الدراسة إلى فئتين :-

- فئة ضعيفة : تتعلم القراءة باستخدام النظام المُقترح .
- فئة ضعيفة : تتعلم القراءة بالطرق التقليدية في المدارس .

وقد بلغ عدد العينة (١٠٠) طالب ، يمثلون الفئة التي تدرس باستخدام النظام (CAPER) ، وكذلك بالنسبة للفئة الثانية .

وبعد انتهاء فترة التطبيق ، لاحظ الباحثان أن التلاميذ الذين درسوا باستخدام النظام المقترح عبر الحاسوب ، قد تحسُّن مستوى الضعف لديهم ، وتحديداً في مهارة : التعرف على الكلمات ، وفهم معانيها ، بينما لم تُشر النتائج إلى وجود أيَّة دلالات إحصائية تُشير إلى تحسن مستوى امتلاك التلاميذ الذين درسوا القراءة بالطريقة التقليدية لمهاراتها .

وفي ضوء ذلك طالبَ الباحثان بضرورة الاهتمام بتشخيص الصعوبات القرائية التي يُعاني منها طلبة المراحل الأولى من التعليم الأساسي ، ووضع الحلول المناسبة لها ، على ألا يغفل المسئولون عن الحاسوب ، وأنظمته ، و برامجه ، كأحد أهم هذه الحلول على الإطلاق .

وعلى مستوى الصف الأول الأساسي أيضاً ، أعدَّ (**سيجل دل Sigele - Del : ٢٠٠٥**) دراسة ، عن أثر البرامج الحاسوبية ، في تحسُّن المستوى القرائي لدى عينة من التلاميذ المتفوقين في هذا الصف .

وقد قام الباحث بتقديم عدة مشروعات " مواد تعليمية " للتلاميذ المتفوقين ، قام بتدريسهم إياها باستخدام البرامج الموجودة في جهاز الحاسوب ، فأسفرت النتائج عن أن استخدام الحاسوب:-

١. ساعد التلاميذ المتفوقين على تأدية فروضهن المدرسية في وقت أقل من الوقت الذي كانوا يستغرقونه لحلها يدوياً ، و بالتالي وجود مُتسع أكبر لهم من الوقت للاستذكار .
٢. أمدَّ التلاميذ بقدرٍ كبير من المعلومات ، في أقل وقتٍ ممكن ، من خلال استعانتهم بالمواد العلمية المتوفرة عبر شبكة الانترنت.
٣. ساهمَ في تنمية ميولٍ إيجابية من قِبل التلاميذ المتفوقين نحو القراءة بصورة أكبر مما كانت عليه من قبل .

وعليه ، قدَّم الباحث توصيته بضرورة التزام المعلمين بعملية التدريس للتلاميذ من خلال الحاسوب ، بدءاً من الصف الأول ، وحتى انتهاء مرحلة التعليم الجامعي ، لاسيما مع هذه الفئة من المتفوقين ؛ لتنمية ذكاءاتهم ، و الحفاظ على مستوياتهم العقلية العالية لأقصى عدد ممكن من المراحل الدراسية .

تعليق عام على بحوث المحور الخامس :-

بعد استعراضنا للدراسات السابقة ، التي سعت إلى التعرف على أثر البرامج التعليمية في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ المتفوقين و الضعاف ، فإنه يُمكننا أن نُشير إلى الآتي :-

١. قِلة الدراسات الأدبية التي أعدت في الميدان التربوي على هاتين الفئتين – على حدِ علم الباحثة - ، مُقارنة بالدراسات التي عُرضت في المحاور الأخرى ، حيث لاحظت الباحثة أن أغلب الدراسات كانت تستهدف الطلبة بصورة عامة ، ك – طلبة الصف الأول ، أو الثامن ، أو التاسع ...إلخ ، دون تحديد فئة للمتفوقين أو الضعاف ، إلا ما نَدر .
٢. اهتمام أغلب الدراسات بالتركيز فقط على فئة المتفوقين من التلاميذ دونَ الضعاف – على حدِ علم الباحثة - ، فبالنظر إلى الدراسات المعروضة في هذا المحور – على الرغم من سعي الباحثة إلى الاستعانة بكل ما أُجري في هذا المجال من دراسات - ، نجد أن دراستين فقط، وهما دراسة (**مطاوع : ٢٠٠١م**)، ودراسة (**عطا الله : ٢٠٠٣م**) ، تناولت التلاميذ الضعاف في الدراسات العربية ، و دراسة (**فان Van EK,J.A : ١٩٨١م**) ، ودراسة (**جارزيلا و فرانك Garzella & Frank : ١٩٩١**)، في الدراسات الأجنبية، مما حدا بالباحثة إلى أن تتبنى الفئتين من التلاميذ في هذه الدراسة ، دونَ إغفالِ لحاجة كُل منها إلى البحث و التحليل .
٣. قِدم الدراسات التربوية التي اختصت بفئة التلاميذ : المتفوقين و الضعاف – على حدِ علم الباحثة - ، على الرغم من أن التعليم المُبرمج في الوقت الراهن أصبح وسيلة أساسية من وسائل التعليم الحديث .
٤. اتفاق نتائج جميع الدراسات على تحسُّن المستوى التحصيلي لفئة التلاميذ المتفوقين والضعاف ، بعد التعلُّم من خلال الاستعانة بالبرامج التعليمية في جهاز الحاسوب ، و قد بدا التحسُّن واضحاً بصورة كبيرة في : مُعالجة الضعف القرائي لدى التلاميذ الضعاف ، و في تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ المتفوقين .

تعليق عام على الدراسات السابقة : -

(١) –من حيث الهدف :–

تنوّعت الأهداف في هذه الدراسات لتتفق و هدف الدراسة الحالية وتغطي كافة جوانبه ، فقد انقسمت هذه الدراسات إلى عدة محاور رئيسية : **الأول** - يتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة و التلاميذ في جميع المواد الدراسية ،و **الثاني** - يتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة و التلاميذ في مادة اللغة العربية ، و **الثالث** - يتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للطلبة و التلاميذ في تنمية مهارات القراءة الصامتة ، و**المحور الرابع** - يتعلق بفعالية مراكز مصادر التعلُّم وأهميتها في تقديم الخدمات للمتعلمين في المواد الدراسية المختلفة ، أما **المحور الخامس** و الأخير – فيتعلق بفعالية البرامج التعليمية في تحسُّن المستوى التحصيلي لكل من : التلاميذ المتفوقين و التلاميذ الضعاف ، في المواد الدراسية المختلفة .

(٢) – من حيث أدوات الدراسة :–

تفاوتت أدوات الدراسة بين محاور الدراسات الأربعة السابقة ، كلٌّ وفقَ طبيعة دراسته ، فبعض الدراسات استخدمت الاستبانات ، والبعض اعتمد على بطاقة الرصد للمراكز ، والاختبارات التحصيلية ، وقوائم المهارات ، ومقاييس الميول ، وبناء البرامج التعليمية المحوسبة مُتعددة الوسائط، و بطاقات الملاحظة .

(٣)–من حيث منهج الدراسة :–

اختلفت منهجية التطبيق و آلياته بين دراسة وأخرى ، حيث إن بعض الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي ، وأخرى المنهج التحليلي ، وثالثة المنهج شبه التجريبي، بما يتناسب وطبيعة البحث .

(٤) –من حيث عينة الدراسة :–

تعددت عينات البحث في دراسات المحاور الخمسة السابقة ، فشملت كافة تلاميذ وطلاب المراحل التعليمية الدراسية المُختلفة : الأساسي ، والابتدائي ، والمتوسط ، والثانوي ، ومراحل التعليم العُليا : كُليّات التربية والجامعات ، وتعليم الكبار، وكذلك شملت عينات من المعلمين والمعلمات والمشرفين التربويين ، وفنيي المصادر ، وأخصائيي مراكز الحاسوب و مراكز مصادر التعلم .

(٥) – من حيث مكان التطبيق :–

تباينت البُلدان التي تم فيها تطبيق الدراسات السابقة بين العربية والأجنبية لتشمل كلاً من : جمهورية مصر العربية ، والمملكة العربية السعودية ، وسلطنة عُمان ، والمملكة الأردنية الهاشمية، ومملكة البحرين ، و دولة قطر ، و بريطانيا ، والولايات المتحدة الأمريكية ، و دولة الإمارات العربية المُتحدة ، و دولة الكويت .

(٦) – من حيث نتائج البحث :–

تراوحت نتائج الدراسات السابقة في جميع المحاور المذكورة بين الإيجابية والسلبية .

ففيما يتعلق بنتائج الدراسات التي تناولت البرامج التعليمية المحوسبة ، وتطبيقها على التلاميذ و الطلبة في المدارس والمعاهد ، أفادت جميع النتائج بإيجابية هذه البرامج في تحسن مستوى أدائهم في المواد الدراسية المختلفة بشكل عام ، وفي اللغة العربية بشكل خاص ، و في تنمية مهارات القراءة الصامتة بشكل أكثر خصوصية .

أما نتائج الدراسات التي تناولت مراكز مصادر التعلم ، فقد تمَّ إبراز الجانب الإيجابي و السلبي لها ؛ تمهيداً لدراستها ، وتقديم الحلول والمقترحات والتوصيات بشأنها ، إلا إن معظم نتائج الدراسات أسفرت عن إيجابية مراكز مصادر التعلم في تقديم خدمات تعليمية وتربوية للمستفيدين منها .

(٧) – من حيث استفادة البحث الحالي من البحوث السابقة :–

استفادت الباحثة في دراستها الحالية ، وبعد عرضها لمجموعة الدراسات في المحاور الآنفة الذكر ..الآتي :-

- تحديد الهدف من الدراسة الحالية ، التي تسعى إلى بناء برنامج كمبيوتر مقترح، يهدف إلى تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ، من خلال مراكز مصادر التعلم.
- تعرُّف طرائق قياس مهارات القراءة الصامتة ، وأساليب تنميتها .
- تتبع التطوُّر التاريخي لاستخدام البرمجيات التعليمية المحوسبة في عملية التدريس للتلاميذ المتفوقين و الضِعاف ، سواء على مستوى الدول العربية أوالدول الأجنبية ، والإفادة من هذا التطور قدر الإمكان ؛ لتوظيف ما هو أحدث في البرنامج المُقترح لهذه الدراسة.

- إعداد قائمة بمهارات القراءة الصامتة الأساسية اللازمة لتلاميذ الصف الثامن من الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي ، والتي سيأتي ذكرها تفصيلاً في الفصل الرابع من هذا البحث .
- بناء اختبار تحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى عينة الدراسة.
- تصميم برنامج كمبيوتر تعليمي متعدد الوسائط ، قائم على مهارات القراءة الصامتة الأساسية باستخدام الوسائط التعليمية الحديثة مع توظيفها في مراكز مصادر التعلُّم في ضوء مراحل بناء البرامج التعليمية المحوسبة التي أشارت إليها بعض البحوث في المحورين : الأول و الرابع من هذا الفصل .
- تحديد الأساليب الإحصائية التي سوف تستخدم في مُعالجة بيانات الدراسة .
- كما قد تفيد هذه الدراسات في تفسير بعض النتائج التي ستتوصل إليها الدراسة ، وأيضاً في تقديم التوصيات و المقترحات الخاصة بها في .

أما البحث الحالي فإنه يختلف عن البحوث المعروضة سابقاً في النواحي الآتية :-

١. اختص هذا البحث بتلاميذ الحلقة الثانية من مراحل التعليم الأساسي ، حيثُ لوحظ قلة الدراسات التربوية التي تناولتهم بالبحث و التحليل .
٢. اختارت البحث الحالي عينة المتفوقات والضعيفات من تلميذات الصف الثامن الأساسي و استهدفتهم بتنمية مهارات القراءة الصامتة لديهم .
٣. وظّف هذا البحث وسائط التعلم الحديثة والتي تتمثل –غالباً- في استخدام الحاسب الآلي عند التطبيق في مركز مصادر التعلم .
٤. طبق هذا البحث البرنامج الحاسوبي المقترح باستخدام مراكز مصادر التعلُّم لتعرُّف مدى فاعليته في تنمية مهارات القراءة الصامتة .

إذاً : كما يبدو فإن ملامح الفائدة العلمية والعملية من تلك الدراسات كبيرةٌ وواضحة، وهذا يدل على حجم الصلة العلمية بين هذه البحوث وبين البحث الحالي في شتى النواحي الآنف ذكرها.

سادساً – فروض البحث :-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات المتفوقات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات الضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٤.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين التلميذات المتفوقات والضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات القراءة القراءة الصامتة و آدابها بين التلميذات المتفوقات والضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

الفصل الثالث

الإطار النظري

الفصل الثالث

القراءة الصامتة ، ودور مراكز مصادر التعلُّم في تنمية مهاراتها

المقدمة :-

تحقيقاً لهدف هذا البحث تستعرض الباحثة في هذا الفصل – بالاستناد إلى الأدبيات والمراجع العربية والأجنبية – للعديد من المحاور التي ترى أنها يُمكن أن تؤطر لمشكلة هذا البحث ، التي تسعى إلى التحقق من كيفية تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي ، من خلال برنامج حاسوبي مُقترح باستخدام أجهزة الحاسوب في مركز مصادر التعلم بالمدرسة ، مُدعِّمة ذلك بنتائج العديد من الدراسات التي وردت في الفصل الثاني من هذا البحث و توصياته ، وهذه المحاور هي :-

- **أولاً – القراءة** : أهميتها ، مفهومها ، تطوُّرها .
- **ثانياً – القراءة الصامتة** : أهميتها ، مفهومها ، طرائقُ تنمية مهاراتها .
- **ثالثاً – التفوق والضعف في القراءة الصامتة** : المفهوم ، المظاهر ، سُبل التعزيز والمُعالجة
- **رابعاً – مراكز مصادر التعلم** : نشأتها ، مفهومها ، دورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة

المحور الأوَّل / القـراءة ، مفهومها ، و تطوُّرها :-

المقدمة : -

القراءة مفتاح إلى المعرفة الإنسانية الواسعة ، التي تُسهم بنسبة كبيرة في تكوين معارف الفرد ، لذا فهي تحظى بمكانةٍ عالية بين فروع اللغة العربية ، إذ أن لها الأولوية في بناء الأفراد و المُجتمعات ثقافياً ، ولغوياً، وعلمياً ، مما جعلها ضرورةً من الضرورات الحضارية ، فنحنُ نعيشُ اليوم عصر الكوكبية والتغير السريع ، والقُطب الواحد ، وثقر بوجود إيجابيات كثيرة نجمت عن هذا التقدُّم ، وعن التطبيق التكنولوجي لعناصره في شتى مناحي الحياة (**الصاوي : ٢٠٠٥م ، ص ١٤**).

وهي عملية مُعقدة ، أعمق من كونها تضمُ حرفاً إلى حرفٍ آخر لتكوّن بعد ذلك مقطعاً أوكلمة مفيدة ، وإنما تقوم على أساس تفسير تلك الحروف المكتوبة ، وربطها بمعانيها ، من خلال إدراك وظائف العقل لمدلولاتها ومعانيها ، وفيما يلي عرضٌ لذلك .

(١) مفهوم القراءة :-

مرَّ مفهوم القراءة بمفاهيم عِدة ، كل منها يُعبِّر عن مرحلةٍ من مراحل تطوُّرها ، فمنهم من عرَّفها بأنها : عملية تعرُّف الحروف وتمييزها والنطق بها ، بغض النظر عن فهم المعنى المقروء ، والبعض رأى إنها : تقتصر على معرفة الرموز وربطها بما تدل عليه من معانٍ .

وآخر يقول إنها: عملية عقلية تستدعي معرفة الرموز وفهم مدلولها وما تتضمنه من حقائق أساسية وغيرها ، مع الاستجابة لمغزاها العام؛ لتقويمها تقويماً ناقداً ، بحيث يتم إصدار الحكم على المقروء إيجابا وسلباً (**عبد الحميد : ١٩٩٨م، ص ص ٥١-٥٣**)، فهي أسلوبٌ من أساليب النشاط الفكري الذي يقوم به العقل البشري .

وهي عند آخرين عبارة عن : عمليةٌ يُراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، ومن ثم نطق الرموز نطقاً صحيحاً ، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب (**الدليمي و الوائلي : ٢٠٠٣م ، ص ١٠٣**).

ويرى (مُجاور) أن القراءة عبارة عن نشاطٌ فكري يقوم به الإنسان ؛ لاكتساب معرفةٍ أو تحقيق غاية ، وهي من غير شكٍ أهم نوافذ المعرفة الإنسانية ، التي يُطلُّ منها الإنسان على الفكر الإنساني طولاً وعرضاً ، وعمقاً واتساعاً ، وهي أداته في التعرُّف على الثقافات المعاصرة والماضية والارتباط بها (**مجاور : ١٩٩٨م ، ص ٢٩١**) .

بينما يُعرف (طُعيمة) القراءة على أنها عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أوالمطبوعة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية ، والخبرات السابقة للقارئ ، وهي عملية نشطة إيجابية ، تتطلب من القارئ مستوياتٍ مختلفة من الفهم **(طعيمة : ٢٠٠٤م، ص ٩١)** ، كما إنها ليست بعملية بسيطة ، وإنما هي عملية معقدة ، تشتركُ في أدائها حواس الفرد وقواه ، وخبرته ومعارفه وذكاؤه **(بدير و كريمان : ٢٠٠٠م ، ص ٩٠)** .

فالقراءة إذا كما ترى الباحثة: عبارة عن عملية عقلية ، وعضوية ، وانفعالية ، يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة ذهنياً ؛ بقصد التعرف على مدلولاتها، والإفادة منها في المواقف الحياتية اليومية أو الدراسية على اختلافها ، من خلال الإطلاع على كل ما يحيط بالفرد من إصدارات ومطبوعات في شتى المجالات .

(٢) تطوُّر مفهوم القراءة :-

شهد مفهوم القراءة تطوراً ملحوظاً نتيجة للبحوث والدراسات التي أعِدَت في النصف الأخير من القرن العشرين ، فقد أشارت بعض الأدبيات إلى أن تطور مفهوم القراءة مرَّ بمراحلٍ ثلاث في القرن العشرين :-

- **ففي مطلع القرن :-**

كان مفهوم القراءة مُقتصراً على التعرف إلى الحروف ، والكلمات ، والتلفظ بها، أي التركيز على النواحي الفسيولوجية المرتبطة بها فقط .

- **وفي العقد الثاني منه :-**

لم تقتصر عملية القراءة على نُطق الملفوظ فقط ، وإنما تعداه ليتضمن إضافة عُنصر فهم المادة المقروءة ، مما أدى إلى بروز أهمية القراءة الصامتة ، والمُطالبة بالاهتمام بها في العملية التعليمية .

- ثم امتدَ مفهوم القراءة ليدل على التجاوب النقدي السريع للقارئ مع المادة المقروءة ، واعتبارها وسيلة من وسائل اكتساب الخبرة ، وذلك نتيجة مُشاركتة في الموضوعات المطروحة ، من خلال تبادل الآراء معهم .

- **وفي العقد الثالث:-**

شهد مفهوم القراءة في هذا العِقد تطوراً ملحوظاً ، حيثُ أصبحت القراءة عبارة عن نشاطٍ فكري يؤديه الفرد ، مما يُعينه على حل المُشكلات التي قد تطرأ له . **(البجة : ٢٠٠١م ، ص ص ٧٣-٧٤)** . وقد أضافت بعض الأدبيات إلى ما سبق مفهوم القراءة للاستمتاع ، وذلك نظراً

لظهور مشكلة وقت الفراغ ، والرغبة في استغلاله ، والاستمتاع به ، مما أضاف إلى المفهوم معنىً جديداً للقراءة ، يجعلها أداةً لاستمتاع الإنسان بما يقرأ(**فضل الله : ٢٠٠٣م، ص ص ٦٤-٦٥**) .

وعليه ، فقد أصبحت القراءة تقوم على أربعةِ أبعادٍ أساسية وهي :- التعرُّف والنطق، و الفهم والاستيعاب ، و النقد البنّاء ، وحل المُشكلات . وهذا يعني أن القراءة في ظل هذا التطور التدريجي لمفهومها ، عبارة عن منظومة فكرية عالية ، تقود القارئ في الأخير إلى المعرفة المنشودة غاياتها .

(٣) أهمية القراءة :-

باتت القراءة من أهم وسائل تكوين الوعي الاجتماعي ، و من أهم الأدوات المكملة للجهود الرامية إلى التعليم المُستمر ، ورفع المستويات الحضارية ؛ لزيادة المعرفة ، والمهارات المختلفة، ولدفع الناس إلى تحقيق حياة أكثر نشاطاً و ابتكاراً .

فهي ذات أهمية بالغة في الحياة الإنسانية ، حيث تُعد من أهم الوسائل التي ساعدت على الاتصال بالثقافات ، وتعرُّف عادات الشعوب الغابرة والمعاصرة .

و ما من شك أن لها دوراً في مُساعدة الأفراد على تحليّهم بالقيم الاجتماعية والخُلقية، كما أنها على صعيد العملية التعليمية ، تُساعد المتعلمين على التقدم الدراسي والإعداد العلمي الجيّد ، الذي يؤهلهم للنجاح ، والاستزادة من المعارف الحاصلة في العالم من حولهم ، بما يُضيف رصيداً هائلاً إلى ثروتهم المعلوماتية ، فالتهيئة للدراسة الأكاديمية ، والإعداد للحياة يتطلبان مهارات مختلفة ، وكفايات متعددة ، لعل من أبرزها مهارة القراءة ، وبالتالي بات لزاماً على التربويين تهيئة كافة الظروف التي تُعين التلاميذ على التمكُّن منها واستخدامها بكفاءة واقتدار ، أضف إلى ذلك أنها :-

- أداة مؤثرة في تشكيل شخصية التلميذ ، وإعطائه سماتٌ تميزه عن غيره .
- الجسر الوطيد الذي يُمكّن التلميذ من التعرُّف على الثقافات المختلفة الأخرى .
- أداة التلميذ إلى التفوق في المواد الدراسية كلها.
- عامل من عوامل الاتزان النفسي للتلميذ ، إذ من خلال قراءاته ، يتمكن من رؤية الآخرين من خلال نظرة سوية ذات تفكير قويم .

- عامل من عوامل احتلاله لمراكز متقدمة في مجتمعه ، حيث تزود عقله الإنساني بكل فكر جديد ، وتجعله على تواصل مستمر بالأحداث الجارية والمخترعات الحديثة .

فالقراءة إذا هي سبيل المتعلمين الأساس إلى التحصيل العلمي ، والوسيلة الرئيسة لسيرهم في حياتهم الدراسية ، ولتحقيق أهدافهم وغاياتهم المُستقبلية بنجاح ، لأنها تكمل ما اكتسبوه داخل الصف، من حقائق و مفاهيم ، و تنمي مهارات الإطلاع لديهم ، من خلال تمكينهم من متابعة الأحداث الجارية و القضايا المُعاصرة .

(٤) مهارات القراءة :-

تُعدُّ المهارة القرائية مصدراً مهماً بعد – مهارة الاستماع - ؛ للحصول على المعلومات من حولنا، وهناك مجموعة من المهارات الخاصة بالقراءة ، و التي ينبغي امتلاك التلاميذ لها بنفس المقدار من العناية ، و درجة الإتقان و السرعة ، وتتحدد أبرزها في المهارات الآتية :-

١. **السرعة القرائية :** ويُقصد بها الوقت الذي يستغرقه الطفل الطبيعي النمو ، المُدَّرب، في إعادة بناء الكلمة في ذهنه ، ثم الانتقال إلى الكلمة التي تليها ، دون أن يترك فترة زمنية ملموسة بينهما .

٢. **القدرة على تنويع الصوت وتغييره** : وتعني أن يتمكن صغار المتعلمين من تغيير النبر الصوتي وفق اختلاف الجمل ، والأساليب اللغوية .

٣. **القدرة على التمشي في القراءة مع علامات الترقيم :-** بمعنى ، أن يقف التلميذ بعد نهاية كل جملة وقفة معقولة ، وعند الجملة التي تنتهي بفاصلة وقفة أقل ، وأن يقف في نهاية الفقرة مدة أطول ، وهكذا..

٤. **ضبط الحركات الإعرابية** . ويقصد بها : أن ينطق التلميذ حركات أواخر الكلمات وتغييرها وفق تغيير المواقف الإعرابية لها، و تُعدُّ هذه المهارة من أجلّ المهارات الهادفة إلى تعليم اللغة العربية الفصيحة .

٥. **ضبط الحركات داخل الكلمة ضبطاً سليماً ، (الجانب الصرفي) :** لأن من شأن عدم الضبط إحداث لبس في المعنى .

٦. **القدرة على نطق الكلمات نطقاً جيداً :** وأقل هذه القدرة ، أن يُدرك النطق الفصيح الذي نطق به العرب ، بغض النظر عن المخالفات الكتابية .

٧. **القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية المتشابهة** : كالتمييز بين صوت السين والصاد ، والدال والضاد ، والتاء والطاء .

٨. **إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة** : وتعني أن يخرج كل حرف صوتي من موقعه الصحيح في جهاز النطق لدى الإنسان .

٩. **القدرة على نطق الصفات الصوتية لبعض الحروف كما هي** ، مثل : ترقيق اللام وتفخيمها ، و ترقيق الراء و تفخيمها .

١٠. **تجنب العيوب النطقية** : التي يعاني منها كثير من المتعلمين الصغار ، الذين ينطقون الراء غيناً أو ياءاً أو لاماً ، أو الذين ينطقون الشين سيناً أو الذال زايا أوغير ذلك **(البجة : مرجع سابق ، ص ص ٧٩-٨٢)** .

إذاً ، فالطالب يحتاج إلى تعلم جميع مهارات القراءة ، من أجل توظيفها في حياته اليومية داخل المدرسة و خارجها ، و إنه ليست هناك مهارات محددة للقراءة ، بل مجموعة من المهارات القابلة للنمو و التدريب عليها .

وهذه مهارات يجب تنميتها لدى التلاميذ بتدرُّج ؛ لأنها ليست استعداد وراثية تُولد مع الفرد ، و إنما مهارات يكتسبها من خلال مراحل الدراسة التعليمية .

(٥) أهداف القراءة في مرحلة التعليم الأساسي :-

إن تلميذ مرحلة التعليم الأساسي على وجه التحديد بحاجة ماسةٍ إلى تعلُّم مهارات القراءة حدَّ الإتقان ؛ وذلك لكون هذه المرحلة يتحدد عليها بشكلٍ كبير نجاحه أو فشله في المراحل التعليمية اللاحقة لها، فهي أساس بنائه بصورةٍ سليمة ، و من هُنا برز اهتمام وزارات التربية والتعليم بها، وبتنمية كافة مهاراتها لدى المُتعلمين .

و قد حدد التربويون للقراءة مجموعة من الأهداف العامة والأهداف الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي ، فيما يلي تفصيلٌ لها :

(أ) الأهداف العامة للقراءة:-

إن الأهداف العامة للقراءة ، يمكن النظر إليها من زاويتين : إحداهما تُمثل السلوك الجديد المتوقع أداؤه لدى المتعلم ، والأخرى التجربة الشخصية الجمالية التي يخوضها القارئ وهو يمارسُ فعلَ القراءة **(عصر : ١٩٩٩م، ص٣٧٣)** ، ومن هذه الأهداف :-

١. تمكين الطلبة من أنماط القراءة المختلفة .
٢. مساعدتهم على اختيار مادة القراءة التي يحتاجون إليها .
٣. مساعدتهم على القراءة السريعة .
٤. معالجتهم المعلومات معالجة دقيقة .

٥. إكسابهم طرائق متنوعة في الدراسة لتنمية مهارات التعلم الذاتي .

٦. تنمية الاهتمام الشخصي بالقراءة **(شحاتة : ٢٠٠٠م ، ص ١١٨)** .

٧. توسيع خبرات التلاميذ وإثراؤها عن طريق القراءة في المجالات المتعددة .

٨.تنمية التربية الإسلامية والنزعة الجمالية لدى التلاميذ ، وترقية أذواقهم .

٩.إقدار التلاميذ على تحليل المادة المقروءة وتفسيرها ، ونقدها ، وتقويمها .

١٠. تدريب التلاميذ على مهارة الكشف في بعض المعاجم اللغوية **(مدكور : ١٩٩٧م،ص١٤٨)** .

(ب) الأهداف الخاصة بالقراءة في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان:-

تتمثل الأهداف الخاصة بتدريس القراءة في هذه المَرحلة - في أن :-

١. يقرأ الطالب قراءةً جهرية صحيحة معبِّرةً عن المعنى .

٢. يقرأ قراءةً صامتة بسرعةٍ مناسبة وفهم .

٣. يُبدي رأيه فيما يقرأهُ .

٤. يقرأ مادةً مشكولة قراءةً صحيحة مُعبرّة كالقصص والصحف والمجلات.

٥. يتابع قراءة درس عدد كلماته في صفوف الحلقة الثانية على النحو الآتي :-

- الصف الخامس أساسي – ٢٠٠كلمة
- الصف السادس أساسي – ٢٥٠كلمة
- الصف السابع أساسي – ٣٠٠ كلمة
- الصف الثامن أساسي – ٣٥٠كلمة
- الصف التاسع أساسي – ٤٠٠كلمة
- الصف العاشر أساسي _ ٤٥٠كلمة

٦. يفهم معاني الكلمات ويشرح مدلولاتها .

٧. تنمو لديه المهارة في استيعاب المعنى وفهم المُراد من النصوص .

٨. يستمتع بجمال التعابير والموسيقى والأفكار فيما يحفظ من نصوص أدبية.

٩.يستخرج الأفكار الرئيسية والجُزئية من النصوص الشعرية أو النثرية

١٠. يرتاد المكتبات ومراكز مصادر المعلومات ويألف الكتب والصحف والمجلات **(وزارة التربية والتعليم : ١٩٩٩م ، ص ص ١٤ – ٢٠)** .

و هكذا فإن للقراءة أهمية حضارية كبرى ، و قيمة إنسانية عالية ، وإنها بمفهومها الحالي قد مرّت بأربع مراحل ، حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن ، وعرفنا أيضاً أن للقراءة مجموعة من الأهداف التي تم تصنيفها إلى نوعين : أهداف عامة ، وأهداف خاصة بمرحلة التعليم الأساسي ، ينبغي أن يقوم المعنيون بالسعي نحو تحقيقها بالصورة المُثلى لدى المُتعلمين ؛ كي لا يُصابوا هم و المُجتمع بأكمله بما أسماه " مدكور " : الإيدز اللغوي ، الذي بحلول عصر الآلة والتقدم العلمي الهائل قد يُفقدنا هويتنا العربية **(مدكور : ٢٠٠٣م)**.

المحور الثاني / القراءة الصامتة - أهميتها . مفهومها . طرائق تنمية مهاراتها :-

بدأ الاهتمام بالقراءة الصامتة في العقد الثاني من القرن العشرين ، بوصفها القراءة التي يعتمدُ فيها القارئ على رؤية الرموز ، وإدراك معانيها ، والانتقال منها إلى الفهم بشتى صوره وأنواعه ، دون أن يتم إشراك أعضاء النطق فيها .

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات على أن أولى مراتب الفهم والاستيعاب تبدأ بالقراءة الصامتة الفاهمة ، التي يجب العناية بطرائق تدريسها لزيادة الوعي بالمقروء والاستفادة منه .

فقد كشفت نتائج دراسة كل من : (الفوري) و (Rose) و(الزهراني) و(المطاوعة) و(Janet) و (Marianne) عن حاجة تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بالتحديد إلى التمكّن من مهارات القراءة الصامتة .

كما نسوقُ هذه التوصية من توصيات المؤتمر العاشر لجمعيَّة القراء بلندن ، والذي عُقد عام ١٩٧٣م ، والتي نصَّت على أنه : ينبغي العناية بتعليم القراءة الصامتة ، وبمهاراتها الخاصة، وإن كان هذا الأمر يحتاجُ إلى أمدٍ طويل **(الرقيعي : ١٩٨٩م ، ص ٧٣)**.

(أ) مفهوم القراءة الصامتة :-

ظهر مصطلح القراءة الصامتة استجابة لحاجة القارئ إلى نوعٍ بديل عن القراءة الجهرية ، لما تُسببه من إزعاجٍ وصخب ، وعدم تمكن شخصين من القراءة في مكانٍ واحد ، وفي وقتٍ واحد ، بوصفها نشاط يُمكن أن يُمارسه الفرد بشكلٍ خاص في المكتبات ، والمرافق العامة ، دونَ أن يتعدّى على حريّات الآخرين .

ويمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها : عملية استقبال الرموز المطبوعة ، وإعطائها المعنى المُناسب والمتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة ، مع تفاعلها بالمعاني الجديدة **(عطا : ٢٠٠٥م ، ص ١٧٠)** .

كما عرفت على إنها : القراءة الاستيعابية الجوّانية ، التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي ، فلا يتحرك لسان ، و لاينبس الفم ببنت شفه ، بل تتم عن طريق العين الباصرة فقط ، التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ ، حيث تستوعب المعاني والأفكار .

وهذا يتطلب تفسير الرموز الكتابية ، وإدراك مدلولاتها في ذهن القارئ عن طريق النظر فقط ، من غير تلفظٍ بالمقروء أو الجهر به ، فهي عبارة عن نظرٍ واستبصار ، من خلال اعتمادها على عُنصرين أساسين وهما :

- النظر إلى الرسم الكتابي المقروء .
- العملية العقلية التي تثيرها الرموز الكتابية **(جمل والفيصل : ٢٠٠٤م ، ص ١٠١) .**

كما عرّفها **(جابر)** على أنها : القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق ، ولو كان نطقاً خافتاً ، ودون تحريك الشفتين ، أو التمتمة بالحروف و الكلمات ، أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ، ولذلك تسمى أحياناً القراءة البصرية **(جابر : ٢٠٠٢م، ص ٥١)** .

وهذا النوع من القراءة يتطلب بعض الكفايات الخاصة من مثل : الدقة ، والاستقلال في تعرف معاني المفردات ، وزيادة الثروة اللفظية لدى القارئ ، والتعمق في فهم المقروء ، والسرعة أثناء القراءة ، وذلك تحقيقاً لأهدافها التي حددها المربون ، والتي نوجزها فيما يأتي :-

(ب) أهداف القراءة الصامتة :-

تحقق القراءة الصامتة أهدافاً تربوية كثيرة ، لا سيما في مراحل التعليم الأولى ، نذكر منها :-

١. تذوق المقروء وتنمية الميل إلى القراءة الجيدة .
٢. غرس عادة القراءة المتأنية لدى التلاميذ داخل الصف أو خارجه .
٣. زيادة قدرة التلاميذ على الفهم والاستيعاب وتنظيم الأفكار .
٤. التمييز بين ما هو رئيسي وما هو ثانوي من أفكار في النص .
٥. إقدار المتعلمين على المطالعة السريعة .
٦. إثراء محصول الطالب اللغوي ، وزيادة مخزونه الفكري.

(ج) مزايا القراءة الصامتة :-

إن الأهمية البالغة التي أعطيت للقراءة الصامتة إنما انبثقت من مجموعة الخصائص التي امتازت بها عن رديفتها – القراءة الجهرية - ، فعلى الرغم من كون كلا النوعين ، متمّمٌ للآخر ، إلا أنه يظل للقراءة الصامتة تميُّزعن الجهرية ، وذلك لتفرُّدها بالذاتية التي تُعين الطالب على

تحسُّن مُمارسته القرائية بشكلٍ ملحوظ وجيِّد وفق قدراته،على عكس القراءة الجهرية التي يجب أن تكون أمام جمهورٌ من الطلبة (٢٠٠٠ : Kathleen & Thomas) . وقد صنَّف التربويون مميزات القراءة الصامتة وفق عدة نواحٍ :-

- **الناحية الاجتماعية :**

حيث تمثل القراءة الصامتة أكثر القراءات انتشاراً في المجتمعات والأفراد ، فهي تمارس في الكتب المنهجية واللا منهجية .

- **الناحية التربوية النفسية :**

تعتمد هذه القراءة في أدائها على مجرد النظر ، وبالتالي يكمن فيها عنصرا : المتعة والسرور، الناجمين عن التحرُّر من قواعد اللغة والالتزام بها، إضافة إلى أنها تؤدى في جوٍ هادئ لا تعكره الفوضى ، واختلاط الأصوات .

- **الناحية الاقتصادية :**

ويقصد بها أن يكون بمقدور القارئ التقاط الأفكار والمعاني بسرعةٍ أكبر من الجهرية ، فلا يوزع جهده بين عدة أشياء.

- **الناحية الاستيعابية :**

أكدت البحوث إن القراءة الصامتة تساعد على الفهم والاستيعاب أكثر من القراءة الجهرية ؛ لأن الأولى معنية بالمعاني دون الألفاظ ، بينما الثانية معنية بالمعاني والألفاظ معا.

(د) عيوب القراءة الصامتة :-

على الرُغم من الخصائص - آنفة الذكر- حول القراءة الصامتة وما يميزها دون غيرها ، إلا أن هُناك بعض المآخذ التي تمَّ تسجيلها عليها ، وهي مآخذٌ لا تمسُّها بالصورة التي تُقلل من أهميتها،حيث إنها تُعبر عن الأخطاء التي قد يقع فيها القارئ وهو يُمارس موضوعاتها ، من مثل كونها :-

١. قد تؤدي إلى قلة التركيز ، وشرود الذهن من المعلم والطالب على حدٍّ سواء .
٢. قراءةٌ فردية ، بمعنى أنها لا تعين الفرد على مواجهة الحياة .
٣. تُغفل سلامة النطق اللغوي ، وتهمل التركيز على مخارج الحروف ؛ لأنها بالعين وليست باللسان
٤. لاتعين المعلم على التعرفُ على عيوب النطق والصعوبات التي قد تواجه التلاميذ .

(هـ) مهارات القراءة الصامتة :-

يتبنى هذا البحث مفهوم القراءة الصامتة الذي يرى بأنها : تلك العملية التي يتم من خلالها استقبال العين للرموز المطبوعة ، وإعطاءها معنى مُناسباً في حُدود خبرات القارئ ، وذلك من خلال تفاعله مع النص ومفرداته .

ومن ثمّ قام هذا البحث ببناء قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، و التي تمّ حصرها من خلال مُراجعة الأدبيات العربية والأجنبية فيما يلي :-

١. اقتراحُ عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.
٢. تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء .
٣. استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.
٤. التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.
٥. تحديد عناصر النص المقروء.
٦. التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.
٧. توقُّع النتائج من مضامين النص المقروء.
٨. نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها .

بالإضافة إلى مهارة السرعة ، التي سيتم قياسها على امتداد فترة تطبيق البرنامج التعليمي المُقترح على العينة المُستهدفة به .

يُضاف إلى ذلك ، العديد من المهارات التي أسفرت عنها نتائج البحوث ، والدراسات: العربية والأجنبية ، كدراسة (**أبو النجا**) ، ودراسة (**المحروس**) ، ودراسة (**Loren**) ، ودراسة (**المطاوعة**) ، و دراسة (**رشوان**) .

(و) طرائق إكساب مهارات القراءة الصامتة وتنميتها لدى المُتعلمين :-

إذا كان لتعليم القراءة مجموعة من الطرائق المُتعارف عليها منذ القدم ، فإن عصر الثورة التكنولوجية ، والانفجار المعرفي الذي يشهده المجتمع الدولي المُعاصر ، بدت فيه الحاجة ماسة أكثر من ذي قبل في توظيف هذا الكم المعرفي الهائل، والإفادة منه فعليا في الميدان التربوي في تدريس مناهج القراءة .

و استجابة لهذا المطلب ، فإنه من الضروري على الأنظمة التعليمية - إذا كانت تسعى إلى الإبداع التربوي - التخطيط الاستراتيجي الجيد ، من أجل صياغة استراتيجيات تطويرية شاملة للنظام التعليمي ، والذي يُساهم بدوره في تطوير المدرسة، وذلك من خلال استحداث طرائقّ للتعليم مُرتبطة بالحواسيب الآلية ، وبشبكات الانترنت؛ من أجل خلق بيئةٍ راقية يزيد تفاعل المتعلمين فيها بشكلٍ إيجابي.

و القراءة الصامتة بمفهومها الواسع ، بحاجة ماسة إلى هذه البيئة ،القائمة على توظيف كافة المصادر الحديثة المتاحة لتنمية مهاراتها .

و ما من شكٍ أن الحاسوب بكافة وسائطه المُتعددة ، ومن خلال البرامج التعليمية التي تُصمم خصيصاً ؛ لتفي بأغراض التربية واحتياجاتها من خلاله ، سوف يؤدي دوراً بارزاً في إكساب التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة ، لا سيما وإنه قد أثبت فعالية كبيرة في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة ، لما يتمتع به من مميزات في مجال التعليم كشفت عنها النتائج التي أشارت إليها الدراسات التي أجريت في هذا الإطار ، كما وردَ في الفصل الثاني من هذا البحث.

و يُعرَّف البرنامج التعليمي المحوسب بأنه عبارة عَن مادة تعليمية يتم حوسبتها من قبل المتخصصين في هذا المجال ، بالاستعانة بكافة الإمكانات الهائلة المتوفرة في الحاسوب ، والتي تعتمد على : الصوت ، والصورة ، والإثارة ، والحركة ، والألوان ، وغيرها من الوسائط المتعددة Multimedia ، التي ظهرت في مجال تقنيات التعليم ، في بداية السبعينيات من القرن الماضي ، **(الحمداني : ٢٠٠٥م)** والتي كانت تعني حينها : ترافق وسيلتين تعليميتين أو أكثر معاً في الموقف التعليمي الواحد ، من مثل : الصور ، والتسجيل السمعي ، أو الحركة والصورة المرئية ، التي تطورت في الوقت الحاضر فأصبحت تتكون من عناصر متعددة تتضمن : النصوص المكتوبة ، والصور الثابتة والمتحركة ، والأصوات ، والألوان ، و الخطوط ، ولقطات الفيديو في آنٍ واحد **(الموجي :٢٠٠٠م ، ص ص ٢٥ -٢٩)** .

و يتكوّن البرنامج التعليمي المحوسب عادةً من عِدة موضوعات ، ويتكون الموضوع بدوره من عدة دروس - كل درس يتكوّن من عدة فقرات ، وكل فقرة لها مجموعة نوافذ أو شاشات ، تُعرض من خلالها المواد التعليمية ، والتي عادة ما تتضمن الآتي: العرض Presentation مُدعماً بالصور الثابتة Images والرسوم المتحركة ولقطات الفيديو Video Clips و المؤثرات الصوتية Sound و الحركة Animation و الحوار Dialog ومجموعة أمثلة وتمارين Examples & Exercises ، بالإضافة إلى مجموعة من الملفات ؛ لحفظ أداء

المتعلمين ، وجميع هذه الوسائط يُمكن توظيفها أثناء تصميم موضوعات القراءة بصورةٍ تخدم المادة التعليمية ، والمهارات المُستهدفُ تنميتها من خلال مُحتواها .

وتمر عملية إعداد البرامج التعليمية المحوسبة بعدة مراحل قبل أن تخرج بالشكل النهائي الذي تُعرض به ، وذلك على النحو التالي :-

- **مرحلة التحليل المنهجي Curriculum Analysis :-**

وهي المرحلة التي يتمُ فيها تحليل المادة العلمية في موضوعات القراءة الصامتة، وتحديد أهم الأهداف التعليمية بطريقة إجرائية ، مع التأكد من تسلسلها الصحيح في شكل هرمي يتناسب وطبيعة المادة المُستهدفة ، و كذلك تحديد أهم المهارات المُراد قياسها وتنميتها ، وتوزيعها على موضوعات المنهج ، وتحديد الأنشطة التعليمية والتدريبات والتمارين اللازمة لكل موضوع .

- **مرحلة التصميم Design :-**

وهي المرحلة التي يضع المصمم فيها تصوراً كاملاً لمشروع البرمجية ، والخطوط العريضة لما ينبغي أن تحتويه من أفكار وآليات إجرائية .

- **مرحلة الإعداد الفني و التجهيز Preparation:-**

وهي المرحلة التي يتم فيها تجميع متطلبات التصميم وتجهيزها ، وما يلزم العرض من صور ومؤثرات صوتية وحركية ، ولقطات فيديو ...إلخ ، وذلك بما يتناسب ومحتوى النص القرائي المطروح ، بما يُعبر عن أفكاره ومضامينه .

- **مرحلة كتابة السيناريو Dialog :-**

وهي المرحلة التي يتم فيها ترجمة الخطوط العريضة التي وضعها المُصمم إلى إجراءات تفصيلية ، وأحداث ، و مواقف تعليمية حقيقية على الورق ، مع الأخذ في الاعتبار ما تمّ إعداده ، وتجهيزه ، في مرحلة الإعداد من متطلبات .

- **مرحلة تنفيذ البرنامج التعليمي Executing:-**

وهي المرحلة التي يتمُ فيها تنفيذ السيناريو المكتوب ، وإخراجه بالشكل النهائي في صورة برمجية وسائط مُتعددة تفاعلية .

- **مرحلة التجريب و التطوير Development:**

وهي المرحلة التي يتم فيها عرض البرمجية على عدد من المحكّمين المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وأساتذة علم النفس، وتكنولوجيا التعليم، والقياس التربوي ، وفي المجالات التربوية الأخرى ؛ للتحقق من صلاحيته للتطبيق على المُتعلمين .

كما يتم عرضها على عينة استطلاعية من التلاميذ والمعلمين ؛ بهدف أخذ آرائهم ومقترحاتهم لتحسين البرنامج وتطويره ؛ للتمكن من تعميمه على نطاق أوسع بعد إثبات فعاليته . كل ذلك مع مُراعاة **أسس التصميم** التي تُؤكد على ضرورة :-

١. وضوح تعليمات استخدام البرنامج للفئات المستهدفة به .
٢. صياغة الأهداف الخاصة بالبرنامج و بالمادة التعليمية فيه .
٣. تسلسل المحتوى التعليمي منطقياً ونفسياً .
٤. وضوح كتابة النص " المحتوى " وتقسيمه إلى فقرات بشكلٍ مناسب .
٥. توافق المعلومات مع المهارات المستهدفة في البرنامج .
٦. خلق البرنامج تفاعلاً نشطاً بينه وبين المتعلم (**الحيلة : ٢٠٠١م ، ص ٤٦٥**)
٧. التوقيت والتحكم في الوقت.
٨. الصفحة تمثل دقيقة أو دقيقة ونصف .
٩. ترتيب المشاهد قبل تقديم السيناريو للتنفيذ (**الضبع : ٢٠٠٥م**) .

باختصار: ترى الباحثة أن هناك ثلاثة عناصر تجذب الانتباه في أي برنامج تعليمي محوسب وهي: الحركة – الصوت – اللون ، وهذا هو مفهوم المالتيميديا Multi Media (وسائط متعددة) .

من هنا لزم القول ، إنه ينبغي إعداد كافة المعلمين ، وتدريبهم أثناء الخدمة وقبلها على إنتاج ما يقومون بتعليمه وتدريسه في مقررات اللغة العربية في صورة برمجيات تعليمية محوسبة ، لمساعدتهم في تحسين مستوى التلاميذ التحصيلي في مادة اللغة العربية عموماً وفي القراءة الصامتة على وجه التحديد ، وإقدارهم على اكتساب مهاراتها . و يبقى السؤال : **كيف تُشجِّع التلاميذ أنفسهم على عملية اتقان القراءة الصامتة ومهاراتها ؟**

ترى الباحثة أنه لكي يتقن التلاميذ مهارات القراءة الصامتة – إضافة إلى ما سبق - ، علينا أولاً أن نبدأ بتدريبهم بشتى الطُرق على مهارة فهم المقروء و استيعابه منذ بداية تعلمّهم اللغة العربية في المدارس ، من خلال تصميم مواد قرائية ، وموضوعات متنوعة تدربهم على القراءة الفاهمة ، التي توظف معظم المهارات وقت الحاجة إليها ، مع ضرورة توضيح الهدف العام من هذه القراءات للتلاميذ ، فإذا عرف التلميذ لماذا يقرأ ، بطبيعة الحال سوف يدرك ماذا يقرأ و كيف، ثُم نبدأ في إكسابهم لبقية مهارات القراءة من خلال المَنطقية التي يَجبُ أن تُراعي : المرحلة العُمرية ، و الخصائص السيكولوجية لِكل مرحلةٍ من هذه المَراحل .

المحور الثالث / التفوق و الضعف في القراءةالصامتة : المفهوم ، المظاهر ، سُبل التعزيز و المُعالجة :-

تتنوع الفروق الفردية بين التلاميذ في الصفّ الواحِد ، مما يكون له أكبر الأثر على على المستوى التحصيلي لهم ، لا سيما في مراحل تعليمهم الأولى ، مما دعى المربين إلى تصنيف التلاميذ في ضوء ذلك إلى عِدة فئات ، من أبرزها : فئة المتفوقين ، وفئة الضعاف .

وهذا التصنيف لم يقتصر على مادة دون اخرى ، أو صف دون آخر ، بل امتد ليشمل جميع التلاميذ في كل الصفوف ، و كافة المراحل التعليمية ، و المواد المختلفة .

ولما كانت اللغة العربية ، والتمكّن منها هو أساس النجاح الدراسي الفعال للتلاميذ، وبوصف القراءة هي الباب الرئيس في تكوين الثروة اللغوية التي تُزيد من حصيلتهم الثقافية التي تُعينهم على تحقيق هذا النجاح ، بات من الضروري أن نعرض للتفوق القرائي ونظيره الضعف القرائي، وتحديداً في مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، و ذلك من خلال الكشف عن خصائص التلاميذ المتفوقين و خصائص التلاميذ الضعاف قرائياً ، وتحديد خصائصهم السلوكية، مع تحديد سُبل تعزيز جوانب التفوق في القراءة الصامتة لدى التلميذ المتفوق قرائياً ، والإشارة إلى أسباب ضعف التلاميذ في القراءة الصامتة وتحديد أنجع الطرق لعلاج هذ الضعف ، وذلك ما سيتمُ تناوله بشئ من التفصيل فيما يأتي.

(أ) التفوُّق في القراءة : مفهومه . مظاهره ، سُبل تعزيزه :-

١ . مفهوم التفوق القرائي :-

إن التفوق مفهومٌ له جذورٌ بيولوجية ، إذ يُعتبر عنواناً لمستوى الذكاء المرتفع لدى الفرد ، حيثُ يُشير إلى نمو متقدم و مُتزايد لوظائف المُخ لديه .

و يُمكن أن يُعبّر هذا النمو عن نفسه في مستوياتٍ عُليا من القدرات : المعرفية ، والوجدانية ، والحسيّة ، و الحركية ، من مثل : الاستعداد الأكاديمي ، و الاستبصار ، والتجديد ، و الابتكار ..إلخ من مجالات الحياة .

و إذا كان التفوق يُعد واحدا من أهم صور نجاح الأفراد في الحياة بصورة عامة، فهو في مجال التحصيل الدراسي أكثر أهمية ، إذ من خلاله يتمكن المتعلمون من استيعاب ما يُمكن استيعابه من ثقافة عصر الانفجار المعرفي .

واللغة العربية بطبيعتها مجالٌ للتفوق والإبداع ؛ لأنها تشتمل على كثير من المهارات التي تُظهر التفوق والإبداع لدى الأفراد فيها **(قاسم : ٢٠٠٥م ، ص ١٥)** .

ونظرا لأن **مفهوم التفوق** مفهوم نسبي يختلف باختلاف المكان و الزمان ، وباختلاف المنبئات أو المؤشرات التي يعتمد عليها ، فقد ظهرت عدة تعريفات لتوضيح مفهومه، ونورد هُنا تعريفين للتفوق: أحدهما غربي و الآخر عربي:-

أولا : **تعريف الجمعية الوطنية للدراسات التربوية بأمريكا** ، التي عرّفت التفوق بأنه إظهار التلميذ أداءً مرموقا بصفة مستمرة في أي مجال من المجالات ذات الأهمية، أما **التعريف الثاني فهو للدكتور / عبد السلام عبد الغفار** الذي عرف التفوق بأنه : وصول أداء التلاميذ إلى مستوى أعلى من مستوى الأفراد العاديين في المجالات التي تعبر عن المستوى، العقلي ،و الوظيفي للفرد، بشرط أن يكون المجال موضع تقدير الجماعة **(http://www.al٣ez.net/vb)** .

أما **التفوق في القراءة** فمعناه : تفوق التلميذ على زملائه في اختبارات القراءة المقننة، ونيله درجات أعلى من سواه ، وربما ينال درجات كاملة في المواد التعليمية التي يدرسها في المدرسة ككل، وهو غالباً من الطلبة الذين يدرسون بانتظام ، ولهم عاداتٍ دراسية صحيحة أثناء ممارستهم القراءة ، ويعتمدون على أنفسهم في التحضير والدراسة .

و **التفوّق في القراءة الصَامتة** تحديداً كما ترى الباحثة معناه : تمكّن المُتعلمين من مهارات القراءة الصامتة الرئيسة و الفرعية ، بالصورة التي تُؤهلهم إلى توظيفها في المواقف التعليمية المُختلفة داخل البيئة التعليمية أكثر من زملائهم .

و عليه : بات الاهتمام بالتلاميذ المتفوقين ضرورة مُلّحة ؛ لأنهم الثمرة الحقيقية التي يجنيها المجتمع من التعليم ، لذا يبذل التربويون كثيراً من الجهود للاهتمام بهم ، نظراً لحاجة المجتمع إلى عقولٍ ترقى إلى أعلى مستوىً ممكن من الفهم و الوعي .

٢. مظاهر التلاميذ المتفوقين قرائياً :-

للتلاميذ المتفوقين قرائياً وفق فئاتهم المصنفة ، مجموعة من المظاهر التي يُمكن رصدها في ضوء ممارساتهم لعادات القراءة الصحيحة ، و التي من أبرزها امتلاكهم لكلٍ من :-

١. مستوى عالٍ من التحصيل في مُعظمِ أو كل المواد الدراسية .
٢. مستوى مرتفع من الاستعداد الأكاديمي في منهج القراءة .
٣. استعداد واضح في تطبيق مهارات القراءة في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة .
٤. ارتفاع حصيلتهم اللغوية التي تُساعدهم على التواصل والتعبير .

٥. القدرة على التركيز الدراسي في المادة المقروءة لمدةٍ أطول من التلاميذ العاديين

٦. الرغبة في إتقان ما يدرسونه من مهارات قرائية إتقاناً تاماً **(العزي : ٢٠٠٢م) .**

كما أن جميع فئات المتفوقين - كما ترى الباحثة من واقع خبرتها الميدانية في مجال التدريس- ، لديهم درجة ذكاء عالية قياساً بأقرانهم ، وهم أكثر قدرة على التكييف مع الآخرين ، ويتمتعون بصحة جسمية وعقلية ونفسية عالية ، و أكثر استقراراً من الناحية العاطفية ، وهُم أكثر تنظيماً ، ولديهم تقدير عال عن ذواتهم ، فهم مُنجزين ، وناجحين شخصياً ومهنياً ، ويُظهرون تفوقاً في الطلاقة اللغوية ، والعلوم ، والآداب ، " كما أنهم يتعلمون بسهولة ويُسر ، ولديهم اهتمامات متنوعة ، ويتمتعون بثقة عالية بالنفس ، ولديهم حسٌ أخلاقي متميز" **(العزة : ٢٠٠٢م ، ص ص ٧٧-٧٩)** ، وذلك لما يتمتعون به من الخصائص الجسمية والانفعالية و العقلية التي يمكن تلخيصها فيما يلي :-

٣. خصائص التلاميذ المتفوقين قرائياً :-

١.الخصائص الجسمية :-

كشفت الدراسات التي أجرها " لويس تيرمان " إن الطالب المتفوق يتميز من الناحية الجسدية بالخصائص التالية :-

- أكثرُ تفوقاً من حيث المرونة الجسمية ، والسرعة والطاقة.
- لدية قُدرة هائلة على الكلام .

٢. الخصائص الانفعالية :-

- أكثر ثباتاً وثقة بالنفس
- يتمتع بروح المرح والدُعابة .
- لديه نضج في شخصيته .
- أقلُ أنانية وميلاً للمبالغة والغش .
- لديه نضجٌ أخلاقي .
- يُفضل مصادقة من يكبرونه في العمر.

٣. الخصائص العقلية :-

- أعلى تحصيلاً و تقدُماً في دراسته .
- أكثر امتيازاً في العلوم والآداب و الفنون .
- أكثر قدرة على إنجاز المهام العقلية و الصعبة .

- أكثر رغبة في القراءة .
- لدية مقدرة عالية على التذكر ودقة المُلاحظة والتفكير الناقد (**القريطي : ٢٠٠٥م، ص ص ١٣٢-١٥١)** .

٤. سُبل تعزيز التفوق القرائي :

إن عملية تخطيط البرامج التربوية للمتفوقين ، من العمليات الحساسة ؛ لإنه لا يوجد برنامج موّحد يُلائمهم جميعا، و إنما أفضل برنامج للطلبة المتفوقين هو ذلك البرنامج الذي يُلبي احتياجاتهم المختلفة ، واهتماماتهم المتنوعة .

فلو استعرضنا غالبية التعاريف الخاصة بالطلبة المتفوقين ، لوجدنا أنها تدعو إلى إيجاد برامج وأنشطة خاصة بهم تُميزّهم عن غيرهم .

وقد وضعت **(سسك Sisk)** ستة مبادئ لتخطيط برامج للطلبة المتفوقين ، على النحو التالي:-

- لا بد أن يعتمد تعليم المتفوقين على قاعدة فلسفية و سيكولوجية و تربوية وفنية ، وأن يكون هناك اهتمام واضح باحتياجاتهم من حيث السمات التعليمية ، والاهتمام بالفروق و الاهتمامات الفردية .
- يجب أن يُلبي تعليم المتفوقين احتياجات المجتمع والأمة و العالم .
- يجب أن يكون تعليم المتفوقين شاملا و ليس عازلا ، بحيث يشمل المتأخرين دراسيا و ذوي صعوبات التعلم ، و ذوي الثقافات المختلفة من المتفوقين .
- يجب أن يكون نظام التعليم مكملا للنظام التعليمي العام .
- يجب أن يُركّز تعليم المتفوقين على الطفل و يزوده بالمنهج و الإرشادات .
- يجب أن يكون تعليم المتفوقين جُهداً مُتصلا من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية **(العنزي : ٢٠٠٢م ، ص ٢٣)** .

ونظراً لما يتمتع به هؤلاء التلاميذ من سمات تميزهم عن غيرهم من أقرانهم الذين يوازونهم في المرحلة العقلية ، والعُمرية ، والدراسية ، بات من الضروري جداً أن نبحث لهم عن أكثر السُبل ملاءمة لتدريسهم ، ولتعزيز جوانب التفوق القرائي لديهم، من خلال مرورهم بمجموعة من الأنشطة و البرامج التعليمية التي تمكنهم من البحث بصورةٍ دورية ؛ للكشف عن أدق التفاصيل الخاصة بالمادة التعليمية ، والتي تصل بهم في الأخير نحو تحقيق الغاية المنشودة ، لا سيما وإن لديهم القدرة الفائقة على الفهم والوعي دون الحاجة إلى مزيد من التكرار والإعادة .

كما إنه يُمكن أن تُلبى احتياجات التلميذ المتفوق قرائياً من خلال توجيهه بصورة مُباشره إلى مصادر التعلم المُتوافرة في مركز مصادر التعلم ، الذي يقدم المُساعدة لهم من خلال أجهزة الحاسب الآلي ، والاتصال بشبكات الانترنت العالمية ، و استخدام الأدوات ، والمعدات التكنولوجية المتوفرة فيه ، إذ يتحقق لهم التعلم النشط في عصر أظهر شيئين مُهمين بالنسبة لعملية التعلم ، وهما:

- توفر المعلومات ، مما سهل على التلميذ عملية الحصول على العلم .
- تنوُّع أشكال عرض المعلومات بما يتناسب وخصائص المتعلمين .

و إذا ألقينا نظرة عامة على هذه الفئة من التلاميذ ، في ظل ما يُنادي به المربون من ضرورة إدخال مصطلح تكنولوجيا التعليم في تدريس القراءة ، وجدنا أن الاعتماد على المادة المقروءة كتابياً فقط لم يعدْ كافياً لتنمية مهارات القراءة الصامتة – تحديداً-، ، فالمناهج الدراسية طرأت عليها الكثير من التعديلات التي خرجت بها من حيِّز الكتاب المدرسي إلى أفق التعليم الالكتروني، الذي يرتكز على دعم مستويات التفكير العُليا لدى التلاميذ المتفوقين ، من خلال البرامج التي تُعد خصيصاً لهم، والتي سبقَ الحديثُ عنها .

وقد أشارت الدراسات التربوية و النفسية ، إلى عددٍ من التوصيات التي ينبغي مُراعاتها عند بناء مناهج اللغة العربية ، في أثناء اختيار المحتوى التعليمي لمادة القراءة، و هي في جملتها تساعد على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ المتفوقين ، والتي من بينها :-

١. تخطيط المناهج الدراسية في ضوء احتياجات التلاميذ المتفوقين و ميولهم .
٢.الابتعاد عن أساليب الحفظ و التلقين و فرض الأفكار .
٣.مكافأة التلاميذ المتفوقين قرائيًا ، وتقديم الجوائز المناسبة لهم.
٤. توفير الكوادر المؤهلة من المعلمين و المشرفين ؛ للكشف عن التلاميذ المتفوقين.
٥.توفير مجالات متنوعة من الأنشطة المدرسية لإشباع ميول المتفوقين القرائية.

وهذا لن يتم إلا من خلال تخطيط برامج غير تقليدية لهم ، تُعينهم على دراسة موضوعات القراءة ، تُوضع فيها كل إمكانات المُخططين ، وخبراتهم ، وتكون تحت تصرُّف هؤلاء التلاميذ، الذين غالباً ما يدرسون ذاتياً ، وبتوجيهٍ بسيط جداً من مُعلّميهم.

(ب) الضعف في القراءة الصامتة : مفهومه ، مظاهره ، أسبابه ، طرق علاجه :-

عادةً ما يوصف التلاميذ الذين تواجههم مشكلات عملية ، أو صعوبة في القراءة، بأنهم تلاميذ متأخرون قرائياً ، أي غير قادرين على القراءة بصورة صحيحة ، والذين غالباً ما يظهرون فشلاً في التحصيل الدراسي عامة ، نظراً لقدراتهم المحدودة .

وهم على ذلك فئة بسيطة العدد من تلاميذ أي صفٍ دراسي ، يظهر لديهم انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل القرائي، وهم فئة من التلاميذ الذين يكون مستوى التحصيل الدراسي لديهم أقل من مستوى أقرانهم العاديين (**القاسمي : ٢٠٠٣م**). وتظهر لدى مثل هؤلاء التلاميذ مجموعة من الصعوبات المتعلقة بالقراءة عموماً والتي تتعلق بـ :

١. ضعف القدرة على الانتباه والتركيز والاستماع .
٢. ضعف القدرة على الإدراك الحسّي ، والبصري ، والسمعي ، والحركي.
٣. ضعف الذاكرة والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات والاستدعاء.
٤. تعثر في اللغة الشفهية (الكلام) .
٥. قلة التفكير .
٦. ضعف القدرة على الكتابة .
٧. ضعف القدرة على التهجئة .
٨. القراءة البطيئة .
٩. صعوبة في الالتزام بعادات القراءة الصامتة الصحيحة .(**El Zarrad : ٢٠٠٢م ، ص ٢٧٥-٢٨١**) .

وفي هذا المبحث ، سوف تتناول الباحثة الضعف القرائي في القراءة الصامتة من خلال طرحها للمحاور الآتية:-

١. مفهوم الضعف في القراءة الصامتة :-

يُقصد **بالضعف في التحصيل الدراسي** عامة : انخفاض مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع من التلميذ أداؤه في اختبارات التحصيل .

أما **الضعف القرائي** كما تراه الباحثة فمعناه : وجود قصور جُزئي أو كلي في القدرة على القراءة، وفي تحقيق أهدافها المقصودة ، وذلك راجّع إلى مجموعة من الأسباب العضوية ، والعقلية والبيئية التي سيأتي تفصيلها لاحقا في هذا الفصل .

و هذا يعني أن **الضعف في القراءة الصامتة** يُشير إلى ضعف تمكّن التلاميذ من مهارات القراءة الصامتة : الرئيسة و الفرعية ، الأمر الذي يؤدي إلى تبعية الضعف العام في مستوى القراءة بشكل كبير .

٢. مظاهر الضعف في القراءة الصامتة :-

للضعف في القراءة الصامتة مجموعة من المظاهر ، التي يمكن تصنيفها إلى :

أولاً – مظاهر متعلقة بمهارات القراءة الصامتة ذاتها:

يُقصد بالضعف المتعلق بمهارات القراءة الصامتة ، ذلك الضعف الذي يظهر في مستوى التلاميذ ، من حيث عدم تمكنهم من المهارات التالية – على سبيل المثال - :-

- ضعف الدقة في القراءة .
- صعوبة التعرف على معاني المفردات الجديدة في النص .
- سوء استخدام المعاجم و المراجع و الفهارس و الدوريات .
- صعوبة الاستنتاج الصحيح من الفقرات .
- الفهم غير المتعمق لمضمون المادة القرائية .
- ضعف القدرة على التمييز بين الحقائق و الآراء .
- صعوبة تحديد الفكرة الرئيسة في النصوص .
- صعوبة اقتراح عناوين جديدة للنص المقروء .
- صعوبة تذكر المقروء .
- الضعف في التنظيم وسوء ترتيب الفقرات المقروءة .
- صعوبة مُلاحظة التفاصيل .

و غيرها من المظاهر التي تتعلق بمهارات القراءة الصامتة ، سواءً الرئيسة أوالفرعية منها.

ثانياً – مظاهر متعلقة بعادات القراءة الصامتة وآدابها: –

وهي مجموعة المُمارسات التي يقوم بها التلاميذ في أثناء حصص القراءة ، ونقصد بها هنا مجموعة الممارسات السلبية المُخطِئة ، التي من بينها :-

- تحريك الشفتين أثناء القراءة الصامتة .
- البطء القرائي بما لا يتناسب و صعوبة المادة المقروءة .
- إصدارُ أصوات عالية أثناء القراءة الصامتة .
- قلة الالتزام بالجلسة الصحيحة أثناء القراءة .
- الانشغال بالمُشتتات الخارجية التي تؤثر على التركيز أثناء القراءة .
- استخدام الإصبع في الإشارة إلى بعض الكلمات في الفقرات المقروءة .
- البُعد بالنظر عن النصوص المقروءة .

٣. عوامل الضعف في القراءة الصامتة:-

من المعروف أن هناك عزوفاً عاماً عن القراءة ، وذلك بسبب وجود الكثير من التحديات التي أغنت الأفراد عنها ، وعلى رأسها الإعلام بكافة وسائله ، من : تلفاز ، وسينما ، وفضائيات، و شبكات انترنت ، مما أدى إلى إهمال القراءة بين كافة فئات المُجتمع .

و تبرز في هذا الصدد مجموعة من العوامل المُغايرة ، التي أدت إلى شيوع الضعف في القراءة الصامتة - على وجه التحديد- لدى المتعلمين، والتي قسَّمها التربويون إلى :-

١. عوامل تتعلق بالتلميذ : –

من المُلاحظ أن هناك فئة من التلاميذ لا تتقن القراءة ، وهذا سبب رئيسي يدفعهم إلى النفور منها، وهذا النفور يقف وراءه مجموعة من الأسباب والعوامل ، بعضها قد يتعلق بالحالة الجسمية، أوالصحية للتلميذ .

فقد توجد لديه بعض العيوب في الغدد ، أو عيوب في السمع ، أو البصر، أو في النطق أحياناً ، أو قد تكون لديه أسباب متعلقة بالاستعداد الفطري ، وهذا الاستعداد مرتبط بالعمر العقلي، والعمر القرائي ، والعمر الزمني له ، كذلك ترتبط بعض الأسباب بعامل الذكاء ، فمعروف أن التلاميذ الأذكياء يتعلمون بسرعة أكبر من التلاميذ الأقل ذكاءً .

وهناك عوامل اجتماعية واقتصادية أيضاً تُعد من عوامل الضعف القرائي ، فنشأة التلميذ في بيئةٍ فقيرةٍ أمية يورثه إهمال التعلم بشكلٍ عام ، و إهمال القراءة بشكلٍ خاص،بالإضافة إلى بعض العوامل النفسية، التي قد تنشأ من جرّاء بعض المُمارسات غير السليمة من قِبل أفرادِ الأسرة أو المُجتمع المُحيط . التي تؤثر دون شك على التلميذ بشكلٍ أو بآخر. **و لعلاج أسباب الضعف القرائي الناجمة عن التلميذ ، فإنه يُقترح الآتي:-**

١. تشخيص الحالة المرضية للتلاميذ سواء أكانت سمعية أو بصرية أو غيرها .

٢. تكثيف الاتصال بأولياء أمور التلاميذ ؛ لإطلاعهم على مستوى أبنائهم والطلب منهم معالجة التأخر القرائي لديهم ، من خلال التواصل بين المدرسة و الأسرة .

٣. وضع أنشطة خاصة بهذه الفئة من التلاميذ تتناسب و حالاتهم المرضية ، أوالنفسية، أو الاجتماعية .

٤. تهيئة جو مناسب للتعلُّم في المدرسة بشكل عام وفي الصف بشكلٍ خاص.

كما أشارت بعض الدراسات ، إلى أنه يُمكن مُعالجة هذا الضعف من خلال استخدام مجموعة من الكُتب مُتدرجة المستوى لتلاميذ المدارس الابتدائية تحديداً؛ لمعالجة التدنّي القرائي ، كُلٌ بما يتلاءم مع نوع البطء الذي يعانيه ، ويناسب قدراته القرائية، مما سيُعينه على تحسين طلاقته اللغوية بشكلٍ كبير **(Noreen,Julies,& Barbra :٢٠٠١م)** .

٢. عوامل تتعلق بالمعلم : -

و يُقصد بها : مجموعة الممارسات المُخطئة التي قد يمارسها بعض المعلمين داخل حجرات الدراسة ، ومن أبرزها:

تحدث المعلمين باللهجة المحلية الدارجة (العاميَّة) ، وعدم اهتمامهم بتدريب التلاميذ تدريباً كافياً على القراءة السليمة أثناء الحصة ، وكذلك قلة التنوع في أساليب التدريس وطرائقه ، بالإضافة إلى نُدرة الأنشطة التعليمية المصاحبة للدرس ، ناهيكَ عن عدم سعي بعض المعلمين نحو معرفة الاستعداد القرائي لدى كل تلميذ من التلاميذ ، حتى يتسنى وضع الخُطط العلاجية لهم بصورة ذاتية .

ولعله يجب على المعلمين ضرورة معالجة هذه الممارسات ، لكونهم الفئة الأكثر تأثيراً على التلاميذ ، وبصورةٍ مباشرة ، **وهذا يتم من خلال الآتي :-**

١. الوقوف على أخطاء التلاميذ و تصحيحها من قبل التلاميذ أولا ومن قبل المعلم ثانياً.

٢.ممارسة أساليب وأنشطة متنوعة في درس القراءة الصامتة تحديداً .

٣. إثراء الكتاب المقرر بنصوص قرائية مناسبة من خارج الكتاب المدرسي.
٤. الوقوف على الحالة الصحية لكل تلميذ ، ووضع خطة علاجية لها.

٣ - عوامل تتعلق بالكتاب المدرسي : -

يُعد الكتاب المدرسي أحد عوامل تشجيع التلاميذ وتحفيزهم على القراءة ، خاصة إذا ما تمَّ إخراجه بشكلٍ جيِّد ، وكانت موضوعاته و أنشطته شيِّقة و جذابة .

ولكن المُلاحظ في بعض مناهجنا الدراسية افتقارها إلى ذلك ، لذا ارتأى البعض اقتراح الأمور الآتية ، فيما يتعلق بهذا المجال :-

١. العناية بالشكل المادي للكتاب ، من حيث إخراجه بطريقة مُشوقة و جذابة.
٢. ضرورة اشتمال الكتاب على موضوعات متنوعة تناسب ميول التلاميذ.
٣. استطلاع آراء فئة من التلاميذ حول الكتاب المدرسي والأخذ بها ما أمكن ذلك .

٤. عوامل تتعلق بنظام التعليم : -

و تعود هذه العوامل إلى أسباب مرتبطة بأنظمة التعليم وإداراتها ، ومنها :

١. التساهل في عملية تصعيد التلميذ من صفٍ إلى آخر، دون التأكد من امتلاكه للاحتياجات اللازم إتقانها في كل مرحلة .
٢. التساهل في عملية المُتابعة للمنهج المدرسي والخُطة الموضوعة لمنهج القراءة.
٣. الكثافة العالية في بعض الفصول مما يقلل من فرص معالجة التلاميذ الذين يُعانون من ضعفٍ في القراءة الصامتة .
٤. عدم الاهتمام بتكوين فصول ؛ لتقوية التلاميذ الذين تظهر لديهم جوانبُ ضعفٍ في القراءة الصامتة **(عطا : مرجع سابق ، ص ص ٢٠٩-٢١١)** .

أمَّا **عُلماء النفس** فقد عزوا الضعف في القراءةالصامتة إلى :-

١. **أسباب جسمية** - مثل : تأخر النمو وضعف البنية ، وسوء التغذية .
٢. **أسباب عقلية** – مثل : التأخر العقلي ، ونقص القدرات العقلية ، ونقص الانتباه ، وضعف الذاكرة والنسيان .
٣. **أساب اجتماعية – واقتصادية** – مثل : الانخفاض الشديد للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وانخفاض المستوى التعليمي للوالدين ، والظروف السكنية السيئة، وسوء التوافق الأسري ، والقلق على التحصيل ، وارتفاع مستوى الطموح بما لا يتناسب و قدرات التلاميذ .

٤. **أسباب أخرى :-** مثل : نظم الامتحانات ، وعدم المواظبة على الحضور ، وضعف الدافعية للتعلم، ونقص المثابرة ، والحرمان الثقافي ، وعدم الاهتمام بتعلم المهارات الدراسية **(زهران : ٢٠٠٥م ، ص ص ٤٨٢-٤٨٣)** .

كما تُؤكد الباحثة على أن الضعف في القراءة الصامتة قد يتعلق أحياناً بطريقة كتابة النص المقروء ، فعدم مُراعاة التدرُّج في بناء التركيب اللغوي ، و حجم الكلمة ، وحجم الحرف المكتوب به النص ، يؤدي أحياناً إلى وجود صعوبة في ممارسة التلاميذ لعملية القراءة الصامتة ، بالتالي يبتعد عن النص وينفر من قراءته .

و من هُنا جاءت ضرورة البحث عن طُرق مُثلى لعلاج أسباب هذا الضعف بما يتناسب ومتطلبات العصر الحديث ، وبخاصة المتعلقة منها بالتقانة ، وهذا ما تسعى الباحثة في هذا البحث إلى اقتراحه ، ووضع التصور المُناسب له ، بحيث يُصبح هذا النوع من التعلم هو أساس النظام التعليمي لمادة اللغة العربية في الأعوام القادمة . .

٤. طرائق علاج الضعف في القراءة الصامتة :-

يجبُ ألا يقفُ الضعف في القراءة الصامتة حائلاً وراء تحقيق التلاميذ لنجاحاتهم في مادة اللغة العربية ،إذ بالإمكان تحديد هؤلاء التلاميذ ، وتشخيص أسباب الضعف لديهم ، وتحديد مهاراتهم ومعارفهم من قبل المدرسين ، وإعداد برامج تربوية لِمُساعدتهم داخل المدرسة على أداء واجباتهم ، وتحسين مستواهم الأكاديمي في مادة القراءة ، دون أن يتم إلحاقهم بمعاهد تدريبية خاصة ، ودون أن يكونوا السبب المباشر في تعطيل غيرهم من التلاميذ داخل الصف ، لأن ذلك سيؤدي إلى التأخر الدراسي في المادة لدى الآخرين **(عبَّاس : ٢٠٠٢م ، ص ١٥٦)** ، لأجل ذلك يجبُ أن يتم بناء برامج خاصة للتلاميذ الضعاف في امتلاك مهارات القراءة الصامتة؛ بهدف رفع مستواهم إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم .

لذا ، فإن أول ما ينبغي التفكير به ، والتخطيط له ، هو كيفية إثارة دافعية هذه الفئة من التلاميذ إلى تعلم مهارات القراءة الصامتة، وإلى الاستمرار في ذلك حتى النهاية ، دون أن نغفل الإفادة من التطبيقات الحديثة لتكنولوجيا التعليم ، ومن هذه الطرائق ما يأتي :-

١. تحديد أهداف تعليمية تُلائم التلاميذ الضعاف قرائياً .
٢. استخدام التعزيز الإيجابي باستمرار مع التلاميذ الذين يظهر لديهم ضعف في مهارات القراءة الصامتة .

٣. إشعارهم بالنجاح ؛ لتحقيق زيادة فرص الإقبال على التعلم لديهم .

٤. توفير مناخ تعليمي مناسب يستخدم فيه التلاميذ الضعاف موادا تعليمية ممتعة وحديثة

٥.تزويد التلاميذ بمعلومات مستمرة عن أدائهم . **(هوانة : ١٩٩٧م ، ص ص ١٦٢-١٧٠) .**

أو كما أشارت **(المسكري)** ، من خلال :-

١.إعطاء التعليمات لهذه الفئة من الضعاف بشكلٍ مُبسَّط ، وعلى مراحل، حتى يتمكنوا من استيعاب المطلوب و تنفيذه بدقة .

٢.التحدُّث معهم ببطء ، لأن الدراسات دلَّت على أنهم يفهمون الكلام المقدَّم لهم بطريقة مُبسَّطة .

٣.استخدام الألعاب لتعليمهم المهارات المختلفة وفق قدراتهم **(المسكري : ٢٠٠٤ ، ص ٢٣) .**

(ج) . واقع القراءة الصامتة في مناهج اللغة العربية بسلطنة عُمان :

بدأت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان بتطبيق نظام التعليم الأساسي بطريقةٍ تدريجية، ابتداء من العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩م / وحتى الآن ، حيث يستوعب هذا النوع من التعليم الأطفال من سن السادسة إلى ما أقل من الثامنة ؛ ليقضوا أربع سنوات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (١-٤) ، ثم ستُ سنوات في الحلقة الثانية (٥ – ١٠) ، ثم ينتقل الطلاب بعد إكمال العشر سنوات إلى التعليم ما بعد الأساسي ومدته عامان دراسيان وهما الصفين : الحادي والثاني عشر .

وقد كان لظهور هذا التعليم في السلطنة مُبرراته ، حيث يشهد المجتمع العماني كغيره من المجتمعات المعاصرة ، تطورات مُتسارعة ومستمرة في مختلف مناحي الحياة ، مما يقتضي أن يكون التطوير التربوي ممارسة دائمةً تتأثر بتلك التحديثات، وتساهم بشكلٍ أساسي في صُنعها .

و من منطلق هذه المُبررات تم فعلياً تطبيق هذا النوع من التعليم في السلطنة ، كما خُصصت له مجموعة من الأهداف ، من بينها :-

١.تنمية شخصية التلميذ العماني جسمياً ، وعقلياً ، واجتماعياً ، وروحياً ، وانفعالياً.

٢.تنمية قدرة التلميذ على استخدام أسلوب التفكير العلمي وإذكاء روح البحث لديه .

٣. إكساب التلميذ المهارات الأساسية اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا المعاصرة .

٤.تنمية القدرة لدى التلاميذ على الإبداع والابتكار والتعامل مع المستقبل . **(زيدان والخوالدي : ٢٠٠٣م ، ص ١٨٦) .**

وللغة العربية أهمية كبيرة بالنسبة إلى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في السلطنة ، فهي أداتهم في الدراسة ، والتحصيل، والنجاح في المواد الدراسية **(الدليمي و الوائلي : ٢٠٠٣م ،**

ص ٥٧)، الأمر الذي دعى واضعي المناهج ومخططيها إلى جعلها ذات مكانة متميزة في الخُطة الدراسية .

و مادة القراءة – تحديداً - لا تقلُّ أهمية عن فروع اللغة العربية الأخرى، فتوزيع حصصها على فروع المنهج ، يدل على الأهمية البالغة لمهاراتها ، وتحديداً في مرحلة التعليم الأساسي .

و بالنظر إلى موضوعات القراءة في منهج اللغة العربية الخاص بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان ، وتحديداً الصف الثامن الأساسي – موضوع الدراسة - وجدت الباحثة أنها موزَّعة على النحو الذي يُشير إليه جدول (١) التالي :-

جدول (١) خُطة توزيع موضوعات القراءة في منهج اللغة العربية للصف الثامن من التعليم الأساسي (الفصل الدراسي الأول) للعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م :-

م	رقم الوحدة	توزيع موضوعات القراءة بين فروع اللغة العربية في المنهج			
		الاستماع	التحدّث	القراءة	الكتابة
١	الأولى	X	X	√	√
٢	الثانية	√	X	√	√
٣	الثالثة	X	X	√	√
٤	الرابعة	√	X	√	√
٥	الخامسة	X	√	√	X
٦	السادسة	√	√	√	X
٧	السابعة	X	X	√	√
٨	الثامنة	X	X	√	√
٩	التاسعة	X	X	√	√
١٠	العاشرة	√	√	√	X
	الإجمالي	٤دروس	٣ دروس	١٠ دروس	٧ دروس

اتضح للباحثة من خلال الجدول (١) ، إن الموضوعات التي تناولت القراءة بأشكالها : الجهرية و الصامتة تحظى بنسبة (١٠٠%) من بين بقية فروع اللغة، وهذا يعني أنه ما من وحدة دراسية في موضوعات المنهج المدرسي إلا وتتضمن موضوعاً من موضوعات القراءة ، على خلاف بقية مهارات اللغة الأخرى ، فمهارة الكتابة تحظى بنسبة (٧٠%) وتأتي في مرتبة تالية

لمهارة القراءة ، ثم مهارة الاستماع التي تحظى بنسبة (٤٠%) ، وأخيراً مهارة التحدث التي تحظى بنسبة (٣٠%) .

بينما بالنظر إلى موضوعات القراءة الصامتة في صورة أكثر تحديداً ، في منهج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي نجد أن الاهتمام بها قليل جداً ، و يؤكد ذلك إطلاع الباحثة على منهج اللغة العربية الخاص بهذه الحلقة ، وتحديداً موضوعات المُطالعة للصف الثامن الأساسي - عينة الدراسة - .

فمُقرر " لُغتي الجميلة " للصف الثامن أساسي ، والذي بدأت المدارس الحكومية والخاصة في السلطنة بتطبيقه في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م ، نرى أنه يتضمن (١٠) عشرُ وحداتٍ دراسية ، في كُلٍ منها نصٌ خاص بالقراءة ، تتبعه أنشطته النحوية والإملائية والصرفية ، بالإضافة إلى تعبير كتابي ، ودرس خاص بالمعجم والدلالة ، وأخيراً نصٌ أدبي .

فبتحليل وحدات الكتاب ؛ لمعرفة مدى اشتمال موضوعات القراءة فيه على مهارات القراءة الصامتة ، توصلت الباحثة إلى أن ثلاثة (٣) من أصل عشرة (١٠) موضوعات خاصة بالقراءة هي موضوعات مُخصصة فقط للقراءة الصامتة في الفصل الدراسي الأوّل ، وكذلك بالنسبة إلى الفصل الدراسي الثاني ، كما هو موضّح في الجدول (٢) التالي :-

جدول (٢) توزيع موضوعات القراءة الصامتة في منهج القراءة للصف الثامن من التعليم الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م :-

م	الفصل الدراسي	عدد الوحدات الدراسية	موضوعات القراءة الجهرية	موضوعات القراءة الصامتة	النسبة المئوية لموضوعات القراءة الصامتة
١	الأول	١٠	٧	٣	%٣٠
٢	الثاني	١٠	٧	٣	%٣٠

يُلاحظ من خلال الجدول (٢) أن موضوعات القراءة الصامتة في مقرر اللغة العربية للصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان مُقارنة بموضوعات القراءة الجهرية في المنهج ككل خُصص لها ما نسبته ٣٠% فقط ، وهي كما ترى الباحثة نسبة غير كافية إطلاقاً لتنمية الفهم و الوعي و الاستيعاب لدى التلاميذ في هذه المرحلة التأسيسية من مراحل السُلم التعليمي . فموضوعات القراءة الصامتة - لم تحظ بذلك الاهتمام ولم تنل تلك العناية التي ينبغي أن تتوفر لها، مما أدى إلى شيوع مظاهر الضعف في تمكّن التلاميذ من مهاراتها .

كما لاحظت الباحثة أيضاً أن أغلب الأسئلة المتعلقة بمهارات القراءة الصامتة ركزّت على المهارات الدُنيا المتعلقة بتذكر المقروء واسترجاعه فقط ، بينما لم يكُن هناك ضعفٌ في التركيز على المهارات العُليا الأخرى من مهاراتها ، من مثل : مهارة استنتاج الأفكار ، و مهارة تحديد هدف الكاتب ، و مهارة فهم المقروء واستخلاص أفكاره الرئيسة و الجُزئية .. إلخ (١) ، إذ لا يمكن للتلميذ أن يرقى بمستواه التحصيلي دون التمكُّن من مهارات القراءة الصامتة ، بمستوياتها : العليا والدنيا ، لأن نجاحهم فيها، وإتقانهم لها يتعلق بفهمهم واستيعابهم لما يدور حولهم بصورة متكاملة.

كما لاحظت الباحثة أيضاً إن طرائق التدريس المُتبعة في تدريس موضوعات القراءة الصامتة غالباً في مدارسنا هي طرائق تقليدية ، لا تتخطى حدود باب الصف الدراسي – إن جاز التعبير - ، وعليه ظهرت الحاجة الماسة في السلطنة إلى التفكير في استحداث طرائق أخرى لتدريس موضوعات القراءة الصامتة ، والبحث عن مصادر أخرى لتحسين الوضع الحالي لها، في ضوء الممارسات الفعلية في المدارس ، و ذلك من خلال الاستعانة بمفهوم تكنولوجيا التعليم ، الذي يتجه العالم نحوه الآن ، خاصة وإنه يقدم خدمات لا غنى عنها للعملية التعليمية .

ونظراً لكثرة المستحدثات التكنولوجية ، وتنوُّعها ، فقد بدأ التفكير الفعلي في العمل على حصرها بطريقة تُسهِّل على المتعلم الوصول إليها، والاستفادة منها ، بطريقةٍ فعَّالة، وأسلوبٍ مُنظَّم ، وتوجيهٍ سديد ، لذلك ظهرت فكرة إدخال مشروعات مراكز مصادر التعلُّم في سلطنة عمان ، مع إدخال التعليم الأساسي إلى نظامها التعليمي ، التي أصبحت تخطو خطواتٍ سريعة وهائلة ؛ لتعين الطلبة على التعلُّم بأسلوب التقانات الحديثة ، وبمستوى عالٍ من الأداء ، لما تشتمل عليه من مصادر معرفة متعددة من أهمها : أجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنت العالمية (**Al Musawi& Yousif : ٢٠٠٤م**) . فقد دعت وزارات التربية والتعليم والمعارف في دول الخليج العربي – تحديداً – إلى التوُّسع في إنشائها بالمؤسسات التعليمية المُختلفة، لاحتوائها على أكبر قدر من البرمجيات ، والأجهزة التعليمية؛ بما يُتيح للمُعلم والطالب الانطلاق بأفكارهم وإبداعاتهم **(مدارس الملك فيصل : ٢٠٠٣م)** .

---

١. قامت الباحثة بعمل تحليل لمحتوى كتاب لغتي الجميلة المُقرر على تلاميذ الصف الثامن الأساسي (الجزء الأول) الطبعة التجريبية المُقرر تدريسه في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م (الفصل الدراسي الأول والثاني) ومنه توصَّلت الباحثة إلى نِسب توزيع موضوعات القراءة الصامتة مُقارنة بموضوعات القراءة الجهرية .

المحور الرابع - مراكز مصادر التعلُّم : النشأة . المفهوم . الأهمية في العملية التعليمية :-

(أ) نشأة مراكز مصادر التعلُّم :-

في أواسط الستينات وبداية السبعينات من القرن الماضي ظهرت الاتجاهات التربوية المُنادية بتفريد التعليم ، بداية بالتعليم المبرمج ،وخطة كلير ، والتعلم من أجل الإتقان ، والتعلم بالوسائط السمعية ، والبدايات المبكرة لتوظيف الحاسوب في التعليم.

كل تلك الاتجاهات حفزت للتحول من المكتبات المدرسية التقليدية إلى مركز مصادر أو وسائل تقدم خدمات للطالب والمعلم ، غير مقصورة فقط على المواد المطبوعة ، ولكن تشتمل على جميع أشكال الاتصال الأخرى.

وقد تطلب هذا التحول البحث عن مصطلح جديد يعبر عن ذلك المكان ، بدلاً من المكتبات المدرسية ؛ فبدأ ظهور مصطلحات كثيرة منها : مركز المواد التعليمية ، مركز الوسائل التعليمية، مختبر مصادر التعلم ، مركز مصادر التقنيات التعليمية وغيرها من المصطلحات ، حيث استخدمت جميعها للإشارة إلى مفهوم مركز مصادر التعلم، الذي ظل أخيراً المفهوم السائد ، والأكثر استخداماً في الأدب المنشور.**(الكندي : ٢٠٠٣م)** .

وقد اكدت توصيات مؤتمر تعليم اللغة العربية الذي عُقد في المملكة العربية السعودية ، على ضرورة تزويد المكتبات المدرسية بالوسائل التعليمية اللازمة لتفعيل دورها ، ومن بينها أجهزة الفيديو والحواسيب الآلية، كما رأت ضرورة إثراء المكتبة بالدوريات ، والمراجع العلمية ، والتربوية، التي تعين المعلمين على أداء أدوارهم ، وتتيح الفرصة للطلبة من أجل الحصول على مصادر المعرفة والإطلاع عليها من خلال مجالات البحث الواسعة **(عوض وآخرون : ١٩٩٥م)** ، وهذا ما لا يتوفر في وضع المكتبة العادية ، وإنما بتهيئة مراكز لمصادر التعلُّم في المدارس .

و يُعد الاعتماد على المكتبات كمرصد للمعلومات، ومركز لمصادرها ، ومقر للتعلُّم ، أمر ضروري، لما تُقدّمه من **خدمات تربوية للتلاميذ ، تتمثل في** :-

١. تدريبهم على التعامل مع مصادر المعلومات المتعددة .
٢. تدريبهم على أساليب التعبير الفكري بأنماطه المختلفة .
٣. توفير مصادر المعلومات لهم بصورة مرتبة ومنظمة يسهل الوصول إليها.

٤. دعم التلاميذ على المشاركة في الأنشطة الثقافية المختلفة .

٥. تقديم الخدمات للمعلمين وللتلاميذ، وتوفير المراجع العلمية والأدبية **(بن عيسى : ٢٠٠٣م)**.

و قد أدّى التطور الهائل لتكنولوجيا التعليم و تقنياته ، إلى دمج المواد السمعية ، والبصرية ، مع أوعية المعلومات المطبوعة في مكانٍ واحد داخل المكتبة ، بحيث يمكن أن تُستخدم بصورة إيجابية من قبل الطلاب والمعلمين ، آخذين في الاعتبار عند التخطيط لذلك مجموعة من الاعتبارات من أهمها : توفير مساحات كافية لكي يؤدي المركز وظائفه أداءاً سليماً ، بحيث يكون هناك مساحات للمشاهدة ، والاستماع والمناقشة ، والقراءة ، والندوات ، والمحاضرات ، حتى يكون المركز حافلاً بالأنشطة التربوية المتنوعة ، التي تجري داخل المدرسة ، بالإضافة إلى الدور الرئيس للمكتبة وهو: غرس الميول القرائية وتنميتها لدى التلاميذ **(مصطفى : ٢٠٠١م ، ص ١٧)** .

وكان لزاماً في ظل مفهوم المكتبة الشاملة من إطلاقِ مُسمىً آخر على المكتبة غير كونها مكتبة مدرسية **(جادو : ٢٠٠١م ، ص ص ٣٠-٣١)** ، فالثورة المعلوماتية حتّمت ميكنة النظام داخل المكتبة ؛ ليتواكب و مهامها الجديدة، من هنا جاءت التسمية التي اتفق أغلب التربويين عليها، وهي مركز مصادر التعلُّم. **(عودة : ٢٠٠٠م ، ص ٩)**

(ب) العوامل التي أدت إلى ظهور مراكز مصادر التعلُّم :-

إن إصرار المربين على إدخال مصطلح مراكز مصادر التعلُّم في مرحلة التعليم الأساسي بهذه الصورة المُلحّة ، التي تهدف إلى إحداث تغيير جذري في المؤسسة التعليمية .

(J.R.Osenberg :٢٠٠١) ، من قبل جميع العاملين ، تقفُ وراءه مجموعة من العوامل ، من أهمها :-

١. **الانفجار المعرفي** ، إذ إن التوالد السريع للمعرفة وتطبيقاتها ، جعل الإنسان يسعى للحصول على المعلومة بشكلٍ مستمر ومُتتابع .

٢. **التقدّم التكنولوجي** و أدواته المُتعددة .

٣. **نمو الاتجاه العلمي** و الفلسفة العلمية التي صاحبته .

٤. **ظهور منحى النُظم** الذي غدا يُنظر للعملية التعليمية في ضوئه بوصفها نظامٌ له مدخلات ومخرجات ، يتم من خلاله خلق التفاعل المباشر مع الوسائل التكنولوجية الحديثة بصورة منظمة ودقيقة.

٥. **تغيُّر مفهوم الخبرة** من واقع مرور الفرد بتجارب عديدة لها صفة الاستمرار .

٦. **تغيُّر مفهوم التعليم** :- نتيجة لتغير مفاهيم الخبرة الشاملة التي أصبح التعليم معها عبارة عن تفاعلٍ متبادل بين العديد من القنوات التربوية .

٧. **نمو الاهتمام بالتعلم** نتيجة التطورات التربوية الحديثة .

٨ . **تغير وظيفة المدرسة** ، الذي امتد ليُساهم في تشكيل جوانب شخصية التلميذ ، وتهيئتها لسوق العمل ، بما يُحقق نموها المتكامل .

٩. **تغير وظيفة المعلم** من التلقين إلى التوجيه ، و الإرشاد ، و تنظيم بيئة التعلُّم .

١٠. **بزوغ حركة الكفايات التعليمية** ، و ما له من تأثير كبير في مؤسسات الإعداد والتدريب المهني للمعلمين **(الحيلة : ٢٠٠٠م ، ص ص ٣٧٥-٣٨١)**.

(ج) مفهوم مراكز مصادر التعلم :-

أطلق على مراكز مصادر التعلُّم تسمياتٌ عدة منها : مراكز النشاط Activity Centers ، و مراكز المصادر التربوية Educational resources Centers، و مراكز الوسائل السمعية البصرية – المكتبة - Library- AV Centers، ومراكز المواد التعليمية Learning Materials Centers .

و تُشير هذه المُسميات جميعها إلى أنها عبارة عن : مراكز تهيئ التسهيلات المناسبة للارتقاء بعملية التعلُّم في مجالات العلوم المختلفة ، والاهتمامات الشخصية ، ومتابعة آخر ما توصلت إليه التكنولوجيا بعامة ، وتكنولوجيا التعليم بشكلٍ خاص ، وإيصالها إلى مستخدمي هذه المراكز **(الحيلة : ٢٠٠٠م ، ص ٣٧١)** .

وهي مراكز صُممت خصيصاً لتوجيه التلاميذ إلى التعلم ذاتياً ، من خلال الأجهزة والمعدات المتوفرة فيها ، التي ترشدهم إلى الحصول على المعرفة من مصادر مختلفة وحديثة. **(Heinich&others : ١٩٩٦)**

و يُعرّف (زاهر وبهبهاني) مراكز مصادر التعلم على أنها : مواقع العمل التربوي، التي تهتم بتيسير عملية التعليم ، وذلك بتقديم متطلبات تنمية الأداء ، وخدمات البحث والتدريب ، والمتابعة ، والتصميم، والإنتاج **(زاهر وبهبهاني : ١٩٩٩م، ص ٢٠٨)** .

بينما يرى آخرون أن مركز مصادر التعلُّم عبارة عن بيئةٍ تعليميةٍ تحتوي على أنواع متعددة من مصادر المعلومات ، يتعامل معها المتعلم ، وتتيح له فُرص اكتساب المهارات، والخبرات ، وإثراء معارفه ، عن طريق التعلُّم الذاتي ، أوالجماعي **(Http//:www.Moe.Gov.Sa/Ir)**.

كما إنه قد تم تعريفها على أنها عبارة عن موقع بالمدرسة ، تتوفر فيه المواد المطبوعة، وغير المطبوعة ، والسمعية ، والبصرية ، والإلكترونية، بطريقةٍ منظمة ومتاحة للاستخدام ، بهدف تيسير عملية التعلم الفردي والجماعي ، مع السماح للتلاميذ باستخدام التكنولوجيا الحديثة في توجيه العملية التعليمية / التعلُّمية، التي يتم تصميمها، وتنفيذها ، وتقييمها، في ضوء الأهداف التعليمية **(وزارة التربية والتعليم : ٢٠٠١، ص ٣)**.

فيما يرى **(سالم)** : أن مراكز مصادر التعلم هي مكان يقدم تسهيلات تربوية أوتعليمية للأفراد والجماعات لهدفٍ عام وهو تحقيق الأهداف المحددة لأي برنامج تربوي أو مؤسسة تعليمية ، أوالمجتمع بأكمله **(سالم : ٢٠٠٢م ، ص ٨٩)** .

وقد أنشئت هذه المراكز في العديد من المدارس و المعاهد و الجامعات حتى تساهم في تقديم خدمات استشارية ، واقتراح أساليب جديدة للتعليم ، توجّه الطلبة وفق استعداداتهم ، وقدراتهم ، بما يُحقق تكامل الشخصية السوية لديهم **(أبو العلا والشيزاوي : ٢٠٠٣م، ص ١١٨)** .

وبشكلٍ عام تتبنى هذا البحث مفهومها عن مراكز مصادر التعلم بوصفها تصميماً معد لخلق بيئة تعليمية متعلُّمية داخل المدرسة ، بطريقة منظمةٍ ، تحتوي على العديد من الأجهزة الالكترونية ، والأدوات التكنولوجية ، والمعدات ، ذات الصلة بالعملية التعليمية **(G.chute M.Thompson&Burt:١٩٩٩)** .

(د) – أهداف مراكز مصادر التعلُّم :-

تدور أهداف مراكز مصادر التعلم حول تطوير مجتمع مدرسي يعطي الاهتمام الأكبر للمتعلم، و تقديم برامج مبدعة وفعالة ؛ لاستيعاب معطيات تقنية التعليم والمعلومات، فمراكز مصادر التعلم ليست بمبناها ، ولا بما تشتمل عليه من أدوات ومعداتٍ وأجهزة ، وإنما بما تقدمه من خدمات تربوية للفئة المستهدفة بها ، لذا قسّم المختصون أهداف مراكز مصادر التعلُّم إلى نوعين من الأهداف:-

١-الأهداف العامة لمراكز مصادر التعلُّم:-

١. تحقيق مفهوم الذات لدى المتعلمين .
٢. تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية .
٣. تحسين عملية التعليم ونوعية التعلم .
٤. خدمة المجتمع الذي توجد فيه المؤسسة التعليمية .

٢. الأهداف الخاصة لمراكز مصادر التعلُّم :-

وهذه الأهداف تتفرع من الأهداف العامة السابقة وهي أكثر اتصالاً بالحقل التربوي، وتتمثل في:

١. توفير ما يلزم لملاءمة أساليب التعلم المختلفة .

٢. تقديم اختيارات تعليمية متيسرة داخل غرفة الصف .

٣. تقديم الفرص للدراسة المستقلة ، وللتوجه الذاتي فيها.

٤. تطوير مهارات استخدام وسائل الاتصال الحديثة .

٥. تسهيل تلقي أساليب التعلم الذاتي .

٦. تطوير مهارات البحث في المكتبة ، ومهارات البحث العلمي .

٧. تطوير مهارات استخدام المواد التعليمية في المراكز. **(عليّان : ٢٠٠٢م، ص ص ٣٧٨-٣٨٢)**

و هكذا فإن مهمة مراكز مصادر التعلم ورسالتها تتمثل في : التحقق من أن الطلاب والمعلمين هم مستخدمون فاعلون للأفكار ، والمعلومات، وتتحقق هذه المهمة من خلال إتاحة الوصول ماديا ، وفكريا ، للمواد ، والمصادر بجميع أشكالها، وتشجيع الممارسات التعليمية التي تزيد الكفاءة، وتستثير الاهتمام بالقراءة .

(هـ) الأسس التي ترتكز عليها مراكز مصادر التعلُّم :

ترتكز مصادر التعلم على مجموعة من الأسس التي تمثل سُبل تحريك الموارد البشرية والمادية المُتاحة فيها ، ومنها :-

١. الإعداد الفني المركزي لمصادر المعلومات في المركز .

٢. الإدارة المحوسبة للمركز .

٣. تخفيف الأعباء الجانبية لاختصاصي مراكز مصادر التعلم .

٤. المشاركة الفاعلة للطلاب والمعلمين في إدارة المركز .

٥. المساندة الفاعلة للمناهج الدراسية من خلال التخطيط الجيد والتنفيذ الدقيق للمشروعات التعليمية التي يقوم بها الطلاب كأفراد أو مجموعات .

٦. التقويم المستمر لإنجازات المركز ، باستطلاع آراء المعلمين والطلاب، وتجميع الاقتراحات بشأن تطوير أساليب الأداء وزيادة فاعليتها **(جودة : ٢٠٠٤م).**

(و) المتطلبات الأساسية لمراكز مصادر التعلُّم :-

لمراكز مصادر التعلم مجموعة من المتطلبات الواجب توافرها فيها ؛ كي تؤدي الوظائف المُسندة إليها على أكمل وجه ، ولكلٍ منها شروطه و مواصفاته :-

١. **الموقع المناسب** ، و يُشترط فيه أن يكون متوسطاً المدرسة ،بحيث يمكن وصول جميع التلاميذ إليه بسهولة .

٢. **المبنى المناسب والمساحة الكافية** للقراءة والدرس و الإطلاع، وعقد الورش التدريبية ، و الندوات ، و المُحاضرات ، و المشاغل .

٣. **الأثاث** الذي ينبغي أن يكون مطابقاً للمعايير والمواصفات القياسية في هذا المجال .

٤. **مصادر التعلَّم والمعلومات** ، ومنها المصادر المطبوعة ، وغير المطبوعة ، وبرمجيات الحاسوب . . . **الخ (عليَّان و سلامة : ٢٠٠٢م ، ص ص٢٧٧-٢٨٣)** ، وغيرها من المتطلبات التي تُساعد على المُستفيدين من تنفيذ المطلوبة منهم بسهولة و يُسر .

(ز) التطبيقات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات في مراكز مصادر التعلُّم:-

هناك مجموعة من التطبيقات التكنولوجية التي تُساعد على تحقيق أهداف المراكز، من أهمها:-

١.**الفيديو التفاعلي (IV) :-** وهو عبارة عن قرص فيديو وحاسب آلي يعملان معاً .

٢. **الأقراص المدمّجة (CD) :-** و هي عبارة عن اسطوانات تستخدم في اختزان البيانات ونصوص الحاسبات الآلية .

٣. **برامج التعلَّم :-** و يُقصد بها سلسلة البرامج التعليمية المحوسبة التي تُقدَّم للطالب على أقراص مدمجة يستخدمها من خلال الحاسب الآلي .

٤. **البريد الإلكتروني E-Mail :-** الذي يُستفاد منه على سبيل المثال في تمرير رسالة من الأستاذ إلى الطلاب ، أو في تسليم التلاميذ لفروضهم المدرسية إلى المعلم . **(الجمعة وعيسوي : ٢٠٠١م، ص ص ١٥٢- ١٦٩)** .

٥. **الانترنت Internet :-** التي غدت جزءاً لا تتجزأ من حياتنا اليومية ، ومن أعمالنا المقررة علينا، و أصبح لها دورا رئيساً في بناء النظم والأبحاث والدراسات **(لال : ٢٠٠٢ ، ص ١٣)** ، والتي تُعرَّف باختصار على أنها : شبكة دولية واسعة ، مكّونة من عدة كمبيوترات ، متصلة ببعضها بعضا ، يتم تبادل المعلومات من خلالها بين الأجهزة المختلفة **(زاهر و زاهر : ٢٠٠٢م، ص ١٧)**. ومراكز مصادر التعلُّم بحاجة ماسة إلى توظيف شبكة الانترنت فيها ؛ لأنها مُطالبة بأن تكون مُتابعة لكافة التطورات التي تطرأ في مجال التعليم حول العالم أولاً بأول ،

خاصة في المدارس والمؤسسات التعليمية(**محي الدين : ٢٠٠٠م، ص ١٧**) ، وذلك لأهميتها في:-

١.مساعدة التلاميذ على حل الواجبات المنزلية و الفروض بواسطة المراجع الغزيرة المتوفرة على شبكة الانترنت (WEP).

٢.إمكانية استشارة الخبراء في بعض المسائل عبر الانترنت.

٣.توفر للطالب والأهل وسيلة متابعة نتائج الامتحانات الفصلية.

٤.تُحسّن مهارات المطالعة من خلال المواقع المختلفة .

٥.تُحسّن المهارات التكنولوجية للاتصال والبحث عن المعلومات. (**بسيوني : ٢٠٠٢م، ص ص ١٩-٢٠**)

حيث من المتوقّع أيضاً أن تحقق الإنترنت للعملية التعليمية مرونة في تعلُّم التلاميذ بشكلٍ مستقل عن الآخرين مما يؤدي إلى زيادة الحصيلة الثقافية ، واتساع أفق التفكير لديهم (**السلطان والفنتوخ : ١٩٩٩م، ص ص ٨٩-٩٠**) .

(٦) **الحاسب الآلي :** و يُعد من أبرز التطبيقات التكنولوجية في مراكز مصادر التعلم ، بما يوفره من برامج تعليمية / تعلُّمية محوسبة ، وهذا يُعد أمراً في غاية الأهمية ، وتحديداً للمواد الدراسية التي تأخذ الطابع الأدبي ، لذلك تم الاستعانة به كبديل لطرائق التدريس التقليدية المُتبَعة في مدارسنا ، لتعليم اللغة العربية ، و موضوعات القراءة ، وهذا ما تبنته هذا البحث ، لذا سوف تستعرض الباحثة بشئ من التفصيل لهذا الجهاز ، في ضوء العناصر الآتية :-

(أ) أهمية الحاسب الآلي في العملية التعليمية :

ظهر التعليم بمساعدة الحاسوب على يد كل من " أتكنسون Atkinson " و"ويلسون Wilson" و " سوبس Suppes " ، حيث ارتبطت ثورة المعلومات باستخدام الحاسوب ، والتعامل مع إمكاناته الهائلة، ووسائطه المُتعددة بشكل كبير.(**حجي : ٢٠٠١م، ص٧٠**) .

فللحاسوب بصمة واضحة المعالم في جميع الميادين ، لا سيما وهو الأداة القوية الكفيلة بمعالجة المعلومات ، وجمعها ، وفرزها ، وحفظها لفتراتٍ طويلة . وحيث إن الحاسوب أصبح جزءاً مهما من حياة المجتمعات والأفراد والمؤسسات ، فإنه من المتوقع أن يكون له دورٌ كبير في تنمية المهارات الإبداعية لدى التلاميذ ، وإظهار جوانب القوة فيها، لا سيما في القراءة ، من خلال برامجه المحوسبة . (**المهوس : ٢٠٠٢ ، ص ٣٥٧**) ، كما أنه قد يُسّهل عملية توظيف الاختبارات الفردية ، التي تُقدّم للتلاميذ. (**الغول : ٢٠٠٣م ، ص ٢٤٣**) .

وقد أسفرت نتائج العديد من الدراسات عن الفعالية الإيجابية لاستخدام البرامج التعليمية المصممة باستخدام الحاسوب في العملية التعليمية ، كما أشارت إلى وجود ميول ايجابية من قبل المعلمين والمتعلمين على حد سواء نحو استخدامه ، كالدراسة التي قام بها **(العرفج)** حول الاتجاهات المتولدة لدى المعلم حول أثر استخدام برنامج الحاسوب في عملية التدريس **(العرفج : ٢٠٠٣ م)** ، والدراسة التي قام بها **(سرور)** ، وتوصلت إلى أن استخدام الكمبيوتر ساعد العديد من التلاميذ في تنمية التفكير لديهم ، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الكمبيوتر .

خاصة وأنه قد أتاح لهم الفرصة لتقويم أخطائهم وعلاجها في نفس الوقت **(سرور : ٢٠٠٣م ، ص ص ٩٧-١٠٣)** ، ودراسة **(محمد : ٢٠٠٠م)** و **(اليوسف : ٢٠٠١م)** ، و**(العمر : ٢٠٠٢م)** و **(نور : ٢٠٠٣م)** و**(الهنائي : ٢٠٠٤م)** ، و **(الخطيب و السيِّد : ٢٠٠٤م)** و **(الزدجالي : ٢٠٠٥م)** ، والتي أكدت جميعها على تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في المباحث الدراسية المختلفة .

(ب) –أهداف إدخال الحاسب الآلي في العملية التعليمية :-

حدد المجلس الدولي للكمبيوتر في التربية International Council for Computers in Education(ICCE) عدداً من الأهداف لإدخال الحاسوب في عملية التعليم ، من أبرزها:-

١. الإلمام بمستوى الثقافة الكمبيوترية .
٢. تكامل الكمبيوتر مع المناهج الأخرى .
٣. الاهتمام باستخدام الكمبيوتر في التدريس.
٤. مراجعة المناهج وتعديلها بما يحقق الاستفادة من قدرات الكمبيوتر .
٥. تّعرف الطلاب على مميزات استخدام الكمبيوتر وعيوبه وتأثيره على المجتمع .
٦. تحسُّن أداء المدارس والعملية التعليمية ، من إدارة وتنظيم لتفعيل كفاءة النظام التعليمي .
٧. تعزيز تعلم الموضوعات التقليدية وغير التقليدية في المناهج **(محجوب : ٢٠٠٣م ، ص ٧٠)**

كل ذلك لدعم عملية التعلُّم المعزز بالحاسوب ، و توفير التفاعل بين المتعلم والآلة ، من خلال إستراتيجية تتضمن نشاطاتٍ تعليمية مُتكاملة تتضمن : عرض المعلومات و توجيه المتعلم ، وتدريبه لاستيعابها **(شلبي : ٢٠٠٤م ، ص ٣٧)** .

(ج) دور الحاسب الآلي في تنمية مهارات القراءة الصامتة :-

إن اللغة العربية في ظل التسابق السريع نحو عصر المعلومات ، ليست عاجزة عن مواكبة التقدم الهائل في التقنيات الحديثة ، ومن الخطأ القول بأنها غير قادرة على توظيف آليات تكنولوجيا التعليم في مقرراتها الدراسية بفروعها المختلفة ، فهي قادرة تماماً على تحقيق ارتباط وثيق بأحدث الوسائل التعليمية المرتبطة بالمناهج الدراسية وتحديداً الحاسب الآلي ، الذي من خلاله يتم بناء برامج لغوية مُقننة ، يُراعى فيها التدرج والمنطقية ؛ لمعاونة التلاميذ على تعلم اللغة بشكل عام(**Roblyer& Edwards: ١٩٩٧ ، ٢٦٣p**).

فمنذ أن ظهر الحاسوب ، بدأت علاقته باللغة العربية تتوثق ، وتُصبح أمراً حتمياً ؛ لأن اللغة تجسيد لهذه التكنولوجيا ، ومجال واسع لتطبيقاتها الحديثة (**الكندري : ١٩٩٩م ، ص ١٤**)

وقد أشارت دراسة (الدامغ) إلى أن تعليم مهارات اللغة العربية بحاجةٍ ماسةٍ إلى استخدام التقنيات التعليمية الحديثة ، وإلى ضرورة توافرها في المدرسة وتوظيفها ، من خلال معلمين مدربين عليها . (**الدامغ : ١٩٩٥م**) .

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام الحاسوب في تدريس مناهج اللغة العربية بفروعها المختلفة ، منها: دراسة (الصوص :٢٠٠٣م) ، ودراسة (صالح : ٢٠٠١م)، و دراسة (النمري) التي أوصت بضرورة تبني كافة كُليّات التربية ، وكُليّات إعداد معلمات اللغة العربية ، نمط التعليم المُعزز بالحاسب الآلي؛ لتحسين التعليم وتطويره (**النمري : ٢٠٠٠م**) ، ودراسة (التويم) التي كشفت عن وجود أثرٍ إيجابي لإستخدام الحاسوب في تحسين مستوى التحصيل لدى التلاميذ (**التويم : ١٩٩٩م**) ، و دراسة (المهوس) التي أشارت إلى تغير اتجاه الطلاب بصورة إيجابية نحو المادة العلمية المقررة – اللغة العربية – (**المهوس : ١٩٩٩م**) .

إذاً ليس بغريب أن يُشاهد الحاسب الآلي وهو يُستخدم في مجال تدريس اللغة العربية، فقد أصبح يطرح نفسه كبديلٍ منطقي لتعليم التلاميذ وتدريبهم على اكتساب مهارات اللغة ، وتمكينهم منها ، ولكن ذلك يتوقف على آلية تطويع هذه الوسيلة للمتطلبات الخاصة بالقراءة (**الشنفري : ٢٠٠٤م ، ص ٥٣**) ، وذلك تحقيقاً للمرونة في تدريس محتوى المادة اللغوي والثقافي ، و المشاركة الإيجابية مع الطلاب أثناء التدريس ، بالإضافة إلى تعدد الوسائل التعليمية في تنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ ، و إتاحة الفرصة لديهم لإشباع حاجاتهم التعليمية(**طعيمة و منّاع : ٢٠٠٠م، ١٢٨-١٢٩**)

لأجل ذلك : ينبغي إشاعة الثقافة الحاسوبية بين تلاميذ المدارس ،و حبذا لو تمَّ ذلك في مراحل التعليم الأولى ؛ نظراً للقدرة العالية التي يمتلكها التلاميذ في هذه المرحلة على اكتساب المعرفة بصورة سريعة ودائمة .ويمكن لذلك أن يتحقق من خلال :

١. التأكيد على أهمية دراسة مهارات الحاسوب في أقسام الدراسات اللغوية ، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية .
٢. توفير كتاب متخصص في تدريس مهارات الحاسوب لطلبة اللغة العربية.
٣. إشاعة الثقافة الحاسوبية في مراحل الدراسة الأولى ، وعرض برامج في مقررات اللغة العربية ، وإجراء التطبيقات اللغوية الحاسوبية عن طريق المتعلم(**البكَّاء : ٢٠٠٣ م ، ص ٣٢**) .

كما أضاف (الفار) إلى ما سبق ، إنه ينبغي أن تتضمن دروس القراءة في اللغة العربية موضوعات عن أهمية الحاسوب ، وصناعة المعلومات ، وعن تركيبه وآثاره النافعة للمجتمع ؛ وذلك للعمل على الاستفادة منها (**الفار : ١٩٩٥م ، ص ١٤**) .

وعليه : فهُناك ضرورة ماسة للاستفادة من أجهزة الحاسب الآلي ، و من كافة وسائطه المتعددة من : صوت ، و صورة ، وحركة ، ومؤثرات متعددة في عملية تدريس مادة القراءة.

(م) مراكز مصادر التعلم في النظام التعليمي بسلطنة عُمان :-

ارتأت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان تغيير شكل التعليم من مركزية المعلم إلى مركزية المتعلم ، ففي بداية العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٩م، افتتحت مراكز مصادر التعلم في سبع عشرة (١٧) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي بمختلف مناطق السلطنة، على أن يعقب ذلك توسُّعاً في المدارس المختلفة الأخرى، لتشمل مراحل تعليمية مختلفة (**الجيب و الجودر : ٢٠٠٤م ، ص ص ٤٧ -٥١**) .

ويعرَّف مركز مصادر التعلَّم في سلطنة عُمان بأنه : عبارة عن مختبرٌ يتابُع فيه المتعلمون نشاطات متنوعة ، غالباً ما تكون نشاطات مستقلة ، وأحياناً في مجموعاتٍ صغيرة ، من خلال مزيج من المصادر المطبوعة وغير المطبوعة (**دائرة تطوير المناهج والتدريب : ٢٠٠٥م**) . واعتماداً على تقدير حاجات المستفيدين من المركز، و بالإشارة إلى أهداف مراكز مصادر التعلم عامة ، فإنه **يمكن تحديد أهدافه الخاصة في مدارس التعليم الأساسي في السلطنة فيما يلي :-**

١. قلة التركيز على فكرة الكتاب المقرر.
٢. الاعتماد على التوجه الذاتي للطالب .

٣. غرس عادة حب القراءة والمطالعة لدى التلاميذ.

٤. إكساب التلميذ المهارات والمعلومات التي تُمكّنه من تطوير أساليب التعلم (http://www.jeddahedu.gov.sa) ، بالإضافة إلى العديد من الأهداف الأخرى .

إلا أن تحقيق هذه الأهداف يعني ضرورة تفعيل دورمراكز مصادر التعلُّم في مدارس التعليم الأساسي ، وهذا التفعيل يتم من خلال ما يقدمه المركز من خدمات للمعلمين والمتعلمين ، وفق الآتي:-

(أ)-خدمات مراكز مصادر التعلم في سلطنة عُمان للمعلمين:

١. تيسير تداول المواد والأجهزة مثل الحاسوب المحمول ، والكاميرا الرقمية، وأجهزة العرض المختلفة ، واستعارتها داخل المركز أو خارجه ، وفق قواعد الإعارة المعتمدة.

٢. المساندة المهنية في إعداد الدروس وتنفيذها ، وإعداد المشروعات التعليمية وتنفيذها.

(ب) -خدمات مراكز مصادر التعلم في سلطنة عُمان للمتعلمين:

فبالإضافة إلى تيسير استعارة الكتب ، والمواد المسموح بإعارتها للطلاب وفق قواعد الإعارة المعتمدة ، فإن مراكز مصادر التعلُّم تقدم للطلاب الخدمات في المجال الدراسي ، والتثقيف الذاتي، ومجال النمو النفسي و الاجتماعي .

وقد كان ظهورمراكز مصادر التعلم في سلطنة عمان موازياً لخطة التربية في تزويد المدارس بأجهزة للحاسب الآلي ، حيث أصبح كل مركز من مراكز مصادر التعلم في كل مدرسة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يحتوي على خمسة عشر(١٥) جهاز من أجهزة الحاسب الآلي ، بينما يحتوي كل مركز من مراكز مصادر التعلم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على ثلاثة عشر(١٣) جهاز من أجهزة الحاسب الآلي آخذة في التوسع حتى العام الدراسي الحالي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م.

وجدول (٣) الآتي يوضح مخطط نمو أعداد أجهزة الحاسوب في مراكز مصادر التعلم بمدارس التعليم الأساسي خلال الفترة من ١٩٩٨/٢٠٠٦م .

جدول (٣) مخطط نمو أعداد أجهزة الحاسوب بمدارس التعليم الأساسي خلال الفترة من ١٩٩٨/٢٠٠٦م بمحافظة مسقط في سلطنة عمان:

السنة الدراسية ١٩٩٨ - ٢٠٠٦م	عدد مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي	عدد أجهزة الحاسوب في مدارس الحلقة الأولى في مركز مصادر التعلم	مجموع أعداد أجهزة الحاسوب في (أ٢)	عدد مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي(إناث)	عدد أجهزة الحاسوب في مدارس الحلقة الثانية في مركز مصادر التعلم(إناث)	مجموع عدد أجهزة الحاسوب في (أ٣)
١٩٩٨-١٩٩٩م	٢	١٥	٣٠	-	٠	٠
١٩٩٩-٢٠٠٠م	٤	١٥	٦٠	-	٠	٠
٢٠٠٠-٢٠٠١م	١٣	١٥	١٩٥	-	٠	٠
٢٠٠١-٢٠٠٢م	١٨	١٥	٢٧٠	٤	١٣	٥٢
٢٠٠٢-٢٠٠٣م	٢٤	١٥	٣٦٠	٧	١٣	٩١
٢٠٠٣-٢٠٠٤م	٢٩	١٥	٤٣٥	١٠	١٣	١٣٠
٢٠٠٤-٢٠٠٥م	٣٤	١٥	٥١٠	١٣	١٣	١٦٩
٢٠٠٥-٢٠٠٦م	٣٧	١٥	٥٥٥	١٤	١٣	١٨٢

يتضح من الجدول (٣) : أن مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي خُصص لكل مركز من مراكز مصادر التعلم في المدرسة (١٥) جهازا للحاسب الآلي وذلك بدءاً من العام الدراسي ٩٨/٩٩م، أما مدارس الحلقة الثانية فقد خُصص لكل مركز من مراكز مصادر التعلم (١٣) جهازاً، وهذه الأعداد كما ترى الباحثة غير كافية مُقارنة بالكثافة الطُلابية في الصف الواحد ، إذ تصل أعداد التلاميذ أحياناً إلى (٥٠) تلميذا وتلميذة ، مما يعني : حتمية اشتراك أكثر من تلميذين في جهاز واحد ، وهذا يستدعي توجيه المسئولين عن مراكز مصادر التعلم في وزارة التربية و التعليم بسلطنة عمان، إلى ضرورة إعادة النظر في هذه الأعداد ، ومحاولة إحلال كميات أكثر من أجهزة الحاسب الآلي في مراكز مصادر التعلم بحلقتيها: الأولى و الثانية ، في الأعوام القادمة، نظراً للتطور الذي سوف يطرأ في المدارس الحكومية في السلطنة ، و ازدياد الحاجة إليها في ضوء استحداث مفهوم مدرسة المستقبل و المناهج الإلكترونية ، والذي بدأ تطبيقه في بعض المدارس الحكومية ، والخاصة بالسلطنة.

(ط) مراكز مصادر التعلم و دورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة :

لا يُمكن لأية مؤسسة تعليمية الاستغناء عن مراكز مصادر التعلم في الوقت الراهن؛ لما تُيسرهُ للمتعلمين من مصادر متنوعة ؛ للوصول إلى المعرفة بشتى الطُرق المُتاحة ، وبكافة أوعية المعلومات المتعددة في جميع التخصصات الدراسية ، والتي لا توفرها طبيعة الصف الدراسي المعروفة .

وبما أن الكتاب المدرسي لم يعد مصدراً أساسياً في حصول التلاميذ على المعرفة ، ولم يعد قادراً على تلبية احتياجاتهم ، كما لم تعد المناهج قادرة على استيعاب هذا الكم الهائل من الموضوعات ، و العلوم في ظل هذه الطفرة المعرفية ، غدا من الضروري جداً أن يُطالب المعلمين بالبحث عن طرائق أخرى يتسلحوا بها أثناء قيامهم بعملية التدريس ، تطبيقاً لمُعطيات هذه الثورة ميدانياً، و ذلك لتغيير أنماط التعليم والتعلم من خلال ما أنتجته الثورة التكنولوجية من أجهزة ومخترعات.

و تُعتبر أجهزة الحاسوب – كما أسلفنا - أهم ما أفرزته التكنولوجيا المُعاصرة في العصر الحالي، وأصبح من الأهمية الإفادة من وسائطها المتعددة في تدريس المواد المختلفة ، و في تدريس اللغة العربية تحديداً .

فمعلمي اللغة العربية بحاجة ماسة إلى توظيف الكمبيوتر وغيره من وسائل التكنولوجيا التعليمية الحديثة في التدريس ، ولا سيما في تدريس القراءة لتنمية الجوانب المهارية الخاصة بها.

ولما كانت أية منظومة تعليمية مُتكاملة هدفها الرئيس هو إعداد جيل قادر على التكييف مع الاتجاه الحديث السائد في المجال التعليمي ، و تزويده بكافة المهارات التي تُساعده على فهم المتغيرات من حوله ، برزت أهمية القراءة الصامتة ، التي تكفل له تحقيق هذا المطلب .

و إدراكاً لتلك الأهمية في تحقيق أهداف التربية المنشودة ، خصوصاً وإنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإمكانية حصول التلاميذ على المعرفة بشتى أنواعها ، وكل مضامينها بإستراتيجية معرفية تمكنهم من سبر المادة ، و فهمها ، وتحليلها ، واسترجاعها ، مما يُسهم بصورة كبيرة في تشكيل شخصية الدارسين ، وتطوير قدراتهم على الإبداع والابتكار ، أصبح ضروري جداً البحث عن طرائق حديثة لتدريسها ، وعن وسائل متعددة لإكساب التلاميذ لمهاراتها .

و من هنا يُمكن الربط مُباشرة بين مراكز مصادر التعلم ، بما تمتلكه من أجهزة ومعدات آلية، وبين القراءة الصامتة و سُبل تنمية مهاراتها لدى الدارسين .

فقد انضوى تحت مفهوم مراكز مصادر التعلم مجموعة من المكونات ، أحدهما يتعلق بالجانب المادي المرتبط بالأجهزة و المعدات و البرمجيات ، والآخر يتعلق بالتطبيق و الممارسة الفعليه لهذه الأدوات ، وذلك بأساليب حديثة ، تُولي مهارات القراءة الصامتة اهتماماً فائقاً ، يؤدي إلى إكسابها للتلاميذ من خلال تفاعلهم الإيجابي مع هذه الآلة .

وما من شكٍ إنه لا يُمكن الفصل بين الجانب المادي ، وبين المُمارسة الإجرائية في مراكز مصادر التعلم ، فتوفير البيئة المناسبة ، والترتيب ، والنظام ، والمكان المؤهل من أجل الحصول على المعرفة ، داخل المركز يُلقي بأثره الإيجابي على التلاميذ أثناء دراستهم لحصص القراءة الصامتة فيه .

و السؤال الآن :- كيف يُمكن لمراكز مصادر التعلم أن تُسهم بصورة مُباشرة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان؟

و الباحثة إذ ترى أنه بالنظر إلى مظاهر الضعف المرتبطة بالقراءة الصامتة ، والتي تتعلق عادة إما بمهاراتها أو بالممارسات الخاطئة التي يقوم بها التلاميذ أثناء عملية القراءة ، وُجدَ أن ذلك يجب أن يتم من خلال التركيز على الطُرق المُثلى لتوظيف كافة مصادر التعلم المُتاحة في المركز ، وذلك لنقل الخبرة إلى التلاميذ من خلال الوظائف والخدمات التربوية التي يقدمها للمعلمين و المتعلمين على حدٍ سواء.

إذ يُمكن لمعلمي اللغة العربية أن يُنفذوا حصصاً للقراءة الصامتة داخل المركز في ضوء أهدافٍ يتمُ تحديدها مُسبقاً ، أو من منطلق مجموعة المهارات التي يرغبون في تنميتها لدى الفئات المُستهدفة من التلاميذ ، بمعاونة اختصاصي المركز ، الذين يجبُ ألا نغفل عن دورهم الرئيس في تقديم العون للمعلمين داخل المركز ، من خلال تأديتهم لواجباتهم المكلفين بها ، والتي بدورها تؤدي إلى تذليل العقبات التي قد تعيق المُتعلمين من الإفادة بما يتوفر في المركز من أجهزةٍ وتطبيقات تكنولوجية حديثة .

حيث يقوم معلمو اللغة العربية بتحديد المادة العلمية (المحتوى) المُراد تنفيذها داخل المركز باستخدام أجهزة الحاسوب و شبكة الانترنت العالمية ..إلخ ، على أن يكونوا قد قاموا مُسبقاً بتصميم هذه المادة و برمجتها بما يتلاءم وخصائص التلاميذ، والمهارات المطلوب إكسابهم إياها من خلال البرامج التعليمية المحوسبة ، في ضوء أهداف التربية العامة و الخاصة .

ثم يقومون بالتنسيق مع أخصائي المركز ؛ وذلك لتحديد حصص معينة يتم الالتزام بها وتثبيتها داخل الجدول المدرسي ، وإعلامُ إدارة المدرسة بذلك ؛ تنفيذاً لحصص القراءة الصامتة المطلوبة ، والتي من خلالها يقوم المعلمون بمُلاحظة تلاميذهم قبل تنفيذ موضوعات القراءة

الصامتة وبعد الانتهاء منها ؛لقياس حجم إفادتهم من توجيهات المعلمين لهم حيال العادات الصحيحة لممارسة فنونها، على أن يتخلل فترة التدريس مجموعة من الاختبارات الموضوعية والمقالية والمراجعات العامة التي يمكن للمعلم أن يقيس من خلالها مدى نمو المهارات أو تدنيها لدى التلاميذ .. وهكذا ، حتى يتحقق الهدف الرئيس ، ألا وهو : تنمية مهارات القراءة الصامتة .

الفصل الرابع

منهجُ البحثِ وإجراءاته

الفصل الرابع

مَنهجُ البحثِ وإجراءاته

المقدمة :-

يسعى هذا البحث إلى التحقق من فعالية برنامج حاسوبي مُقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلُّم ، لدى التلاميذ المتفوقين والضِعاف ، بالصف الثامن من الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان ، وذلكَ من خلال محاولة الإجابة عن أسئلة الدراسة التي وردَ ذكرها في الفصل الأوّل ، التي في ضوئها تمَّ تحديدُ منهج البحثِ ، وأدواته ، وهذا ما سيتمُ تناولهُ بشيءٍ من التفصيل في هذا الفصل .

أولاً – منهجُ البحثِ :-

اعتمدت الدراسة الحاليَّة المنهج الوصفي ، و المنهج التجريبي . ويتحدد **مجال المنهج الوصفي** في هذه الدراسة ، في قيام الباحثة بالتعريف بمفهوم القراءة الصامتة ، وأهميتها ، ومزاياها في العملية التعليمية ، كما يتحدد في حصر مهارات القراءة الصامتة ، وتحديد اللازم منها لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، كما يتحدد الوصف أيضاً في تعريف مفهوم مراكز مصادر التعلُّم ، و أهميتها في المؤسسات التربوية ، ودورها في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، بالإضافة إلى تحديد الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة الصامتة ، وإعداد بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها ، و أخيراً تحديد متطلبات البرنامج التعليمي المحوسب .

أمَّا **مجال المنهج التجريبي** فيتمثَّل في إجراءات اختيار عينة الدراسة ، وضبط درجة التكافؤ بين المجموعتين : التجريبية والضابطة ، وضبط المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج التطبيق الفعلي للبرنامج الحاسوبي المقترح، بالإضافة إلى تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً ، ثم تطبيق البرنامج ، يليه إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً ، واستخلاص النتائج ، ورصد مدى فعالية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ المستهدفين من عينة الدراسة .

ثانياً – أدواتُ البحث :-

تمَّ تجميع بيانات الدراسة الحالية باستخدام مجموعة من الأدوات البحثية والتي تتمثل في الآتي :-

١. قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، من إعداد الباحثة .

٢. اختبار تحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان ، من إعداد الباحثة.

٣. قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم ، من إعداد الباحثة.

٤. بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان ، من إعداد الباحثة.

٥. برنامج حاسوبي مُقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي باستخدام مراكز مصادر التعلُّم ، من إعداد الباحثة.

وفيما يلي وصفٌ مُفصَّل لكُل أداة من هذه الأدوات ، من حيث تحديد: مفهومها ، وهدفها ، ومصادر بنائها ، وإجراءات التحكيم عليها، وو صفها في صورتها الأولية والنهائية ، وأخيراً أهمُ الأساليب االتي استخدمت في معالجة بياناتها إحصائياً .

(أ) أولاً : قائمةُ مهارات القراءة الصامتة :-

قامت الباحثة بإعداد هذه القائمة ، بعد أن تعرَّفت مهارات القراءة الصامتة الرئيسة والفرعية كما عرضتها الدراسات ، و البحوث ، و المراجع الأدبية العربية والأجنبية .

(١) الهدف من الأداة :-

تستهدف هذه الأداة تحديد مهارات القراءة الصامتة التي ينبغي تنميتُها لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، كما تستهدف بناء اختبار في مهارات القراءة الصامتة لتحديد جوانب الضعف و القوة لدى كل من التلاميذ المتفوقين و الضعاف .

(٢) مصادر إعداد الأداة :-

اعتمدت الباحثة عند بنائها لقائمة مهارات القراءة الصامتة على مجموعة من المصادر والمراجع في مجال تدريس القراءة ، و التي تتمثل في الآتي :-

١. الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أجريت في مجال تحديد مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ، مثل دراسة الفوري ، ودراسة أبو النجا .

٢. الكتب والمراجع العربية في مجال تدريس اللغة العربية بصفةٍ عامة ، وفي مجال تدريس القراءة ، وتدريس القراءة الصامتة بصفةٍ خاصة ، مثل كتاب : تدريس فنون اللغة العربية للدكتور علي مدكور ، وكتاب : المرجع في تدريس اللغة العربية للدكتور إبراهيم عطا .

٣. وثيقة منهاج اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان **(وزارة التربية والتعليم : سلطنة عمان ، ٢٠٠٤م)** ، بالإضافة إلى وثيقة منهاج اللغة العربية لدولة الإمارات العربية المُتحدة **(وزارة التربية والتعليم : دولة الإمارات العربية المُتحدة ، ٢٠٠٢م)** .

٤. خريطة المهارات اللغوية و توزيعها على الصفوف الدراسية المختلفة ، من إعداد الأستاذ الدكتور/ رشدي أحمد طعيمة **(طعيمة ، ٢٠٠٤م ، ص ص ١٤٤-١٥٩).**

٥. آراء المختصّين في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسُها من ذوي الخبرة الطويلة في هذا المجال ، حيث قامت الباحثة بإجراء مُقابلات شخصية مع مجموعة من أساتذة اللغة العربية بكلية التربية بجامعة السُلطان قابوس ، ومع عينة من مُشرفي اللغة العربية و مشرفاتها بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية و التعليم لمحافظة مسقط ، وبعضٍ من أعضاء مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير المناهج والتدريب بسلطنة عمان ، للتعرف على مهارات القراءة الصامتة اللازمة تحديداً لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .

(٣) محتوى الأداة في صورتها الأوليّة :-

بعد إطلاع الباحثة على المصادر _ آنفة الذكر _ ، تمَّ التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي ، في ضوء خصائصهم التربوية ، و النفسية .

وقد تكوّنت الأداة في صورتها الأولية (١) من (٢٣) ثلاثٍ وعشرين مهارة من مهارات القراءة الصامتة، وأمام كلُ مهارة ثلاثة بدائل ممثلة على النحو التالي :-

(١) (مُلائمة بدرجة كبيرة ولها (٣) ثلاث درجات) .

(٢) (ملائمة بدرجة متوسطة ، ولها (٢) درجتان) .

(٣) (ملائمة بدرجة ضعيفة ، ولها (١) درجة واحدة فقط) .

وهو مقياس مُتدرّج وفقَ طريقة " ليكرت Likert " **(علاَّم : ٢٠٠٥م)** ، كما تمَّ إضافة سؤالٍ مفتوح في نهاية القائمة للمحكّمين ؛ يترُك لهم حريةُ إضافة أيَّة مهاراتٍ أخرى تتعلق

---

١ . أنظر ملحق (١) قائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها الأولية .

بالقراءة الصامتة ، وثلاثم تلاميذ الصف الثامن الأساسي – من وجهة نظرهم - ، ولم يردُ ذكرها في القائمة . وقد طُلب من المحكّمين بيان رأيهم فيما يلي :-

- الصحة اللغوية لكل مفردة .
- اشتمال المفردة على المعنى المطلوب .
- مُلاءمة المفردة للمستوى الذي تتدرجُ تحته .
- مناسبة القائمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي من ناحية خصائصهم التربوية وخصائصهم النفسية.

(٥) صدق الأداة :-

للتأكّد من صدق الأداة ، تمَّ عرضها على مجموعة من المحكّمين المتخصصّين الذين يُمثّلون الفئات التي يوضحها الجدول (٤) الآتي :-

جدول (٤) فئات المحكّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة وأعدادهم :-

م	فئات التحكيم	العدد
١	أعضاء هيئة التدريس بقسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليّات التربية في الجامعات المختلفة .	٨
٢	أعضاء مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير المناهج والتدريب	٣
٣	المشرفون التربويون لمادة اللغة العربية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .	٤
٤	معلموااللغة العربية ومعلماتها .	٤
٥	فئات تربوية أخرى من العاملين في الميدان التربوي، من ذوي الخبرة في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .	١[٢]
	إجمالي عدد المحكّمين	٢٠

فقد قامت الباحثة بعرض الأداة على الفئات الموضحّة في الجدول (٤) ، والذين بلغ عددهم عشرون (٢٠) محكمًا(٢) ، خلال الفترة من ١٢/ فبراير/٢٠٠٥م، وحتى ١٠/مارس/٢٠٠٥م.

بعد ذلك تمَّ تحليل استجابات المحكّمين على القائمة لاحتساب المتوسط الحسابي والنسب المئوية و الرُتب لمهارات القراءة الصامتة الواردة في القائمة، كما وردت في ضوء آراء المحكّمين .

---

٢ . أنظر ملحق (٢) قائمة بأسماء المحكّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها الأوليّة .

وقد قامت الباحثة بتحديد نسبة ٧٥% كحدٍ أدنى لقبول المهارة ، أي إن المهارة المقبولة هي المهارة التي يُوافق عليها (١٥) مُحكّماً فأكثر ، وذلك في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال ، أما المهارات التي حصلت على نسبة مئوية أقل من النسبة المحددة فقد تمّ استبعادها من بين مفردات القائمة.

وفيما يلي جدول (٥) يوضّح المتوسط الوزني والنسب المئوية لدرجة قبول مهارات القراءة الصامتة وفق آراء المحكّمين :-

جدول (٥) المتوسط الوزني و النسب المئوية والرتب لمهارات القراءة الصامتة في ضوء آراء المحكّمين

م	مُفردات قائمة مهارات القراءة الصامتة	درجة تكرارها من قبل المحكّمين			المتوسط الوزني	الوزن النسبي	النسبة المئوية	الرُتب
		بدرجة كبيرة (٣)	بدرجة متوسط (٢)	بدرجة ضعيفة (١)				
١	تحديد هدف الكاتب	١٩	١	-	٢,٩٥	٥٩	%٩٨,٣	١
٢	اختيار عنوان مناسب للنص المقروء	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١
٣	تعرّف معاني المفردات في النص المقروء	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
٤	فهم المعاني التي تثيرها الرموز	١٣	٥	٢	٢,٥٥	٥١	%٨٥,٠	١٨
٥	تعرّف الرموز من خلال الإدراك البصري لها	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٥	%٨٨,٣	١١(م)
٦	استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة	١٨	٢	-	٢,٩٠	٥٨	%٩٦,٧	٣
٧	توظيف المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات.	١٠	٨	٢	٢,٤٠	٤٨	%٨٠,٠	٢١
٨	استنباط الأفكار الأساسية في النص المقروء.	١٩	١	-	٢,٩٥	٥٩	%٩٨,٣	١(م)
٩	تحديد الأفكار الجزئية في النص المقروء	١٦	٤	-	٢,٨٠	٥٦	%٩٣,٣	٦
١٠	التفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية في النص المقروء.	١٦	٣	١	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧
١١	التمييز بين الحقائق و الآراء في النص المقروء	١٧	٣	-	٢,٨٥	٥٧	%٩٥,٠	٥
١٢	الحكم على المقروء بطريقة ناقدة	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
١٣	تصوّر النتائج المتوقعة مما يقرأ	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
١٤	ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء.	١٧	١	٢	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)
١٥	استخلاص النتائج	١٩	-	١	٢,٩٠	٥٨	%٩٦,٧	٣(م)
١٦	تفسير علامات الترقيم وتطبيقها في النص المقروء.	٨	٧	٥	٢,١٥	٤٣	%٧١,٧	٢٣
١٧	الاستفادة مما يقرأ وتطبيقه .	١١	٥	٤	٢,٣٥	٤٧	%٧٨,٣	٢٢
١٨	طرح أسئلة على النص المقروء	١٤	٤	٢	٢,٦٠	٥٢	%٨٦,٧	١٦
١٩	تلخيص بعض الفقرات في النص المقروء	١٥	٢	٣	٢,٦٠	٥٢	%٨٦,٧	١٦(م)
٢٠	السرعة في القراءة في وقتٍ مناسب	١٣	٥	٢	٢,٥٥	٥١	%٨٥,٠	١٨(م)
٢١	الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه	١١	٧	٢	٢,٤٥	٤٩	%٨١,٧	٢٠
٢٢	ترتيب الأحداث ترتيباً تسلسلياً	١٦	٣	١	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)
٢٣	فهم التعليمات وإتباعها	١٧	١	٢	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)

و قد قامت الباحثة بحساب الوزن النسبي لدرجة قبول المحكّمين لكل مهارة ، باستخدام المُعادلة التالية :-

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{٣ن(١) + ٢ن(٢) + ١ن(٣)}{ن}$$

حيث ن (١) = عدد المحكّمين الذين أكدوا على إن المهارة مهمة بدرجة كبيرة .

ن (٢) = عدد المحكّمين الذين أكدوا على إن المهارة مهمة بدرجة متوسطة .

ن (٣) = عدد المحكّمين الذين أكدوا على إن المهارة مهمة بدرجة ضعيفة .

و لتحويل المتوسط الحسابي بالتقدير الثلاثي إلى تقدير مئوي ؛لسهولة التفسير، أستخدمت المُعادلة التالية :-

$$\text{(النسبة المئوية الوزنية)} = \frac{\text{المتوسط الثلاثي}}{٣} \times ١٠٠$$

و يُلاحظ من الجدول (٥) السابق إن مهارة واحدة فقط من مهارات القراءة الصامتة هي التي حصلت على نسبة أقل من ٧٥% وهي المهارة رقم (١٦) والتي تنصُّ على : تفسير علامات الترقيم وتطبيقها في النص المقروء ، وبالتالي تمَّ استبعادها ، أما الـ (٢٢) مهارة الأخرى فقد رأى جميع المحكّمين أنها مُناسبة تماما لهذا الغرض .

إلا إنه نظراً لكثرة المهارات المُتبقية في القائمة ، في ضوء خُطة تنفيذ البرنامج الحاسوبي المقترح للدراسة غير المُحتملة لهذا الكم من المهارات ، وفي ضوء المحتوى التعليمي المُقرر له، و الحِصص المُخصصة في الجدول المدرسي ، لتطبيق البرنامج في مركز مصادر التعلم ، وحتى تأخذ كل مهارة من المهارات المطروحة أحقيتها في الشرح والتفصيل ، كي يتم إكسابها للتلميذات المُستهدفات بالصورة المُثلى ، رأت الباحثة أن يتم إعادة قائمة مهارات القراءة الصامتة المتبقية - بعد حذف المهارة المذكورة - إلى المحكّمين مرة أخرى ؛ وذلك لاختيار أهم مهارات القراءة الصامتة اللازمة تحديداً لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .

وقد أبدى المحكّمون عدة مُلاحظات منهجية رأت الباحثة إنها مُلاحظات مُهمة يجب الأخذ بها، ومُراجعة قائمة المهارات في ضوئها مرة أخرى .

حيثُ تمَّ حذفُ بعض المهارات الواردة في الجدول (٥) السابق ، ودمج بعض مهارات القائمة في عبارةٍ واحدة ؛ تجنباً للتكرار، بالإضافة إلى تعديل الصياغة اللغوية للبعض الآخر ، وإضافة بنود أخرى لم يرد ذكرها مُسبقاً في القائمة ، وذلك على النحو التالي :-

أولاً – تعديلات بالحذف :-

أظهرت آراءُ المحكّمين أن هُناك (١٣) ثلاث عشرة مهارة فقط من المهارات الواردة في الصورة الأولية للقائمة هي مهارات مُلائمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، وبالتالي تمّ حذف التسع (٩) مهارات المتبقية ، ذوات الأرقام { ٧، ٨ ، ١٤ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٢ ،٢٣}.

حيث **اقترح المحكّمون ضرورة حذف المهارات ذوات الأرقام** {١٨ ، ١٩ ، ٢٢، ٢٣}، والتي تنصُّ على :

١٨- صياغة أسئلة على النص المقروء.

١٩- تلخيص بعض الفقرات في النص المقروء.

٢٢- ترتيب الأحداث ترتيباً تسلسلياً.

٢٣- فهم التعليمات وإتباعها .

و ذلك لكون هذه المهارات غير مُلائمة للمرحلة العقلية والعُمرية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، إذ إنها مهارات منصوصٌ عليها – حسب ما ورد في وثيقة منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي – لتلاميذ الحلقة الأولى ، أي من الصف الأول وحتى الصف الرابع (١- ٤) .

- أما المهارة **رقم (٧)** والتي تنصُ على : (توظيف المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات) ؛ فقد تمّ استبعادها لاعتبارها مهارة بحثية ، وليست مُدرجة ضمن مهارات القراءة الصامتة .

- وقد تم حذف المهارة رقم (١٧) ، التي تنصُّ على : (الاستفادة مما يقرأ وتطبيقه)؛ لاعتبارها مهارة إجرائية أكثر من كونها مهارة تخصُّ القراءة الصامتة على وجه التحديد .

- كما تمّ حذف المهارة رقم **(٢١)** والتي تنصُّ على : (الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه) ؛ لصعوبة مُلاحظة أداء التلاميذ لها أثناء فترة التطبيق .

- كما تمّ حذف المهاراتين ذواتا الأرقام **(٨، ١٤)** لتكرارها من حيث المعنى مع مهارات أخرى وردت في القائمة .

والباحثة إذ ترى أن هذه الآراء مُهمة و لاشك ستخدم هذه الدراسة ، و بالتالي تمّ أخذها بعين الاعتبار أثناءإعداد الصورة النهائية لقائمة المهارات.

كما رأت الباحثة أن يتم حذف المهارة رقم **(٢٠)** و التي تنصُّ على : (سُرعة القراءة في الوقت المُناسب)، وذلك نظراً لكون هذه المهارة من المهارات التي سيتم قياسها على امتداد فترة تطبيق البرنامج المقترح ، وليس من خلال درسٍ مُحدد .

ثانياً – تعديلات بالإضافة :-

رأى (١٢) محكّما ضرورة إضافة المفردة التالية : (**تحديد عناصر النص المقروء**) لكونها من المهارات الأساسية اللازم تنميتها ضمن مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، وقد قامت الباحثة بإضافتها في الصورة النهائية لقائمة المهارات .

ثالثاً – تعديلات بالدمج :-

اقترح (١٧) محكّما إجراء بعض التعديلات بالدمج على قائمة المهارات ، و ذلك بتضمين بعض المهارات في عبارة واحدة ؛ تجنباً للتكرار، وعليه جاءت تعديلات الدمج كما هي موضحّة في الجدول (٦) التالي :-

جدول (٦) مهارات القراءة الصامتة قبل الدمج وبعده في ضوءِ آراء المحكّمين :-

رقم المهارة	المهارة قبل الدمج	المهارة بعد الدمج
٣	تعرّف معاني المفردات في النص المقروء	تفسير المُفردات اللغوية الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء
٤	فهم المعاني التي تثيرها الرموز	
٥	تعرّف الرموز من خلال الإدراك البصري لها	
٦	استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة	
٩	تحديد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء .
١٠	التفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية في النص المقروء.	
١٣	تصوّر النتائج المتوقعة مما يقرأ	استخلاص النتائج من مضامين النص المقروء
١٥	استخلاص النتائج	

رابعاً – تعديلات في الصياغة اللغوية :-

تم إدخالُ بعض التعديلات على بعض مفردات قائمة مهارات القراءة الصامتة في ضوء آراء (٨) محكّمين من حيث صياغتها اللغوية ، وذلك كما هو موضّح في الجدول (٧) التالي :-

جدول (٧) مهارات القراءة الصامتة قبل تعديل صياغتها اللغوية وبعده:-

رقم المهارة	قبل تعديل الصياغة اللغوية	بعد تعديل الصياغة اللغوية
١	تحديد هدف الكاتب .	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء
٢	اختيار عنوان مناسب للنص المقروء.	اقتراحُ عنوانٍ مناسبٍ مرتبطٍ بالفكرة الأساسية للنص المقروء
١٢	الحكم على المقروء بطريقة ناقدة	نقد المادة المقروءة وإبداء الرأي فيها.

وبعد إجراء التعديلات الخاصة بالصياغة اللغوية ، تمَّ وضعُ القائمة في جدولٍ ، يُشير إلى المصادر و المراجع التربوية و الأدبية التي وردت فيها ، و الجدول (٨) يوضح ذلك:-

جدول (٨) مهارات القراءة الصامتة مُرتبة حسب مصادر ورودها في المراجع الأدبية والتربوية :-

م	مهارات القراءة الصامتة	مصادر ورودها						عدد النقاط
		الدراسات السابقة	الكتب التربوية	وثيقة المنهاج	خريطة المهارات	آراءُ المحكّمين		
١	اقتراحُ عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	√	√	√	×	√		٤
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	√	√	√	×	√		٤
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	√	×	√	×	√		٤
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	√	√	√	√	×		٤
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	√	×	√	√	√		٤
٦	تحديد عناصر النص المقروء.	√	√	√	×	√		٤
٧	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.	√	×	√	√	√		٤
٨	نقد المادة المقروءة وإبداء الرأي فيها .	√	×	√	√	√		٤

حيث يتضح من الجدول (٨) السابق ، إن قائمة مهارات القراءة الصامتة التي توصلت إليها الباحثة ، و التي بلغ عددها ثمان مهارات ، هي مهارات منصوص عليها في الدراسات السابقة

التي قام بها الباحثون، و البحوث التربوية ، وفي المراجع الأدبية ، وغيرها من المصادر ، وهي مهارات تختص فقط بالحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي .

وقد أخذت الدراسة بما وردَ في هذه المصادر ، واعتمدت قائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها النهائية ، الواردة في الجدول (٨) السابق ، وذلك لاعتبارها مهارات مهمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي على وجه التحديد.

كما قامت الباحثة بتصنيف هذه المهارات إلى مستوياتٍ معرفية وفق تصنيف بلوم ؛ لسهولة التفسير بعد ذلك، كما يتضح في الجدول (٩) التالي :-

جدول (٩) مهارات القراءة الصامتة مُرتبة حسب مستوياتها في صورتها النهائية:-

م	مفردات القائمة	مدى ملاءمتها			ملاحظات
		بدرجة كبيرة جدا (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	
مهارات القراءة الصامتة					
أولاً مستوى الاستيعاب					
١	اقتراحُ عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء				
٢	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.				
٣	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء				
ثانياً / مستوى التحليل					
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.				
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء				
٦	استخلاصُ النتائج من مضامين النص المقروء				
٧	تحديد عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره وتفاصيله				
ثالثاً/ مستوى التقويم					
٨	نقد المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها				

وبالتالي أصبحت قائمة المهارات مكوّنة في صورتها النهائية من (٨) ثماني مهارات ([٣]) مصنفة وفق مستوياتها العُليا ، كما تمّ تفسيرُ المقصود بكلِ مهارة من المهارات بصورة إجرائية من قبل الباحثة ([٤]).

---

٣. أنظر ملحق (٣) قائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها النهائية .

(ب) ثانياً : الاختبار التحصيلي المرتبط بالفهم القرائي لمهارات القراءة الصامتة:-

١. مفهوم الاختبار التحصيلي:-

تقصد الباحثة بالاختبار التحصيلي في هذه الدراسة مجموعة من الأسئلة الموضوعية، التي تستهدف تشخيص نواحي القوة و الضعف لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي في فهمهن لمهارات القراءة الصامتة أو عدم فهمهن لها ، بهدف معالجتهن للأفضل .

٢. هدفُ الاختبار التحصيلي :-

استهدفَ هذا الاختبار قياس مدى فهم تلميذات الصف الثامن الأساسي في سلطنةِ عُمان لمهارات القراءة الصامتة اللازمة لهم و إتقانهن لها، تلك المهارات التي حظيت بوزنٍ نسبي ٧٥% فأكثر - كما حددت الدراسة - ، وقد تمَّ اختيار الاختبار التحصيلي كأداة للقياس من بين مجموعة من الأدوات ؛ لاعتباره من الأدوات التي تجمع بين الموضوعية والدقة العلمية ، التي تخدم هذا النوع من الدراسات التجريبية.

٣. مصادر إعداد الاختبار التحصيلي:-

تمَّ بناء الاختبار التحصيلي لهذه الدراسة من خلال إطّلاع الباحثة على مجموعة من النصوص الأدبية ، والعلمية ، والاجتماعية ، والمقالات المنشورة في الكُتب المُتخصصة ، والمجلات العلمية ، والتربويّة المُحكّمة ، بالإضافة إلى نماذج لاختباراتٍ تحصيلية مُعدة في بعض الدراسات التربوية وكذلك بعض المراجع في كيفية صياغة أسئلة الاختبارات التشخيصية لمادة اللغة العربية ، نذكر منها: كتاب نماذج في الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للدكتور رشدي طُعيمة ، و كتاب الاختبارات اللغوية للخولي .

٤. مقروئية الاختبار التحصيلي :-

للتأكُّد من مدى مُلاءمة محتوى الاختبار التحصيلي لتلميذات الصفّ الثامن الأساسي ، قامت الباحثةُ باختيار مجموعةٍ من النصوص الأدبية و العلمية التي تمَّ اختيارها من مصادرٍ و مراجع عديدة ، في ضوء مجموعة من الأسس والمعايير ، التي من أهمِها:-

(١) تأكيد الموضوعات على مهارات القراءة الصامتة الأساسية اللازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان .

(٢) جِدة الموضوعات و حداثتها، و مواكبتها لمتطلبات العصر الحديث .

---

٤. أنظر مُلحق (٤) تفسير مُفردات قائمة مهارات القراءة الصامتة .

(٣) اشتمال الموضوعات على معانٍ ذات قيمة في حياة التلاميذ.

(٤) تلبية الموضوعات لاحتياجات التلاميذ وميولهم القرائية .

(٥) مُراعاة تمثيل الموضوعات للأجناس الأدبية المختلفة من مثل : القصة ، والمقالة، والرسالة ..إلخ . وفيما يلي وصفٌ مُفصّل عن موضوعات الاختبار:-

(١)/ من حيث العدد :- بلغ عدد موضوعات الاختبار في صورتها الأوليّة عشرة موضوعات.(٥)

(٢)/ من حيث مصادر الحصول عليها :- تنوعت المصادر التي تم انتقاء بعض النصوص الأدبية منها لبناء الاختبار التحصيلي ، حيث تم اختيارُ بعض النصوص من المراجع الأدبية، والبعض من المراجع العلمية، والبعض الآخر من مناهج الدول العربية الشقيقة ، والجدول (١٠) التالي يحدد موضوعات الاختبار التحصيلي ومصادر الحصول عليها :-

جدول (١٠) موضوعات الاختبار التحصيلي للفهم في القراءة الصامتة ومصادر الحصول عليها :-

م	عنوان الموضوع	مصادر الحصول عليه
١	القراءة	المعلم لمادة اللغة العربية ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٢م
٢	الصمتُ انجاهُ	منهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي بسطنة عُمان (تعليم عام).
٣	إليك أمي	دليلك في تحليل النصوص وعلم البيان و البديع والعروض .
٤	عالم عربي	تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية.
٥	البراكين	مهارة القراءة (١) سلسلة مهارات اللغة العربية
٦	بيت الحكمة	أنشطة و مهارات القراءة في المدرستين الإعدادية و الثانوية
٧	المعلم الثالث	مادة اللغة العربية (١) جامعة الإسراء الخاصة بالأردن .
٨	الأرنب و ملك الفيلة	مادة اللغة العربية الإستدراكية بالمملكة الأردنية الهاشمية .
٩	نقود عمان	مجلة نزوى ، سلطنة عمان ، ١٩٩٦م .
١٠	قيمة الوقت	العربية لغتنا ، وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٢م .

(٣) / من حيث المجالات :- تباينت مجالات موضوعات الاختبار المُختارة بتباين مضامينها الفكرية ، فقد راعت الباحثة التنويع بين المجالات العلمية ، والمجالات الأدبية ، والمجالات العلمية الأدبية .

---

٥ . أنظر ملحق (٥) موضوعات الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

(٤)/ من حيث حجم النص :- تفاوتت أحجام النصوص المختارة بين نصوص طويلة، وأخرى متوسطة ، وثالثة قصيرة ، مع مراعاة اكتمال جوانب الموضوع وفكرته الرئيسة.

وقد قامت الباحثة بعرض هذه الموضوعات على (٩) تسعة محكّمين ، يمثلون الفئات التي يوضحها الجدول (١١) الآتي :-

جدول (١١) فئات تحكيم اختيار موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي ([٦]) :-

م	فئات تحكيم اختيار موضوعات اختبار مهارات القراءة الصامتة التحصيلي	العدد
١	أعضاء هيئات التدريس بكلية التربية تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بجامعة السُلطان قابوس .	٢
٢	أعضاء دائرة القياس و التقويم التربوي بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان .	٤
٣	معلمو اللغة العربية و معلماتها الذين يدرّسون الصف الثامن الأساسي بمدارس سلطنة عُمان الحكومية .	٣
	المجموع	٩

هذا وقد طلبَت الباحثة من المحكّمين :-

- قراءة النصوص اللغوية المُرفقة .
- تحديد ما يرونه غير مُناسب من موضوعات لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ويحتاجُ إلى حذف.
- اقتراحُ مجالاتٍ أو موضوعات أخرى مُناسبة للقراءة الصامتة في هذه المرحلة العُمرية .
- تحديد المفردات و العبارات و الأفكار التي تحتاج إلى تعديل وتصويبها .
- إبداء الرأي في مدى صلاحية النصوص لقياس ما وضعت لقياسه .
- إعادة ترتيب النصوص ترتيباً تنازلياً من الأهم فالمهم فالأقلُ أهمية .

وقد اعتبرت الباحثة إن النص الذي يحصل على أقل وزن نسبي من قبل المحكّمين مُقارنة ببقية النصوص هو النص الأكثر أهمية ، و يكون هو الموضوع الأول من موضوعات الاختبار التحصيلي، وهكذا ..حتى تم اختيار النصوص الأربعة التي تمَّ بناء الاختبار التحصيلي في ضوئها، وقد جاءت آراء المحكّمين في ترتيب الموضوعات التي تمَّ الاختيار من بينها لبناء الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة مُرتبة على النحو الذي يوضحه الجدول (١٢) التالي :-

---

٦ . أنظر ملحق رقم (٦) قائمة بأسماء المحكّمين لاختيار موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .

جدول (١٢) رُتب موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة وفق آراء المحكَّمين:-

م	عنوان الموضوعات	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	م٦	م٧	م٨	م٩	الوزن النسبي	الرُتبة
١	القراءة	٢	٣	٣	٣	٩	٩	٥	٤	٦	٤٤	٣
٢	الصمتُ أنجاه	٦	٢	٢	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢١	٢
٣	إليكِ أمي	٤	٦	٧	٥	١٠	٨	٨	٧	١٠	٦٥	٩
٤	عالِمٌ عربي	٧	٩	٥	٨	٦	٥	٧	٦	٧	٦٠	٦
٥	البراكين	٥	٧	١٠	٤	٧	٦	٩	٨	٨	٦٤	٨
٦	بيتُ الحِكمة	١٠	٥	٨	٧	٥	١٠	١٠	٥	٥	٦٥	٩(م)
٧	المعلمُ الثالث	٩	٤	٤	٦	٨	٤	٦	٣	٩	٥٣	٥
٨	الأرنب وملك الفيلة	٣	٨	٩	١٠	٣	٣	٣	١٠	٣	٥٢	٤
٩	نقودُ عُمان	١	١	١	٢	١	١	١	١	١	١٠	١
١٠	قيمة الوقت	٨	١٠	٦	٩	٤	٧	٤	٩	٤	٦١	٧

يتضح من الجدول (١٢) أعلاه ([٧]) ، الآتي :-

إن الموضوعات الأربعة التي حظيت بأهمية نسبية مُقارنة ببقية الموضوعات هي الموضوعات التالي :-

(١) نقود عُمان . "مقال"

(٢) الصمتُ أنجاهُ " قصة "

(٣) القراءة ."مقال"

(٤) الأرنب و ملك الفيلة " قصة "

وعليه : فإن النصين اللذين تم اختبار تلميذات الصف الثامن الأساسي فيهما اختباراً تحصيلياً قبلياً (أ) ؛ لقياس مدى إتقانهن لمهارات القراءة الصامتة وفهمهن لها هما :-

(أ) النصُ الأول : نقودُ عُمان ، وهو يمثل فن المقال .

(ب) النصُ الثاني: الصمتُ أنجاهُ ، وهو يمثل فن القصة القصيرة .

---

٧ . (م) يُرمز بها إلى رقم المحكِّم ، وقد احتكمت الباحثة في هذا الجدول إلى نظام المقروئية العلمية للاختبار، وذلك بعرضه على عينة من المحكَّمين الذين يمثل بعضهم فئة المعلمين الذين يقومون بالتدريس للصف الثامن الأساسي ، وطلبت منهم إعادة ترتيب هذه الموضوعات وفق الأهمية بالنسبة لهذه الفئة من التلاميذ .

أما النصين اللذين تم اختبار تلميذات الصف الثامن الأساسي فيهما اختباراً تحصيلياً بعدياً (ب) ؛ لقياس مدى إتقانهن لمهارات القراءة الصامتة ، هما:-

(أ) النصُ الأول: القراءة ، وهو يمثل فن المقال .

(ب)النصُ الثاني: الأرنب وملك الفيلة، وهو يمثل فن القصة القصيرة

وقد اقترح بعضُ المحكّمين إدخال بعض التعديلات على موضوعات الاختبار التحصيلي المُقترحة ، وذلك على النحو التالي :-

- موضوعات غير مناسبة لهذا الغرض :-

لم يُشر أي من المحكّمين إلى ضرورة استبعاد أي موضوع من الموضوعات المقترحة للاختبار ، حيث إنها جميعها مناسبة لاختبار التلاميذ فيها لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة .

- موضوعات مناسبة لهذا الغرض :-

رأى كل المحكّمين أن جميع الموضوعات المقترحة مناسبة لغرض اختبار تلميذات الصف الثامن الأساسي فيها اختباراً تحصيلياً .

- موضوعات تحتاجُ إلى تعديلات لغوية :-

أدخل (٣) ثلاثة من المحكّمين تعديلاً لغوياً على أحد الموضوعات، وذلك كما هو موضّح في الجدول (١٣) التالي :-

جدول (١٣) موضوعات الاختبار التحصيلي التي تم إدخال التعديلات عليها:-

م	عنوان الموضوع	الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
١	المعلم الثالث	" ويُعد بحق ابن سينا "	" و يُعد ابن سينا بحق "

- موضوعات تحتاج إلى تعديلات فكرية :-

لم يُشر أيّ من المحكّمين إلى ضرورة إدخال تعديلات فكرية على أي من النصوص المقترحة ، إذ إن جميع الأفكار التي تتضمنها النصوص تشتمل على معلومات و معارف في نطاق استيعاب التلاميذ لها .

- الرأي النهائي في الموضوعات :-

رأى المحكّمون إن الموضوعات جيدة ، وصالحة لقياس ما وضعت لقياسه ، وبالتالي تم اختيار النصوص القرائية للاختبار بصورتيه (أ) و (ب) من الموضوعات المحكّمة المقترحة .

٥. جدول مواصفات الاختبار التحصيلي :-

قبل البدء في بناء أسئلة الاختبار التحصيلي ، قامت الباحثة بعمل جدول لمواصفات هذا الاختبار ، وذلك لتحديد الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الاختبار بعد أن تمّ حصرها، وفيما يلي جدول (١٤) يحدد مواصفات الاختبار التحصيلي ، و الأوزان النسبية لأسئلة كل موضوع من موضوعاته :-

جدول (١٤) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي و أوزانه النسبية :-

م	مستوى الهدف / الموضوعات	الفهم والاستيعاب	التحليل	التركيب	التقويم	الوزن النسبي
١	نقود عُمان	٢	١	-	-	%٢٥,٠
٢	الصمتُ أنجاه	١	-	٣	٢	%٢٥,٠
٣	القراءة	١	٢	-	-	%١٢,٥
٤	الأرنب وملك الفيلة	١	١	٤	١	%٣٧,٥
	المجموع	٥	٤	٧	٣	%١٠٠

يتضح من الجدول (١٤) أعلاه ، أن الوزن النسبي لتوزيع أسئلة الاختبار التحصيلي على المستويات المحددة لموضوع " نقود عمان" نسبة إلى الاختبار التحصيلي ككل هو ٢٥,٠% ، و بالنسبة لموضوع " الصمت أنجاه " بلغ ٢٥,٠% ، وللموضوع الثالث " القراءة " بلغ ١٢,٥%، والموضوع الأخير " الأرنب وملك الفيلة بلغ ٣٧,٥% .

وقد راعت الباحثة هذا التوزيع عند بناء أسئلة الاختبار في ضوء المهارات المستهدفة ، ووفق المستويات المُشار إليها : الفهم ، والاستيعاب ، و التحليل ، والتركيب، و التقويم ، وهي تمثل المُستويات العُليا في تصنيف بلوم المعرفي .

٦.أسس إعداد الاختبار :-

راعت الباحثة مجموعة من الأسس التي يجب تقنين الاختبار التحصيلي في ضوئها، و التي تمّ تعرفها من خلال نتائج الدراسات والبحوثِ التي أجريت في ميدان اختبارات القراءةِ الصامتة التحصيلية ، وقد تمّ تقسيمُ هذه الأسس إلى :-

(١) أسس عامة للاختبار .

(٢) أسس عند اختيار موضوعات الاختبار .

(٣) أسس عند صياغة أسئلة الاختبار .

(٤) أسس عندَ وضع البدائل لأسئلة الاختبار .

(أ) .أسس عامة للاختبار :-

- اختيار موضوعات القراءة المُتضمنة لخبراتٍ جديدة ليست شائعة لدى التلاميذ .
- اختيار موضوعات القراءة من ميادين الثقافة العامة والأجناس الأدبية المُختلفة.
- تباينُ موضوعات القراءة طولاً و توسطاً وقِصراً .

(ب) . أسس عند اختيار موضوعات الاختبار :-

وهي الأسس التي وضعتها الباحثة عند اختيارها لموضوعات الاختبار التحصيلي العشرة ، والمُمثلة على النحو الآتي :-

- أن تكونَ موضوعات الاختبار جديدة ، مما لم يقرأهُ التلاميذُ من قبل .
- أن تُوافق موضوعات الاختبار ميول التلاميذ القِرائية و رغباتهم .
- أنْ تُناسب مُفردات الاختبار الرصيد اللغوي لتلاميذ هذا الصف _الثامن الأساسي_.

(ج) . أسس عندَ صياغة أسئلة الاختبار :-

- صياغة الأسئلة بصورةٍ واضحة و مفهومة من حيث التركيب اللغوي .
- تنوُّع الأسئلة الموضوعية بين الاختيار من مُتعدد ، والصواب والخطأ .....إلخ .
- تجنُّب الاختبار للأسئلة الطويلة المُعقّدة .
- تضمُّن كُل سؤال لفكرةٍ واحدة مُستقلة عن الأخرى .

(د) . أسس عندَ اقتراح البدائل لإجابات أسئلة الاختبار:-

- ألاّ تكون البدائل طويلة بحيث يضيع المعنى من التلميذات .
- أن تكون هُناك إجابة واحدة فقط صحيحة من بين البدائل المُعطاة .
- ألاّ تكون هناك إجابات خاطئة مُستبعدة منذ البداية من قبل التلميذات .

- ألا يُشير أحد البدائل إلى الإجابة الصحيحة بصورة ملحوظة .

٧. تعليماتُ الاختبار :-

وُضع للاختبار مجموعة من التعليمات ، التي تُساعد التلميذات على الإجابة، بحيث يكون مُستعداً نفسياً لأداء الاختبار، حيثُ إن صياغة هذه التعليمات يُعتبر على درجةٍ عالية من الأهميّة ؛ إذ إنَّ نتائج الاختبار ، والإجابة عن أسئلته ، تعتمدُ بدرجةٍ كبيرة وتتأثرُ بمدى دقة صياغة هذه التعليمات ووضوحها ، وقد وردت هذه التعليمات في الصفحة الأولى التي تلي غلاف الاختبار.

٨. محتوى الاختبارُ في صورته الأوليّة :-

تكوّن الاختبار في صورته الأوليّة من نصين قرائيين للصورة (أ) ([٨]) من الاختبار القبلي ، ومن نصين قرائيين للصورة (ب) ([٩]) للاختبار البعدي .

وقد تمّ تجزئة كل نصٍ إلى أربع فقراتٍ ؛ تجنباً لإغفال فقرة في النص دون التطرق إليها ، وبالتالي احتمالية التركيز على فقرة واحدة فقط في كافة أنماط الأسئلة.

حيث تم صياغة سؤالٍ لكل فقرة من فقرات النص يتعلق بمهارةٍ من المهارات المراد قياسُها، ويعقبُ كل سؤالٍ أربعةُ بدائلٍ للإجابةِ ، من بينها بديلٌ واحدٌ فقط يحملُ الإجابة الصحيحة ، وفيما يلي جدول (١٥) يوضّح عدد موضوعات الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي، وعدد أسئلته ، و المهارات التي يقيسها كُل نص :-

---

٨. أنظر ملحق (٧) الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورته الأوليّة (أ) .

٩ . أنظر ملحق (٨) الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورته الأوليّة (ب) .

جدول (١٥) توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات لقراءة الصامتة في صورته الأوليّة على موضوعاته .

م	عنوان النص	عدد الأسئلة من(٤)	المهارات المَقيسة								الملاحظات
			اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء	تفسيرُ معاني المفردات باستخدام السياق في النص المقروء	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	استخلاصُ النتائج من النص المقروء	تحديدُ عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره وتفاصيله	نقدُ المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء	
١	نقودُ عمان	٤	√	-	√	√	-	-	-	√	
٢	الصمتُ أتجاه	٤	-	√	-	-	√	√	√	-	
٣	القراءة	٤	√	-	√	√	-	-	-	√	
٤	الأرنب وملك الفيلة	٤	-	√	-	-	√	√	√	-	

حيث يتضح من الجدول (١٥) ، إن موضوعات الاختبار التي سوف تُمتحن فيها التلميذات بلغ عددها أربعة موضوعات : اثنان منها يمثلان فن المقال ، والآخران يمثلان فن القصة القصيرة ، ولكل موضوع من الموضوعات مجموعة من الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الصامتة المنصوص عليها في قائمة المهارات التي أعِدَ في ضوئها الاختبار ، حيث يقيس النص الأول " نقود عمان " و النص الثالث " القراءة " مدى فهم التلميذات للمهارات الآتية :

١. اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء
٢. تفسيرُ معاني المفردات باستخدام السياق في النص المقروء
٣. التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء .
٤. التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء

بينما يقيس النص الثاني " الصمتُ أنجاه " و النص الرابع " الأرنب وملك الفيلة" المهارات التالية :-

١. استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء

٢. استخلاصُ النتائج من النص المقروء

٣. تحديدُ عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره ومضامينه .

٤. نقدُ المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها

٧. صدقُ الاختبار :-

قامت الباحثة بقياس صدق الاختبار داخلياً من خلال التأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه بالفعل ، ومن خلال التحقق من دقة البناء الداخلي له ، وذلك بمطابقته بمواصفات إعداد الاختبارات التحصيلية في مثل هذا النوع من الدراسات و شروطها .

كما قامت بعرض الاختبار في صورته الأوليّة على عددٍ من المحكّمين ([١٠]) خلال الفترة من ٤/إبريل/٢٠٠٥م ، وحتى ٢٥/إبريل /٢٠٠٥م ؛ للتأكد من الصدق الظاهري له ، وهؤلاء المحكّمين يُمثّلونَ تخصصاتٍ أكاديميةٍ وتربويةٍ مختلفة ، وقد بلغ عددهم (١٠) عشرة محكّمين ، يمثلون المجالات التي يوضّحها الجدول(١٦) الآتي :

جدول (١٦) فئات تحكيم الاختبار التحصيلي في الفهم للقراءة الصامتة و أعدادهم:

م	فئات تحكيم اختبار مهارات القراءة الصامتة	العدد
١	أعضاء هيئات التدريس تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .	٥
٢	أساتذة القياس و التقويم التربوي .	٢
٣	موجهو اللغة العربية وموجهاتها .	٣
	المجموع	١٠

وقدّ طُلبَ من المحكّمين إبداءُ رأيهم في :-

- صلاحية الاختبار لتحقيق الهدف الذي أعد من أجله .
- ملاءمة المُفردات اللغوية في الاختبار ، وعباراته ، وتراكيبه لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.
- تلبية النصوص القرائية في الاختبار لميول التلاميذ و رغباتهم .
- الدقة في صياغة أسئلة الاختبار ، ووضع البدائل لها .
- أيُّة تعديلاتٍ أخرى .

---

١٠. أنظر ملحق رقم (٩) قائمة أسماء المحكّمين لاختبار الفهم في مهارات القراءةالصامتة التحصيلي لتلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورته الأوليّة.

وبعد عرض الاختبار على المحكّمين ، أبدى بعضهم مُلاحظاتٍ عامة تتعلق بشكل الاختبار ، وطريقة بنائه ، و الشكل العام له ، كما أبدى البعض الآخر مُلاحظاتٍ تتعلق بالصياغة اللغوية لمفردات الاختبار ، وملاحظات تتعلق بصياغة بعض أسئلة الاختبار ، وذلك على النحو التالي :-

(أ) مُلاحظات تتعلق بالشكل العام للاختبار :-

اقترح المحكّمون فيما يتعلق بالشكل العام للاختبار التعديلات الآتية :-

(١) ضرورة استبدال نوع الخط (Deco Type Naskh) الذي كُتبت به النصوص بـ ARIAL ؛ و ذلك لصعوبة قراءة النوع الأوّل ، ولكون النوع الثاني هو أكثر الخطوط استخداماً في المناهج الدراسية ، و اعتادت التلميذات على قرائته ، مما لا يشكل صعوبة بالنسبة لهن أثناء تأدية الاختبار .

(٢) فيما يتعلق بتوزيع درجات الاختبار رأى المحكّمون ضرورة إلغاء عملية توزيع الدرجات المقترحة والاكتفاء بإعطاء الإجابة الصحيحة (١) علامة واحدة والإجابة الخاطئة (٠) صفراً .

(ب) مُلاحظات تتعلق بالصياغة اللغوية لمفردات الاختبار وتراكيبه:-

أبدى بعض المحكّمين تعديلات على الصياغة اللغوية لبعض التراكيب والعبارات في نصوص الاختبار ، كما يوضحها الجدول (١٧) التالي :

جدول (١٧) تعديلات الصياغة اللغوية لبعض التراكيب و العبارات في أسئلة الاختبار التحصيلي :

م	الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
١	أي الفكرتين تفضلين ولماذا : (أ) أن يصفح الشاب عن الحطّاب ؟ (ب) أن يرفع الشاب دعوى ضد الحطّاب ؟	- أي الفكرتين تفضلين : (أ) أن يصفح الحطّاب عن الشاب؟ (ب) أن يرفع الشاب دعوى ضد الحطّاب ؟ - و لماذا ؟.....

وقد قامت الباحثة بإدخال هذا التعديل مباشرة على صورة الاختبار النهائية .

(ج) مُلاحظات تتعلق بأسئلة الاختبار وبدائل الإجابات :-

- **فيما يتعلق بأسئلة الاختبار** : لم يتم إدخال تعديلات على أسئلة الاختبار بالحذف أو الاستبدال .
- **فيما يتعلق ببدائل الإجابات** : تمَّ إدخال بعض التعديلات على بدائل بعض الإجابات في الاختبار ؛ كي تتناسب طولاً وقصراً ، بما لا يوحي للتلميذات بالإجابة الصحيحة.

٨. الصورة النهائية للاختبار :-

بعد التحقق من مراجعة كافة التعديلات التي أبداها المحكّمون ، والتأكد من إدخالها على نصوص الاختبار وعباراته ، قامت الباحثة بإعادة بناء الاختبار في ضوء التعديلات الجديدة ، وبالتالي أصبح جاهزاً بصورته (أ) القبلية ، و صورته (ب) البعدية للتطبيق ([11]) .

٩. التجربة الاستطلاعية للاختبار :-

قامت الباحثة بتجريب الاختبار في صورته النهائية على عيّنةٍ استطلاعية من تلميذات الصف الثامن الأساسي بلغ عددها (٢٥) تلميذة ، وقد تمَّ اختيارهن بطريقة عشوائية من تلميذات مدرسة أسماء بنت أبي بكر للتعليم الأساسي الصفوف (٥-١٠) بولاية مطرح في مُحافظة مسقط بسلطنة عمان ، وهي عينة غير ممثلة ضمن عينة الدراسة الأصلية ، اختيرت لحساب ثبات الاختبار وتقنينه، وكذلك بهدف تجريب الاختبار استطلاعياً ؛ لتحديد الزمن المُناسب لتأديته من قبل التلميذات – عينة الدراسة الفعلية- ، وتعرّفُ المشكلات التي قد تطرأ عند التطبيق الفعلي له.

وقد قامت الباحثة بتوزيع أوراق أسئلة الاختبار في صورته القبلية ، وأوراق الإجابة الخاصة به، على تلميذات الصف بعد إعادة ترتيبهن داخل الصف ، بصورة تخدم عملية تطبيق الاختبار ، ثم قامت بتوضيح فكرة الاختبار لدى التلميذات ، وتحفيزهن على إبداء الاهتمام بالاختبار من خلال الإجابة عن أسئلته بصورة تعكس انطباعاً جيداً عن مستواهن التحصيلي ، كما قامت بتوضيح كيفية الإجابة عن الأسئلة في ورقة الإجابة المرفقة ، وقد لاحظت الباحثة وجود اهتمام كبير وتقبّل جيد من جانب التلميذات لتأدية الاختبار.

ثم بدأت التلميذات في قراءة تعليمات الاختبار ، وتعبئة البيانات الأوليّة الخاصة بهن، وبعدها قُمن بالإجابة عن أسئلة الاختبار في جوٍ من الهدوء والطمأنينة .

وقد قامت الباحثة بتطبيق الاختبار استطلاعياً في يوم الأربعاء ٢٥ربيع الأول / ١٤٢٦هـ ، الموافق ٤ / مايو / ٢٠٠٥م ، أما عن المدة الزمنية التي أستغرقت لتطبيق الاختبار ، فقد بدأ

---

[11] . أنظر ملحق (١٠) الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في صورته النهائية .

الاختبار القبلي في تمام الساعة الثامنة و خمس وأربعينَ دقيقة صباحاً (٨,٤٥) ، وقد أنهت أول تلميذة الإجابة عن أسئلة الاختبار في تمام الساعة التاسعة تماماً (٩,٠٠)، وبعدها توالت التلميذات في تقديم ورقة الإجابة ، أما آخر طالبة أنهت الإجابة عن أسئلة الاختبار ، فكانت في تمام الساعة التاسعة وثلاثين دقيقة (٩,٣٠) ، وبحساب المدة الزمنية بين تسليم أول ورقة للإجابة وبين آخر ورقة للإجابة ، اتضحَ للباحثة إن الفترة الزمنية اللازمة لتطبيق الاختبار القبلي هي(٣٠) ثلاثون دقيقة ، بحساب المعادلة الآتية :-

$$\frac{١٥+٤٥ = ٦٠}{٢} = ٣٠\text{دقيقة}$$

حيثُ الدقيقة (١٥) هي الفترة الزمنية التي استغرقتها التلميذة الأولى لحل الاختبار، والدقيقة (٤٥) هي الفترة الزمنية التي استغرقتها التلميذة الأخيرة لحل الاختبار ، وبالقسمة على (٢) فإن متوسط المدة الزمنية لحل الصورة الأولى (أ) من الاختبار هي (٣٠) دقيقة .

ثمَّ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي الصورة (ب) في يوم السبت الموافق ٢٨ربيع الأول / ١٤٢٦هـ ، الموافق ٧ / مايو / ٢٠٠٥م ، أما عن المدة الزمنية التي استغرقتها التلميذات للإجابة عن أسئلة الاختبار ، فقد بدأ الاختبار البعدي في تمام الساعة التاسعة و خمس وأربعينَ دقيقة صباحاً (٩,٤٥) ، وقد أنهت أول تلميذة الإجابة عن أسئلة الاختبار في تمام الساعة العاشرة بالدقيقة (١٠,٠٠) ، وبعدها توالت التلميذات في تقديم ورقة الإجابة ، أما آخر طالبة أنهت الإجابة عن الاختبار ، فكانت في تمام الساعة العاشرة وثلاثين دقيقة (١٠,٣٠) ، وبحساب المدة الزمنية بين تسليم أول ورقة للإجابة وبين آخر تسليم لورقة الإجابة ، اتضحَ للباحثة إن الفترة الزمنية لتطبيق الاختبار البعدي هي ٣٠ دقيقة ، بحساب المعادلة الآتية :-

$$\frac{١٥+٤٥ = ٦٠}{٢} = ٣٠\text{دقيقة}$$

حيثُ إن (١٥) هي الفترة الزمنية التي استغرقتها التلميذة الأولى لحل الاختبار، و(٤٥) هي الفترة الزمنية التي استغرقتها التلميذة الأخيرة لحل الاختبار ، وبالقسمة على(٢) فإن متوسط المدة الزمنية لحل الصورة الثانية (ب) من الاختبار هي (٣٠) دقيقة ، أي إن الاختبار بصورتيه (أ) و (ب) يحتاج إلى (٦٠) دقيقة أي ما يُعادل الحصة والنصف تقريباً من حصص اليوم المدرسي .

هذا ولم تظهر بين التلميذات أية صعوبات أو مشاكل أثناء تأدية الاختبار ، سوى بعض الاستفسارات عن بعض المفاهيم الواردة في أسئلة الاختبار ، والتي رأت الباحثة إنها تتعلق بمهارات القراءة الصامتة المستهدفة في الدراسة .

وقد قامت الباحثة بتصحيح إجابات التلميذات ، من ثم قامت بإدخال البيانات الخاصة بكل تلميذة على حدة في جهاز الحاسوب تمهيداً لمعالجتها إحصائياً ، وذلك باستخدام برنامج الحُزم الإحصائية SPSS .

(١٠) مُعالجة بيانات الاختبار :-

بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة التقنين في صورتي الاختبار (أ) و(ب) وُجِدَ أن هذا المعامل هو (٠,٥٤) وهذا **مُعامل ثبات** مُنخفض على الرغم من دلالته الإحصائية .

وعليه، قامت الباحثة بحساب **معامل الاتساق الداخلي** بطريقة " ألفا كرونباخ " لاختبار مكوّن من (١٣) مفردة _ الصورة (أ) _ ، فأشارت النتائج إلى أن معامل الاتساق الداخلي للصورة (أ) هو (٠,٥٠) ، ومعامل الاتساق الداخلي بالنسبة لاختبار مكوّن من ١٣ مفردة " للصورة (ب) " هو (٠,٦٣) ، وهي معاملات اتساق داخلية منخفضة أيضاً، وعزت الباحثة ذلك إلى قلة عدد فقرات الاختبار في كلٍ من صورتيه (أ) و(ب) .

وقد تمَّ احتساب **معاملات التمييز** بالنسبة لأسئلة الاختبار في الصورتين (أ) و(ب) ، واتضح للباحثة أن الفقرات التي تحمل الأرقام (١ ، ٤ ، ٧ ، ١٠) في الصورة (أ)، والفقرات التي تحمل الأرقام (٢ ، ٥ ، ١٢) في الصورة (ب) هي فقرات ذات معاملات تمييز منخفضة أو سالبة ، فرأت أن يتمَّ حذفها .

لذا ، قامت الباحثة بدمج الاختبارين في صورتيهما (أ) و (ب) ، بعد حذف الفقرات ذات التمييز المُنخفض أو السالب المذكورة ، لتصبح صورةً واحدة ، ممثلة لاختبار تحصيلي واحد يطبق على التلميذات - عينة الدراسة - قبلياً وبعدياً ، إذ من المعروف ، إن الثبات يتحسَّن مع زيادة عدد فقرات الاختبار ، وبالتالي أصبح الاختبار مكوّناً في صورته النهائية من (١٩) فقرة بدمج صورتي الاختبار (أ) و (ب) .

ثم حُسب مُعامل الاتساق الداخلي مرةً أخرى للفقرات المتبقية وهي ال (١٩) فقرة، فوجد مساوياً (٠,٧٥) ، وهو **مُعامل ثبات** مُرتفع ، مما يُبرر استخدام الاختبار بصورته النهائية على عينة الدراسة الأصلية بعد إدخال التعديلات . ([١٢]) .

١١. معايير تقدير درجات الاختبار :-

قامت الباحثة بتوزيع درجات الاختبار على النحو التالي :-

(١) الإجابة الصحيحة من قبل التلميذات يُقدَّر لها درجة واحدة فقط (١) .

---

١٢. أنظر ملحق رقم (١٠) الاختبار التحصيلي في صورته النهائية .

(٢) الإجابة الخطأ تُقدَّر بصفر (٠) ، و ذلك بعد التحقق من أن لكل سؤال إجابة صحيحة واحدة باتفاق جميع المحكّمين على ذلك .

١٢. مُجتمع الاختبار :-

تكوّن مجتمعُ الاختبار الأصل من جميع تلميذات الصف الثامن بمدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي الحكوميّة في سلطنة عمان ، والتابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم – محافظة مسقط - ، للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، والبالغُ عددهن (١٠٧٦) تلميذة ، موزّعين على (١٦) مدرسة من مدارس ولايات محافظة مسقط الست، كما يظهر في الجدول رقم (١٨) :-

جدول (١٨) توزيع مجتمع الدراسة – الصف الثامن الأساسي " إناث " - حسبَ الولايات في محافظة مسقط ([١٣]):-

م	اسم الولاية	عدد مدارس الحلقة الثانية (إناث)	عدد تلميذات الصف الثامن بكل ولاية	توزيع تلميذات الصف الثامن على الشُعب
١	مسقط	٢	-	-
٢	مطرح	٢	١٨٢	٦
٣	بوشر	١	١٣٨	٤
٤	العامرات	٢	١٩٢	٦
٥	السيب	٥	٤٠٨	١٤
٦	قريات	١	١٥٦	٥
	المجموع	١٦ مدرسة	١٠٧٦ تلميذة	٣٥ شُعبة

١٣. عيِّنةُ الدراسة الأصلية لتطبيق الاختبار :-

تمَّ اختيار مدرسة فيض المعرفة للصفوف (٥- ١٠) – بنات - من ولاية بُوشر لتمثيل عينة الدراسة التجريبية ، وقد تم اختيار هذه المدرسة بطريقة عشوائية مُقننة من بين مدارس مُحافظة مسقط ، وذلك لمُراعاة الباحثة لمجموعة من الضوابط و المُقننات ، التي في حال توفرها تُمكنها من تعميم نتائج هذه الدراسة ، وهذه المُقننات هي :-

(١) تطبيق نظام التعليم الأساسي الفعلي منذ الصف الأوّل الأساسي .

(٢) وجود مركز لمصادر التعلُّم في المدرسة.

---

١٣. إحصائية صادرة عن قسم التخطيط و الاحتياجات بدائرة التخطيط والمعلومات التربوية في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط بتاريخ ٢٠٠٥/١٠/١١م.

وقد تبيَّن للباحثة بعد ذلك توفُّر كافة الضوابط المُشار إليها في المدرسة المُختارة . ويبلغُ عددُ تلميذات الصف الثامن المقيدات في هذه المدرسة (١٣٨) تلميذة ، موزعة على (٤) شعب ، وقد تم اختيار تلميذات الصف الثامن الأساسي / ٢ لتمثيل عينة المجموعة التجريبية ، التي يبلغ عددها (٣٥) تلميذة، كما تم اختيار تلميذات الصف الثامن الأساسي / ٤ الذين يبلغ عددهم (٣٠) تلميذة ، من مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي (٥ – ٩) ، التي يبلغ عدد تلميذات الصف الثامن فيها (٢١٢) تلميذة ، كمجموعة ضابطة للدراسة الحالية ، و ذلك بعد التحقق من تكافؤ المُتغيرات بين المعلمة التي ستقوم بتدريس المجموعة التجريبية ، و بين المعلمة التي ستقوم بتدريس المجموعة الضابطة ، و الجدول رقم (١٩) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة :-

جدول (١٩) عدد أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة :-

م	اسم المدرسة	الولاية	نوع العينة	عدد تلميذات الصف الثامن في المدرسة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية لأفراد العينة
١	مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي – بنات للصفوف (٥-١٠)	بوشر	تجريبية	١٣٨	٣٥	%٢٥,٣
٢	مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي – بنات للصفوف (٥ -٩)	السيب	ضابطة	٢١٢	٣٠	%١٤,١

١٤. تطبيقُ الاختبار :-

بعدَ التأكدِ من صدق الاختبار وثباته ، قامت الباحثةُ بتطبيقه على مجموعتي الدراسة: التجريبية و الضابطة ، وقد استغرقت عملية تطبيق الاختبار (يومان)، بمعدل زمني قدره الحصة و النصف تقريباً لكل مجموعة .

وقد تم التطبيق بتاريخ ١٣/ سبتمبر /٢٠٠٥م ، على أفراد المجموعة التجريبية، وبتاريخ ١٤/ سبتمبر/ ٢٠٠٥م ، على أفراد المجموعة الضابطة .

١٥. تكافؤ عينة البحث :-

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث : التجريبية و الضابطة ، قامت الباحثة برصد درجات الاختبار القبلي للتلاميذ ومعالجة بياناته إحصائياً ، وفيما يلي جدول (٢٠) يوضّح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لتكافؤ أفراد عينة الدراسة :-

جدول (٢٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات التلميذات في الاختبار التحصيلي القبلي ؛ للتحقق من درجة التكافؤ بين مجموعتي الدراسة :

م	المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التجريبية	٣٥	٩,٨٦	٢,٧٧	١,٦٥	—
٢	الضابطة	٣٠	١١,٤٠	٤,٦٨		

تدل البيانات الإحصائية في الجدول (٢٠) أعلاه إن مستوى الدلالة لقيمة (ت) يساوي ٠,١١ وهو أكثر من ٠,٠٥ ، إذاً يُعتبر الفرق بين متوسط المجموعتين غير دال إحصائياً ، مما يعني تكافؤ المجموعتين ، بالرغم من الاختلاف الظاهري بينهما .

" وبقسمة الدرجة الكلية للاختبار (١٩) درجة على (٢) ؛ لتصنيف فئات التلميذات في الصف إلى متفوقة و متوسطة وضعيفة في ضوء نتائجهن ، اعتبرت الباحثة الدرجة (١٠) بالتقريب من الدرجة (٩,٥) هي الدرجة الوسط ، وعليه فإن التلميذات اللواتي سوف تحصلن على هذه الدرجة يتم تصنيفهم في فئة التلميذات العاديات أو المتوسطات ، بينما التلميذات اللواتي ستحصلن على أعلى من هذه الدرجة هن تلميذات متفوقات ، واللواتي ستحصلن على درجة أقل منها هن التلميذات الضعيفات"([١٤]) .

١٦. تصنيف فئات المجموعة التجريبية :-

في ضوء ما أشار إليه أخصائي القياس و التقويم ، رأت الباحثة أن يتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين : الأولى تمثل التلميذات المتفوقات ، و الثانية تمثل التلميذات الضعيفات ، وهما الفئتان اللتان تركز عليهما الدراسة الحالية .

إذ إن صغر حجم العينة التجريبية (٣٥) تلميذة لا يسمح بتقسيمها إلى أكثر من ذلك، بالإضافة إلى إن فئة التلميذات العاديات أو المتوسطات ليست هي المقصودة بالبرنامج المقترح ، وإن كانت قد درسته وكشفت النتائج فيما بعد عن فعاليته عليهن أيضاً . وعليه فقد تمَّ تحديد فئتي المتفوقات و الضعيفات في ضوء الآتي :-

١. **التلميذات المتفوقات** : هن التلميذات اللواتي حصلن على درجة (١٠) فأكثر في الاختبار التحصيلي القبلي ، وقد بلغ عددهن (١٨) تلميذة .

---

١٤. احتكمت الباحثة في هذا التصنيف إلى رأي الأستاذ الدكتور / علي إبراهيم ، أستاذ القياس و علم النفس المُشارك بكلية التربية ، في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان .

٢. **التلميذات الضعيفات** : هن التلميذات اللواتي حصلن على درجة أقل من (١٠) في درجات الاختبار التحصيلي القبلي ، وقد بلغ عددهن (١٧) تلميذة ، من أفراد المجموعة التجريبية .

ثالثاً : قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي :

قامت الباحثة ببناء قائمة لأهم المعايير : التربوية ، و التكنولوجية ، و الفنية ، التي رأت ضرورة أن يشتمل عليها البرنامج الحاسوبي المقترح ، وفيما يلي عرضٌ لها من حيث : مفهومها، مصادر بنائها ، ووصفها في صورتها الأولية ، وإجراءات التحكيم التي جرت عليها حتى أصبحت جاهزة في صورتها النهائية للتطبيق .

(١)مفهوم قائمة المعايير :-

يُقصد بقائمة المعايير : مجموعة من المعايير التي قامت الباحثة برصدها في ضوء الأسس التربوية ، و الفنية ، و التكنولوجية ، الخاصة بتصميم البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في المجال التعليمي ، والتي تمَّ الحصول على بنودها بمراجعة الأدبيات التربوية الخاصة بتكنولوجيا التعليم وتقنياته .

(٢)الهدف من قائمة المعايير :-

يتمثَّل الهدف من هذه الأداة في تطبيق قائمة بالمعايير التي يُمكن بها تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في هذه الدراسة في ضوئها ، وذلك للتحقق من صلاحية البرنامج للتطبيق على الفئة المُستهدفة به.

(٣)مصادر إعداد قائمة المعايير:-

استعانت الباحثة بعدة مصادر و مراجع عند بنائها لقائمة المعايير ، و تمثلت في الآتي:-

١. الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أجريت في مجال بناء البرمجيات المحوسبة ، ومنها دراسة (قناوي : ٢٠٠٥م) و دراسة (الهنائي :٢٠٠٤م) .
٢. قائمة تقييم برمجية محوسبة وتقويمها إعداد / إبراهيم عبد الوكيل الفار(**الفار: ٢٠٠٢م ، ص ص ٣١٩- ٣٢٤) .**
٣. آراء المختصّين في مجال تكنولوجيا التعليم ، وفي مجال تقنيات التعليم ، وفي مجال إعداد البرامج التعليمية و تصميمها من ذوي الخبرة الطويلة في هذا التخصص، حيث أجرت الباحثة مجموعة من المُقابلات الشخصية مع المتخصصين في مجالي :

تكنولوجيا التعليم ، وتصميم البرامج التعليمية المحوسبة ، واستفادت من توجهاتهم في هذا المجال ([١٥]) .

(٤)وصفُ قائمة المعايير في صورتها الأوليّة :-

بعد الاطلاع على المراجع المُتخصصة في مجال تكنولوجيا التعليم ، تمَّ استخلاص قائمة بمعايير تقويم البرامج التعليمية الحاسوبية . وقد تكوَّنت القائمة في صورتها الأولية من (١٠٦) معيار ، وأمام كلُ معيار خمسة بدائل على النحو التالي:-

(١) (ممتاز: وله (٥) خمس درجات) .

(٢) (جيد جداً : وله (٤) أربع درجات) .

(٣) (جيّد : وله (٣) ثلاث درجات) .

(٤) (مقبول : وله (٢) درجتان) .

(٥) (ضعيف : وله (١) درجة واحدة فقط) .

وهو مقياس يعتمد طريقة " ليكرت Likert " ، كما تمَّ إضافة سؤالٍ مفتوح في نهاية القائمة للمحكّمين ؛ يترُك لهم حريةَ إضافة أيَّة معايير أخرى ضرورية ، ولم يردُ ذكرها في القائمة ، وقد طُلبت الباحثة من المحكّمين إبداء رأيهم في :-

- الصحة اللغوية لكل مفردة .
- اشتمال المفردة على المعنى المطلوب .
- مُلاءمة المفردة للمحور الذي تندرجُ تحته
- مناسبة القائمة لتقويم البرنامج الحاسوبي المقترح ([١٦]) .

(٥)صدق قائمة المعايير:-

للتأكد من الصدق الظاهري للقائمة ، تمَّ عرضها على مجموعة من المحكّمين المتخصصّين ، الذين يُمثّلون فئاتٍ خمسة ([١٧]) ، كما هو موضَّح في جدول (٢١) ، وذلك خلال الفترة من ٢٠٠٥/٥/١٠م وحتى ٢٠٠٥/٦/٥م :

---

١٥. أجرت الباحثة مقابلة مع كل من : الدكتور / محمد الطاهر عثمان ، أستاذ تكنولوجيا التعليم المُساعد بكلية التربية بجامعة السُلطان قابوس ، و الدكتور / علي بن شرف الموسوي ، أستاذ تكنولوجيا التعليم المُساعد بكلية التربية بجامعة السُلطان قابوس و نائب مدير مركز تقنيات التعليم بجامعة السلطان قابوس.

١٦. انظر ملحق (١١) قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة ، في صورتها الأولية .

١٧. أنظر ملحق (١٢) قائمة بأسماء المحكّمين لقائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة .

جدول رقم (٢١) فئات المحكَّمين لقائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم:-

م	فئات المحكَّمين	العدد
١	أساتذة تكنولوجيا التعليم وتقنياته في الجامعات العربية وكلّيّات تقنية التعليم والمعلومات المختلفة.	١٤
٢	أخصائي تقنيات التعليم وخدمات الحاسوب	٤
٣	مُعدي البرامج التعليمية	٤
٤	فئات تربوية أخرى	٣
	المجموع	**٢٥محكّما**

وقد أبدى المحكّمون عدة مُلاحظات منهجية ، تمَّ في ضوئها مُراجعة قائمة المعايير ، ورأت الباحثة أنها مُلاحظات مُهمة يجب الأخذ بها ، حيثُ تمَّ حذفُ بعض البنود الواردة في القائمة ، و دمج بعضها في بندٍ واحد ؛ تجنباً للتكرار ، بالإضافة إلى تعديل الصياغة اللغوية للبعض الآخر ، وإضافة بنودٍ أخرى للمعايير لم يتم ذكرها في القائمة (١٨) ، و ذلك على النحو التالي :-

أولاً / تعديلات من حيث الشكل :-

رأى جميع المحكّمين أن يتم تغيير شكل القائمة الحالي – كما عرضته الباحثة- ، إذ يجبُ أنْ يتم تقسيم القائمة إلى أربعة محاور رئيسية ، يتمُ توزيع بُنود قائمة المعايير تحتها فيما بعد، بحيث تتضمن معانيها المحور الذي تندرجُ تحته ، وهذه المحاور هي :-

(١) **المحور الأوّل : معايير الخصائص التربوية في البرنامج التعليمي** ، ويندرجُ تحتها المعايير الخاصة بـ :-

- الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى التعليمي في البرنامج .
- المحتوى التعليمي في البرنامج .
- الوسائل التعليمية في البرنامج .
- الأنشطة التعليمية في البرنامج .

---

١٨ . أنظر ملحق رقم (١٣) قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مُقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة في صورتها النهائية .

(٢) **المحور الثاني : معايير الخصائص الفنية في البرنامج التعليمي** ، ويندرج تحتها المعايير الخاصة بـ :-

- خصائص الصوت .
- خصائص الصورة .
- خصائص الخط .
- خصائص تشغيل البرنامج .

(٣) **المحور الثالث : معايير خصائص استخدام البرنامج التعليمي**، ويندرج تحتها:-

- معايير خصائص استخدام المعلم للبرنامج .
- معايير خصائص استخدام المُتعلم للبرنامج

(٤) **المحور الرابع : معايير عناصر البرنامج التعليمي** ، ويندرج تحتها المعايير الخاصة بـ:-

- دليل المعلم لاستخدام البرنامج
- كتيب المهام والأنشطة الصفية واللاصفية الخاص بمادة اللغة العربية .
- أوراق العمل الخاصة بالمحتوى التعليمي في البرنامج .
- حافظات معاني المُفردات .
- المطويات الورقية .
- الاختبارات التحصيلية .

كما رأى المحكّمون ضرورة إضافة استمارة في نهاية قائمة المعايير؛ لأخذ الرأي النهائي في صلاحية استخدام البرنامج الحاسوبي من قِبل المحكّم ، وهي الاستمارة التي قامت الباحثة بتصميمها، وإلحاقها بالقائمة ، وإعادة عرضها على المحكّمين ، وأشاروا بالموافقة على استخدامها كما هي دون تعديلات .

ثانياً / تعديلات بالحذف :-

رأى المحكّمون ضرورة حذف العديد من البنود التي ورد ذكرها في قائمة المعايير في صورتها الأولية ؛ لعِدة مُبررات ، وذلك على النحو التالي :-

١. رأى جميع المحكّمين أن يتم حذف المحور الذي يتعلق **بطريقة التدريس** في البرنامج، والذي يندرج تحته (١٢) اثنا عشربنداً ، وذلك لكون البرنامج سوف يتم تدريسه من خلال أجهزة الحاسوب، من خلال التفاعل النشط بين أجهزة الحاسوب وبين المعلمة المطبقة له و التلميذات ، وليس من خلال طريقة مُقترحه في البرنامج نفسه .

٢. كما أشار بعضُ المحكّمين إلى حذف المفردات ذوات الأرقام { ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢} من **محور المحتوى** .

حيث رأى المحكّمون ضرورة حذف المفردة رقم (٨) ، و التي تنصُّ على : إثراء المحتوى لخبرات الطلبة بمعلومات جديدة خارج إطار المنهج المدرسي ، و المفردة رقم (٩) ، و التي تنصُ على : مناسبة المحتوى لخصائص نمو الطلبة ، و المفردة رقم (١١)، والتي تنص على ربط المحتوى الطالب بالبيئة من حوله ؛ لكون المحتوى التعليمي في البرنامج هو مادة مُقررة في منهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الثامن بسلطنة عُمان ، وهذه الدراسة لا تستهدف تقييم المحتوى بقدر ما تستهدف قياس إمكانية تنمية مهارات القراءة الصامتة من خلال هذا المحتوى .

أما المفردة رقم (١٠) ، و التي تنص على : إمكانية طبع أي جزءٍ من المحتوى ، فهذا ليس معياراً يتعلق بالجانب التربوي في البرنامج ، وإنما يتعلق بالناحية الفنية وأساليب التصميم فيه.

و تمَّ حذف المفردة رقم (١٢) ، و التي تنصُّ على : تبنّى البرمجية نظريات تربوية صحيحة أثناء عرضها للمحتوى ، لكون البرنامج لم يتبنى نظرية مُحددة خاصة به .

٣. و من محور **الأهداف التعليمية** ، أشار المحكّمون إلى ضرورة حذف المفردات ذوات الأرقام التالية : { ١٦ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ } .

حيثُ تنصُّ المفردة رقم (١٦) على : ارتباطها بمحتوى المنهج المقرر ، والمفردة رقم (١٩) على : إتاحتها مجال التنوع في استخدام مصادر التعلم ، والمفردة رقم (٢٠) على : تُحقق الترابط بين فروع المادة ، و المفردة رقم (٢١) على : تحقق التكامل بين اللغة العربية و المواد الأخرى ، وهذه الأهداف لا تقيس نواتج التعلم الرئيسية التي يستهدفها البرنامج المُقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة، إذ ينبغي أن ترتبط الأهداف مُباشرة بهدف الدراسة الرئيس في كل موضوع من موضوعات المحتوى كاملاً .

٤. كما رأى المحكّمون حذف المفردة رقم (٤٠) من **محور الوسائل التعليمية** في البرنامج ، والتي تنص على : تيسّير عملية الشرح على المعلم أثناء عرض البرنامج ؛ لكونها مفهومة ضمنياً من خلال بنود أخرى واردة في نفس المحور .

٥. كما تمَّ حذف المفردة رقم (٤١) من **محور أنشطة التقويم** ، والتي تنص على : هل هي مُستخدمة أثناء البرنامج ؟ إذ رأى المحكّمون إنه لا داعي لذكرها تجنباً التكرار .

٦. وقد تمَّ حذف المُفردة ذات الرقم (٥٦) من **محور معايير وضوح الصوت** ، و التي تنصُّ على: مُلاءمته للشخصيات التي يحملها ؛ لأنها تُعتبر تكراراً من حيث المعنى للمفردة رقم (٥٤) الوارد في نفس المحور .

٧. كما أشار المحكّمون إلى حذف المُفردات التي تحمل الأرقام : { ٩٠ ، ٩٢ ، ٩٣} من **محور المعايير الخاصة بأوراق العمل** ، و التي تنصُّ على التوالي على : تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس ، و متنوعة في أساليب التقويم ، و تُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؛ وذلك لأنه يُشترط أن تكون أوراق العمل مُحققة لهذه المعايير ، وإلا فلن تُحقق الأهداف المرجوة منها ، مع ارتباطها بهدف البرنامج العام.

٨. وأخيراً تمَّ حذف المفردات ذوات الأرقام : {١٠٢ ، ١٠٣ ، ١٠٤ } من محور معايير الاختبارات التحصيلية ، حيث تم حذف المفردة رقم (١٠٢) ، التي تنص على: تُغطي كافة الدروس المُستهدفة في البرنامج ، و المفردة رقم (١٠٣) ، التي تنصُّ على : تُراعي عامل الوقت أثناء تأدية الامتحان ؛ لإنها معايير لا ترتبط مُباشرة بتقييم أداء التلميذ في المادة التعليمية ، وفي اكتساب مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة ، وإنما هي معايير خارجية يُمكن التحكم فيها وضبطها قبل البدء في عملية التطبيق الفعلي للبرنامج، أما البند الذي ينصُّ على : مُراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، والذي يحمل الرقم (١٠٤) فهو مُشترك من حيث المعنى مع بند آخر ورد ذكره في نفس المحور .

ثالثاً / تعديلات بالدمج :-

تجنباً للتكرار في بعض بنود قائمة المعايير التي تحمل نفس المعنى ، أشار بعضُ المحكّمين إلى ضرورة إجراء الباحثة لعملية الدمج لها ، وقد تم ذلك وفقَ ما يوضحهُ الجدول (٢٢) التالي:-

جدول (٢٢) بنود قائمة المعايير التي تمَّ دمجها في تركيبٍ لُغويٍّ واحد :-

رقم المعيار	بنود قائمة المعايير قبل الدمج	بنود قائمة المعايير بعد الدمج
١	دقة المادة التعليمية المشروحة .	يتضمَّن البرنامج التعليمي محتوىً صحيحاً من الناحية العلمية
٢	صحة المادة التعليمية المشروحة	
١٧	قابلة للقياس	قابلة للقياس و التقويم
١٨	قابلة للتقويم	
٥٨	جودة الصورة .	جودتها في البرنامج التعليمي
٥٩	جاذبية الصورة .	
٦١	مناسبة الصور لفكرة الدرس .	مُناسبتها لمحتوى أفكار النصوص في البرنامج
٦٣	تسلسل عرض الصور بما يُناسب أفكار الدرس	

رابعاً / تعديلات في الصياغة اللغوية :-

أبدى بعض المحكّمين تعديلات على الصياغة اللغوية لبعض التراكيب في قائمة المعايير ، وفيما يلي عرض للبنود التي تم إجراء التعديلات عليها ، كما يوضحها الجدول (٢٣) التالي :

جدول (٢٣) بنود قائمة المعايير التي تمّ إدخال تعديلات في الصياغة اللغوية الخاصة بها :-

رقم المعيار	بنود قائمة المعايير قبل تعديل الصياغة اللغوية	بنود قائمة المعايير بعد تعديل الصياغة اللغوية
٣	مناسبة المحتوى المعروض للمستوى الأكاديمي للتلاميذ	يتناسب محتوى البرنامج التعليمي مع الخصائص العُمرية للتلاميذ المستهدفين .
٣٤	مُتعددة أثناء الشرح	متنوّعة ، بحيث تقدم نماذجاً متعددة من مثل :(أوراق العمل ، أشرطة CD، أشرطة فيديو ، برامج تعليمية كمبيوترية ، اتصال بالانترنت ، أشرطة كاسيت) .
٤٥	متنوعة من حيث المستوى	مُتدرّجة من حيث مستوى الصعوبة : (من الأسهل إلى الأصعب فالأكثر صعوبة) .
٤٩	توجه التلاميذ إلى استخدام بعض المراجع الخارجية المختلفة	توجّه التلاميذ إلى استخدام مصادر مُتعددة للتعلّم .
٥١	تقيس مدى تحقق أهداف الدرس التعليمي المحوسب	تقيس مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .
٥٤	تنوعه من شخصية لأخرى	اختلافه من شخصية لأخرى .
٥٥	مناسبة إيقاعاته من حيث السُرعة و البطء	تنوّع نغمته : (عالية ، متوسطة ، ضعيفة ، حادة ، حزينة ، مُبتهجة) .
٩١	تنّمي المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .	تقيس المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .

و بعد قيام الباحثة بإدخال التعديلات السابقة ، من حذفٍ ، و تعديل ، و إضافة ، ودمج، أصبحت القائمة مكوّنة في صورتها النهائية من (٨٠) معياراً : تربوياً ، وفنياً ، وتكنولوجياً ، صالحة للتطبيق على البرنامج الحاسوبي المقترح . وفيما يلي جدول(٢٤) يوضّح أرقام مفردات قائمة المعايير ونسب اتفاق المحكّمين على صلاحية استخدام البرنامج كما هو :-

جدول (٢٤) ارقام مفردات قائمة المعايير و درجة تكرارها من قبل المحكّمين .

رقم مفردات القائمة	درجة تكرارها من قبل المحكّمين				رقم مفردات القائمة	درجة تكرارها من قبل المختصين			
	بدرجة عالية (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	غير متوفرة (٠)		بدرجة عالية (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	غير متوفرة (٠)
١	٦	-	-	-	٤١	٦	-	-	-
٢	٦		-	-	٤٢	٦	-	-	-
٣	٥	١	-	-	٤٣	٦	-	-	-
٤	٦	-	-	-	٤٤	٦	-	-	-
٥	٦	-	-	-	٤٥	٦	-	-	-
٦	٦	-	-	-	٤٦	٦	-	-	-
٧	٦	-	-	-	٤٧	٥	١	-	-
٨	٥	١	-	-	٤٨	٥	١	-	-
٩	٦	-	-	-	٤٩	٥	١	-	-
١٠	٦	-	-	-	٥٠	٥	١	-	-
١١	٦	-	-	-	٥١	٦	-	-	-
١٢	٦	-	-	-	٥٢	٦	-	-	-
١٣	٦	-	-	-	٥٣	٦	-	-	-
١٤	٥	١	-	-	٥٤	٦	-	-	-
١٥	٥	١	-	-	٥٥	٦	-	-	-
١٦	٦	-	-	-	٥٦	٦	-	-	-
١٧	٦	-	-	-	٥٧	٦	-	-	-
١٨	٥	١	-	-	٥٨	٦	-	-	-
١٩	٦	-	-	-	٥٩	٦	-	-	-
٢٠	٦	-	-	-	٦٠	٥	١	-	-
٢١	٦	-	-	-	٦١	٥	١	-	-
٢٢	٦	-	-	-	٦٢	٦	-	-	-
٢٣	٦	-	-	-	٦٣	٥	١	-	-
٢٤	٥	١	-	-	٦٤	٦	-	-	-
٢٥	٥	١	-	-	٦٥	٥	١	-	-
٢٦	٦	-	-	-	٦٦	٥	١	-	-
٢٧	٦	-	-	-	٦٧	٦	-	-	-
٢٨	٦	-	-	-	٦٨	٦	-	-	-
٢٩	٦	-	-	-	٦٩	٦	-	-	-
٣٠	٦	-	-	-	٧٠	٥	١	-	-
٣١	٥	١	-	-	٧١	٦	-	-	-
٣٢	٦	-	-	-	٧٢	٦	-	-	-
٣٣	٦	-	-	-	٧٣	٥	١	-	-
٣٤	٦	-	-	-	٧٤	٦	-	-	-
٣٥	٥	١	-	-	٧٥	٦	-	-	-
٣٦	٦	-	-	-	٧٦	٦	-	-	-
٣٧	٦	-	-	-	٧٧	٦	-	-	-
٣٨	٦	-	-	-	٧٨	٥	١	-	-
٣٩	٦	-	-	-	٧٩	٥	١	-	-
٤٠	٦	-	-	-	٨٠	٥	١	-	-

إذ يتضح من الجدول (٢٤) ، أن المعايير اللازمة لتطبيق البرنامج الحاسوبي في كافة محاورها ، مُحققة في البرنامج و بدرجة عالية ، مما يُشير إلى جاهزية البرنامج و صلاحيته العالية للتطبيق ، وعليه فإن الصورة النهائية لقائمة المعايير أصبحت على النحو التالي :

م	قائمة بنود المعايير	درجة توفُّر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	أولاً – معايير الخصائص التربوية في البرنامج التعليمي المحوسب				
	أولاً / الأهداف التعليمية :-				
١	محددة وواضحة في البرنامج .				
٢	شاملة لكافة النصوص في المحتوى التعليمي للبرنامج .				
٣	متنوعة من حيث التصنيف : " معرفية ، وجدانية ، مهارية "				
٤	تُشير إلى نواتج عملية التعلّم .				
٥	قابلة للقياس والتقويم .				
	ثانياً / المحتوى التعليمي :-				
٦	يتضمّن البرنامج التعليمي محتوىً صحيحاً من الناحية العلمية .				
٧	يتناسب محتوى البرنامج التعليمي مع الخصائص العُمرية للتلاميذ المستهدفين .				
٨	يتزامن المحتوى التعليمي للبرنامج مع ما يستغرقه المتعلم من وقت لتحصيله .				
٩	يتسم المحتوى التعليمي في البرنامج بالتسلسل و الوضوح والتتابع المنطقي.				
١٠	يتناسب المحتوى التعليمي للبرنامج مع الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها.				
١١	يستخدم البرنامج وسائط متعددة لتقديم المحتوى التعليمي ، من مثل : الصور المتحركة ، والرسومات ، و لقطات الفيديو ، وغيرها من الوسائط .				
	(٣) الوسائل التعليمية :-				
١٢	مُناسبة لأهداف البرنامج التعليمي .				
١٣	مناسبة لأهداف المحتوى التعليمي في البرنامج .				
١٤	مناسبة لخصائص التلاميذ العُمرية .				
١٥	تُستخدم في الوقت المُناسب أثناء تشغيل البرنامج .				
١٦	متنوّعة ، بحيث تقدم نماذجاً متعددة من مثل :(أوراق العمل ، أشرطة CD، أشرطة فيديو ، برامج تعليمية كمبيوترية ، اتصال بالانترنت ، أشرطة كاسيت) .				
١٧	يتوفّر فيها عنصر التشويق والجاذبية .				
١٨	تُساعد على تُحقيق خبرة متكاملة لدى التلاميذ .				
	(٤) الأنشطة التعليمية:-				
١٩	واضحة و مفهومة .				
٢٠	مرتبطة بالأهداف العامة للبرنامج التعليمي .				
٢١	شاملة لعناصر المحتوى التعليمي كافة.				
٢٢	مُتدرّجة من حيث مستوى الصعوبة : (من الأسهل إلى الأصعب فالأكثر صعوبة) .				
٢٣	متنوعة من حيث النمط : (اختيار من متعدد ، إكمال فراغات ، تعليل ، تصويب ...إلخ)				
٢٤	متنوعة من حيث النوع : (قبلية ، مرحلية أو بنائية ، ختامية أو بعدية) .				
٢٥	تعقب كل فقرة من فقرات نصوص المحتوى في البرنامج .				
٢٦	توجّه التلاميذ إلى استخدام مصادر مُتعددة للتعلّم .				
٢٧	تقيس مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .				

- الدرجة الكليّة لمعيار الخصائص التربوية " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٨١ = ...
- النسبة المئوية لدرجات معيار الخصائص التربوية = ... %

.....

.....

.....

.....

.....

م	يتبع / بنود المعايير	درجة توفُّر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	ثانياً – معايير الخصائص الفنية في البرنامج التعليمي المحوسب				
	البرنامج الحاسوبي (CD) :-				
	(١) خصائص الصوت:-				
٢٨	درجة وضوحه في البرنامج التعليمي .				
٢٩	تزامنه مع حركة ظهور الصور في البرنامج .				
٣٠	اختلافه من شخصية لأخرى .				
٣١	تنوُّع نغمته : (عالية ، متوسطة ، ضعيفة ، حادة ، حزينة ، مُبتهجة) .				
	(٢) خصائص الصور:-				
٣٢	جودتها في البرنامج التعليمي .				
٣٣	تنوعُها من مشهد لآخر أثناء العرض .				
٣٤	مُناسبتها لمحتوى أفكار النصوص في البرنامج .				
٣٥	مناسبة مساحة الصور لحجم شاشة العرض.				
	(٣) خصائص الخط:-				
٣٦	وضوحه و مقروئيته .				
٣٧	تنوُّعه من حيث : (الحجم ، والنوع ، واللون) .				
٣٨	تناسُب ألوانه مع الخلفيات المُستخدمة في النصوص .				
	(٤) خصائص تشغيل البرنامج :-				
٣٩	سهولة الدخول إليه والخروج منه .				
٤٠	سهولة استخدام البرنامج والسير فيه دون عقبات .				
٤١	يمكن التحكُّم في البرنامج وإيقافه والبدء من نفس النقطة .				
٤٢	يتوافق مع برامج تشغيل الحاسوب المختلفة مثل : Windows ٩٨ ، Windows ٢... ، Windows XP .				

- الدرجة الكليّة لمعيار الخصائص الفنية في البرنامج " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٤٥" = ...
- النسبة المئوية لدرجات معيار الخصائص الفنية = ... %

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

م	بنود / بنود المعايير	درجة توفر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لا تنطبق (٠)
ثالثاً / معايير خصائص استخدام البرنامج التعليمي المحوسب					
-	**(أ) معايير خصائص استخدام المعلم للبرنامج :-**				
٤٣	يتضمن البرنامج عرضاً للأهداف التعليمية التي المرجو تحقيقها .				
٤٤	يتضمن البرنامج دليلاً لكيفية استخدامه من قبل المعلم .				
٤٥	يتضمن البرنامج مواداً تعليمية مُساعدة للمعلم .				
٤٦	يقترح البرنامج طرائق لأنماط التدريس الحديثة .				
٤٧	يوفر البرنامج مُلخصاً للمعلم عن أداء كل تلميذ .				
-	**(ب) معايير خصائص استخدام المُتعلم للبرنامج :-**				
٤٨	لا يتطلب البرنامج معرفة مسبقة من قبل التلميذ باستخدام الكمبيوتر .				
٤٩	لا يتطلب البرنامج من المتعلم العودة إلى دليل تشغيل البرنامج باستمرار .				
٥٠	يُتيح البرنامج للمتعلم فرص التحكّم في تسلسل عرض المحتوى التعليمي .				
٥١	يُتيح البرنامج للمتعلم فرص التحكّم في اختيار الدروس .				
٥٢	يزوّد البرنامج المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية للاستجابات الصحيحة والخاطئة.				
٥٣	يوفر البرنامج الأنشطة الإثرائية للتلاميذ : المتفوقين والضعاف على حدٍ سواء.				
٥٤	يوفر البرنامج كراسة للأنشطة الوظيفية (الصفية والمنزلية) .				
٥٥	يُقلل البرنامج من اعتماد المتعلم على المعلم.				
• الدرجة الكليّة لمعيار خصائص استخدام المعلم والمتعلم للبرنامج " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٣٩ "=					
• النسبة المئوية لدرجات معيار خصائص استخدام البرنامج التعليمي المحوسب = ... %					
رابعاً / معايير عناصر البرنامج التعليمي المحوسب					
(١) دليل المعلم لاستخدام البرنامج التعليمي الـ (CD) :-					
٥٦	عرضه للأهداف التعليمية بوضوح .				
٥٧	توضيحة لدور المعلم أثناء تشغيل البرنامج.				
٥٨	إرشاده للمعلم إلى كيفية تشغيل البرنامج مع كل درس.				
٥٩	توجيهه المعلم إلى كيفية الإفادة من مصادر التعلم المُتاحة بمراكز مصادر التعلّم				
٦٠	اقتراحهُ طرائق مُتعددة لأنماط التدريس الحديثة : (التدريس بالحاسوب ، التعلم الشبكي) .				
٦١	اشتماله على نماذج لإجابات الأنشطة التعليمية المُصاحبة للمحتوى في البرنامج				
(٢) كُتيب مهام التلميذ :-					
٦٢	تعليماته واضحة.				
٦٣	يشتمل على أنشطة تعليمية مُتعددة .				
٦٤	يُغني التلاميذ عن كرّاسة الواجبات المنزلية .				
٦٥	يوجّه التلاميذ إلى كيفية استخدام مصادر التعلّم المُتاحة بالمركز .				
٦٦	يقيس مهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج من خلال أنشطته				

م	بنود المعايير	درجة توفُّر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	يتبع رابعاً / معايير عناصر البرنامج التعليمي المحوسب				
	(٣) أوراق العمل:-				
٦٧	شاملة لكافة الدروس والمادة العلمية في البرنامج .				
٦٨	تقيس المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .				
٦٩	تُساعد التلاميذ على التعلّم الذاتي Self Learning .				
	(٤) بطاقات معاني المفردات :-				
٧٠	تغطي كافة النصوص المستهدفة في البرنامج .				
٧١	تشمل كافة المفردات الجديدة في نصوص المحتوى التعليمي .				
٧٢	تفسّر معاني المفردات الصعبة بصورة دقيقة لغوياً .				
(٥)	المطويات الورقية :-				
٧٣	اشتمالها على أنشطة إثرائية مُتعددة .				
٧٤	قياسها لمهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج .				
	الاختبارات التحصيلية :-				
٧٥	تعليماتها واضحة بالنسبة للتلاميذ				
٧٦	طباعتها واضحة و مقروءة				
٧٧	خلوها من الأخطاء اللغوية				
٧٨	خلوها من الأخطاء المطبعية				
٧٩	صياغتها دقيقة لغوياً				
٨٠	تدرّج مستويات الأسئلة فيها من حيث الصعوبة				

- الدرجة الكليّة لمعايير عناصر البرنامج التعليمي" علماً بأن الحد الاقصى للنقاط الممكنة ٧٥" = ...
- النسبة المئوية لدرجات معايير عناصر البرنامج = ... %

رابعاً : بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها :-

لعلاج مظاهر الضعف في القراءة الصامتة لدى التلميذات ، و التي تتعلق بعادات القراءة الصامتة وآدابها ، قامت الباحثة بتصميم بطاقة لملاحظة الممارسات التي تتم في أثناء حصص القراءة الصامتة ، و فيما يلي تفصيل لخُطوات إعداد البطاقة :-

(١) الهدف من بطاقة الملاحظة :-

يتمثل الهدف من هذه الأداة في رصد العادات الخاطئة و الصحيحة التي تمارسها التلميذات في أثناء تأديتهن لموضوعات اللغة العربية في حصص القراءة الصامتة ، وذلك من خلال مقياس يُحدد درجة هذه المُمارسة ، في ضوء مؤشرات تقدير الأداء المُعدة لهذا الغرض ، والمرفقة بالبطاقة في الصفحة رقم (٢) منها .

(٢) مصادر إعداد بطاقة الملاحظة :-

اعتمدت الباحثة على عِدة مصادر أثناء تصميم بطاقة المُلاحظة ، من أهمها :-

١. الأدبيات العربية والأجنبية ذات الصلة بعادات القراءة الصامتة ، ومنها كتاب : تدريس وتقييم مهارات القراءة لياسر الحيلواني .

٢. الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت القراءة الصامتة من حيث مظاهرها والعادات المتصلة بها ، مثل دراسة Jon&Keith ، و دراسة Scrivens، و دراسة المحروس .

٣. المُلاحظة المباشرة من خلال الزيارات الميدانية التي قامت بها الباحثة لمعلمات اللغة العربية في أثناء تدريسهن لحصص القراءة الصامتة .

٤. آراء المختصين في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها من أساتذة كلية التربية بجامعة السُلطان قابوس ، التي تعرَّفت عليها الباحثة من خلال المُقابلات الشخصية التي أجرتها معهم ([١٩]) .

(٣) محتوى بطاقة الملاحظة في صورتها الأوليَّة :-

بعد أن انتهت الباحثة من رصد كافة مظاهر القراءة الصامتة من المصادر الآنف ذكرها ، قامت بتصميم بطاقة المُلاحظة لعادات القراءة الصامتة وآدابها ، وقد تكوَّنت الأداة في صورتها الأوليَّة من (١٣) عادة خاطئة مُحتملة ، أمام كل منها مقياس رُباعي، يُحدد درجة ممارسة التلميذات لها ، وذلك على النحو التالي :-

(١) درجة ممارسة خاطئة عالية : وتُعطى للعادة التي تتكرر (٣) مرات فأكثر، وتقديرها (صفر) .

(٢) درجة ممارسة خاطئة متوسطة : وتُعطى للعادة التي تتكرر (١) مرة واحدة فقط ، وتقديرها (٢) .

(٣) درجة ممارسة خاطئة مُنخفضة : وتُعطى للعادة التي تتكرر (٢) مرتين ، وتقديرها(١)

(٤) درجة ممارسة خاطئة غير متوفرة : وتعطى للعادة التي لا تكررها التلميذة ، وتقديرها (٣) ([٢٠]) .

---

١٩. أجرت الباحثة مُقابلة مع الدكتور / عبد الرحمن الصغير ، أستاذ اللغة العربية المُساعد بكلية التربية بجامعة السُلطان قابوس ؛ لتعرف أبرز عادات القراءة الصامتة الخاطئة التي تُمارس أثناء حصص اللغة العربية .

٢٠. أنظر ملحق (١٤) بطاقة المُلاحظة في صورتها الأولية .

وقد راعت **الباحثة عند صياغة عبارات بطاقة المُلاحظة** ما يلي :-

- وضوح العبارات فيها بما لا يُسبب الخلط لدى المُعلمة التي سوف تقوم بإجراءات المُلاحظة .
- وصف المُمارسة التي وُضِعت في البطاقة ؛ لمُلاحظتها بصورة دقيقة .
- مُناسبة العبارات لأداء التلميذات.

(٤) صدقُ بطاقة الملاحظة :-

للتحقق من الصدق الظاهري للبطاقة ، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكّمين([٢١]) المتخصصين ، الذين يمثلون الفئات الأربع الموضحة في الجدول (٢٥) التالي ، خلال الفترة من ٢٠ / ٨ /٢٠٠٥م ، وحتى ٢٠٠٥/٩/٢م :-

جدول (٢٥) فئات المحكمين لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها:-

م	فئات التحكيم	العدد
١	تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	٢
٢	تخصص القياس وعلم النفس	٥
٣	موجهو اللغة العربية وموجهاتها	٣
٤	معلمو اللغة العربية ومعلماتها	٣
	المجموع	١٣

و قد طلبت الباحثة من المحكّمين تحديد ما يلي :-

(١) مدى وضوح العبارات بالنسبة لعادات القراءة الصامتة .

(٢) مدى ملاءمة العبارات لقياس عادات القراءة الصامتة .

(٣) مدى إمكانية قياس العادات الواردة في البطاقة .

(٤) زمن تطبيق بطاقة المُلاحظة .

وقد تُرك للمحكّمين سؤال مفتوح في نهاية بطاقة المُلاحظة للإفادة حول ما إذا كانت هُناك مُلاحظات أخرى يرون ضرورة إضافتها ولم يرد ذكرها في البطاقة .

وقد أبدى المحكّمون مجموعة من المُلاحظات التي رأت الباحثة أنه من الأهمية الأخذ بها ، والتي تتمثل في التعديلات الآتية :-

---

[٢١]. **أنظر ملحق (١٥) قائمة بأسماء محكمي بطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها .**

(أ) تعديلات بالحذف :-

- رأى ثمانية (٨) محكّمين ضرورة حذف العبارات رقم (٥ و ٨ و ٩) من البطاقة، وذلك لصعوبة قياس هذه العادات من قبل المُلاحِظ .

- كما ارتأوا ضرورة حذف ا العبارة رقم (١٣) ؛ لكونها ليست من عادات القراءة الصامتة .

(ب) . تعديلات بالدمج :-

رأى ستة (٦) محكّمين ضرورة دمج العبارات ذوت الأرقام (٧ و ١٠ و ١١ و ١٢) ووضعها تحت عبارة واحدة ؛ لتشابهها من حيث المضمون .

(ج) . تعديلات بالإضافة :-

رأى (٣) ثلاثة من المحكّمين ضرورة إضافة المفردة التي تنصُّ على : (الإشارة باليد فوق كلمات النص المقروء) ؛ لكونها من العادات الخاطئة التي يُمارسها بعض التلاميذ أثناء القراءة الصامتة .

(د) تعديلات في شكل البطاقة :-

أبدى (٧) من المحكّمين آراءهم حول شكل بطاقة المُلاحظة ورأوا ضرورة إضافة ورقة خاصة بتعليمات استخدام البطاقة ، بالإضافة إلى مؤشرات الحكم على الأداء وتقديره ؛ وذلك لإصدار حُكم موضوعي عند وضع التقدير الخاص بدرجة ممارسة التلميذة للعادات مهما اختلفت المُعلمة المُلاحِظة .

(٥) . ثبات بطاقة الملاحظة :-

قامت الباحثة بالاستعانة بمجموعة من الدراسات التربوية في مجال مناهج اللغة العربية ، وفي مجال التقويم و القياس ؛ لتعرف كيفية حساب ثبات بطاقة المُلاحظة، ولقد تعددت المناهج التي اتبعها الباحثون في الدراسات إزاء ذلك ، إلا إن معظمها اتجه نحو تطبيق بطاقة المُلاحظة بواسطة معلمتين تقومان بإجراء عملية الملاحظة على نفس العينة من التلاميذ ، ثم يتم احتساب درجة الاتفاق بينهما .

لذا قامت الباحثة بتدريب معلمتين من معلمات اللغة العربية على كيفية استخدام بطاقة المُلاحظة، ومن ثم سمحت لهما بُملاحظة أداء عينة من التلميذات بلغَ عددها (٣٥) تلميذة في حصة القراءة الصامتة .

بعد ذلك قامت الباحثة باحتساب نسبة الاتفاق بينهما ، ووجد أنها (٠,٨٩) وهذا مُعامل ارتباط مرتفع ، مما يعني ثبات بطاقة المُلاحظة ، و جاهزيتها للتطبيق في صورتها النهائية التي أصبحت مكوّنة من (٨) ثماني عادات خاطئة مُحتملة أثناء ممارسة القراءة الصامتة على النحو التالي : ([٢٢])

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥م :-

م	عادات القراءة الصامتة	درجة مُمارستها			
		عالية (٠)	ضعيفة (١)	متوسطة (٢)	غير متوفرة (٣)
١	تحريك الشفتين أثناء القراءة				
٢	الهمس بكلمات النص المقروء				
٣	إصدار أصوات عالية أثناء القراءة				
٤	البُعد بالنظر عن النص المقروء				
٥	الإشارة باليد فوق كلمات النص المقروء				
٦	الانتباه إلى المُشتتات الخارجية				
٧	تحريك الجسم بصورة ملحوظة				
٨	البُطء القرائي بما لا يتناسب والزمن المُحدد للنص				

(٦). زمن تطبيق بطاقة المُلاحظة :-

اتفق جميع المحكّمين ، - كما أشارت بعض الدراسات السابقة - ، إلى أن يكون الزمن المحدد لتطبيق بطاقة المُلاحظة هو زمن تدريب التلميذات على مهارات القراءة الصامتة وفق

٢٢. أنظر ملحق (١٦) بطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة و آدابها في صورتها النهائية .

المخطط له من قبل الباحثة ، فإذا كان التدريب على المهارة بهدف تنميتها وإكسابها للتلميذات يحتاج إلى حصة واحدة ، فإن المُلاحِظ يُلزَم بتطبيق البطاقة في حصة واحدة .....وهكذا .

خامساً - البرنامج الحاسوبي المُقترح :

(١) مفهوم البرنامج الحاسوبي :

يقصد بالبرنامج الحاسوبي المتعدد الوسائط ، برنامج يستخدم الوسائط المتعددة ، "Multimedia " ، أثناء تصميمه و إعداده ، بحيث يعتمد على المؤثرات الصوتية، و الحركية، وعلى تفاعل المتعلمين مع جميع ما ذُكر ، من خلال استخدامه عبر أجهزة الحاسوب في مركز مصادر التعلم .

ويُمكن اعتبار البرنامج المقترح في هذه الدراسة مجموعة عناصر من مصادر التعلم متعددة الاستخدامات ، بما تشتمل عليه من : قُرص مُدمج CD خاص بالبرنامج، ودليل للمعلم ، وكتيب الأنشطة الصفية لمهام التلميذ في مادة اللغة العربية ، واختبارات فترية على قرص مرن، وأوراق للعمل ، وبطاقات لمعاني المفردات ، ومطوية للأنشطة الإثرائية ، وجميعها يُمكن أن تُستخدم من خلال ما يتوفر في مركز مصادر التعلم من أدوات وأجهزة و معدات . **وقد مرَّ بناء البرنامج أثناء إعداده بعدة مراحل** على النحو التالي :-

أولاً - مرحلة التحليل المنهجي (تحليل المحتوى) :-

قامت الباحثة بقراءة الموضوعات المقررة – عينة البحث – من منهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، للفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، وأجرت عليها عملية تحليل المحتوى للفقرات المنصوص عليها ، وذلك بهدف :-

١. صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس .

٢. تحديد مهارات القراءة الصامتة الخاصة بكل درس .

٣. تحديد القيم ، والمفاهيم ، والاتجاهات المتضمنة في كل درس .

٤. توزيع مهارات القراءة الصامتة التي تمَّ التوصل إليها في صورتها النهائية في هذه الدراسة على موضوعات المحتوى التعليمي المحددة للبرنامج كاملاً.

ثانياً – مرحلة التصميم :-

في هذه المرحلة قامت الباحثة ببناء تصوُّر متكامل للفكرة العامة للبرنامج التعليمي، وذلك من خلال قيامها بإجراء مُقابلات مع المختصين في مجالات : تكنولوجيا التعليم ، وتصميم البرامج التعليمية ، ومناهج اللغة العربية ([٢٣])، و ذلك بطرح مجموعة من الأفكار للشخصية المقترحة في البرنامج عليهم و أخذ آرائهم حولها ، و الشخصيات هي :-

- السندباد و الببغاء .
- الببغاء " ملسون " في برنامج افتح يا سمسم .
- سندريلا .

وقد اتفق جميع المحكّمين على اختيار شخصية السندباد والببغاء ، كشخصيتين رئيسيتين في البرنامج ، و ذلك للمبررات الآتية :-

١.إن هذه الشخصية من الشخصيات المُحببة إلى التلاميذ في هذه المرحلة العُمرية، التي توافق ميولهم و تجذب انتباههم إلى استمرارية التعلم .

٢.شخصية الببغاء تخدم فكرة البرنامج التي تركز على تنمية مهارات القراءة الصامتة، حيث يبرز دور الببغاء في إعادة بعض الفقرات التي تركز على هذه المهارات أو في تكراره لمفهوم المهارة المستهدفة في الدرس .

٣.عُرف عن هذه الشخصية – حسب ما ورد في الأدب العربي – رحلاتها وسفراتها عبر الأمصار و الأقطار العربية ، وهذا يخدم المحتوى التعليمي في البرنامج ، والذي يتطلب كل موضوع فيه الإنتقال من منطقة إلى أخرى داخل السلطنة .

وقد كتبت الباحثة فكرة البرنامج المركزية حول هاتين الشخصيتين ، من خلال الأحداث التي يتعرَّضان لها خلال تنقلهما بين محافظات سلطنة عُمان وولاياتها .

---

[٢٣] . **قامت الباحثة بمقابلة كل من : الأستاذ الدكتور / عبد اللطيف الجزّار وكيل شئون الدراسات العليا و البحوث وأستاذ تكنولوجيا التعليم بكلية البنات بجامعة عين شمس بالقاهرة ، كما قامت بمقابلة الدكتورمحمد الطاهر عُثمان، أستاذ تكنولوجيا التعليم المُساعد بجامعة السُلطان قابوس ، كما استفادت من المقابلة التي أجرتها مع الأستاذ الدكتور / حسن شحاتة رئيس قسم مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بكلية التربية بجامعة عين شمس، والدكتور / محمود إبراهيم الضبع مُعد البرامج التعليمية بمركز تطوير المناهج بجمهورية مصر العربية ، والخبير التربوي بدائرة تطوير مناهج اللغة العربية بوزارة التربية و التعليم بسلطنة عمان حالياً .**

ثالثاً – مرحلة الإعداد الفني :

في هذه المرحلة ، تم تجهيز كافة متطلبات مرحلة التصميم السابقة ، من مواد تعليمية، وعلمية، وأنشطة مُصاحبة ، وصور فوتوغرافية ، ومؤثرات صوتية ، ورسومات ، وسفطات سمعية ، بالإضافة إلى مقاطع من أشرطة الفيديو التي تتعلق ببعض الدروس في المحتوى التعليمي المقرر، والمتضمنة في موضوعات القراءة المستهدفة في البرنامج ، وذلك من خلال التعاون مع أحد المصوّرين المحليين ([٢٤]) ، الذي قام بتزويد الباحثة بمجموعة من الصور المحلية الخاصة بالسلطنة، كما قامت الباحثة بالاستعانة بمكتبة وزارة الإعلام في سلطنة عمان ، و التي يتوفر فيها بعض المواد السمعبصرية الوطنية ، والموثقة لديها ، و ذلك فيما يتعلق بالأناشيد الوطنية ، وخُطب حضرة صاحب الجلالة السُلطان قابوس بن سعيد المعظّم – يحفظه الله ويرعاه- في الأعياد الوطنية.

كما استعانت الباحثة بالخدمات التي يقدمها مركز تكنولوجيا التعليم CETبجامعة السلطان قابوس ، بهدف تسجيل النصوص الخِطابية ، والأناشيد الوطنية ، المسَّجلة على أشرطة الفيديو VHS ، وتحويلها إلى اسطوانات مدمجة CD ، بحيث يسهل توظيفها عند حوسبة البرنامج .

وقد اعتمدت الباحثة على هذه المصادر تحديداً ، لكونها تمتلك نُسخاً أصلية من المواد التعليمية المطلوبة ، والتي تتميز بالجودة الفائقة من حيث وضوح الصورة ، الصوت ؛ بهدف إنتاج البرنامج، و تصميمه بصورة مُتقنة من قِبل المُختصين .

كما قامت الباحثة في هذه المرحلة بكتابة السيناريو الخاص بالمحتوى التعليمي في البرنامج، على النحو المتعارف عليه ، و الذي يشتمل على العناصر التي تمثل: الصوت، والصورة ، ومتطلبات كل مشهد من المشاهد ... إلخ ، حيثُ تدور فكرة البرنامج حول شخصية السندباد والببغاء ، الذي يقوم بزيارة إلى سلطنة عمان؛ بغرض التعرُّف على منجزات هذه البلدة ، ونهضتها الجبَّارة التي تأسست في مدة بسيطة ، لا تتجاوز الخمس وثلاثون عاماً من عُمر النهضة العمانية ، وذلك من خلال تصوُّر الباحثة لقيام السندباد بزيارة خاصة في كل درس إلى مُحافظة ، أو ولاية من ولايات السلطنة ، حيث يدور بينه وبين الببغاء نقاش ، يتم فيه شرح المحتوى التعليمي في النص ، و الذي يتضمن التعريف بمهارات القراءة الصامتة المستهدفة ، وتدريب التلميذات على تطبيقها في الفقرات التي تمَّ شرحها في الدرس ، من خلال الأسئلة والأنشطة المُصاحبة التي صيغت في ضوء قائمة مهارات القراءة الصامتة المُحددة في هذه الدراسة .

---

٢٤. تمَّ الحصول على بعض الصور للبيئة المحلية العُمانية بالتعاون مع المصوِّر الفاضل / خميس المحاربي .

وقد نوّعت الباحثة في مضمون الأحداث التي يشتمل عليها السيناريو المكتوب من درس إلى آخر ، وعددت في المناطق التي قامت شخصيات البرنامج بزيارتها ، حيث قامت باختيار المحافظات ، والمناطق ، والمدن ، التي تخدم فكرة الدرس ، وتتناسب مع مضمونه و عنوانه .

رابعاً – مرحلة تصميم الأنشطة التعليمية :-

في هذه المرحلة قامت الباحثة ببناء مجموعة متنوّعة من الأنشطة التعليمية ، والأنشطة الخاصة بالتقويم المُصاحب للمحتوى ، و الأنشطة الإثرائية ، والتي تركز جميعها بصورة دقيقة على تنمية مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج لدى التلميذات ، كما قامت بتصميم دليل للبرنامج الحاسوبي خاص بالمعلمة التي قامت بتطبيقه ، يهدف إلى إرشادها إلى كيفية تشغيل البرنامج المحوسب CD واستخدامه داخل المركز ، والإفادة من عناصره كافة ، كما تم تصميم مجموعة من المطبوعات التي تتمثل في الآتي:-

١.كتيب مهام التلاميذ لتعلم مادة اللغة العربية :-

ويشتمل هذا الكتيب على نوعين من الأنشطة :-

- أنشطة و مهام تعليمية صفية.
- أنشطة و مهام تعليمية لا صفية " منهجية ..معرفية ".

٢.حافظات المُفردات و معاني المفردات :-

وهي عبارة عن حافظتين، إحداهما تحتوي على بطاقات تحمل المفردات اللغوية الخاصة بكل موضوع من موضوعات المحتوى التعليمي في البرنامج، والثانية تحتوي على تفسير لمعاني تلك المفردات ، والتي تم استخدامها في أثناء تنفيذ الدروس.

٣.أوراق العمل:-

ويُقصد بها أوراق العمل المُعدة من قبل الباحثة للتلميذات ، التي تشتمل على مُراجعة عامة لدروس القراءة الصامتة المتضمنة في البرنامج ، بحيث تحتوي كل ورقة عمل على أنشطة من النص ، بالإضافة إلى أنشطة من خارجه ،و تركز فقط على مهارات القراءة الصامتة المحددة في كل درس ، دون التطرق إلى تفاصيله .

٤.المطويات الورقية:-

وهي عبارة عن مطويات ورقية ، تشتمل على أنشطة إثرائية للمادة التعليمية ، وهي أنشطة تمّ تصميمها بعد إطلاع الباحثة على المراجع العربية العلمية والأدبية التي تشتمل على معلومات ضمنياً في بالدروس .

٥.الاختبارات المدرسية الفترية :-

وهي عبارة عن اختبارات قامت الباحثة ببنائها بهدف متابعة خط نمو المهارات المستهدفة للقراءة الصامتة لدى التلميذات ، والتحقق من فعالية البرنامج المقترح في تحقيق الهدف المرجو منه في أثناء تنفيذه .

وقد اشتملت على كل محتويات المادة التعليمية ، و تم تحديد الوقت المُخصص لاختبار التلميذات فيها خلال الفترة المُحددة لتنفيذ البرنامج وتطبيقه ، بحيث يعقب كل درسين قرائيين اختبار واحد ، ومن ثم اختبار عام في كل المحتوى التعليمي في البرنامج، وذلك بعد انتهاء فترة التطبيق ، وقبل تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي .

خامساً – مرحلة تنفيذ البرنامج الحاسوبي :-

في هذه المرحلة قامت الباحثة بالاستعانة بمجموعة من المتخصصين في مجال حوسبة البرامج الحاسوبية متعددة الوسائط Multimedia (٢٥)، وذلك بهدف تصميم التصور المقترح لسيناريو البرنامج وتنفيذه على أقراص مُدمجة CD .

وقد قاموا بتنفيذ البرنامج خلال الفترة من (٢٠٠٥/٤/١م) وحتى (٢٠٠٥/٧/٢٥م) تحت إشراف و متابعة و تواصل مُستمر بين الباحثة و الجهة المنفذة للبرنامج حاسوبياً، وقد تمّ استخدام البرامج الآتية في التصميم :-

- Macromedia flash
- ٣D Studio Max
- Microsoft visual C++

سادساً – مرحلة تقويم البرنامج :-

تُعد هذه المرحلة من أكثر المراحل أهمية بالنسبة للبرنامج ؛ من أجل الحصول على التغذية الراجعة الدقيقة له ، والتي تهدف إلى تطويره والتحقق من فعاليته لتحقيق الأهداف المرجوة من بنائه، و من صلاحيته للتطبيق في الميدان .

فبعدَ الانتهاء من تصميم البرنامج المحوسب من قبل المختصين ، واستكمال كافة عناصره ، تمّ عرضه على مجموعة من المحكّمين المتخصصين ؛ لإبداء الرأي فيه .

---

٢٥. تمت حوسبة البرنامج من قبل شركة " إيجبت تك Eygypt Tic " بجمهورية مصر العربية ، كما تم التعاون مع الفاضل/ منير السليمي من سلطنة عُمان ؛ لإدخال بعض التعديلات على البرنامج التي ترتبط بالبيئة المحلية العُمانية .

(٣) صلاحية البرنامج :-

قامت الباحثة بعرض البرنامج الحاسوبي في صورته الأوليّة ([٢٦])على مجموعة من المحكّمين المتخصصين الذين يمثلون الفئات الثلاث الموضحة في الجدول (٢٦)، وذلك خلال الفترة من ٢٥/ يوليو/٢٠٠٥م ، وحتى ١٥ / أغسطس/٢٠٠٥م

جدول (٢٦) فئات المحكمين للبرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم :

م	فئات التحكيم	العدد
١	تخصص تكنولوجيا التعليم وتقنياته .	٢
٢	تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .	٣
٣	تخصص القياس النفسي و التقويم التربوي	١
	المجموع	٦

إذ بلغ عدد المحكّمين ستة (٦) محكّمين ([٢٧]) ، قاموا بتقييم البرنامج ، في ضوء قائمة المعايير المعدة لهذا الغرض ، والتي تمّ بناءها ، والتحقق من صدقها، ثم قامت الباحثة بإدخال التعديلات التي ارتأى المحكّمون ضرورة إدخالها على البرنامج ، وبالتالي أصبح البرنامج جاهزا للاستخدام والتطبيق في الميدان التربوي في صورته النهائية ([٢٨]) .

سابعاً – مرحلة التجريب الاستطلاعي للبرنامج :-

نظراً لطبيعة البحث شبه التجريبية قامت الباحثة بتجريب البرنامج المقترح استطلاعياً على عينة عشوائية من تلميذات الصف الثامن الأساسي بلغ عددها (٣٨) تلميذة ؛ من تلميذات الصف الثامن الأساسي / ١بمدرسة القرم للتعليم الأساسي للبنات للصفوف (٥-٩) ؛ للوقوف على جاهزيته للاستخدام من قبل الفئات المستهدفة من تلميذات العينة الأصلية في الدراسة ، والتأكد من مدى قدرتهن على التفاعل مع البرنامج ؛ تجنباً لحدوث أية مُشكلات ، قد تواجه المعلمة المنفذة أثناء فترة التطبيق الفعلي .

---

٢٦. أنظر ملحق رقم (١٧) البرنامج التعليمي المحوسب في صورته الأوليّة " مرفق CD " .
٢٧. أنظر ملحق (١٨) قائمة بأسماء محكمي البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم .
٢٨. أنظر ملحق رقم (١٩) البرنامج الحاسوبي في صورته النهائية " مرفق CD " بعد التعديل في صورته النهائية.

وقد لوحظ أثناء التجريب ، أن جميع أفراد العينة من التلميذات أبدين تفاعلاً إيجابياً تجاه البرنامج حيث كُن يتنقلن بين محتوياته و عناصره بسهولة و يُسر، وأظهرن رغبتهن في الاستمرار بدراسة بقية النصوص بالفكرة المقترحة ([٢٩]) .

ثامناً – مرحلة اختيار المعلمة المطبقة للبرنامج :-

بعد التأكد من صلاحية استخدام البرنامج من قبل العينة الاستطلاعية ، قامت الباحثة باختيار المعلمة التي ستقوم بتطبيق البرنامج الحاسوبي على العينة التجريبية ، كما قامت باختيار المعلمة التي ستقوم بالتدريس للتلميذات بالطريقة التقليدية – العينة الضابطة - ، وقد راعت الباحثة تكافؤ مُعظم المتغيرات بين المعلمتين من حيث : سنة التخرُّج وتقارير الكفاءة السنوية ([٣٠]) .

تاسعاً – مرحلة تدريب المعلمة المُطبقة للبرنامج:-

بعد اختيار المعلمة التي قامت بتطبيق البرنامج على التلميذات ، قامت الباحثة بالجلوس معها، وتوضيح فكرة البرنامج لها ، والهدف منه ، وآلية تنفيذه في مركز مصادر التعلم .

حيثُ قامت الباحثة بعرض الدرس الأول في البرنامج للمعلمة ، وتوجيهها إلى كيفية السير في تنفيذ الحصة داخل المركز ، وإلى كيفية توظيف كافة المصادر المتاحة فيه من: كتب ومراجع ، وأجهزة فيديو ، وسفطات سمعية ، وجهاز للعرض العلوي Over Head Projector، وشبكة الانترنت .. إلخ ، أثناء عملية التدريس ، كلٌ حسب ما هو موضَّح في تعليمات كل درس .

وقد أبدت المعلمة قبولاً و ميلاً إيجابياً نحو فكرة البرنامج ، كما أظهرت حماساً نحو تطبيقه في الميدان ، بوصفه تجديداً للطريقة التقليدية المتبعة في تدريس منهج القراءة الصامتة ، بالإضافة إلى كونه خروج بالتلميذات من نمط الحصة الاعتيادية إلى جو أكثر فاعلية بينهم وبين المعلمة ، وقد قامت الباحثة بتسليم جميع النُسخ الخاصة بالبرنامج إلى المعلمة ، كما سلمتها كافة العناصر التابعة له؛ للبدء في تدريبهم عليه بصورة مبدئية ، ومن ثم تطبيقه بصورة فعلية .

---

٢٩. اجرت الباحثة استطلاعاً لرأي التلميذات اللواتي تم تجريب البرنامج عليهن قبل تنفيذه على العينة الأصلية للدراسة ، والذي أسفرت نتائجه عن أن جميع التلميذات بنسبة ١٠٠% يحبذن فكرة دراسة الموضوعات المقررة في منهج القراءة لمادة اللغة العربية بنفس الفكرة ، كما إنهن يرغبن في تتمة بقية الموضوعات المقررة للفصل الدراسي الثاني من خلال البرنامج الحاسوبي وفي مركز مصادر التعلم وليس في حجرة الصف.

٣٠. تم اختيار الفاضلة / تركية بنت هلال بن سعيد الخصيبي من مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي (٥ – ١٠) بنات، لتدريس تلميذات المجموعة التجريبية ، و الفاضلة / نبيلة بنت يكبر بن دوستين البلوشي ، من مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي (٥ – ٩) بنات ، لتدريس تلميذات المجموعة الضابطة

عاشراً – مرحلة تدريب المجموعة التجريبية :-

في هذه المرحلة ، قامت المعلمة المطبقة للبرنامج - قبل البدء الفعلي في تطبيقه - بتدريب عينة الدراسة الأصلية ، على كيفية استخدام البرنامج من قبلهن ، وذلك بأخذهن إلى مركز مصادر التعلم في المدرسة ، وتدريبهن على طريقة تشغيل الحاسوب واستخدام البرنامج من خلاله ، و قد تمَّ ذلك تحت إشراف الباحثة ، التي رأت إن التلميذات مُجيدات في استخدام الأجهزة، ولديهن قدرة على تشغيل البرنامج والتنقل بين محتوياته دون أية صعوبات ، بالاسترشاد بالتعليمات الموجودة فيه .

وقد تمَّ تدريب المجموعة _ عينة الدراسة _ خلال الفترة (٤ -١٢/ ٩ / ٢٠٠٥م) من شهر سبتمبر من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥م .

حادي عشر – تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة البحث:-

بعد أن فرغت الباحثة من ضبط كافة المتغيرات المتعلقة بتطبيق البرنامج ، قامت بتطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين : الضابطة والتجريبية ، وذلك بتاريخ ١٣و١٤ / سبتمبر / ٢٠٠٥م .

ثاني عشر – تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح :-

في ضوء نتائج الاختبار التحصيلي ، أمكن التمييز بين فئة التلميذات المتفوقات و فئة التلميذات الضعيفات في الصف الواحد ، تبعاً للدرجة ، حيث تمَّ تصنيف من تراوحت درجاتهن بين (١ – ٩) في فئة الضعيفات ، و من تراوحت درجاتهن بين (١٠ – ١٩) في فئة المتفوقات،- كما سبقت الإشارة في بداية هذا الفصل من هذه الدراسة - ، دونَ الفصل بينهما في الصف ؛ تجنباً لعدم إشعار التلميذات الضعيفات بذلك ، الأمر الذي قد يؤثر على تفاعلهن مع البرنامج ، في حين أن الباحثة تستند إلى قائمة بأسماء تلميذات الصف المُستهدفين بالبرنامج ، مُحدِدة فيها أمام كل تلميذة درجتها في الاختبار التحصيلي و تصنيفها وفق المستوى : (متفوقة / ضعيفة) ، وكانت تقوم بالملاحظة الفعلية للفئتين بصورة دقيقة .

وقد تمَّ التطبيق للبرنامج المقترح خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥م ، في الأشهر : سبتمبر ، وأكتوبر ، ونوفمبر ، حيث بدأ التطبيق الفعلي للتجربة في (١٧ / سبتمبر / ٢٠٠٥م) ، إذ تمَّ تحديد يوم الثلاثاء و الأربعاء، الحصة الثانية والثالثة من كل أسبوع في

الجدول المدرسي كحصص أساسية مثبتة لدى إدارة المدرسة في جدول معلمة اللغة العربية المطبقة للبرنامج ([٣١])، وفي جدول اختصاصية مركز مصادر التعلم ، بحيث تقوم المعلمة بتطبيق البرنامج الحاسوبي دون وجود تعارض مع جدول أي معلمة أخرى بالمدرسة قد تكون بحاجة إلى استخدام المركز، وقد اتخذت الباحثة بالتعاون مع المعلمة الإجراءات الآتية قبل تنفيذ التجربة:-

١.تجهيز مركز مصادر التعلم وتنظيمه .

٢.التأكد من صلاحية كافة الأجهزة في المركز للعمل ([٣٢]) .

٣.تقديم طلب من قبل الباحثة لإدخال خدمة الانترنت إلى الشبكة الحاسوبية في المدرسة خلال فترة التطبيق ، نظراً لعدم توفر الشبكة . ثم بدأ التطبيق الفعلي للبرنامج المقترح ، القائم على التفاعل بين المعلمة ، والبرنامج، و التلميذات .

- **دور المتعلمات في استخدام البرنامج :-**

كان دور **المتعلمات في استخدام البرنامج** مُحدداً على النحو التالي :-

١. تخصيص جهاز للحاسب الآلي لكل متعلمة على حِدة ([٣٣]) .

٢. حصول كل تلميذة على نُسختها الخاصة من البرنامج .

٣. قيام التلميذات بتشغيل البرنامج على أجهزة الحاسوب .

٤. عن طريق التعلُّم الذاتي ، وبإتباع الإرشادات التي يطرحها البرنامج ، واستناداً إلى المقدمة التي شرحتها المعلمة عنه ، وعن كيفية استخدامه ، استطاعت التلميذات من التعامل مع البرنامج، حيث كانت تقوم التلميذة باختيار الدرس ، والسير معه وفق الإرشادات المكتوبة ، و الإرشادات الصوتية .

٥. تبعاً لتصميم محتوى الدروس في البرنامج ، اقتضى الأمر في بعض الأحيان استخدام أوراق للعمل متعلقة بالمحتوى التعليمي للمادة ، بحيثُ يُقاس من خلال أسئلتها المطروحة ، و المُرتبطة مُباشرة بمهارات القراءة الصامتة المُستهدفة .. مدى إتقان التلميذات للمهارات ، حتى تتمكن الباحثة مِن وضع برنامج علاجي مفعّل بالأنشطة الداعمة ، التي استلزمت في بعض الأحيان استخدام شبكة الانترنت مثلاً .

---

٣١. طرأت بعض التغيرات على مواعيد تنفيذ الدروس ، و ذلك بسبب ظروف مشاركة تلميذات مدارس محافظة مسقط في المهرجان الطلابي المقام بمناسبة العيد الوطني الخامس و الثلاثين المجيد ، و ما يتبع ذلك من إجازات طارئة أو تدريبات مُفاجئة في مواعيد الحصص .

٣٢ . تمَّ التعاون مع كل من : الفاضل / يوسف بن سالم الحضرمي ، و الفاضل / ناصر بن منصور التوبي ، إختصاصيي الحاسوب بقسم خدمات الحاسوب بدائرة التخطيط و المعلومات التربوية في المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة مسقط ؛ للتحقق من جاهزية كافة أجهزة الحاسوب للإستخدام .

٣٣. نظراً لصعوبة تحقيق ذلك ، كما أشرنا في الفصل الثالث من هذه الدراسة ، بسبب الكثافة الطلابية في الصف (٣٥) تلميذة ، مُقابل (١٣) جهاز للحاسب الآلي ، فقد تم إشراك طالبتين أو ثلاث على بعض الأجهزة داخل المركز.

٦. استخدمت التلميذات أيضاً كتيب المهام الصفية و اللا صفية ، الذي أعدته الباحثة لمادة اللغة العربية ، والذي تمت حوسبته أيضاً بالصورة التي تسمح للتلميذات بأن يقمن من خلال الحاسوب بتدوين بعض المُلاحظات الصفية من مثل : كتابة أفكار الدرس ، ومعاني المفردات ، والصور البلاغية ، كما كن يقمن بالإجابة عن بعض الأسئلة التكوينية عقب الانتهاء من كل فقرة من فقرات الدرس .

٧. و نتيجة لتصميم البرنامج ، واعتماده آلية التعزيز الفوري ، فلم يكن يسمح البرنامج للتلميذات بالتقدم في عناصره إلا بعد أن يتوصلن إلى الإجابة الصحيحة عن الأسئلة التي كانت تُطرح فيه ، حيث كانت تحصل كل تلميذة على تقرير مُفصل بدرجاتها التي حصلت عليها ، يتم طباعته لها في نهاية كل درس ؛ للوقوف على جوانب الضعف لديها لمعالجتها ، وجوانب القوة لتعزيزها .

٨. تخلل البرنامج أيضاً تطبيق بعض الاختبارات ، التي أعدتها الباحثة ؛ لتتبع خط نمو المهارات المُستهدفة لدى التلميذات ، وهي اختبارات اشتملت على عِدة نماذج من أشكال الأسئلة ، من مثل : الاختيار من مُتعدد ، وتصويب الخطأ ،و وضع علامة (√) أو (X)، وإكمال الفراغات ...إلخ ، وهي أيضاً محوسبة كعُنصر مُلحق بعناصر البرنامج في ال(CD) الخاص به ، ولا تتمكن التلميذات من الدخول إليها إلا في وقت الاختبار ، بعد أن تقوم المعلمة بإدخال الرقم السري له، وهكذا حتى تمّ الانتهاء من فترة التطبيق في نهاية شهر نوفمبر ٢٠٠٥م .

ثالث عشر – مُلاحظات تطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح على العينة التجريبية :-

ظهرت خلال فترة التطبيق بعض المُلاحظات ، التي سجلتها الباحثة على النحو التالي :-

- شرح المعلمة الفكرة العامة للبرنامج للتلميذات ، وتحدثت عن مضمونه وعن عناصره كافة ، وعن الدور المطلوب منهن حياله في أثناء فترة التطبيق .
- تمكّن التلميذات من فهم الفكرة العامة للبرنامج و استيعابها .
- تفهُّم التلميذات لكيفية أداء المهارات الخاصة بالقراءة الصامتة بعد مرورهن بتدريبين أو أكثر عليها
- استخدام المعلمة للدليل الخاص باستخدام البرنامج ، و توظيفه في أثناء التطبيق .
- ظهور بعض الأعطال الفنية الطارئة في بعض أجهزة الحاسوب في المركز .
- وجود بعض المُشتتات و الأصوات الخارجية .
- استيعاب التلميذات لمهارة التمييز بين الرأي و الحقيقة كان جيداً ، إلا أن تعرفهن على مفهوم الحقيقة كان أكثر يُسراً من مفهوم الرأي .
- تفاعل التلميذات المتفوقات مع البرنامج كان واضحاً بدرجة كبيرة من التلميذات الضعيفات .

- تفاعل التلميذات من الفئتين مع البرنامج بدأ يقل بعد الدرس الثاني ، إلا إنه تحسَّن مع الدرس الرابع من جديد .

- التلميذات المتفوقات لديهن طلاقة عالية في مهارة إبداء الرأي .

- ابتكار التلميذات لمجموعة من الأنشطة التي تتعلق بالدرس الثاني ، نظراً لإطلاعهم على عدة أفكار بعد دخولهم على شبكة الانترنت ،أثناء الشرح في الجُزء الأول من الدرس .

- التزام التلميذات بعادات القراءة الصامتة الصحيحة بعد الدرس الثالث في البرنامج .

- ظهرت صعوبة في استيعاب التلميذات لمهارة " تحديد هدف الكاتب " ، حيثُ تمكنوا من فهمها بصورة جيدة بعد عِدة شروحات من قبل المعلمة ، و بعد قيامهن بحل العديد من التدريبات المتعلقة بها .

- تكوَّن لدى التلميذات فكرة عامة حول كيفية تشغيل البرنامج والتنقل بين محتوياته بصورة ذاتية ، ودون الحاجة إلى الاستعانة بأخصائية المركز أو المُعلّمة في بعض المواقف .

- استعانت المعلمة والتلميذات ببعض الوسائل الإيضاحية في المركز لتوضيح المهارة المستهدفة من مثل " جهاز العرض العلوي Over Head Projector ".

- الاستعانة بالفيديو لعرض النُطق السامي الذي ألقاه صاحب الجلالة في العيد الوطني الرابع والعشرين (موضوع الدرس الرابع) .

- توجيه المعلمة للتلميذات إلى التوجُّه إلى رُكن السمعيات في المركز واستعارة نص الخطاب السامي المسجَّل على أشرطة الكاسيت " السفطات " ، والاستماع إلى النطق السامي ، واستخلاص أهم الأهداف التي تضمَّنها الخطاب كاملاً .

- التلميذات الضعيفات أبدين اهتماماً أكبر من المتفوقات بدراسة البرنامج المقترح.

- بالنسبة إلى مهارة (تحديد عناصر النص المقروء) فقد أظهرت فيها التلميذات استيعاباً جيداً لها ، وبدى ذلك من خلال تقسيم المعلمة التلميذات إلى مجموعات صغيرة، ومن ثم قامت بتوزيع بعض الأوراق التي تتضمن موضوعات أدبية مختلفة منها : {القصة ، المسرحية ، المقال ، الرسالة ، الخُطبة } ، وطلبت منهن بعد الانتهاء من قرائتها تحديد العناصر الخاصة بكلٍ منها ، وكانت إجابات التلميذات جميعها صحيحة. وبعد انتهاء فترة التطبيق ، قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة المجموعة : التجريبية والضابطة ، وذلك يوم الثلاثاء بتاريخ ٢٧/ شوّال / ١٤٢٦هـ الموافق ٢٩ / نوفمبر / ٢٠٠٥م ، على أفراد المجموعة التجريبية، و يوم الأربعاء ٢٨/شوال / ١٤٢٦هـ ، الموافق ٣٠/نوفمبر/٢٠٠٥م على المجموعة الضابطة ، ثم قامت الباحثة بإدخال البيانات الخاصة بدرجات أفراد العينة من المجموعتين ، ومُعالجتها إحصائياً ، وهذا ما تمت مُناقشته في الفصل الخامس من هذا البحث .

الفصل الخامس
نتائج البحث ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج البحث ومُناقشتها

المقدمة :-

تعرض الباحثة في هذا الفصل للنتائج التي توصل إليها هذا البحث ، في ضوء الطريقة والإجراءات التي تمت الإشارة إليها في الفصل الرابع ، وسوف يتم مُناقشتها ، و مُقارنتها مع نتائج البحوث السابقة التي عُرضت في الفصل الثاني من الرسالة نفسها، وذلك من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين ما أسفرت عنه هذه الدراسات من نتائج و توصيات .

لذا فقد ركّز الفصل الخامس من هذه الرسالة على عرضه للنتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة البحث التالية و مناقشتها ، و هذه الأسئلة هي :-

١.ما مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

٢.ما مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي؟

٣.ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف؟

٤.ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

أولاً – النتائج المُتعلقة بالإجابة عن السؤال الأوّل في البحث :-

<u>ينصُّ السؤال الأول في البحث على ما يلي :-</u>

ما مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال ، تمكّنت الباحثة من التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى كل من : التلميذات المتفوقات و الضعيفات من تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان – عينة الدراسة - ، وذلك بمُراجعة الدراسات ، والبحوث، والأدبيات التربوية المُتخصصة في هذا المجال ، والإطلاع على خريطة المهارات اللغوية الخاصة بفنون اللغة العربية ، إعداد الدكتور/ **رشدي طعيمة (طعيمة : ٢٠٠٥م ، ص ص ١٣٩-١٤٠)**، وتعرُّف آراء المحكّمين من المُتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .

وقد تكوّنت القائمة في صورتها الأوليّة من ثلاث وعشرين (٢٣) مهارة ، تمت إجراءات التحكيم عليها ؛ للحصول على الصدق الظاهري لها .

وبمراجعة الباحثة لمجموعة من الأدبيات و التربويات المتخصصة ، وفي ضوء آراء المحكّمين من الفئات التي تم تحديدها في الفصل الرابع من هذه الدراسة، أصبحت قائمة المهارات في صورتها النهائية مكوّنة من ثماني (٨) مهارات للقراءة الصامتة، رأى المحكّمون أنها مُهمة و لازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي من الفئتين : المتفوقات و الضعيفات ، بسلطنة عمان ، وهذه المهارات هي :-

١. اقتراحُ عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.

٢. تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.

٣. استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.

٤. التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.

٥. التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء

٦. استخلاصُ النتائج من مضامين النص المقروء.

٧. تحديد عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره وتفاصيله .

٨. نقد المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها .

و إن توصل الباحثة لقائمة بمهارات القراءة الصامتة ليتفق تماماً مع نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، من مثل دراسة كل من : (**العنزي : ٢٠٠٣م**) في المملكة العربية السعودية ، و دراسة (**الفوري : ١٩٩٩م**) التي توصلت إلى قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان ، و دراسة (**محمد :١٩٩٥م**) التي توصلت إلى قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي .و دراسة (**المحروس : ١٩٩١م**) التي توصلت إلى مجموعة من مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين .

بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (**الشريف : ٢٠٠١م**) ، والتي توصلت إلى قائمة بمهارات القراءة الجهرية على خلاف السؤال الأول في هذه الدراسة ، ومع الدراسة التي قام بها (**رشوان : ١٩٨٣م**) ، و التي توصلت إلى قائمة بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية .

ثانياً – النتائج المُتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني في البحث :-

ينصُّ السؤال الثاني في البحث على ما يلي :-

ما مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال ، قامت الباحثة بتصنيف مظاهر الضعف إلى نوعين :-

- النوع الأوّل : مظاهر متعلقة بمهارات القراءة الصامتة ذاتها .
- النوع الثاني : مظاهر متعلقة بعادات القراءة الصامتة وآدابها .

(١) مظاهر متعلقة بمهارات القراءة الصامتة ذاتها :-

للتوصل إلى مظاهر الضعف في القراءة الصامتة التي تتعلق بالمهارات ، قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي في ضوء قائمة المهارات التي تم التوصل إليها ، تم التحقق من صدقه وثباته .

ثم قامت الباحثه بتطبيقه على تلميذات الصف الثامن الأساسي بمدرستي : فيض المعرفة للتعليم الأساسي للصفوف (٥ - ١٠) ، و مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي للصفوف (٥ – ٩) بسلطنة عُمان – عينة الدراسة - ؛ وذلك لقياس مدى فهمهن لمهارات القراءة الصامتة وتمكنهن منها .

وبعد تصحيح الاختبار ، ورصد درجات التلميذات ، ومعالجة بياناتها إحصائياً ، كشفت النتائج عن وجود ضعف عام لديهن في المهارات المقيسة ، وذلك بالنظر إلى نتيجة الاختبار التحصيلي القبلي ، الذي يقيس كل سؤال فيه مهارة من مهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج .

فبتطبيق اختبار (ت) على المجموعة التجريبية ؛ للحصول على مستوى أدائها في الاختبار التحصيلي القبلي ، أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لديهن بلغ (٩,٨٥) درجة بانحراف معياري قدره (٢,٧٦) درجة.

فيما قيمة (ت) تساوي (١٣,٨) ، وهي نتائج غير دالة إحصائياً ، مما يُؤكد وجود ضعف عام في المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة .

وقد عزت الباحثة ضعف التلميذات في هذه المهارات إلى مجموعة من الأسباب التي ترى إنها ترتبط بكلٍ من : المعلمين ، و التلاميذ ، و المناهج المدرسية وطريقة التدريس.

أولاً – أسباب الضعف المتعلقة بالمعلمين : –

إذ يُلاحظ أن فئة من **المعلمين** يُمارسون بعض الأخطاء داخل حصص اللغة العربية تؤثر على اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة ، من أبرزها : ضعف اهتمامهم بحصص القراءة الصامتة ، وعدم تدريبهم للتلاميذ على مهاراتها الخاصة بها ، يُضاف إلى ذلك تحدثهم بغير اللغة العربية الفصيحة ، وعدم اهتمامهم بتدريب التلاميذ تدريباً كافياً على القراءة السليمة ، وعلى ممُارسة العادات الصحيحة أثناء تأديتهن لموضوعات القراءة الصامتة تحديداً، يُضاف إلى ذلك عدم اكتراثهن بإحداث تنوُّع في أساليب تدريسهم ، التي ينبغي أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم تكنولوجيا التعليم الحديث ، وما أنتجته من أجهزة وآلات ومُعدات، تُعين المعلم على تأدية مهامه داخل حجرة الصف أو مركز مصادر التعلم بالمدرسة . ناهيك عن ندرة الأنشطة التعليمية المصاحبة للدرس ، وإهمال بعض المعلمين لمعالجة جوانب الضعف في مهارات القراءة الصامتة لدى كل تلميذ على حدة،مما أدى إلى عدم تمكنهم منها.

ثانياً – أسباب الضعف المتعلقة بالمناهج الدراسية : –

فقد ساهمت **المناهج الدراسية** في شيوع هذا الضعف أيضاً، فموضوعات القراءة الصامتة المقررة على تلاميذ هذا الصف قليلة جداً مُقارنة بموضوعات القراءة الجهرية، كما إنها لا توافق ميول التلاميذ واحتياجاتهم ، مما أدى إلى صرف أذهانهم عن التركيز أثناء القراءة ، وبالتالي عدم فهم النصوص واستيعابها بالصورة التي تُساعدهم على تطبيق مهارات القراءة الصامتة والتدرُّب عليها في أثناء الحصة .

كما إن الإخراج غير الجذّاب لكتب اللغة العربية ، الذي يفتقر في بعض الأحيان إلى الصور و الألوان ، ساهم هو أيضاً في شيوع هذا الضعف ؛ لكونه يعجز عن جذب التلاميذ بصورة قوية إلى قراءة النص ، و بالتالي يصعب إيصال المعنى إلى التلاميذ بالأسلوب الذي يُساعدهم على فهم المهارات المُستهدفة من خلال المحتوى التعليمي المقدم .

ثالثاً – أسباب الضعف المتعلقة بالتلميذات : –

أما **التلميذات** فهناك العديد من الأسباب التي أدت إلى عدم تمكنهن من مهارات القراءة الصامتة ، أهمها على الإطلاق هو شيوع مفاهيم خاطئة بينهن تقول بصعوبة تعلم اللغة العربية عموماً ، وتعلم القراءة على وجه الخصوص ، الأمر الذي انعكس بصورة سلبية على المادة القرائية المُتضمنة في مناهج اللغة العربية ، و كل ما يتعلق بها من مهارات و غيره ، بما

يستدعي ضرورة أن يُنبَه المسئولون و المُربون إلى ضرورة الإسراع في تغيير هذه المفاهيم ؛ للمساعدة في تعليم التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة وترسيخها لديهم ، و القضاء على الضعف الشائع بينهم ، و ذلك من خلال استحداث معلمي اللغة العربية لمجموعة من الوسائل و الطرق الحديثة في أساليب تدريسهم ، مما سوف يؤدي إلى خلق ميول إيجابية من قبل التلاميذ نحو حصص اللغة العربية ، وحصص القراءة على وجه التحديد ، وهذا الرأي يتفق مع نتائج الدراسة التي قامت بها (الكثيري : ٢٠٠٠م) ، التي شخصَّت في دراستها أهم الصعوبات القرائية التي تواجه التلاميذ أثناء القراءة الصامتة ، فكشفت عن ضرورة ترسيخ المهارات الأساسية اللازمة للقراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفوف الأولى تحديداً لمعالجتها ، من خلال توجيه التلاميذ أولاً إلى عدم النفور من مادة اللغة العربية و من حصصها المدرسية .

يُضاف إلى ذلك نفور بعض التلاميذ من تعلم القراءة بشكلٍ خاص ، و يعود ذلك إلى البيئة التي نشأ فيها التلميذ أولاً ، وما إذا كانت توجهه إلى ممارسة القراءة بهدف الإطلاع و التعرف على كل ما هو جديد أم لا ؟، وإلى المدرسة ثانياً ، وما إذا كانت تنمي لديه حب المطالعة ، وتغرسها لديه ، من خلال توجيهه إلى الطرق السليمة لممارستها أم لا ؟

رابعاً – أسباب الضعف المتعلقة بوسائل الإعلام : –

حيث تُشير الباحثة إلى وجود بعض المؤثرات الخارجية ، التي لعبت دوراً كبيراً في جعل التلاميذ لا يلتفتون إلى مادة القراءة في المدارس عامة ، مما جعلها من حيث المرتبة تتذيل قائمة الوسائل التي يُمكن من خلالها الحصول على المعرفة لدى الدارسين، بعد أن كانت أهمَها ، وأولها على الإطلاق ، من مثل : انتشار وسائل الإعلام بكافة صورها : المرئية و المسموعة والمقروءة ، وظهور شبكة الانترنت العالمية التي أغنت التلاميذ عن اللجوء إلى القراءة من خلال الكُتب ، وغيرها من المؤثرات التي أثرت بصورة سلبية على ميول التلاميذ قرائياً .

خامساً – أسباب الضعف المتعلقة بطريقة التدريس : –

كما ترى الباحثة أن أحد أهم وأبرز الأسباب التي أدت إلى شيوع الضعف في مهارات القراءة الصامتة بين التلاميذ ، هو طريقة التدريس المتَّبعة في مدارسنا عموماً، في أثناء تدريس مُعلمي اللغة العربية لموضوعات القراءة .

فما زال بعض المعلمين يجهلون أن هناك مُستجدات تربوية حديثة طرأت على أساليب التدريس ، وخاصة تلك الطُرق التي ترتبط ارتباطاً مُباشراً ووثيقاً بتكنولوجيا التعليم ، التي أحدثت طفرةً في طرائق التدريس لجميع المواد الدراسية ، و لمادة اللغة العربية على وجه

التحديد، الأمر الذي يستدعي بصورة ماسة أن يُدرك مُعلمي اللغة العربية في عالمنا العربي ، وفي سلطنة عمان خصوصاً لذلك .

إذ لا تزال هذه الفئة تُصر على أن يقتصر اعتمادها في شرح المادة على السُبورة والكتاب المدرسي فقط ، كوسائل أساسية ، مقرونة بعملية تدريس القراءة ، على الرُغم من وجود مراكز للحاسب الآلي، و مراكز لمصادر التعلم ، تشتمل على كافة المُعينات التعليمية ، التي يُمكن أن تُسهم في تيسير عملية التدريس على المُعلّم .

واللغة العربية قادرةٌ جداً على تبّني هذه المعينات من أجهزة للحاسوب ، أو أجهزة للعرض العُلوي ، أو توظيف لخدمات الانترنت ..إلخ من المصادر ، فمدرسة المُستقبل القادمة تسير وبقوة نحو توجُّه " مدرسة المستقبل الالكترونية " ، التي تُطبّق ما أنتجته التكنولوجيا من مواد وأجهزة و مُعدّات ، بهدف تجويد مُخرجات العملية التعليمية .

و بالفعل يوجد لدينا في السَلطنة نموذج لمدرسة المستقبل الالكترونية في صورته الأوليَّة كنوع من التجريب المطّبق على إحدى المدارس الخاصة ، وبما أن التعليم الحكومي في سلطنة عُمان لا يقلُّ أهمية أو مستوىً عن التعليم الخاص فالباحثة تتبنى وبشدة فكرة تطبيق مدرسة المستقبل الالكترونية ، أو التعليم الالكتروني في مدارس التعليم الأساسي و العام في السلطنة ، لما حققته من نتائج عالية في مستويات تحصيل الطلاب بصورة إيجابية ، كما أشارت النتائج .

و لعلاج أسباب الضعف الناجم عن المنهج المدرسي ، و التلاميذ ، وطريقة التدريس ، قامت الباحثة ببناء تصوّر مُقترح لفكرة برنامج حاسوبي يتم من خلاله تدريب التلميذات : المتفوقات و الضعيفات – عينة الدراسة - على مهارات القراءة الصامتة وصولاً بهن إلى حد إتقانها .

أما فيما يتعلق بعلاج أسباب الضعف الناجمة عن المعلمين وعن أساليب التدريس التقليدية التي يتبعونها داخل حجرة الصف ، فقد رأت الباحثة أن استخدام البرنامج المقترح سوف يؤدي إلى تغيير المُمارسات التربوية في هذا الصدد ، والتي -لاشك - سوف تُعالج جوانب هذا القصور.

(٢) مظاهر للضعف متعلقة بعادات القراءة الصامتة وآدابها :-

للتوصل إلى مظاهر الضعف في القراءة الصامتة المتعلقة بالعادات و الممارسات الخاصة بها، قامت الباحثة بتصميم بطاقة لملاحظة عادات القراءة الصامتة الخاطئة التي تُمارسها تلميذات الصف الثامن أثناء تنفيذ المعلمة لحصص القراءة ، في ضوء مؤشرات تقدير الأداء المحددة لذلك .

حيثُ قامت الباحثة ببناء بطاقة المُلاحظة بعد مُراجعة الأبحاث والدراسات ذات الصلة ، والإطلاع على الأدبيات التربوية : العربية و الأجنبية المتعلقة بهذا الجانب، كما قامت بحضور العديد من حصص المُشاهدة الفعلية لمعلمات اللغة العربية أثناء تنفيذهن لحصص القراءة الصامتة في المدارس ، وتسجيل العادات غير الصحيحة التي لاحظت تكرارها من قبل التلميذات بصورة فردية ، حيث استعانت بثلاث من معلمات اللغة العربية في المدرسة المُستهدفة بتطبيق البرنامج لمعاونتها في مُلاحظة أداء جميع التلميذات _ عينة البحث _ أثناء مُمارسة القراءة الصامتة في حصص اللغة العربية ،

وقد تكوّنت بطاقة المُلاحظة في صورتها الأولية من (١٣) ثلاث عشرة عادة خاطئة مُحتملة من قبل التلميذات ، تمّ التحقق من صدقها وثباتها .

وقد توصلت الباحثة إلى ثماني (٨) عادات خاطئة يُحتمل أن تُمارسها التلميذات أثناء تأديتهن لموضوعات القراءة الصامتة ، وهذه المُلاحظات تتمثل في المُمارسات الخاطئة الآتية:-

١. تحريك الشفتين أثناء القراءة .
٢. الهمس بكلمات النص المقروء .
٣. إصدار أصوات عالية أثناء القراءة .
٤. البُعد بالنظر عن النص المقروء .
٥. الإشارة باليد فوق كلمات النص المقروء.
٦. الانتباه إلى المُشتتات الخارجية .
٧. تحريك الجسم بصورة ملحوظة .
٨. البُطء القرائي بما لا يتناسب والزمن المُحدد للنص .

ونظراً لأن مظاهر الضعف المُرتبطة بالعادات و الآداب الخاصة بمهارات القراءة الصامتة يشترك فيها كل من التلميذات المتفوقات و الضعيفات ، فقد قامت الباحثة بتطبيق بطاقة المُلاحظة على عينة البحث التجريبية من الفئتين ، قبل البدء بتطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح عليهما ، ورصدت نتائج التطبيق ، التي أكدت على وجود ضعف فعلي لدى التلميذات فيما أشرنا ، و في ضوء ذلك ومع البدء بتطبيق البرنامج الحاسوبي المقترح ، قامت المعلمة بتوجيه بعض الإرشادات المتعلقة بأسس القراءة الصامتة داخل الحصة الصفية إلى التلميذات ، والتي من بينها:

- قراءة فقرات النص بالعينين فقط .
- عدم وضع الإصبع أو أي مُؤشر تحت الكلمات في النص في أثناء القراءة .
- التركيز على المقروء ، وعدم الابتعاد عنه و الالتفات إلى أي مُشتت خارجي...إلخ .

وبعد الانتهاء من لفترة المُحددة لتطبيق البرنامج ، قامت الباحثة بإعادة تطبيق بطاقة المُلاحظة على العينة نفسها مرة أخرى بعد انتهاء ، وقد أسفرت نتائج التطبيق على عينة التلميذات المتفوقات عن الفروق التي يُشير إليها الجدول (٢٧) الآتي :-

أولاً – نتائج التطبيق القبلي و البعدي لبطاقة المُلاحظة على فئة التلميذات المتفوقات :-

فيما يتعلق بنتائج التطبيقين : القبلي و البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة و آدابها لدى عينة الدراسة من التلميذات المتفوقات ، يوضّح الجدول (٢٧) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و قيمة " ت " ، وذلك على النحو التالي :-

جدول (٢٧) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها على فئة المتفوقات من تلميذات المجموعة التجريبية :-

فئة المتفوقات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
عدد التلميذات	١٨	١٨
المتوسط الحسابي	٧,١٦	٢١,٦٦
الانحراف المعياري	٣,٥٦	١,٤٩
قيمة (ت)	٢٢,٠٣	
مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

حيث يُشير الجدول (٢٧) ، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) ، بين نتائج التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها بين أفراد العينة التي تمثل فئة المتفوقات من التلميذات ، لصالح التطبيق البعدي .

إذ تبين هذه النتائج أن هناك فروقاً واضحة بين نتائج التطبيقين لبطاقة المُلاحظة على عينة المتفوقات من التلميذات ، حيث بلغت قيمة (ت) (٢٢,٠٣) درجة ، بدلالة إحصائية عند مستوى α= (٠,٠٠١) .

وقد بلغ المتوسط الحسابي للعينة قبل تطبيق البرنامج (٧,١٦) درجة ، بينما بعد تدريبهن على عادات القراءة الصامتة الصحيحة أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج ، وتوجيههن إلى المُمارسات الصحيحة لها ،ارتفع ليُصل إلى (٢١,٦٦) درجة أي بفارق (١٤,٥) درجة بين نتائج التطبيقين .

و هذه النتيجة تُظهر فعالية البرنامج المُقترح ليس فقط في تنمية مهارات القراءة الصامتة الصحيحة لدى هذه الفئة ، وإنما في تعديل العادات المُصاحبة لها و الآداب المرتبطة بها .

و يُمكن تبرير ذلك بأن التلميذات المتفوقات لديهن استعدادٌ جيد و كبير للتعلم والتفوق في الدراسة وفي تحسن مستواهن التحصيلي أكثر من التلميذات الأخريات ، حيث إنهن يتميزن – كما أشارت الأدبيات - بفهمهن لعادات القراءة الصامتة ، وقدرتهن على الالتزام بعاداتها الصحيحة ، بالتالي ظهر التفوق في أدائهن بصورة واضحة .

و ما دامت النتائج قد أشارت إلى إن التلميذات المتفوقات قد استفدن بصورة كبيرة من البرنامج في تصحيح عاداتهن القرائية الخاطئة أثناء حصص اللغة العربية الخاصة بموضوعات القراءة الصامتة ، فإن ذلك يعني ضرورة أن تنبّهه المعلمات إلى التركيز عليهن بصورة أكبر ؛ بهدف تعزيز جوانب التفوق لديهن و دعمها بطريقة تدفعهن إلى مزيد من التعلم .

ثانياً – نتائج التطبيق القبلي و البعدي لبطاقة المُلاحظة على فئة التلميذات الضعيفات :

فيما يتعلق بفئة الضعيفات من تلميذات المجموعة التجريبية ، فإن جدول (٢٨) يوضّح فروق التطبيق القبلي و البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لديهن :

جدول (٢٨)- المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة "ت" للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها على فئة الضِعيفات من أفراد المجموعة التجريبية:-

فئة الضعيفات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
عدد التلميذات	١٧	١٧
المتوسط الحسابي	٥,٢٩	٢١,٠٠
الانحراف المعياري	١,٩٦	١,٣٦
قيمة (ت)	٢٦,٥٠	
مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

فبتطبيق اختبار (ت) على بيانات بطاقة المُلاحظة ، يُشير الجدول (٢٨) أعلاه، إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى α = (٠,٠٠١) بين نتائج التطبيق القبلي ، ونتائج التطبيق البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية ، الذين يمثلون فئة التلميذات الضعيفات ، والذين يبلغ عددهن (١٧) تلميذة .

فقد لوحظ من البيانات الإحصائية التي تمّ تحليلها باستخدام الاختبار التائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق القبلي و البعدي لبطاقة المُلاحظة لصالح التطبيق البعدي .

وهذه النتيجة يمكن القول معها إن ممارسات التلميذات الضعيفات لعادات القراءة الصامتة الصحيحة كانت إيجابية و عالية بانحراف معياري قدره (١,٣٦) في التطبيق البعدي ، مُقارنة بالتطبيق القبلي ، الذي بلغ الانحراف المعياري له (١,٩٦) درجة.

أما المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة في التطبيق القبلي فقد بلغ (٥,٢٩) درجة ، بينما بلغ لنتائج التطبيق البعدي للبطاقة بعد انتهاء فترة تطبيق البرنامج (٢١,٠٠) درجة، مما يُشير إلى تحسُّن ملحوظ في ممارسة التلميذات الضعيفات لعادات القراءة الصامتة ، وإنهن أصبحن يُمارسن عادات القراءة الصامتة داخل مركز مصادر التعلم بصورة سليمة ، إذ تُشير النتائج إلى وجود فروق بلغت (١٥,٧١) درجة ، مما يعني تحسُّن مستوى أداء التلميذات الضعيفات في ممارستهن لعادات القراءة الصامتة وآدابها في التطبيق البعدي ، مُقارنة بمستوى أدائهن القبلي بصورة كبيرة .

و يُمكن تفسير ذلك بأن فئة التلميذات الضعيفات قد استفدن من البرنامج المقترح، ليس على صعيد تنمية المهارات فقط ، بل في تحسُّن ممارستهن لعادات القراءة الصامتة وآدابها كما أشارت قيمة (ت) التي بلغت (٢٦,٥٠) درجة ، والتي أكدت على وجود فروق إحصائية بين نتائج التطبيقين لصالح التطبيق البعدي .

و بالمقارنة بين قيمة (ت) لفئة المتفوقات ، وقيمة (ت) لفئة الضعيفات في الجدولين (٢٧) و(٢٨) نرى أن حجم الاستفادة بين أفراد العينتين : المتفوقات والضعيفات واحداً، إلا إن التلميذات الضعيفات تحسنت ممارستهن بالنسبة للتطبيق البعدي أكثر من المتفوقات ، و لاتوجد فروق دالة بين المجموعتين في الممارسة الجديدة .

و بدون شك فإن هذه النتيجة تعتبر منطقية و طبيعية ، فالمُمارسة القبلية للتلميذات المتفوقات في عادات القراءة الصامتة كانت أعلى من المُمارسة البعدية للمجموعة المترابطة نفسها ، لذا لم تكن فروق التطبيق كبيرة جداً .

بينما التلميذات الضعيفات كانت المُمارسة القبلية لديهن متدنية مقارنة بالمتفوقات، بفارق متوسط حسابي قدره (١,٨٧) درجة لصالح التلميذات الضعيفات، فيما جاءت المُمارسة البعدية للفئتين شبه مُتقاربة كما هو موضحٌ في الجدول (٢٧) و (٢٨) لذا بدت استفادة التلميذات الضعيفات أكبر من المتفوقات .

وبما أن النتائج العامة قد أشارت إلى أن استفادة التلميذات الضعيفات كانت أكبر من المتفوقات في مُمارسة العادات الصحيحة للقراءة الصامتة ، فهذا يوجّه المُربين إلى ضرورة التدقيق بشكل خاص على هذه الفئة من التلاميذ ؛ لمعالجة جوانب الضعف التي قد تظهر لديهم ،

كما ينبغي عليهم البحث عن أنجح السُبل للمُساهمة في تحسُّن أدائهم الفعلي لعادات القراءة الصامتة الصحيحة، وفي رفع مستواهن التحصيلي في مهاراتها أيضاً .

و هذه النتائج تتفق ظاهرياً مع دراسة (المنيع : ١٩٩٥م) التي أثبتت نتائجها إن العادات الصحيحة لممارسة التلاميذ لعادات القراءة الصامتة و آدابها قد ثبتت من خلال الاستخدام اليومي لها في حصص اللغة العربية بالمدارس .

ثالثاً – النتائج المُتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث في البحث :-

ينصُّ السؤال الثالث في البحث على ما يلي :-

ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف ؟

للإجابة عن السؤال الثالث ، الذي يُشير إلى التصور الذي اقترحته الباحثة لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي باستخدام مراكز مصادر التعلم في سلطنة عُمان ، قامت الباحثة بتصميم برنامج تعليمي محوسب ذي وسائط مُتعددة في موضوعات القراءة الصامتة المُقررة على تلميذات هذا الصف ، للفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، وقد تضمن البرنامج العناصر الآتية:-

١. تحديد أهداف البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم :-

من المسلَّم به ، إن أي عمل يرمي إلى تحقيق النجاح ، لا بد أن تكون له مجموعة من الأهداف المدروسة ، التي تكفل له ذلك ، لذا – وقبل بناء التصور المقترح للبرنامج- قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأهداف الخاصة به ، والتي تمَّ تصنيفها إلى نوعين ، على النحو الآتي :-

(أ) أهداف عامة للبرنامج : -

و يُقصد بها : مجموعة الأهداف التي ترتبط بمادة اللغة العربية بشكلٍ عام في موضوعات القراءة الخاصة بتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، والتي تتمثل في التالي:-

- تمكين التلميذات من القراءة بصورة صحيحة خالية من الأخطاء إلى حدٍ ما .
- تنمية الثروة اللغوية لدى التلميذات من خلال اكتسابهن للمفردات الجديدة و معانيها .
- تشخيص نقاط الضعف لدى التلميذات في مهارات القراءة الصامتة .
- إكساب مهارات القراءة الصامتة للتلميذات وتنميتها لديهن حدَّ الإتقان الجيد لها .

- تعرُّف جوانب القوة في مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات المتفوقات دراسياً.
- الاستعانة بوسائل التعلم المُتاحة في مركز مصادر التعلم أثناء تدريس مادة اللغة العربية .
- الإفادة من إمكانات الحاسوب التعليمي في تقديم طرائق حديثة لتعليم اللغة العربية.
- الإفادة من إمكانات الحاسوب التعليمي في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات .

(ب) أهداف خاصة للبرنامج : -

و هي الأهداف التي ترتبط ارتباطاً مُباشراً بموضوعات البرنامج ومحتواه التعليمي، وتتوزع على المجالات الآتية :-

أولاً - المجال المعرفي :-

١. أن تقترح التلميذة عنواناً جديداً للنص المقروء .
٢. أن تُفسر التلميذة معاني المفردات الجديدة في النص المقروء .
٣. أن تتعرف التلميذة على الأفكار العامة للنص المقروء .
٤. أن تُقارن التلميذة بين الأفكار الرئيسة و الثانوية في النص المقروء .
٥. أن تُحدد التلميذة هدف الكاتب من النص المقروء .
٦. أن تُميز التلميذة بين الرأي و الحقيقة في النص المقروء .
٧. أن تُلخّص التلميذة نصاً من النصوص المقروءة .
٨. أن تبدي التلميذة رأيها حول فكرة ما في النص المقروء .
٩. أن تُحلل التلميذة فكرة قرأتها في النصوص المقروءة .
١٠. أن تعدد التلميذة عناصر النص المقروء .
١١. أن تُصدر التلميذة حُكما على نص من النصوص المقروءة .

ثانياً - المجال المهاري :-

١. أن تتقن التلميذة القراءة الصامتة بصورة سريعة .
٢. أن تتمكن التلميذة من كتابة نقد دقيق لنص ما .
٣. أن تستخلص التلميذة أبرز الأفكار الواردة في النص المقروء.
٤. أن توظف التلميذة كافة وسائل التعلم المُتاحة في مركز مصادر التعلم .
٥. أن تستخدم التلميذة الحاسوب بصورة جيدة أثناء تعلمها للمادة .

ثالثاً – المجال الوجداني :-

١. أن ينمو لدى التلميذة ميل إيجابي نحو القراءة .

٢. أن تتبع التلميذة عادات القراءة الصامتة الصحيحة أثناء ممارستها لها.

٣. أن تبدي التلميذة ميلاً نحو المشاركة في النقاش و الحوار المرتبط بالنصوص المقروءة.

٢ .اختيار المحتوى التعليمي في البرنامج :-

يمثل المحتوى اللبنة الأولى في بناء أي برنامج تعليمي ، فهو يشتمل على الموضوعات التي تم دراستها ، و التي من خلالها يتم تحقيق الأهداف المرجوّة في ضوء معايير اختيار المحتوى التي تؤكد على ضرورة ارتباطه بالأهداف ، وعلى صدقه ودلالته ، بالإضافة إلى ضرورة اتسامه بالتوازن بين شموله وعمقه ، و مُراعاته لميول التلاميذ، وقدراتهم ، وحاجاتهم **(الوكيل ومحمود : ٢٠٠٥م ، ص ص ٧٣-٧٤) .**

وقد اقتضت هذه الدراسة أن يتم اختيار محتوى البرنامج المُقترح من ضمن الموضوعات المُقررة على تلميذات الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان ، و التي تُدرّس خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ م ، وذلك للأسباب التالية:-

- عدم سماح وزارة التربية و التعليم بسلطنة عُمان بتطبيق أية برامج تعليمية داخل مدارسها الحكومية لا ترتبط بالمناهج الدراسية المُقررة من قبلها ، وذلك نظراً لبعض الظروف التي ترتبط بالوقت المُخصص للمواد الدراسية في الفصل الدراسي مُقارنة بحجم المنهج الكمي .
- إن الموضوعات المُختارة هي موضع اختبار التلميذات في نهاية الفصل الدراسي الأوّل .
- إن الموضوعات المُختارة – كما رأت الباحثة – تُثير الدافعية لدى التلميذات إلى التعلم .
- إن الموضوعات المُختارة يُمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .

و الجدول (٢٩) التالي يوضّح موضوعات القراءة التي شملها البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة نسبة إلى موضوعات الكتاب ككل :-

جدول (٢٩) نسبة موضوعات القراءة الصامتة التي شملها البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة إلى موضوعات الكتاب ككل :-

م	عنوان الموضوع	العدد الفعلي لموضوعات القراءة في المنهج "الفصل الدراسي الأول"	العدد الفعلي لموضوعات القراءة المُختارة	النسبة المئوية
١	الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم عليه السلام	١٠ موضوعات	٥ موضوعات	%٥٠
٢	أنواع الخُبز			
٣	الخيل و الفروسية عند العرب			
٤	نبني كما بنوا			
٥	قيمة الوقت			

٣. تحليل محتوى موضوعات البرنامج المقترح :-

بعد أن تمَّ تحديد موضوعات القراءة المقترحة لتصميم البرنامج في ضوئها، قامت الباحثة بقراءة كل نص على حدة (٥) خمس مرات ، وذلك لتحديد الآتي :-

- الأهداف التعليمية الخاصة بكل موضوع .
- مهارات القراءة الصامتة المتضمنة في كل درس .
- الوسائل التعليمية اللازمة لكل موضوع .
- الأنشطة التعليمية والإثرائية المُصاحبة (١) .

أما عن مهارات القراءة الصامتة المُتضمنة في كل درس ، فقد قامت الباحثة بتوزيعها على النصوص بدقة و موضوعية ، و ذلك كما هو موضَّح في الجدول (٣٠) التالي :

---

١. أنظر ملحق (١٩) البرنامج المقترح في صورته النهائية للإطلاع على ما ورد ذكره بشئ من التفصيل في واجهة الصفحة الرئيسة للبرنامج .

جدول (٣٠) توزيع مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج على المحتوى التعليمي:-

م	النصوص / المهارات	الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم عليه السلام	أنواع الخبز	الخيل والفروسية عند العرب	نبني كما بنوا	قيمة الوقت
١	اختيار عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	√	√	√	√	√
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	√	√	√	√	√
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	√	√	√	√	√
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	√	√	√	√	√
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء	-	√	-	-	√
٦	استخلاص النتائج من مضامين النص المقروء.	-	√	-	√	√
٧	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله	-	-	-	√	√
٨	نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.	-	√	√	-	√
	مجموع تكرار توزيع المهارات على النصوص	٤	٧	٥	٦	٨

إذ اتضح للباحثة في أثناء التحليل من خلال الجدول (٣٠) السابق، ما يلي :-

- إن هناك موضوعات في المحتوى التعليمي تصلح لاستهداف كافة مهارات القراءة الصامتة و تنميتها من خلالها، مثل موضوع " قيمة الوقت " .
- إن هُناك مهارات لا يُمكن تنميتها إلا من خلال النصوص التي تأخذ طابع العلمي المتأدب من مثل مهارة : التمييز بين الرأي و الحقيقة ، و الموظفة في الدرس الثاني " أنواعُ الخُبز " .
- إن هُناك مهارات لا يُمكن تنميتها إلا من خلال النصوص الأدبية ، من مثل مهارة تحديد عناصر النص المقروء ، و الموظفة من خلال الدرس الرابع "نبني كما بنوا " .

- إن كُل مهارة من المهارات المُستهدفة تحتاج ما بين (٣- ٤) حصص دراسية لشرح مفهومها ، وإكسابها لدى التلميذات بصورة مُتقنة من خلال الدرس المُحدد، كما هو موضح في الجدول (٣١) التالي :-

جدول (٣١) توزيع الحصص في البرنامج التعليمي على موضوعات القراءة الصامتة المستهدفة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م:-

م	عنوان الموضوع	عدد الحصص المُخصصة له
١	الملائكة في بيت سيدنا ابراهيم عليه السلام	٣
٢	أنواع الخبز	٤
٣	الخيل و الفروسية عند العرب	٤
٤	نبني كما بنوا	٣
٥	قيمة الوقت	٤
	المجموع	**١٨حصة**

يتضح من الجدول (٣١) أعلاه : أن موضوعات البرنامج المقترح ، التي يبلغ عددها خمسة موضوعات و استغرق تطبيقها ثلاثة أشهر، قد تم تدريسها من خلال (١٨) حصة فعلية خاصة بالمحتوى التعليمي فقط، تخللها حصص للمراجعة ، وحصص للاختبارات الفترية ، والاختبارات القصيرة ، و حصص للقيام بتادية بعض المهام الوظيفية المطلوب تأديتها من قبل التلميذات داخل مركز مصادر التعلم، و بالتالي فإن ال (١٨) حصة المُشار إليها خُصصت فقط لتدريس المحتوى التعليمي في البرنامج الحاسوبي ، يُضاف إليها الحِصص التي أستخدمت في أثناء ذلك لتطبيق كافة المحاور المرتبطة بالبرنامج و تنفيذها ، من حصص للاختبارات و المراجعة والمُسابقات التعليمية ، وحل الفروض المدرسية ، وتأدية بعض المهام الصفية .

أما فيما يتعلق بأفراد المجموعة الضابطة من التلميذات ، فقد استغرقت عملية تطبيق الموضوعات المُستهدفة بالبحث (٣) ثلاثة شهور أيضاً ، أي في مُدة موازية تماما لفترة التطبيق على العينة التجريبية ، حيث كانت تقوم الباحثة بالتعاون مع إدارتي المدرستين المُستهدفتين بالبحث، و بالتعاون مع المعلمتين المُعنيتين بالتطبيق ، على إعادة توزيع محتوى البرنامج بموضوعاته و أنشطته بشكل مُتكافئ تماماً بين المجموعتين خلال الفترة المحددة ، مما تطلب في أحيان كثيرة تقديم بعض الدروس وتأخير البعض الآخر .

٤ . تحديد طريقة التدريس المقترحة لتنفيذ البرنامج :-

معروفٌ أن طريقة التدريس هي وسيلة الإتصال التي يستخدمها المعلم لإيصال أهدافه إلى التلاميذ ، وهي عبارة عن مجموعة من الخُطوات المُتتابعة التي تُحقق هدفاً عاماً أومجموعة من الأهداف الخاصة ، وهي عديدة و متنوعة ، منها ما يعتمدُ على التلميذ ، ومنها ما يعتمدُ على المعلم ، ومنها ما يعتمدُ على التفاعل بين المعلم والتلميذ .

وللغة العربية مجموعة من طرائق التدريس المعروفة ،نذكرُ منها : المحاضرة والإلقاء ، وغيرها من الطرائق التي تختلف باختلاف فروع اللغة وفنونها.

وقد اعتمدت الباحثة لهذه الدراسة طريقة التدريس التي تقوم على التفاعل بين المعلم والتلميذ، وبين أجهزة الحواسيب في مركز مصادر التعلم.

حيث تم توظيف إمكانات الحاسوب بصورة ترى الباحثة إن حجم استفادة التلميذات منها كانت كبيرة ، وذلك من خلال البرنامج المقترح الذي صُمم خصيصاً لهذه الدراسة ، خاصة بعد أن أثبتت نتائج الدراسات التي تمت الإشارة إليها في هذا المجال فعاليته الفائقة _ الحاسوب _ في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ في مادة اللغة العربية .

وقد سارت **طريقة تدريس البرنامج الحاسوبي المقترح في مركز مصادر التعلم** بالمدرسة على نحو الخطوات الآتية :-

١. تهيئة المركز للإستخدام من قبل المعلمة و التلميذات .
٢. **توجُّه التلميذات إلى المركز بصُحبة المعلمة .**
٣. **تشغيل البرنامج و الدخول إليه .**
٤. اختيار الدرس المُخصص الذي سوف يتم تناوله من بين مجموعة بدائل الدروس الأخرى.
٥. الإطلاع على أهداف الدرس العامة ، وعلى مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة فيه .
٦. تقديم شرح تمهيدي عن مهارات القراءة الصامتة المحددة للتلميذات قبل البدء في سير الدرس
٧. توجيه المعلمة التلميذات إلى قراءة فقرات النص قراءة صامتة ، مع ضرورة الإلتزام بعادات القراءة الصحيحة و آدابها .
٨. تناول المهارات المُستهدفة بالشرح تفصيلياً ، و ذلك من خلال طرح الأسئلة الفورية على التلميذات ، و التي تقيس مُباشرة مدى استيعابهن لها " التقويم المرحلي " .

٩. استخدام بطاقات المفردات اللغوية ، التي تتطلب استخدام المعاجم اللغوية ، وتوظيفها أثناء التطبيق .

١٠. استلام ورقة العمل الخاصة بالدرس من قبل المعلمة ، والإجابة عنها في ضوء التوجيه المدوّن بها ، و الذي يطلب من التلميذات تنفيذ أحد الاختيارات الآتية على سبيل المثال :-

- الدخول إلى المواقع التربوية المختلفة عبر شبكة الإنترنت لحل بعض فروضهن المدرسية .
- التوجه إلى رُكن السمعيات و البصريات ؛ لاستعارة ما يرتبط بمضمون الدرس ؛ لتنفيذ المهام المطلوبة .
- استخدام كافة المواد : المسموعة و المقروءة و المرئية في المركز في الإجابة عن بعض أسئلة الواجبات المنزلية .

١١. تعبئة الجُزء المخصص بالدرس في كُتيب مهام التلميذات لمادة اللغة العربية وأنشطتهم الصفية والمنزلية .

١٢. بعد كل درسين ، أي بعد شرح (٤) أربع مهارات للقراءة الصامتة تؤدي فيها التلميذات اختباراً فترياً؛ وذلك للتأكد من مدى نمو خط المهارات لديهن وإتقانهن لها على مراحل تطبيق البرنامج .

٥،اختيار الوسائل التعليمية المُصاحبة للبرنامج المقترح :-

لا يستطيع أحد أن يُنكر الدور المهم الذي تؤديه الوسائل التعليمية في تسهيل مهمة المعلم أثناء عملية التدريس ، لا سيما وهي تمثل دعامة أساسية في مساعدة المتعلمين على فهم دروسهم بصورةٍ أيسر ، مما يعني مراعاة الدقة في استخدامها، و في توظيف كل ماهو جديد ومتعلق بتقنية المعلومات الجديدة منها .

و من المسّلم به أن مجال اللغة العربية كغيره من المجالات التي بحاجة إلى هذا التوظيف، و الذي أول ما يرتبط به هو استخدام الحاسوب ، وما ينتج عنه من برامج تعليمية مُعدة خصيصاً لخدمة المواد الدراسية المختلفة من خلاله .

حيثُ اعتبرت الباحثة جهاز الحاسوب المتوفر في مركز مصادر التعلم بالمدرسة هو الوسيلة الرئيسة لتدريس موضوعات المحتوى التعليمي في البرنامج المُقترح من خلاله، مع اقتراحها لقائمة بمجموعة من المُعينات التدريسية الأخرى في المركز، من مثل : أجهزة العرض العلوي ، وجهاز عرض الشفافيات ، و جهاز عرض الأفلام المتحركة ، و الفيديو ...إلخ .

٦. التقويم في البرنامج المقترح:-

للتقويم أهمية بالغة في قياس مدى نجاح أي عمل ، بعد تعرُّف نقاط قوته و ضعفه ، فهو الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها الحكم على الأعمال وتشخيص صعوباتها ، وتحديد نجاحها من فشلها .

وهو عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ، ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدواتٍ في ضوء أهداف محددة ؛ بغرض التوصل إلى تقديراتٍ كمّية؛ لإصدار أحكام ، واتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد (**علاّم : مرجع سابق ، ص ٣١**) .

و يُقصد بالتقويم : تعديل ما إعوجّ و تصحيحه ، وهذا يتطلب فحص المكوّنات الأساسية للموضوعات و تحليلها ؛ بهدف إصدار الأحكام الدقيقة عن قيمتها ، التي على أساسها تتم عملية التعديل والإصلاح (**إبراهيم : ٢٠٠٠م ، ص ٥١٠**) ، فهو بمثابة تقنية ، ينبغي أن يشترك في تخطيطها وتطبيقها جميع أطراف العملية التربوية ، ممن لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالتعليم .

وقد تطلّب تطبيق هذا البرنامج ، توفير ثلاثة أنواع للتقويم ، تتمثل في الآتي:-

- **التقويم الأوّلي** :- و الذي يمثله الاختبار التحصيلي القبلي ، الذي تم تطبيقه على أفراد العينة : التجريبية و الضابطة .
- **التقويم البنائي** :- والذي تمثله الأسئلة الفورية التي كانت تطرحها المعلمة أثناء شرح المهارات وتفسيرها من خلال المحتوى التعليمي المُقدَم، وكذلك من خلال الاختبارات الدورية التي كانت تؤديها التلميذات بعد كل نصين من النصوص .
- **التقويم النهائي** : و الذي يمثله الاختبار البعدي ، الذي تم تطبيقه على أفراد العينة : التجريبية و الضابطة ، بعد الانتهاء من فترة التطبيق .

٧. دليل المعلم المُصاحب لاستخدام البرنامج المقترح:-

يُصاحب هذا البرنامج دليل خاص بالمعلمة التي قامت بتنفيذ البرنامج، بحيث أرشدها إلى كيفية تنفيذ البرنامج في مركز مصادر التعلم بصورة صحيحة ودقيقة .

وقد قامت الباحثة بإعداد التصُّور المقترح للدليل في صورته الأوليَّة ، وعرضه على المحكَّمين ، الذين أبدوا رأيهم فيه بضرورة إدخال بعض التعديلات عليه ، والتي رأت الباحثة أهمية الأخذ بها، وبالتالي أصبح في صورته النهائية مكوّنا من العناصر الآتية(٢) :-

- مقدمة دليل البرنامج .
- التعريف بالبرنامج المقترح.
- أهداف البرنامج المقترح .
- فوائد استخدام البرنامج المقترح في الميدان التربوي .
- عناصر البرنامج الحاسوبي المقترح .
- توصيف لعناصر البرنامج الحاسوبي المقترح .
- المحتوى التعليمي المُتضمن في البرنامج المقترح .
- مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .
- تفسير مهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج .
- مهارات القراءة الصامتة الخاصة بكل موضوع من موضوعات المحتوى في البرنامج .
- الخُطة الزمنية لتنفيذ البرنامج المقترح .
- كيفية السير في تنفيذ درس تعليمي باستخدام الحاسوب .
- إجراءات تنفيذ الدروس المتضمنة في المحتوى التعليمي .
- نواتج التعلم المتوقعة بعد إنتهاء تطبيق البرنامج .

لذا بات من الضروري جداً استخدام هذا الدليل من قبل المعلمة المطبقة للبرنامج ؛ للاسترشاد به – كما أسلفنا – أثناء فترة التطبيق ، كما نوّهت الباحثة في نهاية الدليل إلى ضرورة تزويدها بأية مُلاحظات تستدعي تطويره .

٨ . التحقق من صلاحية البرنامج المقترح :-

للتحقق من صدق البرنامج المقترح ، ومدى صلاحيته للتطبيق في الميدان التربوي، على الفئات المُستهدفة به ، و لضمان تحقيق الأهداف التي ترمي إليها الباحثة منه ، قامت بعمليات إجراءات التحكيم عليه في صورته الأوليَّة في ضوء قائمة المعايير المُعدة لهذا الغرض على الفئات المختصة ، وقد استرشدت بما أبدوه من توجيهات ترى ضرورة إدخال تعديلات عليه تتعلق بـ :-

---

٢. أنظر ملحق (١٩) البرنامج المقترح في صورته النهائية ، مُرفق دليل المعلم لاستخدام البرنامج .

- **الشكل العام للبرنامج :-**

أشار المحكّمون إلى ضرورة إدخال بعض التعديلات على النواحي الفنية في البرنامج ، والتي تتعلق بـ : درجة اللون ، و نوع الخط المستخدم في كتابة الفقرات ، وحجمه ، ونغمة الصوت .

- حيث ارتأي المحكّمون ضرورة استبدال اللون السابق " الأصفر" إلى اللون الأزرق.
- كما رأوا ضرورة تغير الخط الذي استخدم للكتابة " Andalus " إلى خط ال Arial؛ لصعوبة قراءة النوع الأول ، كما أشاروا بضرورة تكبير حجم الخط إلى ٢٠بدلاً من ١٦ .
- وأشاروا أيضاً إلى ضرورة تعديل الصوت الخاص بشخصية " الببغاء " في البرنامج لعدم وضوحه ، وكذلك استبعاد صوت خرير الماء الذي كان يُرافق البرنامج أثناء العرض ، لعدم صرف الذهن أثناء القراءة إلى مُشتتات خارجية أخرى .

- **عناصر البرنامج المقترح:-**

اقترح بعض المحكّمين ضرورة أن تتضمن نُسخة البرنامج النهائية كافة العناصر التي ترتبط به، وعدم فصلها عنه ، وبالتالي قامت الباحثة بإعادة النظر فيها ، وبرمجتها حاسوبياً ، وإضافة شاشة خاصة في بداية البرنامج يمكن من خلالها اختيار العُنصر المُراد استخدامه ، والدخول إليه عبر البرنامج . وهي العناصر التي تتعلق بالآتي :-

- دليل المعلم
- بطاقات معاني المفردات .
- أوراق العمل .
- كتيب المهام والأنشطة الصفية و اللاصفية الخاص بمادة اللغة العربية في القراءة الصامتة .
- مطوية الأنشطة الإثرائية .
- الاختبارات الفترية .
- المُراجعات العامة .

- **الأهداف الخاصة بالمحتوى التعليمي في البرنامج :-**

حيث تمّ اقتراح إجراء بعض التعديلات على الصياغة السلوكية لبعض الأهداف المهارية التي تتعلق بالموضوعات في المحتوى ، وقد قامت الباحثة بإدخالها فورياً على نُسخة البرنامج النهائية .

- **أنشطة التقويم وأسئلته في البرنامج :-**

قام بعض المحكّمين بإدخال بعض التعديلات على طريقة عرض الأسئلة التي تعقب كل فقرة

مـن فقـرات الـنص ، تتعلـق أحيانـاً بصـياغة السـؤال نفسـه ، وأحيانـاً بالبـدائل والاختيـارات المطروحة، وذلك لصياغتها بالصورة التي تنمي المهارة المقيسة لدى التلميذات ، وهـي تعديلات جوهرية أدخلتها الباحثة مباشرة على البرنامج في صورته الأخيرة .

- **استنتاج مهارات القراءة الصامتة وطرائق تفسيرها :-**

رأى بعض المحكّمين إن طريقة استخلاص المهارات من خلال النصوص بحاجة إلى إعادة النظر في طرائق عرضها ، وقد استفادت الباحثة من مجموعة الأفكار التي تمّ طرحها من قبل المحكّمين و، وتبّنت إحداها و استخدمتها في البرنامج مباشرة .

٩. تنفيذ البرنامج المقترح وتطبيقه :-

قامت الباحثة – كما أشارت في الفصل الرابع من هذا البحث – بإجراءات تطبيق البرنامج المقترح على تلميذات العينة التجريبية خلال الفترة من ١٧/ سبتمبر/٢٠٠٥م ، وحتى ١٦ / نوفمبر / ٢٠٠٥م ، وذلك خلال الفصل الأوّل من العام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م ، تخلل فترة التطبيق تقديم اختبارات دورية للتلميذات ، تقيس نمو المهارات لديهن أثناء التطبيق ، وبعد انتهاء فترة التطبيق ، تم اختبار التلميذات الاختبار التحصيلي البعدي ، و الذي سيأتي تفصيل بياناته، ومناقشة نتائجه في السؤال القادم .

رابعاً- النتائج المُتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع في البحث :-

ينصُ السؤال الرابع في البحث على :-

ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

للإجابة عن هذا السؤال ، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد العينة من المجموعتين : التجريبية (متفوقات و ضعيفات) و الضابطة ، بعد انتهاء فترة التطبيق ، وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائجه :-

(أ) نتائج الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين : التجريبية والضابطة :-

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد عينة الدراسة اللاتي يمثلان المجموعتين : التجريبية و الضابطة ، بعد انتهاء فترة تطبيق البرنامج، وبعد مُعالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عمّا يُشير إليه الجدول (٣٢) الآتي :-

جدول (٣٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين : التجريبية و الضابطة :-

م	اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التجريبية	٣٥	١٥,٨٨	٣,٢٢	٥,٤٥	٠,٠٠١
٢	الضابطة	٣٠	١١,٠٣	٣,٩٤		

يتبين لنا من الجدول (٣٢) أعلاه : أن أداء تلميذات المجموعة التجريبية كان أفضل بكثير مُقارنة بأداء تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار .

حيث تفوقت تلميذات المجموعة التجريبية التي درست المحتوى التعليمي المُقرر باستخدام البرنامج الحاسوبي المقترح تدريسه باستخدام مركز مصادر التعلم في أدائهن وفهمهن لمهارات القراءة الصامتة المستهدفة على المجموعة الضابطة ، التي درست نفس الموضوعات بالطريقة التقليدية في الصف المدرسي .

فبتطبيق الاختبار التائي على نتائج المجموعتين ، تبين للباحثة إن قيمة (ت) بلغت (٥,٤٥) درجة بمستوى دلالة α = (٠,٠٠١) ، وهي درجة دالة إحصائياً ، على عكس ما وردَ في الجدول رقم (٢٠) من هذه الدراسة ، والذي تُشير بياناته الإحصائية الخاصة بنتائج تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على المجموعتين : التجريبية و الضابطة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بينهما.

مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج أفراد المجموعتين ، لصالح المجموعة التجريبية ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة في الاختبار التحصيلي البعدي (١٥،٨٨) درجة ، بانحراف معياري قدره (٣,٢٢) درجة ، وهذه مؤشرات عالية مُقارنة بالمتوسط الحسابي لتلميذات المجموعة الضابطة اللواتي لم يخضعن للدراسة بالبرنامج المقترح .

إذ كشفت نتائج التطبيق الفعلي في الميدان التربوي عن إن تدريس مهارات القراءة الصامتة لتلميذات الصف الثامن الأساسي باستخدام البرامج التعليمية المحوسبة ، المعدة بطريقة مُقننة في ضوء مراحل إعداد البرمجيات المحوسبة المُتعارف عليها كان ذا أثر فعَّال في رفع المستوى التحصيلي لديهن بدرجة عالية جداً ، حيث انعكس ذلك إيجابياً على مستوى أدائهن في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي .

فبمقارنة نتائج المجموعة التجريبية المُترابطة قبل البدء في استخدام البرنامج ، والتعلم من خلاله في مركز مصادر التعلم ، نجد إن المتوسط الحسابي لنفس المجموعة في الاختبار القبلي بلغ (٩,٨٥) درجة أي بفارق (٦,٠٣) درجة عن متوسطهن في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي ، وهذا الفرق يُعتبر مؤشراً على الفعالية العالية التي حققها البرنامج المقترح تدريسه باستخدام مركز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة .

وقد عزت الباحثة هذه الفروق إلى البرنامج التعليمي المحوسب الذي تم تطبيقه على أفراد العينة من المجموعة التجريبية، على عكس تلميذات المجموعة الضابطة ، اللواتي تلقين المادة نفسها بالطريقة التقليدية المعروفة ، و التي تعتمد على تدريس موضوعات القراءة الصامتة من خلال الكتاب المدرسي ، داخل حُجرة الصف .

و هذه النتيجة تتفق تماما مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي ورد ذكرها في الفصل الثاني من هذه الدراسة (الدراسات السابقة) سواء العربية أو الأجنبية في مجال البرامج التعليمية المحوسبة ، حيث أفادت نتائج هذه الدراسات إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي في كافة المواد الدراسية المختلفة، حيث عزوا سبب هذا التفوق إلى البرنامج التعليمي المُقدَم إلى التلاميذ أو الطلبة من خلال الحاسوب ، من مثل دراسة : (**الهنائي : ٢٠٠٤م**) و(**الماضي : ٢٠٠١م**) في اللغة الإنجليزية ، و دراسة (**البقالي :٢٠٠٤م**) ، في تعلم المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين ، ودراسة (**شُبَّر:٢٠٠٣م**) ، و (**العُمر:٢٠٠٢م**) ، و (**بادي : ٢٠٠١م**) ، و (**Ernest:١٩٨٨**) ، في الكيمياء ، ودراسة (**عبد العال :٢٠٠٤م**) ، و (**الحازمي : ١٩٩٥م**) ، و دراسة (**Kenney:١٩٩٥**) في الرياضيات ، و دراسة (**سالم :٢٠٠٠م**) و(**جُبيلي : ١٩٩٩م**) في الفيزياء ، و دراسة : (**الفار و المقبل : ٢٠٠٠م**) في الجغرافيا ، ودراسة (**مطاوع : ٢٠٠١م**) و (**Lazarowitz : ١٩٩٣**) في مادة العلوم .

كما تؤكد هذه النتيجة ظاهرياً ما توصلت إليه الدراسات التي عُرضت في فصل الدراسات السابقة - المحور الثاني - في هذه الدراسة ، والتي أكدت على فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية كافة مهارات اللغة العربية عموماً من خلالها ، من مثل دراسة كل من : (**العيسوي : ٢٠٠٤م**) ، و دراسة (**اسماعيل : ٢٠٠٣م**) ، ودراسة كل من : (**صالح : ٢٠٠١م**) ، و(**الشايجي : ٢٠٠٠م**)، التي أكدت على إن هذه البرامج أدت إلى علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

كما أكدت أيضاً ما كشفت عنه الدراسات السابقة من وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي ، لصالح التطبيق البعدي لأفراد المجموعة التجريبية ، من مثل دراسة (**المهوس : ٢٠٠٥م**) ، في قواعد اللغة العربية ، و دراسة (**عبدالله : ٢٠٠٥م**) في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي ، و دراسة (**أحمد : ٢٠٠٤م**) في تنمية مهارات التعبير الشفوي ، و دراسة (**عطا الله : ٢٠٠٣م**) في تدريس الأدب والنصوص .

وهي تتفق تماماً مع نتائج الدراسات التي عُرضت في المحور الثالث من الفصل الثاني في هذه الدراسة ، و الذي يتعلق بالدراسات التي أجريت في مجال قياس فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، حيث أكدت (**حسن :٢٠٠٥م**) على نمو هذه المهارات لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين من العينة التجريبية، وعلى تحسن مستواهن التحصيلي مُقارنة بأداء تلميذات الصف نفسه من أفراد المجموعة الضابطة .

وقد أكدت ذلك أيضا ، الدراسة التي قام بها (**الجملان :٢٠٠٤م**) ، حيث أشار إلى إيجابية استخدام المراكز في تعلم المواد الدراسية ، كما أكدت ذلك أيضاً نتائج دراسة كل من (**الهنائي : ٢٠٠٢**) التي أثبتت فعالية المراكز في تدريس مادة الجغرافيا وتحسن مستوى التلاميذ بصورة واضحة نتيجة هذا الاستخدام ، و كذلك دراسة (**Pamela&Barbar:٢٠٠٥**) ، التي أكدت على بقاء أثر التعلم لفترة طويلة إذا ما تم من خلال توظيف مصادر التعلم المتاحة في مركز مصادر التعلم.

و بصفة عامة ، يمكن الكشف عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعلم من خلال البرامج التعليمية المحوسبة ، وبين توظيفها و دراستها باستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي .

ب. نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية :-

قامت الباحثة بتصميم عدة أدوات اختباريه لتطبيقها قبل تنفيذ البرنامج ، وأخرى بعدية ؛ للكشف عن المدى التحصيلي لأفراد المجموعة نفسها .

و للكشف عن طبيعة الفروق بين متوسط أداء تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي : القبلي و البعدي ، والتأكد مما إذا كان ما اكتسبته دال إحصائياً أم غير دال ، تم تطبيق اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين Correlated Samples T-test .

ويعرض الجدول (٣٣) التالي الفروق في الدلالة بين نتائج المجموعة التجريبية نفسها في الاختبار التحصيلي : القبلي و البعدي .

جدول (٣٣) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لنتائج التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد العينة من تلميذات المجموعة التجريبية :-

م	نوع التطبيق	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	القبلي	٣٥	٩,٨٥	٢,٧٦		
٢	البعدي	٣٥	١٥,٨٨	٣,٢٢	١٣,٨	٠,٠٠١

بلغت قيمة (ت) لأفراد المجموعة التجريبية كما هو موضّح من الجدول (٣٣) السابق (١٣,٨) درجة ، مما يُشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α= (٠,٠٠١)، بين نتائج التطبيق القبلي و البعدي لأفراد المجموعة نفسها .

و بتحليل المتوسط الحسابي لدرجات التلميذات في نتائج الاختبار التحصيلي : القبلي والبعدي، نرى أن متوسط أدائهن في الاختبار القبلي يبلغ (٩,٨٥) درجة ، بينما بلغ المتوسط في الاختبار البعدي (١٥,٨٨) درجة ، أي بمعدل فرق (٦,٠٣) درجة ، مما يؤكد على الفعالية الفائقة للبرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة التي استهدفتها الباحثة من خلال التوظيف الأمثل لكافة مصادر التعلم المُتاحة في مركز مصادر التعلم بالمدرسة .

إذ تمكنت تلميذات العينة من اجتياز الصعوبات اللاتي كُن يواجهنها في مهارات القراءة الصامتة، مما كشف عن نجاح البرنامج المقترح في تحقيق أهدافه ، كما كشفت النتائج أيضاً عن أهمية مراكز مصادر التعلم ، و دورها الفعّال في تحقيق تعلم أفضل لدى التلميذات.

كما دلت البيانات الإحصائية أيضاً على وجود ميولٍ إيجابية من قبل التلميذات عينة الدراسة نحو استخدام البرامج المحوسبة في تعلم مادة اللغة العربية ، وفي اكتساب مهارات القراءة الصامتة بصورة دقيقة ، و يؤكد لنا ذلك الدرجات العالية اللاتي حصلن عليها في الاختبار التحصيلي البعدي ، و التي تُعد – دون شك – مؤشراً لقبول هذه النتيجة .

و يُمكن تبرير ذلك نتيجة الإعداد الجيّد للبرنامج ، و الذي التزمت فيه الباحثة بخطوات بناء البرامج التعليمية المحوسبة ، التي تستهدف تنمية مهارات محددة لدى التلاميذ و إكسابهم إياها ، بالإضافة إلى كافة العناصر التابعة للبرنامج المقترح ، و التي وضعت الباحثة تصورها حولها ، بحيث يُصبح البرنامج عبارة منظومة تعليمية متكاملة تستهدف جميع عناصره تنمية مهارات القراءة الصامتة .

و هذه النتيجة تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أشارت إلى تحسن مستوى أداء أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي عن مستوى أدائها في الاختبار القبلي .

حيث إن جميع الدراسات التجريبية التي هدفت إلى التحقق من فعالية برامجها المقترحة في تنمية مهارات مُستهدفة سواء في مادة اللغة العربية أو غيرها من المواد الدراسية المختلفة كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة بين نتائج التطبيقين ، لصالح التطبيق البعدي لأفراد المجموعة التجريبية ، و هذا ما أكدته نتائج هذه الدراسة أيضاً .

حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (**الدخيل : ٢٠٠٢م**) ، الذي قام ببناء برنامج للتحقق من أثره في اكتساب تلاميذ الصف الأول المتوسط لمهارات القراءة الجهرية في المملكة العربية السعودية ، و دراسة (**Lorene :٢٠٠١**) ، التي أكدت على فعالية استخدام أساليب و تقنيات حديثة لمعالجة الضعف القرائي في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

كما تتفق هذه النتيجة تماماً مع دراسة (**Marlow:٢٠٠١**) ، التي أكدت على فعالية برنامج القراءة الصامتة المقترح في مساعدة التلاميذ العاديين على الالتزام بقواعد القراءة الصحيحة من خلال القراءة الصامتة Silent Reading ، بتطبيق البرنامج المقترح في مركز مصادر التعلم في المدرسة.

(ج) نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي لفئتي التلميذات المتفوقات والضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية :-

للتحقق من الفروق بين أداء التلميذات المتفوقات و الضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي ، قامت الباحثة بتطبيق اختبار (ت) على البيانات الإحصائية الخاصة بهما بحسب فروض الدراسة ، و ذلك لتحديد النتائج وسهولة جدولتها و التعليق عليها ، و بالتالي تعرض الباحثة في هذا الجُزء لثلاثة أنواع من البيانات الإحصائية لهاتين الفئتين : المتفوقات و الضعيفات:-

١- نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي للتلميذات المتفوقات و الضعيفات

٢- نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي للتلميذات المتفوقات .

٣- نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي للتلميذات الضعيفات .

و ذلك على النحو الذي توضحه الجداول ذوات الأرقام (٣٤) و (٣٥) و (٣٦) التالية :-

(١) جـدول (٣٤) المتوسـط الحسـابي و الانحـراف المعيـاري وقيمـة (ت) لأداء التلميـذات المتفوقات و الضعيفات في التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي:-

م	نوع التطبيق	المستوى التحصيلي	عدد التلميذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	القبلي	المتفوقات	١٨	١٢,٠٥	١,٨٩	٨,٥٣	٠,٠٠١
		الضعيفات	١٧	٧,٥٢	١,١٢		
٢	البعدي	المتفوقات	١٨	١٧,٥٠	١,٥٠	٣,٥٢	٠,٠٠١
		الضعيفات	١٧	١٤,١٧	٣,٦٩		

يتضح من خلال الجدول (٣٤) أعلاه :

تفوّق أفراد عينة المتفوقات من التلميذات البالغ عددهن (١٨) تلميذة على أفراد عينة الضعيفات من التلميذات البالغ عددهن (١٧) تلميذة في كلٍ من الاختبارين : القبلي و البعدي ، وهذا أمرٌ طبيعي، إذ توجد هذه الفروق منذ البداية وقبل البدء في تطبيق البرنامج على الفئتين .

حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي مُقارنة بالتطبيق القبلي .

إذ بتطبيق الاختبار القبلي على أفراد العينة من المتفوقات و الضعيفات ، تبين إن الانحراف المعياري للمتفوقات كان (١,٨٩) درجة ، في حين بلغ بالنسبة للتلميذات الضعيفات (١,١٢)، وهو ما يُشير إلى تدني مستواهن علمياً قبل تطبيق البرنامج ، مما يعني فعالية البرنامج وأثره الكبير في اكتساب التلميذات الضعيفات لمهارات القراءة الصامتة المراد قياسها – موضوع البحث- بعد تطبيقه .

في حين جاءت معاملات الانحراف المعياري في الاختبار البعدي (١,٥٠) درجة لفئة المتفوقات، و (٣,٦٩) درجة لفئة الضعيفات .

و من ثمَ كانت قيمة (ت) في الاختبار التحصيلي القبلي (٨,٥٣) درجة ، عند مستوى دلالة α = (٠,٠٠١) ، في حين بلغت قيمة (ت) = (٣,٥٢) درجة عند مستوى الدلالة نفسه في الاختبار التحصيلي البعدي ، وهو ما يكشف عن تحول في مستوى العينة التجريبية التي خضعت للدراسة باستخدام البرنامج .

فقد أثرّ البرنامج إيجابياً في تمكنهن من مهارات القراءة الصامتة ، على الرغم من الضعف العام الذي كُن يُعانينه في مُستوياتهن التحصيلية قبل التطبيق .

إلا أن استفادة أفراد عينة الضعيفات من التلميذات من البرنامج المُقترح كانت أكبر من المتفوقات، و يتضح ذلك من خلال الفرق في المتوسطات الحسابية بينهما.

فالفارق بالنسبة للتلميذات المتفوقات بين التطبيقين يبلغ (٥,٤٥) درجة ، بينما يبلغ عند فئة الضعيفات (٦,٦٥) درجة ، مما يعني أن مستواهن التحصيلي مُقارنة بأنفسهن كان أفضل من مستوى أداء التلميذات المتفوقات مع أنفسهن .

و هذه النتيجة تؤكدها تماماً دراسة كل من (Glowacki:٢٠٠١) و(Cheryl:٢٠٠١) و(Deborah:٢٠٠١) ، و دراسة (Janice:٢٠٠٠) ، والتي أظهرت نتائجها جميعاً إن الحصيلة اللغوية للتلاميذ الضِعاف ، و الذين كانوا يُعانون من الفشل الأكاديمي قد تحسنت بشكل كبير من خلال التدخل المُباشر للبرنامج المقترح تدريسه باستخدام تقنيات حديثة في تعليم القراءة الصامتة ، من بينها أسلوب التدريس باستخدام الحاسوب .

(د) نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي لأداء التلميذات المتفوقات من تلميذات المجموعة التجريبية :-

للتأكد من صحة النتائج ، كان لابد من المقارنة بين المجموعتين من الفئة الواحدة، وذلك بتطبيق اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين ، للمقارنة بينهما في الاختبار القبلي و البعدي وهو ما يتضح من خلال الجدول (٣٥) التالي :-

(٢) / جدول (٣٥) : المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لأداء التلميذات المتفوقات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي :-

م	فئة المتفوقات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	عدد أفراد العينة	١٨	١٨
٢	المتوسط الحسابي	١٢,٠٥	١٧,٥٠
٣	الانحراف المعياري	١,٨٩	١,٥٠
٤	قيمة (ت)	١٤,٢٩	
٥	مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

حيث بلغ عدد أفراد عينة التلميذات المتفوقات في التطبيق القبلي و البعدي (١٨) تلميذة ، إلا إن المتوسط الحسابي لهن في الاختبار القبلي بلغ (١٢,٠٥) درجة ، بانحراف معياري (١,٨٩) درجة ، في حين أصبح المتوسط الحسابي لهن في التطبيق البعدي (١٧,٥٠) درجة ، بانحراف معياري قدره (١,٥٠) ، ومن ثم كانت قيمة (ت) = (١٤,٢٩) درجة عند مستوى الدلالة α = (٠,٠٠١) .

وهو ما يُشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الفئة – عينة البحث – لصالح التطبيق البعدي على حساب التطبيق القبلي ، وإن كانت بنسب قليلة قياساً إلى التغير الذي طرأ مع فئة الضعيفات من التلميذات ، وهو ما كشفت عنه نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي لفئة الضعيفات من تلميذات المجموعة التجريبية .

(هـ) نتائج الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي لأداء التلميذات الضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية :-

واستكمالاً للتأكد من صحة النتائج على مستوى الفئة الواحدة ، قامت الباحثة بالمقارنة بين نتائج المجموعة الواحدة من التلميذات الضعيفات ، و ذلك بتطبيق اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين ، للمقارنة بينهما في الاختبار القبلي ، كما هو موضَّح في الجدول (٣٦) التالي :-

(٣) / جدول (٣٦) : المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لأداء التلميذات الضعيفات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي :-

م	فئة الضعيفات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	عدد أفراد العينة	١٧	١٧
٢	المتوسط الحسابي	٧,٥٢	١٤,١٧
٣	الانحراف المعياري	١,١٢	٣,٦٩
٤	قيمة (ت)	٧,٨٣	
٥	مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

حيث بلغ عدد أفراد عينة الضعيفات من التلميذات في التطبيق القبلي و البعدي (١٧) تلميذة ، بيد أن المتوسط الحسابي لهن جاء في الاختبار القبلي بمعدل (٧,٥٢) درجة ، بانحراف معياري قدره(١,١٢) درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لهن في التطبيق البعدي (١٤,١٧) درجة ، بانحراف معياري بلغ (٣,٦٩) درجة ، ومن ثم كانت قيمة (ت) = (٧,٨٣) ، عند مستوى الدلالة α = (٠,٠٠١) .

وهو ما يُشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي على حساب التطبيق القبلي ، حيث تغيرت مستويات الأداء للعينة بعد تطبيق البرنامج عليها تغيراً واضحاً ، وعلى نحو ملموس ، أكثر من التغيير الذي طرأ على مستوى فئة المتفوقات ، وهو ما عزته الباحثة إلى أهمية تطبيق البرنامج المقترح لعلاج صعوبات التعلم الناجمة عن الضعف القرائي ، و في تنمية مهارات القراءة الصامتة، وهو ما يتفق مع نتائج الدراسات و البحوث السابقة التي أجريت في هذا الصدد .

خامساً – نتائج التطبيق المتعلقة بنمو كل مهارة على حِدة في البرنامج :-

لتتأكد الباحثة من مدى نمو كُل مهارة من مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج على حِدة ، ولمعرفة أي المهارات نُميَّت أكثر مِن غيرها لدى التلميذات ، فقد قامت باحتساب المتوسطات الحسابية ، و الانحرافات المعيارية ، و قيمة (ت) ، لكل مهارة ، في نتائج التطبيقين: القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي ، وذلك وفق ما يوضحّه الجدول (٣٧) التالي :-

جدول (٣٧) المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و قيمة (ت) لدرجة نمو كل مهارة من مهارات القراءة الصامتة في التطبيقين : القبلي و البعدي :-

م	مهارات القراءة الصامتة	التطبيق القبلي ن = ٣٥		التطبيق البعدي ن= ٣٥		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	رُتبة المهارة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	٠,٤٢٩	٠,٥٠٢	٠,٩٤٣	٠,٢٣٦	٥,٤١٣	٠,٠١	الثانية
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	٠,٦١٩	٠,٣٣٥	٠,٧١٤	٠,٣٢٥	١,٧٧	–	السابعة
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	٠,٧٨٥	٠,٢٧٨	٠,٨٥٧	٠,٢٨٦	١,٠٤٤	–	الرابعة
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	٠,٦٠٠٠	٠,٤٩٧	٠,٨٢٩	٠,٣٨٢	٢,٢٦٠	٠,٠٥	الخامسة
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء	٠,٦٢٩	٠,٤٩٠	٠,٧١٤	٠,٤٥٨	٠,٩٠٢	–	السابعة (م)
٦	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله	٠,٢٩٣	٠,٢٣٥	٠,٨٢٠	٠,٢٨٦	١٠,٦١٢	٠,٠١	السادسة
٧	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.	٠,٦٢٩	٠,٤٩٠	١,٠٠٠	٠,٠٠١	٤,٤٨٢	٠,٠١	الأولى
٨	نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.	٠,٥٣٣	٠,٢٤٥	٠,٩٠٤	٠,١٧٣	٨,٦٧٠	٠,٠١	الثالثة

إذ يتضح من الجدول (٣٧) ، أن الأهمية النسبية لنمو مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي من الفئتين : المتفوقات و الضعيفات ، في ضوء المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لاستجابات التلميذات على أسئلة الاختبار التحصيلي البعدي ، جاءت مُرتبة على النحو التالي :-

١. المهارة **الأولى** : توقُّع النتائج من مضامين النص المقروء .
٢. المهارة **الثانية** : اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.
٣. المهارة **الثالثة** : نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.
٤. المهارة **الرابعة** : تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.
٥. المهارة **الخامسة** : التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.
٦. المهارة **السادسة** : تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله
٧. المهارة **السابعة** : استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.
٨. المهارة **السابعة (م)** : التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء ..، **وفيما يلي تفصيلٌ لكل مهارة على حِدة :-**

(١)- توقُّع النتائج من مضامين النص المقروء :-

كشفت المعالجات الإحصائية للبيانات الخاصة بهذه المهارة في التطبيقين : القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ، عن إنها أهم مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي .

حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى α = (٠,٠١) ، بمتوسط حسابي قدره (١,٠٠٠) درجة ، وانحراف معياري = (٠,٠٠١) درجة ، فيما قيمة (ت) بلغت (٤,٤٨٢) درجة .

وقد عزت الباحثة ذلك إلى الأسلوب الذي تمّ اعتماده في البرنامج المحوسب لتنمية هذه المهارة ، حيث مُنحت التلميذات على امتداد فترة تطبيق البرنامج فرصٌ كثيرة للتعبير عن آرائهن بطلاقة ، مما أدى إلى تنمية قدراتهن على تصوُّر النتائج لأي من الأحداث ، أو الموضوعات التي قد تُطرح عليهن من داخل المناهج الدراسية ، أو من خارجها .

(٢)- اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء:

حصلت هذه المهارة على المرتبة الثانية ، بعد المهارة السابقة ، و ذلك بمتوسطٍ حسابي قدره (٠,٩٤٣) ، وانحراف معياري = (٠,٢٣٦) ، فيما قيمة (ت) بلغت (٥,٤١٣) درجة .

مما يدلُ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠١) ، بين نتائج التطبيقين للاختبار التحصيلي ، على التلميذات من الفئتين ، لصالح التطبيق البعدي.

و تُرجع الباحثة ذلك إلى : قدرة التلميذات على فهم النص المقروء فهماً واعياً وتاماً، وبالتالي تمكنُهن من اقتراح عنوان مُناسب له .

و رُبما يرجع ذلك أيضاً إلى قدرتهن العالية على التعبير عن المقروء في عباراتٍ مُوجزة ، توضّح الفِكرة العامة للفقرات التي كانت تُعرض عليهن ، حيثُ بدا ذلك واضحاً في نتائج التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ، مع ارتفاع درجته في التطبيق البعدي ، بعد مرور التلميذات بالخبرات المكثّفة التي وفرّها لهن البرنامج .

(٣) – نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.

بمتوسطٍ حسابي قدره (٠,٩٠٤) درجة ، و انحراف معياري = (٠,١٧٣) درجة ، وبقيمة (ت) = (٨,٦٧٠) ، دلت النتائج على وجود فروق ، ذات دلالة إحصائية ، عند مستوى دلالة α= (٠,٠١) ، بين نتائج التطبيقين ، لصالح التطبيق البعدي.

ويقفُ وراء ذلك – كما ترى الباحثة – مجموعة من العوامل ، التي هيأت التلميذات لذلك ، منها: الطريقة التي صممتها الباحثة في البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة ، و التي راعت فيها التدرُّج المنطقي في العرض الذي تسير فيه التلميذات خُطوة خطوة نحو التعرف على المهارة المُستهدفة ، واستنتاجها بأنفسهن .

حيث تمت عملية الاستنتاج على ثلاث مرات : إحداها من قبل التلميذات أنفسهن ، والثانية من قبل الإرشادات الصوتية في البرنامج ، والأخيرة بعد الإجابة عن التدريبات و الأنشطة الصفية التي تعقب كل فقرة ، وتؤكدها المعلمة بعد ذلك ، مما أدى إلى إتقانهن لها .

(٤) – تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.

أشارت النتائج ، إلى عدم وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية ، بين نتائج التطبيقين : القبلي والبعدي في البرنامج ، فيما يتعلق بهذه المهارة .

حيث حصلت على متوسط حسابي قدره (٠,٨٥٧) درجة ، بانحراف معياري = (٠,٢٨٦) درجة ، فيما بلغت قيمة (ت) (١,٠٤٤) .

وأرجعت الباحثة ذلك إلى عِدة أسباب ، قد يكون منها : نقص الثروة اللغوية ، ورصيد المفردات لدى التلميذات في هذا الصف .

كما يُمكن أن يُعزى ذلك أيضاً ، إلى عدم توظيفهن للمفردات الجديدة في سياقات لُغوية مُختلفة؛ لتفسير معانيها .

أو قد يعود السبب إلى عدم توظيف التلميذات في بعض الحِصص للمعاجم اللغوية ، للبحث عن معاني المفردات الجديدة ، نظراً لضيق الوقتِ أحياناً ، وقِصر الحصص في أحيانٍ أخرى ، للمبررات التي أشرنا إليها سابقاً .

(٥) – التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء :

اتضَّح من خلال المعالجة الإحصائية لبيانات هذه المهارة ، أن الأهمية النسبية لها تأتي في مرتبةٍ خامسة من بين بقية مهارات القراءة الصامتة ، وذلك بمتوسطٍ حسابي قدره (٠,٨٢٩) درجة ، وانحراف معياري = (٠,٣٨٢) ، فيما قيمة " ت" بلغت (٢,٢٦٠) ، وإن كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α = (٠,٠٥) ، لصالح التطبيق البعدي .

وقد يتعلق ذلك – كما ترى الباحثة – إلى عدم إدراك التلميذات بالفرق بين المفهوم الإجرائي لمصطلح " الأساسية " ، و مُصطلح " الثانوية " ، و يُؤكد ذلك ، استفسار التلميذات بصورة متكررة حول المعنى المقصود بهذين المُصطلحين ، أثناء تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي عليهن .

كما لاحظت الباحثة في أثناء حِصص المُلاحظة التي حضرتها ، قيام بعض المعلمات باستخراج الأفكار من النص المقروء ، دونَ التمييز بينَ ما هو أساسي ، وما هو ثانوي منها ، مما أدى إلى عدم فهم التلميذات لها ، نتيجة عدم تدريبهن عليها.

(٦) – تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله:

للكشفِ عن فعالية البرنامج الحاسوبي في تنمية هذه المهارة ، قامت الباحثة باحتساب المتوسط الحسابي لها ، والذي بلغ (٠,٨٢٠) درجة ، و الانحراف المعياري ، الذي ساوى = (٠,٢٨٦) درجة، بقيمةٍ ل " ت " بلغت (١٠,٦١٢) درجة .

وقد دل ذلك على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، عندَ مستوى α = (٠,٠١) ، بين نتائج التطبيقين ، لصالح التطبيق البعدي ، على الرُغم من حصولها على مرتبةٍ متأخرة من حيث الوزن النسبي لها ، مُقارنة ببقية مهارات القراءة الصامتة .

و قد يُعزى ذلك إلى عدم استيعاب التلميذات للموضوعات المُقدمة لهن في المحتوى التعليمي، أو إلى عدم كفاية الفترة الزمنية المُحددة لتطبيقه ، حيث لم تُساعد على التركيز على هذه المهارة ، التي بدا الضعف فيها واضحاً في التطبيق القبلي ، حيث يُشير متوسطها الحسابي إلى

حصولها على (٠,٢٩٣) درجة ، و إن كان قد ارتفع في التطبيق البعدي ، مما يعني حاجة التلميذات إلى التدرُّب على هذه المهارة أكثر ، وإلى إعادة النظر في الموضوعات المطروحة في المنهج المدرسي ، التي قد لا يُسهم بعضها في تنمية مهارات القراءة الصامتة ، ومن ضمنها هذه المهارة .

(٧) – استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.

حصلت هذه المهارة على متوسطٍ حسابي قدره (٠,٧١٤) درجة ، بانحراف معياري = (٠,٣٢٥) درجة ، فيما بلغت قيمة "ت" (١,٧٧) .

إذ تشير الإحصاءات إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيقين ، المتعلقة بهذه المهارة .

وقد يعود ذلك إلى الخلط الذي كان حاصلاً لدى التلميذات قبل البدء في تطبيق البرنامج عليهن في التفرقة بين : مهارة التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء ، وهذه المهارة ، على الرُغم من محاولة الباحثة – في أثناء التطبيق - ، بالتعاون مع المعلمة المطبقة للبرنامج ، و من خلال التصميم الذي أعد به البرنامج لتنمية هذه المهارة ، و من خلال الأنشطة الإثرائية التي كانت تقدم للتلميذات ، و المهام التي كانوا يؤدونها ، لجعلهن يمتلكن هذه المهارة ، إلا أنه يبدو أن الضعف استمر معهن ، وأنهن ما زلن بحاجة إلى التدريب المكثف عليها مرة أخرى .

(٨) – التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التطبيقين لهذه المهارة ، إذ حصلت التلميذات فيها على متوسطٍ حسابي قدره (٠,٧١٤) درجة ، بانحراف معياري = (٠,٤٥٨) ، فيما بلغت قيمة "ت" (٠,٩٠٢) .

وقد اعتبرت الباحثة أن هذه المهارة ، من أصعب المهارات التي كانت تسعى إلى تنميتها لدى التلميذات ، حيث بدا ذلك جلياً في أثناء تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي عليهن .

إذ ظهرت علامات الضعفِ فيها ، بعد رصد درجاتهن بصورة واضحة ، بما يعني أن المعلمات لا يُقمن بتدريب التلميذات على هذه المهارة ، إذ لم تكن تمتلك التلميذات أية فكرة عن المقصود بمفهوم " الحقيقة " و مفهوم " الرأي " ، مما أكدَّ حدس الباحثة في توقعها لتذييل هذه المهارة قائمة مهارات القراءة الصامتة .

وعليه، فإن المهارات ذوات الأرقام : (١) ، و (٤) ، و (٦) ، و(٧) ، و (٨) ، هي التي يُمكن التحقق من نموها لدى التلميذات بصورة جيدة ، لوجود الدلالات الإحصائية التي أكدت على الفروق بين نتائج التطبيقين : القبلي و البعدي ، لصالح التطبيق البعدي .

بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، بين درجات أفراد عينة البحث من التلميذات : المتفوقات و الضعيفات ، في التطبيقين القبلي و البعدي للمهارات ذوات الأرقام : (٢)، و (٣) ، و (٥) ، مما يعني الحاجة إلى برامج تعليمية مُحوسبة أخرى ، تُطبق على التلميذات في هذا الصف ؛ لتنمية هذه المهارات على غِرار رديفاتها .

سادساً – مناقشة فروض البحث :-

تنصُّ فروض البحث على مايلي :-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٢.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات المتفوقات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات الضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٤.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين التلميذات المتفوقات والضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات القراءة الصامتة بين التلميذات المتفوقات والضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

بعد إجراء التحليلات الإحصائية لبيانات الدراسة و معالجتها ، فيما يلي مناقشة لفروض البحث :-

(أ) الفرض الأول :-

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين تلميذات المجموعة التجريبية ، وتلميذات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح المجموعة التجريبية ، و بذلك تُرفض الفرضية الصفرية و يُقبل الفرض البديل .

(ب) الفرض الثاني :-

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات المتفوقات قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي ، حيث تحسَّن مستوى المهارات لديهن بشكل ملحوظ ، و بذلك تُرفض الفرضية الصفرية و يُقبل الفرض البديل .

(ج) الفرض الثالث :-

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، عند مستوى α = (٠,٠٠١) في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات الضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده ، لصالح التطبيق البعدي ، حيث حقق البرنامج الأهداف المرجوة منه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لديهن بشكل كبير ، و بذلك تُرفض الفرضية الصفرية و يُقبل الفرض البديل .

(د) الفرض الرابع :-

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين التلميذات المتفوقات و الضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده، لصالح التطبيق البعدي في نتائج الاختبار التحصيلي للفئتين، التي أكدت على كبرحجم استفادة العينتين من البرنامج المُقترح ، مع وجود فروق طفيفة في الاختبار التحصيلي البعدي بينهما ، كشفت عن إن استفادة التلميذات الضعيفات كانت أكبر من التلميذات المتفوقات ، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية و يُقبل الفرض البديل .

(هـ) الفرض الخامس :-

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α = (٠,٠٠١) في عادات القراءة الصامتة وآدابها بين التلميذات المتفوقات و التلميذات الضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده، لصالح التلميذات المتفوقات في التطبيق البعدي لبطاقة المُلاحظة ، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية و يُقبل الفرض البديل .

الفصل السادس

خُلاصة البحث و التوصيات و المقترحات

الفصل السادس

خُلاصة البحث والتوصيات والمقترحات

تُعد القراءةُ وسيلة من وسائل اكتشاف ميادين المعرفة الإنسانية الواسعة ، التي تُرفد القارئ بالمفاهيم، والمعارف، و القيم الضرورية اللازمة لكل فرد في العصر الحالي - عصر التدفق المعرفي - الذي اطردت فيه المعلومات بشكل جعلَ من المُتعذر على الإنسان الإطلاع على كُل ما هو جديد أولاً بأوّل .

و هي تنقسمُ من حيث الشكل إلى نوعين: القراءة الجهرية ، و القراءة الصامتة، وتُعرّف الباحثة القراءة الصامتة بأنها : تلكَ القراءةُ التي يُمارسها القارئ في أي مكانٍ ، وفي أي وقتٍ دونَ الحاجةِ إلى الهمس بالمقروءِ أو النُطق به ، مما يُساعد القارئ على زيادة عملية اختزانه لمعاني المُفردات اللغوية و مضامينها لديه ، نتيجة التأني في فهمها و استيعابها ، بما يؤدي إلى تحقيق الثراء الثقافي له .

وهي – القراءة الصامتة - تمتلكُ مجموعة من المهارات الفرعية ذات المُستويات العُليا والدُنيا وفق تصنيف بلوم المعرفي ، التي تزيد من قدرة الفرد على التفكير ، وهي المهارات التي نصَّت عليها الأدبيات ، و نتائج البحوث و الدراسات ، ومن بينها هذه الدراسة.

و بالنظر إلى الواقع الحالي لطرائق تدريس موضوعات القراءة الصامتة في مدارسنا بشكلٍ عام من قبل مُعلمي اللغة العربية ، نُلاحظ أن هُناكَ ممارسات خاطئة في تدريسها أدت إلى ضعف التلاميذ في امتلاكهم لمهاراتها ، كما لوحظ أحياناً عدم دراية بعض مُعلمي اللغة العربية بهذه المهارات ، واكتفاء البعض الآخر بمعرفة الحد الأدنى منها ، مما أدى إلى شيوعِ أخطاء تربوية في النهج المتبع من قبلهم في تدريسها.

الأمر الذي دعى المُربين إلى ضرورة الإسراع في البحث عن طرائقٍ عديدة لمعالجة هذا الضعف ، وذلك باقتراح أساليب حديثة في أنماط تدريسها ، من خلال تهيئة المناخ المُناسب الذي يُساعد المعلمين على إكسابها لتلاميذهم ، وعلى شحذِ قدراتهم على الإبداع في مجالها ، من خلال تطبيق نماذج التعلُّم الحديثة، التي ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بتكنولوجيا التعليم ، وما أفرزته من مُعدات، وأجهزة ، و آلات ، يُمكنها أن تؤدي دوراً مهماً و كبيراً في تغيير نُظم التعليم النمطية ، التي تقف عاجزة عن الاستجابة لعناصر الثورة التقنية المتوالدة في الساحة التربوية بشكلٍ نشط .

و في السنوات القليلة الماضية ، برزت الحاجة إلى رفع كفاءة التلاميذ وقدراتهم في مجال تعلم القراءة الصامتة ، ضمنَ أطر برامج التعليم للجميع ، و التي تختص تحديداً بتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، هذا التعلم الذي يُهيئ الفرد تهيئة شاملة من كافة المناحي ، ليُصبح مواطناً صالحاً و فاعلاً في مجتمعه .

من هنا دعت الضرورة إلى استخدام وسيلة تعليمية حديثة ، تُساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها في الحقول التربوية ، والتي تتمثل في أجهزة الحاسوب ببرامجها التعليمية المحوسبة ذات الوسائط المتعددة Multi Media ، و التي تشتمل على العديد من الوسائل التعليمية في جهاز واحد .

فهي – أجهزة الحاسوب - تشتمل على أجزاء خاصة بعرض الأفلام الثابتة والمتحركة ، وجُزء خاص بعرض أفلام الفيديو ، و الشفافيات ، و التسجيلات الصوتية، و التلفاز ، والهاتف ، والاتصال بالشبكة العالمية " الانترنت Internet"، مع مؤثرات صوتية و حركية مُصاحبة ، تُسهم بدورها في إثراء عملية تعلم القراءة الصامتة ، وتنمية مهاراتها ، وذلك لأن الحاسوب يعمل من خلال البرامج التعليمية المُصممة به ؛ لتحقيق التفاعل الإيجابي و النشط بين المتعلم والآلة .

و لمَّا زادت الحاجة إلى توظيف هذه الوسيلة في مدارس التعلم الأساسي ، كان لابد من البحث عن مكان ما في المدرسة تُوضع فيه أجهزة الحاسوب التي سيتم التعلم من خلالها ، بحيث يستقطب هذا المكان المتعلمين ، فيوجههم و يُرشدهم إلى كيفية استثمار ما أفرزته الثورة التكنولوجية المعاصرة من آلات متوافرة فيه ، تعينهم على فهم دروسهم وأداء فروضهم و مهامهم المدرسية .

لذا لم يكن هناك بُدّ من استحداث مفهوم مراكز مصادر التعلم ، التي تؤدي بالتأكيد إلى منهجية تربوية سليمة ، تقود إلى تعلم أفضل من حق كل تلميذ أن يتلقاه.

و عليه : ركزت هذه الدراسة على التحقق من فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ ، والإسهام في امتلاكهم لمهارات خاصة في مادة اللغة العربية ، و ذلك من بناء برنامج حاسوبي مُقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى المتفوقين والضعاف من تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان ، والذي منه جاءت مُشكلة الدراسة .

حيث تتمثل **مشكلة البحث** في قياس فعالية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط مُقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلُّم ، بما تشتمل عليه من أجهزةٍ للحاسوب ، وغيرها من مصادر التعلُّم المُتاحة ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية :-

١. ما مهارات القراءة الصامتة اللازم تنميتها لدى التلاميذ المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي ؟

٢. ما مظاهر الضعف الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي؟

٣. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف ؟

٤. ما مدى فعالية التصور المقترح لدى كل من المجموعتين ؟

و بالنظر إلى الأسئلة السابقة برزت **أهمية البحث** ، و ذلك من حيث أهمية الموضوع الذي تعرض له ، و التي تمثلت في :

١. التأكيد على فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي .

٢. إثبات فعالية استخدام مراكز مصادر التعلُّم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ : المتفوقين و الضعاف في الصف الثامن من التعليم الأساسي في سلطنة عمان .

٣. تزويد الجهات المعنية بالإشراف على مراكز مصادر التعلم بوزاة التربية والتعليم بسلطنة عمان بأهم الاحتياجات التعليمية اللازم توافرها فيها ؛ لتقديم خدماتها التربوية إلى المستفيدين منها في البيئة المدرسية على أكمل وجه في مادة اللغة العربية .

٤. توجيه القائمين على أمر تأليف المناهج الدراسية بدائرة تطوير المناهج والتدريب بضرورة استحداث مفهوم التربية التكنولوجية في مرحلة التعليم الأساسي وخاصة في مناهج اللغة العربية ، بحيث تعتمد هذه المناهج على التقنية العالية للبرامج الحاسوبية ، التي ينبغي أن تُصمم في ضوء فلسفة التعليم الأساسي في السلطنة وأهدافه وأسسه .

وقد اقتصرت **حدود البحث** على العناصر الآتية :-

١.**من حيث المناطق** : المنطقة التعليمية لمحافظة مسقط _ العاصمة_ ، والتي تشتمل على ست ولايات وهي : ولاية مسقط ، ولاية مطرح ، ولاية العامرات ، ولاية قريات، ولاية بوشر ، ولاية السيب ، دون غيرها من المناطق .

٢.**من حيث المرحلة التعليمية** : جميع تلميذات الصف الثامن من الحلقة الثانية (٥ – ١٠) بمرحلة التعليم الأساسي – إناث - في مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان دون غيرها من المراحل .

٣.**من حيث المهارات اللغوية** : مهارة القراءة ، وهي إحدى مهارات اللغة العربية الأربع ، و المقررة على تلاميذ الصف الثامن من الحلقة الثانية (٥ – ١٠) من التعليم الأساسي بمدارس سلطنة عمان - وتقتصر الدراسة الحالية على بعض المهارات الفرعية لمهارة القراءة الصامتة فقط - ، دون غيرها من المهارات .

٤.**من حيث مكان التطبيق** : تم تطبيق البرنامج المقترح في مركز من مراكز مصادر التعلم بإحدى مدارس الحلقة الثانية (٥ – ١٠) من التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عمان .

٥.**من حيث فترة التطبيق** :- تم التطبيق الفعلي للبرنامج المقترح خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .

٦.**من حيث مكونات المركز** : تم استخدام أجهزة الحاسب الآلي المتوفرة في المركز .

أما **عينة البحث** فتمثلت فيما يلي :-

(أ)من حيث المدارس :-

١. مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) ، بولاية بُوشر في محافظة مسقط بسلطنة عمان (عينة تجريبية) .

٢. مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) بولاية السيب في محافظة مسقط بسلطنة عمان (عينة ضابطة) .

(ب) من حيث التلميذات :-

تنقسم عينة التلميذات في هذا البحث إلى مجموعتين :-

١. المجموعة الأولى :

(أ) / تلميذات الصف (الثامن أساسي / ٢) بمدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي للصفوف (٥- ١٠) ، كعينة تجريبية ، والذين بلغ عددهن (٣٥) تلميذة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين يمثلان الفئات الآتية :-

- **فئة المتفوقات** : ويبلغ عددها (١٨) تلميذة
- **فئة الضعيفات** : ويبلغ عددها (١٧) تلميذة .

٢. المجموعة الثانية :

تلميذات الصف (الثامن أساسي / ٤) بمدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي للصفوف (٥ - ٩)، كعينة ضابطة ، والذين بلغ عددهن (٣٠) تلميذة .

(ج) من حيث مراكز مصادر التعلُّم :-

مركز مصادر التعلُّم بمدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي _ إناث _ للصفوف (٥ – ١٠) .

(د) من حيث موضوعات القراءة :-

موضوعات القراءة الصامتة المقررة على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في منهج اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، والتي يبلغ عددها (٥) خمسة موضوعات من أصل (١٠) عشرة ، تقع ضمن خمسة وحدات دراسية متتابعة .

و فيما يتعلق **بفروض البحث** فهي تنص على التالي :-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى المتفوقين قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٣.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة لدى التلميذات الضعاف قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات القراءة الصامتة بين التلميذات المتفوقين و الضعاف قبل تطبيق البرنامج وبعده .

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات القراءة الصامتة و آدابها بين التلميذات المتفوقات والضعيفات قبل تطبيق البرنامج وبعده .

و للتحقق من صحة الفروض ، تم تصميم عِدة **أدوات البحث** تتمثل فيما يلي :-

١. قائمة مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان . " من إعداد الباحثة "

٢. الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان . " من إعداد الباحثة "

٣. قائمة معايير تقويم برمجية تعليمية محوسبة مقترحة في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان . " من إعداد الباحثة "

٤. بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان " من إعداد الباحثة "

٥. برنامج حاسوبي مُقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان . " من إعداد الباحثة "

و للإجابة عن الأسئلة الخاصة بمشكلة هذا البحث ، و التحقق من صحة الفروض ، قامت الباحثة بإتّباع **الخُطوات الإجرائية** الآتية :-

١. بناء الإطار النظري للبحث ، والذي استعرضت فيه الباحثة مفهوم القراءة وأهميتها ، و مراحل تطورها ، ومن ثم تطرقت إلى أنواعها ، وركزّت على القراءة الصامتة ، حيث تناولتها بشئ من التفصيل ، عرضت فيه لأهميتها و مفهومها ومميزاتها ، وأهم مهاراتها اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، ومظاهر ضعفهن فيها ، وأسبابها ، وطُرق تنميتها وإكسابها لديهن ، ومن ثم تطرقت إلى الحديث عن مراكز مصادر التعلم ، بنشأتها ، وأهميتها ، ومفهومها ، ووظائفها التربوية للمتعلمين و الدراسين ، وعن كيفية الإفادة مما تقدمه من خدمات للتلاميذ في تنمية مهارات القراءة الصامتة من خلال استخدام كافة مُعينات التعلم الحديثة المتوافرة فيها .

٢. الإطلاع على الدراسات و البحوث : العربية و الأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث، و التي تمّ تقسيمها إلى خمسة محاور على النحو الآتي :-

- **المحور الأول** بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في المواد الدراسية المختلفة .
- **المحور الثاني** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسُّن المستوى التحصيلي للتلاميذ في مادة اللغة العربية .
- **المحور الثالث** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة متعددة الوسائط في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.
- **المحور الرابع** :- بحوث تتعلق بفعالية مراكز مصادر التعلم في تقديم الخدمات التربوية للمتعلمين في المواد الدراسية المُختلفة .
- **المحور الخامس** :- بحوث تتعلق بفعالية البرامج التعليمية المحوسبة في تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ المتفوقين و الضعاف .

٣. بناء أدوات البحث و التحقق من صدقها وثباتها ومن ثمَّ تطبيقها على أفراد العينة المُستهدفين بها.

٤. **اختيار عينة البحث الأصلية** : التجريبية و الضابطة .

٥. **تطبيق الاختبار التحصيلي** القبلي على أفراد المجموعتين .

٦. **تطبيق** البرنامج الحاسوبي المُقترح تدريسه على أفراد المجموعة التجريبية .

٧. إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة .

٨. رصد البيانات و معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار "ت" T.Test ؛ لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري لكل مجموعة في التطبيق القبلي و البعدي ، وللمجموعة التجريبية نفسها أيضاً في التطبيق القبلي والبعدي ، ولفئة المتفوقات من التلميذات و فئة الضعيفات منهن في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار ، و ذلك لتحديد فعالية البرنامج المقترح لدى المجموعتين .

و بعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرُزم الإحصائية SPSS ، كشف البحث عن **النتائج الآتية** :-

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين : التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى البرنامج المقترح تدريسه باستخدام مراكز مصادر التعلم .

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي .

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة المتفوقات من تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي .

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الضعيفات من تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي .

٥. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات المتفوقات و التلميذات الضعيفات في التطبيق القبلي و البعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لصالح التلميذات المتفوقات في التطبيق البعدي .

توصيات البحث

بعد أن انتهت الباحثة من رصد بيانات البحث و مناقشة نتائجه و الكشف عمَّا أسفر عنه ، رأت ضرورة تقديم مجموعة من التوصيات التي تتعلق بهذه النتائج ، والتي من أبرزها ما يلي :

١. ضرورة تصميم برمجيات تعليمية محوسبة تستهدف تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي .

٢. تبَّني مصطلح التربية التكنولوجية من قبل القائمين على أمر تأليف مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير المناهج و التدريب ، بمُشاركة مجموعة من المتخصصين في مادة اللغة العربية مع مجموعة من المتخصصين في المجالات الآتية :- تكنولوجيا التعليم ، مناهج اللغة العربية ، القياس و علم النفس التربوي ، تصميم البرامج التعليمية المحوسبة وإعدادها ..

٣. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها ؛ بهدف تدريبهم على استخدام أجهزة الحاسوب المتوافرة بمراكز مصادر التعلم ، وتوظيفها ، وتفعيل دورها أثناء عملية تدريسهم لمنهج القراءة قبل الخدمة وأثنائها .

٤. تزويد مراكز مصادر التعلم بالمزيد من أجهزة الحاسوب ، المشتملة على أحدث الإصدارات للبرامج الحاسوبية ، بحيث يُصبح لكل تلميذ جهازه الخاص أثناء الحصة؛ وذلك للتحقق من فعالية البرامج التعليمية المحوسبة في نمو مهارات القراءة الصامتة من خلال أسلوب التعلم الذاتي .

٥. حوسبة بقية وحدات منهج اللغة العربية المقرر على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في موضوعات القراءة الصامتة ؛ لما أظهرته التلميذات من تفاعل نشط، وميول إيجابية نحو البرنامج أثناء فترة التطبيق .

٦. بناء برامج تعليمية محوسبة في اللغة العربية مُصنفة وفق مستويات التلاميذ : المتفوقين ، والموهوبين ، و العاديين ، والضعاف ، بحيث تُتابع كل فئة على حدة، ويُتابع خط نمو مهارات القراءة الصامتة لديها .

٧. إنشاء عيادة قرائية علاجية بمراكز مصادر التعلم بمدارس السلطنة ، بحيث يُعالج فيها التلاميذ الذين يُعانون من صعوبات في القراءة الصامتة ، ويُشرف عليها متخصص في المادة العلمية ، ومتخصص في علم النفس التربوي .

مقترحات البحث

من أبرز المقترحات التي ترى الباحثة ضرورة تبني الجهات المعنية بوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان لها بما سيخدم الميدان التربوي بصورة كبيرة ، إجراء المزيد من البحوث حول :-

١. فعالية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي .

٢. فعالية برنامج حاسوبي مقترح متعدد الوسائط (Multimedia) في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي .

٣. اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي نحو البرامج التعليمية المحوسبة في مادة اللغة العربية .

٤. البرامج التدريبية اللازمة للقائمين على تصميم برامج تعليمية محوسبة في مادة اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

٥. معايير إعداد البرامج التعليمية المحوسبة في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي.

٦. مدى تمكُن معلمات الحلقة الأولى من مهارات تدريس القراءة الصامتة لتلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عمان .

٧. فعالية أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الحقائب التعليمية في تدريس القراءة الصامتة على التحصيل الفوري و المؤجل لدى تلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

٨. برنامج مقترح لأنشطة إثرائية بمساعدة الحاسوب في مادة القراءة للتلاميذ المتفوقين بمرحلة التعليم الأساسي .

مراجع البحث

أولاً – المراجع العربية

١. ابتسام المسكري : **خمس طرق لتعليم ذوي صُعوبات التعلّم** ، سلطنة عُمان ، مجلة الرؤية ، العدد الأول ، ٢٠٠٤م .

٢. إبراهيم عبد الوكيل الفار و غدنانة سعيد المقبل : **أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل و اتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي بدولة قطر**، دولة الكويت ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، العدد ٩٨ ، السنة ٢٦ ، ٢٠٠٠م

٣. إبراهيم عبد الوكيل الفار : **موقع الثقافة الحاسوبية و المعلوماتية من التربية العملية** ، ورقة عمل قدمت بجامعة البحرين خلال الفترة ١٨- ٢٠ / إبريل ، مملكة البحرين ، ١٩٩٥م

٤. إبراهيم محمد عطا : **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، جمهورية مصر العربية ، مركز الكتاب للنشر ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٥م .

٥. إبراهيم محمد علي جبيلي : **أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل المُباشر والمؤجّل عند طلبة الصف الخامس الأساسي في مادة الرياضيات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة الأردنية الهاشمية ، ١٩٩٩م .

٦. أحمد إسماعيل حجي : **إدارة بيئة التعليم والتعلّم . النظرية و المُمارسة داخل الفصل والمدرسة** ، جمهورية مصر العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠١م .

٧. أحمد اللقاني وعلي الجمل : **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، جمهورية مصر العربية ، عالم الكتب ، الطبعة الثالثة ، ٢٠٠٣م

٨. أحمد عقاب دايس مقدادي : **دور استخدام الفيديو في التحصيل الدراسي لبعض مفاهيم التربية الإسلامية لطلبة الصف السادس الأساسي بمدارس لواء الطورة بالمملكة الأردنية الهاشمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا ، كلية الدراسات العُليا، جمهورية السودان ، ٢٠٠١م .

٩. أحمد علي حسين الجمل : **نموذج مقترح لنظام معلومات متكامل لتوظيف مصادر التعلّم المدارس الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية، القاهرة ، ١٩٩٨م .

١٠. أحمد محمد علي رشوان : **بعض مهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يتقنها طلاب المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أسيوط ، كلية التربية، القاهرة ، ١٩٨٣م.

١١. أحمد محمود الشريف : **فاعلية محتوى كتاب قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م

١٢. أحمد مصطفى كامل عصر : **توظيف تكنولوجيا التعليم لتحويل كلية التربية النوعية بأشمون إلى مركز لمصادر التعلم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ١٩٩٩م.

١٣. أسماء عبد علي محمد حسن : **أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الإبتدائي بمملكة البحرين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البحرين ، مملكة البحرين ، ٢٠٠٥م .

١٤. أشرف عويس محمد عبد المجيد : **فعالية استخدام برنامج وسائط متعددة في تحصيل طلاب كلية التربية بمقرر تكنولوجيا التعليم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة، ٢٠٠٣م .

١٥. الغريب زاهر وإقبال بهبهاني : **تكنولوجيا التعليم (نظرة مستقبلية)** ، الكويت ، دار الكتاب الحديث ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٩م .

١٦. إقبال عيسى بهباني و فاطمة عبد الصمد دشتي : **مدى تأثير استخدام تكنولوجيا التعليم كوسيلة تعليمية على التحصيل العلمي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية – دراسة تجريبية -** ، رسالة ماجستير منشورة ، مجلس النشر العلمي ، مج (٢٠)، العدد (٧٧) ، دولة الكويت ، ٢٠٠٥م .

١٧. أكرم محمود العمري : **أثر التعليم بالحاسوب والعرض المعلوماتي على تعلم المبتدئين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية واتجاهاتهم نحو تلك الوسائط** ، مجلة كلية التربية ، المجلد ١٩ ، العدد الثاني ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

١٨. أماني حلمي عبد الحميد أمين : **إعداد برنامج علاجي للمتعلمين قرائياً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أسيوط ، كلية التربية بسوهاج ، القاهرة ، ١٩٩٢م .

١٩. أمين عمر خليل : **الإنقرائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، دولة فلسطين ، ٢٠٠٠م.

٢٠. أنهار علي الإمام ربيع : **أثر تصميم منظومة تعليمية قائمة على الكمبيوتر التعليمي مُتعدد الوسائط على تحصيل الطالب المعلم لبعض المفاهيم العلمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس ، كلية البنات ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٢١. أنيسة مهدي المحروس : **دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في مدارس البحرين الحكومية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،، جامعة البحرين ، كلية التربية ، مملكة البحرين ، ١٩٩١م.

٢٢. أيمن أبو النضر محمد : **فعالية استخدام برنامج كمبيوتر في تنمية بعض المهارات الأساسية اللازمة لتشغيل كاميرا الفيديو لدى طلاب تكنولوجيا التعليم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٢٣. أيمن عبد المحسن محجوب : **إعداد معلم الكمبيوتر التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية و المملكة المتحدة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٢٤. ايهاب مصطفى محمد جادو : **برنامج مُقترح لإكساب مهارات استخدام المكتبة المدرسية لطلاب المدارس الثانوية في ضوء مفهوم المكتبة الشاملة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٢٥. باسمة بنت فهد عبد الرحمن الشايجي : **تنمية مهارات القراءة الفعالة . دراسة تجريبية على عينة من طالبات الصف الرابع المتوسط بدولة الكويت (المتفوقات وغير المتفوقات)** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الخليج العربية ، كلية الدراسات العُليا ، مملكة البحرين، ٢٠٠٠م.

٢٦. بدر عبدالله الصالح وآخرون: **الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلّم** ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ٢٠٠٣م .

٢٧. بيان ظاهر الماضي : **أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الحادي عشر في مبحث اللغة الإنجليزية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة آل البيت ، الأردن ، ٢٠٠١م .

٢٨. تيسير صبحي وزياد عبدالله : **أثر التعليم بمساعدة الحاسوب في مستوى إتقان أحكام التلاوة والتجويد لدى الطلبة الموهوبين**، دولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية ، العدد الرابع ، ٢٠٠٣م .

٢٩. جاسم محمد التمّار : **تقويم برنامج الأنشطة الإثرائية لرعاية الطلبة الفائقين في الرياضيات في دولة الكويت** ، دولة الكويت ، المجلة التربوية المجلد الرابع عشر ، العدد ٥٤ ، ٢٠٠٠م .

٣٠. جامعة السلطان قابوس : **مؤتمر تقنيات التعليم " التعلّم الشبكي** ، مركز تقنيات التعليم، سلطنة عمان ، مسقط ، ٢٠٠١م.

٣١. جمال السيد وهدان عبيد : **برنامج باستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفاءات اللازمة لموجِّه الرياضيات المقيم بالمرحلة الثانوية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٣٢. جمال عبد العزيز الشرهان : **واقع مراكز مصادر التعلُّم بالمرحلة الثانوية للبنات بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية** ، مملكة البحرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد الثاني ، العدد الأول ، مارس ٢٠٠١م .

٣٣. ---------- :**الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم** ، المملكة العربية السعودية ، مكتبة الملك فهد الوطنية ،الطبعة الأولى ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

٣٤. جمال مصطفى العيسوي : **فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض Power Point في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات** ، جمهورية مصر العربية ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ٣٠ ، ٢٠٠٤م .

٣٥. جيهان عبد الباسط محمد شلبي : **تقويم بعض برامج الوسائط المتعددة في المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٣٦. حامد عبد السلام زهران : **علم نفس النمو . الطفولة والمراهقة** ، القاهرة ، ٢٠٠٥م

٣٧. حسام إبراهيم القاضي : **أثر المؤثرات الصوتية المرئية باستخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية للصف السادس الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، عمَّان ، ٢٠٠٣م

٣٨. حسام شاكر : **الترجمة والتعريب ضرورة للنهوض العلمي والتقني** ، نشرة المسار ، سلطنة عمان ، جامعة السلطان قابوس ، دائرة العلاقات العامة والإعلام ، العدد ٣٢، سبتمبر ٢٠٠٤م .

٣٩. حسام محمد زيدان و هلال خليفة الخوالدي : **التعليم عن بعد والمستحدثات التقنية لتحقيق أهداف التعليم الأساسي في سلطنة عمان (رؤية مستقبلية)** ، سلطنة عمان ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تقنيات التعليم ETEX والمعرض المصاحب ، ٢٠٠٣م.

٤٠. حسن شحاتة : **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الرابعة ، ٢٠٠٠م .

٤١. حسن محمود حسن جودة : **مركز مصادر التعلُّم – الحلقة الثانية -** ، ورقة عمل مقدمة إلى البرنامج التدريبي لمديري مدارس التعليم الأساسي . الحلقة الثانية . ، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للمناهج ، دائرة تقنيات التعليم ، قسم مصادر التعلُّم ، ٢٠٠٤م .

٤٢. حسني عبد الباري عصر: **الفهم عن القراءة . طبيعة عملياتها وتذليل مصاعبها** ، القاهرة ، مركز الإسكندرية للكتاب ، ١٩٩٩م .

٤٣. حكمت محمود الزناري : **استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشرة** "رسالة ماجستير غير منشورة " جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جمهورية مصر العربية ، ١٩٩١م .

٤٤. حلمي أحمد الوكيل ، وحسين بشير محمود : **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى (مرحلة التعليم الأساسي)** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥م .

٤٥. حنان اسماعيل سالم : **أثر استخدام الحاسب الآلي كمُساعد تعليمي في تدريس الإحصاء ، على تنمية المهارات الإحصائية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي التجاري** ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.

٤٦. حنان سرحان النمري : **أثر استخدام الحاسب الآلي في إكساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية واتجاهاتهن نحو استخدامه في التدريس** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م

٤٧. حنفي محمود البوهي : **برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفعاليته في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذهم بالمرحلة الإعدادية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٣م .

٤٨. خالد حامد الحازمي :**الهدف التعليمي والثقافي لتقنية المعلومات للمجتمع العربي وتجربة المملكة العربية السعودية**، المملكة العربية السعودية ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢م .

٤٩. خالد العامري : **التدريس للطلبة المتفوقين** ، القاهرة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣م .

٥٠. خالد عبد العزيز الدامغ : **واقع استخدام التقنيات التعليمية في تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين و الموجهين و التربويين بمدينة الرياض** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م .

٥١. خالد محمد القاسمي : **برنامج صعوبات التعلّم في مدارس التعليم الأساسي و تفعيل التواصل بين وزارة التربية والتعليم والمجتمع** ، سلطنة عمان ، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة التربوية، وزارة التربية والتعليم ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط ، ٢٠٠٣م .

٥٢. خالد محمد زاهر الهناني : **تقويم مراكز مصادر التعلّم في تدريس منهاج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٢م .

٥٣. خالد محمد عبدالله ملحم : **أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع في مدارس مديرية عمان الثانية لمقرر التلاوة والتجويد** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الفاشر ، جمهورية السودان ، ٢٠٠٣م .

٥٤. خلف الديب عثمان : **فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي** ، " رسالة دكتوراة غير منشورة " ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٣ م .

٥٥. خليل إبراهيم شُبَّر : **أثر استخدام الحاسوب في تعلّم مفهوم المول** ، **مملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، **المجلد الرابع ، العدد الثاني** ، ٢٠٠٣م.

٥٦. داوود بن سليمان بن عبدالله الحمداني : **التعليم القائم على المصادر و الوسائط المتعددة** ، سلطنة عمان ، ورقة عمل قدمت إلى الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسية للدول العربية للصفين (١١ – ١٢) ، ٢٠٠٥م .

٥٧. دينا طوسون أحمد هندية : **فعالية برنامج كمبيوتر بالوسائط المتعددة في تدريس العلوم البيولوجية من خلال مدخل المعرفة المنظمة لطلاب المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٥٨. رانيا شاكر السيد أحمد : **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية البنات للآداب و العلوم و التربية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٥٩. ربحي مصطفى عليّان : إدارة وتنظيم المكتبات ومراكز مصادر التعلّم ، عمّان ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٢.

٦٠. رشدي أحمد طعيمة : **الاتصال اللغوي في مجتمع المعرفة** ، المؤتمر الدولي الرابع لمعهد الدراسات و البحوث التربوية " التعليم باللغة العربية في مجتمع المعرفة " ، القاهرة ، ٥ – ٧ / ٧ / ٢٠٠٥م .

٦١. ---------- : **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية . إعدادها – تطويرها – تقويمها** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ،٢٠٠٤م

٦٢. ----------: **المهارات اللغوية . مستوياتها . تدريسها . صعوباتها** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٤م.

٦٣. ----------: **مناهج اللغة العربية في مجتمع المعرفة** ، سلطنة عمان ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر اللغة العربية في التعليم . الهوية والإبداع ، ٤-٦/اكتوبر ٢٠٠٤م .

٦٤. رشدي أحمد طعيمة و محمد السيد مناع : **تدريس العربية في التعليم العام . نظريات وتجارب** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م

٦٥. رشدي أحمد طعيمة : **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨م .

٦٦. سعيد حسني العزّة : **تربية الموهوبين والمتفوقين** ، عمّان ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، الإصدار الثاني ، ٢٠٠٢م .

٦٧. سليمان بن سيف الكندي : **تجربة وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في مجال تقنيات المعلومات** ، سلطنة عُمان ، ورقة عمل مقدمة إلى دائرة تقنيات المعلومات بقسم مصادر التعلم **وزارة التربية والتعليم**، ٢٠٠٣م .

٦٨. **سمير عبد السلام الصوص : أثر برنامج تعليمي مُدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية ، لدى طلبة الصف التاسع الأساسي** ، كلية الدراسات العليا ، **جامعة عمّان** ، الأردن ، ٢٠٠٣م .

٦٩. سمير يونس أحمد صلاح : **برنامج لعلاج جوانب التأخر في القراءة الصامتة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمصر** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ، جامعة حلوان ، كلية التربية ، القاهرة ، ١٩٩٤م.

٧٠. سنية محمد : **مدى اتقان تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات القراءة الصامتة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٥م

٧١. سُهيل بن سالم الشنفري : **اللغة العربية و الحاسوب**، سلطنة عُمان ، رسالة التربية ، العدد الرابع ، ٢٠٠٤م .

٧٢. سوزان عطية مصطفى السيد : **نموذج مقترح لبرامج التعلم عن بُعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٧٣. شاكر عبد العظيم محمد قناوي : **فعالية استخدام نموذج دائرة التعلم حاسوبياً في تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم العقدية الإسلامية لدى طفل المدرسة** ، القاهرة ، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٤١ ، ٢٠٠٥م .

٧٤. شاكر محمد فتحي وآخرون: **التطيم الأساسي .الفكر. التطبيق . الصيغ المستقبلية**، القاهرة، ١٩٩٧م .

٧٥. شحاتة محروس طه و شاكر عبد العظيم محمد قناوي : **فعالية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها**، القاهرة،مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ٤٠ ، ٢٠٠٤م .

٧٦. شيخة بنت رشيد بن عبد الرحمن الخثلان : **فهم طبيعة التاريخ وعلاقته بمصادر التعلّم المُستخدمة في تدريس التاريخ لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**، المملكة العربية السعودية ، رسالة الخليج العربي ، العدد ٨٨، السنة ٢٤ ، الرياض ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .

٧٧. صالح عبد العزيز النصّار : **اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية ونحو القراءة بشكلٍ عام** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الولايات المتحدة الأمريكية ، جامعة أوهايو ، ١٤٢١هـ -٢٠٠٠م.

٧٨. صالح هادي فرحان العنزي : **أثر برامج الأنشطة الإثرائية للطلبة المتفوقين والعاديين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت على مستواهم التحصيلي وقدراتهم الابتكارية**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٢م .

٧٩. صلاح الدين بن عيسى : **التقارير والتوصيات والبحوث المقدمة إلى ندوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي** ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،٢ ٢٠٠م .

٨٠. صلاح الدين محمود علاّم : **القياس و التقويم التربوي و النفسي . أساسياته . تطبيقاته . توجهاته المعاصرة** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٢م .

٨١. صلاح لطفي محمد : **أثر استخدام الحاسوب في تدريس الأحياء لطلبة الصف العاشر الأساسي على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الحاسوب** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن ، ٢٠٠٠م .

٨٢. ضرار كامل مصطفى اشتيتة : **استخدام مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس بمحافظة نابلس وأثره في تحصيلهم ومقدرتهم على حل المشكلات اللغوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، كلية الدراسات العليا ، نابلس ، دولة فلسطين ، ٢٠٠٢م .

٨٣. ضياء الدين محمد مطاوع : **فعاليات الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الدسلكسين) لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير منشورة ، رسالة الخليج العربي ، العدد ٧٧ ، الرياض، ٢٠٠١م .

٨٤. طه الدليمي و سعاد الوائلي : **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية** ، عمّان ، دار الشروق ، ٢٠٠٣م .

٨٥. طه الدليمي و سعاد عبدالكريم الوائلي : **اللغة العربية .مناهجها وطرائق تدريسها** ، عمّان ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٣م .

٨٦. عامر أحمد صالح الجيزاوي : **أثر استخدام الحاسوب كأداة في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي لمفهوم اللون** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠٠١م .

٨٧. عايد حمدان الهرش و عبد الكريم أبو جاموس : **أثر استخدام برمجية تعليمية في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية** ، القاهرة ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٩٥ ، ٢٠٠٤م .

٨٨. عبد الباسط سعيد عبدالله الفقيه : **برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٨٩. عبد الباسط عبد الرقيب وعبدا لله الوائلي و ابتسام محمد الظفري : **مرامي وأهداف التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ومطالب تحقيقها ، الجمهورية اليمنية** ، مركز البحوث والتطوير التربوي ، ٢٠٠٣م .

٩٠. عبد الحميد زهري سعد عطا الله : **فعالية أسلوب التعلم الذاتي للحقائب التعليمية ، في تدريس الأدب والنصوص ، على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، حسب مستويات ثلاثة لمعدلاتهم التراكمية** ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٩٥ ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٩١. ---------- : **برنامج مُقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي**، القاهرة ، مجلة القراءة و المعرفة ، العدد ٢٥ ، ٢٠٠٣م .

٩٢. عبدالحميد عبدالله عبدالحميد : **الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية** ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٨م .

٩٣. عبد الرحمن بن محمد العنزي : **تحديد مهارات القراءة في المرحلتين المتوسطة والثانوية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م

٩٤. عبد الفتاح حسن البجة : **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها** ، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠١م .

٩٥. عبد اللطيف بن الصفي الجزّار : **مراكز مصادر التعلم وبرنامج المصادر التعليمية في التعليم الجامعي : نموذج مقترح لكليات جامعة عين شمس** ، القاهرة ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، المجلد السادس ، الكتاب الرابع ، ١٩٩٦م.

٩٦. عبدالله عبد النبي أبو النجا أحمد: **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جمهورية مصر العربية ، ١٩٩١م

٩٧. عبدالله سعد التويم : **أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الإبتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، ١٩٩٩م .

٩٨. عبدالله ضامن بادي : **أثر استخدام الحاسوب في التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في محافظة سلفيت** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، دولة فلسطين ، ٢٠٠١م .

٩٩. عبدالله عبد الرحمن الكندري : **تكنولوجيا التعليم و تفعيل العملية التربوية (تعليم اللغات كنموذج)** ، دراسة مقدمة في : تكنولوجيا التعليم . تحرير/ مصطفى عبد السميع محمد ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، ١٩٩٩م .

١٠٠. عبدالله عقيل محمد العقيل : **فاعلية برنامج مقترح لتنمية الميل إلى القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة ، ١٩٩٧م

١٠١. عبدالله علي سالم الفوري : **مدى إتقان تلاميذ المرحلة الإعدادية لمهارات القراءة الصامتة في محافظة مسقط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية ، سلطنة عمان ، ١٩٩٩م

١٠٢. عبد المطلب أمين القريطي : **الموهوبون والمتفوقون . خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥م .

١٠٣. عزة المسكري : **مدى تمكن معلمات المجال الأول من مهارات تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٤م .

١٠٤. علي إبراهيم إسماعيل : **فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب ، واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، مملكة البحرين، ٢٠٠٣م .

١٠٥. علي أحمد مدكور : **التربية وثقافة التكنولوجيا** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٣م .

١٠٦. ---------- : **تدريس فنون اللغة العربية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٧م .

١٠٧. علي إسماعيل سرور : **أساليب الإفادة من التقنيات التربوية الحديثة في تنمية قدرات التفكير لدى الطلاب** ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تقنيات التعليم و المعرض المُصاحب ETEX ، سلطنة عُمان، جامعة السُلطان قابوس ، ٢٠٠٣م .

١٠٨. علي تقي و وليد هوانة : **مقدمة في الاتجاهات التربوية المعاصرة** ، الكويت ، منشورات ذات السلاسل ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٧م .

١٠٩. علي حسن فاعور : **دليلك في تحليل النصوص وعلم البيان والبديع والعروض** ، بيروت ، دار الهادي ، الطبعة الأولى ، ١٩٩١م .

١١٠. علي سعيد الشبلي : **واقع مراكز مصادر التعلم في كليات التربية بسلطنة عمان من وجهة نظر العاملين فيها** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمّان ، ٢٠٠١م .

١١١. علي عبدالله الهنائي : **ورقة عمل مقدمة بدائرة تقنيات المعلومات** ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان ، مسقط ، ٢٠٠٢م .

١١٢. غالب الغول : **المعلم التكنولوجي والإدارة التربوية الحديثة** ، عمّان ، دار الخليج، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٣م .

١١٣. فؤاد سليمان قلادة : **الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم** ، القاهرة ، مكتبة بُستان المعرفة ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٥م .

١١٤. فاتن مصطفى محمد مصطفى : **برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية في ضوء حاجاتهم اللغوية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية البنات ، القاهرة ، ١٩٩٥م.

١١٥. فاروق الروسان : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين . مقدمة في التربية الخاصة** ، عمّان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الخامسة ، ٢٠٠١م .

١١٦. فاروق عبده فليه و أحمد عبد الفتاح الزكي : **معجم مصطلحات التربية . لفظاً واصطلاحاً** ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٤م .

١١٧. فاطمة عبدالله آل خليفة : **مدى فاعلية القراءة الجهرية إذا سبقتها القراءة الصامتة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي بدولة البحرين – دراسة تجريبية -** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين ، كلية التربية ، دولة البحرين ، ١٩٩٢م

١١٨. فاطمة محمد عبد الرحمن المطاوعة : **تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة الصامتة عند تلميذات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر واتجاهاتهن نحوها باستخدام أسلوب التعليم الفردي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس، القاهرة ، ١٩٩٠م .

١١٩. فايز نور : **أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس الرياضيات على التحصيل لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في منطقة العين التعليمية بدولة الإمارات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الفاشر، السودان ، ٢٠٠٣م .

١٢٠. فهد بن عبد العزيز الدخيل : **برنامج مقترح باستخدام الأسلوب التكاملي في منهج اللغة العربية وأثره في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط واكتسابهم المهارات اللغوية في المملكة العربية السعودية** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢ م .

١٢١. فهيم مصطفى: **أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الاعدادية والثانوية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥م .

١٢٢. ----------: **مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بُعد . استخدام الانترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٥م.

١٢٣. ---------- : **مهارا القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤م .

١٢٤. ----------: **المكتبة المدرسية كمركز لمصادر التعلم . دليل عمل للأمناء ودليل إرشادي للموجهين** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠١م .

١٢٥. فيصل عبّاس : **الذكاء والقياس النفسي في الطريقة العيادية** ، بيروت ، دار المنهل اللبناني ، مكتبة رأس النبع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٢م .

١٢٦. كريمان بدير و إيملي صادق : **تنمية المهارات اللغوية للطفل** ، القاهرة ، عالم الكتب، الطبعة الثانية ، ٢٠٠٣م .

١٢٧. كمال بشر : **اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم** ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والتوزيع ، ١٩٩٩م .

١٢٨. لطفي محمد الخطيب و سامح خميس السيد : **الكمبيوتر التعليمي في سلطنة عمان . واقع و تطلعات، القاهرة ، مجلة القراءة و المعرفة** ، العدد الأربعون ، ٢٠٠٤م .

١٢٩. **ماهر محمد حسين العرفج : الإتجاهات المتولدة لدى المعلم حول أثر استخدام برنامج الحاسوب في عملية التدريس** ، القاهرة ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٨٧ ، ٢٠٠٣م .

١٣٠. متعب محمد الزهراني : **بناء اختبار الفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.

١٣١. مجدي عزيز إبراهيم : **موسوعة المناهج التعليمية** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٠م .

١٣٢. محمد إبراهيم الجيب وابتسام عبد الرحمن الجودر : **مركز مصادر التعلم في المدرسة الإبتدائية** ، مملكة البحرين ، مكتبة دار الحكمة ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤م .

١٣٣. محمد إبراهيم الجيب وابتسام عبد الرحمن الجودر و ابتسام عبدالله فارع : **دور مركز مصادر التعلم في العملية التعليمية التربوية في دول الخليج العربية** ، مملكة البحرين، مكتبة دار الحكمة ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م .

١٣٤. محمد أحمد عقلة الوديان : **أثر تصميم برمجية تعليمية مطورة في تحصيل طلبة الصف التاسع لبعض مفاهيم وحدة الحرارة وتطبيقاتها في مدارس تربية إربد الأولى في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمّان ، كلية الدراسات العُليا ، المملكة الأردنية الهاشمية ، ٢٠٠٣م .

١٣٥. محمد أمين حسين العُمر : **أثر استخدام الحاسوب التعليمي في التحصيل المباشر والمؤجل لطلبة الصف الأول الثانوي العلمي في الكيمياء** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ٢٠٠٢م .

١٣٦. محمد بدر عيسى اليوسف : **أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، الأردن ، ٢٠٠١م .

١٣٧. محمد جابر قاسم : **معايير التفوق اللغوي ، الإمارات العربية المتحدة** ، دار القلم ، الطبعة الأولى ٢٠٠٥م .

١٣٨. محمد جهاد جمل و سمر روحي الفيصل : **مهارات الاتصال في اللغة العربية** ، الامارات، العين ، دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٤م .

١٣٩. محمد ذُبيان غزاوي : **تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل متغير الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج، مملكة** البحرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد الثالث ، العدد الرابع ، ٢٠٠٢م .

١٤٠. محمد رجب فضل الله : **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية** ، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠٣م .

١٤١. محمد رضا البغدادي : **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨م .

١٤٢. محمد سعيد محمد الحاج : **رؤية مستقبلية لإعداد معلم التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

١٤٣. محمد سيد أحمد عبده عبد العال : **برنامج مقترح لأنشطة إثرائية بمساعدة الكمبيوتر في الرياضيات لطلاب مدرسة المتفوقين الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

١٤٤. محمد شيخاني : **البعد الديني للغة العربية وأثرها في التضامن العربي والإسلامي** ، سوريا ، دار قتيبة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠١م .

١٤٥. محمد صالح العجمي : **تقويم أداء معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التعلّم الذاتي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السُلطان قابوس ، كلية التربية، سلطنة عمان ، ٢٠٠١م .

١٤٦. محمد صلاح الدين مجاور : **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية . أسسه وتطبيقاته التربوية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨م .

١٤٧. محمد عبد المحسن التويجيري و عبد المجيد سيد أحمد منصور : **الموهوبون . آفاق الرعاية والتأهيل بين الواقعين : العربي والعالمي** ، المملكة العربية السعودية ، مكتبة العبيكان ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م .

١٤٨. محمد علي الخولي : **الاختبارات اللغوية** ، الأردن ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م .

١٤٩. محمد كاظم البكّاء : **تأثير الحاسوب في عمليتي التعلم و التعليم في مقررات اللغة العربية** ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تقنيات التعليم و المعرض المُصاحب ETEX ، سلطنة عُمان ، **جامعة السُلطان قابوس** ، ٢٠٠٣م .

١٥٠. محمد محمد أحمد المقدم :**تقويم مراكز مصادر التعلّم بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجات المعلمين من الخدمات التعليمية** ، سلطنة عمان ، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر تقنيات التعليم ، **جامعة السلطان قابوس** ، ٢٠٠٣م .

١٥١. ---------- : **تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق** ، عمّان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠٠م .

١٥٢. محمد مكّاوي عودة : **المكتبة المدرسية في مواجهة ثورة المعلومات . دراسة نظرية وتطبيقية** ، القاهرة، دار الكتاب المصري ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م .

١٥٣. محمود إبراهيم الضبع :- **المعايير القومية للتعليم " عرض لتجربة مصر في بناء المعايير "** ، سلطنة عُمان ، ورقة عمل قدمت إلى الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للدول العربية للصفين (١١-١٢) خلال الفترة من ٢٤-٢٠٠٥/٤/٢٦م ، ٢٠٠٥م .

١٥٤. محمود سيّد محمود أبو ناجي : **أثر استخدام الكمبيوتر كمستحدث تكنولوجي في تعليم العلوم على تحصيل التلاميذ الصم بالمرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه** ، القاهرة ، مجلة كلية التربية ، المجلد ١٩ ، العدد الأول ، الجزء الأول ، ٢٠٠٣م .

١٥٥. محمود محسوب إبراهيم جليلة : **فعالية وحدة في الفيزياء باستخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٢م .

١٥٦. مدارس الملك فيصل : **الندوة الدولية الأولى للتعليم الإلكتروني** ، المملكة العربية السعودية ، ١٩-٢١/صفر/١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .

١٥٧. مسعد ربيع أبو العلا وعبدالغفار محمد الشيزاوي : **فعالية الذات في الانترنت والاتجاه نحو الانترنت ومهارات التعلم الموجَّه ذاتياً لدى طلاب كلية التربية بصحار (سلطنة عمان)** ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تقنيات التعليم والمعرض المصاحب ETX، سلطنة عمان ، جامعة السلطان قابوس ، ٢٠٠٣م .

١٥٨. مسعود غيث الرقيعي : **اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية** ، منشورات مجمع الفاتح للجامعات ، جامعة الفاتح، الجماهيرية العربية الليبية ، ١٩٨٩م .

١٥٩. مطلق مطلق الحازمي : **استخدام الحاسب الآلي في تدريس الرياضيات : العلاقة بين البرمجة والتحصيل الدراسي في الرياضيات للطلبة الموهوبين** ، دولة الكويت ، المجلة التربوية ، العدد ٣٦ ، المجلد ٩ ، ١٩٩٥م .

١٦٠. معين حلمي الجملان : **واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلّم** ، مملكة البحرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٥) ، العدد (١) ، مارس ٢٠٠٤م .

١٦١. مليكة لحسن مولود كني : **نموذج مقترح لمدرسة المستقبل في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

١٦٢. م. م لويس : ترجمة تمام حسان : **اللغة في المجتمع** ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٣م.

١٦٣. منال أحمد الجندي : **فعالية استخدام الكمبيوتر في تنمية الرؤية الفنية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

١٦٤. منيع عبد العزيز المنيع : **الأنشطة المدرسية ذات الصلة بتنمية المهارات اللغوية في المرحلة المتوسطة . أهميتها . مجالاتها . واقعها** ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر اللغة العربية . النشاط والمهارات ، المملكة العربية السعودية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، ٢٣-٢٥/ ٥/ ١٤١٦هـ - ١٧-١٩/١٠/ ١٩٩٥م .

١٦٥. مهدي محمود سالم : **تقنيات ووسائل التعليم** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢م .

١٦٦. ميمونة بنت درويش الزدجالي : **فاعلية مراكز مصادر التعلّم في تقديم المعرفة الإسلامية المُتكاملة لتلاميذ التعليم الأساسي بسلطنة عُمان** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٤م.

١٦٧. نادي كمال عزيز : **مدى فعالية الكمبيوتر في تعليم وتعلم الرياضيات بالتعليم العام بمصر** ، مجلة التربية ، العدد ٢٥ ، السنة ٨ ، دولة الكويت ، ١٩٩٨م .

١٦٨. نادية راشد الدوسري : فاعلية أداء اختصاصي **مصادر التعلم بالمدارس الابتدائية بدولة البحرين لواجباته** ، رسالة ماجستير منشورة ، مملكة البحرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٢) ، العدد (١) ، ٢٠٠١م .

١٦٩. نايف خرما : سلسلة مهارات اللغة العربية . **مادة اللغة العربية الاستدراكية** ، عمّان، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤م .

١٧٠. نايف خرما و داوود عبده و غازي سليم : **سلسلة مهارات اللغة العربية . اللغة العربية (١)** ، عمّان ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤م .

١٧١. **نايف خرما وعاطف فضل ورائد عُكاشة : سلسلة مهارات اللغة العربية . مهارة القراءة، عمّان ، دار المناهج للنشر والتوزيع** ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤م .

١٧٢. **نجيب محفوظ بلفقيه : دور الثقافة العلمية والدينية في بناء العملية التربوية المستقبلية** ، ندوة خُبراء الثقافة والتعليم في التنمية العربية ، الإمارات العربية المتحدة ، **الشارقة ، الطبعة الأولى** ، ٢٠٠٣م .

١٧٣. نزهة عودة صالح : **أثر استخدام البرنامج متعدد الوسائط في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة الأردنية الهاشمية ، ٢٠٠١م .

١٧٤. نسرين فيصل المُصطفى : **أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الفيزياء واتجاهاتهم نحوها** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ٢٠٠٢م .

١٧٥. نصرة بنت محمد عبدالله الصوّافي : **تقويم أداء تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مهارات الاستماع** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السُلطان قابوس ، كلية التربية ، سلطنة عُمان ، ٢٠٠١م .

١٧٦. نورة بنت علي الكثيري : **صعوبات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الإبتدائي بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ١٤٢١هـ _ ٢٠٠٠م.

١٧٧. وائل عبد اللطيف عفانة : **أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في وحدة المساحة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، دولة فلسطين ، ٢٠٠٣م .

١٧٨. وزارة التربية والتعليم : **الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان . مظاهره ، أسبابه ، و مقترحات علاجه** ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٥م .

١٧٩. ---------- : **بيان بأسماء مدارس الحلقة الثانية بمحافظة مسقط** ، **المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط** ، قسم التخطيط والاحتياجات التربوية ، يناير ٢٠٠٥م.

١٨٠. ---------- : **مشروع مسابقة اقرأ المدرسية** ، نماذج من مشاريع اللقاء التربوي الرابع ، المكتب الفني للدراسات والتطوير ، ٣- ٥ / إبريل / ٢٠٠٤ م .

١٨١. ----------: **دليل عمل مدارس التعليم الأساسي** ، دائرة الإشراف التربوي ، سلطنة عمان، ٢٠٠٤م .

١٨٢. ----------: **مصفوفة المدى والتتابع لمادة اللغة العربية للتعليم الأساسي من (١-١٠)** ، سلطنة عمان، المديرية العامة للمناهج والتدريب ، ٢٠٠٤م .

١٨٣. ----------: **مادة الحاسوب . مفاهيم تقنية المعلومات و مقدمة في الكمبيوتر الشخصي للصف الحادي عشر من التعليم العام** ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٤م.

١٨٤. ----------: **استخدام مراكز مصادر التعلّم في خدمة المناهج الدراسية** ، سلطنة عمان ، ورقة عمل مقدمة إلى البرنامج التدريبي لمعلمي ومعلمات المجالات بالمنطقة الداخلية ، ١٤-١٥/أكتوبر/٢٠٠١ .

١٨٥. ----------: **التقرير الوطني لتطوير التعليم بسلطنة عمان** ، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم ، سلطنة عمان ، مسقط ، ٢٠٠١م .

١٨٦. وزارة التربية و التعليم : **منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي** ، سلطنة عمان ، ١٩٩٩م .

١٨٧. ----------: **منهج اللغة العربية للصف الثاني الإعدادي** ، سلطنة عمان ، ١٩٩٦م .

١٨٨. ----------: **الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة** ، دولة الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٢م .

١٨٩. ----------: **العربية لغتنا** ، دولة الكويت ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٢ م .

١٩٠. وفاء أحمد محمد حسن : **التخطيط لإنشاء مركز مصادر التعلم للهيئة العامة لمحو الأميّة وتعليم الكبار** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، القاهرة ، ١٩٩٩م .

١٩١. وليد إبراهيم المهوس : **التقويم باستخدام الحاسوب وأثره على تحصيل الطلاب في قواعد اللغة العربية** ، مجلة القراءة و المعرفة ، العدد ٤٦ ، القاهرة ، ٢٠٠٥م .

١٩٢. ----------: **الحاسوب وتنمية التفكير الناقد** ، القاهرة ، جامعة المنيا ، كلية التربية ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، المجلد الخامس عشر ، العدد الرابع ، ٢٠٠٢م .

١٩٣. ----------: **برنامج مقترح لتطوير تدريس مقرر للصف الأول الثانوي باستخدام الحاسوب وأثره على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م .

١٩٤. وليد أحمد جابر : **تدريس اللغة العربية . مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية** ، عمّان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٢م .

١٩٥. ياسر الحيلواني : **تدريس وتقييم مهارات القراءة** ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٣م .

١٩٦. يوسف عوض علي وآخرون : **مدى قيام المكتبة المدرسية بدورها في تعليم اللغة العربية**، المملكة العربية السعودية ، دراسة مقدمة إلى مؤتمر تعليم اللغة العربية ، الرياض، ٢٣-١٤١٦/٥/٢٥هـ - ١٧-١٩/١٠/١٩٩٥م .

ثانياً / المراجع الأجنبية

١٩٧. Abramson Marianne : **The written Voice . Memory for speed attribute sin silent reading** , U.S.A , Arizona State University , BHD Dissertation , ١٩٩٩.

١٩٨ .Hanai Khalid : **The effect Of Computer Application In Teaching English** , University Of Central Oklahoma , ٢٠٠٤ .

١٩٩.Alan G.chute,Melody M.Thompson,Burtonw:**Distance learning** ,United states of America ,Mc Grow Hill companies,١٩٩٩

٢٠٠.Ali Sharaf Al Musawi& Ahmed Yousif: **E-Learning at Sultan Qaboos University. status and future** , united states, British Journal of educational technology, volume ٣٥,number٣ , may٢٠٠٤.

٢٠١.Aly M; Elen J& Willems G : **Instructional multimedia program versus standard lecture: a comparison of two methods for teaching the undergraduate orthodontic curriculum** ,Volume ٨, Number ١, February ٢٠٠٤ .

٢٠٢. Andrews Chirwa.: **Computer Based Mathematics Instruction at Danville High School. Educational Technology Systemsm** ,١٩٩٢.

٢٠٣.Armstrong Noreen, Camops Julies,&Johanson Barb : **Increasing Student Reading Fluency through the use of leveled books** , Master Degrre , Saint Xavier University, ٢٠٠١.

٢٠٤.Ashby J & Clifton Jr **: the Prosodic Property of Lexical Street Affects Eye Movments During Silent Reading** , Cognition , V٩٦ , N٣ , Elsevier Customer Service Department , ٢٠٠٥.

٢٠٥ .Andy Williamson , David M. Kennedy , Carmel McNaught & Ruth DeSouza : **Issues of intellectual capital and intellectual property in educational software development teams**, Australian Journal of Educational Technology,٢٠٠٣.

٢٠٦.Azza Ahmed Hamdi El Marsafy : **the effect of using reciprocal teaching strategies on developing some reading comprehension skills among secondary stage students** , EARL , Egypt , ٢٠٠٤.

٢٠٧.Brame Prisclla Baker : **making Sustained Silent Reading (SSR) more effective : Effects of a story fact recall gammon students off task behavior during (SSR) and retention of story facts** , U.S.A , The Ohio State University , PHD , ٢٠٠١ .

٢٠٨.Byrd Theresa : **Total Quality Management Implement ional In Three Community College Libraries And Learning Resources** , University Of Virginia , ١٩٩٧.

٢٠٩.Caldweell Kathleen , Gaine Thomas : **" The phantom tollbooth" and how the independent reading of good book improves students reading performance** , ERIC database , Number ٤٤٩٤٦٢ , ٢٠٠٠.

٢١٠.Catherine McLoughlin : **The implications of the research literature on learning styles for the design of instructional material** , Australian Journal ofEducationalTechnology,١٩٩٩.

٢١١.David M. Kennedy& Carmel McNaught : **Design elements for interactive multimedia** , Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٧.

٢١٢.Ediger Marlow : **Success in reading Curriculum** , ٢٠٠١.

٢١٣.Ernest,P : **An Investigation into the use of micro computer to teach mathematical problem solving to ١٣ years Old**, Journal of Mathematics Education,١٩٨٨

٢١٤.Faisal M.Kh. El Zarrad : **Hyperactivity, Attention.Ddficit and Impulsive Control Disorder in children . Diagnosis and treatment . Family and Educators Guide** , UAE , Sharjah city for humanitarian sevices , ٢٠٠٢.

٢١٥.Francisco Q. Meza : **Developing Multimedia Instructional Systems: An Example Application for Training in Night Vision Goggles** , Master's thesis , MAR ١٩٩٥

٢١٦.Garzella , Micheal Frank : **Using an expert system to diagnose weakneses and prescribe remedial reading strategies among elementary learning disabled students** , DAL-A ٥٢/٠٩ , ١٩٩٢.

٢١٧ .Gennaro Pellone: **Developing instructional software**, Australian Journal of Educational Technology, ١٩٩٢.

٢١٨.Gennaro Pellone: **Educational software design: A literature review**, Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٥

٢١٩.Glowacki Deborah; Lanucha Cheryl ; **Pietrus Debra : Improving Vocabulary AC question through direct and indirect and teaching** , Master of arts action research project , Saint Xavier University , ٢٠٠١.

٢٢٠.Gregory James F : **Oral Word Grouping and Silent Reading Behaviors of Deaf Students** , ERIC DATA EJ ٣٦١٠٧٨ .

٢٢١.Hardison . Gatheme Ann : **A comparative study of an existing gifted student identification program and revised model as to the actual number of gifted minority second-graders identified** , EdD dgree , M DAI-A ٥٠/٠٧ , ١٩٩٠.

٢٢٢.Holton Barbara; Bae Yupin ; Baldridge Susan ; Brown Michelle & Heffron Dan : **The Status of Public and private School Library Media Center in the United States** , National Center for Education Statistics , ٢٠٠٤.

٢٢٣.Jamal Moh'd Qasem Al baz : **introduction to internet and using technology and it's component in the educational process**,education&education tech" ,٢٠٠٣

٢٢٤.Jawaher M.AlDabbous ; **an investigation in to the effects of using Video as an advance organizer in teaching writing for college efls students** , The educational journal ,Issu no ٦٣ , Volume ١٦ , ٢٠٠٢ .

٢٢٥.Jeremy Roschelle, **Jim Kaput, Walter Stroup and Ted M. Kahn** : **Scaleable Integration of Educational Software,**٢٠٠٥.

٢٢٦.John G Hedberg, Barry Harper and Christine Brown: **Reducing cognitive load in multimedia navigation**, Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٣ .

٢٢٧.Kagan Susan : **The Effects of music on students engaged reader response strategies** , Master of arts theses , Kean University , ٢٠٠١.

٢٢٨ .Keith Rees & Deakin Australia: **Design issues in computer-based education** ,Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٥ .

٢٢٩.Kenney ,Margaret ; **The Effect of Computer Assisted Instruction on mathematics achievement of second grade student** ,Dissertation Abstracts, ١٩٩٥.

٢٣٠.Koppi Tony;Bogle Lisa, Bogle Mike : **Learning Objects Repositories Sharing and Reusability** , Open Learning , V٢٠ , N١ , Customer Services for Taylor & Francis Group Journals , ٢٠٠٥.

٢٣١ .Kristina Love : **Scaffolding as a metaphor in disciplinary content and in multimedia architecture: A CD-ROM on Building Understandings in Literacy and Teaching**, Australian Journal of Educational Technology,٢٠٠٢.

٢٣٢.Iain McAlpine &Rex Clements: **Problem based learning in the design of a multimedia project** , Australian Journal of Educational Technology , ٢٠٠١

٢٣٣.Lance Keith Curry : **The Impact of School Library Media Centers on Academic Achievement** , ERIC , ED ٣٧٢٧٥٩

٢٣٤.Lazarowitz, R؛ Huppert,J : **.Science process skills of ١٠ –grade biology student in a computer –assisted learning setting** , Journal of research on computing in education ,١٩٩٣.

٢٣٥.Marc J.R.Osenberg : **E-Learning strategies for delivering knowledge in the digital age.R.R**, Donnelly &Sons company ,United States ,٢٠٠١.

٢٣٦.Mark Sinclair, Scot Aldred and Richard Smith : **Facilitating the collaborative design of flexible learning materials: Investigating the synthesis of content and multimedia knowledge and expertise**, Australian Journal of Educational Technology, ٢٠٠٢ .

٢٣٧.May Moore ; **the Role and Importance of the LRC information weray in the cogrvitive development of secondary students**, International Conference On The Reform Of Secondary Education, Secondary Education for a better future , Muscat , ٢٢ -٢٤th December, ٢٠٠٢

٢٣٨.M.D.Roblyer,jack Edwards&Mary Anne Havriluk: **Integrating Educational Technology into Teaching**, New Gersey ,Simon &Schuster/Viacom Company ,١٩٩٧.

٢٣٩.Merenda Gloria Louise : **A Comparison of the oral and silent reading method of standardized scine test delivery on the performance level of fifth grade African America students** : U.S.A , Wayne Stat University ,ED Dissertation , ١٩٩٩.

٢٤٠.Miah,Abdul :**automated Library networking In American Puplic Community College Learning Resources Center** , Journal Of Inter Library Loan , V٥,N١, ١٩٩٤.

٢٤١.Morehead Pamela; Labeau Barbara **: Learning and leading with Technology** , International Society for Technology in Education , V٣٢ , N٤ , ٢٠٠٤.

٢٤٢.Nardella Rodriguez Josephine : **Oral Choral or Silent Reading and Their Effect Reading Comprehension** ; ERIC DATA ED ٣٣٠٩٩٧.

٢٤٣.Oatman Eric : **Philadelphia unveils school 'cybrary'** , School Library Journal, New York , V٥١, N٧،٢٠٠٥.

٢٤٤.Patrice D : **The effects of computer assisted instruction on students in high school biology**. School science and mathematics,١٩٩٢.

٢٤٥.Petrimoulx John : **Sustained Silent Reading in an ESL class** , ERIC DATA ED ٣٠١٠٦٨ .

٢٤٦.Philip R. Wallace: **A proposed reconciliation of conservative and liberal approaches to instructional design**, Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٢.

٢٤٧.Pilgrrn Janice : **The SSR Handbook : How To Organize and Manage a Sustained Silent Reading Program** , ERIC DATDA ED ٤٢٨٥٠٩ .

٢٤٨ .R. C. MacGregor: **Are we recognizing the organizational impact on educational software design?**, Australian Journal of Educational Technology,١٩٩٣ .

٢٤٩.Reid Lorene : **How Dose the use of reading recovery techniques and individualized reading strategies affect the reading skills of middle school second language learners ? Action research project**, ٢٠٠١, ERICK database number ٤٥٦٦٤٦.

٢٥٠.Reem Ahmed Abd Al-Azeem : **A Suggested program for Developing Dialogue Skills in Arabic for Mass Student in The Light of Communicative Approach ,** Master Degree in Education , ٢٠٠٤.

٢٥١.Riskin Steve R :**Teaching Through Interactive Multi-Media Programming . A New Philosophy of the Social Sciences and a New Epistemology of Creativity** , ERIC DATA ED ٣٢٧١٣٣ .

٢٥٢.Robert Heinich&others : **Instructional Media and Technologies for learning** , united states of America , Simon Schuster company ,٥th edition , ١٩٩٦.

٢٥٣.Robert Heinich,Michel Molenda,James D.Russel,Sharon E.Smaldino : **Instructional Media and Technologies for learning** , united states of America , Library of Congress , ٦th edition , ١٩٩٩.

٢٥٤.Schiavone Janet Page : **Sustained Silent Reading and reading workshop . The Impact of accountability on seventh graders reading comprehensions and reading attitude** , U.S.A , The George Washington University , ED Dissertation , ٢٠٠٠

٢٥٥.Scott Leslie : **School Library Media Centers** , US Department of Education , ٢٠٠٤.

٢٥٦.Siegle-Del : **Technology An Introduction to Using Spreadsheets to Increase the Sophistication of Student Projects** , Journal Citation : Gifted child Today , V٢٨ , N٤ , ٢٠٠٥ .

٢٥٧.Steinberg, R., & Oberem, G : **Research-Based Instructional Software in Modern Physics , Journal of Computers in Mathematics and Science**, Volume ١٩, Issue ٢, ٢٠٠٠

٢٥٨.Stracher , Dorthy Altman : **Writing through reading for gifted student** , Hofstra University , PHD Degree in Education , ١٩٨٠.

٢٥٩.Sue Bennett, Barry Harper and John Hedberg : **Designing real life cases to support authentic design activities**, Australian Journal of Educational Technology,٢٠٠٢ .

٢٦٠ .Tom Boyle: **Design principles for authoring dynamic, reusable learning objects**, Australian Journal of Educational Technology,٢٠٠٣ .

٢٦١.Van Ek : **Language Learning in Higher Further and Adult Education Including Multi-Media Programmes** , ERIC DATA ED ٢١٨٩٥١ .

٢٦٢.Victor W. Mbarika Chetan S. SankarP. K. Raju :**Perceived Role of Multimedia Instructional Materials on Multicriteria Technology and Engineering Decisions** , Volume ١ Page ٢٢٥ - September ٢٠٠٣

٢٦٣.William W-G. Yeh; Ne-Zheng Sun : **Model Structure Identification in Three Dimensions and Observation Design in Groundwater Modeling** , Final progress repot , ١ Jul ٢٠٠١-٣٠ Jun ٢٠٠٤ .

٢٦٤.Wiscont Jeanne Mull : **A Study of Sustained Silent Reading (SSR) Program fo Intermediate Grade Students in the Pulaski Wisconsin School District** , ERIC DATA ED ٣٢٣٥٢٠ .

ثالثاً - المواقع العالمية عبر شبكة الإنترنت

٢٦٥ .Http//:www.Moe.Gov.Sa/Irs.
٢٦٦ .http://www.n-batna.net/sit/has.htm
٢٦٧ .http://www.al-musawi.com/lrc.htm
٢٦٨ .http://www.n٣am.com/n٣amschool/masader.htm
٢٦٩ .http://www.s٣udi.net
٢٧٠ .http://www.moe.gov.sa/lrs٦
٢٧١ .http://www.alwasaiel.freeservers.com
٢٧٢. http;//www.Moe.Gov.Sa/Ir.
٢٧٣. http://www.hwdsb.on.ca/glendale/studentservices/learngcenter.
٢٧٤. http: // www . al mualem . net
٢٧٥ .http://www.Opensite.info/index.php/international/arabic
٢٧٦. http: // www. Theses.com. Sustained Silent Reading in Practice.

جـداول البحث

جدول (١)

خُطة توزيع موضوعات القراءة في منهج اللغة العربية للصف الثامن من التعليم الأساسي (الفصل الدراسي الأول) للعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	رقم الوحدة	توزيع موضوعات القراءة بين فروع اللغة العربية في المنهج			
		الاستماع	التحدث	القراءة	الكتابة
١	الأولى	X	X	√	√
٢	الثانية	√	X	√	√
٣	الثالثة	X	X	√	√
٤	الرابعة	√	X	√	√
٥	الخامسة	X	√	√	X
٦	السادسة	√	√	√	X
٧	السابعة	X	X	√	√
٨	الثامنة	X	X	√	√
٩	التاسعة	X	X	√	√
١٠	العاشرة	√	√	√	X
	الإجمالي	٤دروس	٣ دروس	١٠ دروس	٧ دروس

جدول (٢)

توزيع موضوعات القراءة الصامتة في منهج القراءة للصف الثامن من التعليم الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	الفصل الدراسي	عدد الوحدات الدراسية	موضوعات القراءة الجهرية	موضوعات القراءة الصامتة	النسبة المئوية لموضوعات القراءة الصامتة
١	الأول	١٠	٧	٣	%٣٠
٢	الثاني	١٠	٧	٣	%٣٠

جدول (٣)

مخطط نمو أعداد أجهزة الحاسوب بمدارس التعليم الأساسي خلال الفترة من ١٩٩٨/٢٠٠٦م بسلطنة عمان

السنة الدراسية ١٩٩٨ - ٢٠٠٦م	عدد مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي	عدد أجهزة الحاسوب في مدارس الحلقة الأولى في مركز مصادر التعلم	مجموع عدد أجهزة الحاسوب في (ح١)	عدد مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي(إناث)	عدد أجهزة الحاسوب في مدارس الحلقة الثانية في مركز مصادر التعلم(إناث)	مجموع عدد أجهزة الحاسوب في (ح٢)
١٩٩٨-١٩٩٩م	٢	١٥	٣٠	-	٠	٠
١٩٩٩-٢٠٠٠م	٤	١٥	٦٠	-	٠	٠
٢٠٠٠-٢٠٠١م	١٣	١٥	١٩٥	-	٠	٠
٢٠٠١-٢٠٠٢م	١٨	١٥	٢٧٠	٤	١٣	٥٢
٢٠٠٢-٢٠٠٣م	٢٤	١٥	٣٦٠	٧	١٣	٩١
٢٠٠٣-٢٠٠٤م	٢٩	١٥	٤٣٥	١٠	١٣	١٣٠
٢٠٠٤-٢٠٠٥م	٣٤	١٥	٥١٠	١٣	١٣	١٦٩
٢٠٠٥-٢٠٠٦م	٣٧	١٥	٥٥٥	١٤	١٣	١٨٢

جدول (٤)

فئات المحكّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة وأعدادهم

م	فئات التحكيم	العدد
١	أعضاء هيئة التدريس بقسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليّات التربية في الجامعات المختلفة .	٨
٢	أعضاء مناهج اللغة العربية بدائرة تطوير المناهج والتدريب	٣
٣	المشرفون التربويون لمادة اللغة العربية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .	٤
٤	معلمواللغة العربية ومعلماتها .	٤
٥	فئات تربوية أخرى من العاملين في الميدان التربوي، من ذوي الخبرة في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .	١
	إجمالي عدد المحكّمين	٢٠

جدول (٥)

المتوسط الحسابي و الوزن النسبي و النسب المئوية و الرُتب لمهارات القراءة الصامتة

م	مُفردات قائمة مهارات القراءة الصامتة	درجة تكرارها من قبل المحكّمين			المتوسط الوزني	الوزن النسبي	النسبة المئوية	الرُتب
		بدرجة كبيرة (٣)	بدرجة متوسط (٢)	بدرجة ضعيفة (١)				
١	تحديد هدف الكاتب .	١٩	١	-	٢,٩٥	٥٩	%٩٨,٣	١
٢	اختيار عنوان مناسب للنص المقروء .	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١
٣	تعرّف معاني المفردات في النص المقروء	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
٤	فهم المعاني التي تثيرها الرموز	١٣	٥	٢	٢,٥٥	٥١	%٨٥,٠	١٨
٥	تعرّف الرموز من خلال الإدراك البصري لها .	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٥	%٨٨,٣	١١(م)
٦	استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة .	١٨	٢	-	٢,٩٠	٥٨	%٩٦,٧	٣
٧	توظيف المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات.	١٠	٨	٢	٢,٤٠	٤٨	%٨٠,٠	٢١
٨	استنباط الأفكار الأساسية في النص المقروء.	١٩	١	-	٢,٩٥	٥٩	%٩٨,٣	١(م)
٩	تحديد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	١٦	٤	-	٢,٨٠	٥٦	%٩٣,٣	٦
١٠	التفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية في النص المقروء.	١٦	٣	١	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧
١١	التمييز بين الحقائق و الآراء في النص المقروء.	١٧	٣	-	٢,٨٥	٥٧	%٩٥,٠	٥
١٢	الحكم على المقروء بطريقة ناقدة.	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
١٣	تصوّر النتائج المتوقعة مما يقرأ	١٤	٥	١	٢,٦٥	٥٣	%٨٨,٣	١١(م)
١٤	ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء.	١٧	١	٢	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)
١٥	استخلاص النتائج .	١٩	-	١	٢,٩٠	٥٨	%٩٦,٧	٣(م)
١٦	تفسير علامات الترقيم وتطبيقها في النص المقروء.	٨	٧	٥	٢,١٥	٤٣	%٧١,٧	٢٣
١٧	الاستفادة مما يقرأ وتطبيقه .	١١	٥	٤	٢,٣٥	٤٧	%٧٨,٣	٢٢
١٨	صياغة أسئلة على النص المقروء.	١٤	٤	٢	٢,٦٠	٥٢	%٨٦,٧	١٦
١٩	تلخيص بعض الفقرات في النص المقروء.	١٥	٢	٣	٢,٦٠	٥٢	%٨٦,٧	١٦(م)
٢٠	السرعة في القراءة في وقت مناسب	١٣	٥	٢	٢,٥٥	٥١	%٨٥,٠	١٨(م)
٢١	الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه	١١	٧	٢	٢,٤٥	٤٩	%٨١,٧	٢٠
٢٢	ترتيب الأحداث ترتيباً تسلسلياً.	١٦	٣	١	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)
٢٣	فهم التعليمات واتباعها	١٧	١	٢	٢,٧٥	٥٥	%٩١,٧	٧(م)

جدول (٦)

مهارات القراءة الصامتة قبل الدمج وبعده في ضوءِ آراء المحكَّمين

رمز المهارة	المهارة قبل الدمج	المهارة بعد الدمج
٣	تعرُّف معاني المفردات في النص المقروء	تفسير المُفردات اللغوية الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء
٤	فهم المعاني التي تثيرها الرموز	
٥	تعرُّف الرموز من خلال الإدراك البصري لها	
٦	استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة	
٩	تحديد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء .
١٠	التفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية في النص المقروء.	
١٣	تصوُّر النتائج المتوقعة مما يقرأ	استخلاص النتائج من مضامين النص المقروء
١٥	استخلاص النتائج	

جدول (٧)

مهارات القراءة الصامتة قبل تعديل صياغتها اللغوية وبعده

رمز المهارة	قبل تعديل الصياغة اللغوية	بعد تعديل الصياغة اللغوية
١	تحديد هدف الكاتب	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء
٢	اختيار عنوان مناسب للنص المقروء	اقتراحُ عنوانٍ مناسبٍ مرتبطاً بالفكرة الأساسية للنص المقروء
١٢	الحُكم على المقروء بطريقة ناقدة	نقد المادة المقروءة وإبداء الرأي فيها.

جدول (٨)

مهارات القراءة الصامتة مُرتبة حسب مصادر ورودها في المراجع الأدبية والتربوية

م	مهارات القراءة الصامتة	مصادر ورودها					عدد النقاط
		الدراسات السابقة	الكتب التربوية	وثيقة المنهاج	خريطة المهارات	آراءُ المحكّمين	
١	اقتراحُ عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	√	√	√	×	√	٤
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	√	√	√	×	√	٤
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	√	×	√	×	√	٤
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	√	√	√	√	×	٤
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	√	×	√	√	√	٤
٦	تحديد عناصر النص المقروء.	√	√	√	×	√	٤
٧	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.	√	×	√	√	√	٤
٨	نقد المادة المقروءة .	√	×	√	√	√	٤

جدول (٩)

مهارات القراءة الصامتة مُرتبة حسب مستوياتها في صورتها النهائية

م	مفردات القائمة	مدى ملاءمتها			ملاحظات
		بدرجة كبيرة جدا (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	
	مهارات القراءة الصامتة				
	أولاً مستوى الاستيعاب				
١	اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.				
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.				
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.				
	ثانياً / مستوى التحليل				
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.				
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء				
٦	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.				
٧	تحديد عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره وتفاصيله				
	ثالثاً / مستوى التقويم				
٨	نقد المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها .				

جدول (١٠)

موضوعات الاختبار التحصيلي للفهم في القراءة الصامتة ومصادر الحصول عليها

م	عنوان الموضوع	مصدر الحصول عليه
١	القراءة	المعلم لمادة اللغة العربية ، جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٢م
٢	الصمتُ انجاهُ	منهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي بسلطنة عُمان (تعليم عام).
٣	إليك أمي	دليلك في تحليل النصوص وعلم البيان و البديع والعروض .
٤	عالم عربي	تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية.
٥	البراكين	مهارة القراءة (١) سلسلة مهارات اللغة العربية
٦	بيت الحكمة	أنشطة و مهارات القراءة في المدرستين الإعدادية و الثانوية
٧	المعلم الثالث	مادة اللغة العربية (١) جامعة الإسراء الخاصة بالأردن .
٨	الأرنب و ملك الفيلة	مادة اللغة العربية الإستدراكية بالمملكة الأردنية الهاشمية .
٩	نقود عمان	مجلة نزوى ، سلطنة عمان ، ١٩٩٦م .
١٠	قيمة الوقت	العربية لغتنا ، وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٢م .

جدول (١١)

قائمة بأسماء فئات تحكيم اختيار نصوص اختبار مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي

م	فئات تحكيم اختبار مهارات القراءة الصامتة التحصيلي	العدد
١	أعضاء هيئات التدريس بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة السلطان قابوس .	٢
٢	أعضاء دائرة القياس و التقويم التربوي بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان .	٤
٣	معلمو اللغة العربية و معلماتها الذين يدّرسون الصف الثامن الأساسي بمدارس سلطنة عُمان الحكومية .	٣
	المجموع	٩

جدول (١٢)

رُتب موضوعات الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة وفق آراء المحكَّمين

م	عنوان الموضوعات	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	م٦	م٧	م٨	م٩	الوزن النسبي	الرتبة
١	الأول :- القراءة	٢	٣	٣	٣	٩	٩	٥	٤	٦	٤٤	٣
٢	الثاني :- الصمتُ أنجاه	٦	٢	٢	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢١	٢
٣	الثالث :- إليكِ أمي	٤	٦	٧	٥	١٠	٨	٨	٧	١٠	٦٥	٩
٤	الرابع :- عالِمٌ عربي	٧	٩	٥	٨	٦	٥	٧	٦	٧	٦٠	٦
٥	الخامس :- البراكين	٥	٧	١٠	٤	٧	٦	٩	٨	٨	٦٤	٨
٦	السادس :- بيتُ الحِكمة	١٠	٥	٨	٧	٥	١٠	١٠	٥	٥	٦٥	٩(م)
٧	السابع :- المعلمُ الثالث	٩	٤	٤	٦	٨	٤	٦	٣	٩	٥٣	٥
٨	الثامن :- الأرنب و ملك الفيلة	٣	٨	٩	١٠	٣	٣	٣	١٠	٣	٥٢	٤
٩	التاسع :- نقودُ عُمان	١	١	١	٢	١	١	١	١	١	١٠	١
١٠	العاشر:- قيمةُ الوقت	٨	١٠	٦	٩	٤	٧	٤	٩	٤	٦١	٧

جدول (١٣)

موضوعات الاختبار التحصيلي التي تم إدخال التعديلات عليها

م	عنوان الموضوع	الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
١	المعلم الثالث	" ويُعد بحق ابن سينا "	" و يُعد ابن سينا بحق "

جدول (١٤)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي و أوزانه النسبية

م	مستوى الهدف / الموضوعات	الفهم والاستيعاب	التحليل	التركيب	التقويم	الوزن النسبي
١	نقود عُمان	٢	١	-	-	%٢٥,٠
٢	الصمتُ أنجاه	١	-	٣	٢	%٢٥,٠
٣	القراءة	١	٢	-	-	%١٢,٥
٤	الأرنب وملك الفيلة	١	١	٤	١	%٣٧,٥
	المجموع	٥	٤	٧	٣	%١٠٠

جدول (١٥)

توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي في القراءة الصامتة في صورته الأوليّة على موضوعاته

م	عنوان النص	عدد الأسئلة	المهارات المقيسة								ملاحظات
		من (٤)	اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء	تفسيرُ معاني المفردات باستخدام السياق في النص المقروء	التمييز بين الحقائق والآراء	استخلاصُ النتائج من النص المقروء	تحديدُ عناصر النص المقروء من خلال التعبير عن أفكاره وتفاصيله	نقدُ المادة المقروءة وإبداءُ الرأي فيها	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء	
١	نقودُ عمان	٤	√	-	√	√	-	-	-	√	
٢	الصمتُ أنجاه	٤	-	√	-	-	√	√	√	-	
٣	القراءة	٤	√	-	√	√	-	-	-	√	
٤	الأرنب وملك الفيلة	٤	-	√	-	-	√	√	√	-	

جدول (١٦)

فئات تحكيم الاختبار التحصيلي في الفهم لمهارات القراءة الصامتة وأعدادهم

م	فئات تحكيم اختبار مهارات القراءة الصامتة	العدد
١	أعضاء هيئات التدريس تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .	٥
٢	أساتذة القياس و التقويم التربوي .	٢
٣	موجهو اللغة العربية وموجهاتها .	٣
	المجموع	١٠

جدول (١٧)

تعديلات الصياغة اللغوية لبعض التراكيب و العبارات في أسئلة الاختبار التحصيلي

م	الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
١	أي الفكرتين تفضلين ولماذا : (أ) أن يصفح الشاب عن الحطّاب ؟ (ب) أن يرفع الشاب دعوى ضد الحطّاب ؟	- أي الفكرتين تفضلين : (أ) أن يصفح الحطّاب عن الشاب؟ (ب) أن يرفع الشاب دعوى ضد الحطّاب ؟ - و لماذا ؟.....

جدول (١٨)

توزيع مجتمع البحث – الصف الثامن الأساسي "إناث" – حسبَ الولايات في محافظة مسقط

م	اسم الولاية	عدد مدارس الحلقة الثانية – إناث –	عدد تلميذات الصف الثامن بكل ولاية	توزيع تلميذات الصف الثامن على الشُعب
١	مسقط	٢	-	-
٢	مطرح	٢	١٨٢	٦
٣	بوشر	١	١٣٨	٤
٤	العامرات	٢	١٩٢	٦
٥	السيب	٢	٤٠٨	١٤
٦	قريات	١	١٥٦	٥
٧	المجموع	١٠ مدارس "إناث"	١٠٧٦ تلميذة	٣٥شُعبة

جدول (١٩)

عدد أفراد عينة البحث التجريبية والضابطة

م	اسم المدرسة	الولاية	نوع العينة	عدد تلميذات الصف الثامن في المدرسة	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
١	مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي – بنات للصفوف (٥-١٠)	بوشر	تجريبية	١٣٨	٣٥	%٢٥,٣
٢	مدرسة زهرة قريش للتعليم الأساسي – بنات للصفوف (٥ -٩)	السيب	ضابطة	٢١٢	٣٠	%١٤,١

جدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لضبط التكافؤ بين أفراد عينة البحث

م	المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التجريبية	٣٥	٩,٨٦	٢,٧٧	١,٦٥	٠,١١
٢	الضابطة	٣٠	١١,٤٠	٤,٦٨		

جدول رقم (٢١)

فئات المحكَّمين لقائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم

م	الفئة	العدد
١	أساتذة تكنولوجيا التعليم وتقنياته في الجامعات العربية وكليّات تقنية التعليم و المعلومات المختلفة.	١٤
٢	فئة أخصائي تقنيات التعليم وخدمات الحاسوب	٤
٣	فئة مُعدي البرامج التعليمية	٤
٤	فئات تربوية أخرى	٣
	المجموع	٢٥محكّما

جدول (٢٢)

بنود قائمة المعايير التي تمَّ دمجها في تركيبٍ لُغويٍّ واحد

رقم المعيار	بنود قائمة المعايير قبل الدمج	بنود قائمة المعايير بعد الدمج
١	دقة المادة التعليمية المشروحة .	يتضمَّن البرنامج التعليمي محتوىً صحيحاً من الناحية العلمية
٢	صحة المادة التعليمية المشروحة	
١٧	قابلة للقياس	قابلة للقياس و التقويم
١٨	قابلة للتقويم	
٥٨	جودة الصورة	جودتها في البرنامج التعليمي
٥٩	جاذبية الصورة	
٦١	مناسبة الصور لفكرة الدرس	مُناسبتها لمحتوى أفكار النصوص في البرنامج
٦٣	تسلسل عرض الصور بما يُناسب أفكار الدرس	

جدول (٢٣)

بنود قائمة المعايير التي تمَّ إدخال تعديلات عليها في الصياغة اللغوية

رقم المعيار	بنود قائمة المعايير قبل تعديل الصياغة اللغوية	بنود قائمة المعايير بعد تعديل الصياغة اللغوية
٣	مناسبة المحتوى المعروض للمستوى الأكاديمي للطلبة	يتناسب محتوى البرنامج التعليمي مع الخصائص العُمرية للتلاميذ المستهدفين .
٣٤	مُتعددة أثناء الشرح	متنوِّعة ، بحيث تقدم نماذجاً متعددة من مثل :(أوراق العمل ، أشرطة CD، أشرطة فيديو ، برامج تعليمية كمبيوترية ، اتصال بالانترنت ، أشرطة كاسيت) .
٤٥	متنوعة من حيث المستوى ؟	مُتدرِّجة من حيث مستوى الصعوبة : (من الأسهل إلى الأصعب فالأكثر صعوبة) .
٤٩	توجه التلاميذ إلى استخدام بعض المراجع الخارجية المختلفة؟	توجِّه التلاميذ إلى استخدام مصادر مُتعددة للتعلُّم .
٥١	تقيس مدى تحقق أهداف الدرس التعليمي المحوسب ؟	تقيس مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .
٥٤	تنوعه من شخصية لأخرى .	اختلافه من شخصية لأخرى .
٥٥	مناسبة إيقاعاته من حيث السُرعة و البطء .	تنوِّع نغمته : (عالية ، متوسطة ، ضعيفة ، حادة ، حزينة ، مُبتهجة) .
٩١	تنمي المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .	تقيس المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .

جدول (٢٤)
أرقام مفردات قائمة المعايير و درجة تكرارها من قبل المحكّمين

رقم مفردات القائمة	درجة تكرارها من قبل المحكّمين				رقم مفردات القائمة	درجة تكرارها من قبل المحكّمين			
	بدرجة عالية (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	غير متوفرة (٠)		بدرجة عالية (٣)	بدرجة متوسطة (٢)	بدرجة ضعيفة (١)	غير متوفرة (٠)
١	٦	-	-	-	٤١	٦	-	-	-
٢	٦	-	-	-	٤٢	٦	-	-	-
٣	٥	١	-	-	٤٣	٦	-	-	-
٤	٦	-	-	-	٤٤	٦	-	-	-
٥	٦	-	-	-	٤٥	٦	-	-	-
٦	٦	-	-	-	٤٦	٦	-	-	-
٧	٦	-	-	-	٤٧	٥	١	-	-
٨	٥	١	-	-	٤٨	٥	١	-	-
٩	٦	-	-	-	٤٩	٥	١	-	-
١٠	٦	-	-	-	٥٠	٥	١	-	-
١١	٦	-	-	-	٥١	٦	-	-	-
١٢	٦	-	-	-	٥٢	٦	-	-	-
١٣	٦	-	-	-	٥٣	٦	-	-	-
١٤	٥	١	-	-	٥٤	٦	-	-	-
١٥	٥	١	-	-	٥٥	٦	-	-	-
١٦	٦	-	-	-	٥٦	٦	-	-	-
١٧	٦	-	-	-	٥٧	٦	-	-	-
١٨	٥	١	-	-	٥٨	٦	-	-	-
١٩	٦	-	-	-	٥٩	٦	-	-	-
٢٠	٦	-	-	-	٦٠	٥	١	-	-
٢١	٦	-	-	-	٦١	٥	١	-	-
٢٢	٦	-	-	-	٦٢	٦	-	-	-
٢٣	٦	-	-	-	٦٣	٥	١	-	-
٢٤	٥	١	-	-	٦٤	٦	-	-	-
٢٥	٥	١	-	-	٦٥	٥	١	-	-
٢٦	٦	-	-	-	٦٦	٥	١	-	-
٢٧	٦	-	-	-	٦٧	٦	-	-	-
٢٨	٦	-	-	-	٦٨	٦	-	-	-
٢٩	٦	-	-	-	٦٩	٦	-	-	-
٣٠	٦	-	-	-	٧٠	٥	١	-	-
٣١	٥	١	-	-	٧١	٦	-	-	-
٣٢	٦	-	-	-	٧٢	٦	-	-	-
٣٣	٦	-	-	-	٧٣	٥	١	-	-
٣٤	٦	-	-	-	٧٤	٦	-	-	-
٣٥	٥	١	-	-	٧٥	٦	-	-	-
٣٦	٦	-	-	-	٧٦	٦	-	-	-
٣٧	٦	-	-	-	٧٧	٦	-	-	-
٣٨	٦	-	-	-	٧٨	٥	١	-	-
٣٩	٦	-	-	-	٧٩	٥	١	-	-
٤٠	٦	-	-	-	٨٠	٥	١	-	-

جدول (٢٥)

فئات تحكيم بطاقة المُلاحظة لعادات القراءة الصامتة وآدابها

م	فئات التحكيم	العدد
١	تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	٢
٢	تخصص القياس وعلم النفس	٥
٣	موجهو اللغة العربية وموجهاتها	٣
٤	معلمو اللغة العربية ومعلماتها	٣
	المجموع	١٣

جدول (٢٦)

فئات تحكيم البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مركز مصادر التعلم

م	فئات التحكيم	العدد
١	تخصص تكنولوجيا التعليم وتقنياته .	٢
٢	تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .	٣
٣	تخصص القياس النفسي و التقويم التربوي	١
	المجموع	٦

جدول (٢٧)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة (ت) للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها على فئة المتفوقات من تلميذات المجموعة التجريبية

فئة المتفوقات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
عدد التلاميذ	١٨	١٨
المتوسط الحسابي	٧,١٦	٢١,٦٦
الانحراف المعياري	٣,٥٦	١,٤٩
قيمة (ت)	٢٢,٠٣	
مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

جدول (٢٨)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و قيمة "ت" للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها على فئة الضعيفات من أفراد المجموعة التجريبية

فئة الضعيفات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
عدد التلميذات	١٧	١٧
المتوسط الحسابي	٥,٢٩	٢١,٠٠
الانحراف المعياري	١,٩٦	١,٣٦
قيمة (ت)	٢٦,٥٠	
مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

جدول (٢٩)

نسبة موضوعات القراءة التي شملها البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة إلى موضوعات الكتاب ككل "للفصل الدراسي الأول"

م	عنوان الموضوع	العدد الكلي لموضوعات القراءة في المنهج "الفصل الدراسي الأول"	العدد الكلي لموضوعات القراءة المُختارة	النسبة المئوية
١	الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم	١٠ موضوعات	٥ موضوعات	%٥٠
٢	أنواع الخُبز			
٣	الخيل و الفروسية عند العرب			
٤	نبني كما بنوا			
٥	قيمة الوقت			

جدول (٣٠)

توزيع مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج على المحتوى التعليمي

م	النصوص / المهارات	الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم عليه السلام	أنواع الخبز	الخيل والفروسيّة عند العرب	لبني كما بنوا	قيمة الوقت
١	اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	√	√	√	√	√
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	√	√	√	√	√
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	√	√	√	√	√
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	√	√	√	√	√
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء	-	√	-	-	√
٦	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله	-	√	-	√	√
٧	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.	-	√	√	-	√
٨	نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.	-	-	-	√	√
	مجموع تكرار توزيع المهارات على النصوص	٤	٧	٥	٦	٨

جدول (٣١)

توزيع الحصص في البرنامج التعليمي على موضوعات القراءة الصامتة المستهدفة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	عنوان الموضوع	عدد الحصص المُخصصة له في البرنامج
١	الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم عليه السلام	٣ حصص
٢	أنواع الخبز	٤ حصص
٣	الخيل و الفروسية عند العرب	٤ حصص
٤	نبني كما بنوا	٣ حصتان
٥	قيمة الوقت	٤حصص
	المجموع	**١٨حصة**

جدول (٣٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة (ت) للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي على أفراد المجموعتين : التجريبية و الضابطة

م	اسم المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التجريبية	٣٥	١٥,٨٨	٣,٢٢	٥,٤٥	٠,٠٠١
٢	الضابطة	٣٠	١١,٠٣	٣,٩٤		

جدول (٣٣)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) للاختبار التحصيلي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

م	نوع التطبيق	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	القبلي	٣٥	٩,٨٥	٢,٧٦	١٣,٨	٠,٠٠١
٢	البعدي	٣٥	١٥,٨٨	٣,٢٢		

جدول (٣٤)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لأداء التلميذات المتفوقات والضعيفات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي

م	نوع التطبيق	المستوى التحصيلي	عدد التلميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	القبلي	المتفوقين	١٨	١٢,٠٥	١,٨٩	٨,٥٣	٠,٠٠١
		الضعاف	١٧	٧,٥٢	١,١٢		
٢	البعدي	المتفوقين	١٨	١٧,٥٠	١,٥٠	٣,٥٢	٠,٠٠١
		الضعاف	١٧	١٤,١٧	٣,٦٩		

جدول (٣٥)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لأداء التلميذات المتفوقات في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي

م	فئة المتفوقات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	عدد أفراد العينة	١٨	١٨
٢	المتوسط الحسابي	١٢,٠٥	١٧,٥٠
٣	الانحراف المعياري	١,٨٩	١,٥٠
٤	قيمة (ت)	١٤,٢٩	
٥	مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

جدول (٣٦)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري وقيمة (ت) لأداء التلميذات الضعيفات في الاختبار ا لتحصيلي القبلي و البعدي

م	فئة الضعيفات	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	عدد أفراد العينة	١٧	١٧
٢	المتوسط الحسابي	٧,٥٢	١٤,١٧
٣	الانحراف المعياري	١,١٢	٣,٦٩
٤	قيمة (ت)	٧,٨٣	
٥	مستوى الدلالة	٠,٠٠١	

جدول (٣٧)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و قيمة (ت) لدرجة نمو مهارات القراءة الصامتة في التطبيقين : القبلي و البعدي

م	مهارات القراءة الصامتة	التطبيق القبلي ن = ٣٥		التطبيق البعدي ن = ٣٥		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	رُتبة المهارة
		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري			
١	اقتراح عنوان مناسب مرتبط بالفكرة الأساسية للنص المقروء.	٠,٤٢٩	٠,٥٠٢	٠,٩٤٣	٠,٢٣٦	٥,٤١٣	٠,٠١	الثانية
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.	٠,٦١٩	٠,٣٣٥	٠,٧١٤	٠,٣٢٥	١,٧٧	–	السابعة
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.	٠,٧٨٥	٠,٢٧٨	٠,٨٥٧	٠,٢٨٦	١,٠٤٤	–	الرابعة
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.	٠,٦٠٠٠	٠,٤٩٧	٠,٨٢٩	٠,٣٨٢	٢,٢٦٠	٠,٠٥	الخامسة
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء	٠,٦٢٩	٠,٤٩٠	٠,٧١٤	٠,٤٥٨	٠,٩٠٢	–	السابعة (م)
٦	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله	٠,٢٩٣	٠,٢٣٥	٠,٨٢٠	٠,٢٨٦	١٠,٦١٢	٠,٠١	السادسة
٧	توقع النتائج من مضامين النص المقروء.	٠,٦٢٩	٠,٤٩٠	١,٠٠٠	٠,٠٠١	٤,٤٨٢	٠,٠١	الأولى
٨	نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.	٠,٥٣٣	٠,٢٤٥	٠,٩٠٤	٠,١٧٣	٨,٦٧٠	٠,٠١	الثالثة

ملاحق البحث

ملحق (١)

قائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها الأوليّة

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٤/٢٠٠٥م

الأستاذ الدكتور / ..... المحترم
الفاضل / ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : **(فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعليم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كلٍ من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان)** ،ويأتي ضمن أدوات الدراسة **قائمة مهارات القراءة الصامتة** ، التي بين أيديكم

ونظراً لتخصصكم الدقيق وخبرتكم الطويلة في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة، **وذلك ببيان مدى الصحة اللغوية لكل مفردة ، واشتمالها على المعنى المطلوب ، وبيان مدى ملاءمة مفردات القائمة للمحور الذى تندرج تحته.**

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة

اسم المحكَّم :----------
الدرجة العلمية :----------
الوظيفة وجهة العمل : ----------
عدد سنوات الخبرة :----------

شاكرة لكم إسهامكم العلمي
الباحثة
يسرية بنت علي بن أمان آل جميل
٢٠٠٤/٢٠٠٥م

قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان

م	مفردات القائمة	مدى ملاءمتها			ملاحظات
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	
	مهارات القراءة الصامتة				
١	تحديد هدف الكاتب .				
٢	اختيار عنوان مناسب للنص المقروء .				
٣	تعرُّف معاني المفردات في النص المقروء .				
٤	فهم المعاني التي تثيرها الرموز .				
٥	تعرُّف الرموز من خلال الإدراك البصري لها .				
٦	استخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة .				
٧	توظيف المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات.				
٨	استنباط الأفكار الأساسية في النص المقروء.				
٩	تحديد الأفكار الجزئية في النص المقروء.				
١٠	التفريق بين الأفكار الرئيسية والثانوية في النص المقروء.				
١١	التمييز بين الحقائق و الآراء في النص المقروء.				
١٢	الحُكم على المقروء بطريقة ناقدة.				
١٣	تصوُّر النتائج المتوقعة مما يقرأ .				
١٤	ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء.				
١٥	استخلاص النتائج .				
١٦	تفسير علامات الترقيم وتطبيقها في النص المقروء.				
١٧	الاستفادة مما يقرأ وتطبيقه .				
١٨	صياغة أسئلة على النص المقروء.				
١٩	تلخيص بعض الفقرات في النص المقروء.				
٢٠	السرعة في القراءة في وقتٍ مناسب				
٢١	الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه .				
٢٢	ترتيب الأحداث ترتيباً تسلسلياً.				
٢٣	فهم التعليمات واتبّاعها .				

إذا كانت هُناك أية مهارات لُغوية أخرى ترون أنها مناسبة ولم يرد ذكرها في القائمة أرجو ذكرها فيما يأتي :-

١. ----------
٢. ----------
٣. ----------
٤. ----------
٥. ----------
٦. ----------
٧. ----------
٨. ----------
٩. ----------
١٠. ----------

مع فائق الشكر والتقدير

ملحق (٢)

قائمة بأسماء المحكَّمين لقائمة مهارات القراءة الصامتة

م	أسماء المُحكَّمين	الوظيفة/جهة العمل
أولاً ـ فئة أساتذة الجامعة		
١	د. أحمد شوقي رضوان	أستاذ ـ قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية - جامعة زايد ـ دولة الإمارات العربية المتحدة .
٢	د. عُلا مُشرف	مدرس ـ قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ـ جامعة زايد ـ دولة الإمارات العربية المتحدة.
٣	د. محمد حمّاد هندي مطر	أستاذ مشارك قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ـ جامعة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة.
٤	أ. د / محمد رجب فضل الله	أستاذ- قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ـ جامعة الإمارات بدولة الإمارات العربية المتحدة.
٥	د. محمود الجبالي	مدرس ـ قسم الدراسات العربية والإسلامية ـ جامعة زايد ـ دولة الإمارات العربية المتحدة.
٦	أ. د / مدحت النمر	عميد كلية العلوم و الآداب ـ جامعة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة.
٧	د. مختار بو لعراوي	أستاذ ـ قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ـ جامعة زايد ـ دولة الإمارات العربية المتحدة.
٨	د. هاني نصر الله	مدرس ـ قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية- جامعة زايد ـ دولة الإمارات العربية المتحدة.
ثانياً ـ فئة أعضاء مناهج اللغة العربية بالمديرية العامة للمناهج والتدريب		
٩	زوينة بنت سعيد الكلباني	عضو مناهج لغة عربية بالمديرية العامة للمناهج والتدريب ـ سلطنة عمان - .
١٠	غالية بنت زاهر بن عبدالله الخصيبي	عضو مناهج اللغة العربية بالمديرية العامة للمناهج والتدريب القائم بأعمال رئيس القسم.
١١	فاطمة بنت علي الشيدي	عضو مناهج اللغة العربية بالمديرية العامة للمناهج والتدريب ـ سلطنة عمان - .
ثالثاً ـ فئة المشرفين التربويين		
١٢	إبراهيم بن عبدالله بن شامس السالمي	مُشرف تربوي لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط- سلطنة عمان- .
١٣	رضوان بن مبارك بن حمد الحسني	مُشرف تربوي لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط- سلطنة عمان- .
١٤	علي بن تقي القبطان	مُشرف تربوي لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط- سلطنة عمان- .
١٥	هالة بنت إبراهيم العصفور	مُشرف تربوي لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط- سلطنة عمان- .

م	أسماء المحكّمين	الوظيفة/ جهة العمل
رابعاً – فئة معلمي اللغة العربية ومعلماتها		
١٦	محمد أحمد حسانين	معلم أول لغة عربية بمدرسة روي للتعليم العام- بنين- سلطنة عمان .
١٧	محمد محمد القشاشي	معلم أول لغة عربية بمدرسة الإمام جابر بن زيد للتعليم العام – بنين – سلطنة عمان .
١٨	نورة بنت غصن الجهوري	معلمة لغة عربية بمدرسة شاطىء القرم للتعليم العام (١٠-١٢) – بنات – سلطنة عمان .
١٩	هدى بنت سيف التميمي	معلمة لغة عربية بمدرسة شاطىء القرم للتعليم العام (١٠-١٢) – بنات – سلطنة عمان
فئات تربوية أخرى		
٢٠	عبدالله بن علي بن سالم الفوري	مدير دائرة تطوير الأداء المدرسي بوزارة التربية والتعليم – دائرة التقويم التربوي – سلطنة عمان .

ملحق (٣)

قائمة مهارات القراءة الصامتة في صورتها النهائية

قائمة مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي بمدارس سلطنة عمان في صورتها النهائية

م	مفردات القائمة	مدى ملاءمتها			ملاحظات
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	
مهارات القراءة الصامتة					
أولاً مستوى الفهم					
١	اقتراحُ عنوان مناسب مرتبطاً بالفكرة الأساسية للنص المقروء.				
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء.				
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء.				
ثانياً / مستوى التحليل					
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء.				
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء				
٦	استخلاص النتائج من مضامين النص المقروء.				
٧	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله .				
ثالثاً/ مستوى التقويم					
٨	نقد المادة المقروءة و إبداء الرأي فيها.				

ملحق (٤)

تفسير مفردات قائمة مهارات القراءة الصامتة

م	مهارات القراءة الصامتة	المقصود بها
١	اختيار عنوان مُناسب مُرتبطاً بالفكرة الأساسية للنص المقروء	تمكّن التلميذة من وضع عنوان مُناسب للنص المقروء ، تشتقها من خلال فهمها العام لفكرة النص المحورية ، ويتسم بالوضوح والإيجاز والدلالة على المعنى .
٢	استخلاص هدف الكاتب من النص المقروء	قدرة التلميذة على فهم النص بصورة دقيقة ، تُساعدها على استخلاص هدف الكاتب الأساسي من بين مجموعة الأهداف الثانوية الواردة فيه
٣	تفسير معاني المفردات الجديدة باستخدام السياق في النص المقروء .	قدرة التلميذة على تعرّف معاني الكلمات الجديدة في النص المقروء بصورةٍ صحيحة ، من خلال الاستعانة بالسياق اللغوي و التركيب الذي وضِعت فيه.
٤	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص المقروء .	ويقصد بها قدرة التلميذة على استخلاص الأفكار الجزئية المرتبطة بالفقرات المجزئة في النص ، والتي تختلف عن الفكرة الأساسية العامة له من حيث الشكل ، وترتبط بها من حيث المضمون .
٥	التمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء .	يُقصد بالحقيقة : فكرة علمية أو أدبية موثّقة و مُتعارف عليها يُمكن إثباتها والبرهنة عليها بسهولة ، بحيث لا يوجد مجالٌ للاعتراض عليها من قبل شخصين ، أما الرأي فيُقصد به : عبارة أو حقيقة لدى شخص تُعبِّر عن رأي خاصٌ به وليس بالضرورة أن يتفق عليه اثنان، وبالتالي يُقصد بهذه المهارة مقدرة التلميذة على أن تفرّق بين المصطلحين بصورة دقيقة
٦	تحديد عناصر النص المقروء والتعبير عن أفكاره وتفاصيله	قدرة التلميذة على تحديد العناصر الأساسية المكوِّنة للنص مثل: المقدمة والعرض والخاتمة في المقال ، أو الزمان والمكان والشخوص والعقدة في القصة .. إلخ ، والتعبير عنه من خلال تلخيصها في سطرين أو أكثر.
٧	استخلاص النتائج من مضامين النص المقروء .	يُقصد بها قدرة التلميذة على توقّع النتائج والأحداث من خلال فهمها لمضمون النص وأفكاره .
٨	نقد المادة المقروءة وإبداء الرأي فيها .	قدرة التلميذة على نقد المادة المقروءة نقداً بناءً بحيث تستطيع إصدار أحكام إما بالإيجاب أو السلب على العمل الأدبي في ضوء مجموعة من المعايير التي تُدرب عليها أو تفضيل رأي أو فكرة عن الآخرى مع التعليل وتوضيح السبب.

ملحق (٥)

موضوعات الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٤/٢٠٠٥م

الأستاذ الدكتور / . . . . . .
الفاضل / . . . . . المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : (فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كلٍ من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان – دراسة تجريبية-) .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة اختبار تحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان .

ونظراً لتخصصكم الدقيق وخبرتكم الطويلة في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وفي مجال تدريس مقرر اللغة العربية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكمين لاختيار نصوص الاختبار التحصيلي ، وتأمل الباحثة تفضلكم بما يلي :-

- قراءة النصوص اللغوية المُرفقة .
- تحديد ما ترونه غير مُناسب لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ويحتاجُ إلى حذف .
- اقتراحُ مجالاتٍ أو موضوعات أخرى مُناسبة للقراءة الصامتة في هذا السن
- تعديل الكلمات أو الجمل أو الأفكار المُتضمنّة وتصويبها
- إبداء الرأي في مدى صلاحية النصوص لقياس ما وضعت لقياسه .
- إعادة ترتيب النصوص ترتيباً تنازلياً من الأهم فالمهم فالأقلُ أهمية .

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة

اسم المحكَّم :- - - - - - - - - - - - - - - - - -
الدرجة العلمية:- - - - - - - - - - - - - - - - - -
الوظيفة و جهة العمل : - - - - - - - - - - - -
عدد سنوات الخبرة :- - - - - - - - - - - - - -

النصُّ الأول

الأرنب و ملك الفيلة

زعموا أن أرضاً من أراضي الفيلة أجدبت ، وقلَّ ماؤها ، فأصاب الفيلة عطشٌ شديد ، فشكت ذلك إلى ملكها ، فأرسل الملك روّاده في طلب الماء ، فرجعوا إليه وقد وجدوا عيناً كثيرة الماء يُقال لها : عين القمر ، فتوجَّه ملك الفيلة بأصحابه إلى تلك العين ؛ ليستقّروا في أرضها ، وكانت العين في أرض للأرانب ، فداست الفيلة الأرانب وأهلكت عدداً كبيراً منها .

اجتمعت الأرانب إلى ملكها ، وشكت إليه ما أصابها من الفيلة ، فجمع أصحاب الرأي يستشيرهم في الأمر ، فتقدَّمت أرنب اسمها فيروز ، وكان الملك يعرفها بحُسن الرأي والأدب ، فقالت : إن رأى الملك .. يبعثني إلى الفيلة ويرسل معي أميناً يسمع ويرى ما أقول . فقال الملك : أنتِ أمينة ، فانطلقي إلى الفيلة ، وبلّغي عني ما تُريدينَ ، وعليكِ بالحلم والتأني ، فإن الرسولَ يُليّن الصدورَ برفقهِ .

انطلقت الأرنب فيروز في ليلةٍ قمراء حتى انتهت إلى الفيلة ، فكرهت أن تدخل بينها ؛ مخافة أن يطأنها بأرجلها ، فأشرفت على الجبلِ ونادت ملكَ الفيلة وقالت له: إن القمرَ أرسلني إليكَ بالرسالة التالية : إنكَ قد اغتررتَ بقوتك ، فعمدتَ إلى العين التي تُسمى باسمي و كدَّرتها ، فأنذركَ ألا تعودَ إلى مثلِ ذلك . قالت الأرنب : وإن كُنتَ في شكٍ من الرسالة فهلُم إلى العينِ فإني موافيكَ بها .

تعجَّب ملك الفيلة من قول الأرنب ، فانطلقَ إلى العين معها ، فلما نظرَ إلى الماء رأى صورة القمر فيه . فقالت له فيروز : خُذ بخرطومك من الماء فاغسل به وجهك، فأدخلَ الفيلُ خرطومهُ في الماء فاهتزت صفحة الماء ، فخُيّل إلى ملكِ الفيلة أن القمرَ قد ارتعدَ ، فسأل فيروز عن ذلك فقالت : إنه فعل ذلك لغضبهِ عليكَ ، فطلبَ ملك الفيلة من القمر أن يغفرَ له خطيئته ، وعاهدهُ على ألا يعود إلى العينِ لا هو ولا أحد من فيلته . وأمرَ أصحابه أن يُغادروا إلى غير رجعة ، فعادت الأرانبُ إلى العين في جذلٍ و سُرور .

(مادة اللغة العربية الاستدراكية بالمملكة الأردنية الهاشمية)

النصُّ الثاني

الصمتُ أنجاهُ

خَرَجَ حطّابٌ من الغابةِ يحملُ حِملاً كبيرا من الحَطبِ ، وَ سارَ في طريقهِ مُتوجها إلى سوقِ المدينةِ ، وَهوَ يصيحُ ، وَ يُنبّه النّاسَ كي لا تُصيبَهمْ أطرافُ الحَطبِ فتلوّث ثيابهم أو تُمزّقها .

وكانَ في الطريقِ شابٌ مُتكبّر ، حَسنُ الثيابِ ، لمْ يهتمّ بتحذيرِ الحطّاب ، فأصَابتهُ أطرافُ الحَطبِ ، وَمزّقت ثيابهِ ، فغضِب غضباً شديداً ، وَ وَقفَ يَشتِمُ الحطّاب ، ويُوجّه إليهِ كلاماً قاسياً ، والحطّابُ صامتٌ لا يُجيبُ ، ولمْ يكترِثِ الشابُ بذلكَ ، بل أصرّ على أنْ يَسوقهُ إلى القاضي ؛ ليُعاقِبهُ على تمزيقِ ثيابهِ .

وعِندَمَا مَثُلَ الشابُ والحطابُ أمامَ القاضي ، أخذَ الشابُ يتكلّم بغضبٍ كما يشاءُ، وعندما بَدأ القاضي يسألُ الحطّابَ لمْ يدرِ كيفَ يُجيبُ ، وظلّ صامتاً ينظرُ ولا يتكلّمُ .

نظرَ القاضي إلى الشابِّ وخاطبهُ قائلاً : أظنُّ هذا الحطّاب أخرَسُ ، لا يستطيعُ الكلامَ ، أو لعلّه لا يسْمع ، فاصفَحْ عنهُ ، وتجاوزْ عن خَطئهِ ؛ لعجزه وقِلة حِيلتهِ، فصَاحَ الشّاب قائلاً : إنهُ ليسَ أخرَس ولا أصمّ ، فقدْ سَمعتُه بأذُني وهُو يصيح في الشارع ، و يُحذّر النّاسَ مِنَ الحطبِ ، فقالَ القاضي : و لِماذا لمْ تَحذرَ و تُفسحْ له الطريقَ ؟ وَ حكَمَ ببَراءةِ الحطّابِ

(منهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي بسلطنة عُمان (تعليم عام)

النص الثالث

إلـيكِ أمِّـي

أمي الحبيبة .....

أغتنمُ هذه المُناسبةَ العظيمةَ لأبثَّك أسمى آيات الوفاء والتقدير ، وأجملَ معاني الحبِّ والإخلاص، كيف لا ، وغداً عيدُك يا من تُعطينَ بدون حساب ، و تجودين بغير مِنَّة .

إن ابتهاجي في يوم عيدك لا يُوصف ، فأنا أحبُّك و أحترمُ رأيك ، وأطيعُ أوامركِ ، فهل أكونُ ناكراً للجميلِ فأنسى فضلكِ ؟!

فقد حملتني في بطنكِ جنيناً ، وأرضعتني طفلاً ، وسهرتِ لأنام وليداً، أنتِ التي غمرتني بحنانك وعطفكِ ، و زوَّدتني بنصائحكِ و توجيهاتك ، فلا عجبَ أن أنتظرَ هذا اليومَ لأعبّر لكِ عن تعلّقي وحُبي الخالص لكِ ، وتقديري لِجُهودكِ ، واعترافي بجميلكِ .

فلكِ يا أمي ، وَ لِسائر الأمَّهات ألفُ سلام وَ ألفُ تحيّةٍ ، ففضلُكنَّ على العائلةِ والمُجتَمعِ عظيم ، فأنتُنَ مصنع الرجالِ و ملائكةِ الرحمةِ.

(فاعور : ١٩٩١م) .

النص الرابع

عـــالِمٌ عـــربيٌ

قالَ حُسام لوالدِهِ الطبيب : هل لكَ يا أبي أنْ تُحدّثني عن ابن النفيس، بعدَ أن أطلِق اسمه على المُستشفى الجَديد ؟ أريدُ أنْ أكتبَ عنه في مجلةِ الحائط .

قالَ والدُ حسام : يُسعدني يا بُنيّ أن تكتُبَ عن هذا العالم العَربي ، والطبيبِ الكبير ، فقد وُلِدَ ابنُ النفيس في دِمشق مُنذُ قرون ، وأمضى حياته في البحثِ والتجريب .

درستَ في العامِ الماضي دورانَ الدّم في جسم الإنسان ، هذه الحقيقةُ كانت مَجهولة ، لا يَعرفُها العُلماءُ و الأطباءُ ، لكنّ ابن النفيس كانَ أولُ من عرفها من الناس ، وكشفَ عنها للعالم .

انظر يا حُسام إلى لوحة دوران الدم ، هذا هوَ القلبُ ، وتلكَ هي الأوعية الدموية ، قالَ ابنُ النفيس : إنّ الدمَ يخرجُ من القلبِ ، ويَذهبُ في هذه الأوعية إلى الرئتين ، وبعدَ أنْ يمتزجَ بالهواء النقيّ يعودُ نظيفاً إلى القلب .
قالَ حُسام : ما أكبرَ الجُهودِ التي قدّمها أجدادُنا في سبيل العلم !

(جابر:٢٠٠٢م)

النص الخامس

البراكين

يُعدُّ البركان الثائر من أقوى الظواهر الطبيعية على سطح الأرض ، ومن أشدّها خطراً على حياةِ الإنسان و ممتلكاته ، ومن العجيب أن الإنسان على الرغم من الأهوال التي يُقاسيها من ثورات البراكين ، ما زال يُقيمُ عند سفوحها ، و يزرع الأرض بجانبها ، ويُنشئ المُدن ، وهو غافلٌ عن الأخطار التي تُهدد حياته كلَّ حين.

فعند ثوران البُركان تشعر وكأن الأرض - منطقة البُركان الثائر - تهتزُ اهتزازاً عنيفاً ، وترى فوّهة البُركان وكأنَّ أبوابَ الجحيم قد تفتّحت على مصارعها ، تندفعُ منها سُحب الأبخرة الحامية ، الصاعدة إلى عُلو شاهق في الهواء .

ولعلك تتساءل " لماذا تثورُ البراكين ؟ إنَّ باطن الأرض التي نعيش عليها شديدُ الحرارة ، والحرارة الشديدة تُصهر المواد المعدنية والصخور في باطن الأرض ، فتنبعثُ منها غازاتٌ وأبخرة لها ضغط شديد ، وكل هذه تبحث عن متنفس تخرج منه ، فإذا وجدت نقطة ضعيفة في القشرة الأرضية خرجت مُندفعة في شدةٍ و قوة.

إلا أنه على الرغم من ذلك تظل للبراكين فائدة كبيرة ، حيث إن الرماد البُركاني والحمم البركانية تشتمل على مواد غذائية للنبات ، فعندما تستقرُ على الأرض وتبرد تُكوّن تربة عظيمة الخصوبة يجودُ فيها الزرعُ جودةً فائقة ، وهنا تكمنُ حكمةُ الخالق جلَّ جلاله.

(خرما وزملاؤه: ٢٠٠٤م).

النص السادس

بيتُ الحِكمة

.... فأما بيتُ الحكمةِ فأول دار كُتبٍ عامةٍ ظهرت في الإسلام ، أنشأها هارونُ الرشيد ، وعيَّن لها الموظفينَ ، ولَّاها حاجتها من الكتبِ ، فنمت واشتدت ، وأخذت تؤتي أكلها طيبا يانعا .

ولمَّا تولَّى المأمونُ الخِلافة جعلها في مكانٍ عظيم من رعايتهِ واهتمامه ، فجلبَ إليها الكُتبَ من الهندِ ومصرَ وفارَس وبلادِ اليُونان وبلاد الروم وغيرها ، وأجزل مكافأة العلماء والمترجمين ، إذ كان- يرحمهُ الله – خليفة عالماً ، وإماما عادلاً ، واسعَ المعرفةِ محبا للعلم والأدب ، مُبجلاً للعلماءِ والأدباء .

وظلَّ بيتُ الحكمةِ على العهدِ به ، يُشِّعُ الحكمة و المعرفة ، مُشرقاً مُتلألئاً حيناً ، وكاسفاً حيناً آخر ، حتى دهمَ التتارُ بغداد ، وقتلوا المُستعصم آخر الخلفاء من بني العباس ، فذهبَ بيتُ الحكمةِ فيما ذهبَ من معالم الحضارة الباقية الذكر ، الخالدة الأثر على مرِّ الأيام .

(مصطفى : ٢٠٠٥م) .

النص السابع

المعلم الثالث

ولدَ أبو علي الحُسين بن عبدالله بن سينا في شهر صفرَ سنة ٣٧٠هـ / ٩٨٠م، في قريةٍ من قرى بُخارى ، وقد نشأ في بيتِ ثروةٍ وجاه ، إذ كانَ أبوهُ والياً ، ثمَّ انتقلَ إلى بُخارى ، وفيها أخذَ ينهلُ من العلوم ، فأتمَّ دراسة الأدبِ واللغة ، ثمَّ توجَّه لدراسة الطّب والفلسفةِ والمنطق والعلوم العقلية على أيدي كبار العلماء في عصره.

وقد برعَ ابنُ سينا في الطبِ ، واختلفَ إليه الأطباء ؛ يدرسون عليه ، ويفيدونَ منه وهو ابنُ السادسة عشرة من عُمره ، وفي هذه الأثناء مرضَ الأميرُ نور بن نصر الساماني ، وأعيا الأطباءُ مرضه ، وحاروا في علّته ، فعالجهُ ابن سينا ، فنال عندهُ حظوةً عظيمةً ، وأذن له الأمير بالدخول إلى مكتبةِ القصر ، وكانت حافلة بالكُتب القيّمة النادرة ، فاستفادَ منها ابنُ سينا علماً كثيراً .

و لشُهرته في علمِّ الطبِ عُرفَ بلقبِ الشيخ الرئيس ، وبالإضافة إلى كونه طبيباً بارعاً ، كانَ عالماً طبيعياً في المقام الثاني ، كما كانَ فيلسوفاً توسعَّ في الفلسفةِ وبرعَ فيها حتى فاقَ سابقيهِ ، و يُعدُّ ابنُ سينا بحقٍ مُنظّم الفلسفة والعلمِ في الإسلام ، كما دوَّن ابنُ سينا المنطق تدويناً واضحاً ، حتى استحقَّ بجدارةٍ لقبَ المعلم الثالث .

(عبده و زملاؤه :٢٠٠٤م) .

النص الثامن

القـــــــــراءة

تُعدُ القراءةُ وسيلة من أهم الوسائل للاتصال بالآخرين ، والتعرُّف على أفكارهم ، وهي أداةٌ رئيسةٌ من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة ، والمقياسُ الحقيقي لرُقي الأمم،وسبيلُ المتعلمينَ للتحصيل العلمي ، ووسيلتهم الأساسية للنجاح في الحياةِ المدرسيَّة.

وللقراءةِ أنواعٌ مُتعددة ، النوعُ الأول هو القراءةُ للدراسة :
وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبة والباحثين على حدٍ سواء ، و يُستخدم في المدرسة أو الجامعة ، والقراءة للدراسة لها علاقةٌ مُباشرةٌ بتحسُّن مستوى التحصيل ، وزيادة المعلومات والمعارف لدى الدارسين ، بما يُعينهم على النجاح في مدارسهم .

و النوعُ الثاني من أنواع القراءة هو القراءة الاستطلاعية ، وهذا النوع من القراءة يستخدمهُ الفرد من أجل الحصول على المعلومات العامة ، بحيثُ يقرأ ما يُريد التركيز عليه ؛ لتنمية الجانب الثقافي في شخصيته.

والنوع الثالث من أنواع القراءة هو القراءة الصامتة ، والتي تُعد العملية الأساسية التي تُستخدم في مُعظم قراءاتنا ؛ لزيادة الفهم ، واستيعاب المقروء بدرجةٍ كبيرة .
و تزدادُ الحاجة إلى القراءة الصامتة كلما كبر الأطفال ، واعتمدوا على أنفسهم في قراءاتهم ودراساتهم الشخصية ، فهي عاملٌ مُهم في سُرعة التعلُّم ، ويحتاجُ إليها التلاميذ كلما انتقلوا إلى مستوىً أعلى في المدرسة .

فالقراءةُ ثروةٌ لُغوية ، تُكسب الفرد سِعة المعرفةِ بالعالم الذي يعيشُ فيه، فهل أنتَ من القارئينَ الذينَ يحرصونَ على أنْ يعرفوا كلَّ يوم جديداً؟.

(المعلم ، القاهرة : ٢٠٠٥م)

الفصل التاسع

نـــقـــود عُـــمـــان

لعبت عمان بفضل موقعها الجغرافي بين الشرق الأوسط والهند دوراً تجارياً مهماً في العالم الإسلامي ، فقد كان بحّارتها على معرفةٍ بجميع طرق التجارة الممتدة على طول سواحل الجزيرة العربية ، وشرق أفريقيا، والهند ، والشرق الأقصى ، فقد مرّت عبر موانئها السلعُ التي كان يطلبها حكّام الشرق، والغرب ، وشعوبهما ، كما عُرف بحّارتها بنشاطهم المتميّز ، وخبرتهم الواسعة ، ورحلاتهم المتعددة عبر الأمصار والأقطار، فاكتسبت عمانَ من خلال ممُارستها للتجارة معرفة بنقود العديد من البُلدان والحُكّام .

ولقد سجّل التاريخُ سبقاً مهماً لعمان في مجال المسكوكات ، يتمثّل في أن أقدم قطعة نقود معدنية عُرفت بشبه الجزيرة العربية تمّ ضربُها في عُمان ، وهي درهمٌ فضي يعود لعهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان ، سنة (٨١هـ) ، ويُعتبرُ أولَ أثر مؤرّخ من بين الآثار المعدنية أو الحجرية أو الخشبية التي تحمل اسمَ عُمان .

وعندما تولّى حضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظّم _ يحفظه الله ويرعاه _ الحُكم في الثالث والعشرين من يوليو ١٩٧٠م ، ظهرت النقودُ التي سُكت بأمره، والتي تحمل اسم "سلطنة عمان " بدلاً من " سلطنة مسقط وعمان " كما كانت تسمى قبل عهده .

بعد ذلك توالى إصدار العملات في السلطنة ، وتحديداً في الأعياد الوطنية الرسمية ، فصدرت قطعٌ ورقية إلى جانب القطع النقدية المعدنية من فئة الخمسين ريالاً ، والعشرين ريالاً، والعشرةُ ريالاتٍ ، والخمسة ريالات ، والريال الواحد ، إذ أن الانتقال إلى نظام عملات ورقية حديثة تدعمه قدرة الدولة وسمعتها الحسنة دليل على نهضة البلاد ورفاهيتها.

وقد انضمّت عُمان إلى عُضويّة كلٍ من : صندوق النقد الدولي ، والبنك الدولي في تاريخ ٢٢ إبريل ١٩٧١م .

(مجلة نزوى : ١٩٩٦م) .

النص العاشر

قيـمةُ الوقتِ

إنَّ قيمة الوقتِ كقيمةِ المالِ ، كِلاهُما قيمتُه في جَودَة إنفاقِه وحُسن استعمالهِ . فالوقت هو صديق الإنسان وعدوُّه ؛ فإن أحسنَ التصرُّف به كان صديقه الوفي ، وإن أساءَ كان عدوه اللدود ، فالساعات التي يصرفها الإنسان في غير فائدة دون أن يؤدي فيها عملاً يُذكر ، هي في الواقع عدوة له ، أما اللحظات التي ينفقها الإنسان في عملٍ مُثمرٍ يُخلّد ذكره ، ويرفعُ شأنهُ فهي من أجمل اللحظات التي يتمنى بها أن تطولَ حياتهُ .

وصحيحٌ أن الإنسانَ ليسَ باستطاعتهِ أن يُزيدَ سنيَّ حياتهِ ، ولكن بإمكانهِ أن يجعلها واسعةً ومُفيدةً باستخدامه الوقت استخداماً وافياً ، وقد قال (أديسون) : "إن الوقتَ أرخصُ شئٍ في الوجود، وهو الشئ الذي لا يُمكن شراؤه " .

(العربية لغتنا:٢٠٠٢م)

استمارة التحكيم

قرأتُ النصوص اللغوية المُقترحة لاختبار مهارات القراءة الصامتة وأرى ما يلي:-

(أ) موضوعات غيرُ مناسبة (تماماً) لهذا الغرض :-

- .....
- .....

(ب) موضوعات مُناسبة لهذا الغرض :-

- .....
- .....

(ج) موضوعات تحتاج إلى تعديلات لُغوية :-

- .....
- .....

التعديلات اللغوية هي :-

- .....
- .....

(د) موضوعات تحتاجُ إلى تعديلات فكرية :-

- .....
- .....

التعديلات الفكرية هي :-

- .....
- .....

(هـ) موضوعات يُقترح إضافتها :-

- .....
- .....

(و) الرأي النهائي فيها :-

- .....
- .....

(ز) ترتيبُ النصوص ترتيباً تنازلياً من الأهم فالمهم فالأقلُ أهميةً :-

م	الموضوعات	ترتيبها تنازلياً
١	النص الأول :- الأرنب و ملك الفيلة	
٢	النص الثاني :- الصمتُ أنجاه	
٣	النص الثالث :- إليكِ أمي	
٤	النص الرابع :- عالمٌ عربي	
٥	النص الخامس :- البراكين	
٦	النص السادس :- بيتُ الحِكمة	
٧	النص السابع :- المعلمُ الثالث	
٨	النص الثامن :- القراءة	
٩	النص التاسع :- نقودُ عمان	
١٠	النص العاشر:- قيمةُ الوقت	

تحريراً في / / ٢٠٠٥م

ملحق (٦)

قائمة بأسماء المحكّمين لاختيار موضوعات اختبار مهارات القراءة الصامتة التحصيلي لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان

٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	أسماء المُحكّمين	الوظيفة/جهة العمل
أولاً- فئة أساتذة الجامعة		
١	د. شعبان عبد القادر أبو غزالة	أستاذ مشارك – تخصص مناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس .
٢	د. سليمان بن سيف الغتّامي	أستاذ مُساعد – تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية – جامعة السُلطان قابوس .
ثانياً – فئة أعضاء دائرة التقويم والامتحانات		
٣	د. أمل بنت عبدالله البوسعيدي	نائب مدير عام المديرية العامة للمناهج و مدير دائرة التقويم التربوي بوزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان - .
٤	أ. سالم بن خلفان بن حميد الخانفي	رئيس قسم القياس والتقويم التربوي بدائرة التقويم التربوي ، بوزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان-
٥	أ.خليل بن سالم البطّاشي	عضو فني قياس وتقويم بدائرة التقويم التربوي ، بوزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان-
٦	أ.أحمد بن سليمان بن علي الكندي	رئيس قسم الامتحانات وشؤون الطلبة بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط- سلطنة عمان- .
ثالثاً – فئة المعلمين والمعلمات		
٧	أ يوسف بن سالم بن محمد المسروري	معلم لغة عربية – الصف الثامن أساسي – بمدرسة السعيدية للتعليم الساسي الحلقة الثانية (بنين) .
٨	أ. حميدة بنت محمد بن ناصر الحميدي	معلمة أولى لغة عربية– الصف الثامن الأساسي – ومشرفة مقيمة بمدرسة أسماء بنت أبي بكر للتعليم الأساسي – الحلقة الثانية – بنات .
٩	أ.زينب بنت سالم بن محمد باعمر	معلمة لغة عربية – الصف الثامن الأساسي – بمدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي الحلقة الثانية (بنات) .

ملحق (٧)

الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

في صورته الأوليّة

صورة (أ)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٤/٢٠٠٥م

الأستاذ الدكتور / . . . . . .

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : (فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كلٍ من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان – دراسة تجريبية-) .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة **اختبار تحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان "الصورة أ ".**

ونظراً لتخصصكم الدقيق وخبرتكم الطويلة في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكّمين للاختبار ، وتأمل الباحثة في تفضلكم بما يلي:-

- قراءة النصوص اللغوية المُرفقة
- تعديل الكلمات أو الجمل أو الأفكار المُتضمّنة في النصوص وتصويبها
- تعديل الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار المرفق بما يتناسب وقياس المهارة المستهدفة
- مراجعة بدائل الأسئلة والتحقق من مدى ملاءمتها للسؤال الذي تندرج تحته
- إبداء الرأي في مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة

اسم المحكَّم :.....
الدرجة العلمية .....
الوظيفة و جهة العمل : .....
عدد سنوات الخبرة : .....

اختبار الفهم في مهارات
القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن
الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

الصورة (أ)

إعداد الباحثة

بسرية بنت علي أمان آل جميل

إشراف الأستاذ الدكتور

رشدي أحمد طعيمة

©

تعليمات الاختبار

عزيزتي التلميذة :-

بين يديك اختبار الفهم في القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .

عزيزتي التلميذة : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى فهمك لمهارات القراءة الصامتة.

عزيزتي التلميذة : هذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك في الصف ..

تعليمات للتلميذات :-

١. اكتبي البيانات الأوليّة الخاصة بك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة ، ثم اقرئي تعليمات الاختبار .
٢. أمامك ورقتان ، إحداهما للأسئلة وتتكوّن من (١٠) عشر صفحات ، لا تدوّني عليها شيئاً ، والأخرى للإجابة ، مكوّنة من (٣) ثلاث صفحات.
٣. اقرئي النصين قراءةً صامتةً _ بالعينين فقط _ دون همسٍ أو تحريك لسانٍ أو شفتين ، وبتمعّن ، مع مراعاة الفهم التام لهما .
٤. أجيبيْ عن الأسئلة التي تعقب كل نصٍ قرائي في ورقة الإجابة في المكان المحدد لها.
٥. إن لم تعرفي إجابةٍ معينةٍ لسؤالٍ ما ، اتركيهُ وانتقلي إلى إجابة السؤال الذي يليه مُباشرةً ؛ لأن الوقت محسوبٌ عليك .
٦. الزمن المحدد للإجابة عن أسئلة الاختبار (٤٠) أربعون دقيقةٍ فقط ، (٢٠) للإجابة عن أسئلة النص الأول ، و (٢٠) للإجابة عن أسئلة النص الثاني .

مع خالص الدعوات بالتوفيق والنجاح

نقودُ عُمـــــانْ

النصُ الأوَّل:-

- **اقرئي النص الآتي قراءةً صامتةً ثم أجيبيْ عن الأسئلة التي تليه في ورقة الإجابة:-**

لعبت عمان بفضل موقعها الجغرافي بين الشرق الأوسط والهند دوراً تجارياً مهماً في العالم الإسلامي ، فقد كان بحَّارتها على معرفةٍ بجميع طرق التجارة الممتدة على طول سواحل الجزيرة العربية ، وشرق أفريقيا ، والهند ، والشرق الأقصى ، فقد مرَّت عبر موانئها السلعُ التي كان يطلبها حكَّام الشرق ، والغرب ، وشعوبهما ، كما عُرف بحَّارتها بنشاطهم المتميِّز ، وخبرتهم الواسعة ، ورحلاتهم المتعددة عبر الأمصار والأقطار، فاكتسبت عمانَ من خلال ممُارستها للتجارة معرفة بنقود العديد من البُلدان والحُكَّام .

ولقد سجَّل التاريخُ سبقاً مهماً لعمان في مجال المسكوكات ([1])، يتمثَّل في أن أقدم قطعة نقود معدنية عُرفت بشبه الجزيرة العربية تمَّ ضربُها ([2]) في عُمان ، وهي درهمٌ فضي يعود لعهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان ، سنة (٨١هـ) ، ويُعتبرُ أولَ أثرٍ مؤرَّخ من بين الآثار المعدنية أو الحجرية أو الخشبية التي تحمل اسمَ عُمان .

وعندما تولَّى حضرة صاحب الجلالة السُلطان قابوس بن سعيد المعظَّم _ يحفظه الله ويرعاه _ الحُكم في الثالث والعشرين من يوليو ١٩٧٠م ، ظهرت النقودُ التي سُكت بأمره، والتي تحمل اسم " سلطنة عمان " بدلاً من " سلطنة مسقط وعمان " كما كانت تسمى قبل عهده .

بعد ذلك توالى إصدار العملات في السلطنة ، وتحديداً في الأعياد الوطنية الرسمية ، فصدرت قطعٌ ورقية إلى جانب القطع النقدية المعدنية من فئة الخمسين ريالاً ، والعشرين ريالاً، والعشرةُ ريالاتٍ ، والخمسة ريالات ، والريال الواحد ، إذ أن الانتقال إلى نظام عملات ورقية حديثة تدعمه قدرة الدولة وسمعتها الحسنة دليل على نهضة البلاد ورفاهيتها .

وقد انضمّت عُمان إلى عُضويَّة كلٍ من : صندوق النقد الدولي ، والبنك الدولي في تاريخ ٢٢ إبريل ١٩٧١م .

س١. الفكرة العامة التي يعرضها الكاتب في مقاله هي :-

---

[1] . **المسكوكات هي :** النقود المعدنية من فئة الخمسين بيسة .
[2] **ضربها :** صنعها .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليها في ورقة الإجابة:-**

لعبت عمان بفضل موقعها الجغرافي بين الشرق الأوسط والهند دوراً تجارياً مهماً في العالم الإسلامي، فقد كان تجّارها على معرفةٍ بجميع طرق التجارة الممتدة على طول سواحل الجزيرة العربية، وشرق أفريقيا، والهند، والشرق الأقصى، فقد مرّت عبر موانئها السلع التي كان يطلبها حكّام الشرق، والغرب، وشعوبهما، كما عُرف تجّارها بنشاطهم المتميز، وخبرتهم الواسعة، ورحلاتهم المتعددة عبر الأمصار والأقطار، فاكتسبت عمانَ من خلال ممارستها للتجارة معرفةً بنقود العديد من البُلدان والحُكّام.

س٣. أرى أن أنسبُ عُنوان يُمكن اقتراحه لهذه الفقرة، والذي يرتبط مُباشرةً بالفكرة الأساسية لها هو الآتي:-

أ. تُجّارُ عُمان قديماً.

ب. النقُود العُمانية.

ج. رِحلاتُ العُمانيونَ.

د. مَوقِع سَلطنةُ عُمانَ الجُغرافي.

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً – دونَ همسٍ – ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليها في ورقة الإجابة:-**

ولقد سجّل التاريخُ سبقاً[٣] مهماً لعمان في مجال المسكوكات، يتمثل في أن أقدم قطعة نقود معدنية عُرفت بشبه الجزيرة العربية تَرْضَربُها في عُمان، وهي درهمٌ فضي يعود لعهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان، سنة (٨١هـ)، ويُعتبرُ أولَ أثرٍ مؤرخ من بين الآثار المعدنية أو الحجرية أو الخشبية التي تحمل اسمَ عُمان.

س٣. " و يُعتبرُ أولَ أثرٍ مؤرخ من بين الآثار المعدنية "، مُرادف كلمة (أثر) في التركيب السابق هو كلمة :-

أ. نقود .

ب. البحار .

ج. دليل .

د. الموانئ .

---

٣ . السبق :- الصدارة أو الأولوية أو المقدمة .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً - بالعينين فقط - ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليها في ورقة الإجابة:-**

وعندما تولّى حضرة صاحب الجلالة السُلطان قابوس بن سعيد المعظّم - حفظه الله ورعاه - الحُكم في سلطنة عُمان ، في الثالث والعشرين من يوليو المجيد ، للعام ١٩٧٠م ، ظهرت النقود التي سُكت بأمره ، والتي تحمل اسم " سلطنة عمان " بدلاً من " سلطنة مسقط وعمان " كما كانت تسمى قبل عهده .

س٤. العبارة التي تُمثّلُ فكرةً أساسيةً من بين الأفكار الثانوية الآتية هي:-

أ. ضرب النقود المعدنية في عُمان .

ب. ظهور العُملات المعدنية التي تحملُ اسم سلطنة عُمان .

ج. تغيير اسم سلطنة مسقط وعمان إلى سلطنة عُمان .

د. إقبال الناس على العُملات المعدنية في سلطنة عمان.

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً - بالعينين فقط - ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليها في ورقة الإجابة:-**

بعد ذلك توالى إصدار العملات في السلطنة، وتحديداً في الأعياد الوطنية الرسمية، فصدرت قطعٌ ورقية إلى جانب القطع النقدية المعدنية من فئة الخمسين ريالاً، والعشرين ريالاً، والعشرة ريالات، والخمسة ريالات، والريال الواحد، إذ أن الانتقال إلى نظام عملات ورقية حديثة تدعمه قدرة الدولة ومعنها الحسنة دليل على نهضة البلاد ورفاهيتها. وقد انضمت عُمان إلى عضوية كلٍ من: صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي في تاريخ ٢٢ إبريل ١٩٧١م.

س٥. من الحقائق التي تُؤكدُ عليها الفِقرة السابقة ما يلي:-

أ. بهجة المواطنين بإقامة احتفالات بالأعياد الوطنية.

ب. السُمعة الحسنة لسلطنة عُمان.

ج. العملات الورقية دليل على نهضة البلاد ورُقيها.

د. أثر انضمام السلطنة إلى عضوية صندوق النقد الدولي.

الصمتُ أنْجَاهُ

النصُ الثاني:-

- **اقرئي النص الآتي قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليه في ورقة الإجابة:**

خَرَجَ حطَّابٌ من الغابة يحملُ حملاً كبيراً من الحَطب ، وَ سارَ في طريقه مُتوجهاً إلى سوق المدينة ، وَهوَ يصيحُ ، وَيُنبّه النَّاسَ كي لا تُصيبُهمْ أطرافُ الحَطَب فتُلوّث ثيابهم أوتُمزّقها .

وكانَ في الطريق شابٌ مُتكبّر ، حَسنُ الثياب ، لمْ يهتمَّ بتحذير الحطَّاب ، فأصابتْهُ أطراف الحَطَب ، وَمزّقت ثيابه ، فغضب غضباً شديداً ، وَوقفَ يَشتمُ الحطَّابُ ، ويُوجّه إليه كلاماً قاسياً ، والحطَّابُ صامتٌ لا يُجيبُ ، ولمْ يكفّ الشَّابُ بذلكَ ، بل أصرَّ على أنْ يَسوقه إلى القاضي ؛ ليُعاقبهُ على تمزيق ثيابه .

وعندَمَا مَثُلَ الشابُ والحطَّابُ أمامَ القاضي ، أخذَ الشابُ يتكلَّم بغضب كما يشاءُ، وعندما بَدأ القاضي يسْألُ الحطَّابَ لمْ يدرِ كيفَ يُجيبُ ، وظلَّ صامتاً ينظرُ ولا يتكلَّمُ .

نظرَ القاضي إلى الشابِّ وخاطبه قائلاً : أظنُّ هذا الحطَّاب أخرسُ ، لا يستطيعُ الكلامَ ، أو لعلَّه لا يسْمع ، فاصْفح عنه ، وتجاوزْ عن خَطئه ؛ لعجزه وقلة حيلته ، فصَاحَ الشَّاب قائلا: إنهُ ليسَ أخرَس ولا أصمَّ ، فقدْ سَمعتُه بأذني وهُو يصيح في الشارع ، ويُحذّر الناسَ منَ الحطب ، فقالَ القاضي : ولماذا لمْ تَحذرَ و تُفسحْ له الطريقَ ؟ وَ حكَمَ ببَراءة الحطَّاب.

اختاري العبارة الأقرب إلى الصواب فيما يأتي :-

س١. تهدف أحداث هذه القصة إلى بيان التالي :-

(أ) بطر الغنى .

(ب) فائدة الحطب .

(ج) قيمة الصمت .

(د) ظُلم الفقير .

س٢. من أبرز القيم التي يُمكن ان نستخلصها من قصة " الصمتُ أنجاهُ " :-

(أ) تقدير الأعمال الحرفية .

(ب) احترامُ أنظمةَ الدولةِ .

(ج) الحِلمُ عندَ الغضب .

(د) جميعُ ما ذُكِرَ صحيح .

س٣. أيُّ الفكرتين تُفضِّلين ؟ و لِماذا ؟

(أ) أن يصحَ الشاب عن الحطَّاب .

(ب) أن يرفعَ الشاب دعوى ضدِ الحطَّاب .

.....

.....

س٤. سمِّ العناصر الآتية كما وردَت في القصة :-

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الصمتُ أنجاه
١	.....	الحطَّاب ، والشاب ، والقاضي .
٢	.....	الغابة ، السوق ، قاعة المحكمة .
٣	.....	الصباح الباكر .
٤	العُقدة	.....
٥	.....	براءة الحطَّاب .

ورقة الإجابة عن أسئلة اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي

الصورة (أ)

البيانات الأوليّة :-

اسم المدرسة	مدرسة .....للتعليم الأساسي
اسم التلميذ	
الصف	الثامن / أساسي

الإجابة عن أسئلة النص الأول

(نقود عُمان)

١. ----------

ضعي علامة (√) في المربع الدال على الإجابة الصحيحة

	أ	ب	ج	د
٢.				
٣.				
٤.				
٥.				

يتبع / ورقة الإجابة عن أسئلة اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي

الإجابة عن أسئلة النص الثاني

(الصمتُ أنجاهُ)

ضعي علامة (√) في المربع الدال على الإجابة الصحيحة

	أ	ب	ج	د
١.				
٢.				

٣. .....

٤. **أكملي الجدول الآتي :-**

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الصمتُ أنجاه
١	.....	الحطّاب، والشاب، والقاضي .
٢	.....	الغابة، السوق، قاعة المحكمة .
٣	.....	الصباح الباكر .
٤	العُقدة	.....
٥	.....	براءة الحطّاب .

الدرجة الكُلّيّة للاختبار

٣٠

تاريخ تقديم الاختبار

/ /٢٠٠٥م

مِفتاح الإجابة

اختبار: القراءة الصامتة

الصف / الثامن الأساسي

الزمن / (٣٠) عشرونَ دقيقة .

إعداد الباحثة

يُسرية بنت علي بن أمان آل جيل

==========

النص الأول / نقود عُمان :-

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة			
	(أ)	(ب)	(ج)	(د)
س١	النقود العمانية ومراحل تطوُّرها			
س٢	-	-	-	√
س٣	-	-	√	-
س٤	-	√	-	-
س٥	-	-	√	-

مِفتاح الإجابة

اختبار: القراءة الصامتة

الصف / الثامن الأساسي

الزمن / (٣٠) عشرون دقيقة .

إعداد الباحثة

يُسرية بنت علي بن أمان آل جيل

==========

النص الثاني / الصمتُ أنجاهُ :-

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة			
	(أ)	(ب)	(ج)	(د)
س١	-	-	√	-
س٢	-	-	-	√
س٣	√	لأن الحطَّاب لم يخطئ في حقه والشاب هو الذي لم ينتبه للطريق		
س٤	(أ) الشخوص (ب) المكان (ج) الزمان (د) اصطدام الشاب بالحطَّاب ورفعه دعوى عليه في المحكمة . (هـ) الحل			

توزيع درجات الاختبار

النص الأول / نقود عمان :-

ج١/ ثلاث درجات .

ج٢/ درجتان

ج٣/ درجتان

ج٤/ درجتان

ج٥/ درجتان

النص الثاني / الصمتُ اتجاه :-

ج١/ درجتان

ج٢/درجتان

ج٣/ (أ) درجتان (ب) التعليق ثلاث درجات

ج٤/ عشر درجات ، كل إجابة لها درجتان

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٤/٢٠٠٥م

الأستاذ الدكتور / .....

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : **(فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كُل من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان – دراسة تجريبية-)** .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة **اختبار تحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان "الصورة ب "**.

ونظراً لتخصصكم الدقيق وخبرتكم الطويلة في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكّمين للاختبار ، وتأمل الباحثة تفضلكم بما يلي:-

- قراءة النصوص اللغوية المُرفقة .
- تعديل الكلمات أو الجمل أو الأفكار المُتضمّنة في النصوص وتصويبها.
- تعديل الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار المرفق بما يتناسب وقياس المهارة المستهدفة
- مراجعة بدائل الأسئلة والتحقق من مدى ملاءمتها للسؤال الذي تندرج تحته .
- إبداء الرأي في مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه .

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة

اسم المحكّم :.....
الوظيفة .....
جهة العمل : .....
عدد سنوات الخبرة : .....

اختبار الفهم في مهارات
القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن
الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م

الصورة (ب)

إعداد الباحثة

يسرية بنت علي أمان آل جيل

إشراف الأستاذ الدكتور

رُشدي أحمد طُعيمة

©

تعليمات الاختبار

عزيزتي التلميذة :-

بين يديك اختبار الفهم في مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .

عزيزتي التلميذة : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى فهمك لمهارات القراءة الصامتة.

عزيزتي التلميذة : هذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك في الصف .

تعليمات للتلميذات :-

١. اكتبي البيانات الأوليّة الخاصة بك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة ، ثم اقرئي تعليمات الاختبار .
٢. أمامك ورقتان ، إحداهما للأسئلة وتتكوّن من (٨) ثمان صفحات ، لا تدوّني عليها شيئاً ، والأخرى للإجابة ، مكوّنة من (٢) صفحتين .
٣. اقرئي النصين قراءةً صامتةً _ بالعينين فقط _ دون همسٍ أوتحريك لسانٍ أو شفتين ، بتمعّن ، مع مراعاة الفهم التام لهما .
٤. أجيبيْ عن الأسئلة التي تعقب كل نصٍ قرائي في ورقة الإجابة في المكان المحدد لها.
٥. إن لم تعرفي إجابةٍ معينةٍ لسؤالٍ ما ، اتركيهُ وانتقلي إلى إجابة السؤال الذي يليه مُباشرةً؛ لأن الوقت محسوبٌ عليك .
٦. الزمن المحدد للإجابة عن أسئلة الاختبار (٤٠) أربعون دقيقةٍ فقط ، (٢٠) للإجابة عن أسئلة النص الأول ، و (٢٠) للإجابة عن أسئلة النص الثاني .

ملحق (٨)

الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة

لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان

للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

في صورته الأوليَّة

صورة (ب)

القـــــراءة

النصُ الأوَّل:-

اقرئي النص الآتي قراءةً صامتةً ثم أجيبيْ عن الأسئلة التي تليه في ورقة الإجابة:-

تُعدُ القراءةُ وسيلة من أهم الوسائل للاتصال بالآخرين ، والتعرُّف على أفكارهم ، وهي أداةٌ رئيسةٌ من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة ، والمقياسُ الحقيقي لرُقي الأمم،وسبيلُ المتعلمينَ للتحصيل العلمي ، ووسيلتهم الأساسية للنجاح في الحياةِ المدرسيَّة.

وللقراءةِ أنواعٌ مُتعددة ، النوعُ الأول هو القراءةُ للدراسة :
وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبة والباحثين على حدٍ سواء ، حيثُ تُستخدم قراءة الدراسة في المدرسة أو الجامعة ، فهي القراءة التي لها علاقة مُباشرةٌ بتحسُّن مستوى التحصيل ، وزيادة المعلومات والمعارف لدى الدارسين ، بما يُعينهم على النجاح في مدارسهم .

و النوعُ الثاني من أنواع القراءة هو القراءة الاستطلاعية ، وهذا النوع من القراءة يستخدمهُ **الفرد من أجل الحصول على** المعلومات العامة ، بحيثُ يقرأ ما يُريد التركيز عليه ؛ لتنمية الجانب **الثقافي في شخصيته.**

والنوع الثالث من أنواع القراءة هو القراءة الصامتة ، والتي تُعد العملية الأساسية التي تُستخدم في مُعظم قراءاتنا ؛ لزيادة الفهم ، واستيعاب المقروء بدرجةٍ كبيرة .

و تزدادُ الحاجة إلى القراءة الصامتة كُلما كبر الأطفال ، واعتمدوا على أنفسهم في قراءاتهم ودراساتهم الشخصية ، فهي عاملٌ مُهم في سُرعة التعلُّم ، ويحتاجُ إليها التلاميذ كُلما انتقلوا إلى مستوىً أعلى في المدرسة .

فالقراءةُ ثروةٌ لُغوية ، تُكسب الفرد سِعة المعرفةِ بالعالم الذي يعيشُ فيه ، فهل أنتَ من القارئينَ الذينَ يحرصونَ على أنْ يعرفوا كُلَّ يوم جديداً ؟.

س١. الفكرة العامة التي يعرضها الكاتب في مقاله هي :-

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

تُعدُ القراءةَ وسيلةً من أهمِ الوسائل للاتصال بالآخرين ، والتعرُّف على أفكارهم، وهي أداةٌ رئيسة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة ، والمقياسُ الحقيقي لرُقي الأمم، وسبيلُ المتعلمين للتحصيل العلمي ، ووسيلتهم الأساسية للنجاح في الحياة المدرسيَّة.

س٣.أرى أن أنسبَ عُنوان يُمكن اقتراحه لهذه الفقرة ، والذي يرتبط مُباشرةً بالفكرة الأساسية لها هو الآتي :-

(أ) قيمة الثقافة.

(ب)القراءة و التحصيل العلمي .

(ج) القراءة مقياس التقدُّم

(د) أهمية القراءة .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

وللقراءة أنواعٌ مُتعددة ، النوعُ الأول هو القراءةُ للدراسة :
وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبةَ والباحثين على حدٍ سواء ، حيثُ تُستخدم قراءة الدراسة في المدرسة أو الجامعة ، فهي القراءة التي لها علاقةٌ مُباشرةٌ بتحسُّن مستوى التحصيل ، وزيادة المعلومات والمعارف لدى الدارسين ، بما يُعينهم على النجاح في مدارسهم .

س٣." وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبةَ والباحثين "مُرادف كلمة يهُم في التركيب السابق هو :-

(أ) يثير اهتمام

(ب) يزيد الهموم

(ج) يطوِّر الأمور

(د) يزيل المصاعب

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

و النوعُ الثاني من القراءة هو القراءة الاستطلاعية ، وهذا النوع من القراءة يستخدمه الفرد من أجل الحصول على المعلومات العامة ، حيث يقرأ ما يُريد التركيز عليه ؛ لتنمية الجانب الثقافي في شخصيته.

س٤. العبارة التي تُمثّلُ فكرةً أساسيةً من بين الأفكار الثانوية الآتية هي:-

(أ) الاهتمام بزيادة المعرفة لدى الدارسين .

(ب) الدعوة إلى القراءة العامة .

(ج) التعريف بمفهوم القراءة الاستطلاعية

(د) التمييز بين أنواع القراءة .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

والنوع الثالث من القراءة هو القراءة الصامتة ، والتي تُعد العملية الأساسية التي تُستخدم في مُعظم قراءاتنا ؛ لزيادة الفهم ، واستيعاب المقروء بدرجة كبيرة ، وتزداد الحاجة إلى القراءة الصامتة كُلما كبر الأطفال ، واعتمدوا على أنفسهم في قراءاتهم ودراساتهم الشخصية ، فهي عاملٌ مُهم في سُرعة التعلُّم ، وتحتاج إليها التلاميذ كُلما انتقلوا إلى مستوىً أعلى في المدرسة .

فالقراءةُ ثروةٌ لُغوية ، تُكسب الفرد سعةَ المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه ، فهل أنتَ من القارئينَ الذينَ حريصونَ على أن يعرفوا كُلَّ يومٍ جديداً ؟ .

س٥. من الحقائق التي تُؤكدُ عليها الفِقرة السابقة ما يلي :-

(أ) القراءة الصامتة هي أفضل أنواع القراءات .

(ب) القراءة الصامتة هي العملية الأساسية في معظم القراءات .

(ج) القراءة الصامتة يزداد احتياج الفرد لها في مرحلة الطفولة فقط .

(د) القراءة الصامتة تساعد التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم .

الأرنب وملك الفيَّلة

النصُ الثاني:-

اقرئي النص الآتي قراءةً صامتة ثم أجيبي عن الأسئلة التي تليه في ورقة الإجابة:-

زعموا أن أرضا من أراضي الفيلة أجدبت ، وقلَّ ماؤها ، فأصاب الفيلة عطشٌ شديد ، فشكت ذلك إلى ملكها ، فأرسل الملك روّاده في طلب الماء ، فرجعوا إليه وقد وجدوا عينا كثيرة الماء يُقال لها : عين القمر ، فتوجَّه ملك الفيلة بأصحابه إلى تلك العين ؛ ليستقروا في أرضها ، وكانت العين في أرض للأرانب ، فداست الفيلة الأرانب وأهلكت عددا كبيرا منها .

اجتمعت الأرانب إلى ملكها ، وشكت إليه ما أصابها من الفيلة ، فجمع أصحاب الرأي يستشيرهم في الأمر ، فتقدَّمت أرنب اسمها فيروز ، وكان الملك يعرفها بحُسن الرأي والأدب ، فقالت : إن رأى الملك .. يبعثني إلى الفيلة ويرسل معي أمينا يسمع ويرى ما أقول . فقال الملك : أنتِ أمينة ، فانطلقي إلى الفيلة ، وبلّغي عني ما تُريدين ، وعليك بالحلم والتأني ، فإن الرسولَ يُلين الصدورَ برفقه .

انطلقت الأرنب فيروز في ليلةٍ قمراء حتى انتهت إلى الفيلة ، فكرهت أن تدخل بينها ؛ مخافة أن يطأنها بأرجلها ، فأشرفت على الجبل ونادت ملكَ الفيلة وقالت له: إن القمرَ أرسلني إليكَ بالرسالة التالية : إنكَ قد اغتررتَ بقوتك ، فعمدتَ إلى العين التي تُسمى باسمي و كدَّرتها ، فأنذركَ ألا تعودَ إلى مثل ذلك . قالت الأرنب : وإن كُنتَ في شك من الرسالة فهلُم إلى العين فإني موافيكَ بها .

تعجَّب ملك الفيلة من قول الأرنب ، فانطلقَ إلى العين معها ، فلما نظرَ إلى الماء رأى صورة القمر فيه . فقالت له فيروز : خُذ بخرطومك من الماء فاغسل به وجهك، فأدخلَ الفيلُ خرطومهُ في الماء فاهتزت صفحة الماء ، فخُيِّل إلى ملكِ الفيلة أن القمرَ قد ارتعدَ ، فسأل فيروز عن ذلك فقالت : إنه فعل ذلك لغضبهِ عليكَ ، فطلبَ ملك الفيلة من القمر أن يغفرَ له خطيئته ، وعاهدهُ على ألا يعود إلى العين لا هو ولا أحد من فيلته . وأمرَ أصحابه أن يُغادروا إلى غير رجعة ، فعادت الأرانبُ إلى العين في جذلٍ و سُرور .

س١. قصد الكاتب من أحداث هذه القصة الإشارة بأن :-

(أ) القوة الطاغية أقوى من كل شئ

(ب) الأمور لا تؤخذ إلا بالقوة

(ج) الحيلة أقوى من البطش والقوة

(د) على المرء استخدام الحيلة فقط لحل مشاكله

س٢. نتعلم من أحداث هذه القصة ما يلي :-

(أ) اللجوء إلى الحيلة للظفر بالنص

(ب) الاستعانة بأصحاب الرأي للمشورة

(ج) الاتصاف بالحلم والتأني وسعة الصدر

(د) كل ما ذكر استفدناه من القصة .

س٣. أكمل الجدول الآتي :

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الأرنب وملك الغيلة
١	الأشخاص	----------
٢	----------	أراضي الغيلة ، و أراضي الأرانب
٣	----------	الليلة القمراء
٤	----------	تدمير الغيلة لأراضي الأرانب وقتلها للعديد منها
٥	الحل	----------

س٤. ابدي رأيك في النصيحة التالية التي قدّمها ملك الأرانب لفيروز :

قال الملك للأرنب فيروز : " أنت أمينة ، فانطلقي إلى الغيلة ، وبلغي عني ما تريدين ، وعليك بالحلم والأناة ، فإن الرسول يُلين الصدور برفقه "

.....

ورقة الإجابة عن أسئلة اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي – الصورة ب-

البيانات الأوليّة :-

اسم المدرسة	مدرسة .....للتعليم الأساسي
اسم التلميذ	----------
الصف	الثامن / أساسي

الإجابة عن أسئلة النص الأول

(القراءة)

١. ----------

ضعي علامة (√) في المربع الدال على الإجابة الصحيحة

	أ	ب	ج	د
٢.	☐	☐	☐	☐
٣.	☐	☐	☐	☐
٤.	☐	☐	☐	☐
٥.	☐	☐	☐	☐

يتبع / ورقة الإجابة عن أسئلة اختبار القراءة الصامتة – الصورة ب -

ورقة الإجابة عن أسئلة النص الثاني

(الأرنب وملك الفيلة)

ضعي علامة (√) في المربع الدال على الإجابة الصحيحة

	أ	ب	ج	د
١.				
٢.				

٣- أكملي الجدول التالي :-

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الأرنب وملك الفيلة
١	الأشخاص	..... ، .....
٢	.....	أراضي الفيلة ، عين القمر
٣	.....	الليلة القمراء
٤	.....	الفيلة داست الأرانب وأهلكت عدداً كبيراً منها
٥	الحل	.....

س٤ .....

.....

الدرجة الكلّيّة للاختبار

٣٠

تاريخ تقديم الاختبار

/ /٢٠٠٥م

بسم الله الرحمن الرحيم

مِفتاح الإجابة

اختبار: القراءة الصامتة

الصف / الثامن الأساسي

الزمن / (٣٠) عشرونَ دقيقة .

إعداد الباحثة

يُسرية بنت علي بن أمان آل جيل

==========

النص الأول / القراءة :-

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة			
	(أ)	(ب)	(ج)	(د)
س١	أهمية القراءة و أنواعها			
س٢	-	-	-	√
س٣	√	-	-	-
س٤	-	-	√	-
س٥	-	√	-	-

مِفتاح الإجابة

اختبار: القراءة الصامتة

الصف / الثامن الأساسي

الزمن / (٣٠) عشرون دقيقة .

إعداد الباحثة

يُسرية بنت علي بن أمان آل جميل

==========

النص الثاني / الأرنب وملك الفيَلة :-

رقم السؤال	الإجابة الصحيحة			
	(أ)	(ب)	(ج)	(د)
س١	-	-	√	-
س٢	-	-	-	√
س٣	(ب) ١. الأرانب ، الفيلة ، فيروز ، ملك الأرانب ، وملك الفيلة . ٢. المكان ٣. الزمان ٤ . العُقدة ٥. رحيل الفيلة عن أرض الأرانب .			
س٤	النصيحة مفيدةوتصلح للعمل بها في كل زمان ومكان أو حسب ما تذكر التلميذة فيما يدور حول المعنى السابق .			

توزيع درجات الاختبار

النص الأول / القراءة :-

ج١/ ثلاث درجات .

ج٢/ ثلاث درجات

ج٣/ ثلاث درجات

ج٤/ ثلاث درجات

ج٥/ ثلاث درجات

النص الثاني / الأرنب وملك الغيلة :-

ج١/ درجتان

ج٢/درجتان

ج٣/ تسع درجات

ج٤/ درجتان

ملحق (٩)

قائمة بأسماء المحكّمين لاختبار الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى
تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان
للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م
في صورته الأوليّة
(أ) و (ب)

م	اسم المحكّم	الوظيفة وجهة العمل
أولاً-فئة أساتذة الجامعة " تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية "		
١	أ. د / محمد رجب فضل الله	أستاذ- قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية – جامعة الإمارات بدولة الإمارات العربية المتحدة.
٢	د. عبد الرحمن الصغير محمد عيسى	أستاذ مُساعد تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة السُلطان قابوس- سلطنة عمان-
٣	د. سُليمان بن سيف الغتّامي	أستاذ مُساعد ، تخصص مناهج و طرق تدريس اللغة العربية بجامعة السُلطان قابوس – سلطنة عمان - .
٤	د. محمود إبراهيم الضبع	خبير مناهج – مركز تطوير المناهج – جمهورية مصر العربية - .
٥	د. عبدالله الهاشمي	أستاذ مُساعد ، تخصص مناهج و طرق تدريس اللغة العربية بجامعة السُلطان قابوس – سلطنة عمان - .
ثانياً / فئة علمُ النفس		
٦	أ.د خليل إبراهيم رسول	أستاذ علم النفس زائر ، كلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس ، سلطنة عمان
٧	د. فاروق أبو عوف	أستاذ ، كلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس ، سلطنة عُمان .
ثالثاً – فئة المشرفين التربويين		
٨	د. مُصطفى طالب العودات	مُشرف عام اللغة العربية ، دائرة الإشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان.
٩	أ. صديقة بنت شرف الموسوي	مُشرفة لغة عربية ، دائرة الإشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
١٠	أ. باسمة بنت سليمان بن علي الخروصي	مُشرفة لغة عربية ، دائرة الإشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .

ملحق (١٠)

الاختبار التحصيلي لقياس الفهم في مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م في صورته النهائيَّة

اختبار الفهم في مهارات
القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن
الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م

إعداد الباحثة

بسرية بنت علي أمان آل جيل

إشراف

أ.د/ رشدي أحمد طعيمة

©

تعليمات الاختبار

عزيزتي التلميذة :-

- بين يديك اختبار الفهم في مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .
- يستهدف هذا الاختبار قياس مدى ممارستك لمهارات القراءة الصامتة.
- هذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك في الصف .

تعليمات الاختبار :-

١.اكتبي البيانات الأوليّة الخاصة بك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة، ثم اقرئي تعليمات الاختبار .

٢.أمامك ورقة الأسئلة مكوّنة من (١٣) ثلاث عشرة صفحة .

٣.اقرئي نصوص الاختبار قراءةً صامتةً وبتمّعن ، مع مراعاة الفهم التام لهما .

٤.أجيبي عن الأسئلة التي تعقب كل نصٍ بوضع دائرة على رمز الإجابة الصحيحة.

٥.إن لم تعرفي إجابة معينة لسؤالٍ ما ، اتركيُه وانتقلي إلى إجابة السؤال الذي يليه مُباشرةً ؛ لأن الوقت مُحدد .

٦.الزمن المحدد للإجابة عن أسئلة الاختبار (٦٠) ستون دقيقةٍ فقط .

نقودُ عُمـــــانْ

النصُ الأوَّل:-

أدَّت عمان بفضل موقعها الجغرافي بين الشرق الأوسط والهند دوراً تجارياً مهماً في العالم الإسلامي ، فقد كان بحَّارتها على معرفةٍ بجميع طرق التجارة الممتدة على طول سواحل الجزيرة العربية ، وشرق أفريقيا ، والهند ، والشرق الأقصى ، فقد مرَّت عبر موانئها السلعُ التي كان يطلبها حكَّام الشرق ، والغرب ، وشعوبهما ، كما عُرف بحَّارتها بنشاطهم المتميِّز ، وخبرتهم الواسعة ، ورحلاتهم المتعددة عبر الأمصار والأقطار، فاكتسبت عمانُ من خلال ممُارستها للتجارة معرفة بنقود العديد من البُلدان والحُكَّام .

ولقد سجَّل التاريخُ سبقاً مهماً لعمان في مجال المسكوكات ([4])، يتمثل في أن أقدم قطعة نقود معدنية عُرفت بشبه الجزيرة العربية تمَّ ضربُها ([5]) في عُمان ، وهي درهمٌ فضي يعود لعهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان ، سنة (٨١هـ) ، و يُعدُ أولَ أثرٍ مؤرَّخ من بين الآثار المعدنية أو الحجرية أو الخشبية التي تحمل اسمَ عُمان .

وعندما تولّى حضرة صاحب الجلالة السُلطان قابوس بن سعيد المعظّم _ يحفظه الله ويرعاه _ الحُكم في الثالث والعشرين من يوليو ١٩٧٠م ، ظهرت النقودُ التي سُكت بأمره، والتي تحمل اسم " سلطنة عمان " بدلاً من " سلطنة مسقط وعمان " كما كانت تسمى قبل عهده .

بعد ذلك توالى إصدار العملات في السلطنة ، وتحديداً في الأعياد الوطنية الرسمية ، فصدرت قطعٌ ورقية إلى جانب القطع النقدية المعدنية من فئة الخمسين ريالاً ، والعشرين ريالاً، والعشرةُ ريالاتٍ ، والخمسةُ ريالات ، والريال الواحد ، إذ أن الانتقال إلى نظام عملات ورقية حديثة تدعمه قدرة الدولة وسمعتها الحسنة دليل على نهضة البلاد ورفاهيتها .

وقد انضّمت عُمان إلى عُضويّة كلٍ من : صندوق النقد الدولي ، والبنك الدولي في تاريخ ٢٢ إبريل ١٩٧١م .

---

[4] . **المسكوكات هي :** النقود المعدنية.
[5] **ضربها :** صنعها .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ، ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

أدَّت عمان بفضل موقعها الجغرافي بين الشرق الأوسط والهند دوراً تجاريا مهما في العالم الإسلامي ، فقد كان بحَّارتها على معرفةٍ بجميع طرق التجارة الممتدة على طول سواحل الجزيرة العربية ، وشرق أفريقيا ، والهند ، والشرق الأقصى ، فقد مرَّت عبر موانئها السلعُ التي كان يطلبها حكَّام الشرق ، والغرب ، وشعوبهما ، كما عُرف بحَّارتها بنشاطهم المتميِّز ، وخبرتهم الواسعة ، ورحلاتهم المتعددة عبر الأمصار والأقطار، فاكتسبت عمانَ من خلال ممُارستها للتجارة معرفة بنقود العديد من البُلدان والحُكَّام .

س١. أرى أن أنسبَ عُنوان يُمكن اقتراحه لهذه الفقرة ، والذي يرتبط مُباشرةً بالفكرة الأساسية لها هو :-

أ.تُجَّارُ عُمان قديما .
ب.النقُود العُمانية المختلفة.
ج.رحلاتُ العُمانيينَ الكثيرة .
د.مَوقِعُ السَلطنةِ الجُغرافي .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ، ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

ولقد سجّل التاريخُ سبقاً(٦) مهماً لعمان في مجال المسكوكات ، يتمثل في أن أقدم قطعة نقود معدنية عُرفت بشبه الجزيرة العربية تمّ ضربُها في عُمان ، وهي درهمٌ فضي يعود لعهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان ، سنة (٨١هـ) ، ويُعدُ أولَ أثرٍ مؤرّخ من بين الآثار المعدنية أو الحجرية أو الخشبية التي تحمل اسمَ عُمان .

س٣. " و يُعدُ أولَ أثرٍ مؤرّخ من بين الآثار المعدنية "، مُرادف كلمة (أثر) في التركيب السابق هو كلمة :-

أ. كتاب.
ب. البحار .
ج. علامة.
د. الموانئ .

---

٦ . السبق :- الصدارة أو الأولوية أو المقدمة .

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ، ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

بعد ذلك توالى إصدار العملات في السلطنة ، وتحديدا في الأعياد الوطنية الرسمية، فصدرت قطعٌ ورقية إلى جانب القطع النقدية المعدنية من فئة الخمسين ريالاً ، والعشرين ريالاً، والعشرةِ ريالاتٍ ، والخمسةِ ريالات ، والريال الواحد، إذ أن الانتقال إلى نظام عملات ورقية حديثة تدعمه قدرة الدولة وسمعتها الحسنة دليل على نهضة البلاد ورفاهيتها .وقد انضّمت عُمان إلى عُضويَّة كلٍ من: صندوق النقد الدولي ، والبنك الدولي في تاريخ ٢٢ إبريل ١٩٧١م .

س٣. من الحقائق التي تُؤكدُها الفِقرة السابقة ما يلي :-

أ.بهجة المواطنين بإقامة احتفالات بالأعياد الوطنية .
ب. السُمعة الحسنة لسلطنة عُمان عربيا وعالميا.
ج.العملات الورقية دليل على نهضة البلاد ورُقيها .
د.أثر انضمام السلطنة إلى عضوية صندوق النقد الدولي.

عزيزتي التلميذة

برجاء الانتقال إلى النص الثاني

الصَمتُ أنْجَاهُ

النصُ الثاني:-

خَرَجَ حطّابٌ مِن الغابةِ يحملُ حِملاً كبيراً مِن الحَطبِ ، وَسارَ في طريقِه مُتوجِهاً إلى سوقِ المدينةِ ، وَهوَ يصيحُ ؛ ليُنبّه النّاسَ كي لا تصيبهم أطرَافُ الحَطبِ فتُلوّث ثيابهم أوتُمزّقها .

وكانَ في الطريقِ شابٌ مُتكبّر ، حَسنُ الثيابِ ، لمْ يهتمّ بتحذيرِ الحطّاب ، فأصَابتهُ أطراف الحَطبِ ، وَمزّقت ثيابهِ ، فغضِب غضباً شديداً ، وَ وَقفَ يَشتِمُ الحطّابُ ، ويُوجّه إليهِ كلاماً قاسيا ، والحطّابُ صامتٌ لا يُجيبُ ، ولمْ يكترِثِ الشابُ بذلكَ ، بل أصرّ على أنْ يَسوقهُ إلى القاضي ؛ ليُعاقبه على تمزيقِ ثيابهِ .

وعِندَمَا مَثلَ الشابُ والحطابُ أمامَ القاضي ، أخذَ الشابُ يتكلّم بغضبٍ شديد، وعندما بَدأ القاضي يسألُ الحطّابَ لمْ يدرِ كيفَ يُجيب ، وظلّ صامتاً ينظرُ ولا يتكلّم.

نظرَ القاضي إلى الشابِّ وخاطبهُ قائلاً : أظنُّ هذا الحطّاب أخرَسٌ ، لا يستطيعُ الكلامَ ، أولعلّه لا يسمع ، فاصفح عنهُ ، وتجاوزْ عن خَطئهِ ؛ لعجزه وقِلة حيلتِه، فصَاحَ الشّاب قائلاً : إنهُ ليسَ أخرَس ولا أصمّ ، فقدْ سَمعتُه بأذُني وهُو يصيح في الشارع ، و يُحذّر النّاسَ مِنَ الحطبِ ، فقالَ القاضي : و لِماذا لمْ تَحذرَ و تُفسحْ له الطريقَ ؟ وَ حكَمَ ببَراءةِ الحطّابِ .

اختاري العبارة الأقرب إلى الصواب فيما يأتي :-

س٤. من القيم التي تستهدف أحداث هذه القصة بيانها ما يلي :-

١. بطر الغَنى .
٢. فائدة الحطب .
٣. قيمة الصمتِ .
٤. ظلم الفقير .

س٥. أي الفكرتين الآتيتين تُفضِّلين :-

(أ) أن يُصفح الحطّاب عن الشاب المتكبِّر ؟

.....

(ب)أن يرفعَ الشاب دعوى ضِد الحطّاب ؟

.....

س٦. ولِماذا ؟

.....

سَمِّ العناصر الآتية كما وردَت في القصة :-

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الصمتُ أنجاه
٧	----------	الصباح الباكر .
٨	العُقدة	----------
٩	----------	براءة الحطّاب .

عزيزتي التلميذة

برجاء الانتقال إلى النمر الثالث

القـــــراءة

النصُ الثالث :-

تُعدُ القراءةُ وسيلة من أهم الوسائل للاتصال بالآخرين ، والتعرُّف على أفكارهم، وهي أداةٌ رئيسة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة ، والمقياسُ الحقيقي لرُقي الأمم،وسبيلُ المتعلمينَ للتحصيل العلمي ، ووسيلتهم الأساسية للنجاح في الحياةِ المدرسيَّة.

وللقراءةِ أنواعٌ مُتعددة ، النوعُ الأول هو القراءةُ للدراسة :
وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبة والباحثين على حدٍ سواء ، و يُستخدم في المدرسة أوالجامعة ، والقراءة للدراسة لها علاقةٌ مُباشرةٌ بتحسُّن مستوى التحصيل ، وزيادة المعلومات والمعارف لدى الدارسين ، بما يُعينهم على النجاح في مدارسهم.

و النوعُ الثاني من أنواع القراءة هو القراءة الاستطلاعية ، وهذا النوع من القراءة يستخدمهُ الفرد من أجل الحصول على المعلومات العامة ، بحيثُ يقرأ ما يُريد التركيز عليه ؛ لتنمية الجانب الثقافي في شخصيته.

والنوع الثالث من أنواع القراءة هو القراءة الصامتة ، والتي تُعد العملية الأساسية التي تُستخدم في مُعظم قراءاتنا ؛ لزيادة الفهم ، واستيعاب المقروء بدرجةٍ كبيرة .
و تزدادُ الحاجة إلى القراءة الصامتة كُلما كبر الأطفال ، واعتمدوا على أنفسهم في قراءاتهم ودراساتهم الشخصية ، فهي عاملٌ مُهم في سُرعة التعلُّم ، ويحتاجُ إليها التلاميذ كُلما انتقلوا إلى مستوىً أعلى في المدرسة .

فالقراءةُ ثروةٌ لُغوية ، تُكسب الفرد سِعة المعرفةِ بالعالم الذي يعيشُ فيه ، فهل أنتَ من القارئينَ الذينَ يحرصونَ على أنْ يعرفوا كُلَّ يوم جديداً ؟.

س١٠. الفكرة العامة التي يعرضها الكاتب في مقاله هي :-

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ، ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

وللقراءةِ أنواعٌ مُتعددة ، النوعُ الأول هو القراءةُ للدراسة :
وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبة والباحثين على حدٍ سواء ، حيثُ تُستخدم قراءة الدراسة في المدرسة أو الجامعة ، فهي القراءة التي لها علاقةٌ مُباشرةٌ بتحسُّن مستوى التحصيل، وزيادة المعلومات والمعارف لدى الدارسين ، بما يُعينهم على النجاح في مدارسهم .

س١١." وهذا النوع هو الذي يهمُّ الطلبةَ والباحثين "معنى كلمة يهُم في التركيب السابق هو :-

(أ) يثير اهتمامهم
(ب) يزيد مشاكلهم
(ج) يطوّر أعمالهم
(د) يزيل مصاعبهم

- **اقرئي الفقرة الآتية قراءةً صامتةً ، ثم أجيبي عن السؤال الذي يليها في ورقة الإجابة:-**

و النوعُ الثاني من القراءة هو القراءة الاستطلاعية ، ويُقصد بها : القراءة التي يستخدمهُا الفرد من أجل الحصول على المعلومات العامة ، بحيثُ يقرأ ما يُريد التركيز عليه ؛ لتنمية الجانب الثقافي في شخصيته.

س١٣. العبارة التي تُمثّلُ فكرةً أساسيةً من بينِ الأفكار الثانوية الآتية هي:-

(أ) الاهتمام بزيادة المعرفة لدى الدارسين .
(ب) الدعوة إلى القراءة العامة .
(ج) التعريف بمفهوم القراءة الاستطلاعية
(د) التمييز بين أنواع القراءة .

عزيزتي التلميذة

برجاء الانتقال إلى النص الرابع



الأرنب وملك الفيَّلة

النصُ الرابع :-

زعموا أن أرضاً من أراضي الفيلة أجدبت ، وقلَّ ماؤها ، فأصاب الفيلة عطشٌ شديد ، فشكت ذلك إلى ملكها ، فأرسل الملك روّاده في طلب الماء ، فرجعوا إليه وقد وجدوا عيناً كثيرة الماء يُقال لها : عين القمر ، فتوجَّه ملك الفيلة بأصحابه إلى تلك العين ؛ ليستقّروا في أرضها ، وكانت العين في أرض للأرانب ، فداست الفيلة الأرانب وأهلكت عدداً كبيراً منها .

اجتمعت الأرانب إلى ملكها ، وشكت إليه ما أصابها من الفيلة ، فجمع أصحاب الرأي يستشيرهم في الأمر ، فتقدَّمت أرنب اسمها فيروز ، وكان الملك يعرفها بحُسن الرأي والأدب ، فقالت : إن رأى الملك .. يبعثني إلى الفيلة ويرسل معي أميناً يسمع ويرى ما أقول . فقال الملك : أنتِ أمينة ، فانطلقي إلى الفيلة ، وبلّغي عني ما تُريدين، وعليكِ بالحلم والتأني ، فإن الرسولَ يُليّن الصدورَ برفقهِ .

انطلقت الأرنب فيروز في ليلةٍ قمراء حتى انتهت إلى الفيلة ، فكرهت أن تدخل بينها ؛ مخافة أن يطأنها بأرجلها ، فأشرفت على الجبلِ ونادت ملكَ الفيلة وقالت له: إن القمرَ أرسلني إليكَ بالرسالة التالية : **إنكَ قد اغتررتَ بقوتك ، فعمدتَ إلى العين التي تُسمى باسمي و كدَّرتها ، فأنذركَ ألا تعودَ إلى مثلِ ذلك** . قالت الأرنب : **وإن كُنتَ في شكٍ من الرسالة فهلُم إلى العينِ فإني موافيكَ بها** .

تعجَّب ملك الفيلة من قول الأرنب ، فانطلقَ **إلى العين** معها ، فلما نظرَ إلى الماء رأى صورة القمر فيه . فقالت لهَ فيروز : **خُذ بخرطومك من الماء فاغسل به وجهك**، فأدخلَ الفيلُ خرطومهُ في الماء فاهتزت صفحة الماء ، فخُيّل إلى ملكِ الفيلة أن القمرَ قد ارتعدَ، فسأل فيروز عن ذلك فقالت : إنه فعل ذلك لغضبهِ عليكَ، فطلبَ ملك الفيلة من القمر أن يغفرَ له خطيئته ، وعاهدهُ على ألا يعود إلى العينِ لا هو ولا أحد من فيلته . وأمرَ أصحابه أن يُغادروا إلى غير رجعة ، فعادت الأرانبُ إلى العين في جذلٍ و سُرور .

اختاري العبارة الأقرب إلى الصواب فيما يأتي :-

س١٣. قصد الكاتب من أحداث هذه القصة إلى الإشارة بأن :-

(أ) القوة الطاغية أقوى من كل شئ .
(ب) الأمور لا تؤخذ إلا بالقوة .
(ت) الحيلة أقوى من البطش والقوة
(د) على المرء استخدام الحيلة لحل مشاكله .

س١٤. نستفيدُ من أحداث هذه القصة ما يلي :-

(أ) اللجوء إلى الحيلة للظفر بالنصر.
(ب) الاستعانة بأصحاب الرأي للمشورة .
(ج) الاتصاف بالحلم والتأني وسعة الصدر.
(د) كل ما ذكر .

أكملي الجدول الآتي :

م	العناصر الفنية للقصة	تطبيقها في قصة الأرنب وملك الفيلة
١٥	الأشخاص	.....
١٦	.....	أراضي الفيلة ، و أراضي الأرانب ، عين الماء
١٧	.....	الليلة القمراء
١٨	.....	تدمير الفيلة لأراضي الأرانب وقتلها للعديد منها

" قال الملك للأرنب فيروز : " أنت أمينة ،فانطلقي إلى الفيلة ،وبلغي عني ما تريدين ، وعليك بالحلم والتأنيّ ، فإن الرسول يُليّن الصدور برفقه " .

س١٩. ما رأيك في النصيحة التي قدَّمها ملك الأرانب لفيروز ؟

.....

تمت

أسئلة الاختبار

مع خالص الدعوات بالتوفيق والسداد

ملحق (١١)

قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي باستخدام مراكز مصادر التعلم في سلطنة عمان في صورتها الأوليّة

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنَّظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٥/٢٠٠٦م

الأستاذ الدكتور / . . . . . المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي ابن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : **(فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كُلٍ من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعلم الأساسي في سلطنة عمان)** .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة برنامج كمبيوتر مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة متعددة الوسائط ، تطبيقاً على دروس القراءة المقررة على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م - الفصل الدراسي الأول .

ونظراً لتخصصكم الدقيق ، وخبرتكم الطويلة في مجال : مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، وفي مجال تكنولوجيا التعليم وتقنياته ، وفي مجال بناء البرامج التعليمية متعددة الوسائط وتصميمها ، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكمين **لقائمة معايير تقييم برمجية مُتعددة الوسائط وتقويمها** ، وذلك ببيان الصحة اللغوية لكل مفردة ، ومدى ملاءمتها للمحور الذي تندرج تحته واشتمالها على المعنى المطلوب ؛ للتحقق من جودة البرمجية التعليمية المعدة لهذا الغرض ، وخلوها من جوانب القصور العلمية والتربوية والفنية .

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة

- اسم المحكَّم :- - - - - - - - - - - - - - - - - - - -
- الدرجة العلمية :- - - - - - - - - - - - - - - - - - -
- الوظيفة وجهة العمل : - - - - - - - - - - - - - - -
- عدد سنوات الخبرة :- - - - - - - - - - - - - - - -

الباحثة

يسرية بنت علي بن أمان آل جميل

٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	مفردات القائمة	ممتاز	جيِّد جداً	جيِّد	مقبول	ضعيف
	أولاً – المجال العلمي " المحتوى "					
١	دقة المادة التعليمية المشروحة .					
٢	صحة المادة التعليمية المشروحة .					
٣	مناسبة المحتوى المعروض للمستوى الأكاديمي للطلبة					
٤	كفاية المادة التعليمية المعروضة .					
٥	تدرج عرض محتوى المنهج في الدرس .					
٦	مناسبة المحتوى للأهداف الموضوعة له .					
٧	مناسبة المحتوى للوقت المحدد لمدة عرض الدرس .					
٨	إثراء المحتوى لخبرات الطلبة بمعلومات جديدة خارج إطار المنهج المدرسي .					
٩	مناسبة المحتوى لخصائص نمو الطلبة .					
١٠	إمكانية طبع أي جزء من المحتوى .					
١١	ربط المحتوى الطالب بالبيئة من حوله .					
١٢	تبنّى البرمجية نظريات تربوية صحيحة أثناء عرضها للمحتوى.					
	ثانياً / المجال التربوي					
	(أ) الأهداف التربوية و التعليمية في البرنامج متعدد الوسائط					
١٣	محددة وواضحة .					
١٤	متعددة وشاملة .					
١٥	متنوعة ومتدرجة .					
١٦	مرتبطة بمحتوى المنهج المقرر .					
١٧	قابلة للقياس .					
١٨	قابلة للتقويم .					
١٩	تتيح مجال التنوع في استخدام مصادر التعلّم .					
٢٠	تُحقق الترابط بين فروع المادة .					
٢١	تُحقق التكامل بين اللغة العربية والمواد الأخرى .					

م	مفردات القائمة	ممتاز	جيّد جداً	جيّد	مقبول	ضعيف
	(ب) طريقة التدريس في البرنامج متعدد الوسائط					
٢٢	بدء المعلم الدرس بتهيئة تثير انتباه الطلبة للدرس .					
٢٣	ذكر المعلم عنوان الدرس في بداية الحلقة .					
٢٤	ذكر المعلم أهداف الدرس في بداية الحلقة .					
٢٥	إثارة المعلم خبرات الطلبة المتراكمة أثناء الشرح .					
٢٦	تنويع المعلم لطرق التدريس المستخدمة في الدرس الواحد .					
٢٧	مراعاة طرق التدريس للفروق الفردية بين الطلبة .					
٢٨	مناسبة طرق التدريس لخصائص نمو الطلبة .					
٢٩	بعد طريقة التدريس المتبعة عن التعقيدات اللفظية .					
٣٠	تلخيص معلم الشاشة عناصر الدرس بعد كل فقرة .					
٣١	تحقيق طريقة التدريس الترابط بين فنون اللغة العربية .					
٣٢	تدريب طريقة التدريس الطلبة على أسلوب التعلم الذاتي .					
٣٣	تدرج المعلم في الشرح من البسيط إلى المركب .					
	(ج) الوسائل التعليمية في البرنامج متعدد الوسائط					
٣٤	مُتعددة أثناء الشرح .					
٣٥	مناسبة لمستوى إدراك التلاميذ ووعيهم .					
٣٦	كافية في الدرس التعليمي الواحد .					
٣٧	متنوعة بتنوُّع الدرس المشروح عبر البرنامج .					
٣٨	توظف في الأوقات المناسبة أثناء عرض البرنامج .					
٣٩	تحقق الهدف من استخدامها .					
٤٠	تيسِّر عملية الشرح على المعلم أثناء عرض البرنامج .					
	(د) أنشطة التقويم في البرنامج متعدد الوسائط					
٤١	هل هي : مستخدمة أثناء الشرح بصورة مستمرة؟					
٤٢	واضحة ، ومفهومة ؟					
٤٣	متدرجة من السهل إلى الصعب ؟					
٤٤	تنمي القدرة لدى التلاميذ على التفكير ؟					
٤٥	متنوعة من حيث المستوى ؟					
٤٦	شاملة لكل محتوى المنهج المستهدف في البرنامج؟					
٤٧	تقيس مجالات الأهداف التعليمية المختلفة ؟					
٤٨	ختامية بعد الانتهاء من عرض الدرس عبر البرنامج ؟					
٤٩	توجه التلاميذ إلى استخدام بعض المراجع الخارجية المختلفة؟					
٥٠	تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟					
٥١	تقيس مدى تحقق أهداف الدرس التعليمي المحوسب ؟					

م	مفردات القائمة	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول
	ثالثاً – المجال الفني				
	(أ) – البرنامج المحوسب متعدد الوسائط الـ CD				
	١- وضوح الصوت :-				
٥٢	وضوح الصوت .				
٥٣	مُصاحبته لحركة الصورة .				
٥٤	تنوعه من شخصية لأخرى .				
٥٥	مناسبة إيقاعاته من حيث السُرعة و البطء .				
٥٦	ملاءمته للشخصيات التي يحملها .				
	٢- الصورة :-				
٥٧	وضوح الصورة .				
٥٨	جودة الصورة .				
٥٩	جانبية الصورة .				
٦٠	تنوُّع الصور من مشهد لآخر .				
٦١	مناسبة الصور لفكرة الدرس .				
٦٢	مناسبة حركة التنقل بين الصور .				
٦٣	تسلسل عرض الصور بما يُناسب أفكار الدرس .				
	٣- العرض :-				
٦٤	توفُّر عنصري التشويق والإثارة .				
٦٥	تناسب أحجام الصور .				
٦٦	تناسب أحجام الخط " font " .				
٦٧	تناسب الألوان المُستخدمة وتناسقها .				
٦٨	وضوح الخط المستخدم ومناسبته للقراءة.				
٦٩	مساعدته للمستخدمين على مواصلة التعلُّم دونَ ملل .				
٧٠	استخدام المؤثرات الصوتية ، والحركية، المناسبة .				
٧١	مناسبة الإضاءة في البرنامج .				
٧٢	تدرُّج المدة الزمنية أثناء العرض .				
	٤- سهولة الاستخدام من قبل المستخدمين :-				
٧٣	البرنامج سهل الاستخدام من قبل الفئة المستهدفة .				
٧٤	يُمكّن التلميذ من التحرُّك إلى الأمام والخلف بسهولة .				
٧٥	يُمكن إيقافه في أي مرحلة والبدء من حيث انتهى .				
٧٦	يُمكن التنقل فيه بسهولة دون عقبات .				
٧٧	يتوافق مع برامج تشغيل الحاسوب المختلفة مثل : Windows ٩٨ ، Windows ٢... ، Windows XP .				

م	مفردات القائمة	ممتاز	جيّد جداً	جيّد	مقبول	ضعيف
	ثالثاً - يتبع المجال الفني					
	(ب) عناصر البرنامج التعليمي المحوسب متعدد الوسائط					
	١- دليل المعلم لاستخدام البرنامج المحوسب CD :-					
٧٨	يوضّح كيفية استخدام البرنامج المحوسب بطريقة سهلة .					
٧٩	يُرشد المعلم إلى كيفية تشغيل البرنامج مع كل درس.					
٨٠	يحتوي على الأهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج .					
٨١	يوجّه المعلم إلى الوسائل التعليمية التي يُمكن الاستعانة بها أثناء تشغيل البرنامج داخل مركز مصادر التعلم .					
٨٢	يشتمل على نماذج لإجابات الأنشطة التعليمية المُصاحبة للبرنامج .					
	٢- كتيب مهام التلميذ لمادة اللغة العربية :-					
٨٣	تعليماته كافية وواضحة.					
٨٤	سهل الاستخدام من قبل التلاميذ .					
٨٥	مُتعدد الأنشطة التعليمية .					
٨٦	يُغني التلاميذ عن دفتر الواجبات المنزلية .					
٨٧	يُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
٨٨	يوجّه التلاميذ إلى الاستعانة بمركز مصادر التعلّم .					
	٣-أوراق العمل:-					
٨٩	شاملة لكافة الدروس والمادة العلمية في البرنامج .					
٩٠	تُحقق الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس .					
٩١	تنمي المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .					
٩٢	متنوّعة في أساليب التقويم .					
٩٣	تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .					
٩٤	تُساعد التلاميذ على التعلّم الذاتي Self Learning					
	٤-بطاقات معاني المفردات :-					
٩٥	تغطي كافة الدروس المستهدفة في البرنامج .					
٩٦	تشمل كافة المفردات الجديدة في الدروس .					
٩٧	توضّح معاني المفردات بصورة دقيقة .					

م	مفردات القائمة	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
	ثالثاً - يتبع المجال الفني					
	٥. المطويات الورقية :-					
٩٨	تشتمل على أنشطة إثرائية مُتعددة الأغراض التعليمية.					
٩٩	تُنمي المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .					
	٦. الاختبارات التحصيلية:-					
١٠٠	تعليماتها واضحة بالنسبة للتلاميذ .					
١٠١	طباعتها واضحة، وخالية من الأخطاء اللغوية أو المطبعية.					
١٠٢	تُغطي كافة الدروس المُستهدفة في البرنامج .					
١٠٣	تُراعي عامل الوقت أثناء تأدية الامتحان.					
١٠٤	تُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .					
١٠٥	تتدرَّج فيها مستويات الأسئلة من السهل إلى الصعب .					
١٠٦	تقيس مدى نمو المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج.					

إذا كانت هُناك أيَّة مُفردات تودون إضافتها ولم يتم الإشارة إليها في الاستمارة برجاء ذكرها فيما يلي :-

أولاً - الجانب العلمي " المحتوى " :-

١. ----------

٢. ----------

٣ ----------

٤ ----------

ثانياً - المجال التربوي :-

(أ) الأهداف التربوية و التعليمية في البرنامج متعدد الوسائط:-

١. ----------

٢. ----------

(ب) طريقة التدريس في البرنامج متعدد الوسائط

١. ----------

٢. ----------

(ج) الوسائل التعليمية في البرنامج متعدد الوسائط

١. ----------

٢. ----------

(د) أنشطة التقويم في البرنامج متعدد الوسائط

١. ----------

٢. ----------

ثالثاً –المجال الفني :-

(أ) البرنامج التعليمي المحوسب CD :

١. ----------

٢. ----------

(ب) عناصر البرنامج التعليمي المحوسب :-

(أ) دليل المعلم لاستخدام برنامج تنمية مهارات القراءة الصامتة المحوسب :-أوراق العمل :-

١. ----------

٢. ----------

(ب) كتيب مهام التلاميذ لمادة اللغة العربية :-

١. ----------

٢. ----------

(ج) أوراق العمل :-

١. ----------

٢. ----------

(د) بطاقات معاني المفردات :-

١. ----------

٢. ----------

(هـ) المطويات الورقية :-

١. ----------

٢. ----------

١. ----------

(و) الاختبارات التحصيلية :-

١. ----------

٢. ----------

ملحق رقم (١٢)

أسماءُ المحكّمين لقائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي باستخدام مراكز مصادر التعلم في سلطنة عمان

م	اسم المحكّم	الوظيفة وجهة العمل
	أولاً – فئة أساتذة تكنولوجيا التعليم	
١	أ.د / أحمد كامل الحُصري	أستاذ تكنولوجيا التعليم بكلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية .
٢	د. علي بن شرف الموسوي	أستاذ مُساعد تقنيات التعليم ، بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس ، سلطنة عمان .
٣	د. موسى الكندي	مدير مركز تقنيات التعليم ، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان .
٤	د. محمد الطاهر عُثمان	أستاذ مُساعد تقنيات التعليم بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس ، سلطنة عمان .
٥	د. العجب محمد العجب	أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم ، كلية التربية ، قسم تكنولوجيا التعليم ، جامعة الخرطوم .
٦	د . زهرية شناعة	نائب رئيس قسم تقنيات التعليم ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، دولة الإمارات العربية المتحدة .
٧	د.حاتم أحمد القضاة	عضو هيئة تدريس ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، دولة الإمارات العربية المتحدة
٨	د. باسم السامرائي	أستاذ مُشارك ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، دولة الإمارات العربية المتحدة
٩	د. جعفر موسى حيدر	أستاذ ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، دولة الإمارات العربية المتحدة .
١٠	د. حسن قايد الصُبيحي	أستاذ مُساعد ، كلية الاتصال ، جامعة الشارقة، دولة الإمارات العربية المتحدة .
١١	د. هادي محمود الزبيدي	وكيل كلية التربية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، دولة الإمارات العربية المتحدة
١٢	د. صالح محمود محمد فايد	أستاذ مُساعد بشبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، قسم تقنيات التعليم ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، بجمهورية مصر العربية .
١٣	د. علي زهدي شكُور	أستاذ مُساعد ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، دولة الإمارات العربية المتحدة
١٤	د. فهد بن عبدالله الخزّي	دكتور إحصاء تطبيقي وتكنولوجيا تعليم ، كلية التربية جامعة الكويت ، دولة الكويت

م	اسم المحكّم	الوظيفة وجهة العمل
	ثانياً – فئة أخصائي تقنيات التعليم وخدمات الحاسوب	
١٥	أ . جابر بن مقبول بن علي الزعابي	رئيس قسم خدمات الحاسوب ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
١٦	أ . حسن محمود جودة	مُشرف عام مصادر التعلم ، المديرية العامة للمناهج والتدريب ، مركز إنتاج الكتاب و تقنيات التعليم قسم مصادر التعلم، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان .
١٧	أ. عبد الجليل بن علي الزدجالي	رئيس قسم تقنيات التعليم ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
١٨	أ. ناصر التوبي	عضو فني خدمات الحاسوب بالمديرية العامة للتربية و التعليم لمحافظة مسقط بسلطنة عمان .
	ثالثاً – فئة مُعدي البرامج التعليمية ومخرجيها	
١٩	إبراهيم بن صالح بن علي الزدجالي	مُخرج تلفزيوني بوزارة الإعلام ، سلطنة عُمان .
٢٠	خالد بن سليمان الزدجالي	مُخرج برامج تعليمية ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
٢١	خلفان العاصمي	مقدم برامج تعليمية بتلفزيون سلطنة عُمان
٢٢	يوسف بن درويش الملاهي	مدير دائرة العلاقات والإعلام التربوي بوزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
	رابعاً – فئات تربوية أخرى	
٢٣	أ. سعيد أحمد سعيد	عضو تقييم هيئات تدريسية ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .
٢٤	أ. عبد الكريم عبد المحسن المنقور	مُشرف عام الإدارة المدرسية ، وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية.
٢٥	د. مُصطفى طالب العودات	مُشرف عام اللغة العربية ، دائرة الإشراف التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عُمان .

ملحق رقم (١٣)

قائمة معايير تقويم البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الثامن الأساسي باستخدام مراكز مصادر التعلم في سلطنة عمان في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٥/٢٠٠٦م

الأستاذ الدكتور / . . . . . .

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : **(فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة العامة لدى كلٍ من التلاميذ المتفوقين والضِعاف بمرحلة التعلم الأساسي في سلطنة عمان)** .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة برنامج تعليمي محوسب ، تطبيقاً على دروس القراءة المقررة على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م - الفصل الدراسي الأول .

ونظراً لتخصصكم الدقيق ، وخبرتكم الطويلة في مجال : مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، وفي مجال تكنولوجيا التعليم وتقنياته ، وفي مجال بناء البرامج الحاسوبية متعددة الوسائط وتصميمها ، تتشرف الباحثة بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكّمين **لقائمة معايير تقويم البرنامج التعليمي الحاسوبي المقترح** ، وذلك للإفادة فيها من حيث :-

- محاور التقييم : شموليتها ودقتها .
- شمولية المعايير .
- مدى اشتمال معايير التقويم للمحاور المُندرجة تحتها .
- وضوح صياغة كل معيار وسلامته .

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة
ولن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي

قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة

١. وصف البرنامج :-

- اسم البرنامج :- برنامج حاسوبي متعدد الوسائط مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي .
- الناشر :- .....
- سنة النشر :- ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .
- المادة التعليمية :- مقرر اللغة العربية " الفصل الدراسي الأول "
- الموضوعات :- ١. الملائكة في بيت سيدنا إبراهيم عليه السلام
  ٢. أنواع الخُبز .
  ٣. الخيل و الفروسية عند العرب
  ٤. نبني كما بنوا
  ٥. قيمة الوقت
- المرحلة الصفية:- الصف الثامن
- المرحلة التعليمية :- نظام التعليم الأساسي .

٢. مُتطلبات التشغيل :-

- نوع الحاسب الآلي المطلوب :- .....
- سعة الذاكرة المطلوبة :- .....
- بطاقة الإظهار المطلوبة :- .....
- المتطلبات الإضافية للتشغيل :- .....
- بيئة التشغيل :- (ويندوز) Windows
- إمكانية التعامل مع الشبكات :- (نعم)

" والآن : تفضَّل بمُشاهدة البرنامج الحاسوبي المُرفق ؛ للحُكمِ عليه "

شاكرة لكم إسهامكم العلمي

قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة

م	قائمة بنود المعايير	درجة توفّر المعيار: عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	أولاً – معايير خصائص التربوية في البرنامج التعليمي المحوسب				
	أولاً / الأهداف التعليمية :-				
١	محددة وواضحة في البرنامج .				
٢	شاملة لكافة النصوص في المحتوى التعليمي للبرنامج .				
٣	متنوعة من حيث التصنيف : " معرفية ، وجدانية ، مهارية "				
٤	تُشير إلى نواتج عملية التعلّم .				
٥	قابلة للقياس والتقويم .				
	ثانياً / المحتوى التعليمي :-				
٦	يتضمّن البرنامج التعليمي محتوىً صحيحاً من الناحية العلمية .				
٧	يتناسب محتوى البرنامج التعليمي مع الخصائص العُمرية للتلاميذ المستهدفين .				
٨	يتزامن المحتوى التعليمي للبرنامج مع ما يستغرقه المتعلم من وقت لتحصيله .				
٩	يتسم المحتوى التعليمي في البرنامج بالتسلسل و الوضوح والتتابع المنطقي.				
١٠	يتناسب المحتوى التعليمي للبرنامج مع الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها.				
١١	يستخدم البرنامج وسائط متعددة لتقديم المحتوى التعليمي ، من مثل : الصور المتحركة ، و الرسومات ، و لقطات الفيديو ، وغيرها من الوسائط .				
	(٣) الوسائل التعليمية :-				
١٢	مُناسبة لأهداف البرنامج التعليمي .				
١٣	مناسبة لأهداف المحتوى التعليمي في البرنامج .				
١٤	مناسبة لخصائص التلاميذ العُمرية .				
١٥	تُستخدم في الوقت المُناسب أثناء تشغيل البرنامج .				
١٦	متنوّعة ، بحيث تقدم نماذجاً متعددة من مثل :(أوراق العمل ، أشرطة CD، أشرطة فيديو ، برامج تعليمية كمبيوترية ، اتصال بالانترنت ، أشرطة كاسيت) .				
١٧	يتوفّر فيها عنصر التشويق والجاذبية .				
١٨	تُساعد على تُحقيق خبرة متكاملة لدى التلاميذ .				
	(٤) الأنشطة التعليمية:-				
١٩	واضحة و مفهومة .				
٢٠	مرتبطة بالأهداف العامة للبرنامج التعليمي .				
٢١	شاملة لعناصر المحتوى التعليمي كافة.				
٢٢	مُتدرّجة من حيث مستوى الصعوبة : (من الأسهل إلى الأصعب فالأكثر صعوبة) .				
٢٣	متنوعة من حيث النمط : (اختيار من متعدد ، إكمال فراغات ، تعليل ، تصويب ...إلخ)				
٢٤	متنوعة من حيث النوع : (قبلية ، مرحلية أو بنائية ، ختامية أو بعدية) .				
٢٥	تعقب كل فقرة من فقرات نصوص المحتوى في البرنامج .				
٢٦	توجّه التلاميذ إلى استخدام مصادر مُتعددة للتعلّم .				
٢٧	تقيس مهارات القراءة الصامتة المُستهدفة في البرنامج .				
	• الدرجة الكليّة لمعيار الخصائص التربوية " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٨١ = ...				
	• النسبة المئوية لدرجات معيار الخصائص التربوية = ... %				
	• في حال وجود أيّة مفردات تودّ إضافتها ولم يتم الإشارة إليها ، فإنه يُرجى ذكرها فيما يأتي :-				
	•				

قائمة معايير تقويم برنامج حاسوبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة

م	بنود المعايير	درجة توفُّر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	ثانياً – معايير الخصائص الفنية في البرنامج التعليمي المحوسب				
	البرنامج الحاسوبي (CD) :-				
	(١) خصائص الصوت:-				
٢٨	درجة وضوحه في البرنامج التعليمي .				
٢٩	تزامنه مع حركة ظهور الصور في البرنامج .				
٣٠	اختلافه من شخصية لأخرى .				
٣١	تنوّع نغمته : (عالية ، متوسطة ، ضعيفة ، حادة ، حزينة ، مُبتهجة) .				
	(٢) خصائص الصور:-				
٣٢	جودتها في البرنامج التعليمي .				
٣٣	تنوعّها من مشهد لآخر أثناء العرض .				
٣٤	مُناسبتها لمحتوى أفكار النصوص في البرنامج .				
٣٥	مناسبة مساحة الصور لحجم شاشة العرض.				
	(٣) خصائص الخط:-				
٣٦	وضوحه و مقروئيته .				
٣٧	تنوّعه من حيث : (الحجم ، والنوع ، واللون) .				
٣٨	تناسُب ألوانه مع الخلفيات المُستخدمة في النصوص .				
	(٤) خصائص تشغيل البرنامج :-				
٣٩	سهولة الدخول إليه والخروج منه .				
٤٠	سهولة استخدام البرنامج والسير فيه دون عقبات .				
٤١	يمكن التحكّم في البرنامج وإيقافه والبدء من نفس النقطة .				
٤٢	يتوافق مع برامج تشغيل الحاسوب المختلفة مثل : Windows ٩٨ ، Windows ٢... ، Windows XP .				

- الدرجة الكليّة لمعيار الخصائص الفنية في البرنامج " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٤٥" = ...
- النسبة المئوية لدرجات معيار الخصائص الفنية = ... %

م	بنود / بنود المعايير	درجة توفر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لا تنطبق (٠)
ثالثاً / معايير خصائص استخدام البرنامج التعليمي المحوسب					
-	**(أ) معايير خصائص استخدام المعلم للبرنامج :-**				
٤٣	يتضمن البرنامج عرضاً للأهداف التعليمية التي المرجو تحقيقها .				
٤٤	يتضمن البرنامج دليلاً لكيفية استخدامه من قبل المعلم .				
٤٥	يتضَمن البرنامج مواداً تعليمية مُساعدة للمعلم .				
٤٦	يقترح البرنامج طرائق لأنماط التدريس الحديثة .				
٤٧	يوفر البرنامج مُلخصاً للمعلم عن أداء كل تلميذ .				
-	**(ب) معايير خصائص استخدام المُتعلم للبرنامج :-**				
٤٨	لا يتطلب البرنامج معرفة مسبقة من قبل التلميذ باستخدام الكمبيوتر .				
٤٩	لا يتطلب البرنامج من المتعلم العودة إلى دليل تشغيل البرنامج باستمرار				
٥٠	يُتيح البرنامج للمتعلم فرص التحكُّم في تسلسل عرض المحتوى التعليمي				
٥١	يُتيح البرنامج للمتعلم فرص التحكُّم في اختيار الدروس .				
٥٢	يزوِّد البرنامج المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية للاستجابات الصحيحة والخاطئة.				
٥٣	يوفر البرنامج الأنشطة الإثرائية للتلاميذ : المتفوقين والضعاف على حد سواء.				
٥٤	يوفر البرنامج كراسة للأنشطة الوظيفية (الصفية والمنزلية) .				
٥٥	يُقلل البرنامج من اعتماد المتعلم على المعلم.				
• الدرجة الكليَّة لمعيار خصائص استخدام المعلم والمتعلم للبرنامج " علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٣٩ "=					
• النسبة المئوية لدرجات معيار خصائص استخدام البرنامج التعليمي المحوسب = ... %					
رابعاً / معايير عناصر البرنامج التعليمي المحوسب					
(١) دليل المعلم لإستخدام البرنامج التعليمي الـ (CD) :-					
٥٦	عرضه للأهداف التعليمية بوضوح .				
٥٧	توضيحهُ لدور المعلم أثناء تشغيل البرنامج.				
٥٨	إرشاده للمعلم إلى كيفية تشغيل البرنامج مع كل درس.				
٥٩	توجيهه المعلم إلى كيفية الإفادة من مصادر التعلم المُتاحة بمراكز مصادر التعلُّم				
٦٠	اقتراحهُ طرائق مُتعددة لأنماط التدريس الحديثة : (التدريس بالحاسوب ، التعلم الشبكي) .				
٦١	اشتماله على نماذج لإجابات الأنشطة التعليمية المُصاحبة للمحتوى في البرنامج				
(٢) كُتيب مهام التلميذ :-					
٦٢	تعليماته واضحة.				
٦٣	يشتمل على أنشطة تعليمية مُتعددة .				
٦٤	يُغني التلاميذ عن كرَّاسة الواجبات المنزلية .				
٦٥	يوجِّه التلاميذ إلى كيفية استخدام مصادر التعلُّم المُتاحة بالمركز .				
٦٦	يقيس مهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج من خلال أنشطته				

م	قائمة بنود المعايير	درجة توفر المعيار			
		عالية (٣)	متوسطة (٢)	ضعيفة (١)	لاتنطبق (٠)
	تتبع رابعاً / معايير عناصر البرنامج التعليمي المحوسب				
	(٣) أوراق العمل :-				
٦٧	شاملة لكافة الدروس والمادة العلمية في البرنامج .				
٦٨	تقيس المهارات المُستهدفة للقراءة الصامتة في البرنامج .				
٦٩	تُساعد التلاميذ على التعلُّم الذاتي Self Learning .				
	(٤) بطاقات معاني المفردات :-				
٧٠	تغطي كافة النصوص المستهدفة في البرنامج .				
٧١	تشمل كافة المفردات الجديدة في نصوص المحتوى التعليمي .				
٧٢	تفسِّر معاني المفردات الصعبة بصورة دقيقة لغوياً .				
(٥)	المطويات الورقية :-				
٧٣	اشتمالها على أنشطة إثرائية مُتعددة .				
٧٤	قياسها لمهارات القراءة الصامتة المستهدفة في البرنامج .				
	الاختبارات التحصيلية :-				
٧٥	تعليماتها واضحة بالنسبة للتلاميذ				
٧٦	طباعتها واضحة و مقروءة				
٧٧	خلوها من الأخطاء اللغوية				
٧٨	خلوها من الأخطاء المطبعية				
٧٩	صياغتها دقيقة لغوياً				
٨٠	تدرّج مستويات الأسئلة فيها من حيث الصعوبة				

- الدرجة الكليّة لمعايير عناصر البرنامج التعليمي" علماً بأن الحد الأقصى للنقاط الممكنة ٧٥" = ...
- النسبة المئوية لدرجات معايير عناصر البرنامج = ... %

استمارة الرأي النهائي في البرنامج

م	بنود استمارة الرأي النهائي	كافية	غير كافية
	أولاً / أرى أن محاور التقييم الآتية :-		
١	محور الخصائص التربوية في البرنامج التعليمي		
٢	محور الخصائص الفنية في البرنامج التعليمي		
٣	محور خصائص استخدام المعلم والمتعلم للبرنامج		
٤	محور عناصر البرنامج التعليمي المحوسب .		
	ثانياً / أرى أن معايير التقييم الآتية :-	**سليمة**	**غير سليمة**
٥	معايير المحتوى التعليمي		
٦	معايير الأهداف التعليمية		
٧	معايير الوسائل التعليمية		
٨	معايير الأنشطة التعليمية		
٩	معايير جودة الصوت		
١٠	معايير جودة الصور		
١١	معايير جودة الخط		
١٢	معايير خصائص التشغيل		
١٣	معايير استخدام المعلم		
١٤	معايير استخدام المتعلم		
١٥	معايير دليل المعلم		
١٦	معايير كتيب مهام التلاميذ		
١٧	معايير أوراق العمل		
١٨	معايير بطاقات المفردات اللغوية		
١٩	معايير المطبوعات الورقية		
٢٠	معايير الاختبارات التحصيلية		
	ثالثاً / البرنامج الحاسوبي	**يصعب تطبيقه**	**يسهل تطبيقه**
٢١	أرى أن البرنامج التعليمي المحوسب المُقترح		

بصفة نهائية أنصحُ بـ :-

- استخدام البرنامج كما هو ☐
- استخدام البرنامج بعد تعديله تعديلاً بسيطاً ☐
- استخدام البرنامج بعد تعديله تعديلاً جذرياً ☐
- لا أنصح باستخدام البرنامج نهائياً ☐

اسم المحكَّم :- - - - - - - - - - - - - - - - التوقيع - - - - - - -

الدرجة العلمية :- - - - - - - - - - - - - - -

التاريخ : / / ٢٠٠ م

الوظيفة وجهة العمل : - - - - - - - - - -

ملحق رقم (١٤)

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها

في صورتها الأوليَّة



جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٥/٢٠٠٦م

الأستاذ الدكتور /..... المحترم
الفاضل /..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة ، تقوم الباحثة / يسرية بنت علي بن أمان آل جميل ، بدراسة عنوانها : (فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعلم الأساسي في سلطنة عمان) .

ويأتي ضمن أدوات الدراسة **بطاقة ملاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .**

ونظراً لتخصصكم الدقيق ، وخبرتكم الطويلة في مجال : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، وفي مجال القياس التربوي وعلم النفس ، فإن الباحثة تتشرف بأن تكونوا ضمن مجموعة من المحكّمين لمفردات البطاقة ، وذلك ببيان مدى وضوح صياغة كل مفردة وملاءمتها لعادات القراءة الصامتة و آدابها .

علماً بأن اقتراحاتكم ستكون محل تقدير الباحثة
ولن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي

اسم المحكّم :- - - - - - - - - - - - - - -
الدرجة العلمية :- - - - - - - - - - - - - - -
الوظيفة و جهة العمل :- - - - - - - - - - - -
عدد سنوات الخبرة :- - - - - - - - - - - - -

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي

بسلطنة عُمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

بيانات عامة

- المنطقة التعليمية :-.....
- اسم المدرسة :- .....
- اسم التلميذة :- .....

- الصف الدراسي :.....
- الحصة :- (١) / (٢) / (٣) / (٤) / (٥) / (٦) / (٧) / (٨) .

- المادة :- (قراءة ،نحو ، صرف ، أدب ، نصوص ، بلاغة ، معاجم ، عروض)

- الموضوع :-.....

- تاريخ المُلاحظة :- / / ١٤٢هـ الموافق :- / / ٢٠٠م .

- الدرجة النهائية :-

- النسبة المئوية للمُمارسة :- %

- اسم المُلاحظ :- .....

- التوقيع : .....

م	عادات القراءة الصامتة الخاطئة	درجة مُمارستها			
		مرتفعة (٠)	متوسطة (٢)	منخفضة (١)	لا تتوفر (٣)
١	إصدارُ أصواتٍ عالية أثناء القراءة الصامتة				
٢	تحريك الشفتين أثناء القراءة .				
٣	البعد بالنظر عن المقروء .				
٤	تحريك الرأس بصورة ملحوظة .				
٥	التعثُر في القراءة .				
٦	البطء القرائي بما لا يتناسب مع الزمن المُحدد للنص .				
٧	الانشغال بالتحدُّث إلى الزميل المُجاور .				
٨	قراءة سطرٍ و ترك آخر .				
٩	تحرُّك العينين بصورة سريعة .				
١٠	عبث التلميذ بالأشياء المتواجدة أمامه .				
١١	الانتباه إلى المُشتّات الخارجية .				
١٢	الكتابة و الرسم على ورقة خارجية .				
١٣	عدم فهم التعليمات وتنفيذها .				

إذا كانت هُناك أية مُلاحظات أخرى ترون أنها مناسبة ولم يرد ذكرها في البطاقة أرجو ذكرها فيما يأتي :-

١. ----------

٢. ----------

٣. ----------

٤. ----------

مع فائق الشكر والتقدير

ملحق رقم (١٥)

قائمة بأسماء محكّمي بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها

م	اسم المحكِّم	الوظيفة وجهة العمل
أولاً – فئة أساتذة مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها		
١	أ.د / محمد رجب فضل الله	أستاذ اللغة العربية بكلية التربية ، جامعة الإمارات بدولة الإمارات العربية المتحدة .
٢	د/ عبد الرحمن الصغير	أستاذ مُساعد – مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها - بكلية التربية جامعة السُلطان قابوس
ثانياً – فئة أساتذة القياس وعلم النفس التربوي		
٣	أ.د محمود عبد الحليم منسي	أستاذ القياس النفسي بكلية التربية جامعة السلطان قابوس .
٤	أ.د علي كاظم	أستاذ القياس النفسي المُشارك بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس .
٥	د. أمين سُليمان	أستاذ القياس النفسي المُساعد بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس " استشاري زائر"
٦	د . ناجي قاسم الدمنهوري	أستاذ القياس النفسي المُساعد بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس .
٧	أ.د عادل سعيد البنّا	أستاذ القياس النفسي المُشارك بكلية التربية ، جامعة السُلطان قابوس " استشاري زائر"
ثالثاً – فئة مُشرفي اللغة العربية		
٨	أ. زكية بنت جمعة بن محمد الوهيبي	مشرفة لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية و التعليم لمحافظة مسقط
٩	أ. زليخة بنت سعيد بن عبدالله المعولي	مشرفة لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية و التعليم لمحافظة مسقط
١٠	أ. محفوظة بنت سعيد بن حمود الوهيبي	مشرفة لغة عربية بدائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية و التعليم لمحافظة مسقط
رابعاً – فئة معلمي اللغة العربية		
١١	أ. جوخة بنت خلفان بن سالم الوهيبي	معلمة لغة عربية بمدرسة شاطئ القرم للتعليم العام للبنات للصفوف (١٠-١٢) .
١٢	أ. سُعاد بنت عبدالله بن محمد الحسني	معلمة لغة عربية بمدرسة شاطئ القرم للتعليم العام للبنات للصفوف (١٠-١٢) .
١٣	أ. عائشة بنت سالم الحوسني	معلمة لغة العربية بمدرسة القرم للتعليم الأساسي للصفوف (٥-٩) .

ملحق رقم (١٦)

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها

في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
جامعة الدول العربية
المنَّظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
٢٠٠٥/٢٠٠٦م

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي

بسلطنة عُمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

بيانات عامة

- المنطقة التعليمية :- .....
- اسم المدرسة :- .....
- اسم التلميذة :- .....

- الصف الدراسي : ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- الحصة :- (١) / (٢) / (٣) / (٤) / (٥) / (٦) / (٧) / (٨) .

- الموضوع :- .....

- تاريخ المُلاحظة :- / / ١٤٢هـ الموافق :- / / ٢٠٠م .

- الدرجة النهائية :-

- النسبة المئوية للمُمارسة :- %
- اسم المُلاحظ :- .....
- التوقيع : .....

تعليمات استخدام بطاقة المُلاحظة :-

تستهدف هذه البطاقة التعرُّف على أساليب مُمارسة تلميذات الصف الثامن الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان لعادات القراءة الصامتة وآدابها .

وقد تمَّ صياغة بعضُ الأساليب الخاطئة الشائعة بين التلاميذ في صورة مفردات، لذا يُرجى التكرُّم بـ :-

١. مُلاحظة أداء التلميذات و ممارستهم لعادات القراءة الصامتة _ كُل على حدة_ أثناء الحصة الصفية .

٢. استمرار تسجيل المُلاحظات منذ بدء الزمن الفعلي للحصة وحتى الانتهاء منها .

٣. وضع إشارة (√) أمام درجة الممارسة التي تقوم بها التلميذات أثناء القراءة الصامتة، في البطاقة المرفقة ، وذلك في ضوء مؤشرات تقدير الأداء .

والآن تفضَّل بالمُلاحظة وتعبئة البطاقة المرفقة

مؤشرات تقدير أداء تلميذات الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان لعادات القراءة الصامتة وآدابها

م	عادات القراءة الصامتة	التقدير	مؤشرات تقدير الأداء
١	تحريك الشفتين أثناء القراءة	(٠)	قيام التلميذة بتحريك الشفاه (٣) مرات فأكثر أثناء قراءة الفقرة الواحدة.
		(١)	قيامها بتحريك الشفاه (٢) مرتين أثناء قراءة الفقرة الواحدة .
		(٢)	قيامها بتحريك الشفاه (١) مرة واحدة أثناء قراءة الفقرة الواحدة .
		(٣)	عدم ممارستها لهذه العادة مُطلقاً أثناء قراءتها أيٍ من فقرات النص .
٢	الهمس بكلمات النص المقروء .	(٠)	قيام التلميذة بالهمس ببعض كلمات الفقرة (٣) مرات فأكثر.
		(١)	قيامها بالهمس ببعض المفردات (٢) مرتين أثناء قراءة الفقرة الواحدة.
		(٢)	قيامها بالهمس (١) مرة واحدة فقط أثناء قراءة الفقرة.
		(٣)	عدم ممارستها لهذه العادة مُطلقاً أثناء قراءتها أيٍ من فقرات النص .
٣	إصدار أصواتٍ عالية أثناء القراءة.	(٠)	إصدار التلميذة لأصواتٍ مرتفعة أثناء قراءتها الفقرة (٣) مرات فأكثر.
		(١)	تكرارها للعادة في موقفين (٢) أثناء قراءة الفقرة الواحدة .
		(٢)	إصدارها لصوتٍ عالٍ (١) مرة واحدة فقط في الموقف التعليمي الواحد
		(٣)	عدم ممارستها لهذه العادة مُطلقاً أثناء قراءتها أيٍ من فقرات النص .
٤	البُعد بالنظر عن المقروء .	(٠)	تكرار التلميذة لإبعاد بصره عن الفقرة (٣) مرات فأكثر .
		(١)	إبعادها للنظر (٢) مرتين أثناء قراءة الفقرة .
		(٢)	صرفها النظر عن المقروء (١) مرة واحدة فقط للفقرة الواحدة .
		(٣)	تركيزها على النص المقروء منذ بدء زمن القراءة وحتى انتهاء الوقت
٥	الإشارة باليد فوق كلمات النص المقروء.	(٠)	تكرار وضع التلميذة إصبعها فوق الكلمات أثناء القراءة (٣) مرات فأكثر
		(١)	وضعها للإصبع فوق الكلمات (٢) مرتين فأكثر في الفقرة الواحدة .
		(٢)	إشارتها لبعض كلمات الفقرة (١) مرة واحدة فقط أثناء القراءة.
		(٣)	عدم ممارستها لهذه العادة مُطلقاً أثناء قراءتها أيٍ من فقرات النص .
٦	الانتباه إلى المُشتتات الخارجية (*) .	(٠)	تكرا انشغال التلميذة بالمشتتات الخارجية ل(٣) مرات فأكثر للموقف الواحد.
		(١)	انتباهها إلى مُشتت خارجي (٢) مرتين أثناء قراءة الفقرة .
		(٢)	انشغالها إلى أي مُشتت خارجي (١) مرة واحدة فقط أثناء القراءة.
		(٣)	عدم ممارستها لهذه العادة مُطلقاً أثناء قراءتها أيٍ من فقرات النص .
٧	البُطء القرائي بما لا يتناسب و الزمن المحدد للنص .	(٠)	عدم انتهاء التلميذة من قراءة الفقرة في الزمن المحدد للنص ل(٣) مرات فأكثر
		(١)	تأخرها عن أقرانها أثناء القراءة في (٢) موقفين فقط .
		(٢)	عدم إنهائها القراءة الفقرة المطلوبة في الزمن المحدد في (١) مرة واحدة فقط .
		(٣)	انتهائها من القراءة في الزمن المُحدد للنص .
٨	**الدرجة النهائية**		
٩	**النسبة المئوية**	%	

(*) . المشتتات الخارجية قد تكون :- أصوات عالية تصدر خارج مركز مصادر التعلم ، أو دخول أي زائر إلى الحصة أثناء القراءة ، أو عبث التلميذ بالأشياء المتواجدة أمامه فوق الطاولة ، أو انشغاله بالرسم أو الكتابة فوق ورقة خارجية ...الخ ، وغيرها من المُشتتات .

بطاقة مُلاحظة عادات القراءة الصامتة وآدابها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عُمان للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م

م	عادات القراءة الصامتة	درجة مُمارستها			
		عالية (٠)	ضعيفة (١)	متوسطة (٢)	غير متوفرة (٣)
١	تحريك الشفتين أثناء القراءة .				
٢	الهمس بكلمات النص المقروء .				
٣	إصدار أصوات عالية أثناء القراءة .				
٤	البُعد بالنظر عن النص المقروء .				
٥	الإشارة باليد فوق كلمات النص المقروء .				
٦	الانتباه إلى المُشتتات الخارجية .				
٧	تحريك الجسم بصورة ملحوظة .				
٨	البُطء القرائي بما لا يتناسب والزمن المُحدد للنص .				

ملحق رقم (١٧)

البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة

باستخدام مراكز مصادر التعلم

في صورته الأولية

CD


برنامج حاسوبي مقترح لتنمية مهارات القراءة
الصامتة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي
بسلطنة عمان
EGYPTEC
SOFTWEARHOUSES
112203151-4
إعداد الباحثة
يسرية بنت علي بن أمان آل جميل
إشراف
أ.د/ رشدي احمد طعيمة
جميع الحقوق محفوظة
٢٠٠٦/٢٥٥٥

ملحق رقم (١٨)

قائمة بأسماء مُحكمي البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة باستخدام مراكز مصادر التعلم

م	اسم المحكّم	الوظيفة وجهة العمل
أولاً – فئة أساتذة مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها		
١	أ.د / محمد رجب فضل الله	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، جامعة الإمارات، دولة الإمارات العربية المتحدة .
٢	أ.د / حسن شحاتة	رئيس قسم المناهج و طرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عضو المجالس القومية المتخصصة، القاهرة .
٣	أ.د / أحمد سيد محمد إبراهيم	عميد كلية التربية بالوادي الجديد ، القاهرة .
ثانياً– فئة أساتذة تكنولوجيا التعليم و تقنياته		
٤	أ.د / عبد اللطيف الجزّار	وكيل شؤون الدراسات العليا و البحوث ، أستاذ تكنولوجيا التعليم و المعلومات ، كلية البنات للآداب والعلوم و التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٥	أ.د / أحمد كامل الحصري	أستاذ تكنولوجيا التعليم ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، القاهرة .
ثالثاً / فئة أساتذة القياس والتقويم التربوي		
٦	أ.د / عبد الحليم محمود منسي	أستاذ القياس النفسي بكلية التربية جامعة السُلطان قابوس .

ملحق رقم (١٩)

البرنامج الحاسوبي المقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة

باستخدام مراكز مصادر التعلم

في صورته النهائية

CD

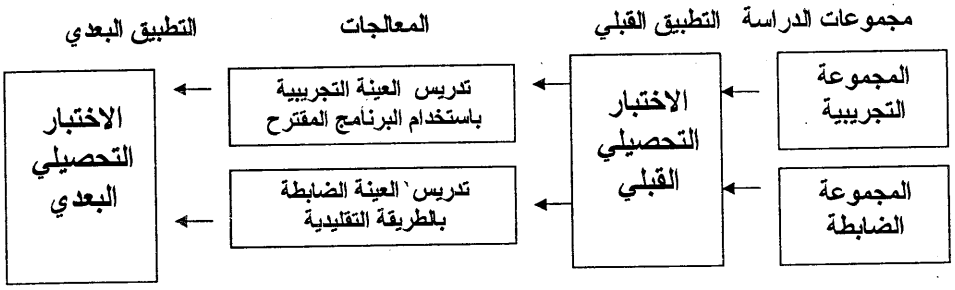
ملاحق الأشكال

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

الشكل

(١)


مجموعات الدراسة
التطبيق القبلي
المعالجات
التطبيق البعدي
المجموعة التجريبية
المجموعة الضابطة
الاختبار التحصيلي القبلي
تدريس العينة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح
تدريس العينة الضابطة بالطريقة التقليدية
الاختبار التحصيلي البعدي

نماذج المُخاطبات الرسمية

نموذج (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عمـــــان
الملحقية الثقافية
القاهرة

التاريخ : .....
الرقم : .....

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

Date : .....
No : .....

لمن يهمه الأمر

****

تشهد الملحقية الثقافية لسفارة سلطنة عمان بالقاهرة بأن الطالبة / يسرية بنت علي ابن آمان آل جميل مقيدة لنيل درجة الدكتوراه بقسم البحوث والدراسات التربوية / معهد البحوث والدراسات العربية ، وموضوع رسالتها هو : ((فعالية برنامج مقترح لإستخدام مراكز مصادر التعليم في تنمية مهارات القراءة الصامته لدي كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان دراسة تجريبية))

وقد أعطيت له هذه الشهادة بناء علي طلبه لتقديمها لمن يهمه الأمر دون أدني مسئولية علي الملحقية تجاه الغير .

سالم بن حمد المعـــيروي
الملحق الثقافي

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٤ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨١٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr. Taha Houssen St. - Zamalek - Tel. 7373181 - 7350794 - 7350875 - 7350807 / Ext. 8 - Fax 7350811

نموذج (٣)



سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المكتب الفني للدراسات والتطوير

الفاضل / مدير عام المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع : تسهيل مهمة باحثة

تقوم الباحثة / بسرية بنت علي أمان آل جميل بدراسة بعنوان (فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان) ، وذلك للحصول على درجة الدكتوراه في التربية من معهد الدراسات والبحوث العربية بالقاهرة ، وتتطلب الدراسة تطبيق أدواتها المرفقة على طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي .

والمرجو التكرم بالإيعاز لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات دراستها وفي حالة وجود أي استفسار يمكن الاتصال بالباحثة شخصيا على هاتف رقم (٩٩٨٦١٦١٨) .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والإحترام ،،،

د. سناء بنت سبيل الماشي
مديرة المكتب الفني للدراسات والتطوير

المكتب الفني للدراسات والتطوير ص.ب : ٣ - الرمز البريدي ١١٤ وزارة التربية والتعليم - البريد الإلكتروني :
هاتف : ٢٤٧٢٣٥٢ فاكس : ٢٤٧٩٧٧٨٤

نموذج (٣)



بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
مكتب المدير العام

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education - Muscat
Director General Office

التاريخ: ٢٧/ ١/ ١٤٢٦هـ
الموافق: ٧/ ٢/ ٢٠٠٥م

الرقم: م ع ت م/ ٣٤

الفاضل/الفاضلة مُديرات/مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي بمحافظة مسقط.

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الفاضلة/ ميسونة بنت علي بن أحمد الأ جميل

بإعداد دراسة علمية لنيل درجة/ الدكتوراه - الماجستير، مما يتطلب تطبيقُ بعض أدوات البحث الميداني، وبالإشارة إلى رسالة المكتب الفني رقم - بتاريخ ٧/ ٢/ ٢٠٠٥م، فإننا نرجو التكرُّم بتسهيل مهمة الباحث.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

خلفان بن محمد بن راشد العبري
المدير العام

ص.ب: ١٤٤٠ روي - الرمز البريدي: ١١٢ - سلطنة عمان - هاتف: ٥٦٢١٣٤ - ٥٦٢٢٧٧ - فاكس: ٥٦٠٠٧٩

P.O. Box: 1440 Ruwi - Postal Code: 112 - Sultanate of Oman - Tel.: 562134 - 562277 - Fax.: 560079 - www.moe.gov.om

نموذج (٤)

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
مكتب المدير العام

بسم الله الرحمن الرحيم

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education - Muscat
Director General Office

التاريخ: ٢٥/ ٧/ ١٤٢٦هـ
الموافق: ٣٠/ ٨/ ٢٠٠٥م

الرقم: م ع ت م/ ١٠/ ١/ ١٣١٩

الفاضلة / مُديرة مدرسة أسماء بنت أبي بكر للتعليم الأساسي (٥-٩) المحترمة

السلامُ عليكُم ورحمة الله وبركاته

تقوم الفاضلة / بُسرى بنت علي بن أمان آل جميل

بإعداد دراسة علمية لنيل درجة / الدكتوراه ، مما يتطلَّب تطبيقُ اختبارٍ تحصيلي بمدرستكم ، على تلميذات الصف الثامن الأساسي ، وبالإشارة إلى رسالة المكتب الفني رقم ٣٧٧ بتاريخ ٢٠/ ٣/ ٢٠٠٥م ، فإننا نرجو التكرُّم بتسهيل مهمة الباحث .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

سلطان بن محمد بن راشد الغيثي
المدير العام

ص.ب: ١٤٤٠ روي - الرمز البريدي: ١١٢ - سلطنة عمان - هاتف: ٥٦٢١٣٤ - ٥٦٢٢٧٧ - فاكس: ٥٦٠٠٧٩
P.O. Box: 1440 Ruwi - Postal Code: 112 - Sultanate of Oman - Tel.: 562134 - 562277 - Fax.: 560079 - www.moe.gov.om

نموذج (٥)



بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
مكتب المدير العام

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education - Muscat
Director General Office

التاريخ : ٢ / ٨ / ١٤٢٦هـ
الموافق : ٦ / ٩ / ٢٠٠٥م

الرقم : م ع ت م/

الفاضلة / زمزم بنت عبدالله بن محمد الحنجي المحترمة

مديرة مدرسة فيض المعرفة للتعليم الأساسي (٥-١٠) إناث

السلامُ عليكُم ورحمة الله وبركاته

تقوم الفاضلة / بُسرية بنت علي بن امان آل جميل

بإعداد دراسة علمية لنيل درجة الدكتوراه في التربية ، مما يتطلب تطبيق بعض أدوات البحث الميداني ، والتي تتمثل في تطبيق برنامج حاسوبي مُعدد الوسائط على تلميذات الصف الثامن الأساسي بمدرستكم ، في مادة اللغة العربية ، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م .

وبالإشارة إلى رسالة المكتب الفني رقم٣٧٧ بتاريخ ٢٩/ ٣ / ٢٠٠٥م ، فإننا نرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث .

شاكرين لكم إسهامكم العلمي

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

خلفان بن محمد بن راشد الفيشي
المدير العام

ص.ب : ١٤٤٠ روي - الرمز البريدي : ١١٢ - سلطنة عمان - هاتف: ٥٦٢١٣٤ - ٥٦٢٧٧٧ - فاكس : ٥٦٠٠٧٩

نموذج (٦)

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
مكتب المدير العام

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education - Muscat
Director General Office

التاريخ : / / ١٤٢٦هـ
الموافق : / / ٢٠٠٥م

الرقم : م ع ش م /

الفاضلة / مديرة مدرسة زهرة فريش للتعليم الأساسي للبنات (٥-٩) المحترمة

السلامُ عليكُم ورحمة الله وبركاته

الموضوع / تسهيل مهمة الباحثة

تقوم الفاضلة/ يسرية بنت علي بن امان آل جميل

بإعداد دراسة علمية لنيل درجة الدكتوراه في التربية ، موضوعها :-

(فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان) ؛ مما يتطلب تطبيق اختبار تحصيلي على عينة من تلميذات الصف الثامن الأساسي بمدرستكم كمجموعة ضابطة للدراسة الحالية .

وبالإشارة إلى رسالة المكتب الفني رقم ٢٧٧ بتاريخ ٢٠٠٥/٣/٢٩م ، فإننا نرجو منكم التكرُّم بتسهيل مهمة الباحثة .

شاكرين لكم إسهامكم العلمي

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

خلفان بن حميد بن راشد الغيثي
المدير العام

ص.ب : ١٤٤٠ الرمز البريدي : ١١٢ - سلطنة عمان - هاتف : ٥٦٢١٣٤ - ٥٦٢٢٧٧ - فاكس : ٥٦٠٠٧٩
P.O. Box: 1440 Rawi - Postal Code: 112 - Sultanate of Oman - Tel.: 562134 - 562277 - Fax.: 560079 - www.moe.gov.om

نموذج (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

Date : _____
No : _____

سفارة سلطنة عمان
الملحقية الثقافية
القاهرة

التاريخ : ٣ من جمادى الآخرة ١٤٢١هـ الموافق ٢/٩/٢٠٠٠م
الرقم : ٢٧٩/١١ ع ث/

السيد الأستاذ/ مدير عام المكتبة المركزية المحترم
جامعة القاهرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،
يرجي التكرم بالموافقة علي السماح للباحثة العمانية /يسرية علي آمان آل جبل المقيدة لنيل درجة الدكتوراه بمعهد البحوث والدراسات العربية / قسم البحوث والدراسات التربوية بزيارة مكتبتكم العامرة للاطلاع علي الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع دراستها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا ...
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المعمري
الملحق الثقافي

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٦٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr. Taha Hussein St. - Zamalek - Tel. 7373181 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350897 / Int. 8 - Fax 7350811

نموذج (٨)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عُمـــان
الملحقية الثقافية
القاهرة

التاريخ: ٣ من جمادى الآخرة ١٤٢٦ هـ الموافق ٨/٧/٢٠٠٥م
الرقم: ب ع/ ١١١/ ٨٤٣

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

Date : .....
No : .....

السيد الأستاذ/ مدير عام المكتبة المركزية
جـــامـــعـــة عين شـــمـــس

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد،،،

يرجي التكرم بالموافقة علي السماح للباحثة العمانية /يسرية علي آمان آل جيل العقيدة لنيل درجة الدكتوراه بمعهد البحوث والدراسات العربية / قسم البحوث والدراسات التربوية بزيارة مكتبتكم العامرة للاطلاع علي الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع دراستها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا ...
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المغيزوي
الملحق الثقافي

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٦٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr. Taha Houssain St. - Zamalek - Tel. 7373181 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350887 / Int. 8 - Fax 7350811

نموذج (٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عمـــان
الملحقية الثقافية
القاهرة

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

التاريخ ٣ من جمادى الآخرة ١٤٢١هـ الموافق ٢٠٠٠/٧/٩م
الرقم ٢٠٠٠/٢٠٠٠

Date :
No :

السيد الأستاذ/ مدير عام المكتبة المركزية المحترم
جـــامـــعـــة حـــلـــوان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد،،

يرجي التكرم بالموافقة علي السماح للباحثة العمانية /يسرية علي آمان آل جميل المقيدة لنيل درجة الدكتوراه بمعهد البحوث والدراسات العربية / قسم البحوث والدراسات التربوية بزيارة مكتبتكم العامرة للاطلاع علي الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع دراستها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا ...
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المعـــمـــري
الملحق الثقافي

المعد

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٧٩٤ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٩٧ - ٧٣٥٠٨١١ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr. Taha Houssen St. - Zamalek - Tel. 7373181 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350897 / Int. 3 - Fax 7350811

نموذج (١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عمـــان
الملحقية الثقافية
القاهرة

التاريخ : ٣ من جمادى الآخرة ١٤٢١هـ الموافق ٢٠٠٠/٧/٩م
الرقم : ن ع/ ٨٢١١١٢

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

Date : .....
No : .....

السيد الأستاذ/ مدير عام المكتبة المركزية المحترم
جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد،،،

يرجي التكرم بالموافقة علي السماح للباحثة العمانية /يسرية علي آمان آل جميل المقيدة لنيل درجة الدكتوراه بمعهد البحوث والدراسات العربية / قسم البحوث والدراسات التربوية بزيارة مكتبتكم العامرة للاطلاع علي الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع دراستها .

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا ...
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المغيزوي
الملحق الثقافي

محمد

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٦٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr. Taha Houssen St. - Zamalek - Tel. 7373181 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350897 / Ext. 8 - Fax 7350811

نموذج (11)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عمان
الملحقية الثقافية
القاهرة

التاريخ ٣ من جمادى الآخرة ١٤٢٦هـ الموافق ٩/٧/٢٠٠٥م
الرقم ع ث/ ٢٣٢/١١١

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attach
Cairo

Date :
No :

السيد الأستاذ/ مدير عام المكتبة المحترم

معهد الدراسات التربوية/جامعة القاهرة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...وبعد،،،

يرجى التكرم بالموافقة علي السماح للباحثة العمانية /بسرية علي آمان آل جميل المقيدة لنيل درجة الدكتوراه بمعهد البحوث والدراسات العربية / قسم البحوث والدراسات التربوية بزيارة مكتبتكم العامرة للاطلاع علي الأبحاث والدراسات المتعلقة بموضوع دراستها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا ...
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المحسيزوي
الملحق الثقافي

نسخة

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٧٩٤ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٩٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
29, Dr. Taha Hussein St. - Zamalek - Tel. 7373151 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350897 / Ext. 8 - Fax 7350811

نموذج (١٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة سلطنة عمـــان
الملحقية الثقافية
القاهرة

Embassy of Sultanate of Oman
the Office of the Cultural Attache
Cairo

التاريخ/من رمضان ١٤٢٧ هـ الموافق ٢٠٠٦/٩/٢٥ م
الرقم: ش ع/ ٢١٦٠/ ٨٨

Date : .....
No. : .....

الفاضلة /بسرية بنت علي بن أمان آل جميل المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،،،

يسرنا والعاملون بالملحقية أن نهنئكم على منحكم درجة الدكتوراه في التربية من معهد البحوث والدراسات العربية قسم الدراسات التربوية بمرتبة الشرف الأولى والتوصية بطباعة الرسالة بعد مناقشتها في موضوع " فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كلٍ من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان ".

ولا شك أن حصولكم على تلك الدرجة كان نتيجة لجهدكم الكبير وعملكم الدءوب.

وفقكم الله إلى ما فيه خدمة الوطن.

وتمنياتنا لكم بدوام التفوق والنجاح.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

سالم بن حمد المخيني
الملحق الثقافي

٢٩ شارع د / طه حسين - الزمالك - ت : ٧٣٧٣١٨١ - ٧٣٥٠٧٩٢ - ٧٣٥٠٧٩٤ - ٧٣٥٠٨٧٥ - ٧٣٥٠٨٦٧ / داخلي ٨ - فاكس ٧٣٥٠٨١١
Dr.Taha Hussein St. - Zamalek - Tel. : 7373181 - 7350792 - 7350794 - 7350875 - 7350867 - Int. 8 - Fax : 7350811