



جامعة البحرين

كلية التربية

قسم المناهج و طرق التدريس

أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين

بحث لاستكمال متطلبات الماجستير في التربية
تخصص مناهج وطرق التدريس

إعداد:

أسماء عبد علي محمد حسن

إشراف:

أ.د. محمد عبد القادر أحمد

استاذ المناهج وطرق التدريس

مايو ٢٠٠٥ م

ربيع الآخر ١٤٢٦ هـ



جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين

بحث لاستكمال متطلبات الماجستير في التربية
تخصص مناهج وطرق التدريس

إعداد:

أسماء عبد علي محمد حسن

إشراف

أ. د. محمد عبد القادر أحمد

أستاذ المناهج وطرق التدريس

مايو ٢٠٠٥ م

ربيع الآخر ١٤٢٦ هـ

الإبراء والاعتماد لجنة التحكيم

أقر بأن هذا العمل خلاصة بحث شخصي، وأنه لم يتم اعتماده مسبقاً للحصول على أي مؤهل علمي، ولم يقدم للحصول على أي مؤهل علمي في الوقت الراهن.

التاريخ: ١٨ مايو ٢٠٠٥ م

التوقيع:

أسماء عبد علي محمد حسن

تعتبر لجنة مناقشة الرسالة أن البحث المغنون:

"فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي"

والذي قدمته الطالبة أسماء عبد علي محمد حسن لقسم المناهج وطرق التدريس مرضي ومقبول للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج اللغة العربية.

لجنة مناقشة الرسالة:

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية التربية - جامعة البحرين (سابقاً)

د. محمد عبد القادر

أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية التربية - جامعة البحرين

د. علي إبراهيم إسماعيل

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي

د. عبد الشافي أحمد سيد رحاب

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس
بكلية التربية - جامعة البحرين

د. خليل إبراهيم شبر

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المحتويات

الصفحة	الموضوع
٥	شكر وتقدير
٦	ملخص البحث باللغة العربية
٨	ملخص البحث باللغة الإنجليزية
١٠	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
١١	المقدمة
١٣	مشكلة البحث
١٥	فروض البحث
١٦	أهمية البحث
١٦	منهج البحث
١٦	أدوات البحث
١٧	حدود البحث
١٧	مصطلحات البحث
٢٠	إجراءات البحث
٢٣	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
٢٣	البحوث والدراسات العربية
٣٦	تعقيب على الدراسات العربية
٣٧	البحوث والدراسات الأجنبية
٣٧	تعقيب على الدراسات الأجنبية
٤٣	الفصل الثالث: الإطار النظري للدراسة
٤٤	أولاً: طبيعة القراءة
٤٦	ثانياً: أهمية القراءة
٤٨	اتجاهات عالمية في تعليم القراءة
٥١	التعلم ونظرياته
٥٢	ثالثاً: مهارات القراءة الصامتة
٥٢	الفهم

٥٥	عوامل التأخر في القراءة
٥٩	القراءة العلاجية
٦٣	الفصل الرابع: الدراسة الميدانية
٦٤	منهج البحث
٦٤	عينة البحث
٦٥	تصميم الدراسة
٦٥	أدوات الدراسة
٦٥	البرنامج الإثرائي
٦٦	الاختبار التحصيلي
٦٨	إجراءات البحث
٧٠	المعالجة الإحصائية
٧١	الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها
٧٢	الإجابة عن أسئلة الدراسة
٨٠	توصيات الدراسة
٨٠	البحوث والدراسات المقترحة
٨١	المراجع
٨٢	المراجع العربية
٨٥	المراجع الأجنبية
	ملاحق البحث
٨٧	ملحق ١: البرنامج المقترح
١٥٢	ملحق ٢: الاختبار التحصيلي

ملخص البحث باللغة العربية

استهدفت هذه الدراسة تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:
ما مدى أثر برنامج إثرائي مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟

وضمن الإجابة عن السؤال الرئيس السابق، قامت الباحثة بتحديد مهارات القراءة الصامتة معتمدة على قائمة الكفايات التي حددتها وزارة التربية والتعليم لمنهج اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي التي تضم الصفوف الرابع والخامس والسادس. كما قامت بإعداد برنامج إثرائي لتنمية تعلم مهارات القراءة الصامتة تضمن مجموعة من النصوص والقطع النثرية التي روعي فيها مستوى التلميذ ، ومجموعة من النشاطات التي يطلب من التلميذ القيام بها بعد قراءته للقطع النثرية.

وقامت الباحثة ببناء اختبار محكي المرجع يقيس مستوى التلميذات للكفايات التي اختارتها الباحثة من المنهج المدرسي.

وطبقت الباحثة البرنامج المعد في تصميم شبه تجريبي على مجموعة تجريبية من ضمن عينة قصدية تكونت من صفين من صفوف السادس في مدرسة سترة الابتدائية للبنات تم اختيارها لأسباب تتعلق بظروف الباحثة وإمكانات إجراء التجريب الميداني، حيث إنها تقوم بتدريس هذين الصفين في ذات المدرسة.

وتم تطبيق الاختبار المعد قبل التجريب وبعده على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التي سارت إجراءات التدريس فيها بشكل اعتيادي، بخلاف المجموعة التجريبية التي طبق البرنامج الإثرائي المعد عليها.

و كشفت نتائج الدراسة عما يأتي:

١. أن متوسط تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي كان أعلى من متوسط تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية بزيادة ٢,٦ درجة من عشرين، وذلك يشير إلى أن تلاميذ المجموعة الضابطة كانوا أفضل في تحصيلهم في الاختبار القبلي من تلاميذ المجموعة التجريبية. وقد لاحظت الباحثة هذه النتيجة قبل الشروع في تطبيق البرنامج، إلا أن الباحثة لم تجد خياراً من أخذ هاتين العينتين كضابطة وتجريبية لظروف تتعلق بالواقع العملي، حيث إن الباحثة هي معلمة اللغة العربية لذات العينتين. وتعتمد الباحثة أن تأخذ المجموعة الأقل تحصيلاً في الاختبار القبلي وجعلها مجموعة تجريبية لتعرف أثر البرنامج.
٢. أن الزيادة في تحصيل المجموعة الضابطة خلال فترة تطبيق البرنامج (٢٠ حصة دراسية)، هي ١,٣٦ درجة من عشرين لصالح الاختبار البعدي.
٣. أن الزيادة في تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية خلال فترة تطبيق البرنامج (٢٠ حصة دراسية) هي ٣,٧ من عشرين، لصالح الاختبار البعدي، وهو إنجاز أفضل للمجموعة التجريبية مقارنة بإنجاز المجموعة الضابطة.
٤. أنه بالرغم أن متوسط تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي أقل من تحصيل المجموعة الضابطة، إلا أن التفاوت بين مدى التقدم الحاصل بين المجموعتين وهو حوالي ٢,٣٥ درجة من ٢٠ لصالح المجموعة التجريبية يعطي مؤشراً قوياً على فاعلية البرنامج. وبمعنى آخر فإن مدى التفاوت الذي كان حاصلًا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي البالغ ٢,٦ من عشرين لصالح المجموعة الضابطة، قد تضاعف كثيراً ليصل إلى ٠,١٨ درجة من عشرين. وذلك دليل قوي على الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية.

واستناداً إلى هذه النتائج، أوصت الباحثة بتبني برامج إثرائية في تعليم مهارات اللغة العربية وكفاياتها للتغلب على صعوبات التعلم التي يواجهها التلاميذ في هذا المجال.

Synopsis

This study was set to consider and test the effectiveness of a proposed program for developing 6th grade pupils' silent reading skills and improving their competences to which such skills relate.

The study seeks to provide an answer to the following question:

How effective is an enrichment program in developing 6th grade pupils' silent reading skills.

In her answer to the above question, the writer of this research based her definition of silent reading skills on the list of competences provided by the Ministry of Education for the Arabic language curriculum for the Second Cycle of the Primary Education which comprises the 4th, 5th, and 6th grades.

The researcher has also developed an enrichment program for the improvement of silent reading skills. The program is made of a selection of texts and prose pieces that takes into consideration the level of the 6th grade pupils as well as a set of activities that pupils are required to carry out subsequent to their reading of the texts and prose pieces.

The researcher has constructed criterion-referenced test to be used as a tool to measure the pupils' mastery of the competences which the researcher selected from the syllabuses applied in the schools using the results of a former study executed by a committee commissioned by the Ministry of Education to measure learning based on the silent reading competences that the pupils have.

The researcher applied the prepared program to an experimental design as part of a targeted group that consisted of two 6th grades classes in Sitra Primary School for Girls. The researcher chose these classes in particular because she teaches them in the same school which makes it easier for her to conduct the experiment.

3w31

The test was conducted before and after the experiment first with an experimental group then 3w31`with a control group.

The results of the study came as follows:

1. The average attainment of the control group in the pre-test was higher by 2.6 out of 20 than the attainment of the experimental group. This was not surprising for the researcher as she could guess the result before hand because she was the teacher of both the groups. However, the researcher had no choice but to chose the weaker group to be the experimental group in order to test the effectiveness of the program.
2. The increase in the attainment points in the post-test for the control group was only 1.36 out of 20 over the application period of the program (20 class hours)
3. The increase in the attainment points in the post-test for the experimental group for the same period (20 class hours) was 3.7 out of 20 showing a better accomplishment for the experimental group over the same 20-hour period compared to the control group.
4. Although the average attainment of the experimental group was less than the control group, the difference in progress of 2.35 out of 20 in favor of the experimental group proves the effectiveness and efficiency of the program.

In other words, the gap between the two groups decreased sharply from 2.6 out of 20 in the pre-test to 0.18 out of 20 in the post-test. This shows a clear evidence of the efficiency and favorable effect of the program on the experimental group.

According to the results of this study, the researcher recommends the adoption of such enrichment programs in the teaching of the Arabic language skills and their competences to help overcome the difficulties of learning that the pupils face

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة ومشكلتها

مقدمة

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري ؛ حيث لعبت دورا كبيرا في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى . (يونس ، ١٩٧٧م) ، وبها يتم التفاهم بين الناس ، ومن خلالها يعبرون عن ذاتهم ومشاعرهم وأفكارهم ، وينظمون أمورهم ويسيطرون حياتهم .

وتعد القراءة والكتابة من أهم فنون اللغة ، التي لا غنى عنها للتواصل مع الآخرين ، وإنجاز المطالب الذاتية في هذه الحياة . ولقد عني الإسلام بالقراءة عناية خاصة ، وليس أدل على ذلك من أن فاتحة الرسالة الإسلامية كانت عبارة عن أمر موجه إلى رسول الرحمة بالقراءة في سورة العلق ، وهذه القراءة المطلوبة ، في نظر بعض المفسرين ، قراءة التأمل والتروي والأناة والدقة (عبد و عثمان ، ١٩٩٤).

ويرى عبد الوهاب والكردي أنه ليس أدل على أهمية القراءة من قول رسول الله في قراءة القرآن الكريم " فيه خبر ما قبلكم وحكم ما بعدكم " ، وقد رأينا الرسول في شأن أسرى بدر يبيح لبعضهم أن يفتدي نفسه إذا علم عشرة من أبناء المسلمين القراءة والكتابة (عبد الوهاب والكردي، ٢٠٠٢).

ويرجع فهم (١٩٩٤) اهتمام الإسلام بالقراءة لكونها لغة التواصل الفكري بين الناس، وهو أمر التفت إليه كثير من الباحثين وأكدوا على وجوب الاهتمام به لكون تعلم القراءة أساسا مهما في عمليات التعلم الأخرى ، وهناك ترابط قوي بين القدرة على القراءة ، والتقدم في تعلم المواد الدراسية الأخرى . (لطف ، ١٩٨٣)

و يرى عبد و عثمان (١٩٩٤) أن القراءة لها تأثيرات على الفرد ومنها أنها توسع خبرة الفرد وتنميها ، وتنشط قواه العقلية وتهذب الذوق. كما أنها تفتح للأطفال أبواب الثقافة العامة ، وتمنحهم نوعا من الصدق مع الذات، وتسمو بخيالهم، وتساعدهم على التوافق الشخصي والاجتماعي .

ويعد عبد السلام (١٩٩٥) القراءة وسيلة أساسية للإفادة من تجارب الغير، إذ أننا من خلالها نعرف ما مر من التجارب في أي مكان من الأرض. فالقراءة ليست غاية في حد ذاتها ولكنها وسيلة للعيش عيشة إنسانية سعيدة عندما ننتفع بما نطالع انتفاعاً عملياً يقودنا إلى عمل متقن وحياة أفضل . كما أن القراءة تمدنا بالمعلومات التي لا بد لنا منها للعيش ، إذ أنها تساعدنا على حل المشاكل التي تواجهنا وتعرقل سير حياتنا.

إن القراءة وسيلة للعيش بها وليست غاية ، وهذا التحول في مفهوم القراءة أدى إلى أن يكون تعلم القراءة الجهرية وسيلة للتلميذ حتى يكتسب فنون ومهارات القراءة الصامتة التي تعينه على أن يقضي حوائجه في هذه الحياة.

كما يرى السيد (١٩٨٦) أن العناية كانت موجهة إلى القراءة الجهرية في مطلع هذا القرن ، إلا أن التطور الذي طرأ على مفهوم القراءة من حيث كونها عملية عقلية معقدة تشمل مجموعة من العمليات العقلية متمثلة في الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط جعل القراءة الصامتة تتبوأ مكانة كبيرة .

ومن هذا المنطلق نجد أن هناك تركيزاً كبيراً على إكساب التلاميذ مهارات القراءة الصامتة ، وخاصة في المراحل الأولى من التعليم ، أي المرحلة الابتدائية ؛ إذ أن هذه المرحلة تشكل أساس التلميذ ، وتؤدي إلى فشله أو تقدمه في الدراسة ، بل وفي الحياة بصورة عامة .

ويرى عبد الوهاب والكردي وجلال (٢٠٠٢) أن تركيز المدرسة الابتدائية على تعليم القراءة والكتابة راجع لكونهما أساسين لتحقيق النجاح ؛ ولأن المشكلة الأساسية التي تواجه التلميذ في بداية تعلمه اللغة هي الشكل المكتوب للغة لا الشكل المنطوق .

ويشير لطفي إلى أن الطفل في المدرسة الابتدائية التقليدية كان يتعلم ليقرأ، أما اليوم فالطفل يقرأ ليتعلم . وهذا يعني أن القراءة كانت عملية آلية تقصد إليها المدرسة لذاتها غير واعية بما تتطوي عليه من صعوبات وقدرات ومهارات. أما في المدرسة الحديثة فإنه يتم حصر القدرات والمهارات التي ينبغي تدريب الطفل عليها ، وتعد الكتب على أسس تتفق مع طبيعة عملية القراءة ، وطبيعة عملية الإبصار. (لطفي، ١٩٨٣)

مشكلة البحث:

تطور مفهوم القراءة تطورا كبيرا ، حيث أصبحت القراءة عملية عقلية معقدة تشمل مجموعة من العمليات العقلية متمثلة في الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط . ولم تعد القراءة مجرد نطق لكلمات أو جمل ، بل تعدى مفهومها ذلك ليرتبط بالفهم في مرحلة ما ، ثم ليرتبط مرة أخرى بالنقد ، وأخيرا تجد الباحثة أن القراءة ارتبطت في مفهومها ووظائفها بحل المشكلات. فالقراءة تمدنا بالمعلومات الضرورية التي تمكن من المعرفة ، وبالتالي من العيش ، حيث إنها تجعلنا قادرين على حل كثير من المشكلات التي تواجهنا في هذه الحياة .

ووجد أن القراءة الضعيفة تعد بعد عامل الذكاء ، عاملا مهما في تأخر التلميذ. فقد أثبتت الأبحاث أن معاملات الارتباط بين نتائج اختبارات القراءة ، ودرجة اختبار آخر من اختبارات التحصيل عالية ، تدل على علاقة وثيقة بين القراءة والتحصيل المدرسي العام . (لطفی، ١٩٨٣)

ويعتقد لطفی أن القدرة على القراءة ترتبط بالقدرة على الكتابة والتعبير التحريري، وذلك لأن القراءة المستمرة تنمي الثروة اللغوية لدى التلميذ ، وتطلعه على الأساليب السليمة في تركيب الجمل ، واستخدام الكلمات في موضعها المناسب ، كما تطور من قدرة الفرد التعبيرية والخيالية. (لطفی، ١٩٨٣)

ويرى لطفی (١٩٨٣) أن علاج عيوب القراءة يكون مجديا في المرحلة الابتدائية. ولعل هذا راجع إلى أن أساس التلميذ يتشكل في هذه المرحلة دون سواها.

وتعد مهارات القراءة من المهارات الأساسية الضرورية للمتعلم ، التي يجب أن يتقن مهاراتها ، إلا أن الدراسات التي أجريت حول القراءة الصامتة دلت على أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من ضعف فيما يتعلق بمهارات القراءة. ففي بحث أجرته المحروس (١٩٩١) تبين أن معظم تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذين طبق عليهم اختبار في القراءة الصامتة يعانون من ضعف في مهارات القراءة المقاسة مما أدى إلى انخفاض متوسط درجاتهم عن

(٥٠%) من الدرجة النهائية المرصودة للاختبار . كما توصلت الباحثة إلى أن هناك مهارات معينة ينتشر فيها الضعف بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي مثل: فهم الأفكار الرئيسية، وفهم الأفكار الجزئية، وفهم معاني المفردات، والاستنتاج، والحكم على المقروء.

وفي دراسة أجراها نخلة وآخرون (١٩٩٢-١٩٩٣) على مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادتي اللغة العربية والرياضيات، تبين أن مستوى تلاميذ العينة متدن في اللغة العربية ، وقد اشتملت الورقة الأولى على نص قرائي في مستوى قدرات التلاميذ القرائية ، حيث المضامين والألفاظ والتراكيب اللغوية مناسبة لمستوى التلاميذ، وتلا النص القرائي أسئلة سبق للتلميذ أن عهد صياغتها في مقررات اللغة العربية في الحلقة الثانية، ولا تعدو متطلبات الإجابة عنها المهارات التي دُرِب عليها التلميذ في كل نص قرائي درسه .

وفي دراسة لحسن والسادة (١٩٩٧) حول الصعوبات التعليمية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائية، توصل الباحثان إلى أن هناك صعوبات تعليمية في القراءة الصامتة المستوعبة؛ إذ بلغت نسبة الصعوبة (٤٢,٧%) ، كما وجدا أن هناك صعوبة في فهم المقروء واستخلاص الأفكار الرئيسية وبلغت نسبة الصعوبة (٥٠,٨%) .

ومن خبرة الباحثة بوصفها معلمة للغة العربية في المدرسة الابتدائية ومن خلال نتائج اختبارات الطالبات ، وجدت أن هناك صعوبات في تعلم القراءة الصامتة لدى التلاميذ تتمثل في الكفايات الآتية :

١. تعرف معاني المفردات في النص المقروء.
٢. استنتاج الفكرة العامة للمادة المقروءة .
٣. تلخيص ما يقرؤه مع المحافظة على الفكر الأساسية .

وانطلاقاً من نتائج الدراسات السابقة تجد الباحثة نفسها أمام ظاهرة تتعلق بضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في القراءة الصامتة ، وبما أن أغلب الدراسات السابقة في مملكة البحرين ركزت إما على حصر مهارات القراءة الصامتة، أو على تشخيص وبيان الصعوبات التعليمية في القراءة بصفة عامة دون أن تضع خطة لعلاج عيوب القراءة ، فقد رأت الباحثة ضرورة البحث

في مجال البرامج العلاجية التي تسهم في إيجاد حلول للصعوبات التعليمية في مجال تعلم القراءة الصامتة .

وتتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما مدى أثر برنامج إثرائي مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟

وتفرع من هذا السؤال الرئيس السؤالان الآتيان:-

١. ما مستوى تلميذات الصف السادس الابتدائي في كفايات القراءة الصامتة كما يقيسها اختبار مهارات القراءة الصامتة ؟

٢. ما أثر البرنامج الإثرائي المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟

فروض البحث: -

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة ومتوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى الأسباب التالية:

١. تقديم برنامج علاجي لتنمية مهارات القراءة الصامتة.
٢. التوصل إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات التي قد تفيد معدي مناهج اللغة العربية.

منهج البحث:

لأن الظروف الموضوعية لا تسمح للباحثة باستعمال المنهج التجريبي الذي يقضي بتثبيت كل العوامل عدا العامل الذي يراد اختباره، فإن البحث الحالي يعتمد على المنهج شبه التجريبي للمجموعتين، وذلك لصعوبة وجود مجموعتين متكافئتين تماما، حيث إن الباحثة تقوم بتدريس صفين دراسيين مفروضين عليها من قبل إدارة المدرسة ولا يمكن لها أن تختار غير ذلك.

وفي التصميم شبه التجريبي ستعتمد الباحثة على وجود مجموعة ضابطة، وأخرى تجريبية، ليس من الضروري تكافؤهما، وستطبق على كل واحدة منهما اختبارا قبليا وآخر بعديا، وسيطبق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية، ويترك تعلم المجموعة الضابطة يسير بصفته الاعتيادية.

أدوات البحث:

سيتم الاعتماد على الأدوات التالية:

١. برنامج علاجي مقترح من إعداد الباحثة لتنمية مهارات القراءة الصامتة.
٢. اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة لقياس مدى أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي .

حدود البحث:

سيحدد البحث بالآتي:

١. سيقصر البحث على بناء برنامج لتنمية بعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في إحدى مدارس مملكة البحرين الحكومية.
٢. سيقصر البحث على بيان أثر هذا البرنامج في تنمية بعض مهارات القراءة الصامتة، كما هي محددة في المنهج المدرسي لتلاميذ الصف السادس.
٣. ستقتصر الدراسة على صفين من إحدى صفوف المدارس في المملكة.

مصطلحات البحث:

١. القراءة الصامتة: هناك عدة تعريفات للقراءة الصامتة نذكر منها:
 - " صيغة من صيغ الخبرة كالاستماع والإبصار، كما أنها صيغة من صيغ التعلم". (رضوان، ١٩٧٣).
 - هي العملية التي يتم بها تفسير الرموز المكتوبة ، وإدراك مدلولاتها في ذهن القارئ دون صوت أو مهمة أو تحريك شفاه . (قورة ، ١٩٨١)
 - هي العملية التي يدرك فيها القارئ المعنى المصور بالنظر ، دون نطق الكلمات أو الهمس بها . (فايد، ١٩٨٤)
 - هي القراءة التي يوجه القارئ اهتمامه فيها أولاً وبالذات إلى معاني الكلمات التي يقرأوها . (أبو العزائم ، ١٩٨٣)
- وتقصد الباحثة بالقراءة الصامتة: القراءة التي يوجه القارئ فيها اهتمامه بالمعنى ، دون أن يصدر صوتاً أو يحرك شفاه .

٢. التأخر القرائي:

- الطفل المتأخر قرائياً هو طفل لا يقرأ جيداً بالدرجة المتوقعة منه في ضوء نضجه العقلي أو اللفظي (جاي بوند وآخرون، ١٩٨٣) .

والباحثة ترى أن التأخر القرائي في مجال القراءة الصامتة يعني ضعف التلميذ في بعض مهارات القراءة الصامتة، وعدم استطاعته تجاوز اختبارات تقيس تلك المهارات.

٣. التعليم العلاجي:

- استخدام أساليب تعليم علاجية فردية، تتفق مع طبيعة الطالب ، وطبيعة مرحلة نموه المهاري، وتتضمن توفير تغذية راجعة تصويبية ووقت تعليمي إضافي ، وتمارين تطبيقية إضافية للطلبة الذين لا يحققون مستوى الإتقان في الوحدة التعليمية (رجب، ١٩٨٩) . إلا أن مصطلح التعليم العلاجي في هذه الدراسة لن يقتصر على الأنشطة العلاجية الفردية وسيشمل بعض الأنشطة الجماعية .

٤. الفهم:

- يعرف يونس (١٩٧٤) الفهم في القراءة " هو الربط الصحيح بين الرموز والمعنى والسياق ، واختيار المعنى المناسب ، وتنظيم الأفكار المقروءة ، وتذكر الأهداف واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية". ويرى أبو العزائم (١٩٨٣) أن الفهم يتكون من عدة عناصر ، أولها تعرف الكلمات، ثم ربط هذه الكلمات ببعضها وإدراك معناها مجتمعة فيما نسميه الجملة، ثم ربط الجمل بعضها ببعض ، والخروج بمعنى عام لفكرة أراد الكاتب أن يعبر عنها في فقرة ، ثم ربط الفقرات المختلفة لكي ندرك ما يريد الكاتب أن يعبر عنه في مقال أو في فصل من فصول كتاب" . وقد بين شولر المشار إليه في الملا (١٩٨٧) أن الفهم عملية معقدة نشطة تتضمن الوظائف العقلية العليا للتفكير والاستنتاج. أما عبد الوهاب وآخرون (٢٠٠٢) فقد عرفوا الفهم بأنه " شرح الرموز اللغوية ، وتفسيرها ، واستيعابها ، أو انه إدراك المعنى المقروء وتصوره، أو أنه استيعاب الأفكار التي يعرضها الكاتب، أو أنه عبارة عن عمليات التفكير التي تحاول فك الرموز المكتوبة" ..

وفي هذه الدراسة فالفهم هو كفاية أساسية من كفايات القراءة ، وتشتمل على كفايات فرعية أخرى تتدرج تحتها مثل: (تعرف الأفكار الرئيسية في النص، وتعرف الفكرة العامة للنص المقروء، وتعرف الأفكار الجزئية،..الخ) .

٥. الكفايات :

- هي بحسب طعيمة (٢٠٠٠) : "مجموعة المهارات العقلية العامة التي تعد أساسية لإنجاح العمل ، وفعاليته في كافة التخصصات " . و بحسب وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين فإن الكفاية: " القدرة على القيام بعمل معين أو إحداث نتائج مطلوبة بكفاءة وفاعلية على مستوى محدد من الأداء". (إدارة المناهج ، ١٩٩٢) وبالنسبة للدراسة الحالية فإن التعريف الملائم هو التالي: " الكفايات هي مجموعة المهارات و القدرات العقلية التي يتوجب على التلميذ أن يكون قادرا على أدائها بفاعلية وكفاءة"

إجراءات البحث:

١. إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة حول القراءة الصامتة وبرامج تنمية مهاراتها.
٢. تحديد مهارات القراءة الصامتة من خلال منهج اللغة العربية للصف السادس.
٣. بناء اختبار تحصيلي في القراءة الصامتة ، وعرضه على محكمين ؛ للتأكد من صدقه ، ثم قياس ثباته.
٤. تطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعتي الدراسة قبلية.
٥. بناء برنامج لتنمية مهارات القراءة الصامتة ، وذلك وفقا للكفايات التي حددها المنهج المدرسي.
٦. تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية لما يقارب من عشرين حصة دراسية في مدى زمني لا يقل عن شهر.
٦. تطبيق الاختبار البعدي على مجموعتي الدراسة.
٧. تحليل البيانات واستخراج النتائج ، ثم تفسيرها.
٨. عرض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أجريت دراسات عديدة حول القراءة الصامتة ، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات التي استطاعت الباحثة الوصول إليها مرتبة ضمن عدد من المحاور كما هو مبين أدناه.

أولاً: بحوث ودراسات اهتمت بتشخيص نواحي الضعف في القراءة الصامتة وعوامل ذلك الضعف: -

١. دراسة توفيق (١٩٦١) :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف النسبة المئوية للأطفال المتأخرين في القراءة في المرحلة الابتدائية، ومعرفة أسباب التأخر ، ومن ثم وضع برنامج لعلاج التأخر. شملت عينة الدراسة ٦٧١ تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي اختيروا من خمس عشرة مدرسة من مدارس القاهرة الابتدائية . وقد طبقت عليهم مجموعة من الاختبارات شملت ما يلي:

١. اختبار الذكاء اللفظي لإسماعيل قباني.
٢. اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح.
٣. اختبار سرس الليان لقياس القدرة على القراءة الصامتة لمحمود رشدي خاطر.
٤. اختبارات التحصيل المدرسي.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١. إن حوالي ٢٥% من أطفال التجربة متأخرون في القراءة.
٢. إن نسبة غير صغيرة من هؤلاء الأطفال متوسطة من حيث الاستعداد العقلي ، وبعضهم فوق المتوسط بقليل ، وكان من المفروض ألا يتعثروا في تعلم القراءة .
٣. ثبت أن سوء التغذية من أهم أسباب تأخر الأطفال، فقد كان حوالي ٨٧% من أطفال التجربة مصابين بسوء التغذية.
٤. ثبت أن البصر لا يعد من أسباب تأخر الأطفال في القراءة ، أما السمع فيحتمل اعتباره من العوامل المساعدة على تأخر حوالي ١٧% من أطفال التجربة الذين وجد أنهم مصابون بأمراض.
٥. ثبت أن ظروف الأطفال الاجتماعية تؤثر في الناحية الانفعالية لديهم ، وتعد سببا من أسباب تأخرهم.

٦. ثبت أن كل حالة من حالات التأخر في القراءة تؤثر فيها عدة عوامل مختلفة ومتشابكة ومتفاعلة، وهي تختلف من طفل إلى آخر.
٧. أن التعليم العلاجي المركز اليومي يأتي بنتائج سريعة.
٨. أن هذا البرنامج العلاجي يصلح لتخليص الأطفال من ضعفهم في القراءة ، إذا كانوا متأخرين بما يعادل سنتين دراسيتين.

٢. دراسة سامي محمود عبد الله (١٩٧٥):

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما أهم عيوب القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٢. هل ترتبط هذه العيوب ببعضها ، وهل يؤثر هذا الارتباط إن وجد في ضعف مستوى القراءة الصامتة للتلاميذ؟
٣. ما مدى العناية بالتدريب على القراءة الصامتة ومهاراتها الأساسية في الصف الرابع؟
٤. ما الأسس التي يقوم عليها تعليم فعال للقراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

اتبعت هذه الدراسة المنهج التجريبي . وشملت عينة البحث ٤٦٩ تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، تم اختيارهم من مدارس بالقاهرة ، وتم تطبيق اختبار من إعداد الباحث في القراءة الصامتة، يهدف إلى قياس بعض مهارات القراءة الصامتة . وقد بينت نتائج البحث ما يلي:

١. إن الفئة المستهدفة تعاني من ضعف في مهارات القراءة الصامتة بدرجات متفاوتة، وأن الضعف في مهارة فهم المفردات هو الأكثر شيوعا بين أفراد العينة، يليه الضعف في مهارة الاستنتاج ، ثم الضعف في فهم الأفكار الرئيسة ، وأخيرا الضعف في فهم الأفكار التفصيلية.
٢. إن الضعف في المهارات التي يقيسها الاختبار أكثر شيوعا بين البنين، وأن البنات يتفوقن على البنين في استخدام كل المهارات وفي القدرة على القراءة الصامتة، فيما عدا السرعة.
٣. إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي له أثره في مستوى القدرة على القراءة الصامتة، ومهاراتها ومدى وجود الضعف فيها، حيث أثبتت النتائج أن الضعف فيها أكثر شيوعا بين تلاميذ وتلميذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي الأدنى، وأن أفراد المستوى الأعلى يتفوقون فيها بفروق واضحة.

٤. إن هناك ارتباطا كبيرا بين المهارات التي يقيسها الاختبار المستخدم في البحث ، وإن الضعف في إحدى هذه المهارات أو بعضها يؤدي إلى الضعف في القدرة على القراءة الصامتة، فيما عدا السرعة فيها.

٥. إن تنمية فهم المفردات هو الأساس الأول لتنمية المهارات الأخرى ، ورفع مستوى القدرة على القراءة الصامتة.

٣. دراسة العلاف (١٩٧٦):

تلخص هدف هذه الدراسة في محاولة فهم ظاهرتي التأخر والتفوق في القراءة ، وذلك بتعرف المتغيرات التي ترتبط بهما ، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث .

وقد تكونت عينة البحث من ٥١٩ تلميذا وتلميذة من الصف الخامس الابتدائي ، تم تطبيق اختبار من إعداد الباحث على هذه العينة ، وقد أعد هذا الاختبار ليقاس عدة مهارات في القراءة منها (فهم الفكرة العامة، وفهم الأفكار التفصيلية، وفهم معاني المفردات، والربط بين الأفكار والاستنتاج) .

توصلت الدراسة إلى التالي:

١. أن التلاميذ المتفوقين في القراءة يتميزون بارتفاع متوسط درجات الذكاء مقارنة بالتلاميذ الآخرين.

٢. أن متوسط درجات التلاميذ المتفوقين في القراءة أعلى من متوسط درجات التلاميذ المتأخرين وذلك بالنسبة لاستمارة رصد المشكلات.

٣. أن متوسط درجات التلاميذ المتفوقين أقل من متوسط درجات التلاميذ المتأخرين وذلك بالنسبة للتكيف العام، والتكيف الشخصي والاجتماعي.

٤. أن التلاميذ المتفوقين في القراءة يتميزون عن المتأخرين بارتفاع مستواهم الاجتماعي والاقتصادي.

٤. دراسة القوصي وآخرين (١٩٨٠)

كان الهدف من هذه الدراسة القيام بدراسة نظرية لتحديد مشكلات القراءة والكتابة العربية، والصعوبات التي تواجه المبتدئين في اكتساب مهاراتهم وتعلمهما ، ووضع مقترحات لعلاجها.

قام الباحثون بتحليل كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، والكشف عن مدى نجاحها في أداء دورها ، وموقف معلمي اللغة العربية المتخرجين من دور المعلمين من طرق تعليم القراءة والكتابة. كما اعتمدت الدراسة على بعض التقارير الميدانية ، وعلى عينة من أوراق إجابات التلاميذ الراسبين.

وأشارت الدراسة إلى أن أهم معوقات القراءة ترجع إلى عيوب في الكتب المدرسية ، مثل تكدر المواضيع ، وافتقار الموضوعات إلى عنصر التشويق، أو صعوبة المعجم اللغوي المقدم للتلميذ ، كما توصلت الدراسة إلى أن بعض المعوقات تعود إلى عدم كفاءة المعلمين، أو عدم الإعداد الجيد للدرس .

٥. دراسة السعيد (١٩٨١):

وكان الهدف من هذه الدراسة هو الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما هي قابلية التلاميذ في القراءة ؟
٢. ما هي قابلية التلاميذ في الكتابة؟
٣. ما هي العلاقة بين القراءة والكتابة؟
٤. هل يمكن تقديم الإملاء المنظور في الصف الثاني إضافة إلى الإملاء المنقول؟

شملت عينة البحث ١٣٠ تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في خمس مدارس ابتدائية بمدينة الرياض، في مواقع مختلفة ؛ وذلك لتعكس الفروق في الخلفية الاجتماعية والثقافية.

واتبعت طريقة المقابلة الشخصية مع كل تلميذ ، وأعدت سبع بطاقات كل بطاقة تحتوي على كلمتين مأخوذة من الكتاب المدرسي (القراءة) وبعضها الآخر قد مر بها التلاميذ في بيوتهم .

توصلت الدراسة إلى ما يلي:

١. مستوى الكتابة والقراءة متوسط ؛ فغالبية التلاميذ يقرؤون ويكتبون ، إلا أن نسبة لا يستهان بها منهم لا تقرأ مطلقا ، ونسبة أخرى تواجه مشاكل في الكتابة.
٢. كانت هناك علاقة قوية بين القراءة والكتابة ، سلبا وإيجابا، ولكنها ليست مطلقة .
٣. استجاب التلاميذ قراءة وكتابة إلى كلمة تلفزيون ، وهي ليست موجودة في كتابهم المقرر.

٦. دراسة البديري (١٩٨١):

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى الفهم القرائي عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ورصد واقع تدريس مادة القراءة ، وسبل تطويرها من وجهة نظر معلمي المادة. وقد اشتملت عينة التلاميذ على ١٣٠ من الذكور، و١١٨ من الإناث . أما عينة المعلمين فقد تكونت من ٨٠ معلما من معلمي اللغة العربية. وقد عمل الباحث على بناء اختبارين أحدهما يقيس مهارات فهم المقروء ، والآخر اختبار تمييز معاني المفردات . كما قام الباحث ببناء استبانة موجهة للمعلمين . وقد أسفر البحث عن النتائج التالية:

١. أن المعدل العام في فهم المقروء لجميع المدارس الداخلة في عينة البحث منخفض جدا.
٢. أن النسبة المئوية في المدارس التي أحرزت معدلات عالية لم تزد عن ٤٨%.
٣. أن الفرق في معدلات فهم المقروء بين أعلى معدل وأدنى معدل كان فرقا شاسعا زاد عن ٣٠% .
٤. ليس هناك دلالة إحصائية بين معدلات الإناث والذكور.
٥. لم تزد النسبة المئوية لمعدلات الإجابة الصحيحة عن ٧٢,٤٦%.
٦. أن ٣١,٥% من عينة المعلمين يعتقدون أن أسباب الضعف القرائي عند تلاميذ الصف السادس تعود إلى سنوات الدراسة الأولى ، بينما أرجع ٢٧% من أفراد العينة أسباب

الضعف إلى قلة التدريب الفعلي على مهارات الفهم، وأكد ٤١,٥% منهم بأن سبب الضعف يعود إلى العاملين معا.

٧. معظم أفراد العينة من المعلمين يعتقدون أن الإعداد الخاص لمعلمي اللغة العربية يسهم بصورة فعالة في تنمية مهارات الفهم القرائي عند التلاميذ في جميع المراحل.

٧. دراسة رشوان ، (١٩٨٣):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات القراءة الصامتة اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في القراءة الصامتة ، وإلى معرفة تأثير الجنس والقدرة العقلية العامة والمستويات الاجتماعية والاقتصادية على أداء طلاب المرحلة الثانوية في القراءة الصامتة. وقام الباحث باستخدام اختبار من وضعه . وقام بقياس أربع مهارات هي: فهم الأفكار العامة/ فهم المعاني الضمنية/ الحكم على المقروء/ السرعة في التقاط المقروء.

كان من أهم النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة ما يلي:

١. يختلف مستوى أداء طلاب المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الصامتة باختلاف الصفوف الدراسية. وقد تدرج هذا الاختلاف فارتفع مستوى أداء الصف الأول الثانوي في مهارات فهم الفكرة العامة وفهم الأفكار الجزئية، بينما كان أداء التلاميذ أقل في مهارتي فهم المعاني الضمنية والحكم على المقروء.
٢. وجد تحسن واضح في أداء الصف الثاني الثانوي في بعض المهارات مقارنة بأداء الصف الأول الثانوي.
٣. توجد علاقة قوية موجبة بين القدرة العقلية العامة لطلاب المرحلة الثانوية ومستوى أدائهم في القراءة الصامتة.
٤. توجد علاقة قوية موجبة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب ، ومستوى أدائهم في مهارات القراءة الصامتة في الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الثانوية.
٥. هناك فروق بين البنين والبنات في المهارات المقيسة بالصفين الأول والثاني الثانوي، أما الصف الثالث الثانوي فكانت الفروق ضئيلة بين الجنسين ، وأما السرعة فلم يكن للجنس تأثير فيها.

٦. دراسة المحروس (١٩٩١):

هدف هذا البحث إلى ما يلي:

١. الوقوف على بعض مهارات القراءة الصامتة التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ في نهاية المرحلة الابتدائية.
٢. تحديد مستوى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لهذه المهارات .
٣. تحديد السرعة القرائية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.
٤. بيان مدى الارتباط بين سرعة التلاميذ القرائية ، ومستوى اكتسابهم مهارات القراءة الصامتة المتعلقة بالمقروء.
٥. بيان مدى تأثير المستويات الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمي إليها التلاميذ على اكتسابهم مهارات القراءة الصامتة .
٦. تقديم المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين أساليب تدريس مهارات القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية. وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي .

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها البحث ما يلي:

١. معظم تلاميذ الصف السادس الابتدائي يعانون من ضعف في مهارات القراءة الصامتة.
٢. أن البنين أكثر ضعفا من البنات في مهارات القراءة الصامتة.
٣. أن مهارة فهم معاني المفردات هي أكثر المهارات التي ينتشر فيها الضعف بين أفراد عينة البنين ، تليها مهارة الحكم على المقروء، ثم فهم الأفكار الجزئية، وبعدها الاستنتاج ، ثم الفكرة الرئيسة.
٤. أن مهارة فهم معاني المفردات هي أكثر المهارات التي ينتشر فيها الضعف بين أفراد عينة البنات ، تليها مهارة الحكم على المقروء ، ثم الاستنتاج ، وبعدها فهم الأفكار الجزئية ، ثم فهم الفكرة الرئيسة.
٥. أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي لم يكن عاملا مؤثرا على نتائجهم في اختبار القدرة على القراءة الصامتة.

٧. دراسة قام بها فريق من الباحثين (نخلة وآخرون، ١٩٩٣):

وهي دراسة على مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادتي اللغة العربية والرياضيات ، حيث قيس أداء طلبة الصف السادس باختبارات تشخيصية للتأكد من إتقانهم لبعض مهارات اللغة والرياضيات . وقد اشتمل اختبار اللغة العربية على نص قرائي في مستوى قدرات التلاميذ القرائية من حيث المضامين والألفاظ والتراكيب اللغوية ، وتلا النص القرائي أسئلة سبق للتلميذ وأن عهد صياغتها في مقررات اللغة العربية في الحلقة الثانية، ولا تعدو متطلبات الإجابة عنها المهارات التي درب عليها التلميذ في كل نص قرائي درسه. وتوصلت الدراسة إلى وجود ضعف عام في تحصيل التلاميذ في هاتين المادتين مع تفوق ملحوظ للبنات على البنين.

١٠. دراسة حسن والسادة (١٩٩٧) :

تناولت صعوبات التعلم بصفة عامة ، وكان من بين تلك الصعوبات صعوبات القراءة. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الصعوبات التعليمية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائية ، وتقديم المقترحات للتغلب عليها. وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي . واستعانت باستبيان الصعوبات من إعداد الباحثين .

توصلت الدراسة إلى أن أبرز الصعوبات التعليمية التي يعاني منها التلاميذ في مجال القراءة ما يلي:

١. مراعاة علامات الترقيم.
٢. الطلاقة في القراءة.
٣. فهم المقروء واستخلاص الأفكار الرئيسة فيه.
٤. القراءة الصامتة المستوعبة .

وقد بلغت عينة الدراسة ٣٧١ طالب وطالبة في ثلاث عشرة مدرسة من مدارس مملكة البحرين. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مستوى أداء الطلبة العام منخفض جداً، فثلث الطلبة لم يتمكنوا من الإجابة عن أي سؤال من الأسئلة .

ثانياً: بحوث ودراسات اهتمت بعلاج الضعف في القراءة الصامتة: -

١. دراسة لطفي (١٩٥٧) :

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد أنواع مختلفة من اختبارات التشخيص وتدريبات العلاج للكشف عن نواحي الضعف المختلفة لدى تلاميذ المرحلة الأولى ، ثم العمل على علاجها. وقد أعد الباحث اثني عشر اختباراً تشخيصياً للكشف عن عيوب القراءة عند التلاميذ ، كما أعد اثنين وتسعين تدريباً لعلاج نواحي النقص في القدرات الأساسية للقراءة الصامتة والجهرية. أظهرت نتائج البحث ارتفاع متوسطي السرعة والفهم عند عينة البحث؛ حيث بلغ متوسط السرعة ١٠,٨٦ ومتوسط الفهم ٩,٢٥ ، وكانت النهاية العظمى للاختبار ١٢ درجة.

٢. دراسة شعبان ، (١٩٨٧):

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وقد قامت الباحثة ببناء متدرج لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ عينة البحث الذين صنفهم إلى ثلاثة مستويات " عال، متوسط، أقل من المتوسط" ، وقامت الباحثة بقياس أربع مهارات هي :

١. تعرف الجمل.

٢. فهم معنى المفردات.

٣. فهم معنى الجملة.

٤. إدراك المعلومات.

وطبقت الباحثة اختباراً في القراءة الصامتة ، وآخر في القراءة الجهرية على عينة البحث. وقسمت الباحثة عينة البحث إلى مجموعتين ضابطة لا تغيير لها لا في المحتوى ولا في طرق التدريس أو الوسائل، وتجريبية أولى ، حيث يتم تغيير المحتوى والطرق والوسائل.

وأخيراً مجموعة تجريبية ثانية ، يتم تغيير طرق التدريس والوسائل فيها ، بينما يبقى المحتوى كما هو .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عالية بالنسبة للمستويات القرائية الثلاثة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة ، لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للمستويات القرائية الثلاثة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٣. دراسة الملا (١٩٨٧):

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما أهم جوانب التأخر في القراءة الجهرية عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر؟

٢. ما أثر البرامج العلاجية في القضاء على ذلك التأخر؟

٣. إلى أي مدى يؤدي التحسن في بعض جوانب التأخر في القراءة الجهرية التي يعالجها

البرنامج المقترح إلى التحسن في جوانب التأخر الأخرى التي لم تعالج؟

واستعانت الباحثة باختبار القراءة الجهرية الذي أعده حسن شحاتة لتشخيص جوانب

التأخر في القراءة. وتم تطبيق الاختبار التشخيصي على التلميذات . ثم قامت الباحثة

ببناء البرنامج العلاجي وفقاً لنتائج التلميذات في الاختبار التشخيصي ، ومن ثم تم تطبيقه

على المجموعة التجريبية . وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

١. أن بعض تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر يعانين من التأخر في بعض مهارات القراءة الجهرية .

٢. أن تلميذات المجموعة التجريبية أدين أداء أفضل بكثير من أداء تلميذات المجموعة

الضابطة في اختبار القراءة البعدي.

٤. دراسة أبو الهيجاء (١٩٨٩):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر تزويد تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمهارات الاستيعاب القرائي في تنمية قدراتهم اللغوية. وقد تكونت عينة الدراسة من ١٨٠ تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

اتبع الباحث المنهج التجريبي بتقسيم عينة البحث إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة ، كما تم تقسيم هاتين المجموعتين بحسب المستوى التحصيلي للامتحان القبلي إلى ثلاثة أقسام : مرتفع، متوسط، ومنخفض. ثم تم تدريس المجموعتين من قبل الباحث نفسه ، وذلك بتزويد المجموعة التجريبية بمهارات الاستيعاب القرائي في مستوى التعرف ، والاستنتاج، والتقويم ، والإعجاب والتقدير ، أما المجموعة الضابطة فلم تزود بهذه المهارات. بعدها أخضعت المجموعتان لاختبار تحصيلي أجري بعد الانتهاء من تدريس المادة التعليمية المكونة من وحدتين من كتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني الإعدادي.

وقد توصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تحصيل أداء المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس، لصالح المجموعة التجريبية.

٥. دراسة رجب (١٩٨٩):

تتناول هذه الدراسة أثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في إتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعلم ، وقد اشتملت عينة البحث على ٦٦ طالباً من طلاب جامعة البحرين جرى توزيعهم على ثلاث مجموعات متكافئة ، وذلك كالتالي: أ.مجموعة تجريبية يحصل فيها الطلاب الذين لم يصلوا إلى حد الإتقان على تغذية راجعة تصويبية، ووقت إضافي في التعلم عقب الاختبارات التكوينية، ب.مجموعة تجريبية ثانية يحصل فيها الطلاب الذين لم يصلوا إلى حد الإتقان على تغذية راجعة تصويبية ، وتمارين إضافية عقب الاختبارات التكوينية. ج.مجموعة ضابطة لا يحصل فيها الطلاب على تقويم تكويني أو تعليم علاجي. وقد بينت النتائج أن استخدام استراتيجية التعلم من أجل الإتقان أدت إلى تحسين جوهري في أداء الطلبة وفي احتفاظهم بالتعلم أفضل من استخدام الطريقة التقليدية؛ إذ ظهر تفوق المجموعة الأولى التي تعرضت لتغذية راجعة وتعليم علاجي.

٦. دراسة العطاوي وآخرين (١٩٩٦):

هدف هذا البحث إلى رصد وتقويم برامج التعليم المساند المطبقة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وتحديد مواطن القوة التي يتميز بها والثغرات التي تعاني منها كافة مجالات تطبيقها.

تركز اهتمام الباحثين في هذه الدراسة على رصد ومتابعة برامج التعليم المساند من الناحيتين التنظيمية والتنفيذية ، وتم ذلك بالشكل التالي:

١. حصر المدارس الابتدائية الإعدادية التي تنظم برامج للتعليم المساند خارج إطار المدرسة والدروس الاعتيادية لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في العام الدراسي ١٩٩٣/٩٢م عن طريق استمارة تملأ من قبل إدارات المدارس.

٢. دراسة برامج التعليم المساند في المدارس التي تطبق هذه البرامج من حيث مسمياتها وأهدافها وأعداد التلاميذ المستهدفين في هذه البرامج ومعايير اختيارهم والمواد الدراسية موضوع هذا البرنامج عن طريق استمارة أخرى تملأ من قبل إدارات المدارس.

٣. حضور دروس ومتابعة آليات تشخيص التلاميذ المستهدفين وطرائق تدريسهم وأساليب تقويمهم في برامج التعليم المساند في العامين الدراسي ١٩٩٣/٩٢م.

٤. حضور دروس اعتيادية لمتابعة ما تم أثناءها من مساندة للتلاميذ المستهدفين في برامج التعليم المساندة في العامين الدراسي ١٩٩٣/٩٢م ، ١٩٩٤/٩٣م.

شملت عينة البحث جميع المدارس الابتدائية والابتدائية الإعدادية التي نظمت برامج التعليم المساند في العامين ١٩٩٣/٩٢م و ١٩٩٤/٩٣م ، والتي لم تنظم لمثل هذا البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣م.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث ما يلي:

بالنسبة للمدارس التي تنفذ برامج علاجية أو تقوية:

١. وجود صعوبات في تنفيذ البرامج العلاجية والمساندة على أرض الواقع ، وقد أمكن تجاوز الصعوبات التعليمية ، لكن الصعوبات الأخرى المتمثلة في الجوانب التعليمية المحركة لآلية الدروس العلاجية لم يمكن تجاوزها.

٢. أن البرامج المقدمة في المدارس نوعان : دروس التقوية والعلاجية المساندة ، والتربية الخاصة.

٣. أن البرامج العلاجية المقدمة في المدارس تركز على تدريس اللغة العربية والرياضيات فقط.

٤. تعتمد المدارس على معايير محددة لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات في البرامج العلاجية .
فبينما يقسم البعض التلاميذ بحسب المهارات ، يقسمها البعض الآخر حسب الصف، أو المعلم ، أو المادة الدراسية.

٥. أن ٨٨,٤% من التلاميذ المستفيدين من البرامج هم من التلاميذ المنقولين ، مما يدل على أن هؤلاء التلاميذ نقلوا إلى صف أعلى على الرغم من ضعف مستواهم.

٦. أن هناك اختلافا في الأسلوب وفي محتوى المادة بين الدروس العلاجية والدروس الاعتيادية، وأن معلم الدروس الاعتيادية يقوم بإعداد أنشطة موحدة لجميع التلاميذ دون استثناء تلاميذ البرامج التعليمية العلاجية.

٧. أن معلم الدروس العلاجية أو التقوية يركز على تدريس المهارات الجزئية أو مهارة واحدة.

٨. أن بعض التلاميذ الذين يحضرون دروسا علاجية لم يكونوا بحاجة إلى إتقان هذه المهارات ، كما أن بعضهم بحاجة إلى مهارات سابقة لها.

بالنسبة للمدارس التي تنفذ برامج التربية الخاصة:

١. أن برامج التربية والتي هي عبارة عن فصول دراسية علاجية منفصلة عن الفصول العادية يقوم بالتدريس فيها معلم متخصص ، وتلاميذ هذا البرنامج من المتأخرين دراسيا ، أو من بطيئي التعلم . وأن تقارير لجنة التقييم تعتمد على الحصر والتحليل الإحصائي فقط.

٢. تعتمد معظم المدارس على الاختبارات التشخيصية لتحديد ولتصنيف التلاميذ المستهدفين في التربية الخاصة . وبعض المدارس تستخدم معايير خاصة مثل ملاحظات المعلم ، وعلامات التحصيل ، والرسوب المتكرر.

٣. معظم مدارس العينة نظمت هذه البرامج على مادة اللغة العربية ؛ وذلك راجع إلى طبيعة تخصص معلم التربية الخاص في تلك العينة.

٤. أن أغلب معلمي التربية الخاصة لا يوظفون نتائج التشخيص في ممارستهم التعليمية ، كما أن التقويم المستمر لنقدم التلميذ لا يستخدم بشكل فعال ومصاحب للتعليم، وعليه تكون النتيجة قيام التلاميذ بتنفيذ أنشطة لا تتناسب مع احتياجاتهم ومشكلاتهم التعليمية.

بالنسبة للمدارس التي لا تنفذ دروس علاجية:

١. أن القضايا الإدارية استحوذت على اهتمام معظم المدارس ، وأغفلت هذه المدارس مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات . فغالبا ما يهتم المدير في بعض المدارس بالقضايا الإدارية فقط ، ويترك القضايا المتعلقة بالتعليم لأفراد آخرين قد يكونون من خارج المدرسة أحيانا.
٢. أن في بعض هذه المدارس التي لا تنظم برامج علاجية تفاوتت في أعداد التلاميذ المتأخرين دراسيا في اللغة العربية والرياضيات في صفوف الحلقة الأولى . كما وجد ارتفاع نسب هؤلاء التلاميذ في اللغة العربية عنها في الرياضيات ، وتزداد هذه النسب كلما تدرجنا من صف إلى أعلى.
٣. لوحظ أن التلاميذ المعنيين يتركزون في مؤخرة الصف في معظم المدارس التي تنظم تلاميذها على شكل قاطرة، أما المدارس التي تتبع نظام المجموعات فتم توزيع التلاميذ المتأخرين دراسيا دون معايير . وكما لوحظ وجود تعليم جماعي وتقديم أنشطة كتابية جماعية لجميع التلاميذ دون استثناء وذلك خلال الحصة الاعتيادية، إلا أن هذا التوجه لم يقصد به التلاميذ المتأخرين دراسيا.

تعقيب على الدراسات العربية السابقة :

في ضوء ما تم استعراضه من الدراسات العربية السابقة نلاحظ ما يلي:

١. أن القراءة الصامتة حظيت باهتمام من قبل الباحثين في الدول العربية ، إلا أن أغلبهم ركز على بناء قائمة لمهارات القراءة، أو على بيان الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في مجال القراءة الصامتة، والقليل من هذه الأبحاث حرصت على وضع برنامج علاجي للتغلب على ضعف التلاميذ في بعض مهارات القراءة الصامتة.
٢. أغلب الدراسات اقتصررت على المرحلة الابتدائية.
٣. أجمعت الدراسات على وجود عدد كبير من المتأخرين في القراءة في المرحلة الابتدائية.
٤. أغلب المتأخرين في القراءة ينحدرون من مستويات اقتصادية واجتماعية منخفضة.
٥. أغلب الدراسات العربية ركزت على القراءة الصامتة.
٦. تعددت الإجراءات و الأدوات في هذه الدراسات، مثلا: (الملاحظة/الاستبيانات/ الاختبارات/ الملاحظة).
٧. اختلفت هذه البحوث في المنهج الذي سلكته ، فبعضها كان تجريبيا ذي مجموعتين ، أو تجريبيا بثلاث مجموعات ، وبعضها اتبع المنهج الوصفي.

٨. بعض الدراسات قامت بدراسة أثر الدروس العلاجية على المتأخرين دراسيا ، وذلك من حيث التحصيل والاتجاهات . لكن هذه الدراسات إما كانت في مادة أخرى ، أو كانت حول العديد من المواد ، ومن بينها القراءة.

وبما أن أغلب هذه الدراسات لم تضع حولا لمشكلة المتأخرين في القراءة الصامتة - عدا ثلاث دراسات لم يتم تطبيقها في مملكة البحرين - فإن هذه الدراسة ستكون مكملة لباقي الدراسات خاصة الدراسات التي أعدت في مملكة البحرين.

الدراسات الأجنبية :

هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع القراءة الصامتة ، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات :

أولا: بحوث ودراسات اهتمت بتشخيص نواحي الضعف في القراءة الصامتة وعوامل ذلك الضعف: -

١. دراسة هجن كلارا أرنيسينا (Hagan.1975):

أجريت هذه الدراسة بهدف تشخيص أسباب مشكلات القراءة لدى أطفال المدرسة الابتدائية . حيث تم استطلاع ما إذا كانت مستويات تحصيل التلاميذ ترجع إلى تمكنهم من مهارات القراءة الأساسية في القراءة ، وما إذا كانت الفروق الملاحظة ترجع إلى الظروف البيئية.

توصلت الباحثة إلى وجود اختلاف واضح بين التحصيل القرائي لأفراد المجموعة الضابطة ، ومجموعة المتأخرين ، وتبين أن أقوى العوامل موجودة في خلفية المنزل؛ فأغلب الأطفال المحتاجين إلى تقوية هم من آباء لا يهتمون بأبنائهم، أو من منازل ذات مستوى اقتصادي واجتماعي متدن كما توصلت الباحثة إلى أن العادات السيئة في التدريب تؤدي للارتباك ، وإلى العجز عن استخدام القواعد السليمة في القراءة ؛ مما يؤدي إلى العديد من المشكلات الشخصية. وكانت معظم العيوب في القراءة ترجع إلى نقص في القدرات الإدراكية . بالإضافة إلى أن الغياب الطويل والمتكرر بسبب المرض يؤدي إلى

التأخر في الدراسة . كما وجدت الباحثة أن سوء التغذية ، وقلة الراحة لها نصيبها في التأثير على قوة تركيز الطفل إذ تؤدي لعجز الطفل عن القيام بالمطلوب منه.

٢. دراسة لي (Lee. 1980):

كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة أثر إدراك الوالدين لمشكلات أبنائهم القرائية ، واتجاهاتهم نحو المعلم . وقد تكونت عينة البحث من ١٨٠ تلميذا من المتأخرين في القراءة، و ١٢٣ تلميذا من المتقدمين في القراءة ، وقد تم اختيارهم من الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية.

قام الباحث بإخضاع التلاميذ لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي ؛ وذلك لتعرف مستوى أدائهم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

٣. دراسة كروكر (crocker . 1985):

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى العلاقة بين الأداء في مهارات التفكير العلمي، ومهارات استيعاب القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية. واشتملت عينة البحث على ١٢٤٠ تلميذا من تلاميذ الصف الثالث والخامس من المرحلة الابتدائية.

قامت الباحثة بإخضاع عينة البحث لاختبارين ، أحدهما في العلوم والآخر في القراءة ، وحللت أداء التلاميذ في كلا الاختبارين عامليا. خلصت الباحثة إلى أن هناك ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين مهارات استيعاب القراءة ومهارات التفكير العلمي، كما توصلت إلى أن الأنشطة المصممة للتدريب على مهارات التفكير العلمي يمكن الاستفادة منها للتدريب على مهارات الاستيعاب القرائي.

٤. دراسة تيلور (Taylor. 1988):

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد أثر استخدام طريقتي القراءة الصامتة والجهرية على فهم واستيعاب التلاميذ لمحتوى النصوص المقروءة. وقد شملت العينة أربعين تلميذا من تلاميذ الصف السادس من ولاية كاليفورنيا الأمريكية. حيث أخضع الباحث عينة البحث لاختبار في مهارات القراءة الأساسية المناسبة للصف السادس الابتدائي، كما قام بتسجيل ملاحظات المعلمين على جميع طلاب العينة، ثم أعطى كل طالب قصتين من التراث الشعبي وطلب منهم أن يقوموا بقراءة إحدى القصتين قراءة صامتة ، والأخرى قراءة جهرية، أخيرا طلب من التلاميذ سرد القصص المقروءة ، وقام بتسجيلها تمهيدا لتحليلها وتقييمها .

توصل الباحث إلى أن فهم التلاميذ للنص المقروء كان أفضل وأكثر عمقا في حالة القراءة الصامتة، وأن مدى الاستيعاب يختلف من تلميذ إلى آخر ، كما أن القراءة الفردية أفضل من القراءة الجماعية.

ثانيا: بحوث ودراسات اهتمت بعلاج الضعف في القراءة الصامتة: -

١. دراسة موسلي (Moseley.1974):

هدف هذه الدراسة قياس مقدار ما حققه التلاميذ المتأخرون قرائيا من تقدم في التحصيل القرائي ، وتعرف اتجاهاتهم نحو القراءة بعد تعرضهم لبرنامج التقوية لمدة عام كامل. تكونت عينة الدراسة من ٩٠ قارئاً من المتأخرين ، ممن التحقوا بأحد فصول التقوية. وعند مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بمجموعة أخرى من المتأخرين قرائيا ممن لم يحصلوا على دروس تقوية ، تبين حدوث تحسن في التحصيل القرائي ، وفي زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة نتيجة فصول التقوية.

٢ . دراسة فتش مرجريت ايلن (Fitch.1976):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن جدوى برنامج القراءة العلاجية الصيفي بالمدارس الابتدائية في منطقة أوماها ، وتقويم اتجاهات و تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في

برنامج القراءة العلاجية الصيفي ، ومن ثم تحديد توصيات معينة للبرامج المستقبلية لتدريس القراءة صيفاً.

شملت عينة الدراسة ٩٠ قارئاً متأخراً ، ممن التحقوا بأحد فصول التقوية، وذلك لمدة عام دراسي كامل ، وكان المنهج المقدم في هذا الفصل منهجاً عادياً ، إلا أن أنشطة القراءة كانت تحتل مكانة أكبر من المعتاد ، وانصب الاهتمام على تعديل اتجاهات التلاميذ نحو القراءة .

ولدى مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج مجموعة أخرى من المتأخرين دراسياً ممن لم يلتحقوا بفصول التقوية ، ثبت تقدم المجموعة التجريبية في التحصيل القرائي ، وفي زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة .

٢. دراسة بارلي (Burley. 1979) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أربع طرق من طرائق التدريس على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة المقروءة، وهذه الطرائق هي: طريقة القراءة الصامتة المستمرة، وطريقة النصوص المعدة مسبقاً، وطريقة النصوص المسجلة المبرمجة، وطريقة تدريبات المهارات المبرمجة. وقد تكونت عينة البحث من ٨٥ تلميذاً وتلميذة من المدارس الثانوية يعانون من تخلف في التحصيل الدراسي.

قسمت الباحثة عينة البحث إلى أربع مجموعات بطريقة عشوائية ، وتم اختيار أربعة مدرسين وزعوا بطريقة عشوائية على المجموعات الأربع. كما استخدمت الباحثة اختبار ستانفورد للقراءة كاختبار قبلي وبعدي ، وأخضعت المجموعات الأربع لاختبارات مرحلية لقياس التطور في سرعة القراءة ، ونمو الثروة اللغوية.

أظهرت نتائج الاختبار البعدي أن طريقة القراءة الصامتة هي أفضل الطرق لتطوير مهارة فهم الأفكار والاستنتاج، في حين أن الاختبارات المرحلية لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين الطرق الأربع.

٣. دراسة الكسندر (Alexander.1981):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر برنامج علاجي للقراءة على مجموعة التلاميذ ، وذلك من ناحية التحصيل ، واتجاهات التلاميذ نحو القراءة ، ومدى تأثيره على مفهوم الذات ، كما تم دراسة ما إذا كان له أثر في التحصيل الفكري.

تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية - الرابع والخامس- وبلغ عدد العينة ٤٦ تلميذا من المتأخرين في القراءة ، وطبق البرنامج العلاجي في العام الدراسي (٧٩-١٩٨٠). واستخدم مقياس للتحصيل القرائي ، ومقياس لمفهوم الذات للأطفال، واستبيان في التحصيل الفكري.

أسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

١. من خلال المقارنة بين الاختبار البعدي والقبلي تبين أنه حدث تحسن في مستوى التحصيل القرائي للمجموعتين في الصف الرابع والخامس.
٢. حدث تحسن ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو القراءة لكلتا المجموعتين.
٣. حدث تحسن في مفهوم الذات لمجموعة الصف الخامس ، ولم يحدث مثله لمجموعة الصف الرابع.
٤. حدث تحسن في مجال التحصيل الفكري لكلتا المجموعتين.

تعقيب على الدراسات الأجنبية:

من خلال ما استعرضناه من دراسات أجنبية نلاحظ ما يلي:

١. تعدد الموضوعات المتعلقة بالقراءة الصامتة التي تناولتها الأبحاث الأجنبية ، فمنها ما يتصل بالتشخيص ، ومنها ما يتصل بالعلاج ، أو المقارنة .
٢. تعدد الإجراءات والوسائل المستخدمة في هذه الدراسات مثل الاختبارات والاستبيانات و البرامج العلاجية .
٣. ربطت إحدى الدراسات بين القراءة ومهارات التفكير العليا ، مما يدل على أهمية مهارات القراءة .
٤. بعض هذه الأبحاث توصل إلى أن القراءة الصامتة هي الأحسن في تحقق الفهم.

٥. بعض الدراسات قامت بدراسة أثر الدروس العلاجية على المتأخرين في القراءة وتبين أنها كانت فعالة في تحسين مستواهم التحصيلي كما كان لها أثر إيجابي في تغيير اتجاهاتهم تجاه القراءة.

٦. بينت هذه البحوث أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي (خلفية المنزل) لهما دور كبير في التأخر القرائي.

الفصل الثالث

الإطار النظري

إن الهدف الرئيس لهذه الدراسة هو وضع برنامج إثرائي علاجي للتغلب على صعوبات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس ، و ذلك يستلزم تعرف طبيعة القراءة وأنواعها ، بالإضافة إلى أهداف تدريسها في المرحلة الابتدائية ، وخصائص المتعلمين في هذه المرحلة ، ومهارات القراءة الصامتة والوسائل التي يمكن استخدامها لتقويم مدى اكتساب التلاميذ لها ، وأخيرا التطرق للقراءة العلاجية.

طبيعة القراءة

مر مفهوم القراءة بعدة تطورات ، يمكن اختصارها في الآتي :

١. في القرون الوسطى عدت عملية حل وتركيب يميز فيها القارئ الكلمة عن طريق معرفة الحروف التي تتألف منها ، ثم تركيب تلك الحروف الواحد بعد الآخر. (لطي، ١٩٨٥).
٢. يشير رضوان إلى أن القراءة الجهرية هي مدار التدريب على القراءة في جميع مراحل التعليم ، وأنها كانت عملية إدراكية بصرية صوتية محضة ، وإنها كانت تهدف إلى تعرف الكلمات والنطق بها ، أما عدا ذلك من تفهم للمقروء، وتأليف وحدات فكرية منه ، وتأثر به وحكم له أو عليه ، فلم يكن يحظى بأية عناية. (رضوان، ١٩٧٣).
٣. كان مفهوم القراءة حتى مطلع هذا القرن مفهوما محدودا يعني تعرف الكلمة والنطق بها وبمرور الزمن تطور هذا المفهوم ؛ نتيجة للبحوث التي أجريت في هذا المضمار من ناحية، ولزيادة المطالب الفردية من ناحية أخرى ، ونتيجة للتغيرات الاجتماعية المهمة ظهرت بوضوح شدة الحاجة إلى القراءة ، وإلى قدرة أكبر للفهم والسرعة في القراءة وذلك لمواجهة كثرة المطبوعات. (الملا، ١٩٨٧).
٤. ويشير عبد الوهاب وآخرون (٢٠٠٢) إلى أن مفهوم القراءة تغير من كونه إدراك بصري للرموز المكتوبة وتعرفها والنطق بها ، لتصبح القراءة عملية عقلية أساسها الفهم، وغايتها ترجمة هذه الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار ، ثم تطور هذا المفهوم مجددا لتصبح القراءة عملية تفاعل مع النص المقروء ، تقوم على معايشة النص ونقده ، وآخر ما وقف عنده التربويون هو اعتبار القراءة عملية توظيف المقروء واستعماله في حل المشكلات التي تواجه القارئ في مواقف الحياة المختلفة.
٥. والتطور الأخير في مفهوم القراءة جاء نتيجة ظهور وقت الفراغ الإنساني والحاجة إلى استغلاله، فظهرت الحاجة إلى قراءة المتعة والترفيه، وبذلك اشتمل مفهوم القراءة على عنصر جديد وهو القراءة للاستمتاع بالمقروء. (أحمد، ١٩٧٩م).

ويحدد دوبي (Doby,1987) أربعة أنواع يمكن أن تندرج تحتها تعاريف القراءة وهي كالتالي:

١. ينظر إلى القراءة على أنها اهتمام: وهذا يجعل البرنامج القرائي هادفاً إلى تزويد المتعلمين بمادة مقروءة شائقة تتفق مع ميولهم.
٢. تعرف القراءة باعتبارها عملية لغوية : بحيث يجعل الخبرة اللغوية ، وتنميتها وزيادة المحصول اللغوي هو موضع الاهتمام في برنامج القراءة .
٣. تعريف القراءة من زاوية ثقافية : بحيث يركز على الربط بين تعليم القراءة ، وخلفية المتعلم الثقافية ، فالرموز المطبوعة مثيرات تستدعي معان تكونت خلال خبرات سابقة ؛ لبناء الأفكار والمعاني الجديدة من خلال الدمج بينها .
٤. القراءة نظام متعلم : يؤكد على تنظيم المهارات وتنميتها ، ووفقاً لهذا التعريف يتم التركيز على التعرف والفهم .

مما سبق يتضح أن اهتمام التربويين والباحثين كان محصوراً بالقراءة الجهرية ، وبتعرف الحروف والألفاظ والنطق بها، دون الاهتمام بالمعنى، ثم فيما بعد تطور مفهوم القراءة، ليشمل الفهم والنقد والتقويم وحل المشكلات . والباحثة تعتقد أن الذي تطور ليس مفهوم القراءة وإنما هو الغرض من القراءة ، فحاجة الإنسان هي التي جعلته يركز على باقي مهارات القراءة بعد أن كانت مهمة ؛ وذلك لسبب بسيط جداً هو أن الإنسان لم يكن يحتاجها ، وبطبيعة الحال نحن لا نستخدم ما لا نحتاجه ، وما حاجتنا بالسرعة في القراءة في زمن لا مطبوع فيه ، وينطبق الحال على باقي مهارات القراءة التي كانت مغيبة حتى وقت قريب .

ويعزي رضوان (١٩٧٣) تغير مفهوم القراءة إلى عاملين أساسيين هما:

١. التطور الاجتماعي الشامل الذي اقتضى أن يكون للقراءة أهمية بالغة في المجتمع الحديث.
 ٢. ما كشفت عنه البحوث الحديثة في ميدان القراءة أوجب تغيير نظرتنا إليها تغييراً جوهرياً.
- ويورد (لطفى والسيد عبده والسيد عثمان ، ١٩٨٥ ، ١٩٩٤) ما توصلت إليه الأبحاث من نتائج وذلك كما يلي:

١. أن القراءة عملية معقدة جداً أعمق بكثير من أن تكون ضم حرف إلى آخر ليتكون من ذلك مقطع أو كلمة ، إذ أنها عملية تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة ، أي الربط بين اللغة والحقائق.

٢. أن من أهم أسباب تعقد القراءة أنها تتألف من عدد كبير من القدرات الرئيسية التي يجب اكتسابها ، كالقدرة على فهم المقروء، وتعيين موضوع المعلومات المختلفة من القطعة، والقدرة على معرفة الفكرة العامة والأفكار الجزئية في النص وغير ذلك من القدرات العديدة في النص.

أما بعض الباحثين فقد استعانوا ببعض النماذج التخطيطية لتوضيح مفهوم القراءة ، من هذه النماذج نموذج (Gray) (مشار إليه في المحروس، ١٩٩١) والذي أوضح أن أنشطة القراءة يمكن أن تدرج تحت أربعة عناوين رئيسية كالتالي :

١. إدراك الكلمة .
٢. فهم معنى المقروء ..
٣. رد الفعل للأفكار التي يعرضها الكاتب وتقويمها.
٤. مزج المقروء بأفكار وخبرة القارئ السابقة.

أما سميث (Smith,1988) فقد بنى نموذج القرائي على مصدرين هما:

أ. الرموز المرئية

ب.المعلومات غير المرئية.

فالعين تلتقط الرموز المرئية وتحولها إلى المخ ، وهناك تتم ترجمتها عن طريق الأعصاب إلى معلومات مختلفة ، ولكي تتم القراءة على خير وجه لا بد من توافر المصدر الثاني وهو المعلومات غير المرئية ، ويقصد بها خبرة التلميذ بمضامين النصوص المقروءة . ويؤكد سميث أن هناك ارتباطا موجبا بين التفوق في القراءة وزيادة المعلومات غير المرئية التي تكون مخزونة في المخ.

ثانيا: أهمية القراءة

القراءة من أهم المواد الدراسية في المدرسة الابتدائية ؛ وتعود أهميتها إلى أن التقدم الدراسي للتلميذ في جميع المواد يعتمد عليها ، إذ أثبتت البحوث أن هناك ترابطا قويا بين القدرة على القراءة والتقدم في المواد الأخرى (فهيم،١٩٩٤).

وعلى هذا فإن أهمية القراءة جاءت من كونها وسيلة يكتسب بها الطفل المعارف المختلفة ، فهي الأداة التي تمكن وتعين الطالب لتحصيل باقي المواد .

يورد كل من السيد عبد والسيد عثمان (١٩٩٤) بعض تأثيرات القراءة على الفرد ، وقد اختارت الباحثة منها النقاط التالية ؛ لاعتقادها بأهميتها:

١. القراءة توسع خبرة التلاميذ وتنميهم، وتنشط قواهم العقلية ، وتهذب أذواقهم.
٢. تفتح القراءة لأطفال أبواب الثقافة العامة.
٣. تمنح القراءة الأطفال نوعا من الصدق مع الذات ، وتسمو بخيالهم .
٤. تمد القراءة الشباب بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية ، وتحدد الميول وتزيدها اتساعا وعمقا .
٥. تساعد القراءة الفرد في الإعداد الأكاديمي .
٦. تساعد القراءة الفرد على التوافق الشخصي والاجتماعي.

والقراءة تفيد الفرد في حياته، فهي توسع دائرة خبراته، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، وتحقق التسلية والمتعة، وتهذب النفوس والحواس، وتساعد في حل المشكلات.(خليل،٢٠٠٠)

والقراءة الصامتة في نظر (ويطي) (المشار إليه في أبو العزائم ،١٩٨٣) لها ثلاث فوائد ذات أهمية كبيرة بالنسبة للتلاميذ ، وهي:

١. أهميتها بالنسبة للنجاح المدرسي.
٢. أهميتها بالنسبة للتكيف الشخصي والاجتماعي.
٣. أهميتها للمتعة و التسلية .

ويؤكد لطفي (١٩٨٥) إلى أن القراءة الضعيفة في هذه المرحلة تعد - بعد عامل الذكاء - أهم عامل في تأخر التلاميذ ، وقد يرجع تأخر نحو ٢٠% من تلاميذ المدرسة الإعدادية إلى ضعفهم في القراءة .

ويشير لطفي(١٩٨٥) إلى أن بعض الأبحاث أظهرت أن معاملات الارتباط بين نتائج اختبارات القدرة على القراءة ودرجة اختبار آخر من اختبارات التحصيل عالية تدل على علاقة

وثيقة بين القراءة والتحصيل المدرسي . وأنها توصلت إلى أن القراءة الصامتة توفر زمنا كبيرا لأنها أسرع من الجهرية . يقول (Buswel) المشار إليه في (لطي، ١٩٨٣) أن الإنسان لا يستطيع أن يقرأ قراءة جهرية يفهمها السامع إذا زادت سرعته في الدقيقة عن (٢٥٠) كلمة ، وأن قليلين هم الذين يستطيعون أن يقرؤوا جهرا بأسرع من ٢٠٠ كلمة في الدقيقة. على أن الإنسان لا يتقيد في أثناء القراءة الصامتة بهذه القيود الفسيولوجية.

كما توصلت الأبحاث الحديثة إلى أن القراءة الصامتة أدعى إلى سرعة التفكير في المقروء ؛ وذلك لأن القراءة الجهرية تكون مصحوبة بدرجة من الالتفات لكل كلمة عند الجهر بها ، وعلى ذلك يمكن القول بأن القراءة الجهرية مرحلة بدائية تحل محلها القراءة الصامتة بالتدريب المتصل (لطي، ١٩٨٣).

اتجاهات عالمية في تعليم القراءة

يورد طعيمة (٢٠٠٠) بعض ملامح الاتجاه العالمي في تعليم القراءة ، وذلك كما

يلي:

١. عدم تخصيص كتاب مقرر في اللغة العربية.
٢. تنويع مصادر القراءة من صحف ومجلات وكتب حديثة وكتب تراثية.
٣. الاعتماد على تقارير الطلاب التي تقرأ جهرا أمام زملائهم.
٤. الاعتماد على استخدام المكتبات المدرسية والعامة.
٥. الاهتمام بالمسابقات في القراءة الحرة.
٦. تقويم الطلاب يعتمد على:

◀ التقارير التي تقدم عن الكتب المختلفة.

◀ الملخصات.

◀ الاختبارات المقننة.

◀ استخدام المكتبة.

◀ تقويم الكتب الجديدة

في اعتقاد الباحثة أن هذه النقاط تصب في جوهر أهداف القراءة الحقيقية ، إذ تضع المتعلم في الخبرة الحياتية التي يحتاج فيها إلى القراءة بالفعل .فالاختبارات التي تشيع اليوم في بعض المدارس غير فعالة في قياس القدرات الحقيقية لدى التلميذ الذي يحتاج لأن يطور قدراته ومهاراته في ضوء قنوات يجب أن ترسخ في ذهنه ، هذه القنوات يجب أن لا تتعدى احتياجاته الحقيقية كفرد في المجتمع ، وأن تراعي ميوله كطالب علم ، ومن هذا المنطلق ؛ فإننا يجب أن نراعي طبيعة المرحلة في اختيار مادة القراءة وإن اعتمدنا الأساليب السالفة الذكر التي أشير إليها في الأعلى.

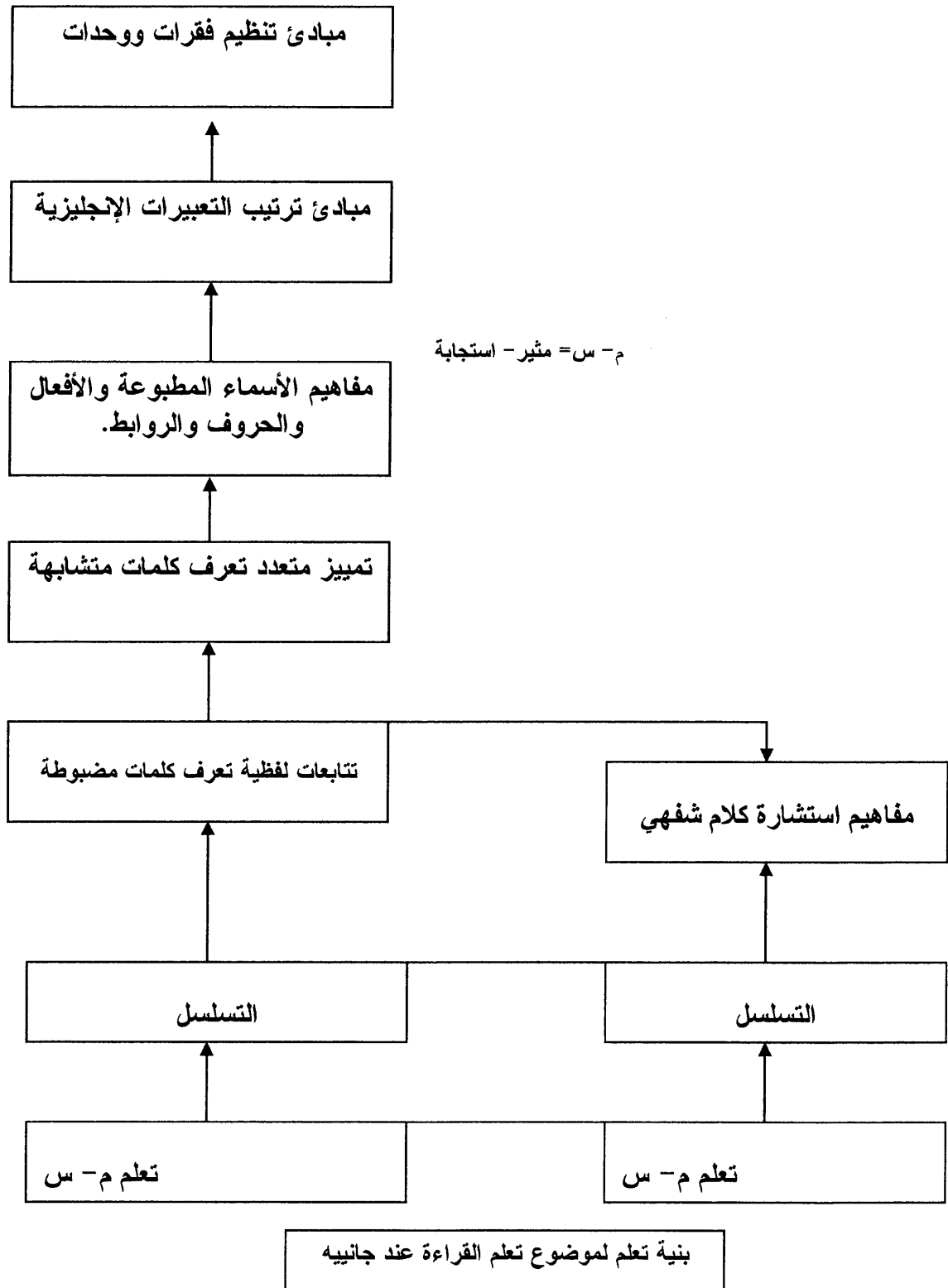
التعلم ونظرياته

طرح جانبيه (Gang,) فكرة أنماط التعلم وقسمها إلى ثمانية أنماط أو فئات مرتبة في شكل هرمي، إذ إن كل واحدة تتضمن سابقتها . وقد قدم جانبيه نموذجاً لتعليم القراءة .

في هذا التصنيف الهرمي رتب جانبيه مكونات هذه العملية في شكل هرمي تصاعدي، يبدأ من أسفل . وقد وضع التعليم في شكل هرم تكون قاعدته هي أنماط التعليم البسيطة وقمته أنماط التعليم المعقدة . وذلك وفقاً للترتيب التالي:

١. التعليم الإشاري (القاعدة) .
٢. تعليم العلاقة بين المثير والاستجابة .
٣. التعلم التسلسلي .
٤. التسلسل اللفظي .
٥. التعلم التمييزي .
٦. تعلم المفاهيم .
٧. تعلم المبادئ .
٨. تعلم حل المشكلات. (قمة الهرم)

ويقترح جانبيه مخططا للقراءة ضمن ترتيب معين . الخطوات الأدنى في هذا التصنيف يجب أن يسيطر عليها الطالب قبل التعرض لما يعلوها . وفيما يلي نموذج جانبيه:



شكل (١)

ثالثاً: مهارات القراءة الصامتة

إن القراءة الصامتة تتميز بعنصرين أساسيين ينبغي أن يتدرب التلاميذ عليهما ، هما سرعة الأداء وحسن الفهم ؛ اللذين يعتمد المعلم عليهما للحكم على قدرة تلاميذه في القراءة .

أ. سرعة القراءة

يقصد بسرعة القراءة سرعة فهم المادة المكتوبة. وقد يدل التحسن في السرعة على التحسن في الفهم ؛ وذلك لأن السرعة الكبيرة بدون فهم هي من عيوب القراءة الصامتة ، إذن فالسرعة قد لا تقترن بالفهم، إلا أن الباحثين لم يضعوا معايير ثابتة لمستوى السرعة المرضي. وتقاس السرعة في القراءة الصامتة بإحدى طريقتين:

١. عدد الكلمات التي يقرأها الشخص في الدقيقة.
٢. معرفة عدد وقفات العين على طول السطر. (المحروس، ١٩٩١)

ويرى لطفی (١٩٨٥) أن سرعة القراءة ضرورية للإطلاع على أكثر ما يستطيع من مادة القراءة ، والتلميذ البطيء في القراءة يتخلف عن الركب ، ويعجز عن الوفاء بما تتطلبه المدرسة وما تقتضيه الامتحانات ، فضلاً عما يصيبه من ضعف الثقة بالنفس وعجز الشخصية بوجه عام.

يرى بوند وآخرون (١٩٨٦) أن اعتقاد البعض بأن زيادة السرعة في القراءة قد تكون على حساب الدقة في الفهم هو اعتقاد خاطئ ، فقد أثبتت الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن القارئ السريع غالباً ما يكون ذا فهم أفضل للقطعة المقروءة ، لكن هذا لا يعني أن كل قارئ سريع يجب أن يكون متفوقاً كذلك في قدرته على الفهم.

ويرى يونس (١٩٨٧) أن التحسن في السرعة هو دليل على تحسن الفهم . وتعتبر المحروس (١٩٩١) السرعة الكبيرة بدون فهم عيباً من عيوب القراءة الصامتة ؛ لذا ليس شرطاً أن تقترن السرعة بالفهم .

يقسم (يوكم) المشار في إليه في (محمد، ١٩٨٧) القراءة من حيث السرعة إلى أربعة

أنواع:

١. القراءة الخاطفة: وهي أسرع أنواع القراءة ، وتستخدم عادة للبحث عن المراجع أو لتحديد مادة معينة ، أو لمراجعة قصة مألوفة، أو للحصول على فكرة عامة عن موضوع ما.
٢. القراءة السريعة: وهي أقل سرعة من الأولى وتستعمل للحصول على الأفكار الرئيسة للموضوع، أو بعض التفاصيل القليلة التي تستمد من مادة مألوفة.
٣. القراءة العادية: تستخدم للإجابة عن سؤال معين، أو لمعرفة العلاقة بين التفاصيل والفكرة العامة، ولقراءة مادة متوسطة الصعوبة.
٤. القراءة الدقيقة المتأنية: وتستخدم عادة للتمكن من المادة ولمعرفة التفاصيل وتسلسلها ، ولمتابعة التوجيهات ، ولحل المسائل ، ولقراءة المادة الصعبة نسبياً، وقراءة الشعر والقراءة للتذكر، وللحكم على المادة المقروءة (محمد ، ١٩٨٧).

ونتيجة لذلك راجت تجارة البرامج التعليمية التي تهدف إلى زيادة سرعة الفرد في القراءة، فمثلاً ، ظهرت دورات متخصصة للتدريب على زيادة السرعة في القراءة ، وعيادات تسمى " عيادات القراءة" الغرض منها تشخيص أسباب الضعف في القراءة. (محمد، ١٩٨٧)

ب. الفهم

يرى أبو العزائم (١٩٨٣) أن فهم المادة المقروءة يتكون من عدة عناصر ، أولها تعرف الكلمات ثم ربطها بعضها ببعض وإدراك معناها مجتمعة فيما نسميه الجملة، ثم ربط الجمل ببعضها والخروج بمعنى عام للفقرة ، ثم ربط الفقرات المختلفة لكي ندرك ما يريد الكاتب أن يعبر عنه. وهذا ما يطلق عليه تفهم المعنى الحرفي للمادة ، إلا أن على القارئ ألا يكتفي بالمعنى الحرفي للمادة المقروءة بل يتجاوزها أيضاً إلى فهم ما بين السطور ، وأن يقرأ قراءة نقدية ، وأن يستفيد مما قرأه بأن تصبح المادة المقروءة جزءاً من محصوله القرائي الذي اكتسبه من قراءاته السابقة .

ويشير مرسى (١٩٨٩) إلى أن الأهداف الرئيسة لتعليم القراءة تكمن في تنمية خمسة أنماط للفهم وهذه الأنماط هي : القدرة على استخلاص المعلومات، وتنظيمها، وتفسيرها، وتقويمها، إلى جانب تنمية القدرة على تنويع المادة المقروءة لتعرف النواحي الجمالية فيها.

وترى الملا (١٩٨٦) أنه لكي يكمل الفهم يجب أن تتوفر الأركان التالية:

١. تفهم المعنى الحرفي للقطعة: وحتى يفهم القارئ المعنى الحرفي للقطعة يجب أن يكون مستعداً للقراءة وأن يكون عنده ذلك التهيؤ الذهني الذي لولاه لا يمكن أن تتم هذه العملية الذهنية.

٢. المعاني الإضافية والضمنية : فالقارئ الجيد بعد أن يدرك المعنى الصريح للقطعة يقوم بتساؤلات وتحليلات إضافية ينبغي من ورائها الوصول إلى أقصى حد ممكن من فهم المقروء . ويطلق على هذه الخطوة غالباً (القراءة بين السطور) .

٣. المهارات الارتكازية : هذه المهارات تساعد القارئ على تجميع المعلومات من الكتب المختلفة الأنواع واستخدام الفهارس وقوائم المحتويات والمجلات وبطاقات المكتبة. ويقسمها لوفي المشار إليه في (المحروس ، ١٩٩١) كما يلي:

١. تحصيل المعلومات

٢. تأمل ومعالجة المعلومات.

٣. التقويم.

أسباب البطء في الفهم:

يرجع أبو العزائم (١٩٨٣) البطء في القراءة إلى الأسباب التالية:

١. تعود القراءة كلمة كلمة، وهذا عيب شائع عند من لم يعتادوا القراءة في وحدات فكرية ، ويقصد بالوحدة الفكرية مجموعة الكلمات التي تكون جزءاً من الجملة وتدور حول فكرة محددة.

٢. العادات الخاطئة أثناء القراءة ، ومن هذه العادات تتبع الكلمات بالإصبع، وتحريك الرأس من اليمين إلى اليسار أثناء القراءة.

٣. حركات العين الخاطئة ، حيث أن القراءة السريعة تتسم بوقفات للعين على طول السطر وبمدى بصري للرؤية أكبر.

٤. الهمس أثناء القراءة الصامتة ، وهذا ما يقلل من سرعتها ، إذ أن هذه العادة الخاطئة تجعل سرعة القراءة الصامتة في مستوى سرعة القراءة الجهرية أي لا تتعدى ١٤٠ كلمة في الدقيقة . بينما نجد أن القارئ الجيد قد يصل بسرعه في القراءة الصامتة إلى ٣٠٠ أو ٤٠٠ كلمة في الدقيقة.

٥. استخدام سرعة واحدة في القراءة ، فالقارئ الجيد هو الذي تكون له سرعات تختلف باختلاف المادة المقروءة من حيث سهولتها أو صعوبتها.

والخطوة الأولى التي يجب اتخاذها للتغلب على هذه المشكلة هي القضاء على هذه العادات الخاطئة ، ثم التدرب على مهارات القراءة المختلفة، ويشمل التدرب النواحي التالية :

١. النظر وحركات العين.
٢. تعرف معاني الكلمات.
٣. تحديد الهدف من القراءة.
٤. تنمية قدرات الفهم المختلفة. (أبو العزايم، ١٩٨٣)

وتورد الملا (١٩٨٧) بعض مهارات القراءة الصامتة المتعلقة بالفهم وهي :

١. القدرة على معرفة الأفكار الرئيسة للقطعة.
٢. القدرة على فهم معاني الكلمات.
٣. القدرة على تنظيم عناصر المادة المقروءة.
٤. القدرة على القراءة الدقيقة وتنفيذ التعليمات.
٥. القدرة على تمييز أجزاء الكلمة.
٦. القدرة على حل المشكلات.
٧. القدرة على تذكر المادة المقروءة.

أما فيما يتعلق بمنهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين فقد حددت وزارة التربية والتعليم تسع عشرة كفاية كلها تتدرج تحت فهم مضمون النص المقروء. وهذه الكفايات تتدرج من حيث الصعوبة تصاعدياً ، فمن تمييز الفكرة العامة ، إلى تصنيف الفكر إلى أساسية وجزئية - وهي فكر تحمل رقم ٤،٣ - إلى الموازنة بين نصين مختلفين وهذه هي الفكرة التي تحمل الرقم تسعة عشر (دليل المعلم) .

ويورد السيد عبده (١٩٩٤) النقاط التالية حول المهارة :

١. يستطيع الفرد أن يقوم بالمهارة كعملية آلية ، بحيث تصير في النهاية كعادة سلوكية ، تتم بطريقة تلقائية.

٢. تلعب التغذية الراجعة دورا مهما في اكتساب المهارة ؛ حيث أن معرفة الفرد للنتائج تساعد على تكوين الإدراك للمهارة ، وذلك بتصحيح الأداء بحيث يقود إلى تكوين المهارة.
٣. تلعب عملية الانتقال دورا مهما في اكتساب المهارة ، حيث تنهال على الفرد الكثير من المعلومات ، ولكنه لا يستجيب لهذه المعلومات بنفس الدرجة .
٤. يمكن أن يطور الفرد المهارة بحيث تنتقل من مستوى بسيط إلى مستوى معقد ، ثم إلى مستوى أكثر تعقيدا.

عوامل التأخر في القراءة

ويعرف حاطر(١٩٨١) التلميذ المتأخر في القراءة كالتالي: هو التلميذ الذي يكون تحصيله المدرسي في القراءة أقل من تحصيله في باقي المواد الدراسية الأخرى، كما يعرف بأنه التلميذ الذي تقل درجاته في اختبارات القراءة المقننة من سنة إلى ثلاث سنوات فأكثر عن متوسط الدرجة التي تناسب عمره الزمني أو عمره العقلي.

من أهم الأبحاث في هذا المجال بحث مونرو سنة ١٩٣٢ المشار إليه في (لطفى، ١٩٨٥) الذي أسفر عن تحقيق القول بأن حالات الضعف في القراءة شديدة كانت أو بسيطة قد ترجع إلى عامل أو أكثر من عوامل كثيرة ، كالضعف البصري المحدود واضطراب الغدد، أو البيئة السيئة.

وتبع هذا بحث رئيسي قامت به هيلين روبنسون عام ١٩٤٧ يتميز في طريقته بالجمع بين الآراء التربوية وآراء لفيف من الأخصائيين في الجراحة والأمراض العصبية وعلم النفس والطب البشري ، وقد أجرت البحث في خمس سنوات على ثلاثين حالة من حالات الضعف الشديد في القراءة ، وانتهت إلي ثلاث نتائج:

١. التلاميذ المتأخرون في القراءة يظهرون شذوذا في نواح مختلفة جسمية وعقلية واجتماعية وعاطفية.
٢. أن مظاهر الشذوذ يكثر كلما كان التأخر في القراءة شديدا.
٣. أن كثيرا من نواحي الشذوذ لا يتصل بالتأخر في القراءة ، أو لا يمت إليه بصلة كبيرة.

ومما يلفت النظر أن معظم الأسباب في الحالات التي تناولها هذا البحث كان راجعا إلى ظروف المنزل أو عوامل البيئة أو سوء طرق التدريس وهي أسباب بالإمكان معالجتها . كذلك أظهر البحث أن ضعف الصحة العامة ، ونقص الدقة في السمع هما أقل أسباب التأخر في القراءة في الحالات التي درست.(لطفي، ١٩٨٥)

ويورد لطفي عددا من العوامل التي يرجع إليها السبب في الضعف في القراءة ، منها ما يرجع إلى التلميذ نفسه، ومنها ما يرجع إلى المدرس ، أو إلى النظم المدرسية ، أو إلى الأحوال البيئية والاجتماعية والثقافية.

١. الأسباب التي ترجع إلى التلميذ:

أ- العوامل العقلية

ب- العوامل الجسمية

- الصحة العامة.
- العيوب البصرية.
- العيوب السمعية.
- عيوب النطق واضطرابات الغدد.
- عوامل الاستعداد.
- العوامل الانفعالية.
- العوامل العصبية.

٢. الأسباب التي ترجع إلى المعلم:

إن ضعف الإعداد الأكاديمي والثقافي المهني للمعلم قد ينشأ عنه ضعفه في القراءة ضعفا ذاتيا ، ومن الطبيعي أن فاقد الشيء لا يعطيه.

٣. الأسباب التي ترجع إلي النظم المدرسية :

أ- قصور الفصول الدراسية عن توفير الجو المناسب للقراءة.

- ب- قصور كتب القراءة عن تحقيق الهدف منها ، فإذا كانت مادة القراءة فوق مستوى التلاميذ من حيث الأسلوب والأفكار والمصطلحات ، أو كانت خالية من الجاذبية من حيث الشكل والصور والألوان والطباعة ؛ فإنها ستساهم في المشكلة.
- ت- قصور طرق التدريس في مراعاتها لحاجات التلاميذ.

٤. الأسباب التي ترجع إلى العوامل البيئية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

هناك عدة عوامل تؤثر في نجاح الطفل في القراءة أو إخفاقه فيها ، من أمثلة ذلك اللغة المستعملة في المنزل ، وحالة الأسرة الاقتصادية، والمحيط السكني للطفل، وترتيبه بين أفراد أسرته ومعاملة والديه وغير ذلك (لطفي، ١٩٨٥).

٥. العوامل المتعلقة بالتلميذ:

أولاً: العوامل البصرية:

- أجريت أبحاث عديدة لحصر أهم أسباب ضعف البصر ، ودرست علاقة كل منها بالقدرة على تعلم القراءة، وقد أظهرت الدراسات ما يلي:
١. أن الباحثين يختلفون في مدى الأهمية التي يسندونها إلى صعوبات البصر في القدرة على التعلم.
 ٢. أن الأشخاص المتأخرين جداً في القراءة يحتمل كثيراً ألا يستطيعوا الوصول للفرق الدراسية.
 ٣. أن أنواعاً من أمراض البصر تؤثر أكثر من غيرها في القدرة على تعلم القراءة. (لطفي، ١٩٨٥).

ثانياً: العوامل العصبية :

ترجع الصعوبات الناشئة عن الأعصاب إلى أمرين أساسيين هما:

١. إصابة أي جزء من المخ ، وتوقف نموه، وأدائه لوظيفته ، قبل أو أثناء أو بعد الولادة، ويعاني هؤلاء الأطفال من حالات معوقة مثل فقدان القدرة على الكلام ، أو شلل في المخ أو تأخر في النشاط العقلي.
٢. تفضيل استعمال عضو على آخر في القيام بأوجه النشاط الجسمي (الهيمنة الجانبية) ، وقد قام ديربورن المشار إليه في (الملاء، ١٩٩٤) بدراسة تناول فيها العلاقة بين الهيمنة الجانبية والعجز القرائي ، توصل فيها إلى أن الميل نحو استخدام الأطراف اليسرى أو

الأطراف المتعاكسة ، أو غياب هذا الميل يوجد عند التلاميذ الضعاف في القراءة أكثر مما يوجد عند المجيدين ، ويؤكد على أن صعوبة القراءة قد ترجع إلى ممارسة الضغط على التلميذ لإرغامه على التحول من استخدام إحدى اليدين إلى الأخرى، وقد ترجع إلى عدم تمكين التلميذ من تنمية تفضيله لواحده على الأخرى، ومثل هؤلاء الأطفال يكثرون من أخطاء القلب والإبدال. (الملا، ١٩٩٤).

ثالثا:عوامل السمع والنطق واللغة :

تتطلب القدرة على استخراج المعاني من الرموز قدرا مناسباً من الثروة اللغوية الكلامية المقرونة بالنطق الواضح السليم. والصمم الكامل يعوق القراءة الجهرية ، لكن بعض الأطفال الصم يستطيعون تعلم القراءة الصامتة.(لطي ، ١٩٨٥).

رابعا: العوامل الجسمية:

الكثير من الأبحاث أثبتت أن عوامل جسمية متعددة قد تؤدي إلى ضعف الطفل في القراءة ، وأهمها سوء التغذية ، والإصابة بالأمراض المعدية، واضطرابات الغدد . لكن لم تمدنا البحوث العلمية بدليل قاطع على أنها تعد أسبابا مباشرة للضعف في القراءة.

خامسا: العوامل العقلية:

إذ وجد الباحثون أن هناك علاقة إيجابية بين درجات اختبار الذكاء ودرجات اختبار القراءة، لكنهم يختلفون في مدى هذه العلاقة.

ويرى معظم الباحثين أن العمر العقلي الذي يزيد على ست سنوات يتحقق معه تعلم القراءة بنجاح. (لطفي،١٩٨٥)

سادسا: ردود الأفعال العاطفية:

فالمشكلات العاطفية والشخصية قد تكون سببا في إخفاق الطفل في تعلم القراءة . من أمثلة ذلك : عدم النضج العاطفي، وانعدام الثقة بالنفس، والجبن ، والحياء.

ويؤكد السيد عبده(١٩٩٤) على أنه يتطلب من الطفل النواحي التالية ليتمكن من النجاح في تعلم القراءة:

١. الناحية العقلية : وتشمل النضج العقلي ، والذكاء ، والإدراك البصري، والإدراك السمعي.
٢. الناحية الصحية : وتشمل صحة الإبصار والسمع، والصحة العامة، والنمو الجسمي.
٣. الخبرة: وتشمل المستوى الثقافي للأسرة ، ووفرة الخبرات المختلفة.
٤. اللغة : وتشمل الثروة اللغوية، والقدرة على استعمال اللغة، ووضوح الكلام.
٥. الاستقرار الاجتماعي والعاطفي: ويشمل العلاقات الأسرية، والثبات العاطفي، والاعتماد على النفس، والتعاون مع الآخرين.

القراءة العلاجية

أنشئت عيادات للقراءة- لعلاج عيوب القراءة-تتولى الفحص عن أسباب التأخر لدى الأطفال ، وتتعاون مع المدرسين على وضع البرامج العلاجية لهم. (لطفي، ١٩٨٥)

بالإمكان تنفيذ البرامج العلاجية في ثلاثة أمكنة : حجرة الدراسة، مركز القراءة بالمدرسة، وعيادة القراءة. وينبغي للمعلم أن يكون مؤهلاً للقيام بالتدريس العلاجي لمعظم التلاميذ الذين يعانون من العجز القرائي بدرجة متوسطة. (بوند ومايرلز و باربارا، ١٩٧٩)

يرى أبو العزائم أن الأساليب التي تستخدم في القراءة العلاجية لا تختلف عن الأساليب التي يستخدمها المعلم الناجح في الفصل أثناء اليوم الدراسي . كما لا يوجد اختلاف من حيث الأجهزة التي يستخدمها المعلم في الدروس العلاجية ، حيث يرى أن من الخطأ الاعتقاد بذلك ، فالفارق الوحيد بين الحالتين هو أن المدرس في حالة القراءة العلاجية يركز انتباهه في تلميذ واحد أو عدد قليل من التلاميذ في حاجة إلى التقوية في ناحية هم متخلفون فيها ، أما الأسلوب والمادة فهما ذاتهما اللتان يستخدمهما المعلم الناجح في فصله. (أبو العزائم ، ١٩٨٣)

والواقع أن هناك أجهزة خاصة بالفعل تعين على تشخيص الضعف في القراءة، فمثلاً هناك "الأفتالموجراف" وهو خاص بتسجيل حركات العين في أثناء القراءة لدراساتها وتشخيص عيوبها. ومن الأجهزة التي تستخدم " المترونوسكوب: وهو جهاز يدرّب التلميذ على سرعة القراءة، ويقلل من زمن الوقفات التي يحدثها على السطر ويمنع الحركات الرجعية للعين في أثناء القراءة، ويؤدي إلي تعويد التلميذ القراءة بالجملة لا بالكلمة. (لطفي، ١٩٨٧).

الشروط الواجب توافرها في المادة العلاجية

يورد أبو العزائم (١٩٨٣) الشروط التالية:

١. يجب أن تكون المادة المستعملة للعلاج مسلية للغاية وعلى الأستاذ المعالج أن يكتشف المادة التي تستهوي التلميذ . يرى السيد عبده (١٩٩٤) أن الأطفال المبتدئين في تعلم القراءة يميلون إلى القصص الخرافية التي تجري على ألسنة الحيوانات والمخلوقات الخيالية ، كما يميلون إلى الحوادث الحقيقية التي تقع للأطفال مع ما يصاحبها من عنصري المفاجأة والفكاهة .
٢. يجب أن تتناسب المادة المقروءة من حيث صعوبتها مع مستوى التلميذ ، فإن كثيرا من حالات التأخر في القراءة تكون نتيجة أن هؤلاء التلاميذ قد ثبّطت همّتهم وسلموا بعجزهم في القراءة لأنهم كانوا يقرؤون مادة أصعب من مستواهم.
٣. يحسن انتقاء موضوعات قصيرة متنوعة ؛ ذلك لأن التلميذ الموضوع تحت العلاج غالبا ما يكون بطيئا في قدرته على الفهم لذلك فإنه سرعان ما يمل القطع القرائية المطولة.

كيفية القيام بالعلاج في القراءة

يتطلب ذلك بيان الصعوبات الشائعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ثم تحليلها وتصنيفها، وتحديد أسبابها. ويجب أن يكون البرنامج العلاجي منظما تنظيما كافيا ، فلا فائدة من علاج غير منظم يأتي عفوا أو حيثما اتفق، فإن التأخر في القراءة مسألة لها من الخطورة ما يجعلها خليفة بأن يخصص وقت خاص لعلاجها في اليوم المدرسي. (أبو العزائم، ١٩٨٣)

يرى بوند وزملاؤه (١٩٨٦) أن إمكانيات المعلم تنحصر في حل المشكلات البسيطة التي يعاني منها المتعلم . أما معلم البرنامج العلاجي فيعمل مع كل تلميذ على حدة أو مع مجموعة من التلاميذ تحتاج إلى عناية مركزة ، وذلك في غرفة خاصة تتوفر فيها مواد القراءة ومواد خاصة بالتمارين.

ويورد بوند وزملاؤه (١٩٨٦) خطوات تستخدم في تدريب التلاميذ على قراءة القطع المختارة ؛ من أجل تنمية قدرتهم في القراءة ، وهي:

١. الإعداد للقراءة .
٢. تحديد الكلمات الجديدة أو الصعبة.
٣. تحديد الهدف من القراءة.
٤. توجيه القراءة الصامتة.
٥. مناقشة محتوى المادة المقروءة.
٦. إعادة القراءة إذا كان ذلك ضروريا.
٧. تنمية المهارات والقدرات الخاصة.
٨. التوسع وتناول مواد إضافية لها علاقة بالموضوع.

على المعلم المختص أن يضع في ذهنه طبيعة الطفل المتأخر ، فمثلا الطفل ضعيف السمع يحتاج إلى أسلوب علاجي يختلف عن ذاك الذي يعاني من ضعف في البصر.

ومن الواجب كتابة هذه الخطة العلاجية بحيث يحدد المعالج كتابة ما يوصى به لكل حالة . فمن الصعب على المعلم أن يتذكر كل ما يحتاجه الطفل ومستواه ونواحي ضعفه بالدقة المطلوبة.

ويشير بوند وزملاؤه (١٩٨٦) إلى إنه يجب الانتباه لما يلي عند وضع خطة العلاج:

١. يجب ألا نشعر التلاميذ الضعاف بأنهم أقل من غيرهم.
٢. يجب أن يكون هناك وقت كاف للعلاج خاصة للحالات شديدة التأخر.
٣. قد يكون العلاج القرائي فرديا أو جماعيا.
٤. يجب البدء بالعلاج القرائي في وقت مناسب فمن الضروري أن تكون الظروف التي يبدأ فيها العلاج ملائمة.

٥. يجب تشجيع التلميذ بمدحه كلما أظهر شيئا من التقدم، وهذا من أجل إحياء الأمل في نفسه.

٦. يجب قياس التقدم وتسجيله.

٧. يجب تجنب التعب والملل ، فمن الأمور الضرورية التي يجب على الأستاذ المعالج أن يلاحظها ، ألا تطول الحصة المخصصة للعلاج بشكل يتعب التلميذ.

٨. يجب أن تكون الوسائل المستعملة في العلاج متعددة فإن السأم قد يتطرق إلى التلميذ ، إذا استعمل المعالج تمرينا واحدا بعينه أو أسلوبا واحدا في العلاج.

٩. يجب ألا يستمر الأستاذ في اتباع وسيلة ثبت فشلها فقد تجدي وسيلة معينة في علاج تلميذ بينما تفشل في علاج آخر.

١٠. يجب أن يستمر الأستاذ في ملاحظة التلميذ بعد انتهاء العلاج ، فإن العلاج الفردي في القراءة سرعان ما يحدث تقدما كبيرا في قدرة التلميذ على القراءة ، ولكن كثيرا ما يحدث أن تعاود العادات القديمة الخاطئة ظهورها مرة أخرى.

١١. يجب حث التلميذ على القراءة الحرة .

وقت البرنامج العلاجي:

يرى بوند (١٩٨٦) أن وقت البرنامج العلاجي يجب ألا يتعارض مع الوقت الخاص بأنشطة أخرى لها أهميتها بالنسبة للأطفال المحتاجين إلى علاج . ويقترح أن يقوم المعلم بالاهتمام بهؤلاء الأطفال في خلال الحصة ذاتها عندما يكون زملاؤهم في عمل قرائي آخر.

أنواع البرامج العلاجية:

حددت الملا (١٩٨٧) صورتين للبرامج العلاجية ، وهي :

١. برامج علاجية فردية : حيث تقوم الخطة العلاجية فيها على أساس أن الأطفال يتعلمون بأساليب مختلفة ، وأن كل واحد منهم بحاجة إلى برنامج يلبي متطلباته الخاصة ؛ لذا توجب أن يكون التخطيط لكل حالة على حدة.

٢. برامج علاجية جماعية : حيث إن الطفل المتأخر قد يحتاج إلى أن يشارك الآخرين في تجاربه ممن يعانون من مثل ما يعاني ؛ وذلك لأن بعض الأطفال يشعرون بالدعم في حال رأوا أطفالا متأخرين مثلهم يتعلمون القراءة.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، لعوامل وظروف تتعلق بظروف الباحثة، وظروف التجريب الميداني التي لم تمكن الباحثة من اختيار مجموعتين متكافئتين تماما.

وفي المنهج شبه التجريبي تكون هناك مجموعتان لا تتسمان بالتكافؤ تماما، ولكنهما متقاربتين، وهذا ما اعتمدت عليه الباحثة التي تقوم بتدريس صفين من صفوف السادس الابتدائي، عندما اكتشفت أن المجموعتين غير متكافئتين تماما، ولكنهما يدرسان مقررا واحدا، ومطلوب منهما إتقان نفس الكفايات والمهارات.

مجموعة الدراسة:

طبقت الدراسة على صفين من صفوف السادس الابتدائي (٦٠ تلميذة) بمدرسة سترية الابتدائية للبنات في العام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥م، واختارت أحدهما كمجموعة ضابطة تتعلم بالطريقة الاعتيادية ، وحددت الأخرى كمجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج الإثرائي إلى جانب الدروس الاعتيادية. واستمر التجريب لمدة عشرين حصة دراسية في مدى شهرين ونصف من الزمان. وقامت الباحثة نفسها بإجراء التطبيق على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

وقد تميزت هذه العينة بالتالي:

١. أن أعمار التلميذات تراوحت بين (١٢-١٣) سنة.

٢. أن جميع تلميذات العينة بحرينيات.

ويوضح الجدول (١) عينة البحث:

جدول (١)

عينة البحث

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		العدد الإجمالي	
العدد	الصف	العدد	الصف	عدد العينة	عدد الفصول
٣٠	سادس ب	٣٠	سادس أ	٦٠	٢

تصميم الدراسة:-

تناولت الدراسة المتغيرين التاليين:

١. المتغير المستقل: البرنامج المستخدم في تدريس مهارات القراءة الصامتة لتلميذات الصف السادس الابتدائي.

٢. المتغير التابع:

تحصيل تلميذات الصف السادس لمهارات القراءة الصامتة لتلميذات الصف السادس الابتدائي.

ثالثاً: أدوات الدراسة -

البرنامج الإثرائي :-

أعدت الباحثة برنامجاً إثرائياً هدف إلى تنمية بعض كفايات القراءة الصامتة كما حددها المنهج الدراسي للصف السادس الابتدائي. واختارت الباحثة ثمان كفايات منها، هي ذاتها التي تم قياسها في الاختبار القبلي والبعدي.

وتكون البرنامج الإثرائي من عشرة موضوعات متنوعة، ثمانية من هذه الموضوعات

نثرية، واثنان شعريان ، وقد راعت الباحثة ما يلي عند إعداد البرنامج :-

(١) التدرج في الموضوعات من السهل إلى الصعب .

٢) التنوع في الموضوعات من حيث المضمون. حيث تنوعت الموضوعات بين شعر وقصة ونثر. كما راعت الباحثة التنوع في المجالات التي تتناولها هذه الموضوعات، فمنها ما عني بالأخلاق، ومنها ما عني بالأسرة أو بالوصف.

٣) تحديد الكفايات التي سيعمل على تحقيقها في كل موضوع في بداية الدرس.

٤) الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية .

٥) وضع أنشطة لكل درس ، وكل نشاط يقيس كفاية واحدة.

٦) مراعاة التنوع في الأنشطة ، فالأنشطة لا تسير على وتيرة واحدة ، فهناك من هذه الأنشطة ما هو مقالي قصير ، أو موضوعي ، وبعضها ذاتي ، وبعضها الآخر مجموعي .

٧) توظيف عنصر التصوير الموجود في بعض الموضوعات في خدمة كفاية إبداء الرأي. وتم عرض البرنامج على مجموعة من الاختصاصيين للتأكد من سلامة اللغة ومطابقتها لسن التلميذات، وملاءمة مضمونه لمهارات القراءة الصامتة. (انظر الملحق ١)

الاختبار التحصيلي:

أعدت الباحثة اختبارا يقيس مستوى التلميذات للكفايات التي حددها المنهج المدرسي للصف السادس ، وقد اشتمل الاختبار على خمسة عشر سؤالاً ، أحد عشر سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وأربعة أسئلة ذات إجابات مفتوحة قصيرة ومحددة.

واتبعت الباحثة الخطوات التالية عند إعداد الاختبار :

١. تحديد الأهداف.

٢. تحديد المحتوى.

٣. كتابة فقرات الاختبار.

وكان كل سؤال يقيس كفاية محددة من الكفايات الثمان، وذلك كما هو موضح في الجدول

رقم (٢) :

جدول (٢)

كفايات القراءة الصامتة التي قاسها الاختبار

الكفايات	رقم السؤال
يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة.	١-٣-٤
يحدد غرض الكاتب من النص.	١٥-٦
يميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.	١١-٥-٢
يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات.	١٠-٩-٨
يصنف الشخصيات إلى رئيسة و ثانوية في القصص التي يقرأها.	٧
يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية.	١٢
يغري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.	١٣
يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.	١٤

وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، كما تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار ، وكانت قيمة ألفا (٠,٨٦) وهي قيمة عالية تدل على ثبات الاختبار.

خامسا: إجراءات البحث

أ - تم تحديد كفايات القراءة الصامتة التي سيتضمنها البرنامج المقترح ، وهي ثمان كفايات رئيسة كالآتي:

١. يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة. (الكفاية ٤ : ٣ في قائمة الكفايات).
٢. يحدد غرض الكاتب من النص. (الكفاية ٤ : ٧ في قائمة الكفايات).

٣. يصنف الشخصيات إلى رئيسة و ثانوية في القصص التي يقرأها. (الكفاية ٤ : ٨ في قائمة الكفايات).

٤. يحلل النص المقروء إلى وحداته الفكرية مرتباً تلك الوحدات وفق تسلسلها المنطقي . (الكفاية ٤ : ٩ في قائمة الكفايات).

٥. يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية. (الكفاية ٤ : ١٣ في قائمة الكفايات).

٦. يوظف الأساليب التالية لتعرف معاني المفردات في النص المقروء. (الكفاية ٤ : ١٤ في قائمة الكفايات)، وتتكون من الكفايات الفرعية:

- يحدد العلاقات بين المفردات من خلال : مؤشرات السياق ، الترادف، التضاد.
 - يتعرف معاني بعض المفردات التي تتفق في حروفها وتختلف في مبناها.
 - يوظف بعض المعاجم اللغوية في الكشف عن معاني المفردات.
 - يوظف معاني المفردات في جمل جديدة.
٧. يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل. (الكفاية ٤ : ١٦ في قائمة الكفايات).

٨. يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة . (الكفاية ٤ : ١٧ في قائمة الكفايات).

ب - تم إعداد البرنامج المقترح من قبل الباحثة ، وذلك في ضوء الكفايات المختارة ، وقد عمدت الباحثة إلى اختيار موضوعات متدرجة من حيث الصعوبة ، راعت فيها التنوع في المضمون . وركز كل موضوع على عدد محدود من الكفايات، لكنها مجتمعة تناولت جميع تلك الكفايات. وتم عرض البرنامج على محكمين للتأكد من سلامة مضمونه، وملاءمته للكفايات المحددة.

ج- تم إعداد الاختبار التحصيلي من قبل الباحثة ، وذلك في ضوء الكفايات المختارة.

د- طبق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية بتاريخ ٢/١٠/٢٠٠٤م ، وتم تصويبه من قبل الباحثة ، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة الضابطة على التجريبية، حيث كان متوسط أداء التلميذات في المجموعة الضابطة ١٢,٧ درجة من عشرين، بينما كان متوسط أداء التلميذات في المجموعة التجريبية ١٠,٢ درجة من عشرين.

د - تم تطبيق البرنامج الإثرائي على المجموعة التجريبية لمدة عشرين حصة غير متتالية ،
بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية فقط.

هـ - تم تطبيق الاختبار البعدي على التلميذات بتاريخ ٢١ / ١٢ / ٢٠٠٤م. ثم تم تصويبه من قبل
الباحثة نفسها.

و - قامت الباحثة باستخراج النتائج ، وإجراء التحليل الإحصائي .

سادسا: المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

١. استخدام المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لتحصيل أفراد المجموعتين الضابطة
والتجريبية.

٢. معامل " الفا كرونباخ " ؛ لتعرف معامل الثبات للاختبار .

٣. اختبار "ت" لمعرفة الفروق في التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار
التحصيلي ، واختبار فرضيات البحث.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً لنتائج الدراسة، كالآتي: -

أولاً:- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: -

نص هذا السؤال على: ما مستوى تلميذات الصف السادس الابتدائي في كفايات القراءة الصامتة كما يقيسها اختبار مهارات القراءة الصامتة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات التلميذات في كل كفاية من الكفايات المحددة للاختبارين القبلي والبعدي ، وتمت مقارنة نتائج الاختبارين ، وقد تبين التالي:

أ- المجموعة الضابطة:

بالنسبة للمجموعة الضابطة كان هناك ارتفاع ملحوظ في متوسط تحصيل التلميذات في الكفايات الأولى والثانية والثالثة لصالح الاختبار البعدي ، وزيادة طفيفة في أداء التلميذات في الكفايات الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة لصالح الاختبار البعدي، كما لوحظ انخفاض بسيط في متوسط أداء التلميذات في الكفاية الثامنة في الاختبار البعدي ، ويوضح الجدول (٤) ذلك.

جدول (٣)

نتائج الاختبار القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة

ن = ٣٠

رقم الكفاية	الكفاية	الدرجة الكبرى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدى	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة	٣	٢,٢٣٣٣	٠,٧٢٧٩	٢,٧٢٧٩	٠,٧٢٧٩
٢	يحدد غرض الكاتب من النص.	٤	٢,٢١٦٧	١,٣٧٥١	٢,٦٦٦	١,٢٤١
٣	تميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.	٣	١,٩٣٣٣	٠,٧٨٩٤	٢,١٠٠٠	٠,٦٥٨٨
٤	يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات .	٣	١,٢٦٦٧	٠,٩٤٤٤٣	١,٤٠٠٠	٠,٦٢١٤
٥	يصنف الشخصيات إلى رئيسة وثانوية في القصص التي يقرأها.	١	٠,٩٠٠٠	٠,٣٠٥١٣	٠,٩٣٣٣	٠,٢٥٣٧
٦	يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية	٢	١,٣١٦٧	٠,٨٥٥٨٥	١,٦٦٦٧	٠,٦٠٦٤٨
٧	يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة	٢	١,٥٠٠٠	٠,٨٦١٠٣	١,٦٠٠٠	٠,٨١٣٦
٨	يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.	٢	١,٤٠٠٠	٠,٩٣٢١٨	١,٣٣٣٣	٠,٩٥٨٩
الكلي		٢٠	١٢,٧٦٦٧	٣,٨٠٠٤٨	١٤,١٣٣٣	٣,٣٧٠٦٠

ويستخلص من الجدول (٣) الآتي:-

١. ارتفاع عال في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدى ، مع زيادة في الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة في الكفايات الآتية:-

- يحدد الفكرة العامة من المادة المقروءة .

- يحدد غرض الكاتب من النص.

- تميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.

٢. ارتفاع طفيف في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدي ، مع انخفاض في الانحراف المعياري في الكفاية الرابعة وهي: يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات.

٣. ارتفاع طفيف جدا في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدي في الكفايات التالية:

- يصنف الشخصيات إلى رئيسة وثنوية في القصص التي يقرأها.

- يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.

- يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية.

ب- المجموعة التجريبية:

بالنسبة للمجموعة التجريبية فقد لوحظ التالي:

انخفاض طفيف في مستوى أداء التلميذات في الكفاية الأولى ، وارتفاع جيد في مستوى أدائهن في الكفائتين الثانية والسادسة والثامنة ، مع زيادات بسيطة في الكفايات الرابعة والخامسة، وزيادة عالية في الكفائتين السابعة والثالثة. (انظر جدول ٥)

جدول (٤)

نتائج الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

ن = ٣٠

رقم الكفاية	الكفاية	الدرجة الكبرى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
١	يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة	٣	٢,١٣٣٣	٠,٧٧٦٠	٢,١٠٠٠	٠,٩٥٩٥
٢	يحدد غرض الكاتب من النص.	٤	١,٤١٦٧	١,٥٢٠٤	٢,٥٨٣٣	١,٣٦٥١
٣	يميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.	٣	١,٥٠٠٠	٠,٨٦١٠	٢,٠٣٣٣	٠,٩٢٧٨
٤	يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات.	٣	١,٤٠٠٠	٠,٧٧٠١	١,٦٣٣٣	٠,٨٠٨٧
٥	يصنف الشخصيات إلى رئيسة وثنائية في القصص التي يقرأها.	١	٠,٨٠٠٠	٠,٤٠٦٨	٠,٩٦٦٧	٠,١٨٢٥
٦	يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية	٢	١,٢٠٠٠	٠,٩٢٤٧	١,٦٠٠٠	٠,٦٧٤٦
٧	يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.	٢	٠,٨٠٠٠	٠,٩٦١٣	١,٦٠٠٠	٠,٨١٣٦
٨	يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليق.	٢	١,٠٠٠٠	١,٠١٧١	١,٤٣٣٣	٠,٨٩٧٦
الكلي		٢٠	١٠,٢٥٠٠	٣,٩٠١٢	١٣,٩٥٠٠	٤,٤٦١٢

ومن الجدول (٤) يستخلص الآتي: -

١. انخفاض في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدي ، مع زيادة طفيفة في الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة في الكفاية الأولى : يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة . مما يعني أن البرنامج لم يطور قدرة التلميذات في هذه الكفاية ، والملاحظ أن هناك تراجعاً في متوسط تحصيل التلميذات في السؤال الثاني ، والذي يطلب من التلميذة أن تعطي عنواناً مناسباً

للموضوع ، حيث أخفقت بعض التلميذات في اختيار الإجابة الصحيحة في الاختبار البعدي بينما اختار جلهم الجواب الصحيح في الاختبار القبلي . وربما يعود تراجع التلميذات في هذه الكفاية إلى طبيعة أسئلة الاختيار من متعدد ، ففي اعتقادي أن عامل الحظ الذي توفره مثل هذا النوع من الأسئلة المقالية هو المسئول عن تراجع التلميذات. مما يعني أن هذه الكفاية لم تكن متقنة من قبل التلميذات بدرجة كبيرة ، وإنما كان لعامل الحظ دوره في النتائج الأولية للاختبار.

٢. ارتفاع جيد في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدي :

- يحدد غرض الكاتب من النص. وهي زيادة في الأداء مقارنة لأداء المجموعة الضابطة .
- تميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.
- يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.
- يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.
- يلخص ما يقرؤه مع المحافظة على فكره الأساسية.

٣. ارتفاع بسيط جدا في متوسط تحصيل التلميذات في الاختبار البعدي في الكفايات التالية:

- يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات .
- يصنف الشخصيات إلى رئيسة و ثانوية في القصص التي يقرؤها.

مما سبق نستطيع أن نستخلص أن الكفايات التي لم تتقنها أغلب التلميذات هي :

- (١) يوظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات. (الضابطة والتجريبية).
- (٢) يصنف الشخصيات إلى رئيسة و ثانوية في القصص التي يقرؤها. (الضابطة والتجريبية).
- (٣) يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل. (الضابطة).

وقد لوحظ تقدم المجموعة التجريبية في بعض الكفايات التي تقيس مستويات عليا في التفكير، كالكفاية السادسة والسابعة والثامنة . بينما كان التقدم لدى المجموعة الضابطة بسيطاً مقارنة بالمجموعة التجريبية .

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة وهو " ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي؟ تم استخراج متوسطات تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي، والانحراف المعياري، كما يوضحه الجدول (٦) .

جدول (٥)

المتوسط الكلي لتحصيل التلميذات والانحراف المعياري في الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

المجموعة	الضابطة		التجريبية	
	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري
الاختبار القبلي	١٢,٧٦٦٧	٣,٨٠٠	١٠,٢٥٠٠	٣,٩٠١٢
الاختبار البعدي	١٤,١٣٣٣	٣,٣٧٠٠	١٣,٩٥٠٠	٤,٤٦١٢

يستخلص من الجدول (٥) الآتي: -

١. أن متوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي كان أعلى من متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية بزيادة ٢,٦ درجة من عشرين، وذلك يشير إلى أن تلميذات المجموعة الضابطة كانوا أفضل في تحصيلهم في الاختبار القبلي من تلميذات المجموعة التجريبية. وقد لاحظت الباحثة هذه النتيجة قبل الشروع في تطبيق البرنامج، إلا أن الباحثة لم تجد خياراً من أخذ هاتين العينتين كضابطة وتجريبية لظروف تتعلق بالواقع العملي، حيث أن الباحثة هي معلمة اللغة العربية لذات العينتين. وتعتمد الباحثة أن تأخذ المجموعة الأقل تحصيلاً في الاختبار القبلي وجعلها مجموعة تجريبية لتعرف أثر البرنامج.
٢. أن الزيادة في تحصيل المجموعة الضابطة خلال فترة تطبيق البرنامج (٢٠ حصة دراسية)، هي ١,٣٦ درجة من عشرين لصالح الاختبار البعدي.

٣. أن الزيادة في تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية خلال فترة تطبيق البرنامج (٢٠ حصة دراسية) هي ٣,٧ من عشرين، لصالح الاختبار البعدي، وهو إنجاز أفضل للمجموعة التجريبية مقارنة بإنجاز المجموعة الضابطة.

٤. أنه على الرغم من أن متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي أقل من تحصيل المجموعة الضابطة، إلا أن التفاوت بين مدى التقدم الحاصل بين المجموعتين وهو حوالي ٢,٣٥ درجة من ٢٠ لصالح المجموعة التجريبية يعطي مؤشرا قويا على أثر البرنامج. وبمعنى آخر فإن مدى التفاوت الذي كان حاصلا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي البالغ ٢,٦ من عشرين لصالح المجموعة الضابطة، قد تضاعف كثيرا ليصل إلى ٥,١٨ درجة من عشرين.

ولاختبار فروض البحث وظفت الباحثة اختبار ت t. test فجاءت نتائجه كالتالي:-
بالنسبة للفرض الأول: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي.
يبين الجدول (٧) نتائج اختبار ت، ومنه يظهر وجود فروق دالة لصالح الاختبار البعدي في المجموعة التجريبية. وهو أمر يمكن نسبته إلى أثر البرنامج الإثرائي.

جدول (٦)

نتائج اختبار ت بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي

الاختبار	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
القبلي	١٠,٢٥٠٠	٣,٩٠١٢	٣,٤٢٠	٠,٠٠١
البعدي	١٣,٩٥٠٠	٤,٤٦١٢		

الفرض الثاني: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي.

يبين الجدول (٨) نتائج اختبار ت، ومنه يظهر عدم وجود فروق دالة في متوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي. وهو أمر يؤكد أن التدريس بالطريقة التقليدية في مدى ٢٠ حصة لم يكن ذا أثر دال.

جدول (٧)

نتائج اختبارات بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي

الاختبار	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
القبلي	١٢,٧٦٦٧	٣,٨٠٠	١,٤٧٤	٠,١٤٦
البعدي	١٤,١٣٣٣	٣,٣٧٠٦		

الفرض الثالث: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة ومتوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي. يبين الجدول (٩) نتائج اختبارات، ومنه يظهر عدم وجود فروق دالة في تحصيل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي. وذلك راجع إلى أن متوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة كان أعلى من متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي. وهو أمر أشارت إليه الباحثة من قبل، وبينت أن أثر البرنامج الإثرائي يكمن في تقريب مستوى التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة الذي كان يميل لصالح المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.

جدول (٨)

نتائج اختبارات بين متوسط تحصيل المجموعة الضابطة ومتوسط تحصيل المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

المجموعة	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الضابطة	١٤,١٣٣٣	٣,٣٧٠٦	٠,١٨	٠,٨٥٨
التجريبية	١٣,٩٥٠٠	٤,٤٦١٢		

مما سبق من التحليل الإحصائي لنتائج التطبيقين البعدي والقبلي للاختبار للمجموعة التجريبية يمكن استخلاص الأثر الإيجابي للبرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين .

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

١. تكثيف المواضيع القرائية التي يدرسها التلميذ ، وذلك من أجل إنماء الثروة اللغوية للتلميذ.
٢. اختيار الموضوعات الشائقة المرتبطة ببيئة التلاميذ .
٣. مراعاة الحاجات النفسية للتلاميذ عند اختيار موضوعات القراءة للتلاميذ.
- ٤.حث المعلمين على الاهتمام بمواضيع القراءة ، وإعطاء دروس القراءة حقها.
٥. إعادة النظر في مناهج الحلقة الأولى ، فهي تنتج تلميذا لا يملك حصيلة لغوية جيدة.
٦. عدم الاعتماد على أسئلة الاختيار من متعدد عند قياس كفايات القراءة الصامتة؛ لأنها قد لا تعكس المستوى التحصيلي الحقيقي للتلميذ .

البحوث والدراسات المقترحة:

تقترح الباحثة - في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة - مجموعة من البحوث والدراسات التي يمكن إنجازها على النحو التالي:

١. فاعلية برنامج إثرائي في تنمية الحصيلة اللغوية لتلاميذ الحلقة الثانية.
٢. دراسة استطلاعية تبحث في أسباب ضعف التلاميذ في القراءة الصامتة.
٣. دراسة مقارنة لمستوى تحصيل البنين والبنات في مهارات القراءة الصامتة في مدارس البحرين.
٤. دراسة استطلاعية لأراء المعلمين والتلاميذ في الموضوعات القرائية المقررة على تلاميذ الحلقة الثانية في المرحلة الابتدائية.
٥. دراسة أثر موضوعات القراءة المقررة على اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو القراءة.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠١). المنهج التربوي المعاصر. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو العزائم ، اسماعيل (١٩٨٣) . القراءة الصامتة السريعة. القاهرة : عالم الكتب .

أبو الهيجاء ، صلاح أحمد . (١٩٨٩) . أثر تزويد تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يتقنها طلاب المرحلة الثانوية_ رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

أحمد، محمد عبد القادر . (١٩٧٩). طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية. خليل، أبو المجد محمود. (٢٠٠٠). فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لبعض مهارات القراءة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

بوند ، جاي و تنكر، مايرلز و واسون، باربارا . ترجمة منير موسى وإسماعيل أبو العزائم. (١٩٨٦) . الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه. القاهرة: عالم الكتب .

البدرى، بدر خان. (١٩٨١) . تقويم مهارة القراءة من أجل الفهم لتلاميذ الصفوف السادسة الابتدائية ، العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية.

توفيق، أميرة . (١٩٧٥) . دراسة تجريبية للتأخر في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من المدرسة الابتدائية : تشخيصه وعلاجه ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس .

حسن، عبدعلي محمد و السادة، حسين بدر . (١٩٩٧). الصعوبات التعلمية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائية دراسة ميدانية لاستطلاع آراء المعلمين. مجلة علوم التربية ٢(١٣)، ٢٥-٤٩.

حنا، سامي عياد و الناصر، حسن جعفر (١٩٩١) كيف أعلم القراءة للمبتدئين، البحرين: دار الحكمة.

رجب، مصطفى. (١٩٩٨). أثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في إتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعلم . المؤتمر التربوي الخامس، البحرين: وزارة التربية والتعليم.

رشوان، أحمد محمد . (١٩٨٣) . بعض مهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يتقنها طلاب المرحلة الثانوية_ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أسيوط.

رضوان، محمد محمود.(١٩٧٣). تعليم القراءة للمبتدئين ، أساليبه وأسس النفسية والتربوية. (الطبعة الثانية) القاهرة، مكتبة مصر.

السعيد، عبد العزيز محمد.(١٩٨١). دراسة مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الصف الثاني في بعض المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للأبحاث والمناهج.

السيد، محمود أحمد. (١٩٨٦) . القراءة، مفهوما وأهمية ومتطلبات . التربية الجديدة ١٣(٣٩)، ٣٧-٥١.

شعبان ، إحسان عبد الرحيم . (١٩٨٧). برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات جامعة عين شمس .

شفشق،محمود عبدالرزاق وطه، حسن جميل و دنيا ، محمود طنطاوي و بستان، أحمد عبدالباقي.(١٩٨٥) المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة،(الطبعة الثانية) الكويت: دار القلم.

عبد السلام، محمد عصمت. (١٩٩٥). دعوة إلى القراءة . مجلة التربية قطر (١١٢)، ٢٢٠-٢٢٧.

عبد ، عبد الهادي السيد و عثمان، فاروق السيد. (١٩٩٤) سيكولوجية القراءة. البحرين: دار الثقافة.

عبدالله ، سامي محمود . (١٩٧٥) . بعض العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد الوهاب ، سمير والكردي ، أحمد علي وجلال، محمود . (٢٠٠٢) تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية ، الدقهلية ، المكتبة العصرية.

العطوي، شريفة يعقوب و عبدالله ، أمير قاسم و الديلمي، بهيجة محمد و سبت ، خميس سبت .
(١٩٩٦) . واقع التعليم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وزارة التربية والتعليم ،
مركز البحوث التربوية والتطوير ، البحرين .

العلاف، محمد عبد العزيز . (١٩٧٦) . دراسة لبعض العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة
بكل من التأخر والتفوق في القراءة بالمدرسة للابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،
كلية التربية ، جامعة الأزهر .

صياح، انطوان . (١٩٩٣) . مواطن الضعف في استعمال اللغة العربية عند طلبة نهاية المرحلة
الاعدادية . البحرين : مركز البحوث والتطوير .

طعمية، رشدي . (٢٠٠٠) . الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها - تطويرها - تقويمها
القاهرة: أميرة للطباعة .

فهيم، مصطفى . (١٩٩٤) . الطفل والقراءة ، (الطبعة الأولى) القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .
فايد، عبد الحميد . (١٩٨٤) رائد التربية العامة وأصول التدريس ، (الطبعة الرابعة) بيروت: دار
الكتاب اللبناني .

الملا، بدرية سعيد . (١٩٨٧) . التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه ، (الطبعة الأولى)
الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع .

القوصي ، عبد العزيز وآخرون . (١٩٨١) . دراسة معوقات القراءة والكتابة في التعليم الابتدائي
ومقترحات معالجتها، جمهورية مصر العربية ، المركز القومي للبحوث التربوية .

لطفي، محمد قدري . (١٩٨٥) . التأخر في القراءة تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية
(الطبعة الثالثة) . الفجالة : مكتبة مصر .

المحروس ، أنيسة مهدي (١٩٩١) . دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ
الصف السادس الابتدائي في مدارس البحرين الحكومية . رسالة ماجستير غير منشورة ،
جامعة البحرين ، الصخير ، مملكة البحرين .

المتني، عبدالله . (٢٠٠١) . موضوعات في الإنشاء العربي ، حلب: دار الرضوان للطباعة والنشر .

المحروس ، أنيسة مهدي ومحمود ، لطيفة محمد . (٢٠٠٣) . منهج اللغة العربية للمرحلة
الابتدائية ، (الطبعة التجريبية الأولى) ، المنامة ، البحرين، وزارة التربية والتعليم ، إدارة
المناهج .

مرسي، محمد منير.(١٩٨٩). القدرة على القراءة وتنمية جوانبها، التربية(٨٩)، ٩٦، الدوحة :
اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم

محمد، عبد الغني إبراهيم. سرعة القراءة. التربية قطر (١٠٨)، ١١٥-١١٧.

نخلة، وهبة والمطوع، عبدالله وهلال، علي والمناعي، لطيفة والخياط، ناهده .

(١٩٩٣). مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية والرياضيات، وزارة

التربية والتعليم ، مركز البحوث للدراسات والبحوث، المنامة ، البحرين.

يونس، فتحي و الناقة، محمود وطعيمة، رشدي(١٩٨٧) تعليم اللغة العربية : أسسه وإجراءاته،

القاهرة : مطابع الطوبجي.

المراجع الأجنبية : -

- Alexander, Dolores Holland. (1981). A Study of the Effects of a Remedial Reading Program Upon Reading Attitude, Reading Achievement of Concept and Intellectual Achievement Responsibility of Selected Students of the Fourth and Fifth Grades. Dissertation Abstract International. Vol. 41. No. 7, 3022-A.
- Burley, Joann. (1979). Comparative Study four Methods of Reading practice and their Effect on Achievement and Attitude. Dissertation Abstract International. Vol. 41. No.01A.
- Croeker, Berry. (1985). The Relationship Between Performance on Science Thinking Skills and Reading Comprehension Skills of Elementary Students. Dissertation Abstract International. Vol. 47. No.01A.
- Doby, Francine. S. (1987). Integrating Summary Writing with Reading Comprehension. . Dissertation Abstract International. Vol. 47, No. 81. P. 29210-A.
- Fitch, Margaret Ellen. (1976).A Study of the Elementary Summer School Remedial Reading Program of the Omaha Public. Dissertation Abstract International. Vol. 33. No. 2691-A.
- Hagan Clara Ernstina.. (1976). Diagnosis of Some Reading Difficulties of the Primary School Child. Diploma Course in Child Development. University of London.
- Lee, Annaa. (1980).). Parental Perception of Children Reading Problem. Dissertation Abstract International. Vol. 46.No.12.
- Moseley, Robin J. J. .(1974A Follow – Up Study of Retarded Readers Who Have Attended an Opportunity Class. Unpublished Masters Dissertation. University of London.

Smith, Frank. (1988). Understanding Reading. New jersey. Lawrence
Erlbaum Association. Inc. Publishers.

Taylor, Stephanie. (1988). Analysis of Comprehension during Oral and
Silent Reading in Sixth Grade Students. Dissertation Abstract
International. Vol. 50. No. 01A..

الملاحق

ملحق ١

برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي

إعداد

أسماء عبد علي محمد حسن

طالبة ماجستير مناهج وطرق التدريس

قسم المناهج وطرق التدريس

جامعة البحرين

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد عبد القادر أحمد

أكتوبر ٢٠٠٤م

أولاً : الكفايات الفرعية التي سيعمل البرنامج على تحقيقها في مجال القراءة الصامتة: -

١. يستنتج الفكرة العامة من المادة المقروءة. (الكفاية ٤ : ٣ في قائمة الكفايات).
٢. يحدد غرض الكاتب من النص. (الكفاية ٤ : ٧ في قائمة الكفايات).
٣. يصنف الشخصيات إلى رئيسة و ثانوية في القصص التي يقرأها. (الكفاية ٤ : ٨ في قائمة الكفايات).
٤. يحلل النص المقروء إلى وحداته الفكرية مرتباً تلك الوحدات وفق تسلسلها المنطقي . (الكفاية ٤ : ٩ في قائمة الكفايات)
٥. يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية. (الكفاية ٤ : ١٣ في قائمة الكفايات).
٦. يوظف الأساليب التالية لتعرف معاني المفردات في النص المقروء: . (الكفاية ٤ : ١٤ في قائمة الكفايات).
- يحدد العلاقات بين المفردات من خلال : مؤشرات السياق ، الترادف، التضاد.
- يتعرف معاني بعض المفردات التي تتفق في حروفها وتختلف في مبناها.
- يوظف بعض المعاجم اللغوية في الكشف عن معاني المفردات.
- يوظف معاني المفردات في جمل جديدة.
٧. يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل . (الكفاية ٤ : ١٦ في قائمة الكفايات).
٨. يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة . (الكفاية ٤ : ١٧ في قائمة الكفايات).

فعاليات البرنامج التدريبي لعشرين حصة دراسية

الزمن المخصص لكل حصة: ٤٥ دقيقة

ابتداء من ٢٠٠٤/١٠/٣م وحتى ٢٠٠٤/١١/٣٠م

(١)

الموضوع : من أنا التاريخ : الزمن : حصة واحدة
الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص .
الكفايات الفرعية:

١. تعرف الأفكار الجزئية في النص .

٢. توظيف الأساليب التالية لتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

٣. تحديد العلاقات بين المفردات من خلال : مؤشرات السياق ، الترادف، التضاد.

خطة الدرس:

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تتعرف الأفكار الجزئية في النص الأول والثاني.	تكلف التلميذات بقراءة النص الأول قراءة صامتة ، توجه المعلمة السؤال التالي : من المتكلم في النص؟ تتم الإجابة عن هذا السؤال شفها . تكلف التلميذات بإجابة الأسئلة المتعلقة بالنص- والتي تقيس الأفكار الجزئية- كتابيا وذلك بصورة فردية . نشاط علاجي رقم (١) يوزع النص الثاني على التلميذات ، وتطلب المعلمة من التلميذات قراءة النص قراءة صامتة ويتم تحديد الزمن لهن (٣ دقائق) وترفق مع النص أسئلة يطلب من التلميذات الإجابة عنها بصورة فردية أيضا. نشاط علاجي رقم (٢)	الاستماع لإجابة التلميذات الشفوية.	
أن تستنتج مرادف	تتم مناقشة معاني الأبيات ، ويتم تحديد الكلمات	إجابة النشاط المرفق	

الملاحظات	إجراءات التقويم	الخبرات التعليمية	الأهداف التعليمية
	مع النص رقم (٣)	الأكثر صعوبة على التلميذات. يتم عمل تجربة لتعرف معنى كلمة (يخترق) يوضع القطن مع قطعة القماش في الماء . وتطرح المعلمة السؤال التالي: ماذا حصل لقطعة القماش والقطن ؟ تعطي المعلمة التلميذات الجملة التالية : - اخترق الماء القطن والقماش. - يتم مناقشة المعنى من خلال ربط الجملة المعطاة بالإجابة عن السؤال المتعلق بالتجربة. كما يتم إرجاع الكلمة لأصلها (خرق) ليتضح المعنى أكثر. تعرف المرادفين التاليين (يهدر - تختال) ، سيتم توظيف المعجم اللغوي (عمل مجموعي) ، وذلك وفقا للخطوات التالية : * تحديد أصل الكلمة. * البحث عنها في المعجم.	الكلمات الصعبة في النصين من خلال السياق أو المعجم.
	الاستماع لإجابات التلميذات.	تعطي المعلمة التلميذات الجملتين التاليتين: - تنقلهم بسرعة الأحلام . - تنقلهم بسرعة فائقة. ويطرح السؤال التالي للمناقشة : أي التعبيرين أجمل ولماذا؟ بيني رأيك . تتم مناقشة التصوير في التعبير الأول. مناقشة السؤال التالي: جاء على لسان الشاعر: تختال في سمائنا .. ماذا نسمي هذا النوع من التعبير؟ وضحي إجابتك	أن تتعرف مواطن الجمال في النص الثاني.

نشاط علاجي رقم (١) لموضوع: من أنا

الكفاية: تعرف الأفكار الجزئية في النص المقروء.

التمرين الأول

اقرأ النص التالي قراءة جيدة ثم أجيب عن الأسئلة التي تليه :

" من أنا "

١- الحياة تجارب ، والذي جرب أن يكون مثلي نجح في التوصل إلى ما صرت إليه الآن.

٢ - جسمي من الحديد والألمنيوم والزجاج ، لكنني أسرع من الصوت. أحمل في داخلي البشر والبضائع، وأنقل البريد، وأكون في كل المدن الكبرى.

٣- في الصباح تجدني في لندن، وبعد ساعات تراني في طوكيو ، ثم أهبط في اليوم نفسه في مطار أورلي بباريس ، وأصل في المساء إلى واشنطن ، وقبل الصباح أنطلق إلى الكويت .

محمد قاسم

مجلة العربي الصغير

المجموعة (١)

س١: من المتكلم في هذا النص ؟

س٢: مم صنع هذا الشيء؟ و و

س٣: ماذا تحمل بداخلها؟

.....

س٤: ماذا تنقل ؟

المجموعة (٢)

صنفي الفكر الجزئية التالية بحسب رقم الفقرة :

- الطائرة أسرع من الصوت. ()
- تنتقل الطائرة من مكان إلى آخر. ()
- الطائرة تحمل البشر والبضائع. ()
- الحياة مجموعة من التجارب. ()

المجموعة (٣)

أضيفي فكرة جزئية على الفقرة رقم (٢)

نشاط علاجي رقم (٢) لموضوع: من أنا

الكفاية : تعرف الأفكار الجزئية في النص المقروء:

اقرئي النص الشعري التالي ثم أجيب عن الأسئلة التي تليه:

النص الأول:

عالية تخرقُ الغيوم —————
تلمع في الفضاء كالنجوم
تهدر مثل الرعد حين يهدر
تختال في سماننا وتعبر
ما أجمل الطيار

تطير فوق البر والبحار

ما همها شمس ولا أمطار —————
في صدرها الناس بلا ازدحام
تنقلهم بسرعة الأحلام

س ١: عم يتحدث الشاعر في النص السابق؟

.....

س ٢: ما وظيفة الطائرة كما يتضح من النص؟

.....
س٣: بم وصف الشاعر الطائرة؟ اذكر صفتين.
.....
.....

الكفاية الثانية : تعرف العلاقة بين المفردات.

تأمل وأجيب:

عالية تخترق الغيوم تلمع في الفضاء كالنجوم
تهدر مثل الرعد حين يهدر تختال في سماءنا وتعبر

س١: ما أصل الكلمات التي تحتها خط؟

تخترق: تهدر: تختال:

س٢: وظفي المعجم اللغوي للكشف عن معناها.

تخترق: تهدر: تختال:

س٣: ضعي الكلمات الثلاث السابقة في جمل جديدة تكشف عن معناها.

١.

٢.

٣.

(٢)

الموضوع الأول: هذه حقيقة البحر

التاريخ : ٢٠٠٤/١٠/٣٠ م الصف: سادس ا الزمن: حصتان

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص .

الكفايات الفرعية:

١. تعرف العلاقة بين المفردات من خلال السياق أو المعجم .
٢. يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل .
٣. يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.

خطة الدرس:

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تتعرف العلاقة بين المفردات من خلال السياق.	تطلب المعلمة من التلميذات قراءة النص قراءة صامتة في مدة لا تتجاوز الخمس دقائق. بعدها تكلف التلميذات إيضاح معنى المفردات التالية من النص: (فاتر/ كلل/ مكنونات) وذلك بإجابة أسئلة النشاط العلاجي المرفق ، ويتم لذلك تحديد ثلاث دقائق لكل سؤال لإجابة السؤال بصورة فردية أو جماعية كما هو مبين في النشاط العلاجي رقم (١) ، بعدها تتم مناقشة إجابة كل سؤال مع التلميذات.	الاستماع لإجابات التلميذات	
أن تبدي رأيها فيما تقرأه ، مع التعليل.	تطرح المعلمة على التلميذات السؤال التالي: ما رأيك في البحر ؟ أهو خير كله؟ أهو شر كله ؟ ولماذا؟ يتم طرح صور على التلميذات ، وتطلب المعلمة من التلميذات أن يحددن ما يشاهدنه في الصور	إجابة النشاط العلاجي رقم (٢/٣/٤)	

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
	، وتسأل التلميذات السؤال التالي: ١. ما العلاقة التي تربط الساحر بالبحر؟ ٢. هل ما تشاهدينه في الرسم الثاني والثالث ممكن الوقوع؟ ما رأيك في هذه التشبيهات؟ لماذا؟ بعد مناقشة التلميذات في هذه الأسئلة ، تكلف المعلمة التلميذات إجابة السؤال ١-٢ في النشاط العلاجي رقم (٢) تتم مناقشة إجابة السؤالين.		
أن تضيف فكرة جديدة إلى النص الذي قرأته .	تطلب المعلمة من التلميذات وضع تصورا لحالة البحر لو تسنى للإنسان العيش فيه. إجابة النشاط العلاجي رقم (٤)	الملاحظة	

اقرأ النص التالي قراءة صامتة متأنية ، ثم أجبني عن الأسئلة التي تليه:

(هذه حقيقة البحر)

البحر ذلك الكائن الجبار الذي يدخل إلى أعماق مشاعرك ويجعلك في حيرة من أمرك وأنت تفكر في مكنوناته.

تراه يدفع إليك بمياهه أمواجاً متتالية تارة، ويريك أمواها تتدحرج كما لو أن يد ساحر عملاق تحملها وتحركها ذات الشمال تارة وذات اليمين تارة أخرى.

وعندما يستفيق من نومه مبكراً ويستقبل الشمس بعد قليل، تدرك أنه مخلوق نشيط لا يعرف الكلال أو الملل.

وعندما يودع الشمس عند غروبها تحس بأنه يريد أن يستريح إذ يصاب جسده بالفتور ويعتري مياحه بعض الدفء.

كم يتمنى المرء لو يستطيع أن يدخل إلى أعماق أعماقه ، ويتجول في رحاب أجوافه، ويرى ماذا خبأ لنا طوال السنين والدهور التي عاشها فعمر الإنسان سنون معدودة ، وعمر البحر دهور عمرها الزمان.

الموضوع : هذه حقيقة البحر

النشاط العلاجي رقم (١)

الكفاية : تعرف العلاقة بين المفردات من خلال السياق أو المعجم .
السؤال الأول:

١. أصاب أحمد الفتور ، فلم يحل الواجب .

٢. أصبح الماء فاترا.

كيف أبحث عن الكلمتين السابقتين في المعجم؟

أصل الكلمة هو

هل تحمل الكلمتان ذات المعنى في الجملتين السابقتين؟

في المثال الأول الفتور يعني:

في المثال الثاني فتر تعني :

والآن تحس بأن البحر يريد أن يستريح إذ يصاب جسده بالفتور

كلمة الفتور تعني في هذه الجملة :

ضعيها في جملة جديدة من إنشائك :

السؤال الثاني: (عمل مجموعي)

البحر مخلوق نشيط لا يعرف الكلل أو الملل .

اكشفي عن معنى الكلمة التي تحتها خط في المعجم .

مرادف كلمة (الكلل) هو :

أنت تفكر في مكنونات البحر.

اكشفي عن معنى الكلمة التي تحتها خط في المعجم:

مرادف (مكنونات) هو:

الموضوع : هذه حقيقة البحر

النشاط العلاجي رقم (٢)

الكفاية : تصدر حكما على ما تقرأه .

السؤال الثالث:

١. ويريك أمواجها تتدحرج كما لو أن يد ساحر عملاق تحملها وتحركها ذات

الشمال تارة وذات اليمين تارة أخرى.

بم شبه الكاتب حركة الأمواج؟

.....

.....

ما رأيك في هذا التشبيه؟

.....

.....

٢. عندما يستفيق من نومه مبكرا ويستقبل الشمس بعد قليل، تدرك أنه مخلوق نشيط

لا يعرف الكلل .

هل ينام البحر؟

بم شبه الكاتب البحر؟

ما رأيك في هذا التشبيه؟

.....

.....

٣. وعندما يودع الشمس عند غروبها تحس بأنه يريد أن يستريح إذ يصاب جسده بالفتور ويعتري مياحه بعض الدفء.
في هذه العبارة تشبيه ، بينيه. واذكري رأيك فيه.

.....
.....
.....

الموضوع : هذه حقيقة البحر

النشاط العلاجي رقم (٣ / ٤)

الكفاية المستهدفة: تصدر حكما على ما تقرأه من نصوص .

السؤال الرابع:

البحر ذلك الكائن الجبار الذي يدخل إلى أعماق مشاعرك ويجعلك في حيرة من أمرك وأنت تفكر في مكنوناته.

هل يحيرك البحر؟ ولماذا؟

.....
.....

الكفاية المستهدفة : تضيف فكرة جديدة إلى النص المقروء .

السؤال الخامس:

كم يتمنى المرء لو يستطيع أن يدخل إلى أعماق أعماقه ، ويتجول في رحاب أجوافه .
لو كان بإمكان الإنسان أن يعيش في الماء ، ما الذي سيحصل برأيك؟

.....
.....
.....

(٣)

الموضوع: أمي

التاريخ : الصف: ٥/١ الزمن: حصتان.

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص .

الكفايات الفرعية: ١. توظف بعض الأساليب لتعرف معاني الكلمات في النص.

٢. تعرف الأفكار الجزئية

٣. إصدار حكم على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

خطة الدرس:

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تبين الطالبة أهمية الأمومة.	تطرح الأسئلة التالية على التلميذات: ما هو دور الأم؟ كيف تحمي الأم صغارها؟ تتم مناقشة إجابات التلميذات.	ما الأدوار التي تقوم الأم بتأديتها؟	
أن تتعرف التلميذات معاني المفردات من خلال السياق.	تتم مناقشة معاني المفردات التالية (تفدي - المهد) من خلال السياق باستخدام وسائل صغيرة فيها جمل تشتمل على المرادف المطلوب توضيح معناه. وذلك كالتالي: ١. يفدي الجندي بلاده بروحه. يفدي الأب ابنه بروحه. روحي فداء لك يا وطني. ٢. تعلم من المهد إلى اللحد. مهد الطفل جميل. الطفل في مهده نائم. وسيتم أخذ الإجابات الأقرب إلى	النشاط العلاجي المرفق (١)	

الاهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
	المعنى. سيتم بعدها مناقشة بعض المفردات في النص النثري شفويا مثل : بهيج/ ملهمة/ شذية/ الإيثار/ الوارفة/ تكفف/ عبرات. (وسائل صغيرة تشتمل على جمل تتضمن المرادف المطلوب).		
أن تبين رأيها في قضية تطرح عليها.	مناقشة القضية التالية : وصفت الأدبية ليلي المقدسي الأم بأنها صانعة الأجيال . هل توافقين على هذا الوصف ؟ ولماذا ؟ مناقشة هذا السؤال ، واختيار أفضل الإجابات وكتابتها على السبورة.	النشاط رقم ()	
أن تبين رأيها في بعض التعبيرات الواردة في النص .	تتم قراءة الفقرة التالية من النص قراءة جهرية: إنها الواحة الوارفة الظلال، التي نفىء إليها كلما اشتد علينا هجير الحياة، واليد الرفيقة التي تهدد ألامنا ، وتكفف دموعنا وتمسح عبرات البؤس من مآقينا. توجه المعلمة السؤال التالي للتلميذات : س١: ما رأيك في الأسلوب الذي عبرت به الكاتبة عن أهمية الأم في هذه الفقرة؟ عللي رأيك. تتم مناقشة عناصر الجمال في هذه	بم شبهت الأدبية الأم؟ ما رأيك في هذا التشبيه؟	

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
	الفقرة وذلك كالتالي: *التصوير . - بم شبهت الكاتبة الأم؟ - بم يوحى إليك هذا التشبيه؟ *السجع . آلأمنأ/ دموعنا/ مآقينا * جمال المفردات. تهدهد/ تكفكف/ عبرات البؤس/ هجير الحياة.		
أن تميز العلاقة بين الفكرة الأساسية في النص والأفكار الجزئية.	يتم استعراض الأفكار تباعاً من قبل التلميذات . وفي عمل مجموعي تطلب المعلمة من كل مجموعة وضع فكرة رئيسة لكل فقرة ومن كل فكرة رئيسة أن تتفرع إلى أفكار فرعية. مخطط يعطى للتلميذات	استعراض إجابات التلميذات	أن تميز العلاقة بين الفكرة الأساسية في النص والأفكار الجزئية.
أن تبدي رأيها في بعض التعبيرات التي وردت في النص.	مناقشة أجوبة الأسئلة التالية: س ١: • إنها شذية كالزهرة. • إنها طيبة الرائحة كالزهرة. أي التعبيرين أجمل ولماذا؟ س ٢: وتكفكف دموعنا وتمسح عبرات البؤس من مآقينا؟ ما رأيك في هذا التعبير ولماذا؟		

أمي

أحب الأهل لي أمي	ومن بالروح تقديني
فكم من ليلة قامت	على مهدي تغطيني
بصوت هادئ عذب	وإنشاد تغيني
تخاف علي من برد	ومن حر فتحميني
ومن ألم ومن مرض	أناديها فتعطيني
بروحي سوف أفديها	كما بالروح تقديني
وأسعى في هناءتها	كما تسعى وترضيني

(الشاعر الصغير)

اقرأ النص التالي قراءة صامتة : المدة الزمنية (٥ دقائق)

في هذا اليوم الأغر الذي أشرقت فيه على نهار بهيج ، يقف العالم بأسره على صعيد واحد ليعزف آيات الحب والإكبار ، ويزف تحية الملايين إلى صانعة الأجيال وملهمة الشعراء والفنانين، إلى المخلوق المقدس ، إلى الأم.

إنها شذية كالزهرة، فواحة كالوردة، بريئة كالطفل، وديعة كالحمل، نقية كأوراق السوسن، مترعة بالإيمان، يفيض قلبها رحمة وحنانا، مشبعة بالتضحية والإيثار. إنها النور الذي أضاء ظلمات الحياة، وفسر معاني الحياة. تلهب في جوانحنا أسمى معاني الحنان والجمال والمشاعر النبيلة.

إنها الواحة الوارفة الظلال، التي نفى إليها كلما اشتد علينا هجير الحياة، واليد الرفيقة التي تهدد آلامنا ، وتكفكف دموعنا وتمسح عبرات البؤس من مآقينا.

فما أحرانا أن نهبها عمرنا ، ونفديها بأرواحنا ، ونعرف قدرها ونديم إشراقها بالعرفان بفضلها وبث الرضى في قلبها المنذور لأبنائها.

الأديبة : ليلي المقدسي

نشاط علاجي رقم (١) لموضوع: أُمي

التدريب الأول: الكفاية : توظف بعض الأساليب لتعرف معاني الكلمات في النص.

اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي :

١. معنى الأم ملهمة الشعراء والفنانين، هو:

أ- الأم توحى للشعراء والفنانين بأفكار جديدة.

ب- الأم تعين الشعراء والفنانين في أداء عملهم.

ت- الأم شاعرة وفنانة مبدعة.

٢. ضد كلمة وديعة في الجملة : الأم وديعة كالحمل، هو:

أ- لطيفة.

ب- هادئة.

ت- لا تعرف السكون.

٣. مرادف كلمة الوارفة في الجملة: إنها الوارفة الظلال، هو.

أ- الكثيرة الظلال.

ب- الممتدة والمتسعة الظلال.

ت- الظلال القصيرة.

٤. أي من العبارات التالية لا تتصل بمعنى العبارة التالية: اشتد علينا هجير الحياة،

أ- اشتدت المصاعب التي نواجهها في الحياة.

ب- اشتدت حرارة الجو.

ت- عانينا من المشاكل والعقبات.

٥. ما مرادف تهدهد في الجملة: الأم تهدهد طفلها؟

أ- تهز.

ب- تغني .

ت- تتأغي .

٦. ما مرادف تكفكف في الجملة : الأم تكفكف دموع صغارها؟

أ- تسكت .

ب- تمسح الدموع مرة بعد مرة.

ت- تجمع الدموع في كفة.

٧. أي من العبارات التالية ليس له علاقة بجملة : تمسح عبرات البؤس من مآقينا.

أ- تقدم لنا الدعم الكافي باستمرار.

ب- تخفف عنا آلامنا.

ت- تساندنا إذا شعرنا بالضيق.

نشاط علاجي رقم (٢) الموضوع: أمي

التدريب الثاني : الكفاية: تعرف الأفكار الجزئية من النص الشعري .

س١: ما هي أفضل الأم كما بينتها القصيدة؟

.....
.....

س٢: لماذا تستحق الأم أن نفديها بأرواحنا؟

.....
.....
.....

س٣: ما أبرز ثلاث صفات للأم؟

١.

٢.

٣.

نشاط علاجي رقم (٣) الموضوع: أُمي

التدريب الثالث : ٣. يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليق.

س١: قالت الأديبة ليلى المقدسي: " إنها الواحة الوارفة الظلال ، التي نفىء إليها كلما اشتد علينا هجير الحياة"

هل توافقين الكاتبة فيما وصفت به الأم؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

.....

س٢: يقول الشاعر: بروحي سوف أفديها كما بالروح تفديني

هل يفدي الأبناء، في الوقت الحاضر، أمهاتهم بأرواحهم ؟ قدمي أمثلة تدلل على رأيك.

.....

.....

.....

.....

نشاط علاجي رقم (٤) الموضوع: أُمي

التدريب الرابع : الكفاية : تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص ، مع التعليق.

س١: أيهما أجمل النص النثري أم النص الشعري ؟ اذكرى سببين .

() النص الشعري () النص النثري

السبب هو التالي:

١.

٢.

س٢: إنها شذية كالزهرة ، فواحة كالطفل ، وديعة كالحمل ، نقية كأوراق السوسن.

أكملي كما في المثال الأول:

*الأم مثل الزهرة تشبهها في الرائحة الطيبة .

*الأم مثل

*الأم مثل

*الأم مثل.....

هل أعجبك هذا التصوير؟ لماذا؟

.....
.....
.....

س ٣ : أ. وتكفكف دموعنا وتمسح عبرات البؤس من مآقينا.

ب. وتكفكف دموعنا وتواسينا عندما نحزن .

أيهما أجمل التعبير الأول أم الثاني ؟ ولماذا ؟

.....
.....
.....
.....

(٤)

الموضوع: الكلب الوفي. التاريخ : الصف:٥/أ الزمن:حصتان.

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص .

الكفايات الفرعية المستهدفة:

١. يحدد غرض الكاتب من النص.
٢. يحلل النص المقروء إلى وحداته الفكرية مرتباً تلك الوحدات وفق تسلسلها المنطقي.
٣. يصدر حكمه على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.
٤. يثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.
٥. يلخص ما يقرأه مع المحافظة على فكره الأساسية.
٦. توظف بعض الأساليب لتعرف معنى المفردات ...

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تحدد معاني بعض المفردات أن تحدد غرض الكاتب من النص المقروء.	مناقشة النشاط رقم (١) قراءة النص من قبل التلميذات قراءة صامتة في مدة لا تتعدى الخمس دقائق. عرض القصة مرسومة على التلميذات. بعدها سيتم مناقشة غرض الكاتب من القصة مع التلميذات .	ضعي كلمتي تشخب/ فرائص في جمل مفيدة. إجابة النشاط المرفق.	
أن تحلل النص إلي وحدات فكرية ، وترتيبها وفق تسلسلها.	تكلف المعلمة تلميذات كل مجموعة بوضع أفكار رئيسة لفقرات القصة السابقة . مناقشة هذه الأفكار بصورة سريعة. إجابة النشاط التالي: س٢: رتبي الأفكار التالية بحسب وقوعها في القصة : ١. () إطلاق المزارع النار على الكلب. ٢. () ندم المزارع نتيجة لقتله الكلب. ٣. () إنقاذ الكلب للطفل الصغير. ٤. () إدراك المزارع الخطأ الذي وقع فيه. ٥. () رؤية المزارع ابنه الرضيع بخير.	الملاحظة	

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تبدي رأيها في شخوص وأحداث القصة.	كبداية تطلب المعلمة من التلميذات تحديد شخصيات النص الرئيسة والفرعية . ثم يتم عمل استفتاء داخل الصف حول شخصية المزارع والكلب، حيث تطلب المعلمة من التلميذات اللواتي تعجبهن شخصية المزارع برفع أيديهن ، وتتم مناقشتهم في سبب إعجابهن بالمزارع. كذلك يتم تكرار العملية ذاتها مع شخصية الكلب.	س٤: أنقذ الكلب الطفل الرضيع من براثن الذئب الشرس ، وكان جزاؤه الموت . في ضوء ذلك ما رأيك بتصرف المزارع ؟ ولماذا ؟	
أن تصنف شخصيات القصة إلى رئيسة و ثانوية .	تطلب المعلمة من التلميذات تحديد شخصيات القصة ، ثم ترتيبها بحسب أهميتها ، ومن ثم تحديد الشخصيات الرئيسة في القصة .	الشخصية الرئيسة في القصة هي : <u>الشخصيات</u> الثانوية في القصة هي : _____	
أن تضيف فكرة جديدة إلى النص الذي قرأته.	بعد قراءة الفقرة الخامسة ، تطلب المعلمة من التلميذات إعطاء أكبر كم من الأسئلة التي طرحها الجيران . تكلف التلميذات بوضع خاتمة جديدة للقصة السابقة. تختار المعلمة بعض التلميذات لعرض تصورهم الجديد للخاتمة .	الاستماع إلى إجابات التلميذات. س٥: لو كنت مكان المزارع ، ورأيت لدى عودتك أوداج الكلب مغطاة بالدماء . كيف كنت ستتصرفين؟	

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تلخص القصة القصيرة فيما لا يزيد عن سبعة أسطر.	تطلب المعلمة من بعض التلميذات تلخيص القصة شفويا .	س٦: لخصي القصة بأسلوبك فيما لا يزيد عن سبعة أسطر.	

اقرأ القصة التالية قراءة صامتة :

الكلب الوفي

١. ما إن وقعت عينا صاحب المنزل الذي عاد للتو من مزرعته على الكلب الذي يحرس منزله حتى التهب الدم في شرايينه وأخذت نبضات قلبه تدق أضعاف دقاها الطبيعي .. ما الأمر؟! فرائص المزارع ترتعد!! ومن عينيه يتطاير الشرر!! ما هذه الأوداج المنتفخة؟! رفع المزارع بندقيته بعد أن ملأ دخان الغضب وعاء دماغه ، ووجهها نحو الكلب!! ضغط زناد البندقية دون تردد ..

٢. أطلق الرصاصة الأولى صوب الكلب ... أطلق الثانية ... الثالثة... سقط الكلب ينفث أنفاس الاحتضار وهو يلقي نظرة يكتنفها الغموض على المزارع....

٣. انطلق المزارع بأقصى سرعة له إلى المنزل ليعاين ولده الرضيع ... نعم يحق له الركض .. أولم ير أثناء رجوعه أنياب الكلب تشخب دما غزيرا! .. إذن يحق له الركض والتوجس.. دفع الباب بقوة ليتسنى لبصره معانقة الحقيقة على مطية الضوء .. آه ياللكارثة يا للهول لقد رأى المنظر الذي يمزق الأكباد وقعت عينه على قطعة القماش التي تلف طفله وهي ممزقة وبقع الدم عليها ومن حولها ، لكن .. أين الطفل!؟!!

٤. مشى قلب المزارع على أثر البقع برعشة تكاد تخرجه من الوجود.. حتى قبضت يده على مقبض باب غرفته الخاصة ، فتحه بسرعة جنونية ، وإذا به يشاهد ذلك الرضيع يغط في نوم عميق ، والطمأنينة تحلق على ملامحه..

٥. في هذه الأثناء تناهت إلى سمع المزارع غوغاء تعج بالخارج ، ما الأمر ؟ من الذي صوب الكلب المسكين ؟ أين صاحب المنزل ؟ هل يمكن إسعاف الكلب؟ ..؟؟؟ سقطت البندقية من يد المزارع الذي وضع يده على جبهته والدوار يعصف به..حاول التمسك .. مشى بخطوات بطيئة ورأسه مطأطئ حتى تمكن من الخروج من المنزل ، وإذا بسيل من الاستفهامات ينحدر عليه من قبل جيرانه ، وهو صامت ينظر إلى الكلب .

٦. ما هي إلا لحظات حتى ساد الصمت أرجاء المكان .. الكل مطرق ينظر إلى الكلب .

وإذا بصوت مزارع عجوز يقطع حبل الصمت بقوله: من حق هذا الكلب أن يخلد ويمنح مكافئة قل نظيرها لقد شاهده بأم عيني وهو يدافع بضراوة عن رضيع صاحب المنزل الذي هجم عليه الذئب حتى أدماه بجراحات غزيرة فر على أثرها الذئب.

٦. تفرقت دموع الحسرة والندامة على خد المزارع الذي استوعب نظرة الكلب الغامضة، ولكن متى استوعبها ؟ بعد أن فات الأوان .

النشاط العلاجي رقم (١) الموضوع: الكلب الوفي

س ١ : بيني مرادف الكلمات التالية من خلال المعجم اللغوي:

- فرائص المزارع ترتعد : _____
- ما هذه الأوداج المنتفخة : _____

- أنياب الكلب تشخب دما غزيرا : _____
- وإذا بالرضيع يغط في نوم عميق : _____
- س٢: اكتبني مرادف الكلمات التي تحتها خط من خلال السياق الذي وردت فيه:
- سمع المزارع غوغاء : _____
- الكل مطرق ينظر إلى الكلب : _____
- دافع الكلب عن الطفل بضراوة : _____

س٣: ترققت دموع الحسرة والندامة .
ما العلاقة بين كلمتي الحسرة والندامة ؟

النشاط العلاجي رقم (٢) الموضوع: الكلب الوفي

س١: اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي:

علمتنا القصة السابقة أن:

أ- لا نثق بالكلاب.

ب- لا نستعجل في الحكم على الناس.

ت- أن نكون أوفياء.

س٢: رتبي الأفكار التالية بحسب وقوعها في القصة :

١. () إطلاق المزارع النار على الكلب.
٢. () ندم المزارع نتيجة لقتله الكلب.
٣. () انقاذ الكلب للطفل الصغير.
٤. () إدراك المزارع الخطأ الذي وقع فيه.
٥. () رؤية المزارع ابنه الرضيع بخير.

س٣: ضعي فكريتين أخريين تناولتهما القصة:

١.

٢.

النشاط العلاجي رقم (٣ / ٤ / ٥) الموضوع: الكلب الوفي

س٤: أنقذ الكلب الطفل الرضيع من براثن الذئب الشرس ، وكان جزاؤه الموت .

في ضوء ذلك ما رأيك بتصرف المزارع ؟ ولماذا ؟

.....

.....

.....

.....

س٥: لو كنت مكان المزارع ، ورأيت لدى عودتك أوداج الكلب مغطاة بالدماء . كيف كنت

ستتصرفين ؟

.....

.....

.....

.....

س٦: لخصي القصة بأسلوبك فيما لا يزيد عن سبعة أسطر.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(٥)

الموضوع : أغنية المطر التاريخ : الزمن :..حصة واحدة

الكفاية الأساسية: فهم مضمون ما تقرأه من نصوص .

الكفايات الفرعية: ١. توظف بعض الأساليب لتعرف المعنى.

٢. تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص، مع التعليل .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تستنتج معاني المفردات المبهمة بالنسبة إليها.	قراءة الدرس قراءة صامتة من قبل التلميذات. حل النشاط المرفق رقم (١)	الاستماع إلى إجابات التلميذات.	
أن تتعرف مواطن الجمال في النص ، وتبدي رأيها في هذه التعبيرات.	تطرح المعلمة السؤال التالي: بم شبه المطر نفسه في هذا النص؟ كتابة العناصر التي شبه بها المطر على السبورة. عرض الصور التالية على التلميذات : ٨. طفل يبكي. ٩. رسم كراكتيري للغيمة والحقل بينهما المطر يحمل رسالة. ١٠. رسم كراكتيري للمطر يقبل الأزهار. بالاستعانة بالرسوم السابقة تطلب المعلمة من التلميذات توضيح الصور الجمالية في النص . النشاط المرفق رقم (٢)	الملاحظة	

أغنية المطر

أنا خيوط فضية ، يطرحني الغمام من الأعالي ، فتأخذني الطبيعة وتنمق بي الأودية.

أنا لآلى جميلة نثرت من تاج عشتروت، فسرقتني ابنة الصباح ، ورصعت بي الحقول.

أنا أبكي فتبتسم الطلول ، وأتضع فترتفع الأزهار. الغيمة والحقل عاشقان وأنا بينهما رسول.

صوت الرعد وأسياف البرق تبشر بقدومي ، وقوتي فرح يعلن نهاية سفرتي .

أصعد من قلب البحيرة، وأسير على أجنحة الأثير، حتى إذا ما رأيت روضة جميلة سقطت، وقبلت ثغور أزهارها ، وعانقت أغصانها. أنا تنهدة البحر، أنا دمة السماء، أنا ابتسامة الحقل.

النشاط رقم (١) الموضوع : أغنية المطر

الكفاية : (توظف بعض الأساليب لتعرف المعنى).

س ١: اكتب مرادف الكلمات التالية مستعينة بالسياق الذي تقدم فيه:

أ- *الغمام يُسقط المطر.

*نظرت فإذا غمامة سوداء ، فعرفت أن المطر قادم في الطريق.

مرادف كلمة غمام هو:

*نمق الرجل كلامه.

*نمق المطر الطبيعة.

مرادف كلمة (نمق) هو:

- ب- *أملك خاتماً مرصعاً بالأحجار الكريمة.
 *رصع صانع المجوهرات الحلية بالعقيق.
 مرادف رصع هو:

س٢: ابحثي في المعجم عن مرادف الكلمات التالية:

الكلمة	أصلها	مرادفها
الطلول	طل	
الأثير		
ثغور		
رسول		

- س٣: ضعِي الكلمتين التاليتين في جملتين من إنشائك تكشف عن معنهما:
 روضة:
 نبشر :

- س٤: اختاري الإجابة الصحيحة فيما يلي:
 وأتضع فترتفع الأزهار.
 ما العلاقة التي تربط بين الفعلين أتضع / ترتفع؟

١. ترادف.
٢. توضيح.
٣. تضاد.

- النشاط العلاجي رقم (٢) الموضوع : أغنية المطر
 الكفاية المقيسة: تصدر حكماً على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.
 س١ : ضعي علامة (√) أمام العناصر التي شُبه بها المطر :

١١. الإنسان الذي يقبل.
١٢. الرجل الذي يقلب الأرض.
١٣. الإنسان الذي يعانق.
١٤. الإنسان الذي يبكي.
١٥. الإنسان الضاحك.
١٦. المسافر.
١٧. الزهر.
١٨. اللآلئ.

أي هذه التشبيهات ترين أنها الأقوى ، والأجمل ؟ لماذا؟

س٢: أنا دمعة السماء ، أنا ابتسامة الحقل.

بم شبه المطر نفسه ؟ ولماذا ؟

س٣: أي التعبيرين التاليين أجمل ، ولماذا؟

١. أصعد من قلب البحيرة، وأسير على أجنحة الأثير.

٢. أصعد من وسط البحر، وأسير في الفضاء الشاسع.

(٦)

الموضوع : مثلث برمودا التاريخ :

الزمن: حصة

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون النص المقروء

الكفايات الفرعية: ١. تميز العلاقات بين الفكرة الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.

٢. أن تحدد العلاقة بين المفردات من خلال مؤشرات السياق، الترادف،

التضاد.

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تميز بين الأفكار الرئيسة والجزئية في النص المقروء.	تكلف المعلمة كل مجموعة بوضع فكرتين أساسيتين للفقرتين المكونتين للنص، ثم وضع ثلاث فكر جزئية لكل فقرة . النشاط رقم (١) مناقشة العمل المجموعي .	النشاط المرفق رقم (٢)	
أن تتعرف معاني بعض المفردات في النص.	مناقشة أسئلة النشاط المرفق رقم (٣)	ضعي الكلمات التالية في جمل من إنشائك: (هالسة / تحلق/ الافتراضات / الغامض / لغز)	

مثث برمودا

مثث برمودا هو لغز من ألغاز الطبيعة احتار الناس في حله منذ مئات السنين ، ولا يزال حتى الآن رغم الافتراضات الكثيرة ، وهو أحد غرائب الطبيعة الذي تحدث عنه الصحف والمجلات والتلفزيون من وقت إلى آخر وتحيطه بهالة من الدهشة والغموض ، هذا المثث هو ذلك الجزء الغامض من المحيط الأطلسي الذي يبتلع بداخله آلاف السفن والطائرات دون أن تترك أي أثر ، ولم يستطع أحد حتى الآن أن يفسر بشكل مؤكد سر هذا الاختفاء الغريب .

عرف مثث برمودا بهذا الاسم في سنة ١٩٥٤ من خلال حادثة اختفاء مجموعة من الطائرات وكانت تأخذ شكل المثث قبل اختفاءها وهي تحلق في السماء كما لو كانت تستعرض في الجو ومن وقتها أصبحت هذه المنطقة تعرف بهذا الاسم

وظلت معروفة به، وقد سميت هذه المنطقة بعدة أسماء منها (جزر الشيطان) و (مثلث الشيطان) . مقتطف من موضوع في مجلة ماجد

النشاط رقم (١) مثلث برمودا
الفقرة الأولى

الفكرة الرئيسية :
.....

الأفكار الفرعية : ١.
.....
٢.
.....
٣.
.....

الفقرة الثانية

الفكرة الرئيسية:
.....

الأفكار الفرعية : ١.
.....
٢.
.....

٣.

النشاط رقم (٢) مثلث برمودا

صنفي الأفكار التالية بحسب نوعها:

الأفكار	رئيسة	جزئية
١. مثلث برمودا أحد غرائب الطبيعة.		
٢. ابتلاع مثلث برمودا آلاف السفن و الطائرات.		
٣. سبب تسمية مثلث برمودا بهذا الاسم.		
٤. حادثة اختفاء مجموعة من الطائرات على شكل المثلث .		
٥. سر اختفاء السفن والطائرات .		
٦. لغز مثلث برمودا .		

النشاط رقم (٣) مثلث برمودا

ضعي علامة (√) أمام المعنى المناسب فيما يلي :

١. مثلث برمودا لغز من ألغاز الطبيعة .

مرادف كلمة لغز في الجملة السابقة هو:

() ظاهرة () سر () شيء مبهم يحتاج إلى تبیین .

٢. ولا يزال رغم الافتراضات الغريبة أحد غرائب الطبيعة :

مرادف كلمة الافتراضات هو:

() الاحتمالات () الذكريات () الانتقادات.

٣. العلاقة بين كلمتي (غريب) و(غامض) هي علاقة :
() تضاد () ترادف () تأكيد.

٤. تستعرض الطائرات. معنى تستعرض هو:
() تطير () تقدم عرضا () تغامر.

٥. وتحيط بهالة من الدهشة والغموض: معنى هذه الجملة هو :
() تفك الغموض الذي فيه () تسلط الضوء على ما فيه من غموض ودهشة .
() تساعد في حل لغز المثلث المثير .

س٢: اكتب مرادف الكلمات التالية أمامها ، ثم ضعها في جمل من إنشائك:

هالة : _____ الجملة _____
غامض : _____ الجملة _____
غريب : _____ الجملة _____

(٧)

الموضوع: لمن تشرق الشمس

التاريخ : الصف: ٥ / أ الزمن: حصتان

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص.

الكفايات الفرعية: ١. توظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

٢. تحلل النص المقروء إلى وحدات فكرية .

٣. تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
أن تعدد العلاقة بين المفردات من خلال السياق إما الترادف أو التضاد. وتوظف المعجم اللغوي	إجابة النشاط المرفق رقم (١) بحيث تعطى كل	- من النص

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
.	مجموعة ورقة عمل ويطلب من التلميذات وضع المعنى من خلال السياق . ثم تطلب المعلمة من التلميذات توظيف كل مرادف في جمل مفيدة شفويا . ١- ٢-	هات : ١. مضاد انتشر : ٢. كلمتين مترادفتين من الفقرة الثانية ١- ٢-
أن تحلل النص إلى وحداته الفكرية وفق المخطط الذي يعطى لها . أن تبدي رأيها في القصة وفي شخوص القصة .	تتم مناقشة عناصر القصة شفويا ثم يوزع مخطط على كل طالبة لتقوم بإكماله : (المخطط المرفق رقم (٢) الزمن / المكان / المشكلة / الحل / الأحداث تتم مناقشة البنود التالية : تصرف كل من : البشر - الطيور - الحيوانات - الشمس . إجابة النشاط رقم (٣) بصورة فردية .	الملاحظة ما رأيك في النص المقروء ؟ ولماذا ؟ ما رأيك في تصرف الطيور ؟
أن تحدد شخصيات النص ، ثم تصنفها بحسب نوعها إلى رئيسة و ثانوية .	من هي الشخصية الرئيسة في النص ؟ ماذا تمثل الشخصيات التالية في عالم الإنسان ؟	

كانت الطيور أكثر مخلوقات الأرض حكمة. إذ اتفقت فيما بينها قبل ذهابها إلى كهف الشمس، أن تستبعد من مجموعتها أنواعها الجارحة كالصقر والحدأة وأن توكل في الحديث عنها أجملها صوتا وأعذبها حديثا.

تقدمت الديكة والعصافير إلى كهف الشمس ونادى أكبر الديكة الشمس، فخرج نداؤه صياحا لطيفا ، ثم تبعه ديكان ثم ثلاثة وأخيرا صاحبت الديكة جميعا أنشودة بديعة للفجر، وابتسمت لجمالها وروعيتها.

ما أن تحركت شفتا الشمس بالابتسام حتى بزغ نور الفجر، فتقدمت العصافير من باب الكهف تتقر عليه تارة وترجو أخرى، كان رجاء العصافير تغريدا وغناء ساحرا، جعل الشمس تتسى غضبها، وتدفع الحجر من خلف بابها وتخرج لتستمتع أكثر بالتغريد والغناء.

بعد أن أفاقت الشمس من نشوة الطرب ضحكت من نفسها وقالت: ليس كل الخلق جناة، والوحدة في الكهف قاسية. سأشرق من أجل الديكة والعصافير، ومن أجل البشر الطيبين الذين لم يمكنهم ضعفهم من طرق بابي أو ندائي.

النشاط العلاجي رقم (١) الموضوع : (لمن تشرق الشمس)

س١: اكتب مرادف الكلمات التي تحتها خط ، وذلك بالاستعانة بالسياق الذي وردت فيه:

أ- لم تستجب الشمس لتوسلاتهم .

توسلت إلى الله ليحل مشكلتي .

مرادف كلمة توسلت:

- بزغ نور الفجر .

- بزغت الشمس .

مرادف بزغ هو :

ب- أفاقت الشمس من نشوة الطرب .

أشعر بنشوة الانتصار .

مرادف كلمة نشوة هو :

ت- ليس كل الخلق جناة .

يحاكم القانون الجناة .

مرادف جناة هو :

نشاط علاجي رقم (٢) الموضوع : (لمن تشرق الشمس)

الكفاية الفرعية :

س٢: حللي القصة السابقة وفقا للخريطة التالية:

عنوان القصة

الزمن :

.....

المكان:

المشكلة :

.....

أهم الأحداث:

..... ١
..... ٢
..... ٣
..... ٤

الحل:

.....

نشاط علاجي رقم (٣) الموضوع : (لمن تشرق الشمس)

الكفاية الفرعية : تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

س ١: أي شخصيات القصة أعجبتك أكثر ؟ ولماذا؟

.....

س ٢: قالت الشمس: " : ليس كل الخلق جناة ، والوحدة في الكهف قاسية. سأشرق
من أجل الديكة والعصافير، ومن أجل البشر الطيبين الذين لم يمكنهم ضعفهم من
طرق بابي أو ندائي"

هل توافقين الشمس على هذا الرأي ؟ نعم لا

لماذا؟

.....

نشاط علاجي رقم (٣) الموضوع : (لمن تشرق الشمس)

الكفاية الفرعية: تصنف الشخصيات إلى رئيسة وفرعية.

س ١: صنفى شخصيات القصة جميعها وفقا للجدول التالي :

شخصيات فرعية	شخصيات رئيسة

س ٣: ماذا تمثل الشخصيات التالية في عالم الإنسان ؟

١. الأسد والذئب والحمير والثيران : _____

٢. الديكة والعصافير : _____

(٨)

التاريخ : صانع المعروف الصف: ٦/أ الزمن: حصتان.

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية: ١. تحلل النص المقروء إلى وحداته الفكرية الأساسية.

٢. تحدد غرض الكاتب من النص .

٣. تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

٤. تنثري النص المقروء بفكر جديدة ملائمة.

٥. تلخص النص المقروء مع المحافظة على الفكرة الأساسية في النص.

٦. تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تحلل النص إلى وحداته الفكرية الأساسية .	تكلف المعلمة كل مجموعة بعمل خريطة معرفية للقصة. وذلك وفقا لاجتهاد كل مجموعة.	الملاحظة	
أن تحدد غرض الكاتب من النص.	تسأل المعلمة التلميذات عن الفائدة التي حصلن عليها من القصة. مناقشة شفوية .	إجابة النشاط المرفق رقم (١)	
أن تؤلف نهاية مختلفة للقصة.	إجابة النشاط المرفق رقم (٢) قراءة بعض ما كتبه التلميذات جهريا.	الملاحظة	
أن تلخص القصة القصيرة في عشرة أسطر.	تطلب المعلمة إلى التلميذات أن يلخصن الدرس فيما لايزيد على عشرة أسطر.	تصويب النشاط المرفق رقم (٣)	
أن تبدي رأيها في خاتمة القصة، وفي شخوص القصة.	تطرح المعلمة السؤال التالي: ما رأيك في النهاية التي وضعها مؤلف هذه القصة ؟ ولماذا ؟ تتم مناقشة شخصية صانع المعروف.	إجابة النشاط المرفق رقم (٤)	

نشاط رقم (١) صانع المعروف

الكفاية: تحدد غرض الكاتب من النص المقروء.

س١: ضعي علامة (√) أمام العبارات التي تدل على الفائدة المتحققة من النص .

١. تعلمنا من النص أن نساعد الآخرين.
٢. تعلمنا من النص أن لا نثق بأي كان.
٣. تعلمنا من النص الأمانة والصدق.
٤. تعلمنا من النص أن نحب الآخرين.
٥. تعلمنا من النص أن عيون الله تحرس عباده المخلصين.
٦. تعلمنا من النص أن نرد المعروف بمعروف مثله.
٧. تعلمنا من النص الاتكال على الله .
٨. تعلمنا من النص أن نطلب المساعدة عندما نحتاج إليها .

نشاط رقم (٢) صانع المعروف

الكفاية : تثري النص بفكر جديدة ملائمة.

في قصة (صانع المعروف) تدخلت العناية الإلهية ، فانقذت معروفا .
اكتبي نهاية أخرى سعيدة للقصة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (٣) صانع المعروف

الكفاية : تلخص النص المقروء .

لخصي القصة السابقة فيما لايزيد على عشرة أسطر.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (٤) صانع المعروف

س ١: تدخلت عناية الله فانقذت معروفًا. ما رأيك بهذه النهاية ؟ ولماذا ؟

.....

.....

.....

.....

.....

س ٢: هل أعجبتك شخصية معروف ؟ عللي رأيك.

نعم لا

السبب:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(٩)

الموضوع: رد الجميل

التاريخ : الصف:٥/أ الزمن: حصة واحدة.

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية: ١. توظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

٢. تحدد غرض الكاتب من النص .

٣. تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

٤. تلخص النص المقروء .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
أن تحدد مرادف الكلمات من خلال السياق. وتوظفها في جمل جديدة.	تطلب المعلمة من التلميذات إيجاد العلاقة التي تربط بين بعض الكلمات مثلا: * خائفة/ مفزعة. * ذكاء خارق/ فطنة. * نحوله/ ضعفه. ثم تكلف التلميذات في كل مجموعة بالبحث عن معاني بعض المفردات بالاستعانة بالمعجم اللغوي: هائل المعروف حامية. عمل مجموعي ← مناقشة إجابات التلميذات.	مناقشة عمل المجموعات .
أن تحدد غرض الكاتب من النص. (المغزى)	تطرح المعلمة السؤال التالي : ماذا استفدت من النص ؟ تطلب من كل تلميذة أن تكتب الإجابة في ورقة خاصة . بعدها تتم مناقشة الإجابة . صياغة الإجابات على اللوح .	الاستماع لإجابات التلميذات
أن تبدي رأيها فيما تقرأ.	ما رأيك في شخصية سمير ؟	إجابة النشاط المرفق

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
	ما رأيك فيما صنعه سمير للكلب؟ (مناقشة) .	رقم (٢) .
أن تلخص النص المقروء في خمسة أسطر .	تكلف التلميذات بتلخيص النص المقروء. عمل فردي .	لخصي القصة السابقة فيما لا يزيد على خمسة أسطر.

رد الجميل

كان سمير يحب أن يصنع المعروف مع كل الناس، ولا يفرق بين الغريب والقريب في معاملته الإنسانية.. فهو يتمتع بذكاء خارق وفطنة. فعندما يحضر إلى منزله تجده رغم عمره الذي لا يتجاوز الحادية عشرة.. يستقبلك، وكأنه يعرفك منذ مدة طويلة.. فيقول أحلى الكلام ويستقبلك أحسن استقبال وكأن الفتى يرى في نفسه أن عليه واجبات كثيرة نحو مجتمعه وأهله، وعليه أن يقدم كل طيب ومفيد. ولن ينسى ذلك الموقف العظيم الذي جعل الجميع ينظرون إليه نظرة إكبار.. ففي يوم رأى سمر كلبا يلهث.. من التعب بجوار المنزل. فلم يرض أن يتركه.. وقدم له الطعام والشراب وظل سمير يفعل هذا يوميا، حتى شعر بأن الكلب الصغير قد شفي، وبدأ جسمه يكبر، وتعود إليه الصحة. ثم تركه إلى حال سبيله.. فهو سعيد بما قدمه من خدمة إنسانية لهذا الحيوان الذي لم يؤذ أحدا ولا يستطيع أن يتكلم ويشكو سبب نحوله وضعفه. وكان سمير يربي الدجاج في مزرعة أبيه ويهتم به ويشرف على عنايته وإطعامه وكانت تسلية بريئة له.

وذات يوم انطلقت الدجاجات بعيدا عن القفص وإذا بصوت هائل مرعب يدوي في أنحاء القرية وقد أفزع الناس. حتى أن سميرا نفسه بدأ يتراجع ويجري إلى المنزل ليخبر والده. وتجمعت الأسرة أمام النافذة التي تطل على المزرعة.. وشاهدوا ذنبا كبير الحجم، وهو يحاول أن يمسك بالدجاجات ويجري خلفها، وهي تفر خائفة مفزعة وفجأة.. ظهر ذلك الكلب الذي كان سمير قد أحسن إليه في يوم من

الأيام.. وهجم على الذئب وقامت بينهما معركة حامية.. وهرب الذئب، وظل الكلب الوفي يلاحقه حتى طرده من القرية وأخذ سمير يتذكر ما فعله مع الكلب الصغير وهاهو اليوم يعود ليرد الجميل لهذا الذي صنع معه الجميل ذات يوم، وعرف سمير أن من كان قد صنع خيرا فإن ذلك لن يضيع.. ونزل سمير إلى مزرعته، وشكر الكلب على صنيعه بأن قدم له قطعة لحم كبيرة.. جائزة له على ما صنعه ثم نظر إلى الدجاجات، فوجدها فرحانة تلعب مع بعضها وكأنها في حفلة عيد جميلة.

النشاط رقم (١) رد الجميل

الكفاية : توظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

س١: اكتب نوع العلاقة التي تربط بين الكلمات التي تحتها خط في كل جملة.

أ- لا يستطيع الكلب أن يتكلم ويشكو سبب نحوه وضعه.

العلاقة بين الكلمتين هي علاقة .-----

ب- فرت الدجاجات وهي خائفة مفزعة .

العلاقة بين الكلمتين هي علاقة .-----

ت- سمير يتمتع بذكاء خارق وفطنة.

العلاقة بين الكلمتين هي علاقة .-----

س٢: ابحث عن مرادف الكلمات التالية في المعجم:

هائل : -----

المعروف:-----

حامية:-----

النشاط رقم (٢) رد الجميل

الكفاية: تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليق.

س١: أنقذ سميرا الكلب ، هل ترين أن تصرفه كان صائبا ؟ لماذا ؟

س٢: هل تحبين أن تتحلي بشخصية كشخصية سمير؟ لماذا؟

النشاط رقم (٣) رد الجميل

الكفاية: تلخص النص المقروء .

لخصي القصة السابقة في خمسة أسطر، مع مراعاة تضمينها أهم الأحداث.

(٩)

التاريخ : الحسد الصف:٥/أ الزمن:حصة واحدة

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية:١. تميز العلاقة بين الفكرة الأساسية وتفصيلاتها في النص.

٢.توظف بعض الأساليب لتتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

٣. تحلل النص المقروء وفق وحداته الفكرية مرتبة تلك الوحدات وفق تسلسلها المنطقي.

٤. تبدي رأيها فيما يطرحه الكاتب من أفكار .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
أن تتعرف الأفكار الجزئية في النص.	تطرح المعلمة الأسئلة التالية:- عرفي الحسد؟	الاستماع لإجابات التلميذات.

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
	فيما يشغل الحسود؟ صفي الحسود. صفي حياة الحسود. كيف ينعكس عمله السيئ عليه؟ (مناقشة) .	
أن تتعرف معاني المفردات .	تطلب المعلمة من التلميذات أن يذكرن العلاقة بين هذه الكلمات : (التشاؤم / التفاؤل) (أمراضه / علله) (يهزل / تضعف) ومن ثم يفسرن معناها . (شفهي) .	ضعي الكلمات التالية في جمل من إنشائك : ١- التفاؤل . ٢- علل . ٣- يهزل .
أن تحلل النص إلى وحدات فكرية مرتبة تلك الوحدات وفق تسلسلها .	تكلف المعلمة كل مجموعة بوضع فكرة رئيسية لكل فقرة وترتيبها بحسب رقم الفقرة . (كتابي) . ثم وضع فكرتين جزئيتين لكل فقرة .	النشاط المرفق رقم (٢)
أن تبدي رأيها فيما يطرحه الكاتب من أفكار .	(الحسد مرض يصيب الإنسان نتيجة لكسله وجهله وتشاؤمه) . هل توافقين الكاتب على ذلك ؟	الاستماع لإجابات التلميذات . إجابة النشاط المرفق رقم (٣)

الحسد

(أ)

الحسد مرض يصيب الإنسان نتيجة لكسله وجهله وتشاؤمه. ولا يجد الحسود عملاً أفضل من مراقبة الآخرين في أرزاقهم وأعمالهم لذلك تراه كثير التشكي وتخلف وضعه.

(ب)

والحسود قليل الثقة بالناس وعديم الإخلاص لهم. وهو مفسد، ثرثار كثير الوشاية، قليل التفاؤل بالخير، يحب الإفساد بين الناس، وإذا رأى رزقاً أو مالاً عند جاره أو قريب له أكثر التحدث عنه بلهجة الغاضب والحاقد.

(ج)

ويعيش الحسود حياة قلقة لا راحة فيها ولا استقرار ولا هدوء، لذلك فإن الأمراض تتغلغل بسرعة في جسده وفي نفسه وفي وقت مبكر من عمره. ومع ازدياد أمراضه وعمله تزداد شكواه من الدنيا ومن الناس.

(د)

وكما استبد به الطبع بدأ جسده يهزل وقواه تضعف، و يصبح غير قادر على الصبر و المقاومة فينهار، ثم يؤول إلى حيرته.

النشاط المرفق رقم (١) الحسد

الكفاية: توظف بعض الأساليب لتعرف معاني المفردات في النص المقروء.

١. الحسد مرض يصيب الإنسان نتيجة لجهله وتشاؤمه .

ما ضد كلمة جهله ؟ -----

٢. والحسود قليل الثقة بالناس وعديم الإخلاص لهم .

ضد الثقة هو : الإيمان / الشك / المحبة

مرادف الإخلاص هو : الوفاء / الأمانة / الصدق

٣. هات مرادف الكلمات التالية من النص:

• الاستقرار: -----

• أمراضه : -----

• تضعف: -----

- تأخر: -----
- طريقة الحديث : -----
- تدخل إلى العمق : -----

٤. ضعي الكلمات التالية في جمل من إنشائك :

١- التفاؤل : ----- .

٢- علل : ----- .

٣- يهزل : ----- .

النشاط المرفق رقم (٢) الحسد

الكفاية: تحليل النص المقروء وفق وحداته الفكرية مرتبة تلك الوحدات وفق تسلسلها المنطقي.

حللي النص السابق كما في المثال الآتي :

الفقرة (أ)

الأفكار

الأفكار الجزئية التي تدرج

تحت الفكرة الرئيسية (أ) :

الفكرة الرئيسية: أسباب الإصابة

بمرض الحسد .

١. الحسد مرض نفسي.

٢. الكسل أحد مسببات الحسد

الفقرة (ب)

الأفكار الرئيسية

الأفكار الجزئية التي تدرج تحت
الفقرة (ب) :

الفكرة الرئيسية: -----

١. ٢.

الفقرة (ج)

الأفكار الرئيسية

الفكرة الرئيسية (ج) :
الأفكار الجزئية التي تدرج تحت
الفكرة الرئيسية (ج) :

الفكرة الرئيسية: -----

١. ٢.

الفقرة (د)

الأفكار الجزئية

الفكرة الرئيسية: ----- ----- -----	١.
	٢.

النشاط المرفق رقم (٣) الحسد

الكفاية: تبدي رأيها فيما يطرحه الكاتب من أفكار .

س١: الحسد مرض يصيب الإنسان نتيجة لكسله وجهله وتشاؤمه .

ما رأيك فيما طرحه الكاتب في هذه العبارة من أسباب ادعى أنها تؤدي إلى أن يصاب الإنسان بالحسد ؟ هل هناك أسباب أخرى بنظرك ؟

يعجبني ----- لا يعجبني -----

السبب:

.....

.....

.....

أسباب أخرى أعتقد أنها تؤدي إلى الحسد :

.....
.....
.....

(١٠)

الموضوع: يوم الغسيل

التاريخ : الصف: ٥/أ الزمن:..حصة واحدة

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية : ١- توظف بعض الأساليب لتحديد مرادف الكلمات .

٢- تحليل النص إلى وحداته الفكرية .

٣- تحدد غرض الكاتب من النص .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
أن تحدد العلاقات بين المفردات من خلال مؤشرات السياق (الترادف ، التضاد)	قراءة النص قراءة صامتة من قبل التلميذات. بعدها تكلف المعلمة كل مجموعة بإجابة النشاط رقم (١)	• ما مرادف الكلمات التالية: -الوحد / يقضم / حصتي / مقتصدة . • هات من النص ما يلي: - مرادف كلمة أسرعت . - مضاد كلمة مبذرة .
أن تحلل النص إلى وحدات فكرية وذلك وفقا للخريطة المعرفية المعطاة لها.	الزمان : المكان : المشكلة : الأحداث :	الاستماع إلى إجابات التلميذات .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
	الحل : مناقشة الإجابات (عمل مجموعي)	
أن تحدد غرض الكاتب من النص .	ماذا استفدت من القصة ؟ مناقشة إجابات التلميذات ، واستبعاد الإجابات الخاطئة.	اكتبي ثلاث فوائد حصلت عليها من القصة:

يوم الغسيل

يوم الاثنين من كل أسبوع، هو يوم الغسيل في بلد الأحلام. وكانت مهمة العجوز، أن يحضر الصابونة العجيبة من الغابة ويقسمها أجزاء صغيرة، ثم يوزع الأجزاء على كل العائلات؛ ولأنها صابونة عجيبة، فحالما نضع الثياب الصغيرة الوسخة في الماء، تصبح نظيفة من جديد، وتعلق على حبل الغسيل.

هذا الاثنين، رأى العجوز، سوسن الصغيرة الحلوة جالسة على جذع شجرة تبكي. فقال لها: ما هذا؟ أتبكين في يوم الغسيل؟ وشهقت سوسن وقالت: حبل غسيلي قد انقطع. وثيابي وقعت في الوحل. ويجب أن أغسلها من جديد. سأله العجوز بلهفة: ولماذا انقطع حبل الغسيل؟ فأجابته باكية: كان ذلك بسبب الأرنب سامي. إنه كان يلعب.

نظر إليها العجوز باستغراب وقال: يلعب؟ أظنه كان يقضم الحبل بأسنانه الصغيرة الحادة. أليس كذلك مهما يكن من أمر، يجب أن نفكر في طريقة لغسل الثياب من جديد. إذ لم يبق معي شيء من الصابونة العجيبة.

فكرت سوسن كثيراً. وأخيراً قالت: يجب أن أسأل كل عائلة. لا بد أن يحتفظ أحد ببعض الصابون.

وهكذا كان. انطلقت سوسن عبر حقول الورد و الأعشاب، وأمام منزل السيدة سنجاب، توقفت وقالت: أعذريني، يا سيدة سنجاب، هل لديك جزء من الصابونة العجيبة؟ لقد سقط غسيلي في الوحل. ويجب تنظيفه من جديد. فأجابتها السيدة: لقد استعملت كل حصتي.

تتهدت سوسن آسفة، وهرعت إلى منزل السيدة ضفدعة، وقالت لها: أعذريني يا سيدة ضفدعة، هل لديك جزء من الصابونة العجيبة؟ لقد سقط غسيلي في الوحل، ويجب تنظيفه من جديد. فأجابت السيدة ضفدعة: آسفة. لقد استعملت جميع ما لدي. إنه حظ سيئ فعلاً. وقد صاحبها سوء الحظ، إلى منزل السيدة فأرة و السيدة نملة، لكن الحال تغير عند السيدة قنفذ، فقد كانت سيدة مقتصدة. ولديها بعض الصابون بالفعل، لكنها ما كانت لتتخلى عنه دون سبب معقول، فسألتها لماذا تريدين الصابونة العجيبة؟ فهتفت: سقط غسيلي في الوحل، ويجب تنظيفه من جديد.

نظرت السيدة قنفذ إليها بتساؤل، وقالت: وما أدراني أن غسيلي لن يسقط كذلك؟. فكرت سوسن قليلاً وقالت: لو ساعدتك، هل تعطيني الصابونة؟ فأجابت السيدة قنفذ: أجل لو ساعدتني في إدخال غسيلي، فالصابونة لك.

وهكذا صار؛ ساعدت سوسن السيدة قنفذ في جمع ثيابها عن حبل الغسيل، وهي بدورها أعطتها الصابونة العجيبة، فعادت إلى البيت و عادت البسمة إلى شفتيها، وفي لحظات كان الغسيل نظيفاً ومعلقاً على الحبل.

نشاط رقم (١) يوم الغسيل

الكفاية: توظف بعض الأساليب لتحديد مرادف الكلمات .

س ١: فسري معنى الكلمات التي تحتها خط في الجمل التالي:

١. قضم الرجل الجذر بأسنانه الحادة .

يقضم الأرنب حبل الغسيل .

----- : معنى يقضم هو

٢. أعطيت حصتي من الطعام لأختي .

لقد استعملت كل حصتي من الصابون.

----- : معنى حصتي هو

٣. الإسلام يحثنا على أن نكون مقتصدين .

السيدة قنفذ سيدة مقتصدة .

----- : معنى مقتصدة هو

النشاط التقويمي رقم (١) يوم الغسيل

س١: ما مرادف الكلمات التالية:

الوحد : -----

• يقضم : -----

• حصتي : -----

• مقتصدة : -----

س٢: هات من النص ما يلي:

- مرادف كلمة أسرعت : ----- .

- مضاد كلمة مبذرة : ----- .

نشاط رقم (٢) يوم الغسيل

الكفاية: تحليل النص إلى وحداته الفكرية .

س٢: حللي القصة السابقة وفقا للخريطة التالية:

عنوان القصة

الزمن :

.....

المكان:

المشكلة :

.....

أهم الأحداث:

..... ١

..... ٢

..... ٣

..... ٤

الحل:

.....

نشاط رقم (٣) يوم الغسيل

الكفاية: تحدد غرض الكاتب من النص .

اختاري الأجوبة الصحيحة فيما يلي:

غرض الكاتب من النص هو:

١. أن تساعد بعضنا .
٢. أن نقصد في استهلاكنا للأشياء.
٣. أن لا نفكر إلا بالحاضر فقط.

(١١)

الموضوع: الوفاء بالعهد

التاريخ : الصف: ٥/أ الزمن: حصة واحدة

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية: ١. تحدد غرض الكاتب من النص المقروء.

٢. توظف بعض الأساليب للكشف عن معاني المفردات.

٣. تصدر حكماً على المقروء في ضوء تحليل النص .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
أن تحدد غرض الكاتب من النص.	قراءة النص قراءة صامتة بعدها توجه المعلمة بعض الأسئلة حول الأفكار الجزئية في النص . تطلب المعلمة من كل تلميذة أن تكتب في ورقة خاصة الفائدة التي حصلت عليها من القصة. مناقشة هذه الإجابات وتخير الصحيحة منها.	ماذا تعلمت من النص؟
أن تحدد العلاقات بين المفردات. توظف المعجم اللغوي	تكلف المعلمة التلميذات في كل مجموعة بالبحث عن المفردات التالية: دنا الرجل من الحديقة. فرأى شيخاً هراً.	ضعي الكلمات السابقة في جمل تكشف عن معناها. (دنا)

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم
في الكشف عن معاني المفردات.	فأغاثته وخبأه. ليس من ديني أن أنقض عهدي. ما أصل كل كلمة تحتها خط. أبحثي عنها في المعجم.	(هرماً) هات مضاد الكلمات التالية: (دنا/هرماً/أنقض)
أن تبدي رأيها في شخوص القصة.	ما رأيك في شخصيات القصة؟ مناقشة	صفي كل شخصية من شخصيات القصة في جملة مفيدة.

الوفاء بالعهد

قيل إن شاباً اسبانياً اعتدى على آخر عربي فقتله، فجرى خائفاً حتى دنا من حديقه، فرأى شيخاً هرماً، فأغاثه وأدخله إلى بيته وخبأه.

ولم يمض وقت طويل حتى أقبل الناس بالقتيل فإذا هو ابن الشيخ، فخاف الاسباني وبدا الحزن عليه، فما كان من الشيخ إلا أن قال له: اهرب وانج بنفسك، فليس من ديني أن أنقض عهدي ولكنني أخشى أن يقتلك قومي. ومن هنا نرى أن للإسلام فضائل لو عمل بها أهله لكانوا سادة الأرض.

نشاط رقم (١) الوفاء بالعهد

الكفاية: توظف بعض الأساليب للكشف عن معاني المفردات.

١. دنا الرجل من الحديقة.
٢. فرأى شيخاً هرماً.
٣. فأغاثته وخبأه.
٤. ليس من ديني أن أنقض عهدي.

ما أصل كل كلمة تحتها خط.
أبحثي عن معناها في المعجم اللغوي.

الكلمة	أصل الكلمة	مرادفها

س٢ : ضعِي الكلمات التالية في جملٍ تكشف عن معناها.

----- : (دنا)

----- : (هرمًا)

س٣: هاتِ مضاد الكلمات التالية:

دنا : -----

هرماً : -----

أنقض : -----

نشاط رقم (١) الوفاء بالعهد

الكفاية : تصدر حكماً على المقروء في ضوء تحليل النص.

س١ : صفِي كل شخصية من شخصيات القصة في جملة مفيدة.

-----: الشيخ الهرم

----- : الشاب الأسباني

س٢: هل توافقين العجوز عند ما قام بإيواء شخص لا يعرفه ؟ عللي رأيك.

أوافق ----- لاأوافق -----

السبب :-----

(١٢)

الموضوع: الشجرة البعيدة

التاريخ : الحصة:السادسة الصف:٥/أ الزمن: حصة واحدة

الكفاية الأساسية: تفهم مضمون ما تقرأه من نصوص مناسبة لمستواها.

الكفايات الفرعية:١. تميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.

٢.تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

٣. تحدد غرض الكاتب من النص .

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تذكر بعض تفصيلات القصة.	قراءة القصة قراءة صامتة ، بعدها تطرح المعلمة الأسئلة التالية عليهن : - حول من تدور أحداث القصة؟ - حددي مكان القصة. - لماذا اشتكى الرجل صديقه عند القاضي؟ - كيف كشف القاضي زيف إدعاء هذا الرجل؟	أجيبني عن الأسئلة التالية إجابة تامة: ١. أين أودع الرجل ماله ؟ ٢. لماذا أنكر الصديق وجود المال معه ؟ ٣. لمن حكم القاضي؟	
	تطلب المعلمة من كل تلميذة وضع ثلاث فكر لكل فقرة، ثم تتم مناقشة إجابتهن ، وذلك بكتابة	ورقة العمل رقم (١)	

الأهداف التعليمية	الخبرات التعليمية	إجراءات التقويم	الملاحظات
أن تصنف الأفكار إلى رئيسة وفرعية.	الأفكار على السبورة وتصنيفها بحسب نوعها إلى فرعية أو رئيسة.		
أن تبدي رأيها في شخوص القصة.	تطلب المعلمة من التلميذات أن يحددن أكثر الشخصيات التي نالت إعجابهن في القصة ، مع تعليل رأيهن . ثم توزع ورقة العمل رقم (٢) على كل مجموعة، و تحدد كل طالبة في المجموعة رأيها في الشخصية التي تحدها المعلمة لهن .	الاستماع لإجابات التلميذات.	
أن تستنتج المغزى من النص المقروء.	تعطى كل تلميذة بطاقة ، تختار منها الإجابات الصحيحة .	اكتبي فائدتين حصلتي عليهما من القصة السابقة.	

الشجرة البعيدة

ذهب رجل إلى بيت صديق له فلم يجده، فبحث عنه حتى وجده جالسا تحت شجرة خارج البلدة، فقال له : لقد نويت السفر، فخذ هذا المال أمانة حتى أرجع.

وبعد فترة عاد الرجل من سفره ، فذهب إلى صاحبه وطلب منه المال، فأنكره، فشكاه الرجل إلى القاضي. فأحضر القاضي الصديق وسأله، فأنكر و ادعى أنه لا يعرف هذه الشجرة ففكر القاضي، ثم قال للشاكي : اذهب الآن إلى تلك الشجرة ، لعلك دفنت المال تحتها، وسوف يجلس صديقك بجواري حتى ترجع.

وبدأ القاضي ينظر في قضايا أخرى ، وفجأة نظر إلى الخصم الجالس بجانبه وسأله: ترى هل وصل صاحبك إلى الشجرة ؟ قال الخصم الجالس: لا أظنه وصل

بعد، قال القاضي: إذن أنت تعرف مكان الشجرة ، وقد أخذت المال منه. فاعترف الرجل، فأمره القاضي أن يرد المال لصاحبه، وعاقبه على خيانتة.
من موقع الطفل المسلم

ورقة العمل رقم (١) الشجرة البعيدة

الكفاية: تميز العلاقات بين الفكر الأساسية وتفصيلاتها من الفكر الجزئية.
صلي كل فكرة جزئية بالفكرة الرئيسة التي تندرج تحتها :

الأفكار الفرعية	الأفكار الرئيسة
أ- إيجاد الرجل صديقه جالسا عند الشجرة . ب- اعتراف الرجل بذنبه. ت- القاضي يتهم الصديق بسرقة المال. ث- إنكار الصديق المال عن صاحبه. ج- سفر الرجل إلى الخارج. ح- إرجاع المال إلى صاحبه. خ- عودة الرجل من السفر. د- إدعاء الصديق عدم معرفة الشجرة. خداع القاضي للصديق.	١. إيداع الرجل ماله عند صاحبه . ٢. شكوى الرجل على صاحبه الذي أنكر ماله. ٣. كشف القاضي زيف إدعاء الصديق .

ورقة العمل رقم (٢) الشجرة البعيدة

الكفايات الفرعية: تصدر حكما على المقروء في ضوء تحليل النص مع التعليل.

ضعي علامة عند الشخصية التي أعجبتك ، واكتبي رأيك بجانب الخانة المخصصة لك:

الشخصيات	١	٢	٣	٤	٥	٦
الصديق المشتكى						
الصديق المشتكى عليه						
القاضي						

ملحق ٢

جامعة البحرين

كلية التربية

برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس

اختبار بعض مهارات القراءة الصامتة في الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي

إعداد

أسماء عبد علي محمد حسن

متطلب للدراسة التي تجريها الباحثة بعنوان:

فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد عبد القادر احمد

يونية ٢٠٠٤

عزیزتی التلمیذہ: -

اقرئی الموضوع التالی جیدا ، ثم أجیبی عن الأسئلة التی تلیه:

كان سرب من البلابل يعيش على شجرة ضخمة مثمرة. وذات يوم تشاجرت البلابل، واشتد الخصام بينها، فتباعدت حاقدة، وانقسمت الشجرة أغصانا، أغصانا، أغصانا... وبين هذه البلابل كان بلبل صغير أخضر العينين، أبيض الزغب، يشبه فرخ الحمام، وكان اسمه الزغلول.

حزن الزغلول، وازداد حزنه حين داهمت في المساء جماعة من الجراد الشجرة المثمرة، ثم احتلت غصنا، وذعرت البلابل، وآلمها صرير الجراد المتواصل، فوقف كل بلبل على غصنه مرتجفا، أما الزغلول فقد نفى الخوف عن جناحيه، وراح يفكر في وسيلة للتخلص من الجراد المغتصب. ولمعت أخيرا في عينيه المستديرتين فكرة ، فطار لتوه من غصن إلى غصن وترك في أذن كل بلبل رسالة.

وما أن أقبل الصباح حتى حط الزغلول على طرف غصنه، وراح يصدح بصوته عاليا عاليا، وحذت البلابل جميعها حذوه، فارتفعت الزقزقات ترتيلة واحدة عالية ارتعشت لها الشجرة، وارتجفت لها الأوراق. وخاف الجراد من الصوت الواحد الذي ابتلع صريره وزلزل غصنه، فهز أجنحته التي تشبه الإبر، وولى مدبرا! وهكذا عادت البلابل سربا واحدا مغردا ، وبقيت لها الشجرة مجموعة أغصان وارفة.

السؤال الأول: ضعي دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة فيما يلي:

١. تدور القصة السابقة حول :

- أ- هجرة البلابل.
- ب- اتحاد البلابل.
- ت- رحلة الجراد.

٢. اتسم البلبل الأبيض الصغير بـ:—:

- أ- الشجاعة والذكاء.
- ب- التواضع والتسامح.
- ت- الجبن والخوف.

٣. أفضل عنوان للقصة السابقة هو:

- أ- الجراد البائس.
- ب- البلابل والجراد.
- ت- البلابل المشردة.

٤. تتلخص الفكرة الرئيسة للقصة في أن:

- أ- الاتحاد هو مصدر القوة.
- ب- شجاعة البلبل الزغلول.
- ت- هروب الجراد المغتصب.

٥. أي من الآتي سببا رئيسا في ذهاب الجراد عن الشجرة:

- أ- التهام الجراد كافة الأوراق في الشجرة.
- ب- انزعاجها من الصرير الذي كانت تسمعه.
- ت- خوفها من صوت البلابل.

٦. نستخلص من القصة السابقة أنه يجب أن:

أ- نكون متحدين.

ب- نساعد الآخرين.

ت- نحب بعضنا.

٧. أي شخصيات القصة كان لها الدور الرئيس:

أ- الجراد.

ب- البلابل.

ت- البلبل الزغلول.

٨. ما أقرب معنى لجملة " ولى مدبرا " :

أ- فر هاربا.

ب- ضل طريقه.

ت- ركض مسرعا.

٩. أقرب معنى لجملة " وبقيت لها الشجرة مجموعة أغصان وارفة "

أ- ظلت الشجرة مجموعة من الأغصان القوية.

ب- ظلت الشجرة مجموعة من الأغصان الخضراء.

ت- ظلت الشجرة مجموعة أغصان ممتدة واسعة.

١٠. أقرب معنى لجملة " وحذت البلابل جميعها حذوه ":

أ- زقزقت البلابل كما زقزق .

ب- فعلت البلابل مثل ما فعل.

ت- قامت البلابل كلها بعمل مشترك.

١١. اشتد حزن الزغلول عندما :

- أ- داهمت مجموعة من الجراد الشجرة .
- ب- تباعدت البلابل عن بعضها حاقدة.
- ت- رحل الجراد عن الشجرة.

السؤال الثاني:

أجيبني عن الأسئلة التالية:

١٢. قام الزغلول الصغير بخطة لحل مشكلة البلابل ؟ ما هي هذه الخطة؟ وهل نجحت ؟
لخصي ذلك في ثلاثة أسطر.

.....

.....

.....

١٣. لو كنت مكان هذه الطيور ، كيف كنت ستتصرفين؟

.....

.....

.....

١٤. هل توافقين على ما دار بين البلابل من تباعد وانقسام في بداية القصة .

☐

لا أوافق

☐

أوافق

ولماذا؟

.....

.....

.....

١٥. ماذا يمثل كل من الزغلول والبلابل والجراد في عالم الإنسان؟ بيني رأيك .

الزغلول:.....

البلابل:.....

الجراد:.....