جُمهوريَّة العِرَاق
وزارَةُ التَعليمِ العَالي والبَحثُ العلميّ
جَامِعةُ بَابِل
كُلِّيةُ التربيةِ الأساسيةِ
قِسمُ اللغةِ العربية

تَقويم مُستَوى تَلامذة المرحلة الابتدائيةِ في ضَوءِ مَهارات القِراءة

رِسَالةٌ قدَّمتَها إلى
مجلسِ كُليةِ التربيةِ الاساسيَّةِ - جَامِعَة بَابل وهي جزء مِنْ مُتَطَلَّباتِ نَيْلِ شَهادةِ الماجِسْتير في التربيةِ - طَرائِقِ تَدْريسِ اللُّغَةِ العَرَبيَّةِ

زَينب عدنان حاتم مرزة الدليمي

إشرافُ

الأستاذ الدكتور
عَارِف حَاتَم هادي الجبوري

الأستاذ الدكتور
زِينَة غَنِي عَبْد الحسين الخفاجي

١٤٤٤هـ

٢٠٢٢م

UNIVERSITY OF BABYLON

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة التين/ الآية:٤)

إقرار المشرفين

نَشْهدُ أنَّ إعداد الرسالة الموسومة بـ (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة)، التي قَدمتها الطالبة (زينب عدنان حاتم مرزة) جرت تحت إشرافينا بجامعة بابل، كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية).

ا. د. عارف حاتم هادي الجبوري

المشرف الأول

/ / ٢٠٢٢

ا. د. زينة غني عبد الحسين الخفاجي

المشرف الآخر

/ / ٢٠٢٢

بناءً على التوصيات المتوافرة، نرشح هذهِ الرسالة للمناقشة .

أ.م.د. راسم أحمد عبيس الجرياوي

رئيس قسم اللغة العربية

/ / ٢٠٢٢

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي

م. العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ / ٢٠٢٢

إقرار الخبيرين العلميين

نشهدُ أنَّ هذه الرسالة الموسومة بـ (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة) التي قدّمتها طالبة الماجستير (زينب عدنان حاتم مرزة) قد قمنا بمراجعتها علمياً، وهي الآن صالحةٌ للمناقشةِ ولأجله وقعنا.

التوقيع :

الخبير العلمي:

المرتبة العلمية :

التاريخ :

التوقيع :

الخبير العلمي :

المرتبة العلمية :

التاريخ :

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أنَّنا أعضاء لجنة المناقشة قد اطلعنا على هذه الدراسة الموسومة بـ (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة) وقد ناقشنا الطالبة (زينب عدنان حاتم مرزة) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في التربية – طرائق تدريس اللغة العربية وبتقدير ( ).

أ.د ضياء عويد حربي العرنوسي

رئيسًا

أ. د. ابتسام صاحب موسى

عضوًا

أ.م.د.حمدي اسماعيل احمد

عضوًا

أ. د. عارف حاتم هادي الجبوري

عضوًا ومشرفًا

أ.د. زينة غني عبد الحسين الخفاجي

عضوًا ومشرفًا

صادق عليها مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة بابل بتاريخ: / /٢٠٢٢

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود

العميـــــد

/ /٢٠٢٢

الإهداء

إلى ..

*مَنْ قال اطلب العلم من المهد إلى اللحد ..... الرسول الأعظم (النبي محمد) صلى الله عليه وآله وسلم .

*باب مدينة العلم .... (الإمام علي) عليه أفضل السلام

*سيدة نساء العالمين ... (فاطمة الزهراء) عليها السلام .

*سيديَّ السبطين الزكيين ... (الحسن والحسين) عليهما السلام .

*باقي الأئمة الحجج ...(المعصومين الكرام) عليهم السلام .

*والدي ووالدتي ... (أمد الله بعمرهما)

*إخوتي وأخواتي ... (رعاهم الله)

زينب

شكر وامتنان

قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم ﴿وَسَيَجْزِي اللَّهُ الشَّاكِرِينَ﴾ صدق الله العلي العظيم (سورة آل عمران / الأية:١٤٤).

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره، وخلق الاشياء ناطقة بحمده وشكره والصلاة والسلام على نبيه محمد المشتق اسمه من الحمد وعلى آله الطاهرين أولي المكارم والجود وبعد:

أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى أعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) في قسم اللغة العربية (ا. د .ضياء عويد حربي العرنوسي، أ. د ابتسام صاحب موسى الزويني ، أ. م . د رياض هاتف عبيد الخفاجي، ا.م .د خالد راهي هادي الفتلاوي ، أ.م جلال عزيز فرمان البرقعاوي)، وكذلك أقدم شكري الجزيل للسادة الخبراء والمحكمّين؛ على ما أبدوه من آراء وملاحظات قيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بوافر الشكر والثناء إلى أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور (عارف حاتم هادي الجبوري)؛ لسعة صدره ولما قدّمه لي من الآراء والتوجيهات السديدة فكان نِعْم المشرف ونِعم العون، فقد كانت توجيهاته مناراً مّكنتني من إتمام بحثي بهذه الطريقة ، أسأل الله تعالى أن يوفقه ويحفظه، كما أقدم شكري وتقديري إلى المشرف الثاني الاستاذة الدكتورة (زينة غني عبد الحسين الخفاجي) التي كان لها من التوجيه والإرشاد مصحوباً بالمحبة واللطف سائلةً الله تعالى لها دوام التوفيق والعطاء.

وأخيراً أقدم شكري لكل من مدَّ لي يد العون والعطاء وأسدى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله خير جزاء المحسنين.

الباحثة

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة)، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة السؤالين والفرضية الآتيين:

١-ما مهارات القراءة اللازمة لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية ؟

٢-ما مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة؟

٣-تعرف مستوى الفروق في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة عند تلامذة المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير الجنس

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في إجراءات بحثها، واختارت تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) بصورة طبقية ليمثلوا عينة البحث، وقد بلغت عينة البحث (٣٨٢) تلميذاً وتلميذة، موزعين على أربعة أقسام من مديرية تربية محافظة بابل، منهم (١٣٨) تلميذاً وتلميذة في قضاء الحلة بلغ فيها عدد التلاميذ (٧٣) تلميذاً وعدد التلميذات (٦٥) تلميذة، أما قضاء الهاشمية فقد بلغ العدد الكلي (١١٤) تلميذاً وتلميذة، بواقع (٥٧) تلميذاً و(٥٧) تلميذة ،في حين بلغ عدد التلامذة في قضاء المحاويل (٧٤) تلميذ وتلميذة بواقع (٣٧) تلميذاً و(٣٧) تلميذة، أما قضاء المسيب فقد بلغ العدد الكلي للتلامذة(٥٦) تلميذاً وتلميذة، وقد بلغ عدد التلامذة (٢٤) تلميذاً أما التلميذات فقد بلغ (٣٢) تلميذة، ليكون العدد الكلي للتلاميذ في الأقضية الأربعة (١٩١) تلميذاً في حين بلغ العدد الكلي للتلميذات في الأقضية الأربعة (١٩١) تلميذة.

وأعدت الباحثة أداة البحث وهي (بطاقة ملاحظة) بمهارات القراءة، بعد أنْ اطلعت على الأدبيات التربوية والمصادر والدراسات السابقة فوجدت أنَّ مهارات القراءة (٦) مهارات، وهي (التعرف ،النطق ،الفهم ،التذوق ،النقد ،التقويم) وتضمنت المهارات الرئيسة (٢٢) مهارة فرعية لقياس مستوى التلامذة، ثم عرضتها على مجموعة من المحكمّين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية والمناهج وطرائق تدريس العامة، ثم وصفت هذه المهارات الفرعية إجرائياً بـ (٦٦) توصيفاً، ووضعت لكل مهارة فرعية (٣) بدائل (جيد،

متوسط، ضعيف) وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة البحث لمدة ستة أسابيع، ثم عولجت البيانات إحصائياً باستعمال الوسائل الاحصائية، وهي (معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، والوسط المرجح، والوزن المئوي، ومعادلة كوبر، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- جاءت مهارة التعرف بالمرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٣٥٤) وانحراف معياري (٠,٤٠٦) ووزن مئوي (٧٨,٤٦٧%)

٢- جاءت مهارة الفهم بالمرتبة الثانية بوسط مرجح (٢٠٠٠) وبانحراف معياري (٠,٤٤٩) ووزن مئوي (٦٦,٥٦٧%)

٣- جاءت مهارة النطق بالمرتبة الثالثة، بوسط مرجح (١,٩٦٢) وبانحراف معياري (٠,٤٥١) ووزن مئوي (٦٥,٤%).

٤- حصلت مهارة التذوق على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (١,٧٤٠) وبانحراف معياري (٠,٦٠٠) ووزن مئوي (٥٨ %).

٥- حصلت مهارة النقد على المرتبة الخامسة، بوسط مرجح (١,٦٧٦) وانحراف معياري (٠,٥٦٨) ووزن مئوي (٥٦%).

٦- أما المرتبة السادسة فقد حصلت عليها مهارة التقويم بوسط مرجح (١,٦٣٤) وبانحراف معياري (٠,٤٨٩) ، ووزن مئوي (٥٤%).

وبناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة استنتجت الباحثة ما يأتي :

١- إنَّ مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية كان ضعيفاً ولم يكن بالمستوى المطلوب.

٢- اظهر مستوى تلامذة المرحلة الأبتدائية في ضوء مهارات القراءة اثنان منها مهارات ذات مستوى جيد ومتوسط واربع مهارات ذات مستوى ضعيف.

٣- أظهرت النتائج فرقاً بين متوسطي درجات الجنسين في بطاقة الملاحظة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي لصالح التلميذات، وهذا يؤشر تفوقهن في مهارات القراءة على التلاميذ.

وفي ضوء نتائج البحث الحالي فإنَّ الباحثة توصي بما يأتي :

١- ضرورة توجيه المعلمين والمعلمات الى أهمية مهارات القراءة وكيفية فهمها وتدريب التلامذة عليها.

٢- توزيع كراس (مرشد المعلم) لتبصير المعلمين والمعلمات بمختلف المهارات القرائية وطرائق تنميتها، ووضع تدريبات لها.

في ضوء الاستنتاجات والتوصيات اقترحت الباحثة الآتي:

١- إجراء دراسة تتناول مهارات القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند تلامذة المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية .

٢- إجراء دراسة مسحية تبين وجهة نظر المعلمين في أسباب ضعف تلامذة المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
اقرار المشرفين	ت
اقرار الخبيرين العلميين	ث
قرار لجنة المناقشة	ج
الاهداء	ح
شكر وامتنان	خ
ملخص البحث	د- ر
ثبت المحتويات	ز- ص
ثبت الجداول	ض- ط
ثبت المخططات	ط
ثبت الملاحق	ظ
الفصل الاول : التعريف بالبحث	**٢-٢٣**
أولاً :مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً: اهمية البحث	٤-١٨
ثالثاً: هدف البحث وفرضيته	١٨
رابعاً: حدود البحث	١٩
خامساً: تحديد المصلحات	١٩-٢٣
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	**٢٥-٦٤**

المحور الأول :جوانب نظرية	٢٥-٥٤
أولاً: التقويم	٢٥
التطور التاريخي للتقويم	٢٥
مفهوم التقويم	٢٧
أهداف التقويم	٢٩
الخطوات الرئيسة للتقويم التربوي	٢٩
أغراض التقويم	٣٠
وظائف التقويم	٣١
خصائص التقويم	٣٢
الأسس التي ينبغي توفراها في عملية التقويم	٣٣
أنواع التقويم .	٣٥
ثانياً: تقويم مستوى	٣٨-٤١
مفهومه	٣٨
الإجراءات والمعايير التي تساعد في الحكم على المستوى للمتعلمين	٣٩
الطرق والوسائل التي يستطيع المعلم من طريقها تقويم مستوى التلامذة	٤١
ثالثاً: المرحلة الابتدائية	٤٢-٤٣
مفهومها	٤٢
أهداف المرحلة الابتدائية	٤٢
خصائص المرحلة الابتدائية	٣٤
رابعاً: القراءة	٤٣-٤٩

مفهومها	٤٣
أهمية القراءة	٤٥
أنواع القراءة	٤٦
خامساً: مهارات القراءة	٤٩
المكونات الرئيسة لمهارات القراءة	٥٠
أهداف تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الحديثة	٥٣
المحور الثاني: دراسات سابقة	**٥٤-٦٤**
أولاً: دراسات عراقية تناولت تقويم مستوى	٥٤-٥٦
ثانياً: دراسات عراقية تناولت مهارات القراءة	٥٦-٥٩
موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية	٦٠-٦٣
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٤٦
الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته	**٦٧-٨٨**
اولاً : منهج البحث	٦٦
ثانياً : اجراءات البحث	٦٧-٨٨
١- مجتمع البحث	٦٧-٦٩
٢- عينة البحث	٦٩-٧٢
ثالثاً: اداة البحث	٧٢-٧٨
رابعاً: صدق الاداة	٧٨-٨٤
خامساً: ثبات الأداة	٨٤-٨٦
سادساً: تطبيق الأداة	٨٧-٨٨

سابعاً : الوسائل الاحصائية	٨٨
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	**٩٠-١١٤**
اولاً: عرض نتائج الهدف الاول وتفسيرها	٩٠-٩٢
ثانياً: عرض نتائج الهدف الثاني وتفسيرها	٩٢-١١٣
ثالثاً: عرض نتائج الهدف الثالث وتفسيرها	١١٣-١١٤
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	**١١٦-١١٧**
أولاً: الاستنتاجات	١١٦
ثانياً: التوصيات	١١٦
ثالثاً: المقترحات	١١٧
المصادر	**١١٩-١٣٥**
الملاحق	**١٣٧-١٥٣**
عنوان الرسالة باللغة الانكليزية	A
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	B-D

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٦٠
٢	اعداد المدارس (مجتمع البحث)	٦٨
٣	عدد تلامذة الصف الخامس الابتدائي في أقسام مديرية تربية محافظة بابل	٦٩
٤	عينة المدارس الأساسية	٧٠
٥	عينة التلامذة الأساسية	٧١
٦	قيمة مربع كاي لمعرفة آراء الخبراء حول صلاحية استمارة ملاحظة مهارات القراءة بصيغتها الأولية	٨٠
٧	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ومعامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه	٨٢
٨	معامل ارتباط درجة المهارات مع بعضها و بالدرجة الكلية للمقياس	٨٤
٩	قيم معامل الارتباط بين الملاحظين	٨٦
١٠	مهارات القراءة اللازمة لتلامذة المرحلة الابتدائية	٩١
١١	التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية والرتب لمهارات القراءة مرتبة ترتيبا تنازليا	٩٣
١٢	التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التعرف مرتبة ترتيبا تنازليا	٩٧
١٣	التكرارات والاوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة الفهم مرتبة ترتيبا تنازليا	١٠١

١٤	التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة النطق مرتبة ترتيبا تنازليا	١٠٥
١٥	التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التعرف مرتبة ترتيبا تنازليا	١٠٧
١٦	التكرارات والاوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة النقد مرتبة ترتيبا تنازليا	١٠٩
١٧	التكرارات والاوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التقويم مرتبة ترتيبا تنازليا	١١١
١٨	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار المهارات القرائية تبعا لمتغير الجنس	١١٤

ثبت المخططات

رقم المخطط	عنوان المخطط	رقم الصفحة
١	مهارات القراءة والوسط المرجح لها مرتبة ترتيبا تنازليا	٩٤
٢	مؤشرات مهارة التعرف واوساطها المرجحة مرتبة ترتيبا تنازليا	٩٨
٣	مؤشرات مهارة الفهم واوساطها المرجحة مرتبة ترتيبا تنازليا	١٠٢
٤	مؤشرات مهارة النطق	١٠٦
٥	مؤشرات مهارة التذوق	١٠٨
٦	مؤشرات مهارة النقد وأوساطها المرجحة	١١٠
٧	مهارات التقويم وأوساطها المرجحة	١١٢

ثبت الملاحق

رقم الجدول	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل	١٣٧
٢	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى ادارة المدارس الابتدائية في المحافظة كافة	١٣٨
٣	أسماء المحكمين التي استعانت بهم الباحثة مُرتبة حسب اللقب العلمي	١٣٩
٤	استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية مهارات القراءة اللازمة لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية	١٤١
٥	استمارة آراء المحكمين بشأن معايير قياس مهارات القراءة	١٤٤
٦	إستمارة تقويم مستوى تلامذة المرحلة الأبتدائية في ضوء مهارات القراءة بصورتها النهائية	١٤٩
٧	نصوص مقياس مهارات القراءة	١٥١

الفصـل الأول
التعريف بالبحث

أولا: مشكلة البحث

ثانيا: أهمية البحث

ثالثا: هدف البحث وفرضيته

رابعا: حدود البحث

خامسا: تحديد المصطلحات

الفصل الأول

اولاً: مشكلة البحث:

يؤدي الضعف الدراسي في القراءة الى إخفاق في المواد الدراسية الأخرى، فالقراءة أساس كل عملية تعليمية، ومفتاح لجميع المواد الدراسية، فهي تزود الفرد بالأفكار والمعلومات، وتطلعه على تراث الجنس البشري ،و إن إهمال القراءة، وعدم تعلمها، أو الضعف فيها له انعكاسات سلبية جداً خطيرة على مستوى الأفراد والمجتمعات إذ يتسبب ذلك في تخلفها على حد سواء، مما يؤكد أهمية تعلمها، واكتساب مهاراتها، وتنميتها ليتمكن الفرد من التكيف مع الحياة، وخدمة مجتمعه الذي يعيش فيه.

وتعد القراءة المدخل الطبيعي للتعلم ولها أهمية بالغة في المرحلة الابتدائية ، بل إنَّ المدرسة الابتدائية تفشل فشلاً ذريعاً إذا لم تنجح في تعليم تلامذتها القراءة؛ وذلك لأنَّ نجاح التلميذ وتقدمه في المواد الدراسية جميعها يتوقفان على قدراته القرائية فهي ليست مادة ذات محتوى محدد يمكن أن تدرس منفصلة كأغلب المواد الأخرى، بل هي جزء أساس من كل مادة من المواد الأخرى، ووسيلة تسهل العديد من أنواع التعلم.(زاير وإيمان، ٢٠١٤: ٤٨٨)

وإنَّ ضعف التلامذة في اكتساب مهارات القراءة يعود بالدرجة الأولى إلى عدم تدريبهم عليها من طريق عمليات التعليم على نحو فعّال، ومن الممارسات التي تدعم وجود صعوبات القراءة عند من لديهم استعداد (جسمي – نفسي) فضلاً عن ضعف في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر من التلميذ أو إهمالها وعدم الاهتمام بها بسبب تكرارها وما تتطلبه من جهد لتصحيحها و تلعب الأسرة دوراً كبيراً في دعم أو تثبيط النشاط الذاتي للقراءة الحرة لدى الأبناء ،فالأسرة بما توفره من خبرات قرائية جذابة للأطفال تعد عاملا من عوامل تطور النمو القرائي ، فالمستوى القرائي يرتبط بالطموحات

الأكاديمية والمهنية للآباء وهناك وجود ارتباطات دالة بين صعوبات القراءة وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ.(العرنوسي،٢٠١٦:٢٠٥)

لذا يعد الضعف في القراءة من الأسباب الرئيسة في رسوب التلامذة في المرحلة الابتدائية وإذا قدر للمتعلم أنْ ينتقل من صف دراسي إلى ما هو أعلى منه بصرف النظر عن مستواه التحصيلي، فإنه يواجه صعوبة استيعاب المنهج الجديد فتزداد المشكلة تعقيدا ويؤدي ذلك إلى وجود المتأخرين دراسياً ،وتتفاقم المشكلة عندما يعاني المتأخرون دراسياً من مشاعر الفشل والنقص والإحساس بالعجز عن مسايرة غيرهم وقد يحاول هؤلاء التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالسلوك العدواني أو الانطواء والانعزال أو الهروب من المدرسة أو المجتمع والسلبية، وقد يصل الحال ببعضهم إلى اليأس أو تقبل ذواتهم على أنهم فاشلون منبوذون وفي هذه الحالة يصعب تعديل سلوكهم كما يصبح الأمل ضعيفاً في جدوى العلاج معهم.(الدليمي وسعاد،٢٠٠٥: ٢٣)

ويشير الواقع إلى أنَّ درس القراءة لا يُعطى قدراً يتلاءم وأهميته عند كثير من المعلمين؛ وذلك بسبب إعطاء فروع اللغة العربية الأخرى قدرا أكبر من درس القراءة ، وكذلك لاعتمادهم على طرائق اعتيادية في التدريس التي تبنى على القراءة الجهرية للمعلم ثم القراءة الصامتة وبعدها القراءة الجهرية للتلامذة ، وعدم الإلمام بالطرائق الحديثة التي تجعل من التلميذ محور العملية التعليمية.

وتعد ظاهرة تدني مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة ،سبباً في فشل أكثر التلامذة في تعلم القراءة إذا لم يتعلموها قبل نهاية الصف الثالث الابتدائي، وعلى المدارس وضع الخطط اللازمة لمواجهة تلك المشكلة ،وإن لم يدرب المعلم تلامذته على المفهوم الحديث للقراءة، فإن التلامذة سيواجهون مشكلات كبيرة ليس في مادة القراءة فقط بل في المواد جميعها، فقد أظهرت الدراسات العلمية أن هناك ترابطاً كبيراً بين الضعف في القراءة و في المواد الأخرى.

وبناءً على ما تقدم فإن مشكلة البحث يمكن أن تتجسد في وجود الحاجة لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة من أجل الوصول الى الغايات المطلوبة، لذا فإن مشكلة البحث الحالي يمكن تلخيصها بالسؤال الآتي:

تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في ضوء مهارات القراءة؟

ثانيا: أهمية البحث

التربية مهمة أساسية من مهام المجتمع وهي عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معاً وضرورتها للإنسان الفرد تكون للمحافظة على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، وهي ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة ،و تظهر ضرورة التربية للتلامذة بأنَّ التراث الثقافي لا ينتقل من جيل إلى جيل بالوراثة ولكنها تكتسب نتيجة للعيش بين الجماعة، وإن التربية ضرورية للتلميذ لكي يتعايش مع مجتمعه، كما أن الحياة البشرية كثيرة التعقيد والتبدل وتحتاج إلى إضافة وتطوير وهذه العملية يقوم بها الكبار من أجل تكيف الصغار مع الحياة المحيطة وتمشياً مع متطلبات العصور على مرّ الأيام، أما حاجة المجتمع للتربية فتظهر من طريق الاحتفاظ بالتراث الثقافي ونقله إلى الأجيال الناشئة بواسطة التربية وكذلك تعزيز التراث الثقافي وذلك من طريق تنقيته من العيوب التي علقت به، وهي هنا قادرة على إصلاح هذا التراث بواسطتها مع المحافظة على الأصول.(قحوان،٢٠١٦: ٤٢)

فالتربية في المجال الفردي هي عامل لبناء التلميذ وأداة لتوجيهه ونضجه، إذ يمكن من طريقها، البلوغ بالإنسان إلى قمة الجمال والكمال، وبناء أناس مفكرين ومدبرين ومبتكرين ومنتجين ومغيرين على الصعيد الوطني والدولي ،وفي المجال الجماعي، تعد

عامل من أجل التعايش والتفاهم الاجتماعي المقرون بالسلام والسعادة، والحياة في ظل المحافظة على القوانين ومراعاتها، وهي أمر من الضروري وجوده لاستمرار حياة المجتمعات جميعهم.(القائمي،١٩٩٥: ٩)

ويمر الفرد الإنساني بخبرات متعددة قد تؤثر فيما يستقبله بعد ذلك من خبرات ومواقف حياتية، والخبرة المربية هي التي يمرُّ بها الإنسان فيتعلم منها ويتأثر بها ، وبذلك تؤثر فيما يستقبله من خبرات ومواقف، وتصبح بذلك مكوناً أساسياً في توجيه شخصيته، ويكون من أثرها أن تنمو هذه الشخصية نمواً مطرداً يحقق كمال نمائها وتحقيقها لقيمها الأساسية في المجتمع الذي تعيش فيه .(مطاوع،١٩٩٥: ٧٥)

والتربية صناعة الإنسان في كل زمان ومكان عليها تتوقف جودة بنيانه، وبها يحسن كيانه، فإذا ما حسنت الصناعة حسن المصنوع، بها يتعلم الإنسان الإبداع في الحياة، ويقوى عضده في مواجهة المشكلات في عالم تتجاذبه الصراعات، وتتراكم فيه المعلومات، وتتسارع فيه المستحدثات له في كل يوم جديد متحرك لا يعرف الركود.(عطية،٢٠١٠: ١٥)

ترى الباحثة إن غاية التربية هي إعداد إنسان منتج متفاعل مع محيطه بإيجابية بكل معطيات المستقبل وما يحمله من تغيير سريع ، والتربية الحقيقية هي التي تغوص في أعماق الإنسان لتكشف قدراته وترى حدود إمكانياته، فتغذيها وتنميها إلى أقصى حدود النماء، وتكسبه الثقة في النفس وتعينه على مشاكل الحياة في المستقبل.

لا تستطيع التربية تحقيق أهدافها في المجتمع إلا بوسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية العلمية، ألا وهي اللغة، فهي الوسيلة الأساسية التي استعملها الإنسان منذ القدم في عملية التفاهم مع الآخر، واستطاع في ضوئها نقل أفكاره وتجاربه الحياتية؛ لتكون وسيلة إلى بناء حياته الخاصة وبناء مجتمعه، لذلك فالإنسان يحتاج إلى اللغة في المجالات جميعها ولا تتوقف إلا بتوقف الحياة، فنجد أن اللغة تتطور بتطور

البيئة التي ينشأ بها الإنسان من طريق الحوارات والمحادثات والإذاعة والتلفاز والكتب والصحف وغيرها من وسائل الاتصال الحديثة التي تربط بين الشعوب وتزيد من ثقافتهم وتطوير لغتهم .(زاير، وسماء، ٢٠١٥: ٢٠)

واللغة هي الأداة التي يفكرّ بها التلميذ ، والتي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، أن يفهمهم وأن يفهموه ، فهي مجموعة مترابطة من الكلمات، من الأصوات المتفق عليها كمفردات ، وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر التلميذ بها عن نفسه ، وهي الأداة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد وتربطه بالمجتمع ، ولكل مجموعة من الناس ألفاظها وتراكيبها التي يطلق عليها اللغة ، يفهم بها بعضهم البعض، ويبنون بها أفكارهم ونظرياتهم، ويجمعون من طريقها معارفهم ومعلوماتهم، وتتباعد اللغات واللهجات بعضها عن بعض، لكنها تتشابه في كونها الأداة التي تربط مجموعة من الناس قد تكون قليلة وقد تكون كثيرة ، وفي كل الأحوال هي لغة .(الشمري وسعدون،٢٠٠٥: ٢٣) ، وهي أَداة اتصال وتفاهم ويتم الاتصال بين المتحدث والمستمع والكاتب بالقارئ باللغة، وكذلك يتم الاتصال والتفاهم بين الأجناس البشرية والدول باستعمال اللغات، وتعد اللغة أهم وسيلة توصل إليها التلامذة للاتصال بالعالم ويستطيع بها أن يعيد وينقل للآخرين ما لديه من أفكار ومعلومات ولا يستطيع على المستوى الفردي أن يستغني عنها؛ لأنها وسيلة للاتصال بأفراد الجماعة لقضاء حاجاته اليومية، والاطلاع على ما يجري في المجتمع من حوله من أحداث وتطورات والإفادة من خبرات الآخرين، وعلى مستوى المجتمع فهو يحتاجها للاتصال بأفراده وربطهم ببعض.(عاشور، ومحمد،٢٠٠٥: ٢٨)

وتعد اللغة من النعم التي أنعم بها الله سبحانه وتعالى على الإنسان وخصه بها من دون سائر المخلوقات، وهي أبرز مقومات الوجود الاجتماعي للأوطان، واختلاف الألوان مصداقا لقوله تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ) (سورة الروم /الآية:٢٢).(أبو مغلي، ١٩٨٦: ٩)

وتختلف اللغة من مجتمع لآخر، وطريقة التفكير تختلف كذلك من بيئة لأخرى، وقد عرف ابن جني[١] اللغة فقال: (هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) ، وهذا التعريف دقيق يتفق في جوهره مع تعريف المحدثين ، فهو يؤكد الجانب الصوتي للرموز اللغوية، ويوضح وظيفتها الاجتماعية، وهو التعبير ونقل الفكرة في إطار البيئة اللغوية، وتؤدي وظيفتها في مجتمع معين، ولكل قوم لغتهم التي يعبرون بها عن أغراضهم .(عبد الجابر وأخرون،٢٠١٣: ٨)

واللغة وعاء الثقافة في المجتمع ، وأداة التعبير عنها ووسيلة من وسائل إثرائها، وإن كانت جزءاً من الثقافة إلا أنها في ذات الوقت أداة التعبير عنها وتسجيلها وحفظها ونقلها وتطويرها، وهي المرآة التي تعكس حياة أصحابها الاجتماعية والثقافية من عقائد وتقاليد ومثل ومبادئ وأخلاق وتعاملات ونظم وفنون وتربية ، لذا يمكن القول بأنَّ اللغة وإن كانت جزءاً من ثقافة المجتمع إلا أنها في ذات الوقت هي ثقافة المجتمع. (الناقة،٢٠٠١: ٣٤)

وترى الباحثة أن اللغة وسيلة المرء للتحكم في بيئته لأنها أداة التفكير وثمرته، بها تسهل عمليات التفاعل الاجتماعي والانصهار الفكري بين أفراد المجتمع والأمة، وهي مستودع تراث الأمة لأن كل كلمة تحمل في طياتها خبرة بشرية.

وتعد اللغة العربية من أقدم اللغات الحية على وجه الأرض ، ورغم اختلاف الباحثين في عمرها إلا أننا لا نجد شكا في أنَّ اللغة العربية التي نستعملها اليوم أمضت ما يزيد عن ألف وستمائة سنة، وقد تكفل الله سبحانه و تعالى بحفظها حتى يرث الله الأرض ومن عليها ، فقال سبحانه وتعالى: ﴿نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾، (سورة الحجر/الآية:٩) .(مرعي ومحمود،٢٠٢١: ١٣٥)، وإن أهميتها تكمن في كونها لغة

(١) ابنُ جِنّي :هو اللغويُّ، والنحويُّ عُثمانُ بنُ جِنّي الموصليّ، يُكنَّى بأبي الفتح، و يُلقَّب بابن جنّي، وُلِد في العامِ ثلاثمئةٍ وواحدٍ وعشرين.

القرآن الكريم الذي أنزله الله سبحانه وتعالى على نبينا الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، وهذا هو الشرف العظيم،فضلا عن ما تتمتع به من ثراء واضح بمفرداتها ومعانيها وحسن سبكها، وبلاغتها، وجمال تعبيرها، ودورها الفاعل في العملية التعليمية من طريق إتقان التلامذة لها، والإفادة منها في تدريس المناهج التعليمية والتربوية الأخرى.(صالح وسماء، ٢٠١٨: ١٧)

وإن اللغة العربية هي لغتنا القومية، لغة الأم والأب والأسرة والوطن العربي الكبير، فيجب أن تحتل المكانة الأولى بين جميع المواد الدراسية في المدرسة الابتدائية، وأن تكون العامل المشترك بين المواد جميعها، وذلك بأنْ يُعني بها عناية خاصة في تدريس كل مادة لما لهذه الغاية من قيمة في حياة الأمة والفرد ولقد قال أحد علماء التربية "أن أثمن ما يقتنيه الطفل في حياته هو لغته القومية – أي أن يقف على قدميه، وأن يعبر عما في نفسه".(صومان،٢٠٠٨: ٦٩)، كما أنها من الوسائل المهمة في الارتباط الروحي والقومي، فيها توحد العرب وقويت رابطة المحبة في الماضي والحاضر، فهي لغة القرآن الكريم الذي وجد القبائل العربية، ولولا القرآن الكريم الذي نزل به الروح الأمين على قلب الرسول العربي الكريم تأييداً لدعوته ودستوراً لأمته لكان العرب بدوا، فهي عنوان الأمة تنهض بنهضتها، وتنحدر بانحدارها ،ومن هنا فإن الأمة هي اللغة، واللغة هي الأمة.(الدليمي، ٢٠١٣: ٣٦)

واللغة العربية تعد أجمل لغات العالم نطقا وخطا وبلاغة ،وأسلوباً وذوقاً، ويكفيها أن الله تعالى اختارها وذكرها في كتابه (١٢ مرة) اعتزازاً باللغة الوحيدة التي اتسعت لمعاني هدى الله ونظامه للحياة وهي بخلاف غيرها خالدة كما هي اليوم منذ (١٦٠٠) عاماً، منذ عصر ما قبل الإسلام ،حين كانت العربية في القمة من فصاحتها أيام المعلقات وهي لغة حية وقوية، عاشت دهرها في تطور ونماء ، واتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية

واليونانية، وهي من أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحواس ومن أكثرها مرونة لقدرتها على الاشتقاق والتأثير والتأثر.(الهاشمي، ٢٠٠٦ : ١٠)

وقد حظيت اللغة العربية في حياة الإنسان باهتمام المفكرين والفلاسفة واللغويين وحتى السياسيين على مدار التاريخ، وعند استعراض الفكر الإنساني، سنجد أنه ما من مفكر معتبر أو فيلسوف مشهور إلا وتناولها بالدرس والتحليل ونحن أمة العرب لم نترك الأمر دون اهتمام، فمصادرنا الأساسية في التشريع و العقيدة و الرؤية الحياتية و فلسفتنا للعالم من حولنا إنما نزلت في كتاب بلغ الأوج في بلاغته و نضارته وقدرته على التعبير، كيف لا وهو الكتاب الموصوف، كما في قوله تعالى: (لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ) (سورة فصلت/الآية:٤١)، ولم يترك علماؤنا الأوائل اللغة دون اهتمام، بل يمكن القول بأنها ،وسيط الفهم و التعبير، قد حظيت باهتمام لم يحظَ به علم آخر من علوم الأولين، إذ كان الفقهاء والمحدثون والمفسرون والنحويون يصبون جل اهتمامهم على اللغة العربية التي عدت شريفة ومقدسة .(نصيرات،٢٠٠٦: ٢١)

وترى الباحثة إن اللغة العربية مستودع ذخائر الأمة ومخزونها الثقافي ؛لأن التراث الهائل العربي والإسلامي كله مقيد ومدون بالعربية، ولا تخفي قيمة التراث عند الأمم، فهو حلقة الوصل بين الأمة وعلمائها، وهو الذي يحدد شخصيتها ، ويرسم ملامحها، وأن تعلم العربية يفتق الذهن.

وتتمتع اللغة العربية بالعناية ؛ لأنّ الهدف الأساسي من تعليمها هو اكتساب التلميذ القدرة على الاتصال اللغوي السليم ، سواء أكان هذا الاتصال شفهياً أم كتابياً، والاتصال هذا لا يتم إلاّ من طريق الفنون الأربعة التي تتفرع منها اللغة العربية وهي (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة).(مدكور ،٢٠٠٠ :٥)، وتعد القراءة احدى المهارات اللغوية الأساسية المهمة التي ينبغي أن يمتلكها التلميذ، لأنّها وسيلة للتعلم، وأداه لنقل الأفكار التي لا يمكن أن تنقل شفهيًا، كما أنّها وسيلة لتوسيع الآفاق وعامل حاسم في النمو

العقلي والانفعالي، فضلاً عن كونها الينبوع الذي يغرف منه المعارف والعلوم، ووسيلة للاستمتاع والترفيه، وأداة للتكيف مع المجتمع، فلا غرابة أنْ تكون أول سورة نزلت على النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) هو الحث على القراءة، كما في قوله تعالى: اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥).(سورة العلق /الأيات:١-٥).(الخفاف،٢٠١٢: ١٧٣)، فالقراءة تعد ركناً أساسياً من أركان الاتصال اللغوي، فعندما يكون المرسل كاتباً لابد أن يكون المستقبل قارئاً، فهي الوسيلة التي بها تتحقق غايات الكتابة، إذ بدون القراءة ليست ثمة قيمة للكتابة وهي فن لغوي يتصل بالجانب الشفهي للغة عندما تمارس جهراً بوساطة العين، واللسان، و ترتبط بالجانب الكتابي للغة عندما تترجم الرموز المكتوبة سواء تم ذلك بالعين و اللسان، أم بالعين فقط ،فعند القراءة تمارس اللغة شفهياً و كتابة، وتعد القراءة وسيلة من وسائل تحصيل الخبرات، وأداة لاكتساب المعرفة، وتوسيع دائرة الخبرة، ونافذة على الثقافة العامة.(عطية،٢٠٠٦: ٢٤٤)

والقراءة ليست هدفاً إنما وسيلة التعليم الأولي، وأصبح العالم ينظر أيهما بنفس الأهمية التي ينظر بها للكلام والمشي، والذي يقرأ ويفهم ما يقرأ في سرعة يمكنه أنْ ينجز من الأعمال أضعاف ما ينهي القارئ العادي، وتعد القراءة أساس التعليم ووسيلته الأولى، فهي تجعل العقل يستجيب استجابة دقيقة واعية للكلام المطبوع، وهي السبيل للاتصال بعالم الآخرين، واكتساب معارفهم وخبراتهم التي تجعله قادراً على العيش بفكر ناضج رحب، كما تكسبه القدرة على التعبير عن نفسه.(إسماعيل،٢٠١١:٨٣)، وهي مهارة أساسية ومهمة في حياة الفرد، إذ إنها وسيلة الأمن والسلامة، واكتساب المعارف، والوقوف على فكر الآخرين، وانتقال الثقافة عبر الأجيال، وتهيئة الطفل للقراءة ضرورية قبل البدء بها، فالتلميذ في مرحلة الروضة يجب أن يعتاد الرموز اللغوية المكتوبة، ويدرك إمكانية الربط بينها وبين مدلولاتها الحسية، بحيث يستطيع أن يعي دور الرمز في

استحضار الشيء ذاته، كما تشمل عملية التهيئة إعداد الطفل لإدراك التشابه والاختلاف ليساعده ذلك على تمييز الاختلاف بين الحروف الهجائية ، وكذلك الكلمات والتعرف على ما نقص منها ، وما زاد عليها .(القحطاني وآخرون،٢٠١٤ :٧٤)، لذلك تعد القراءة فن، ولكل فن قواعد وأصول لا يمكن إجادة ذلك الفن والبراعة فيه دون تعلمها والتمكن منها، وبعد أن يتعلم التلميذ هذه القواعد والأصول تبقى بعدها تلك المساحة التي لا تشغلها ولا يسكنها إلا الموهبة الربانية.(العبدلي،٢٠٠٧: ٣٢)

وترى الباحثة إن القراءة غذاء العقل و الروح، وهي نافذتنا نحو العالم و تعد من أهم وسائل كسب المعرفة ، فهي تمكن التلميذ من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها وماضيها ،وستظل دائماً أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين وأفكارهم، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة.

فالقراءة عمل معرفي معقد، يتطلب مستوى عاليا من القدرات والمهارات، ونجاح التلميذ في تعلمه القراءة ، والسيطرة عليها يعتمد على كيفية تعلمه المهارات الأساسية لها، كما يعتمد إلى حد كبير على تحديد هذه المهارات ولكل مرحلة تعليمية مهارات خاصة، فتعلم القراءة عملية نمو متدرج تعتمد كل خطوة فيها على زيادة الكفاءة في المهارات الأساسية، لذا ينبغي أن تكون هذه المهارات متتابعة، ومستمرة، وخاضعة لبرنامج تدريبي يكتسب التلميذ من طريقها تحديد المهارات، وترتيبها، وكيفية تعليمها فهي تعد ركائز أساسية لتعليم القراءة.(عبدالوهاب وآخران،٢٠٠٤: ٨٧)، وفي مرحلة التعليم الأساسي، تبدأ أولى مراحل اكتساب مهارات القراءة، كمهارة أدائية، فيتم تدريب التلامذة على فكّ رموز الكلمات، وتعرف مكوناتها من الحروف والأصوات، ثم تضاف باقي المهارات تباعاً، مع تقدم التلميذ في هذه المرحلة، بحيث يضاف الفهم والنقد والتفاعل بأبسط صوره، مع مراعاة التدرج في مستوى التعقيد، حتى إذا ما وصل المتعلم إلى المرحلة الثانوية يمكنه الانطلاق في المهارات الأخرى الأكثر تعقيداً واتساعاً.(البصيص،٢٠١١:٥٦)

والقدرة على تعرف الكلمات إحدى المهارات بالغة الأهمية لقراءة المادة المطبوعة، إذ تمكن الطلاقة في هذه المهارة من التركيز على معاني النصوص موضوع القراءة، ومن غير الفاعلية الكافية لهذه المهارة تتضاءل وظيفة وفاعلية المهارات المعرفية العليا الأخرى، والقرّاء الذين يبذلون جهداً كبيراً في التعرف على الكلمات تكون قدرتهم على التجهيز، والمعالجة، واشتقاق أو استخلاص المعاني من النصوص عالية. (مصطفى،٢٠٠٠:٣١)، ويعد الفهم القرائي جزءاً أساسياً من عملية القراءة وجودتها، فالتلميذ لا يعد قارئاً إلا إذا فهم ما يقرأ، حتى ولو لفظ الكلمات والحروف لفظاً سليماً، وعندما يتقن التلميذ عملية التعرف فإنَّ قدراته وإمكاناته العقلية تؤثر على تنمية مهارة الفهم لديه، ويمكن القول بأنَّ التلميذ يفهم ما يقرأ عندما تتساوى درجة فهمه لما يقرأ مع درجة فهمه لما يسمع، كما تشير مهارة التعرف على الكلمة الى قدرة التلامذة في تعرف الكلمات وتعلم الأساليب التي من طريقها تصبح الكلمات المجهولة أو الغامضة معروفة ومقروءة، من طريق ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات.(محفوظي وآخران،٢٠١٠:٣٢)

والنطق الجيد للكلمات، يتطلب من القارئ أنْ يكون على وعي بمخارج الحروف وأن يكون جهاز النطق لديه خالياً من العيوب الخلقية التي قد تحول بينه وبين النطق الجيد للكلمات والجمل بالنسبة للتلامذة ذوى العيوب الخلقية، و يجب على المعلم الفطن ألاّ يحرمهم من لذة القراءة وذلك بأن يأخذ بأيديهم في أسلوب يبعدهم عن الحرج حتى يستطيعوا الاستمتاع بالقراءة، وتظهر أهمية هذه الغاية عند قراءة القرآن الكريم والنصوص الأدبية شعراً كانت أم نثراً.(شحاتة،٢٠٠٠:٣١)

والقراءة ليست مهارة واحدة وإنما هي مجموعة من المهارات منها : قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية .(بنية الكلمة)، ومن الناحية النحوية .(حركة الإعراب آخر الكلمة)، وذلك بحسب موقعها من الجملة وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام،

والتعجب، والسرعة القرائية وهي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها من طريق تقنين السرعة بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب والإسراع المخل ولا يتأتى هذا إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات وترتيبها في جمل وتراكيب. (البجة، ٢٠٠٠: ٢٨٥)

ويعد تعليم مهارات القراءة عملية نمائية متدرجة، تعتمد كل خطوة فيها على الكفاية في المهارات الأساسية، لذا ينبغي أن تكون هذه المهارات مستمرة ومتتابعة لتحقيق أقصى نجاح ممكن مع التلميذ، وذلك يعني أنّه لا بد من التدريب المقصود والمنظم لمهارات القراءة، وإن لكل مرحلة من مراحل تعليم القراءة مهارات خاصة ترتبط بطبيعة عملية القراءة في هذه المرحلة كما ترتبط بمستوى النمو الفكري واللغوي للتلميذ، والتأخر في تنمية هذه المهارات يؤثر سلباً على نمو التلميذ في المراحل التعليمية التالية، كما أنه يشعره بالإحباط، في حين يواجه بمطالب جديدة في مراحل متقدمة لم يستعد لها من قبل. (عواد وزيدان،٢٠١١: ٣٣)

وإن مهارات تعليم القراءة لمعلمي المواد الدراسية تكاد أن تكون الشغل الشاغل لهم ، وقد بذلت جهود كبيرة محلياً وعالمياً في بحوث تعليم القراءة للصغار والكبار على السواء، الى درجة يصعب إن لم يكن محالاً حصرها ، وهي كثرة لم ينلها فرع من فروع اللغة العربية في بحوث تعليمها في البلدان العربية.(عصر، ٢٠٠٠ : ١٢٧)

وترى الباحثة أنَّ مهارات القراءة هي مهارات بنائية تراكمية، تبدأ بالمهارات الأساسية البسيطة، وتتطور تبعاً للمرحلة العمرية، بحيث يتم التدرج في تناول هذه المهارات وإكساب المتعلم ما يلزم منها في ضوء احتياجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية.

لذا فإنَّ مهارات القراءة لابد من تنميتها لدى التلاميذ من طريق برنامج يستند إلى الملاحظة والتقويم؛ لأن اكتساب التلميذ مهارات القراءة يجعله قادرا على الاستيعاب والفهم السليم لما يقرأ ،فيتحقق الأثر الإيجابي في تنمية شخصيته، وصقلها ولا يمكن الاهتمام

بمهارات القراءة دون المراجعة المستمرة لواقع تعليم القراءة ، والكشف عن الأساليب المتخذة للتدريب على مهارتها ، وذلك من طريق إلقاء الضوء على عناصر العملية التربوية، ولا يمكن إلقاء الضوء على العملية التعليمية إلا من طريق التقويم الذي يعد من أهم عناصرها.(الحيلواني،٢٠٠٣:٧٥)

فالتقويم هو العملية التعليمية التي تساعد على معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التعليمية، وتبدأ بالتشخيص أي بتحديد نقاط القوة والضعف بناءً على البيانات التي توفرها أدوات التقويم وتنتهي بإصدار مجموعة من القرارات التي تحاول القضاء على السلبيات التي اكتشفت وعلى أسبابها حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة، وعليه فإن التقويم هو عملية نقوم بها لتحديد مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج أو جزءا محددا منه، فضلا عن تحديد نقاط القوة أو الضعف، ووضع وعمل الإجراءات التي من شأنها علاج هذا الضعف. (العرنوسي، ٢٠١٦: ٢٧٨)، ويعد مدخلاً رئيساً لتطوير العملية التعليمية؛ لكونه عملية تشخيصية وعلاجية في آن واحد، فهو يهدف إلى الكشف عن مواطن القصور والضعف في عملية التعليم بقصد معالجتها، وتطويرها إلى المستوى اللازم لتحقيق أهدافها، وللتقويم في اللغة العربية، كما في غيرها من المواد الدراسية أهمية كبرى وأهداف تربوية مهمة، فهو المقياس الذي يستطيع به المعلم أن يعرف مدى ما حققه التلامذة من تقدم في المادة الدراسية، كما يكشف عن الأخطاء الشائعة، ومواضع الضعف لدى التلامذة، فيعمل المعلم على علاجها قبل أنْ تتراكم، وتصبح مشكلة يصعب علاجها، .(والي، ١٩٩٨ :٣٨٨)

فالتقويم عملية مهمة بالنسبة لكل من التلامذة والمعلمين والآباء والقائمين على المدارس أو المشرفين عليها، وذلك من جوانب عديدة ومختلفة، فبالنسبة للتلامذة، نجد أنَّ التقويم يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أو نقاط

الضعف التي ما زالوا يعانون منها، كما تؤدي عملية التقويم إلى توضيح الأهداف الخاصة لهم، بحيث يساعدهم ذلك على معرفة ما هو مهم لكي يتعلموا، وتعمل على تنمية قدرتهم على التفكير الناقد، والقيام بأعمال تفيدهم في المستقبل. (سعادة وعبدالله،٢٠١٤:٣٥٣)

أما بالنسبة لأولياء الأمور فهو يفيد في توضيح نقاط القوة وجوانب الضعف عند أبنائهم، ويزودهم بمعلومات عن درجة التقدّم التي أحرزها أبناؤهم، واكتشاف قدراتهم ومواهبهم، وتوضيح الأساليب التي يستطيعون من طريقها مساعدتهم ،كذلك يمثل التقويم عند القائمين أو المشرفين على المدارس عملية مهمة، وذلك من أجل التعرف إلى مدى فعالية البرامج المدرسية، والتحقق من جوانب القوة والضعف في المنهج المدرسي، وتوضيح النقاط الإيجابية والسلبية عند المعلمين، مما يساعد في تحسين طرائق تدريسهم، ومقارنة نتائج عملية التدريس في مدرسة ما، بنتائج عملية التدريس في مدرسة ثانية على مستوى القطر، ثم تحديد جوانب المنهج المدرسي التي تحتاج إلى إجراء بحوث أو دراسات علمية حولها.(الدوسري،٢٠٠٤:٣٤٨)

ويعد تقويم التقدمّ الدراسي للتلامذة مظهراً أساسياً من مظاهر عمل المعلم في توضيح مكانة التلميذ فيما يتعلق بالمنهج الدراسي، وفيما يتعلق بالأقران، وكذلك كيفية تقدمه نحو تحقيق الأهداف أو المستويات المحددة المرجوة يعد من الأمور المهمة للتدريس الفاعل والتعلم المثمر، فإذا قدمّ المعلم مادة تعليمية يعرفها التلميذ بالفعل، فإن هذا يعد مضيعة لوقت المعلم والتلميذ، ومن ناحية أخرى إذا قدمّ مادة تعليمية جديدة ولكن التلميذ لا يمتلك المهارات الضرورية للتعامل مع هذه المادة، فإن هذا أيضاً يعد مضيعة للوقت، ويمكن أن تؤدي كلا الحالتين إلى إحباط التلميذ وتأثره بأعراض جانبية أخرى تسهم في خلق مشكلات للمعلم في إدارة الصف نتيجة لعوامل الملل أو التعثر.(أبو الديار،٢٠١٢: ١٥٢)

مما تقدم نجد أنَّ التقويم جزءٌ لا يتجزأ من عملية التدريس والتعليم، وهو أحد المداخل المهمة لإصلاح التعليم وتطويره، كذلك يعد هدفاً تعقد من أجله المؤتمرات وتقدم الرسائل العلمية، وتجرى البحوث والدراسات، وتعقد حوله الحوارات والمناقشات، فهو يوجه المنظومة التعليمية على اختلاف مكوناتها، ومهام العاملين فيها، وكافة العناصر الداخلة فيها نحو انتقاء أهداف العملية التعليمية وتحقيقها، كما أنه يساعد المتعلم على تقويم أدائه، والمعلم على تقويم كفاءته، ومدير المدرسة على تقويم قدرته على إدارة المدرسة، والمشرف على حسن توجيهه وكافة عناصر العملية التعليمية.(شعلة ومحمد،٢٠٠٠: ٥)

وترى الباحثة أنَّ التقويم يحسن مسار العملية التعليمية ويفيد في تقدير مدى فعالية المحتوى وطرائق التدريس والوسائل والأنشطة في تحقيق الأهداف التعليمية ويكشف نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ ويعمل على علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.

وبما أن التقويمَ مكونٌ مهمٌ من مكونات النظام التعليمي ولا يمكن إغفال أثره في عمل كل مؤسسة تعليمية، فأن تقويم مستوى التلامذة في المرحلة الابتدائية أمرا ضرورياً لنجاح أهداف التعليم. (يونس وآخرون،١٩٩١: ٩٨)؛ لأن المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة فهي أساس المراحل اللاحقة، وكلمّا كان الأساس قوياً كان النظام التعليمي أكثر متانة في مواجهة متطلبات العصر لذلك يجب الاهتمام بتلك المرحلة وجعل المتعلمين يعرفون الكثير عن حياتهم وتنمية الاتجاهات العلمية لديهم ؛ولذا شهد العالم في السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً شمل مجالات الحياة كافة، وأصبح التقدم العلمي العنوان الكبير لهذا التطور في المجتمع .(الساعدي،٢٠٢٠: ١٣٢-١٣٣)

وإنَّ المدرسة الابتدائية محكوم عليها بالفشل والخيبة إذا لم تستطع تعليم تلاميذها القراءة ، فالقراءة في المدرسة الابتدائية ، من أهم ما شغل ويشغل التربية في المرحلة الأولى من حياة التلميذ التعليمية ؛ لأن القراءة الرديئة في هذه المرحلة تعد من أهم العوامل التي تأخر التلاميذ في المراحل الدراسية الأخرى.(الكندري وعطا،١٩٩٣: ١٤٧)

ومن الواضح أنَّ المرحلة الابتدائية تعد الأساس في العملية التعليمية، إذ عليها تتوقف تنمية بعض المهارات اللازمة لإعداد المواطن للحياة، والتفاعل مع البيئة التي تحيط به، ومما لا شك فيه ان اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها فضلاً عن ذلك سبيل التلميذ لمعرفة المواد الدراسية الأخرى.(أوتشيدا وآخران،٢٠٠٤ :٣٨)، كما تعد من أهم المراحل في حياة التلامذة وفي هذه المرحلة يكون المعلم والتلميذ معاً طرفي العملية التعليمية، وعلى قدر اهتمام كل منهما يصلان إلى النتائج المرجوة من التعليم وما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته، وتعد هذه المرحلة القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها إعداد التلاميذ للمراحل التالية ،ويشمل هذا المستوى مبدئيا ست سنوات من الدراسة لذا يجري التعليم الابتدائي بالمدرسة الابتدائية ، التي تشكل مؤسسة قاعدة لكل النظام التربوي الوطني و يتيح القانون الأساسي لهذه المؤسسة لأن تحصل على الوسائل الضرورية لأداء مهمتها وإعداد مشروع للمؤسسة. (بطمة،٢٠١٨:٢١)

وترى الباحثة أنَّ المرحلة الابتدائية هي عبارة عن المرحلة الأولى من عمر العملية التعليمية لدى التلميذ، وتعد بمثابة القاعدة الأساسية لما يأتي بعدها من مراحل تعليمية أخرى، فإذا صلحت صلح البناء التعليمي كله.

تتجلى أهمية البحث بالنقاط الآتية:

١- أهمية التربية في العملية التعليمية ودورها الفاعل في تعديل سلوك التلامذة وفقاً لأهداف محددة.

٢- أهمية اللغة بنحو عام؛ لأنها أساس التواصل بين البشر، ودورها في عمليتي الفهم والإفهام.

٣- أهمية اللغة العربية بوصفها اللغة الأم لمتعلميها، ولما لها من دور تعليمي ايجابي في زيادة تحصيل المتعلمين ورفع مستوياتهم الدراسية.

٤- أهمية القراءة للفرد والمجتمع والتعليم بوصفها وسيلة التلامذة في تعليمهم وسبيلهم الذي لا سبيل غيره مهما تقدمت الوسائل المساعدة ،فهي محور كثير من البحوث والدراسات والأساس الذي تبنى عليه فروع اللغة وسائر المواد الأخرى.

٥- مهارات القراءة وأهميتها في الحياة العامة وداخل غرف الصف، ولها الدور الأمثل في عملية التعلم وكسب المعرفة.

٦- أهمية التقويم بوصفه عملية يمكن من طريقها الكشف عن مواطن القوة والضعف وبالتالي القيام بعملية تحسين و تطوير العملية التربوية .

٧- أهمية المرحلة الابتدائية بوصفها المرحلة الأساس لبناء شخصية التلميذ وتفوقه في المراحل الدراسية اللاحقة ولاسيما (الصف الخامس الابتدائي) يعد من الصفوف العليا المهمة في المرحلة الابتدائية.

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته

يهدف البحث الحالي إلى: (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة) ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الأسئلة الآتية:

١- ما مهارات القراءة اللازمة لتلامذة المرحلة الابتدائية.

٢-مامستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة.

٣-تعرف مستوى الفروق في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة عند تلامذة المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير الجنس .

وللتحقق من الهدف البحث الثالث ولقياس متغير الجنس صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة تبعاً لمتغير الجنس).

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

أ- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

ب- الحدود المكانية: المدارس الأبتدائية في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.

ج- الحدود المعرفية: مهارات القراءة: (التعرف،النطق، الفهم، التذوق، النقد، التقويم)

د- الحدود البشرية: تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في محافظة بابل.

خامسا: تحديد المصطلحات

أولا: التقويم

لغة: "التقويم لغة معناه الوزن، والتقدير، والتعديل أو الاصلاح ، نقول قوم الشيء أي وزنه، وقوم الشيء، جعل له قيمة معلومة، وقوم درأه .(خطاه) أي أزال اعوجاجه". (ابن منظور،٢٠٠٠:٤٩٨)

اصطلاحاً: عرّفه كل من:

١- **(الوكيل ومحمد):** بأنه" العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صور ممكنة ". (الوكيل ومحمد، ٢٠٠٥: ١٦٢)

٢- **(الياس وسلوى):** بأنّه "عبارة عن إصدار حكم على الأفكار والأعمال وطرائق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية المتعددة، ويتطلب التقويم في هذه الحالة استعمال

المحكات والمعايير وذلك لتقويم مدى دقة الأمور وفعاليتها ".(الياس، وسلوى،٢٠١٥: ٣٦٣)

٣- **(الشجيري وحيدر):** "يقصد به الحكم على التلامذة في ضوء اقترابهم أو بعدهم عن المستوى المطلوب من النمو الجسدي والعقلي والوجداني والاجتماعي أي الوسيلة التي تثبت بها التلميذ من تحقيق الأهداف التربوية التي وضع من أجلها الكتاب المدرسي لتعديل سلوك المتعلمين لما اكتسبوه من مهارات واتجاهات لمواجهة مشكلات الحياة العلمية وغير العلمية.".(الشجيري وحيدر، ٢٠٢٢ :١٣٢)

تعريف التقويم إجرائياً: هو عملية منهجية يتم من طريقها إصدار حكم قيمي عن مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) ،للتعرف على نقاط القوة والضعف من طريق بطاقة الملاحظة التي أعدتها الباحثة لأغراض الدراسة.

ثانيا: المستوى

لغة: "استوى الشيء: اعتدل، استوى إلى السماء، أي قصد، و المستوى الثامن في كلام العرب الذي بلغ الغاية في شبابه وتمام خلقه وعقله" .(ابن منظور، ب ت:٤٤٧-٤٤٨)

اصطلاحًا: عرفه كل من:

١- **(بدوي):** بأنه "بلوغ مقدار معين من الكفاءة في الدراسة، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة، أو تقديرات المدرسين، أو الاثنان معاً".(بدوي ، ١٩٨٠ :١٧)

٢- **(اللقاني وعلي):** بأنّه "مستوى يحدد مسبقاً بصورة كمية ما يرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريسي أو عدد من المواقف التدريسية ومن طريق ذلك يتم الحكم على ناتج التعلم ومدى كفاءة المعلم في أداء الواجبات المحددة ".(اللقاني وعلي،٢٠٠٣: ١١٨)

تعريف المستوى إجرائيا: الحد أو المقدار الدقيق الذي يستطيع تلامذة المرحلة الابتدائية الوصول إليه في مهارات القراءة مقياساً في النصّ الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

ثالثا: المهارة

لغة: "الحذق في الشيء ، والماهر : الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المُجيد .. والجمع مَهَرة ؛ يقال مَهَرتُ بهذا الأمر أمهر به مهارة إيَّ صرت به حاذقاً . قال ابن سيده : وقد مهر الشيء فيه و به ويمْهر مهْراً ومهوراً ومَهارة ومِهارة" .(ابن منظور ،٢٠٠٥: ١٨٥)

اصطلاحاً: عرفها كل من :

١- **(الخولي):** بأنها "حذاقة تنمو بالتعلم ،وقد تكون حركية ، أو لفظية ،أو عقلية ، أو مزيجاً من أكثر من نوع " . .(الخولي،١٩٨١:٤٤٦)

٢- **(أبو جادو):** بأنّها" نمط من الأداء المتقن الموجه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة . والمهارة إتقان يبني بالتعليم والتعلم ، تقاس بمعاملي السرعة والدقة".(أبو جادو ، ١٩٩٨ :٤٣٢)

٣- **(عطية):** بأنّها" عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة وأصواتها، أي عملية ربط الكلام المكتوب بلفظة، فاللغة المكتوبة تتكون من رموز تشكل ألفاظاً تحمل المعاني على هذا الأساس، فان المقروء يتكون من معنى ورمز ولفظ الرمز، وهذا اللفظ يعبر عن المعنى" .(عطيه ، ٢٠٠٨ : ٢٥١)

رابعا: القراءة

لغة: عرفت القراءة لغة: "قال تعالى (إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ) (سورة القيامة آية/١٧) أي جمعه وقرآنه، فإذا قرأناه فاتبع قرآنه، أي قراءته وقراءة الشيء قرآناً جمعته وضممت

بعضه إلى بعض ومعنى قرأت القرآن به مجموعاً أي القينه وعلى القراءة نفسها يقال: قرأ يقرأ قراءة وقرآناً والاقتراع افتعال من القراءة".(ابن منظور،٢٠٠٤:٢٥٧)

اصطلاحاً: عرفها كل من :

١- **(شحاتة):** بأنها "عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة بينما يرى عبد السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والتذوق، وحل المشكلات". (شحاتة،٢٠٠٠:١٠٥)

٢- (عبدالباري): بأنّها "نشاط فكري وعقلي يتفاعل معها القارئ في فهم ما يقرأ وينقده ويستعمله في حل ما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها في المواقف المختلفة". (عبدالباري،٢٠١٠:٣٤)

٣- **(الجبوري وحمزة):** بأنها "عملية يراد بها إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة وعناصرها: المعنى الذهني واللفظ الذي يؤديه والرمز المكتوب".(الجبوري، وحمزة ٢٠١٨ :٢٦٣)

تعريف مهارات القراءة إجرائيا:

هي مجموعة مهارات مقسمة على ستة مهارات رئيسة، يحوي كل مجال منها على مؤشرات فرعية يتم من طريقها تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في القراءة.

خامسا: المرحلة الابتدائية

عرفتها (وزارة التربية): بأنها "هي المرحلة الدراسية الأولى في المدارس العراقية، إذ يدخل التلاميذ عند بلوغهم سن السادسة من العمر تلك المرحلة، تستمر لمدة ست

سنوات، وهي مدة التعليم النظام الإلزامي وبداية السلم التعليمي الأساسي في العراق وتعد بمثابة تمهيد الى المرحلة المتوسطة". (وزارة التربية، ٢٠١٢: ١٠)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : جوانب نظرية

أولا : التقويم

ثانيا : تقويم مستوى

ثالثاً : المرحلة الابتدائية

رابعاً : القراءة

خامسا : مهارات القراءة

المحور الثاني : دراسات سابقة

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : جوانب نظرية

يتضمن هذا الفصل وصفاً دقيقاً بدءاً بالتقويم وانتهاءٍ بمهارات القراءة والتحدث عن التقويم من حيث تطوره التاريخي ومفهومه وأهدافه والخطوات الرئيسة للتقويم واغراض التقويم وخصائصه والأسس وأنواعه.

أولاً: التقويم

التطور التاريخي للتقويم

مرت عملية التقويم بمراحل تاريخية مختلفة، وتطورت وسائلها بتطور حياة الإنسان، ففي العصور القديمة استعمل الإنسان التقويم بإصداره نوعا من الأحكام على الظواهر البيئية، والناس الذين يعيش معهم، فكان يدرك على سبيل المثال، أن فلانا من الناس قوي وآخر ضعيف ،وقد ذكرت كلمة التقويم مرة واحدة في القرآن الكريم، قال تعالى:(لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِى أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ) (سورة التين /الآية:٤).(عارف،٢٠٠٧: ٩)

والتقويم معروف منذ القدم، وإن كان حديث العهد في التربية والتعليم وهو تحديد مدى قيمة شيء معين أو حدث معين، أي إنه وسيلة لإدراك نواحي القوة لتأكيدها والاستزادة منها والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها ، والتقويم العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المنشودة منه على أحسن وجه ممكن وهو ليس تشخيصاً للواقع بل هو علاجٌ لما به من عيوب إذ لا يكفي أن نحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والقضاء عليها في عملية تشخيصية وعلاجية مهمة ليس فقط في مجال التربية، وإنما في مجالات الحياة جميعها، فطالما يقوم الإنسان بعمل فعليه أن

يعرف نتيجة هذا العمل، وعليه أن يعرف ما وقع فيه من أخطاء حتى لا يكررها وصولاً إلى أداء أفضل .(الزويني وآخران،٢٠١٣: ٥٣)

ويعد التقويم عملية تربوية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظر والإمعان والتحقيق والتمحيص والتثمين للموضوع المراد تقويمه، وهذا يتطلب العمل المنظم لجمع البيانات والمعلومات بطريقة صادقة وموضوعية، ثم تحليلها وتفسيرها وتبويبها بهدف التوصل إلى نتائج يمكن الحكم بوساطتها على قيمة الموضوع وبيان حسناته وسيئاته، بهدف اتخاذ القرار واتخاذ الإجراءات الفعلية اللازمة لسد النقص والإصلاح. (دروزة، ٢٠٠٥: ٣٢)

وقد اختلف مفهوم التقويم في الوقت الحاضر عن ذي قبل فكان سابقاً موجهاً للكشف عن جوانب القوة والضعف والقصور في مجالات التحصيل بالاعتماد على أساليب المعرفة، أما في الوقت الحاضر فأصبح عملية تشخيصية علاجية تهدف الى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة وفي ضوء نتائج التقويم يمكن تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية، فهو يمثل القاعدة الأساس لأي خطوة تطويرية ويسهم في الكشف عن إمكانات المتعلمين وقدراتهم، ومن هنا اصبح ينظر الى هذه العملية على أنها عملية شاملة لجميع عناصرها، فهو يسير جنباً الى جنب مع هذه العملية من إعداد الأهداف وصياغتها إلى آخر مرحلة من مراحل التقويم، فصار يركز على جانبين رئيسين هما التشخيص والعلاج .(زاير وإيمان،٢٠١٤: ٣٤٣)

وقد استطاعت حركة التقويم القيام بتطورات هامة ومتعددة فلقد توسعت آفاق المعلم ومعلوماته وحسنت أساليبه وجعلت أكثرها اهتماما بالأهداف التعليمية وفهمها وطرق تقويمها .(الخوري، ٢٠٠٨ :١٤)

مفهوم التقويم:

لدينا كلمتان تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم، الأولى صحيحة لغوياً وأعم أو يراد بها معاني عدة، فهي تعني بيان قيمة الشيء، فضلاً عن انها تصحيح، أو تعديل ما أعوج، فإذا قال شخص إنه قوم المتاع فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة، واذا قال إنه قوم الغصن فمعنى ذلك أنه عدله وصححه أي جعله مستقيماً، وللتقويم استعمالات أخرى كالتقويم الزمني، والتقويم التربوي وتقويم البلدان.(الخوري، ٢٠٠٨ :٦٩)

ويعني التقويم التربوي بمفهومه الواسع عملية منظمة مبنية على القياس يتم بوساطتها إصدار حكم على الشيء المراد قياسه في ضوء ما يحتوي من الخاصية الخاضعة للقياس، وفي التربية تعني عملية التقويم التعرف على مدى ما تحقق لدى التلميذ من الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها، ويعنى أيضاً بمعرفة التغير الحادث في سلوك المتعلم وتحديد درجة ومقدار هذا التغير.(العبسي،٢٠٠٩: ١٤)

وإنَّ العملية التربوية والتعليمية المنشودة لا تتوقف عند مجرد الحصول على الدرجات (القياس) ثم إصدار أحكام تقسيم (التقييم) لمستوى التلامذة، بل تمتد إلى عمليات التحسين والتطوير لهذه المستويات حتى يمكن تحقيق تلك الأهداف التربوية المنشودة، فالمعلم الذي يلاحظ تدني درجات التلاميذ بعد تطبيق اختبار في المادة التي يقيسها، ويحكم على مستواهم بالضعف، فإنه لا يتوقف عند هذا الحكم بل يسعى إلى إعادة شرح المادة بطرق وأساليب مختلفة ومتنوعة بغرض علاج نواحي الضعف والتأكيد على نواحي القوة لدى التلاميذ، وهذا الإجراء يعبر عن مفهوم " التقويم التربوي " ذلك مثل عمل الطبيب الذي لا يتوقف عند تشخيص حالة المريض بل يتخطى ذلك باتخاذ إجراءات علاج المريض باستخدام الدواء الملائم لتلك الحالة ، أو قد يصل الأمر إلى إجراء العمليات الجراحية، وبالتالي فإن الفرق الأساسي بين مفهومي " التقييم " والتقويم " هو التدخل بالتحسين والتطوير والتنمية والذي يشمله مفهوم التقويم.(غنيم، ٢٠٠٤: ٣٦)

فالتقويم يعد أحد المكونات الأساسية للمنظومة التعليمية من تشخيص وعلاج وتغذية راجعة لتوجيه مسار العملية التعليمية، وزيادة فعاليتها وتطويرها لتحقيق الأهداف العليا من التعليم العام انطلاقاً من أنَّ عمليات التقويم المستمرة تعد مدخلاً فعالاً لتطوير كل جوانب العملية التعليمية من أهداف ومحتوى طرائق تعليم وتعلم ومصادر تعليمية وغيرها.(خليل، ٢٠١١: ٧)

وترى الباحثة أن عملية التقويم مهمة في مجالات الحياة جميعها، وفي العملية التعليمية بشكل خاص، لما لها من دور كبير في تحديد نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف من أجل معالجتها في أي عنصر من عناصر المنهج.

أهداف التقويم:

لاشك أنَّ التقويم في ضوء فلسفة المنهج يعد ركناً أساسياً في مجال التربية والتعليم وله أهداف كثيرة ومتنوعة نجملها فيما يأتي:

١- يسعى التقويم التربوي إلى صياغة الأهداف التعليمية بشكل أو طريقة واضحة وسهلة لذا يمكن تحقيقها من دون صعوبات.

٢- يسعى التقويم التربوي إلى تعديل وتغيير طرائق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية حتى تتلاءم مع طبيعة الأهداف المرسومة وتساعد على تحقيقها.

٣- يهدف التقويم إلى جعل المعلم والتلامذة قادرين على القيام بعملية النقد بأعمالهم الإيجابية والسلبية.(المسعودي، وآخران، ٢٠١٥: ١٣٩-١٤٠)

٤- يعد التقويم جزءاً مهماً وعملية أساسية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ وكافة البرامج في مختلف المنظمات ، وتظهر أهمية التقويم من جوانب مختلفة منها: الإعلامية، والمهنية، والتنظيمية، والسياسية والاجتماعية، والنفسية، والتاريخية.

٥- توفير المعلومات عن درجة تحقيق برنامج ما لأهدافه، من طريق إيضاح جوانب القصور وجوانب القوة وتقديم التغذية الراجعة حول تلك الجوانب .

٦- التقويم يركّز بدرجة كبيرة على تحسين الخدمة .

(دعمس ، ٢٠٠٨ :٣٤)

وترى الباحثة أنَّ الغاية الحقيقة الهادفة من التقويم تشخيص وإبراز جوانب الشيء المقوم سواء أكان إيجابياً من أجل تدعيمه أم سلبياً حتى يمكن معالجته.

الخطوات الرئيسة للتقويم التربوي

تمرُّ عملية التقويم التربوي بخطوات متتالية منسقة يكمل بعضها البعض الآخر، ويمكن توضيح هذه خطوات التقويم التربوي بما يأتي :

١- تحديد الأهداف: هي الخطوة الأولى في عملية التقويم التي يجب أن تتسم بالدقة والشمول والتوازن والوضوح حتى تكون ملائمة للعمل التربوي الذي نريد تقويمه.

٢- تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها : فهناك العديد من المجالات التربوية التي يمكن تقويمها، فهناك المنهج ومكوناته، والمدرس وقضاياه، والطالب ونموه، والمدرسة وإدارتها، وغير ذلك من المجالات.

٣- الاستعداد للتقويم: ويتضمن إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغير ذلك من أدوات التقويم، وكذلك إعداد القوة البشرية المدربة للقيام بعملية التقويم.(زاير وإيمان،٢٠١٤:٣٤٨)

٤- توفير المواقف التي يمكن أن تجمع منها المعلومات المتصلة بالهدف ، هل يحتاج الموقف إلى تقويم؟

٥- معرفة ما تحتاجه أهداف التقويم من المعلومات .

٦- تصميم طرائق وأساليب التقويم وبناء الأدوات المستعملة فيه مثل .(اختبارات بطاقة الملاحظة، والاستبانة، والمقابلة، وقوائم الجرد، والاختبارات بنوعيها الموضوعية والمقالية. (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠٤: ١٠٤)

أغراض التقويم:

للتقويم أغراض عدة هي:

١-التشخيص: أي تحديد مستويات التلاميذ قبل البدء في التعلم والتعليم إلا أن التشخيص ينبغي أنْ يكون موضوعياً وصادقاً وشاملاً.

٢-المسح: أي جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة أو شيء أو واقع لدراسة واقع الظاهرة وجميع جوانبها السلبية والإيجابية فى عملية التقويم يهدف أساساً إلى مسح واقع العملية التربوية من أجل اتخاذ قرارات لتطويرها وتحسينها وتجويدها .

٣-التنبؤ: إمكان الكشف عن درجة استعداد التلميذ وقدراته على النجاح في مجال الدراسة مستقبلاً ولهذا الغرض أهميته في مساعدة التلاميذ على الانتقاء الدراسي والمهني وتوجيههم التوجيه السليم.

٤-تحديد وضع الفرد في المكان الملائم لإمكاناته: فاختيار فرد ما لوظيفة معينة تستلزم خصائص معينة لا يمكن معرفتها إلا من طريق نتائج التقويم .

٥-التوجيه والإرشاد: من طريق مساعدة التلاميذ على تنمية شخصياتهم وقدراتهم أكاديميا وسيكولوجيا حتى النمو وفق أسس سليمة .

٦-التصنيف: تصنيف التلامذة إلى صفوف دراسية أو تخصصات أكاديمية أو نقلهم من مستوى دراسي لمستوى دراسي أعلى.(محمود،٢٠٠٦:٣٢٦-٣٢٧)

وظائف التقويم:

مع أنَّ الوظيفة الرئيسية للتقويم هو توفير التغذية الراجعة اللازمة للمحافظة على اتزان منظومة العملية التعليمية واستمرار نمائها في الحلزون المتصاعد إلا أننا نستطيع أن نلخص هذه الوظائف فيما يأتي:

أولًا: وظائف تعليمية : وتشمل:

١- تقويم مدخلات المنهج والكشف عن مدى كفايتها ويتضمن هذا تقويم الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التعلم والتعليم والمستوى الأول للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وميولهم .

٢- تقييم المخرجات كما تتمثل فيما اكتسبه المتعلمون في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في ضوء الأهداف المرغوبة – تقويم مسار عملية التعلم ، واختبار مدى نجاح هذا المسار.(من حيث المحتوى واستراتيجيات التعلم والتعليم والتفاعل الذي يحدث في منظومة التعليم) بقصد تصحيح المسار وتوجيهه أولاً بأول .

ثانيًا: وظائف تنظيمية : وتشمل

١-الحصول على المعلومات اللازمة لتقسيم المتعلمين وقبولهم وتوجيههم تعليمياً أو مهنياً ووضع الخطط والبرامج اللازمة لذلك .

٢-الحصول على البيانات اللازمة عن مدى كفاية الامكانيات المادية والبشرية بقصد الإفادة منها على أفضل نحو ممكن .

٣-الحصول على المعلومات اللازمة لأولياء الأمور والمجتمع ومؤسساته المختلفة لحسن الافادة من مخرجات التعليم .(لبيب وآخران،١٩٨٤: ١٣)

ثالثًا: وظائف تشخيصية : التدريس عملية تفاعل بين المعلم والتلامذة وبيئة المدارس التي يهيئها المدرس في الموقف التعليمي، والأسئلة جزء من فعاليات التقويم ومن إجراءاته.

رابعًا: وظائف علاجية: يسهم التقويم في معالجة عدد من السلوكيات المغلوطة، ويوضح المفهومات الغامضة من طريق .(تصحيح المفهومات المغلوطة، تصويب الأخطاء، تطوير الأهداف، تعديل الإجراءات)

خامسًا: وظائف وقائية: وذلك لتحديد العلاج الملائم من طريق تحديد أساليب العلاج، التغذية الراجعة، التطوير وتحديث المناهج، توعية المجتمع بأهمية التربية.(الساعدي، وآخرون،٢٠٢١: ٤٠)

وترى الباحثة أنَّ ما تعنيه وظيفة التقويم هو نستخلصه من نتائج عملية التقويم الفاعلة التعليمية والتنظيمية والتشخيصية، وغيرها من طريق كشف ميول التلامذة واتجاهاتهم ورغباتهم ومعرفة الإمكانيات البشرية والمادية من أجل الإفادة منها والعمل عليها، ومعالجة عدداً من السلوكيات غير المرغوب فيها في العملية التعليمية.

خصائص التقويم:

١- الشمول: أي أنّه عملية شاملة للأهداف التربوية ومكونات المنهج ، وجوانب نمو التلميذ ويشمل كذلك كل مَنْ يقوم بعملية التقويم ،ووسائل التقويم (بهدف اختيار الوسيلة المناسبة التي تحقق غرض التقويم).
٢- الاستمرارية: أي أنَّها عملية مستمرة تسير مع أجزاء المنهج ، جزء لا يتجزأ، يستمر مع كل نشاط يقوم به الطالب ، وفي كل درس وكل موضوع ، لقياس جوانب القوة والضعف في كل جوانب العملية التربوية ، ولكل وسيلة أو نشاط للوقوف على مدى مساعدتها للنمو أو إعاقته بقصد التشخيص والعلاج ، ذلك أنَّ التقويم ليس عملية نهائية كالاختبار الذي يشخص ولا يعالج.(الشكري ، ورحيم،٢٠١٦: ٢٧٢)
٣- التكامل: يقصد بعملية التكامل هنا أن تتكامل وسائل التقويم المتنوعة في تقويم الهدف المراد تحقيقه لكي تتضافر جميعها، وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع، أو الشيء المراد إخضاعه لعملية التقويم،فضلاً عن انها تكامل عمليات

التقويم مع عمليات التدريس، وهذا يعني ما ذكرناه من قبل بتأثير عملية التقويم في كل عناصر المنهج من أهداف، ومحتوى، وغيرها، إذ تعطي عملية التأثير والتأثر في منظومة المنهج أثرها في تطوير المنهج .(موسى، ٢٠٠٧: ٣٤٤)

٤- الموضوعية: يقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل مزاج من يقوم بالتقويم، وحالته النفسية، ومن مظاهر الموضوعية أن لا تختلف النتائج من مقوم إلى آخر ولا مع الشخص الواحد من وقت إلى آخر .(شبر، وآخران، ٢٠٠٦: ٢٧٠)

٥- الصدق: يعني أنْ يرتبط التقويم مباشرة بالأهداف، بمعنى أن يتم في ضوء الأهداف، وأن يتم مراعاة أهداف المنهج جميعها في العملية ، هذا فضلاً عن أنها تقيس أدوات ما وضعت لقياسه، وأن تكون ممثلة لجميع السلوكيات المقاومة.

٦- التوازن: أن يشتمل التقويم تقويم المنهج ذاته، وكذلك تقويم ناتج المنهج (تقويم التلامذة)، إذ يتم التوازن في التركيز على الجانبين، من دون إغفال جانب منهما.

٧- الاستفادة القصوى من نتائج التقويم: وهذا يعني وضع نظام لتبويب نتائج التقويم، ووضعها في أطر تساعد على تحليلها تحليلاً علمياً و الاستفادة القصوى من نتائج التقويم علمياً، وتمكن من التوصل إلى استنتاجات ملائمة.(السر،٢٠١٩:١٧٠)

الأسس التي ينبغي توفراها في عملية التقويم

١- ارتباط عملية التقويم بأغراض محددة: فالتقويم بمفهومه الحديث ليس مجرد مجموعة من الإجراءات الروتينية أو الشكلية بل هو عملية منظمة وموجهة بأغراض معينة. وللتقويم أغراض ذات أهمية قصوى ؛لأنَّ أغراض التقويم كثيرة ومتداخلة، هذا يتطلب تحديد الأهداف التعليمية التي تتجه أداة التقويم للكشف عن درجة تحققها لدى التلاميذ مما يستدعي الصياغة الواضحة والدقيقة لتلك الأهداف. (ميخائيل،٢٠١٥،٣٩)

٢-أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة: أي يكشف عن الفروق والقدرات المتنوعة للتلامذة.

٣- أن يكون التشخيص علاجيا ووقائياً: أي يصف نواحي القوة والضعف في عمليات الأداء وفي نتائج هذا بقصد الإفادة من نواحي القوة، وعلاج نواحي الضعف وتداركها.

٤- أن يكون التقويم وظيفياً: بمعنى أن يستفيد منه في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وليس كغاية في حد ذاته.(الكسباني،٢٠١٠:١٩٧)

٥- أن يتسع ليشمل جميع جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية: وتعني وحدة التقويم الربط بين نتائج التقويم في جوانب التعلم الثلاثة للحصول على صورة متكاملة موحدة لأداء كل متعلم على حدة، وأداء مجموعة التلامذة ككل في حجرة الدراسة؛ ذلك لأن الهدف من التقويم هو تكوين صورة كلية لمخرجات العملية التعليمية، و بالمحصلة فإن النتائج الجزئية التي يحصل عليها باستعمال أداة لقياس جانب معين من جوانب سلوك المتعلم لكي يكون لها معنى، وقد تؤدي الى إصدار أحكام خاطئة.

(الطناوي،٢٠١٣:٢٣٠)

٦- الموضوعية: المقصود بها هو اشتمال أساليب التقويم على الصدق والموضوعية والثبات لقياس قدرات التلامذة وما حققوه من أهداف دون تدخل العوامل الشخصية للمعلم.

٧- التعاون: المقصود بالتعاون هنا التعاون بين المعلم والمعلمين الآخرين في عملية التقويم للوصول إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية من جهة والتعاون بين المعلم والتلامذة من طريق مشاركتهم في عملية التقويم لتحقيق ديمقراطية التعليم من جهة أخرى.

٨- مساعدة التلامذة: إنَّ عملية التقويم أساسها مساعدة التلامذة على التعرف على أوجه القوة وتنميتها ومواطن الضعف وتعديلها أو تصحيحها لديهم،والذي يعكس بالتالي قدرات كلا منهم للوصول بهم إلى مواطنين صالحين قادرين على خدمة بلدهم على أكمل وجه.(العتوم،٢٠١٢:١٩٤)

وترى الباحثة أنَّ أسس التقويم هي الركائز الأساسية التي يبنى عليها هرم التقويم لما لهذه الأسس من شمولية، واستمرارية، وما لها من خصائص الصدق، والثبات، والموضوعية، التي تساعد عملية التقويم من تحقيق الأهداف المنشودة في العملية التعليمية.

أنواع التقويم:

تم تقسيم التقويم إلى أنواع متعددة وكما يأتي:

١- حسب وقت إجرائه:

أ- التقويم القبلي: يستعمل هذا النوع من التقويم للإجابة على السؤال السابق والمتعلق بمرحلة الإعداد، إذ يهدف إلى تحديد النقطة التي يبدأ منها كل تلميذ تعلمه، وهو ما يحدث عادة عند استعمال استراتيجية التعلم الإتقاني (Mastery Learning)، ويقوم المعلم بذلك النوع من التقويم عند البدء في دراسة درس جديدة أو وحدة جديدة ، بغية تحديد مستوى التلاميذ الأولي أي تحديد معلوماتهم ومهاراتهم وقدراتهم السابقة قبل الولوج في عملية التدريس ،وتفيد هذه الأنواع من الاختبارات كثيراً في حالة المعلم الذي لا يوجد لديه معرفة جيدة بالخلفية العلمية للتلاميذ الذين يتولى التدريس لهم، حيث أنها توقفه على حقيقة أمرهم من حيث المادة التي يعرفونها ومهاراتهم وقدراتهم واستعداداتهم، وبالتالي يستطيع بناء خطته التدريسية أو برنامجه التعليمي على أسس وقواعد صحيحة.(زيتون،٢٠٠٣ : ٥٤٤)

ب- التقويم التكويني (البنائي): أي أنْ يكون التقويم مستمراً وملازماً لعملية التعليم ويهدف هذا التقويم إلى متابعة التلميذ في تعلمه والتأكد من أنَّ التلميذ يتقدم نحو تحقيق الأهداف المرسومة، كما أنه يهدف إلى تقويم الخبرات التعليمية/ التعلمية وتحديد مدى ملاءمتها للموقف التعليمي/ التعلمي لتحقيق الأهداف المخطط لها .(جابر وآخران،٢٠٠٥: ٣١٥)

ت- التقويم التشخيصي: يرتبط هذا النوع من التقويم بالتقويم التكويني للتأكيد الاستمرارية في التقويم ويهدف هذا النوع لغرض الكشف عن أسباب الصعوبات التي يعاني منها بعض المتعلمين في عملية التعليم لعلاجها، وتحديد أفضل موقف تعلمي للمتعلمين في ضوء حالتها التعليمية الحاضرة.(حمادنه وخالد،٢٠١٢: ١٠٤)

ث- التقويم الختامي أو النهائي: يتم هذا النوع في نهاية تنفيذ البرنامج أو عملية التدريس لموضوع دراسي واحد أو وحدة دراسية معينة أو سنة دراسية بهدف الحكم على مدى نجاح هذا البرنامج أو مدى تحقق الأهداف النهائية المتوخاة من عملية التدريس لدى المتعلمين.(سلامة،٢٠٠٨:١٧٣)

ج- التقويم التتبعي: يعني الاستمرار في عملية التقويم حتى بعد الانتهاء من تطبيق مرحلة التقويم الختامي، وهو تقويم مستمر ومتتابع، يهدف الى تحديد الآثار المستمرة للبرنامج أو قياس الآثار البعيدة المدى للبرنامج من طريق الاتصال بالجهات التي التحق بها الأفراد الذين طبق عليهم البرنامج للتأكد من مدى كفايتهم أو مقدار التطور الذي طرأ على عملهم .(العدوان ومحمد، ٢٠١١ :١٩٥)

٢-التقويم حسب المعلومات والبيانات: ويشمل

- التقويم الكمي: هو التقويم الذي يعتمد على المعلومات الرقمية كالعلامات التي تحصل عليها من الاختبارات أو التقارير التي تحصل عليها من الاستبيانات ، إذ توفر هذه الأدوات معلومات كمية.
- التقويم النوعي: يعتمد هذا النوع من التقويم على المعلومات التي يتمُّ جمعها بالملاحظة ووصف السلوك وصفاً لفظياً ويتم تدوين الملاحظات في ملف التلميذ من قبل المعلم أو المرشد التربوي أو ولي أمر التلميذ .(الربيعي ،٢٠١٦ :٢٦٤)

٣- التقويم بحسب الشمولية: ويشمل

- التقويم الذاتي (الداخلي): هو أن يقوم الفرد أو المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء، ويبرز هذا النوع جهودا كبيرة، وقد يستغرق مدة زمنية طويلة، ويشترك في جميع المعنيين بالعملية التربوية بصورة فريق .(عودة، ٢٠٠٢: ٣٨)
- التقويم الجزئي (المصغر): يهتم هذا النوع من التقويم بما يجري داخل الوحدة الدراسية دون ربطها بوحدات دراسية أخرى .(أبو جلالة، ١٩٩٩: ٣٧)

٤-التقويم حسب نوع المحك:

-التقويم معياري المرجع: فيه يتم مقارن أداء الأفراد بمتوسط أداء المجموعة التي ينتمون إليها كمقارنة علامة التلميذ بعلامات أقرانه في الصف .

-التقويم محكي المرجع : فيه يتم مقارنة أداء الأفراد بمستوى أداء محدد مسبقاً بغض النظر عن أداء أقرانه كأن يجيب التلميذ .(٩٠%) من مجموع فقرات الاختبار، أو مقارنته بعلامات النجاح محددة كعلامة النجاح في المساقات أو المعدل التراكمي في الجامعة.(زايروصبا،٢٠٢٠: ١١٠)

٥-التقويم بحسب طبيعة معالجة البيانات :

-التقويم الوصفي: بعد جمع البيانات المطلوبة، يتم عرضها في جداول وأشكال بيانية وصفية، ويعمل المقوم بعدئذ على وصف الموقف معتمداً على هذه الجداول والأشكال في وصفه.

-التقويم المقارن: هو أنْ ينتقل من عملية الوصف إلى العمليات الأكثر تعقيداً وعمقاً ؛ وذلك بقيامه بمقارنة النتائج التي أسفرت عنها عملية تقويم البرنامج موضوع التقويم بنتائج عمليات تقويمية لبرامج مماثلة، أو بنتائج عمليات تقويمية أجريت للبرنامج نفسه.

-التقويم التحليلي: هو أنْ يحلل البرامج بإيجابياتها وسلبياتها، ويفسرها ويعلق عليها من أجل الخروج بصورة دقيقة تساعد المسؤولين عنه على اتخاذ الإجراءات المترتبة على نتائج عملية التقويم هذه.(المندلاوي وعلاء،٢٠١٩: ١٢٥)

لذا ترى الباحثة أنَّ التقويم قد يصنف الى عدة انواع لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف وتشخيص أسباب هذا الضعف ، ومن ثم العمل على علاج نقاط الضعف ، وتعضيد نقاط القوة، وعلى ذلك يعد التقويم عملية شاملة لكل من القياس والتعميم ، ثم تتعدى ذلك لعملية التشخيص والعلاج .

ثانيًا: تقويم المستوى:

مفهومه:

يمثل التقويم جانباً رئيسياً في العملية التربوية وهو جزء لا ينفصل عن عملية التدريس ،ولتقويم مستوى المتعلم فإن الاختبارات وحدها لا تعد مؤشراً قاطعاً على مستوى تحصيل المتعلم، ذلك أن الاختبارات تركز على الجانب النظري بشكل كبير، وعلى القائم بعملية تقويم مستوى تحصيل التلامذة أن يبني حكمه على المستويات التحصيلية للتلامذة بناءً على ما يعرفه التلاميذ ويفهمونه من المعلومات النظرية وما يؤدونه من مهارات وتطبيقات تتعلق بمادة التحصيل بحيث يتناسب هذا مع أعمار التلاميذ وقدراتهم والأهداف التربوية للمرحلة التعليمية، ويجب مقارنة مستوى التلميذ بنفسه من طريق الاختبارات ومقارنته بمجموعته، كما يمكن مقارنة نتائج التلاميذ في مدرسة ما في فترة ما بنتائجها في فترة أخرى، ومقارنة نتائج التلامذة في مدرسة ما بنتائج التلاميذ من نفس أعمارهم وفي نفس المرحلة في مدرسة أخرى.(الحريري،٢٠٠٨: ١٩)

وتقويم المستوى له دور رئيسي في الحكم على مدى تحقيق الأهداف وتحسين النتائج وجودتها وملائمة الوسائل التعليمية المستعملة ومدى اكتساب التلامذة للمعرفة والمهارات المطلوبة كذلك يساهم في الكشف عن النقص في العملية التربوية في أثناء سيرها وإيجاد المعالجات المناسبة ،ويعد تقويم مستوى التلامذة احدى الوسائل للتطوير من الناحيتين العلمية والعملية.(إبراهيم وآخرون،٢٠٠٥: ٥٠)

وإنَّ تقويم مستوى التلامذة عملية مهمة للعملية التربوية اذ يسهم بتزويد المخططين التربويين بالمعلومات التي تعطى عن الظروف التي تحيط بعملية التدريس ؛لان المعلومات التي تعطى عن تقويم مستوى تحصيل التلامذة مسالة مهمة، وذلك لتوجيه نواحي نشاطهم وتعلمهم ووضع خطط ناجحة وواقعية عن مستقبلهم التعليمي المهني .(أحمد، ب. ت:٤٥)

الإجراءات والمعايير التي تساعد في الحكم على مستوى المتعلمين:

يختلف التلاميذ فيما بينهم من حيث مستوى فهمهم للمفاهيم العلمية المختلفة؛ وذلك بسبب اختلاف خبراتهم التي مروا بها، فهناك إجراءات عدة ومعايير تساعد في الحكم على مستوى المتعلمين:

١- يتمكن المعلم كمقوم للمستوى التحصيلي لتلاميذه من استعمال الملاحظة الفردية لكل تلميذ لمعرفة ما إذا كان التلميذ يستطيع إنجاز الأعمال الموكلة إليه بما يتناسب مع قدراته أم لا، ويتم ذلك بمقارنة التلميذ بما أنجز من قبل، كذلك التعرف على قدراته من طريق المناقشة، فإذا كان ما يؤديه التلميذ يتلاءم مع قدراته ومع الأهداف التعليمية يمكن القول إنَّ التلميذ على قدر عال من المستوى التحصيلي، أما إذا كان مستوى التلميذ ثابتاً عند حد معين وهذا الحد أقل من قدراته فيمكن القول إنَّ مستوى هذا التلميذ متدن.

٢- يمكن الحكم على المستوى التحصيلي للتلاميذ من طريق فحص أعمالهم بطريقة منظمة وذلك باختيار إنتاج عينة من التلاميذ ذوي القدرات المتباينة وعلى مدى شهور عديدة ومقارنة هذه الانتاجات مع بعضها البعض وعلى مدى شهور، ومن المفيد جداً تدعيم البيانات التي يتم الحصول عليها من مستويات تحصيل التلاميذ بمشاهدة التلاميذ أنفسهم من طريق تكليفهم ببعض المهام التطبيقية، إذ أن هذا يعطي أبعاداً ذات قيمة وأهمية عن مدى استيعاب التلاميذ للمادة الدراسية واكتسابهم المهارات والخبرات التي تهدف إليها وتكشف عن نوعية تفكيرهم، ويجب أن لا يقتصر التقويم

على الجانب المعرفي فقط وفي كل الأحوال ،ويمكن استخلاص مجموعة من المؤشرات التي تدلنا على أن التحصيل الدراسي للتلامذة وصل إلى المستوى المطلوب وهذه المؤشرات هي:

- القراءة بدقة ووضوح.
- استعمال الكتب والمراجع المختلفة الأخرى بمهارة لتحقيق التعلم الذاتي.
- استعمال المكتبة والاستفادة منها بكفاءة ومهارة عاليتين.
- قدرته على التلخيص بجدارة.
- قدرته على التعبير الشفوي والكتابي بطلاقة.
- القدرة على الإجابة عن أسئلة المعلم بشكل صحيح.
- القدرة على الإجابة عن أسئلة التقويم الشفوي والكتابي بشكل متقن.
- القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- القدرة على المناقشة الهادفة مع الآخرين والإنصات الجيد لهم.
- استعمال الحاسب الآلي بمهارة عالية.
- التحدث بوضوح وفهم.
- القدرة على الفهم والاستيعاب والتذكر والتعليل والتحليل والربط والاستنتاج.
- المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية.
- إنجاز الواجبات المطلوبة بشكل تام ومتقن.
- القدرة على عمل النماذج والأشكال والمجسمات بما يتناسب والمرحلة التي يدرس فيها.
- القدرة على حل المسائل الصعبة.

- المواظبة والاستماع بالدروس.
- القدرة على طرح الأسئلة الذكية.(الحريري،٢٠٠٨:١٩-٢٠)

الطرق والوسائل التي يستطيع المعلم من طريقها تقويم مستوى التلامذة

١- الاختبارات التحصيلية بأنواعها: تعد الاختبارات التحصيلية من أهم الوسائل التقويمية التي يستخدمها المعلمون، وتكون هذه الاختبارات في العادة على أشكال عدة منها ويشمل هذا النوع الاختبارات العملية أو اختبارات الأداء المتمثلة بالامتحان الكتابي، والمحاكاة، وعينات العمل، واختبارات التعرف .(المفتي، ١٩٨٩: ١٤٧)

٢- الملاحظة: والتي تستعمل في تقويم العديد من المهارات لدى المتعلم وخاصة المهارات الاجتماعية والحركية والتي يصعب قياسها من طريق الاختبارات، والتي تمكن المعلم من التعرف على ميول ورغبات واهتمامات التلامذة ، وكذلك في التعرف على ما اكتسبه التلامذة من مهارات أدائية إضافية إلى معرفتهم.(الفتلاوي، ٢٠٠٤: ١٤١)

٣- الأسئلة المباشرة خلال الدرس، والتي تعمل على تعريف المعلم بمدى انتباه التلامذة داخل الحجرة الصفية .(الحبيب، ٢٠٠٣: ٩٩)

٤- كتابة التقارير عن الدرس بهدف توفير الفرصة للتلاميذ لاستعادة ما تَّم شرحه في أثناء الدرس.(القرشي وآخرون، ١٩٩١: ٥٤)

وترى الباحثة أنَّ الغرض الأساس للتقويم من طريق نظام وآلية ووسائل يتم فيها تقويم التلامذة في المرحلة الابتدائية ، وبشكل مستمر من طريق الامتحانات القصيرة، وأوراق العمل، ومتابعة شفوية والأنشطة التربوية وغيرها .

ثالثًا: المرحلة الابتدائية:

مفهومها:

هي أول مرحلة دراسية في حياة التلميذ يدخل إليها الأطفال الذين يبلغون من العمر سبع سنوات تبدأ بالصف الأول الابتدائي وتنتهي بالصف السادس الابتدائي وبعدها ينتقل التلميذ إلى الدراسة المتوسطة .(الموسوي وسوسن ،٢٠١٦ :٢٠٤)

ويعد التعليم الابتدائي جزءاً من التعليم الأساسي الإلزامي ، وركيزة للتعليم قبل الجامعي، وقاعدة المنظومة التعليمية ككل على أنَّه توفير أساسيات الثقافة والهوية القومية بمكوناتها في المستويات الشخصية والوطنية والعربية والإنسانية ، والتي تمكن التلميذ المواطن من أن ينميّ قدراته بما فيها تنمية أساليب التفكير العلمي والتفكير المنطقي لديه ومقومات المواطنة والقيم الدينية والأخلاقية، ومن أن يسهم في تنمية وطنه قيماً، وتماسكاً، وفكراً، وديمقراطية، وانتاجاً، واستثمار الموارد العلمية والتكنولوجية المتاحة.(حبيب،٢٠٠٠: ١٢٤)

أهداف المرحلة الابتدائية

١-تعليم و تدريب التلامذة على أمور دينهُ مناسبة لإمكاناته وعمره الزمني .

٢-تعليم وتدريب التلامذة على اكتساب المهارات العقلية والمعرفية.

٣-تعليم وتدريب التلميذ على اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية .

٤-تعليم وتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات الحسية والحركية.

٥-تعليم وتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات اللغوية المختلفة.

٦-تعليم و تدريب التلميذ على اكتساب مهارات الكلام .

٧-تعليم وتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات الاستقلالية والاجتماعية .

٨- تعليم وتدريب التلميذ على اكتساب المهارات والعادات الصحية اللازمة.

٩-تعليم وتدريب التلميذ على اكتساب مهارات التعامل مع بيئته الاجتماعية والجغرافية.

١٠-تعريف التلميذ بما له من حقوق وما عليه من واجبات وتدريبه عليها على وفق إمكاناته.

١١-تنمية وتعزيز جوانب النشاط الإبداعي لمختلف الهوايات والميول لدى التلميذ.

(الحازمي، ٢٠٠٩: ٥٦)

خصائص المرحلة الابتدائية

للمرحلة الابتدائية مجموعة من الخصائص هي:

١- إنَّ المدرسة الابتدائية مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساساً أن يعيشوا كأطفال ، و تحاول أن تقدم للطفل خبرة مختلفة عن خبرة بيئته .

٢- المدرسة الابتدائية تشجع الطفل على فحص الأشياء وعلى العمل الإبداعي ، وتتيح له فرص إثبات ذاته، كما تحاول أن تدربه على المسؤولية وعلى تقبل نتائج سلوكه .

٣- إنَّ المدرسة الابتدائية ، بالنسبة للجو التربوي العام ، تؤمن بأن المعرفةَ والعملَ واللعبَ أمورٌ ليست بمعزل عن بعضها وأن كلا منهما يكمل الآخر .(عبيد، ١٩٧٩: ١٢٧)

رابعًا: القراءة

-مفهوم القراءة:

إنَّ مفهوم مهارة القراءة، كما اتفق علماء التربية عليه هو استيعاب المتعلم مهارة للوقوف على الكلمات والحروف وكيفية التعبير بها إلى أن يكون هدف المعلم في هذا الصدد على حد تمكين المتعلم من إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ونطق

الكلمات بصوت مسموع بعد أن أدركها بصريا دون الاهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات وفهم معناها، وبالتالي تطور هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية التي أجراها كثير من علماء التربية التي أثبتت أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والكلمات والنطق الصحيح بها، بل إنّها عملية معقدة تماثل العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج ونتيجة لذلك ازداد الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصر ثانٍ من عناصر العملية.(الخطيب،٢٠٠٣: ٥٨)

ولقد كان مفهوم القراءة في العقد الأول من القرن العشرين تعرف الحروف والكلمات والنطق بها وقد تطور مفهوم القراءة فأصبح عملية معقدة تستلزم الفهم والربط والاستنتاج وغيرها من العمليات العقلية وامتد مفهوم القراءة في اتجاه الفهم حتى شملت النقد والموازنة ثم تطور مفهوم القراءة إلى أن أصبحت القراءة أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات.(محمود،٢٠٠٥ :٢٨٦)، وفي العقد الثاني من القرن العشرين تطور مفهوم القراءة ليشمل فهم المقـروء، وذلك استجابة لنتائج الدراسات التي قام بها (ثورندايك) على أخطاء التلاميذ الكبار في قراءة الفقرات ، وكان لها دوراً بارزاً في تغيير معنى القراءة، من مجرد تعرف الرموز، والنطق بها إلى أنها عملية معقدة ، تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان وهو يحل المسائل الرياضية ؛ فهي تستلزم الفهم، والربط، والاستنتاج.(خاطر وآخرون، ١٩٨٣: ٩٧-٩٨)، وفي العقد الثالث من القرن انتقل مفهوم القراءة من مجرد التعرف والنطق والفهم والنقد إلى كونه نشاطاً فكرياً متكاملاً ،وقد كان التطور في مفهوم القراءة استجابة لتعقد الحياة ، وظهور العديد من المشكلات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، التي دعت إلى استعمال القراءة في البحث عن حلول لتلك المشكلات، فاتسع مفهوم القراءة، وصارت أسلوباً من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، وهذا أدى إلى العناية بالقراءة التحليلية .(أحمد ، ١٩٨٣: ١١٩)

وعلى هذا فالقراءة بمفهومها الحديث عملية يُسعَى فيها إلى تمكين القارئ من التعرف للكلمات ، ونطقها، وفهم المقروء، وتحليله، ومناقشته، ونقده، لمواجهة مشكلات حياته، للتصرف فيها ، والتغلب عليها ، أو الترويح عن النفس، وتقضية أوقات الفراغ .(عصر، ب.ت : ١٤٦)

أهمية القراءة

تعد القراءة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة لربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض، كما أنها أداة لنقل التراث الحضاري المكتوب بين أجيال المجتمع، وهي تمثل الأساس القوي للمعرفة المنظمة والمتعمقة، كما أنّها تمد الفرد بكل جديد ومبتكر أنتجه العقل البشري في مختلف المجالات، وفي مختلف الثقافات، وتعد القراءة من أهم المهارات الدراسية التي تعلم في المرحلة الابتدائية ، فهي الجسر الموصل إلى المعارف الأخرى، ومن طريقها يتمكّن التلميذ من متابعة دروسه، ويتوقف عليها مستوى تحصيله الدراسي. فإذا تمكن من مهاراتها تقّدم في دروسه، وإذا لم يتمكن من إتقان مهارات القراءة، فإنه لن يتقدم في المواد الدراسية الأخرى، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات دراسية قد تسبب في رسوبه أو تسربه من المدرسة أو ظهور مشكلات سلوكية أخرى ، والقراءة تساعد التلميذ على تهذيب الذوق الجمالي لديه، من طريق قراءة الكتب المتضمنة القيم الأدبية الصالحة، والقدوة الإنسانية الخيرة، والاستمتاع بأوقات الفراغ .(الكحالي،٢٠١١: ٥٣)

وتتجلى أهمية القراءة من كونها توسع دائرة معارف القارئ وتزوده بأنواع من الخبرات والحقائق التي تتصل بنفسه، وتعرفه حقيقته ، ففيها يدرك الإنسان حدود قدرته بالنسبة لغيره كما أنها وسيلة من وسائل تهذيب ذوق الجمال عند القارئ، زيادة على أنَّها وسيلة كسب المعرفة واداة تحصيل العلوم ،فهي غذاء العقل وأنبل الفنون والوسيلة التي تنقل إلينا اسمى الإلهامات وأرفع المثل وأنقى المشاعر التي عرفها الجنس البشري .وقديماً أكّد الجاحظ على أهمية القراءة إذ قال :(الكتاب يقرأ بكل مكان ويدرس في كل زمان) ولم يرد

الجاحظ إيراد فضل القلم أي الكتابة ، وإنما لوّح بأهمية القراءة ؛لانَّ كل مكتوب لابد أن يكون مقروءاً وظلت الحاجة قائمة للقراءة يوماً بعد يوم نتيجة لازدياد الحاجة إليها اذ لا يخلو مضمار من مضامير الحياة من حاجة مستمرة الى القراءة ، لما فيها من وفاء تفتح الذهن وتعطي العلم .(الساعدي ورائد،٢٠٢٠: ٣)

وترى الباحثة أن القراءة من أهم المهارات الضرورية، واللازمة للفرد كي ينجح في حياته الخاصة والعامة وهذه الأهمية تنبع من كون القراءة وسيلة من الوسائل الأساسية للتواصل بين الجنس البشري وهي سبيل لا غنى عنه في توسيع آفاق الفرد العلمية والمعرفية ، وإتاحة الفرص أمامه للإفادة من الخبرات الإنسانية .

أنواع القراءة:

إن القراءة هي الأساس الذي تبني عليه فروع النشاط اللغوي، من حيث الاستماع، والحديث، والكتابة، وهي الخطوة الرئيسية الأولى في تعليم وتعلم اللغات، وبذلك تعددت أنواعها بتعدد فوائد ومقاصد كل نوع لها، وتقسم هذه الأنواع إلى:

أ- القراءة من حيث الأداء:

١- القراءة الصامتة: تتمثل القراءة الصامتة (السرية) في العملية التي يتم فيها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو همهمة أو تحريك شفاه، هي قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من طريق انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت، أي إنَّ البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة، ولذلك تسمى القراءة البصرية، فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام، وتوجيه كل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ" .(الحسن،٢٠٠٠: ١٧)

٢-القراءة الجهرية: هي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة، من تعرف بوساطة البصر على الرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمعانيها ، و تزيد عليها التعبير بوساطة

جهاز النطق عن هذه المعاني و النطق بها بصوت جهري ، و بذلك فهي أصعب من القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية تستعمل في جميع مراحل التعليم، و لكن وقتها يطول بالنسبة للتلامذة الصغار، وكلما نما التلميذ قل وقت القراءة الجهرية، و زاد وقت القراءة الصامتة.(الشعلان، ب ت:١٤)

٣-القراءة الاستماعية: هي القراءة التي تستعمل فيها الأذن والذهن في إدراك ما يقرؤه الآخرون، بها يتعرف الفرد مضمون المقروء من طريق الاستماع والإصغاء، فهي قراءة يتفرغ الذهن فيها للفهم والاستيعاب، ويعد الإصغاء العنصر الفعال فيها. (عطية،٢٠١٤:٣٢)

ب- القراءة من حيث غرض القارئ منها، وهي:

١- القراءة السريعة العاجلة: هي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بنحو عاجل، وهي مهمة للباحثين و المتعجلين كقراءة فهارس الكتب، وقوائم الأسماء والعنوانات، وكل متعلم يحتاج إلى هذه القراءة في مواقف حيوية مختلفة، وتعرّف أيضاً بأنها القراءة التي تمارس حين تكون المادة المقروءة لا تتطلب دقة وتركيزاً، وهدفها الفهم بنحو عام مثل قراءة الصحف، ويمكن للدارس استعمال هذا النوع من القراءة في أثناء عملية المراجعة شرط أن لا تكون المادة صعبة وتحتاج لتركيز وقراءة معادة، وينبغي أن لا ينشد المتعلم السرعة القرائية بقدر ما ينشد الفاعلية فيها.

٢- قراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع: يمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق، وبالسرعة مع الفهم في أماكن أخرى، كقراءة تقرير، أو كتاب جديد، وهي أكثر دقة من القراءة السريعة المستعجلة، وتدريب التلاميذ على تكوين فكرة عامة عن موضوع طويل أو كتاب جديد يكلف المعلم تلاميذه بكتابه خلاصة لما يقرؤون في مكتبة المدرسة أو مكتبة الفصل.

٣- القراءة التحصيلية: يقصد بها الفهم والإلمام، ويشترط في هذه القراءة التريث والتأني لفهم ما يقرأ إجمالاً وتفصيلاً، و يستعملها المعلم والمتعلم في المدرسة أو المعهد أو الجامعة.

٤- قراءة لجمع المعلومات: فيها يرجع القارئ إلى مصادر عدة، يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة، مثل قراءة الدارس الذي يعد رسالة أو بحثاً، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع وقدرة على التلخيص، و لتدريب المتعلمين على جمع المعلومات يكلف المعلم بعض المتعلمين بطريق التناوب، أن يعدوا بعض الدروس مستقلين، على أن يزودهم بالكتب والمراجع التي يستعينون بها في هذا الإعداد، كما يكلفهم إعداد صحيفة الفصل، أو المدرسة تتناول موضوعاً معيناً في مناسبة خاصة، فيضطرون إلى قراءة ما يفيدهم في إعداد هذه الصحيفة، وجمع ما يستطيعون من معلومات عن هذا الموضوع من مصادر مختلفة.

٥- قراءة المتعة: هي القراءة التي يمارسها التلميذ في أثناء أوقات الفراغ، وغالبا ما تكون خالية من التعمق والتفكير وقد تكون متقطعة تتخللها مدة، كقراءة الأدب و الفكاهات والطرائف، والتي من طريقها يتمكن القارئ من زيادة ثقافته وسعة ثروته اللغوية واطلاعه بنحو دائم على ثقافات الشعوب المختلفة والمامه بما يجري.

٦- القراءة التحليلية: هي القراءة المتأنية التي يتولد عند المرء من ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من طريقها الحكم على الأشياء، من طريق الموازنة والربط والاستنتاج، مثل قصة أدبية، أو قصيدة شعرية، أو كتاب متخصص في موضوع معين، وهذا النوع من القراءة يحتاج إلى مزيد من التأني.(مهدي،٢٠١٩: ١٧)

٧- القراءة الخاطفة: ربط الرموز الكتابية بالأفكار التي تدل عليها، وتوقع الأفكار واشتقاق المعاني من الصور والسياق، ومن أساليبها استعمال قائمة المحتويات والفهارس والجداول للكتاب لمعرفة موضوعه واتجاهه.

٨- القراءة التأويلية: هي القراءة التي لا تقف عند حدود النص من حيث تحليل الأفكار، وإنما إضافة تحليلات ومعانٍ جديدة المفردات وأفكار النص غير ظاهرة صراحة في النص، وإنما أراد إضافتها القارئ الذي يدعم وجهة نظر يؤمن بها صراحة أو ضمنا.

٩- القراءة الاستنساخية: هي القراءة التي يقوم بها القارئ بتلقي الكتابة كما كتبها المؤلف وقصد معانيها الدقيقة للألفاظ التي استعملها دون تدخل القارئ في زيادة فهمه لمعاني جديدة من تلك الألفاظ، بحيث لو قرأ اثنان النص نفسه من بيئتين مختلفين في الثقافة خرجا بنفس معنى النص وكما قصده المؤلف.

١٠- القراءة الناقدة: هي القراءة القائمة على التمحيص الدقيق الأفكار النص ومدى قبولنا أو رفضنا لها، من خلال الحكم على الأفكار الواردة فيه بالتمييز بين الاستدلالات والنتائج الصادقة القائمة على مقدمات وبيانات صحيحة كافية.(أبو شريخ،٢٠٠٨: ٣٩)

خامساً: مهارات القراءة

للقراءة مهارات عامة على الرغم من اتساع مجالاتها الا اننا يمكن أنْ نوجز المهارات العامة للقراءة بالمستويين الآتيين :

١. المستوى الاول: مستوى المهارات العقلية الدنيا: ويتمثل بـ فك الرموز وتعرف الكلمات.

٢. المستوى الثاني: مستوى المهارات العقلية العليا: ويشمل : الفهم والاستنتاج والتذوق والنقد والتقويم .

والمتأمل لهذه المهارات يرى أنها مهارات بنائية تراكمية تبدأ بالمهارات الاساسية البسيطة وتتطور تبعاً لتقدم المرحلة العمرية اذ تتدرج في تناول المهارات واكساب المتعلم ما يلزم منها في ضوء احتياجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية ، ففي مرحلة التعليم الأساسية تبدأ اولى مراحل اكتساب مهارات القراءة كمهارة ادائية ، فيتم تدريب التلاميذ

على فك رموز الكلمات وتعرف مكوناتها من الحروف والأصوات ، ثم تضاف باقي المهارات تباعاً مع تقدم التلميذ في هذه المرحلة، إذ يضاف الفهم والنقد و(التفاعل) بأبسط صورة، مع مراعاة التدرج في مستوى التعقيد ، حتى إذا وصل المتعلم الى المرحلة الثانوية تمكن من الانطلاق في المهارات العليا الأكثر تعقيداً واتساعاً ، وهذا يعني إنَّ هذا لا الاقتصار على مهارة واهمال اخرى ، وانما ينبغي ان تراعى جميع المهارات ، طالما يسمح مستوى المتعلم بذلك ، وهذا يرتبط بطريقة العرض والية المعالجة ، التي يكيفها المعلم لتناسب تلاميذه في أي مرحلة .(زاير وعهود،٢٠١٩ :٢٦)

المكونات الرئيسة لمهارات القراءة:

- يمكن تقسيم مهارات القراءة إلى ثلاثة أقسام رئيسة:

- القسم الاول: التعرف إلى الكلمة: تشير مهارات التعرف إلى الكلمة إلى قدرة القارئ على التعرف إلى الكلمات، وتعلم الأساليب التي من طريقها يتمكن التلميذ من التعامل مع الكلمات المجهولة أو الغامضة وقراءتها من طريق ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات.

وتمثل قدرة التلميذ في التعرف إلى الكلمات إحدى المهارات البالغة الأهمية لقراءة المادة المطبوعة، إذ تمكن الطلاقة في هذه المهارة القارئ من التركيز على معاني النصوص موضوع القراءة، وبغير الفاعلية الكافية لهذه المهارة تتضاءل كفاية المهارة المعرفية العليا الأخرى وفاعليتها ووظيفتها، والقارئ الذي يبذل جهداً في التعرف إلى الكلمات تكون قدرته على المعالجة واشتقاق أو استخلاص المعاني من النصوص ضعيفة. وتعد عملية نطق الكلمات مهارة رئيسية في استراتيجية التعرف إلى الكلمة، ويقصد بها المزاوجة بين الصوت والحرف المكتوب، وتستلزم معرفة الحروف الهجائية والتمييز البصري بين أشكالها المختلفة.(الغول،٢٠٠٩: ١٥٧)

وترى الباحثة أنَّ المبتدئين يحتاجون إلى معاودة النظر في النص المقروء مرات عدة ، فقد يقع بصرهم على جزء من الكلمة مغفلين بقيتها، أو قد يلتفتون إلى تفاصيل لا طائل من ورائها، ويقتضي التعرف على المقروء إدراك الفروق بين الحروف والأشكال.

- القسم الثاني: مهارة الفهم: هي المهارة الثانية من مهارات القراءة، وهي الهدف من كل قراءة، وتركز هذه العملية على ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وقد لا يصل المعنى من كلمة واحدة ويصعب تفسيرها بدون كلمات قبلها ،أو بعدها ،وفهمها من تركيبها في السياق، ويفهم المقروء ككلمة، أو جزء من جملة، أو جزء من فقرة، أو جزء من نص .(الشنطي،٢٠٠٣: ٤٨)،وأنّ الفهم نشاط عقلي مميز يقوم على إدراك الحقائق والنفاذ إلى جوهرها، وهو درجة أعلى من التذكر، ولكنه في الغالب لا ينفصل عنها إلا في حالات خاصة، إذ يمكن أن يستظهر الإنسان مادة يسمعها ولا يفهمها، ومهارة الفهم معقدة تتضمن مهارات عدة أُخرى هي: القدرة على إعطاء الرمز معناه، وفهم الوحدات الأكبر، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها، والقراءة في وحدات فكرية، وفهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له، وتخمين معاني الكلمة، واختيار الأفكار الرئيسة وفهمها، وفهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب، والاستنتاج، وفهم الاتجاهات، وتقويم المقروء ومعرفة الأساليب الأدبية وغرض الكاتب والاحتفاظ بالأفكار وتطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرات السابقة.(يونس وعبدالله، ١٩٩٨: ٤)

وترى الباحثة أنَّ القدرة على الفهم تحفز القارئ على تحصل المعرفة والاستمتاع بها، وهو ما يفسر خمول التلامذة الذين يتلقون المعرفة بالتلقين دون الفهم.

- القسم الثالث: مهارة النطق: وتمثل مهارة النطق الجانب الميكانيكي من مهارة القراءة، حيث يقوم التلميذ بتوظيف أعضاء النطق وأجهزته في عملية القراءة، لإدراك الرموز المكتوبة إدراكاً منطوقاً لفظياً. وهذه المهارة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ومن أهم مهارات النطق في المرحلة الابتدائية،

ما يأتي:(نطق الأصوات نطقاً صحيحاً، والتفريق في النطق بين الأصوات قريبة المخرج، نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل، ونطق الحركات القصيرة والطويلة نطقاً صحيحاً، والتفريق في النطق بين الحركات القصيرة والطويلة، والقراءة في جمل تامة، والبعد عن القراءة المتقطعة، وتنويع الصوت بحسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، والنداء ، و التعجب، والأمر، والنهي .. الخ، واستعمال الإشارة باليدين والرأس استعمالا صحيحاً).(الكحالي،٢٠١١: :٥٩)

وترى الباحثة أنَّ التواصل اللفظي هو القدرة والرغبة في التواصل مع الآخرين من طريق تبادل الأفكار والمشاعر باستعمال الكلام ،وهي مهارة هامة يحتاج التلميذ إن يتعلمها ليتمكن من التفاعل مع الآخرين من حوله.

مهارات القراءة صنفت إلى ثلاثة مجالات رئيسة يضم كل مجال جملة من المهارات الفرعية هي:

- المجال الأول: مهارة تفسير المفردات: تضم استعمال المفاهيم وتحليل التركيب، و تحليل الكلمة إلى مقاطع وحروف، واستعمال التوضيحات، واستعمال قرائن السياق.
- المجال الثاني: مهارة الفهم: تشمل معرفة التفاصيل، تحديد الأفكار الرئيسة، وترتيب الأفكار حسب تسلسلها المنطقي وتتبع التعليمات والتوجيهات، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة والاستدلال والاستنتاج، وعمل تعميمات ونتائج، ومعرفة أسلوب الكأس ومعرفة الموضوع الذي يدور النص حوله، وتحديد سمات النص وخصائصه، والتفريق بين الحقائق والآراء والخيال، وتحديد موضع الدعاية من المقروء، وتحديد غرض الكاتب.
- المجال الثالث: مهارات القراءة للدراسة: تشمل جدولة الوقت، وتحديد أغراض القراءة، واستعمال فنيات الدراسة واستعمال المواد المكتبية من فهارس ومراجع ودوريات، واستعمال الملحوظات الهامشية، واستعمال قائمة الكلمات والمصطلحات

الصعبة، واستعمال الخرائط والأشكال، وتنظيم المعلومات بطرق مختلفة، وتنويع القراءة وفق الغرض منه.(الجعافرة،٢٠١١: ١٧١-١٧٢)

أهداف تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية في ضوء التربية الحديثة

كان تعليم القراءة في السابق يؤكد على تنمية قدرات الأطفال على قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها ومعرفة الحروف وأصواتها، والانتقال من كلمة إلى أخرى ، ومن سطر إلى آخر، أي أنَّ عملية القراءة في بادئ الأمر كانت عملية آلية ،أما في التربية المعاصرة فقد أصبح لها اثر ايجابي في زيادة نمو التلميذ وإنماء خبراته ، وهذا لا يعني أنّها تقلل من قيمة المهارات الآلية في تعليم القراءة ،لكنها ترفض أن تجعل منها عالية في نفسها، وإنما تعدها وساطة ليكون التلميذ قارئا جيدا، لأن المهارة في التعرف على الكلمات وفي تحليلها وتقطيعها ومعرفة الحروف بأصواتها لا يمكن أن تهيئ فارساً جيداً في القراءة ،وتهدف القراءة في التربية المعاصرة إلى توثيق الصلة بين التلميذ والكتاب ،وتجعله يقبل عليه برغبة ؛ لينهل منه المعلومات والأفكار التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد ويستمتع بما يقرا ،كما تهتم بأن تكون المواد المقروءة من لدن التلميذ في المرحلة الابتدائية سهلة ومبسطة من دون تعقيد ، بحيث تلائم عمره وعقله حتى يستطيع تناولها برغبة ، ويؤكد التربويون والمعلمون على أنَّ النمو في تعليم القراءة يجب أن يكون نمواً سليماً وحقيقياً ، من دون الاهتمام بالسرعة في حصول ذلك ؛لأن السرعة في النمو ليست دليلاً على التقدم في تعليم القراءة ،كما أن التلميذ الذي يبدأ يتعلم القراءة على أسس صحيحة يستطيع أن يكون في المستقبل قارئاً جيداً وراغباً فيها.(مصطفى ،٢٠٠٥ : ١٢١) .

المحور الثاني: دراسات سابقة

لعدم توافر دراسات سابقة قريبة أو مشابهة للدراسة الحالية، فقد قسمت الباحثة الدراسات السابقة في مجموعتين الأولى تتعلق بتقويم المستوى، والأخرى تتعلق بمهارات القراءة، وكما يأتي :

أولًا: دراستان تناولت تقويم مستوى:

١- دراسة حسن (٢٠٠٥)

(تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة العربية)

أجريت هذه الدراسة بكلية التربية الأساسية في جامعة بابل، رمت الدراسة الى تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة من الإجابة على الاسئلة الآتية:

١- تعرف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة.

٢- هل هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطالبات والطلاب في مادة فقه اللغة.

وقد اقتصر البحث الحالي على:

١- طلبة الصفوف الرابعة لأقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية (بغداد، البصرة، القادسية، الموصل، الكوفة)

٢- موضوعات مادة فقه اللغة .

ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة فقه اللغة مكونا من(٥٠) فقرة تأكد الباحث من صدقها وثباتها، واختيرت (٥) كليات آداب عشوائياً من

بين (٨) كليات آداب موزعة بين محافظات القطر وتم اختيار(٥٤) طالباً وطالبةً عشوائياً ليكونوا عينة استطلاعية لمجتمع البحث البالغ (٨٤٤) طالبا وطالبة، ومن دون استبعاد عينة البحث الاستطلاعية، ثم اختيار(٢٧٩) طالبا وطالبة ليكونوا عينة البحث الأساسية، وبعد تحديد عينتي البحث الاستطلاعية والأساسية، طبق الباحث اختبار التحصيل على عينة الطلبة البالغة (٤٥) طالباً وطالبةً وبعد عشرة أيام تم إعادة الاختبار على وبعد عشرة أيام تم إعادة الاختبار على العينة نفسها. وقد طبق الباحث اختبار التحصيل النهائي على عينة الطلبة الأساسية البالغ عددها (٢٧٩) طالباً وطالبةً من طلبة كليات الآداب في الجامعات العراقية، وقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:- (معامل ارتباط بيرسون، معامل تمييز الفقرة ،معامل صعوبة الفقرة، الاختبار التائي، الوسط الحسابي، النسبة المئوية).

أظهرت النتائج ضعف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في اختبار التحصيل (٤٨,١٤٠%) ،هذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطالبات والطلاب والسبب هو انخفاض المستوى العام للطلبة في أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة.(حسن، ٢٠٠٥: ٦٠-٧٠)

٢- دراسة الخفاجي.(٢٠٠٦)

(تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي)

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل، كلية التربية الأساسية - رمت هذه الدراسة إلى:

١-تعرف مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي.

٢-هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي ؟

٣-ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات ؟

عينة الدراسة شملت جميع طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات النهارية فقط في محافظات الفرات الأوسط (بابل، وكربلاء، والنجف، والديوانية) للعام الدراسي (٢٠٠٤- ٢٠٠٥) البالغ عددهم (٢١٢) طالباً وطالبةً بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٥) طالباً وطالبةً.

استعملت الباحثة اختبارين تحصيليين الأول في ضبط النص والآخر في اكتشاف الخطأ النحوي، وأداة ثالثة عبارة عن استبانة؛ لتعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة. استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون، والاختبار الثاني، ومربع كاي ، والنسبة المئوية)

أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة: إنَّ متوسط درجات طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الأداة الأولى (ضبط النص) هو (٣٨,٥١٤ %) أما في الأداة الثانية (اكتشاف الخطأ النحوي)، فهو (١٧,٦٧٤%) وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها، وهو (٥٠%).(الخفاجي ، ٢٠٠٦، ١٥-١٠٧)

ثانياً: دراستان تناولتا مهارات القراءة

١- دراسة .(اللامي، ٢٠١٢)

(مدى إتقان طلبة الصف الخامس الإعدادي لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة)

أجريت الدراسة في العراق، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، هدف الباحث إلى تعرف مدى إتقان طلبة الصف الخامس الإعدادي لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة. واختار الباحث إعدادية (الميمون للبنين) عشوائياً واختار (ثانوية ذات النطاقين للبنات) عشوائياً أيضاً وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (١٠٣) بواقع (٥٧) طالباً و(٤٦) طالبة، وهو يمثل نسبة (٣،٩٦%) من مجتمع البحث الذي تألف من (٢٥٨٣) طالباً وطالبة. اعدَّ الباحث بعد اطلاعه على عدد من الاختبارات التي تقيس القراءة الجهرية في دراسات سابقة، عدداً من المهارات التي حضت بأهمية نسبية (٨٠%) فأكثر من الخبراء. ثم أعد معياراً لقياس القراءة الجهرية وآخر لقياس القراءة الناقدة وبعد التأكد من صدق المعيارين جرى بناء اختيار نصين قرائيين مع إجراء بعض التعديلات البسيطة فأصبح النصان صالحين لقياس ما أعد لقياسه. ثم جرى بناء اختبار القراءة الناقدة من طريق المهارات المحددة، وقد عمد الباحث إلى استعمال الاختبارات الموضوعية من الاختيار من متعدد) وبذلك تكون الاختبارات من (١٨) فقرة بأربعة بدائل سرعة القراءة كما أعد الباحث اختبارات ومستعملاً فيها طريقتين:

١-طريقة الوقت المحدود.

٢-طريقة الكمية المحدودة. إذ يقدم فيها للطالب موضوعاً مختاراً يقرؤه، ثم تحسب سرعته على أساس الوقت الذي استغرقه في قراءة الموضوع الواحد، أما الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث فهي:.(معادلة التمييز ومعامل الصعوبة قوة مستقلة ومعادلة كيورد-ريتشاردسون ٢٠/٢٠، معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي (T- Test) ذو النهايتين لعينتين مستقلتين والنسبة المئوية).

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة نتائج منها تفوق طلبة الفرع العلمي على طلبة الفرع الأدبي في القراءة الجهرية، وضعف طلبة الفرعين في القراءة الناقدة .(اللامي، ٢٠١٢: ٨-٨٢)

٢- دراسة (الخفاجي، ٢٠٠٤)

(تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية)

أجريت الدراسة في العراق، جامعة بغداد – كلية المعلمين ،رمت الدراسة الى تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية، في ضوء المهارات اللازمة، من طريق الإجابة عن السؤالين الآتيين:

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

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

تألفت عينة الدراسة من (١٩٠) تلميذاً، واختيروا عشوائياً من (١٩) مدرسة موزعين بين أقضية محافظة بابل أربعة تكون نسبة (٠,٠٥) من مجموع مدارس المجتمع البالغ عددها (٣٧٨) مدرسة من محافظة بابل، وبواقع (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من مدارس عينة الدراسة، وبواقع (١٠) تلاميذ من كل مدرسة من مدارس عينة الدراسة.

استعمل الباحث بطاقة ملاحظة بوصفها أداة بحث، لتقويم مستوى القراءة الجهرية في المدارس الابتدائية، وقد بلغ عدد المهارات التي أعدها الباحث في البطاقة (٢٣) مهارة، وقد حدد فيها مستويات الأداء لكل مهارة؛ وذلك باستعمال مقياس تضمن ثلاثة بدائل، يتم انتقاء أحدها من قبل التلاميذ، وتحقق من صدقها وثباتها وبعد ذلك أصبحت الاستمارة جاهزة للتطبيق. أما الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث فهي: (معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي، والوسط الحسابي، والنسبة المئوية)

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١-إنّ أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة كان أقل من الحد الأدنى من المستوى المطلوب.

٢-بلغ عدد المهارات المتحققة (٤) مهارات وهي نسبة (٢٠%) من مجموع المهارات في استمارة الملاحظة. أما المهارات غير المتحققة فقد بلغ عددها (١٦) مهارة، وهي نسبة (٨٠%) من مجموع مهارات القراءة الجهرية في استمارة الملاحظة.(الخفاجي ،٢٠٠٤: ٢٣-٧٩)

- **موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:**
- **أولاً: دراسات سابقة تناولت التقويم**

جدول (١)

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	اسم الباحث	مكان إجراء الدراسة	هدف البحث	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	حجم العينة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
١	حسن ٢٠٠٥	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة	طلبة الصفوف الرابعة لأقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات	الجامعية	٢٧٩	اختبارٌ تحصيليٌ في مادة فقه اللغة	معامل ارتباط بيرسون، معامل تمييز الفقرة، معامل صعوبة الفقرة، الاختبار التائي، الوسط الحسابي، النسبة المئوية.	أظهرت النتائج ضعف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في اختبار التحصيل (٤٨،١٤٠%). هذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطالبات والطلاب والسبب هو انخفاض المستوى

		العربية	العراقية						العام للطلبة في أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة.(حسن،٢٠٠٥:٦٠-٧٠)
٢	الخفاجي ٢٠٠٦	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي	طلاب الصف الخامس في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات	طلبة المعاهد	٢١٢ طالباً وطالبةً	اختباران تحصليان الأول في ضبط النص والآخر في اكتشاف الخطأ النحوي، وأداة ثالثة عبارة عن استبانة؛ للتعرف على المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف الطلبة.	معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومربع كاي، والنسبة المئوية.	إن متوسط درجات طلبة الصف الخامس في فرع اللغة العربية والاجتماعيات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الأداة الأولى (ضبط النص). هو (٥١٤، ٣٨%). أما في الأداة الثانية (اكتشاف الخطأ النحوي).، فهو(٧٤٦، ١٧%). وهو أقل من المتوسط الفرضي المتمثل بدرجة النجاح الصغرى المعتمد عليها، ٥٠%).(الخفاجي ، ٢٠٠٦ ،١٥-١٠٧)

٣	اللامي ٢٠١٢	الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية	تعرف مدى إتقان طلبة الصف الخامس الإعدادي لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة.	طلبة الصف الخامس الإعدادي	الاعدادية	١٠٣ طالب وطالبة	اختباران لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة	معادلة التميز ومعادلة الصعوبة ومعادلة كيورد– ريتشاردسون ٠/٢٠ ، معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي(**T- Test**). ذو النهايتين لعينتين مستقلتين والنسبة المئوية).	أظهرت الدراسة نتائج منها تفوق طلبة الفرع العلمي على طلبة الفرع الأدبي في القراءة الجهرية، وضعف طلبة الفرعين في القراءة الناقدة.(اللامي، ٢٠١٢: ٨-٨٢)
٤	الخفاجي ٢٠٠٤	جامعة بغداد/كلية المعلمين	تقويم أداء تلاميذ الصف السادس	تلاميذ الصف السادس الابتدائي	الابتدائية	١٩٠ تلميذا	بطاقة ملاحظة	معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي، والوسط	إنّ أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة كان أقل من الحد الأدنى من المستوى

			الابتدائي في القراءة الجهرية، في ضوء المهارات اللازمة					الحسابي، والنسبة المئوية).	المطلوب.(الخفاجي ،٢٠٠٤: ٢٣-٧٩)
٥	الدراسة الحالية الدليمي ٢٠٢٢	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	تقويم مستوى تلامذة المرحلة الأبتدائية في ضوء مهارات القراءة.	تلامذة	الأبتدائية	٣٨٢ تلميذ وتلميذة	بطاقة ملاحظة	سيتم استعمال الوسائل الإحصائية الملائمة	سيتم عرض النتائج لاحقا

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١-تعرف المصادر والأدبيات التي استعملها الباحثون للاستفادة منها في كتابة الموضوعات النظرية التي تخص البحث الحالي.

٢- اختيار حجم العينة الملائم للبحث الحالي.

٣- الاطلاع على الأدوات المستعملة في قياس مهارات القراءة .

٤- تعرف الوسائل الإحصائية المستعملة في البحوث التي تستعمل (بطاقة ملاحظة) أداة للدراسة.

٥- تحديد المنهج الذي يلائم الدراسة الحالية.

٦- تكونت للباحثة رؤية واضحة عن الدراسات السابقة وعن طريقة وأساليب الباحثين في كتابة الرسالة .

الفصـل الثالث
منهجية البحث واجراءاته

أولا: منهج البحث

ثانيا : إجراءات البحث

ثالثا: أداة البحث

رابعاً: صدق الأداة

خامساً: ثبات الأداة

سادساً: تطبيق الأداة

سابعاً: الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً دقيقاً لإجراءات الدراسة المتبعة من الباحثة والمتمثلة بمنهج البحث ومجتمعه، واختيار العينة، والكيفية التي تبني بها أداة البحث ووسائل التحقق من صدقها وثباتها، ومن ثم تطبيق الأداة، والوسائل والمعالجات الإحصائية الملائمة في تحليل البيانات التي ستعرضها على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي؛ لأنه يتلاءم وطبيعة هذا البحث. إذ إنّ هذا المنهج يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيرا كيفياً (كيف) أو كمياً (كم)، بمعنى آخر فإن المنهج الوصفي هو من أكثر أنواع المناهج شيوعا وانتشارا وهو أوسع استعمالاً في دراسة الوقائع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها في مجتمع معين، ولاسيما في مجال التربية. (طباجة،٢٠٠٧: ٣١٩)

ويعرف المنهج الوصفي بأنه الإجراءات التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على جميع الحقائق وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث. (عطية ، ٢٠١٠ :١٣٨)

ويقوم المنهج الوصفي بالبحث عن الأوصاف الدقيقة للظاهرة المراد دراستها في جمع الحقائق ، والبيانات الكمية أو الكيفية عن الظاهرة المحددة وهي (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة)، مع محاولة تفسير هذه الحقائق تفسيراً كافياً. (عوض وميرفت ، ٢٠٠٢ : ١٣٨)

ثانيا: إجراءات البحث:

١- مجتمع البحث:

يشكل مجتمع البحث المجموع الكلي للعناصر التي يسعى الباحث إلى أنْ يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (الدليمي،وعلي،٢٠١٤: ٧٤) .

فالمجتمع : هو مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات (العزاوي،٢٠٠٨: ١٦٤)

ويتألف مجتمع البحث الحالي من تلامذة (الصف الخامس الابتدائي) في محافظة بابل في المدارس الابتدائية الصباحية، ولتحديد مجتمع البحث زارت الباحثة مديرية تربية بابل/ الإعداد والتدريب وفق كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية – جامعة بابل ملحق(١) ومن ثم استحصلت على كتاب تسهيل مهمة صادر من مديرية تربية محافظة بابل / قسم الاعداد والتدريب ونسخة من الإحصاء الخاص بالمدارس للعام الدراسي (٢٠٢١/ ٢٠٢٢) (ملحق٢)، ويقسم مجتمع البحث إلى:

أ- المجتمع الاصلي للمدارس:

بلغ عدد المدارس الابتدائية في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) (٩٥١) مدرسة ابتدائية في المديرية العامة لتربية بابل، بواقع (٣٥٦) مدرسة في قضاء الحلة، شكلت نسبة قدرها (٣٧ %) وهي النسبة الأكبر بين الاقضية الاربعة في حين قد بلغ عدد المدارس (٢٧٤) مدرسة في قضاء الهاشمية شكلت نسبة قدرها (٢٩%) من المجتمع الأصلي للمدارس، و(١٨١) مدرسة في قضاء المحاويل شكلت نسبة قدرها (١٩%) من المجتمع الأصلي للمدارس، و(١٤٠) مدرسة في قضاء المسيب شكلت نسبة قدرها (١٥%) من المجتمع الأصلي للمدارس، وجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

اعداد المدارس (مجتمع البحث)

المديرية العامة لتربية بابل	عدد المدارس	النسبة المئوية
قضاء الحلة	٣٥٦	%٣٧
قضاء الهاشمية	٢٧٤	%٢٩
قضاء المحاويل	١٨١	%١٩
قضاء المسيب	١٤٠	%١٥
المجموع	٩٥١	%١٠٠

ب- المجتمع الأصلي لتلامذة الصف الخامس الابتدائي:

بلغ عدد تلامذة الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية الصباحية في محافظة بابل للعام الدراسي(٢٠٢١ – ٢٠٢٢) (٧٥٠٠٠) تلميذاً وتلميذة بواقع (٢٩,٧١٢) تلميذا وتلميذة في تربية قضاء الحلة يشكلون نسبة قدرها (٣٩%) من المجتمع الأصلي للتلامذة، و(١٩,٤٢٣) تلميذاً وتلميذة في تربية قضاء الهاشمية يشكلون نسبة قدرها (٢٦%) من المجتمع الأصلي للتلامذة، و(١٤,٠٩٧) تلميذاً وتلميذة في تربية قضاء المحاويل يشكلون نسبة قدرها (١٩%) من المجتمع الأصلي للتلامذة، و(١١,٧٦٨) تلميذاً وتلميذة في تربية قضاء المسيب يشكلون نسبة (١٦%) من المجتمع الأصلي للتلامذة. وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

عدد تلامذة الصف الخامس الابتدائي في أقسام مديرية تربية محافظة بابل

المديرية العامة لتربية بابل	عدد البنين	النسبة المئوية	عدد البنات	النسبة المئوية	العدد الكلي	النسبة المئوية
قضاء الحلة	١٥,١٥٥	%٤١	١٤,٥٥٧	%٣٨	٢٩,٧١٢	%٣٩
قضاء الهاشمية	٩,٢٠٤	%٢٤	١٠,٢١٩	%٢٧	١٩,٤٢٣	%٢٦
قضاء المحاويل	٦,٩٠٦	%١٩	٧,١٩١	%١٩	١٤,٠٩٧	%١٩
قضاء المسيب	٥,٩٣٥	%١٦	٥,٨٣٣	%١٥	١١,٧٦٨	%١٦
المجموع	٣٧,٢٠٠	%٤٩	٣٧,٨٠٠	%٥١	٧٥٠٠٠	%١٠٠

٢- عينة البحث الأساسية:

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع.(عباس وآخرون ،٢٠٠٩: ٢١٨)

وإنَّ اختيار عينة البحث من أبرز خطوات البحث ذلك أن الباحث عندما يجمع البيانات عن مجتمع كامل فإنه لا يستطيع أنْ يشمل أفراد المجتمع كافة ، بل يلجأ الى

عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته فالعينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه التجربة يختارها الباحث لأجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً. (العزاوي، ٢٠٠٨: ١٦٩)، وتقسم عينة البحث إلى:

أ- عيّنة المدارس:

للحصول على عينة أكثر تمثيلاً للمجتمع استعملت الباحثة أسلوب الاختيار الطبقي العشوائي[٢] في سحبها للعينة وذلك حرصاً منها على دقة النتائج، ونظراً لكثرة أعداد المدارس في المحافظة فقد رأت الباحثة أنه بالإمكان الاكتفاء بسحب (٥%) من المجتمع الأصلي للمدارس كما مبين في جدول (٤):

جدول (٤)

عينة المدارس الأساسية

أقضية محافظة بابل	عدد المدارس
قضاء الحلة	١٧
قضاء الهاشمية	١٤
قضاء المحاويل	٩
قضاء المسيب	٧
المجموع	٤٧

[٢] العينة العشوائية الطبقية: تقسيم مجتمع المدارس إلى أربع اقسام من مديرية تربية محافظة بابل، ومن ثم اختيار عينة عشوائية بسيطة بنسبة (٥%) من كل طبقة من تلك الطبقات

إذ بلغ العدد الكلي للمدارس (٩٥١) مدرسة موزعة على أربعة أقضية، وبعد اعتماد نسبة (٥%) من المدارس أصبح عدد المدارس التي تمثل المجتمع المدروس (٤٧) مدرسة بواقع (١٧) مدرسة من قضاء الحلة و(١٤) مدرسة من قضاء الهاشمية و(٩) مدارس من قضاء المحاويل و(٧) مدارس من قضاء المسيب.

ب- عيّنة التلامذة:

اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغت (٣٨٢) تلميذاً وتلميذة من مدارس العينة الأساسية البالغة (٤٧) مدرسة وبالنسبة (٥%) من كل مدرسة، وقد توزعت العينة على أقسام مديرية تربية محافظة بابل ،كما مبين في جدول (٥):

جدول(٥)

عينة التلامذة الأساسية

المديرية العامة لتربية بابل	عدد البنين	عدد البنات	العدد الكلي	النسبة المئوية
قضاء الحلة	٧٣	٦٥	١٣٨	%٣٦
قضاء الهاشمية	٥٧	٥٧	١١٤	%٣٠
قضاء المحاويل	٣٧	٣٧	٧٤	%١٩
قضاء المسيب	٢٤	٣٢	٥٦	%١٥
المجموع	١٩١	١٩١	٣٨٢	%١٠٠

اذ بلغ (١٣٨) تلميذ وتلميذة في قضاء الحلة بلغ فيها عدد التلاميذ (٧٣) تلميذاً وعدد التلميذات (٦٥) تلميذة، أما قضاء الهاشمية فقد بلغ العدد الكلي (١١٤) تلميذاً وتلميذة، بواقع (٥٧) تلميذاً و(٥٧) تلميذة، في حين بلغ عدد التلامذة في قضاء المحاويل (٧٤) تلميذا وتلميذة بواقع (٣٧) تلميذاً و(٣٧) تلميذة، أما قضاء المسيب فقد بلغ العدد الكلي للتلامذة(٥٦) تلميذاً وتلميذة، وقد بلغ عدد التلامذة (٢٤) تلميذاً، أما التلميذات فقد بلغ (٣٢) تلميذة، ليكون العدد الكلي للتلامذة في الأقضية الأربعة (١٩١) تلميذاً في حين بلغ العدد الكلي للتلميذات في الأقضية الأربعة (١٩١) تلميذ، وجدول (٥) يبين ذلك:

ثالثاً: أداة البحث

لما كان البحث يهدف إلى تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية(الصف الخامس الابتدائي) في ضوء مهارات القراءة، فهو يتطلب إعداد بطاقة ملاحظة ومن طريقها يحصل ملاحظة مستوى التلميذ والحكم عليه بصورة موضوعية وعن قرب في توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوكه وتسجيل جوانب ذلك السلوك أو خصائصه.(عباس وآخرون، ٢٠١١ : ٢٥٤)

والملاحظة: هي الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها (ملحم، ٢٠٠٦ : ٩٣)، وتعد الملاحظة عملية أساسية بالنسبة للبحث العلمي؛ لأنها توفر أحد العناصر الجوهرية للعلم وهي الحقائق والملاحظة التي تقوم بها الباحثة خلال المراحل المتعددة التي تمر بها في بحثها فهي تجمع الحقائق التي تساعدها على تعيين المشكلة وتحديدها وذلك من طريق استعمال الحواس السمع والبصر والشم واللمس والتذوق.(محجوب ،٢٠٠٥ :١٧٣)

- **إجراءات تصميم أداة البحث:**

١- بناء بطاقة الملاحظة:

لم تجد الباحثة على اداة قياس تلاءم هدف البحث؛ لعدم توافر أداة جاهزة على حد علمها مما يتطلب بناء أداة لبحثها (بطاقة الملاحظة) متبعة الطريقة العلمية في بنائها كي تحقق هدف البحث في تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في ضوء مهارات القراءة. اعتمدت الباحثة بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، إذ تعد الملاحظة من أكثر أدوات البحث العلمي التي يستند إليها في تقويم المستوى. (الزوبعي ومحمد ١٩٨١: ٢٠٦)، فضلاً من أنّها تعتمد لقياس المهارات التي يصعب معها الاختبارات التحريرية والشفوية.(عيدان وآخران، ١٩٩٠: ٤٥)

واتبعت الباحثة الإجراءات الآتية لإعداد بطاقة الملاحظة:

أولا: تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة :تهدف استمارة الملاحظة إلى تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في ضوء مهارات القراءة.

ثانياً: الأسس النظرية المعتمدة في بناء بطاقة الملاحظة: لبناء أداة البحث (استمارة الملاحظة) تم الاعتماد على الأسس الآتية:

أ- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

ب- مراجعة الأدبيات العربية والعراقية التي اهتمت بموضوع مهارات القراءة .

ت- مراجعة الأدبيات العربية والعراقية التي اهتمت بموضوع التقويم .

ث- اللقاء بعدد من أساتذة اللغة العربية وطرائق التدريس والمناهج، في الجامعات العراقية في كليات التربية، والتربية الأساسية ومحاورتهم والنقاش معهم بشأن مهارات القراءة والتقويم وتوجيه سؤالٍ لهم ملحق (٣).

د-توزيع استبانات مفتوحة لمعرفة مهارات القراءة.

ثالثاً: تحديد مهارات القراءة الرئيسة:

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد مهارات القراءة:

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة وجدت أنها (٦) مهارات رئيسة وهي (التعرف، النطق، الفهم، النقد، التذوق، التقويم) وقد صاغت الباحثة تعريفاً إجرائياً لكل مهارة وعلى النحو الآتي:

١-مهارة التعرف: هي إحدى مهارات القراءة التي تتمثل في قدرة تلامذة الصف الخامس الابتدائي على فكّ الرموز وتعرف مكوناتها من الحروف والأصوات.

٢-مهارة النطق: هي إحدى مهارات القراءة التي تمثل قدرة التلميذ على النطق بلا خفاء، كما يعني الإفصاح في القول فالقارئ ينطق المفردات، والجمل المكتوبة وقد يتمكّن المعلم، من وضع يده على مواطن القوة والضعف عند التلامذة، ومعرفة قدرة التلميذ في التعبير الشفوي.

٣-مهارة الفهم: تعد هذه المهارة ذروة مهارات القراءة، وأساس العمليات القرائية جميعها، وتشير إلى قدرة المتعلم على إظهار فهم عام للنص، والقدرة على الاستنتاج.

٤- مهارة النقد: تظهر قدرة التلميذ في تحديد ما له صلة وما ليس له صلة بالموضوع، واختيار التفصيلات التي تؤيد رأياً، أو تبرهن على صحة قضية، والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق.

٥- مهارة التذوق: وتعد إحدى مهارات القراءة والتي يعبر التلميذ فيها بأسلوبه عن تلك الفكرة التي يرمي إليها الكاتب، وأنواع المشاعر والعواطف، وتذوق مواطن الجمال في النص.

٦- مهارة التقويم: وتعد من مهارات القراءة حين يقدر التلميذ دقة النص المقروء ويمكنه تقويمه.

رابعاً: اشتقاق مهارات القراءة الفرعية:

بعد أن حددت الباحثة المهارات الرئيسة لمهارات القراءة والبالغة (٦) مهارات والمتمثلة في (التعرف، النطق، الفهم، التذوق، النقد، التقويم) ، حددت عدداً من المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة بواقع (٢٢) مهارة فرعية منها (٥) مهارات فرعية لمهارة التعرف، و(٣) مهارات فرعية لمهارة النطق، و(٧) مهارات فرعية لمهارة الفهم، ومهارتين فرعيتين عن مهارة النقد ،ومهارتين فرعيتين عن مهارة التذوق و(٣) مهارات فرعية عن مهارة التقويم، ثم نظمت الباحثة استبانة بالمهارات الفرعية عن كل مهارة رئيسة ملحق (٤)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريس والمناهج ملحق(٣)، وقد جرى الأخذ بآرائهم وإجراء التعديلات اللازمة واختيار أفضل المهارات المناسبة مع مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، وقد بلغ عدد المهارات الأكثر اتفاقاً بين الخبراء (٢٢) مهارة فرعية وبنسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق وجرى تعديل وإعادة صياغة بعضاً من تلك المهارات .

خامساً: التوصيف الإجرائي لقياس مهارات القراءة:

بعد أن حددت الباحثة المهارات الرئيسة لمهارات القراءة واشتقت منها مهارات فرعية، لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة ، صاغت الباحثة توصيفاً إجرائيا لقياس كل مهارة من مهارات القراءة إذ بلغ عددها (٦٦) توصيفاً موزع على (٢٢) مهارة، تم ترتيبها في استبانة ملحق (٥)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس والمناهج، ملحق(٣) لإبداء آرائهم وحكمهم على صلاحية فقرات التوصيف الاجرائي ، وقد جرى الأخذ بآرائهم بنسبة (٨٠%) فأكثر من بين أراء المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة ،وبذلك أصبح عدد التوصيفات (٦٦) توصيفاً عد صالحا لقياس مهارات القراءة ملحق (٥).

سادساً: تحديد بدائل بطاقة الملاحظة:

اطلعت الباحثة على مجموعة من الاختبارات والمقاييس في ضوء الدراسات السابقة واستشارت عدداً من الخبراء والمتخصصين، وقد اعتمدت الباحثة مقياس ليكرت الثلاثي والذي يضم ثلاثة بدائل أمام كل مهارة من المهارات هي (جيد، متوسط، ضعيف) وتم إعطاء الدرجات كالآتي: إذ تعطى الدرجة (٣) للبديل (جيد)، والدرجة (٢) للبديل (متوسط)، والدرجة (١) للبديل (ضعيف)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها التلامذة (٦٦) درجة وأقل درجة(٢٢) درجة، وتم عرض انموذج بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين والخبراء في اللغة العربية وطرائق التدريس والمناهج ملحق (٣)، لإبداء آرائهم في صلاحية البدائل وطريقة التقويم وتمت الموافقة عليها من المحكمين.

سابعاً: تحديد شكل بطاقة الملاحظة النهائي:

يضم الجزء الأعلى من استمارة الملاحظة اسم التلميذ الثلاثي، واسم المدرسة، واسم الموضوع، وتاريخ المشاهدة، ثم وضعت المهارات الرئيسة بصورة متتالية مع الاحتفاظ بترتيب المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة مع التوصيف الاجرائي لقياس كل مهارة من مهارات القراءة، ويقابلها حقل من حقول مستويات التقدير لوضع علامة (✓) أمام التوصيف الذي يمارسه التلميذ عند القراءة، ملحق (٦).

ثامناً: اختيار النص القرائي:

قدمت الباحثة أثنين من النصوص القرائية من كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي ونص أخر خارجي ملحق (٧) مختارة إلى عدد من المحكمين والخبراء المختصين في اللغة العربية وطرائق تدريس والمناهج ملحق (٣)، والهدف من ذلك اختيار نص واحد يقرؤه التلامذة، وتشير الباحثة في ضوئه مدى تحقق مهارات القراءة من طريق بطاقة الملاحظة والمستويات التي تتضمنها وفي ضوء آراء المحكمين وقع الاختيار على نص

من وصايا الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)عملت الباحثة على بناء بطاقة الملاحظة في ضوء نص من وصايا الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام)، المتكونة من ست مهارات رئيسة و(٢٢) مهارة فرعية، ولكل مهارة مستويات على أنّ تكون المستويات مقدرة بالدرجات معتمداً نظام (سلالم التقدير) التي تتماز برصد السلوك الملاحظ. (النور،٢٠٠٧: ٢١٤)

تاسعاً: تعليمات بطاقة الملاحظة:

تعد بطاقةُ الملاحظة المرشَد الذي يساعد الملاحظ في التعرف على القواعد التي يجب أخذها في الاعتبار لتحقيق الأهداف، ولذلك تضمنت البطاقة تعليمات خاصة بتلامذة المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) المراد ملاحظتهم هي:

- اسم التلميذ
- اسم المدرسة
- اسم الموضوع
- تاريخ الزيارة
- الدرجة النهائية

تستعمل هذه البطاقة لقياس مستوى التلامذة في ستة مجالات لمهارات القراءة (التعرف، النطق، الفهم، النقد، التذوق، التقويم)، وتتم عملية التقييم كما يأتي:

- يقرأ المُلاحظ البطاقة بدقة وعناية لكي يلم بمكوناتها قبل الاستعمال.
- يوضح للتلامذة كيفية قراءة النص وطريقة الوقت المحدد وتكون بتقديم موضوع مختار للتلميذ فيقرأه في مدة محددة من الوقت

- وضع علامة (√) أمام كل مؤشر من المؤشرات في المكان المخصص لثلاث بدائل لقياس مستوى التلامذة .

رابعاً: صدق الأداة:

إنَّ من أهم القضايا التي يعدها الباحث وهو بصدد تطوير أو اختيار أداة، أو أدوات بحثه، مدى صدق هذه الأداة؛ لأنَّ غاية ما يطمح إليه الباحث هو الحصول على معلومات وبيانات تخدم غرضها من البحث، وهذا لن يأتي إلا باستعمال أداة بحث صادقة. (القواسمة، وآخرون، ٢٠١٢: ٢٣٣)

لذلك يعد الصدق أهم خاصية من خواص القياس، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي تخرج بها درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق القياس معناه تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات. (الضامن ،٢٠٠٩: ١١٣)

ولكي تكون أداة البحث صادقة اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق (الصدق الظاهري وصدق البناء)

- **الصدق الظاهري:**

إنَّ الصدق الظاهري يحصل تحقيقه في التحليل المنطقي والذي يعتمد على تحليل التطابق بين فقرات المحتوى الذي جرى تغطيته ، إذ إن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري أن يقوم عدد من المتخصصين بتقدير صلاحية الفقرات للصفة المراد قياسها. (المنيزل، وعدنان، ٢٠١٠: ١٥٣)

وللتحقق من صدق الأداة عرضت الباحثة بطاقة الملاحظة بصيغتها الاولية ومعايير تصحيحها على عينة من السادة الخبراء البالغ عددهم (٢٢) خبير المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس والمناهج، لإبداء آرائهم في مدى صلاحية البطاقة

(ملحق٣)، وقد أخذت الباحثة بملاحظاتهم، وتم إجراء التعديلات اللازمة وإعادة الصياغة على بعض عباراتها بشكل أكثر وضوحاً على وفق تلك الآراء والملاحظات، إذ اعتمدت الباحثة على نسبة (٨٠%) فأكثر من بين آراء المحكمين معياراً لصلاحية المهارة وصدقها في قياس ما وضعت لأجله، وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

قيمة مربع كاي لمعرفة آراء الخبراء حول صلاحية استمارة ملاحظة مهارات القراءة بصيغتها الأولية

المهارة	تسلسل الفقرة	الموافقون	المعارضون	قيمة مربع كاي المحسوبة	القيمة الجدولية	النسبة
مهارة التعرف	١-٣-٤	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠
	٢	٢١	١	١٨,١٨	٣,٨٤	%٩٥
	٥	٢٠	٢	١٤,٧٣	٣,٨٤	%٩١
مهارة النطق	١-٢	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠
	٣	١٩	٣	١١,٦٤	٣,٨٤	%٨٦
مهارة الفهم	١-٥-٦	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠
	٣	٢١	١	١٨,١٨	٣,٨٤	%٩٥
	٤	٢٠	٢	١٤,٧٣	٣,٨٤	%٩١
	٧	١٩	٣	١١,٦٤	٣,٨٤	%٨٦
	٢	١٨	٤	٨,٩١	٣,٨٤	%٨٢
مهارة النقد	١	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠
	٢	٢١	١	١٨,١٨	٣,٨٤	%٩٥
مهارة التذوق	٢	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠
	١	١٩	٣	١١,٦٤	٣,٨٤	%٨٦
مهارة التقويم	١-٢-٣	٢٢	٠	٢٢	٣,٨٤	%١٠٠

يلحظ من جدول (٦) أنَّ قيمة مربع (كا)٢ الجدولية بدلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين عند هذا المعيار وبمستوى(٠,٠٥) ودرجة الحرية (١) والتي تساوي (٣.٨٤) وبعدد (٢٢) محكم (ملحق ٣) وتبين ذلك إنّه دال احصائياً؛ لانَّ الدرجة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) بدرجة حرية (١).

- **صدق البناء**

إنَّ صدق البناء من أهم أنواع الصدق، ويشير الى قدرة الاختبار على التنبؤات النظرية للسمة أو السلوك المقاس ، إذ أنَّ كل مقياس أو أداة تكمن وراءها إحدى نظريات السمة أو السلوك التي بدورها تضع توقعات أو افتراضات حول تلك السمة أو السلوك. (التل، واخران،٢٠٠٧: ١٣١)، ولحساب صدق الاتساق الداخلي اعتمدت الباحثة (معامل ارتباط بيرسون) عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباطها بدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة، فضلاً عن درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس وقد تمَّ التأكد من الاتساق الداخلي من طريق حساب ما يأتي :

١- معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها: استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للمهارات الفرعية من المقياس على العينة الاستطلاعية والمكونة من (١٠٠) تلميذ وتلميذة وأظهرت النتائج أنَّ قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٦٣ – ٠,٨٣) وقد تم مقارنتها مع قيمة معامل الارتباط الجدولية (٠,١٩٧) عند درجة حرية (٩٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وكانت القيم الخاصة بفقرات القائمة دالة جميعها،" إذا كانت القيمة المحسوبة هي أكبر من قيمة الجدولية عندها نستدل على معنوية العلاقة". (البلداوي، ٢٠٠٧: ١٧٠)

٢- معامل ارتباط درجة المهارات بدرجة المجال الذي تنتمي إليه: تم استعمال معامل ارتباط (بيرسون) لاستخراج معامل الارتباط بين درجات المهارات بدرجة المجال الذي تنتمي إليه وأظهرت النتائج أن قيم معامل الارتباط تراوحت بين (٠,٦٧-٠,٨٧) وكانت

جميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) و قيمة جدولية (٠,١٩٧)، "فإذا كانت القيم المحتسبة أكبر من القيمة الجدولية فهذا يدل على أنَّ معامل الارتباط دالة إحصائية". (الخفاجي وعبد الله، ٢٠١٤: ١٢٥)،وجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول(٧)

ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ومعامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه

المهارة الرئيسة	رقم المهارة الفرعية	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمهارة	معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه
مهارة التعرف	١	٠,٧٥	٠,٧٩
	٢	٠,٧٤	٠,٧٣
	٣	٠,٧٠	٠,٧٧
	٤	٠,٧٤	٠,٧١
	٥	٠,٦٣	٠,٦٧
مهارة النطق	١	٠,٨٠	٠,٨٣
	٢	٠,٧٦	٠,٨٤
	٣	٠,٧٩	٠,٨٤
مهارة الفهم	١	٠,٧٠	٠,٧٥
	٢	٠,٧٤	٠,٨٧
	٣	٠,٧٦	٠,٨٣

	٤	٠,٧٦	٠,٨٢
	٥	٠,٧١	٠,٧٥
	٦	٠,٧٥	٠,٨٠
	٧	٠,٧٠	٠,٧٤
مهارة النقد	١	٠,٧٥	٠,٨٤
	٢	٠,٨٠	٠,٨٥
مهارة التذوق	١	٠,٨٠	٠,٨٠
	٢	٠,٨٠	٠,٨٠
مهارة التقويم	١	٠,٨٠	٠,٨٠
	٢	٠,٨٠	٠,٨٠
	٣	٠,٧٥	٠,٨٠

٣- معامل ارتباط درجة المهارات مع بعضها وبالدرجة الكلية للمقياس: استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مهارة من مهارات المقياس بعضها وبالدرجة الكلي للمقياس ،والقيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠,١٩٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، فقد أظهرت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين المهارات هي قيم مرتفعة تدل على قوة الارتباط إذ تراوحت بين (٠,٧٠-٠,٨٩) وهي قيم دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٧)،وهذا يدل أن جميع المهارات دالة إحصائياً بقيم محسوبة أكبر من القيمة الجدولية، وجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول(٨)

معامل ارتباط درجة المهارات مع بعضها و بالدرجة الكلية للمقياس

ت	المهارة الرئيسة	معامل ارتباط درجة المهارات مع بعضها وبالدرجة الكلية للمقياس
١	مهارة التعرف	٠,٨٣
٢	مهارة النطق	٠,٧٩
٣	مهارة الفهم	٠,٨٩
٤	مهارة النقد	٠,٧٥
٥	مهارة التذوق	٠,٧٢
٦	مهارة التقويم	٠,٧٠

خامسًا: ثبات الأداة

ويقصد بها أن تكون أداة البحث على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق والاطراد فيما تزودنا به من بيانات عن السلوك المفحوص عند إعادة تطبيقها مرات عدة لمدة زمنية محددة على العينة نفسها .(مجيد ،٢٠١٤: ٦٦) .

ويعد الثبات الخطوة اللاحقة بعد تحقيق صدق الأداة وهي سمة لابد منها لبطاقة الملاحظة، وثبات الملاحظة يقصد به أيضاً تشابه التقديرات التي يتم تسجيلها للتلميذ عند قيام أكثر من ملاحظ واحد بتقدير درجة تلك الملاحظة، وفي آن واحد بصورة مستقلة

ولكل ملاحظ على حدة، إذ إنّ وجود أكثر من مُلاحظ لتقدير مستوى التلميذ المراد قياسه يعد من المؤشرات الجيدة لإيجاد الثبات. (سعادة وعبد الله،٢٠١١: ٣٧٠)

ولكي تتحقق الباحثة من أداة بحثها ، طبقتها على عينة ثبات ، تم سحبها بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث، إذ بلغ عددها (١٠٠) تلميذاً وتلميذة، وقد زارت الباحثة وملاحظين آخرين مدارس عينة الثبات في يوم الخميس الموافق(٢٠٢٢/٣/٣) وتم الأنتهاء يوم الاثنين (١٤/ ٣/ ٢٠٢٢)، ولحساب الثبات اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

١- التدريب على كيفية تسجيل الملاحظة، من طريق زيارة مجموعة من المدارس وعددها (١٠) مدارس.
٢- تدريب الملاحظين من طريق مناقشة موضوع البحث وأداة الملاحظة معهما، مع وصف كل عنصر في استمارة الملاحظة وصفاً دقيقاً لكي يتسنى لهما الفهم العميق فيما يلاحظانه وكيفية تسجيل الملاحظة.
٣-بعد اتفاق الباحثة مع الملاحظين الآخرين[٣*] على زيارة (١٠٠) تلميذ وتلميذة من مدارس عينة الثبات البالغة (١٠) مدارس على أن تجرى الملاحظة في وقت واحد ودرس واحد عبر المقاطع الفيديوية والصوتية كل من الباحثة والملاحظين مع الحرص على تسجيل تقديرات الملاحظة بشكل مستقل عن الآخر.
٤- بعد إتمام الزيارات تمَّ حساب درجات كل استمارة لكل من الباحثة والملاحظين، وعولجت النتائج احصائياً باستعمال معادلة كوبر (Cooper) لحساب ثبات أداة البحث من طريق التكرارات التي تم تسجيلها من لدن الباحثة والملاحظين، وقد بلغ معامل الثبات بين الباحثة والملاحظين الآخرين (٧٩,٩٢)، لمهارات استمارة الملاحظة.

[3*]استعانت الباحثة بملاحظين أثنين طالب الماجستير أنس عبد اللطيف، طالبة الماجستير أمل علي/ طرائق تدريس اللغة العربية في جامعة بابل كلية التربية الاساسية .

وإنَّ إشراك عدد من الملاحظين يوفر تكاملاً من الملاحظة ويحد من التحيز.(عودة وفتحي،١٩٩٢: ١٤٥)، وجاءت النتائج كما في جدول (٩) الآتي:

جدول (٩)

قيم معامل الارتباط بين الملاحظين

المجالات	معامل الارتباط بين الباحثة والملاحظ الأول	معامل الارتباط بين الباحثة والملاحظ الثاني	معامل الارتباط بين الملاحظ الأول والملاحظ الثاني
مهارة التعرف	%٨١,٨١	%٨٠,٦٩	%٧٩,٥١
مهارة النطق	%٨٢,١٢	%٧٧,٧٨	%٨٠,٣٢
مهارة الفهم	%٧٩,٥٤	%٨٠,٠٣	%٨١,٢٠
مهارة النقد	%٨٣,٦٣	%٨٤,١٢	%٨١ ،١٨
مهارة التذوق	%٧١,٣٤	%٧٨,٩٧	%٧٦,٣٣
مهارة التقويم	%٨٠,٢٨	%٩٣,٧٩	%٨٠,٠٣
معدل معامل الارتباط	%٧٩,٧٨	%٨٠,٢٣	%٧٩,٧٦

يُلحظ في جدول (٩) أنَّ معامل الارتباط العام بين تقدير الباحثة والملاحظ الأول، والباحثة والملاحظ الثاني، والملاحظ الأول والملاحظ الثاني على التوالي (٧٩,٧٨، ٨٠,٢٣ ،٧٩،٧٦) لكل مهارة رئيسة من مهارات القراءة الستة (التعرف، النطق، الفهم ،النقد، التذوق، التقويم)، ،وتدل نسبة الاتفاق على مدى ثبات الملاحظة فإذا كانت نسبة الاتفاق أقل من (٠,٧٠) فهذا يعبر عن انخفاض الثبات، أما إذا كانت أكثر من (٠,٨٥) دلَّ ذلك عن ارتفاع الثبات (الخشاب،٢٠٠٤: ٣٦) ،هذا وقد بلغت قيمة معامل الاتفاق العام للبطاقة كاملة (٧٩,٩٢) وهو معامل اتفاق جيد.

سادساً: تطبيق الأداة:

أ – ما قبل تطبيق أداة الدراسة (استمارة الملاحظة):

قبل الشروع بتطبيق الأداة اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية :

١- زيارة مدراء مدارس العينة التطبيقية ومقابلتهم وتسليمهم كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بابل.
٢- اعلام معلمي اللغة العربية في مدارس العينة التطبيقية لاطلاعهم على الغرض من الزيارة.
٣- إعلام التلامذة بأنَّ الباحثة ليس لها علاقة بتقدير درجة التلميذ في مستواهم الدراسي.
٤- الاطلاع على جدول الحصص الأسبوعي.

ب – أسلوب تطبيق الأداة :

بدأت الباحثة بتطبيق أداة البحث يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٢/٣/١٥) وانتهت يوم الأربعاء (٢٠٢٢/٤/٢٧)، وقد استغرقت مدة التطبيق ستة أسابيع بواقع زيارة واحدة لكل مدرسة ومشاهدة واحدة لكل تلميذ أو تلميذة وقد جرى التطبيق على النحو الآتي:

١- قدمت الباحثة بصفة زائرة.
٢- وضحت للتلامذة كيفية قراءة النصّ المذكور والهدف من القراءة والتعليمات المطلوبة عاملة على توفير الظرف الملائم من مكان وزمان مستعينة بجهاز تسجيل ومحددة الزمن المناسب.
٣- الاستعانة بمعلم المادة في كل مدرسة للحفاظ على سلامة التجربة وانسيابية سيرها
٤- مشاهدة الباحثة للتطبيق من طريق الزيارة الميدانية ومن طريق المقاطع الفيديوية والصوتية لملاحظة التلامذة.
٥- تسجيل ما لاحظته الباحثة من مستوى التلامذة في استمارة الملاحظة.

٦- تأشير المستوى المُلاحظ بوضع علامة (✓) في الحقل الذي يناسب مستوى التلميذ لكل مهارة من مهارات القراءة الذي تمت ملاحظته من الباحثة.

سابعا: الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(Spss)** وبرنامج **(Microsoft Excel)** في معالجة البيانات وكما يأتي:

١- معامل ارتباط بيرسون :**(Pearson correlation coefficient)** استعمل لحساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة.

٢- معامل الاتفاق لكوبر **:(cooper)** استعمل لإيجاد الاتفاق بين الملاحظين لملاحظة مستوى التلامذة في مهارات القراءة.

٣- مربع كاي (كا٢) **:chi-square** استعملت الباحثة مربع كاي في إيجاد صدق الاختبار .

٤- النسبة المئوية: استعملت في الصدق الظاهري لأدوات البحث.

٥- معادلة الوسط المرجح: لترتيب فقرات استمارة الملاحظة ومعرفة جوانب القوة والضعف .

٦- الوزن المئوي : استعمل لترتيب جميع فقرات الاستبانة ومعرفة نسبها.

٧- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث لمعرفة مستواهم في مهارات القراءة)

٨- الانحراف المعياري: لإيجاد قيمة الوسط الحسابي البيانات من خلال تقسيم مجموع البيانات على عددها.

الفصـل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض نتائج الهدف الاول

ثانياً : عرض نتائج الهدف الثاني وتفسيرها

ثالثاً : عرض نتائج الهدف الثالث وتفسيرها

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي توصلت اليهما في ضوء أهداف البحث وتفسيرها ومناقشتها.

بعد أنْ انهت الباحثة زيارتها لتلامذة الصف الخامس الابتدائي (عينة البحث) وقامت بتأشير مهارات القراءة في مجالاتها المعدة لها في بطاقة الملاحظة ولكل تلميذ وتلميذة ، البالغ عددهم (٣٨٢) تلميذا وتلميذة، حللت الباحثة البطاقات بشكل احصائي، وتم ترتيب نتائجها ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والانحراف المعياري والنسبة المئوية، وعلى النحو الاتي:

اولا: عرض نتائج الهدف الأول:

فيما يخص الهدف الأول الذي نصه (تحديد مهارات القراءة اللازمة لتلامذة المرحلة الابتدائية)، فقد حددت الباحثة (٢٢) مؤشراً موزعة على (٦) مهارات، وجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠)

مهارات القراءة اللازمة لتلامذة المرحلة الابتدائية

ت	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية
١	مهارة التعرف	يعرف التلميذ اسم الحرف
		يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله
		يدرك التلميذ بصرياً وسمعياً الحروف
		يميز بين الحروف بصرياً وسمعياً
		يعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق والحروف التي تنطق ولا تكتب
٢	مهارة النطق	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة
		ينطق الحروف المسموعة نطقاً صحيحاً
		يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة
٣	مهارة الفهم	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء
		يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم
		يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء
		يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب
		يطبق الأفكار الواردة في النصّ
		يفسر الأفكار في ضوء خبرته السابقة
		يفهم المعاني المتعددة للكلمة

٤	مهارة النقد	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النصّ
		يكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة
٥	مهارة التذوق	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النصّ
		يتلمس مواطن الجمال في النص
٦	مهارة التقويم	يقدر دقة النص
		يمكنه تقويم المقروء
		يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص

ثانياً: عرض نتائج الهدف الثاني وتفسيرها:

بعد أنْ طبقت الباحثة بطاقات الملاحظة على تلامذة الصف الخامس الابتدائي (عينة البحث) بحسب مهاراتها البالغ عددها (٦) مهارات رتبتها ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح وانحرافها المعياري ووزنها المئوي.

اعتمدت الباحثة مقياساً مؤلفاً من ثلاثة مستويات مجموع أوزانها (٦)، وقد أعطت (٣) درجات للمستوى الأول (جيد) و(٢) درجتان للمستوى الثاني (متوسط) و(١) درجة للمستوى الثالث (ضعيف) وأنَّ وسط المقياس لكل مهارة هو (٢).

وقد عدت الوسط المذكور(معياراً) للفصل بين المهارة المتوافرة والمهارة غير المتوافرة وعليه فقد عدت كل مهارة حصلت على (٢) فأكثر في جانب المهارات المتوافرة واداء التلامذة فيها كان قوياً، أما المهارات التي حصلت على أقل من (٢) درجة فقد عدت غير متوافرة وأداء التلامذة فيها دون المستوى المطلوب وأنَّ متوسط الأوزان المئوية (٦٦,٦٧%).

وبعد أنْ طبقت الباحثة بطاقة الملاحظة على التلامذة (عينة البحث) البالغ عددهم (٣٨٢) تلميذاً وتلميذة تم تفريغ البيانات وجمع تكرارات كل مهارة بحسب مستوياتها، وأوجدت قيمة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي لكل مهارة، لذا ستعرض الباحثة نتائج بطاقة الملاحظة على النحو الآتي:

١-عرض نتائج بطاقة الملاحظة موضحة جوانب القوة والضعف، في كل مهارة من مهارات القراءة الرئيسة وجدول (١١) ومخطط بياني (١) يوضحان ذلك.

جدول (١١)

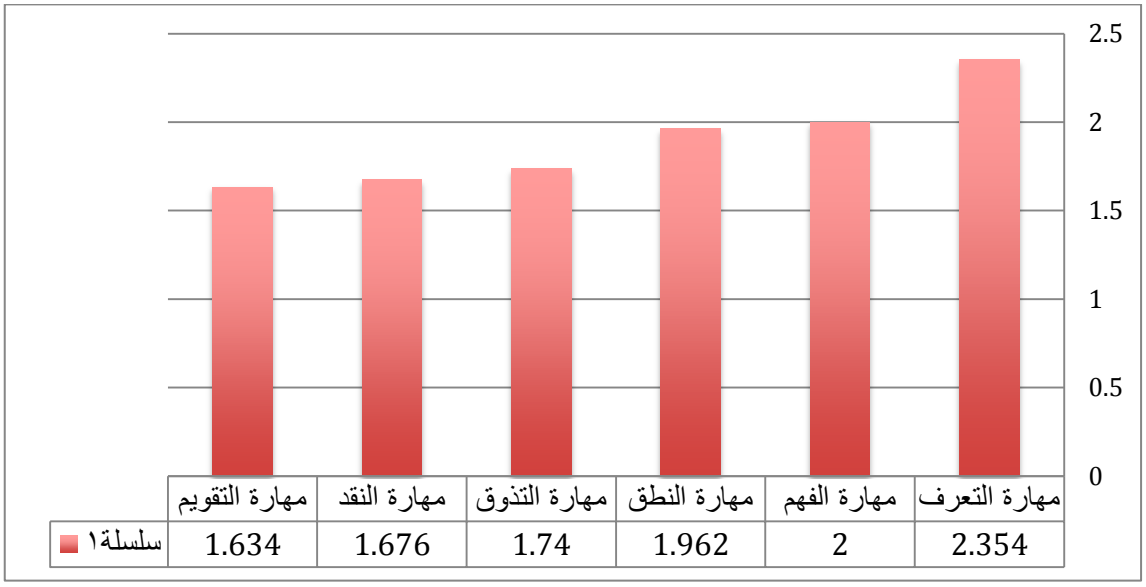
التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية والرتب لمهارات القراءة مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	المهارة	الوسط المرجح	انحراف معياري	الوزن المئوي	المستوى
١	١	مهارة التعرف	٢,٣٥٤	٠,٤٠٦	%٧٨,٤٦٧	جيد
٣	٢	مهارة الفهم	٢,٠٠٠	٠,٤٤٩	%٦٧,٥٦٧	متوسط
٢	٣	مهارة النطق	١,٩٦٢	٠,٤٥١	%٦٥,٤	ضعيف
٥	٤	مهارة التذوق	١,٧٤٠	٠,٦٠٠	% ٥٨	ضعيف
٤	٥	مهارة النقد	١,٦٧٦	٠,٥٦٨	%٥٦	ضعيف
٦	٦	مهارة التقويم	١,٦٣٤	٠,٤٨٩	%٥٤	ضعيف

تم اعتماد القيمة المتوسطة لمقياس ليكرت الثلاثي وهي (٢) ثم أستخرج الوزن المئوي لهذه القيمة المختارة وفق المعادلة القيمة المعينة/ الدرجة القصوى×١٠٠، ٢/٣×١٠٠=(٦٦.٦٧%)،إذ تعد هذه القيمة محكا لقياس أداء التلامذة.

مخطط بياني (١)

مهارات القراءة والوسط المرجح لها مرتبة ترتيبا تنازليا



يتضح من جدول (١١) ومخطط بياني (١) أنَّ (٢) من المهارات توزع بين جيد ومتوسط وهي (مهارة التعرف، ومهارة الفهم) وأربع مهارات كان فيها مستوى التلامذة ضعيفاً ودون المستوى المطلوب وهي (مهارة النطق ،مهارة التذوق ،ومهارة النقد، ومهارة التقويم) وستوضح الباحثة ذلك كالاتي:

١- تصدرت مهارة التعرف كبقية المهارات بالرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٣٥٤) وانحراف معياري (٠,٤٠٦) ووزن مئوي (٧٨,٤٦٧%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لديهم القدرة على تعرف المادة العلمية في كتاب القراءة وتتفق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية التي اكدت على ان مهارة التعرف ترتبط بصحة القراءة وتتدخل في سرعة القراءة فالقارئ كي يؤدي اداءً صحيحاً يجب أنْ يكون قادراً على الربط الصحيح بين الرموز وأصواتها وإعطاء الرمز مقابله الصوتي .(عبد الوهاب وآخران، ٢٠٠٤: ٨٩)

٢- نالت مهارة الفهم المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢,٠٠٠) وانحراف معياري(٠,٤٤٩) وزن مئوي (٦٧,٥٦٧%)، وتدل هذه النتيجة إنَّ مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي

متوسطا في هذه المهارة، فهي من المهارات المهمة لتلامذة المرحلة الابتدائية. إذ تؤكد الأدبيات على مهارة الفهم المستوعب لمضامين المادة المقروءة والفهم أساس عمليات القراءة كلها، فالتلميذ يسرع في القراءتين الجهرية والصامتة إذا كان يفهم معنى المقروء ويتعثر بل ويتوقف إذا جهل معنى ما يقرأ ،فضلاً عن القراءة الإستماعية لا يجني التلميذ فيها نفعاً ما لم يفهم المقروء على مسمعه وكل الخطوات المتبعة في تعليم القراءة تسعى إلى الفهم (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٩: ١٧٢)، فضلاً على أنَّ القارئ الجيد هو الذي يفهم المعاني الظاهرة والخفية والهدف الذي يرمي اليه الكاتب .(الدليمي، وسعاد ،٢٠٠٩: ١١)

٣- نالت مهارة النطق الرتبة الثالثة بوسط مرجح (١,٩٦٢) وانحراف معياري (٠,٤٥١) ووزن مئوي (٦٥,٤%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة ضعيف، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى ضعف قدرة تلامذة المرحلة الابتدائية من نطق الكلمات المقروءة والمسموعة في النصوص المقدمة إليهم نطقا صحيحاً. وهذا يتعارض مع ما ذهبت إليه الأدبيات التربوية من أهمية مهارة النطق، إذ تعد الجانب الميكانيكي من مهارات القراءة إذ يقوم التلميذ بتوظيف أعضاء النطق وأجهزته في عملية القراءة لإدراك الرموز المكتوبة إدراكاً منطوقاً لفظياً. (يونس، وآخرون ،١٩٩٩: ١٦)

٤- نالت مهارة التذوق المرتبة الرابعة بوسط مرجح (١,٧٤٠) وانحراف معياري (٠,٦٠٠) ووزن مئوي (٥٨%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة ؛ لأنها تتطلب من التلميذ أنْ يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص فضلا عن القيم الجمالية فيه، وترى الباحثة أن هذه المهارة تعد من القدرات العقلية العالية التي يصعب على تلامذة المرحلة الابتدائية الوصول إليها. بالرغم من تأكيد الأدبيات التربوية على أنَّ القراءة تساعد على تهذيب الذوق الجمالي لدى المتعلم من طريق قراءة الكتب المتضمنة القيم الأدبية الصالحة والقدوة الإنسانية الخيرة والاستمتاع بوقت الفراغ. (شحاته،١٩٩٣: ٤٤)

٥- نالت مهارة النقد المرتبة الخامسة وبوسط مرجح (١,٦٧٦) وانحراف معياري (٠,٥٦٨) ووزن مئوي (٥٦%) ، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في النقد ؛ لأنّه أعلى من مستوى الإدراك العقلي لديهم وأنَّ الخبرات السابقة لديهم تكون محددة فمن الصعب على التلامذة نقد النصوص القرائية في هذه المرحلة من التعليم. وأكدت الأدبيات التربوية على أهمية أنْ يكون القارئ قادراً على فرز المادة المقروءة وتصنيفها وإعادة تنظيمها بشكل يدرك معه العلاقات الأساسية بينهما، ثم ينتقدها في ضوء خبراته السابقة.(عطا ، ٢٠٠٦: ٢٠٣)

٦- أما المرتبة السادسة فقد نالتها مهارة التقويم بوسط مرجح (١,٦٣٤) وانحراف معياري(٠,٤٨٩) ووزن مئوي (٥٤%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مهارة التقويم ، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أنَّ التعليم في المرحلة الابتدائية لا يتعدى المستوى الرابع من تصنيف بلوم فمن الصعوبة عليهم إصدار أحكامٍ على المادة التعليمية المقدمة اليهم . اذ يعد التقويم بحسب تصنيف بلوم أعلى مستويات الجانب العقلي، حيث يتطلب القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محددة سواء كانت معايير خارجية أم داخلية.(الوائلي ،٢٠٠٤: ١٥٤)، فضلاً عن متابعة تنفيذه حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف التعليمي.(عبد الحميد، ٢٠١٢ : ٣٠٦)

٢- عرض نتائج بطاقة الملاحظة لكل مؤشر من مؤشرات كل مهارة

بعد أن رتبت الباحثة مهارات القراءة ستقوم بعرضها ومناقشتها بحسب كل مؤشراتها وكما يأتي:

أولاً: مؤشرات مهارة التعرف: تضمنت هذه المهارة (٥) مؤشرات استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستويات التلامذة ، ثم رتبتها ترتيباً تنازلياً وجدول (١٢) ومخطط بياني (٢) يوضحان ذلك :

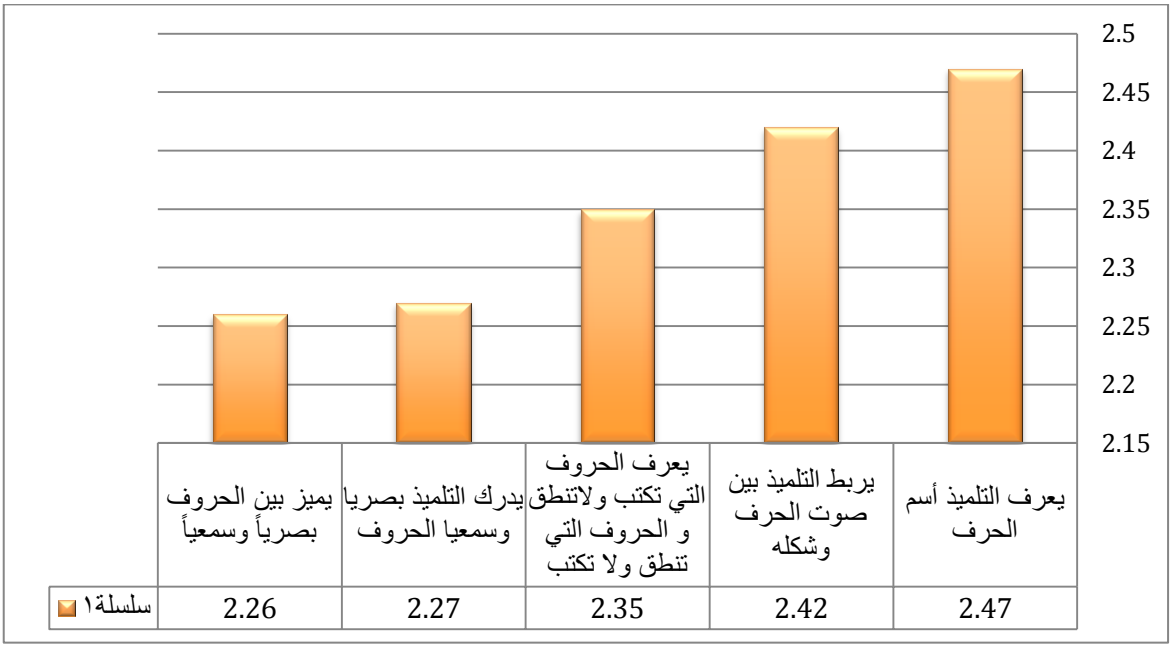
جدول (١٢)

التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التعرف مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	الفقرة	تكرار مستويات الأداء			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
١	١	يعرف التلميذ اسم الحرف	٢٠٧	١٤٧	٢٨	٢,٤٧	٠,٦٣٠	%٨٢,٣٣٣	جيد
٣	٢	يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله	١٩٣	١٥٧	٣٢	٢,٤٢	٠,٦٤٢	%٨٠,٦٦٧	جيد
٥	٣	يعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق والحروف التي تنطق ولا تكتب	١٨١	١٥٣	٤٨	٢,٣٥	٠,٦٨٢	%٧٨,٣٣٣	جيد
٢	٤	يدرك التلميذ بصرياً وسمعياً الحروف	١٠٧	١٤١	١٣٤	٢,٢٧	٠,٧٣٦	%٧٥,٦٦٧	جيد
٤	٥	يميز بين الحروف بصرياً وسمعياً	١٥٤	١٧٣	٥٥	٢,٢٦	٠,٦٩٤	%٧٥,٣٣٣	جيد

مخطط بياني (٢)

مؤشرات مهارة التعرف واوساطها المرجحة مرتبة ترتيباً تنازلياً



يتضح من جدول (١٢) ومخطط بياني (٢) الآتي:

١- مؤشر يعرف التلميذ اسم الحرف: نال هذا المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٤٧) وانحراف معياري (٠,٦٣٠) ووزن مئوي (٨٢,٣٣٣ %)، وتعزو الباحثة سبب تعرف التلميذ على اسم الحرف الى استعمال الطريقة الصحيحة في تدريسه مادة القراءة .اذ أكدت الأدبيات التربوية على أهمية تدريب المتعلم على استعمال الحروف التي توصل إليها في فتح مغاليق الكلمات التي لم تمر به من قبل ، وتركيب كلمات جديد . (لافي ، ٢٠٠٦: ٣٠)

٢- مؤشر يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله: نال هذا المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢,٤٢) وانحراف معياري (٠,٦٤٢) ووزن مئوي (٨٠,٦٦٧%) ،وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية عال في هذه المهارة ؛لقدرتهم على ربط صوت الحرف وشكله وأنَّ لديهم وعي بالأصوات فضلاً عن قدرتهم على معالجتها في الكلمات. وتتفق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية التي تؤكد على أنَّ عملية القراءة تتطلب من القارئ المبتدئ أنْ يعطي صوتاً للرموز المكتوبة، ويترجم

هذه الرموز الى أصواتٍ، ولكي يفعل ذلك يجب أنْ يُنمّي لديه الوعي بالأصوات والقدرة على معالجتها في الكلمات وهذا ما يطلق عليه الوعي بالأصوات اللغوية. (زايد، ٢٠١٣: ١٩٨)

٣- مؤشر يعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق والحروف التي تنطق ولا تكتب: نال هذا المؤشر المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٢,٣٥)، وانحراف معياري (٠,٦٨٢) ووزن مئوي (٧٨,٣٣٣%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لديهم القدرة على فهم الكلمات فهماً جيداً ونطقها بصورتها الصحيحة كما وردت في النص. إذ تشير الأدبيات التربوية إلى أنَّ من صفات القارئ الجيد أن يعرف القراءة على وجهها الصحيح بحيث ينطق الحروف من مخارجها الاصلية ،ويحسن الأداء السليم لجمالها وأساليبها ، ويميز بين اللام الشمسية واللام القمرية وهمزة الوصل من همزة القطع، ويتمثل معنى ما يقرأ.(عطا، ٢٠٠٦: ٢٠٣)

٤- يدرك التلميذ بصريا وسمعيا الحروف: نال هذا المؤشر المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢,٢٧) وانحراف معياري (٠,٧٣٦) ووزن مئوي (٧٥,٦٦٧%)، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى تدريب تلامذة الصف الخامس الابتدائي على المهارة مما أسهم في تفوقهم فيها .وهذا يتفق مع ما أشارت إليه الأدبيات التربوية من أنَّ تدريب التلميذ على تمييز الأشياء المتشابهة من طريق عرض عدد محدد من الحروف أمامه والطلب منه أنْ يضع دائرة حول الحروف المتشابهة والتي من شأنها تقوي التمييز البصري لديه .(مصطفى ، ١٩٩٩: ٧٥)

٥- يميز بين الحروف بصرياً وسمعياً: نال هذا المؤشر المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢,٢٦) وانحراف معياري (٠,٦٩٤) ووزن مئوي (٧٥,٣٣٣%)، وهذا يؤشر أنَّ مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة جيد ويمكنهم التمييز بين الحروف سمعياً وبصرياً. وتأتي هذه النتيجة متفقة مع الأدبيات التربوية التي أكّدت على أنَّ التلامذة يتعلمون معاني الكلمات المنطوقة ومنها يشكلون المفردات الرئيسة لكلامهم وفي اثناء ذلك يتعرضون لنظام صوتي جديد وهو نظام اللغة المكتوبة التي

يتوجب عليهم ربطها باللغة المنطوقة من جهة وبعالم الأشياء والأصوات التي تدل عليه من جهة أخرى. (عبد الوهاب وآخرون،٢٠٠٤ : ١٠١)

ثانيا: مؤشرات مهارة الفهم: تضمنت هذه المهارة (٧) مؤشرات استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستويات التلامذة لكل مؤشر، ثم رتبتها ترتيباً تنازلياً وجدول (١٣) ومخطط بياني(٣) يوضحان ذلك:

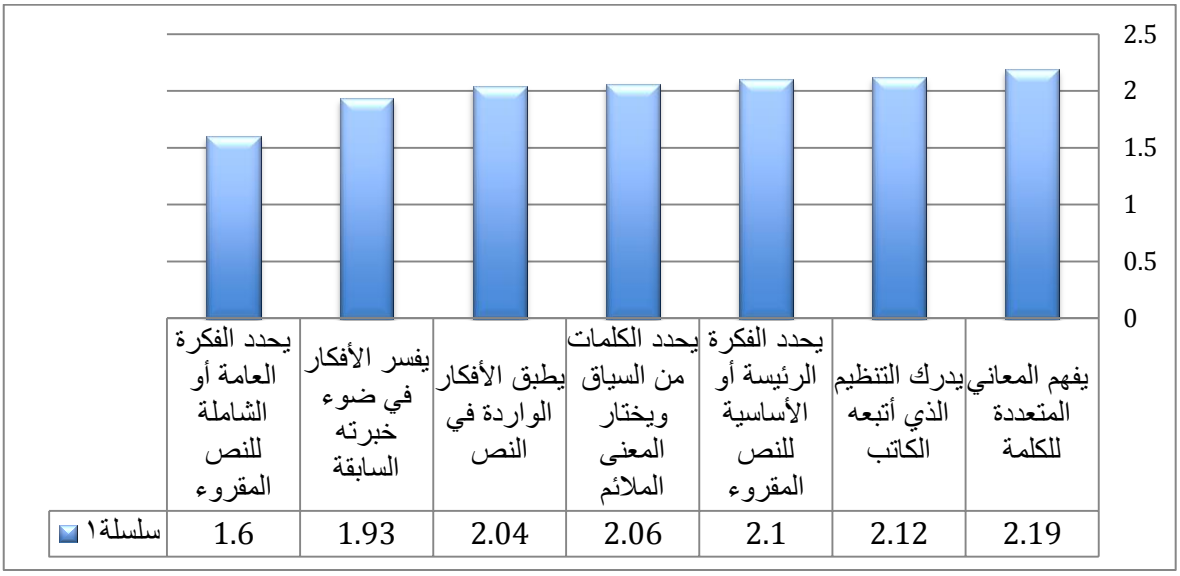
جدول (١٣)

التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة الفهم مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	المؤشرات	تكرارات مستوى التلامذة			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
٧	١	يفهم المعاني المتعددة للكلمة	١٤٧	١٦٠	٧٥	٢,١٩	٠,٧٤٠	%٧٣	جيد
٤	٢	يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب	١٥٢	١٢٤	١٠٦	٢,١٢	٠,٨١٤	٧٠,٦٦٧ %	جيد
١	٣	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء	١٤٨	١٤٩	١٠٥	٢,١٠	٠,٧٨٠	%٧٠	جيد
٢	٤	يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم	١١٢	١٨٢	٨٨	٢,٠٦	٠,٧٢٢	٦٨,٦٦٧ %	متوسط
٥	٥	يطبق الأفكار الواردة في النص	١٢٤	١٤٩	١٠٩	٢,٠٤	٠,٧٨١	%٦٨	متوسط
٦	٦	يفسر الأفكار في ضوء خبرته السابقة	١١٦	١٢٤	١٤٢	١,٩٣	٠,٨٢٠	٦٤,٣٣٣ %	ضعيف
٣	٧	يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء	٣٣	١٦٤	١٨٥	١,٦٠	٠,٦٤٣	٥٣,٣٣٣ %	ضعيف

مخطط بياني (٣)

مؤشرات مهارة الفهم وأوساطها المرجحة مرتبة ترتيباً تنازلياً



يتضح من جدول (١٢) ومخطط بياني (٣) الآتي:

١-يفهم المعاني المتعددة للكلمة: نال هذ المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,١٩) وانحراف معياري (٠,٧٤٠) ووزن مئوي (٧٣%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ مستوى التلامذة جيدٌ في هذه المهارة ويمكنهم تحديد المعنى الملائم للكلمات الواردة في النص. وأشارت الأدبيات التربوية إلى أنَّ فهم المتعلم للكلمات والجمل والفكرة والمعلومات في ضوء ما ورد في النصّ يساعد على تحديد أكثر من معنى للكلمة ، فضلا عن تحديد المعنى الملائم من السياق. (الناقة ووحيد،٢٠٠٢: ٦٥)

٢-يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب: نال هذا المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٨١٤)ووزن مئوي (٧٠,٦٧٧%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي يدركون التنظيم الذي اتبعه الكاتب . وتتفق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية التي تؤكد أن على القارئ التعرف إلى معاني الكلمات في النص اللغوي، والقدرة على الربط بين الكلمات والجمل ،ودمج ذلك بسلسلة الأفكار المترابطة بحيث تكون هذه الأفكار بشكل عام هي الأفكار التي أراد الكاتب التعبير عنها. (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٩ : ١١)

٣-يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء نال هذا المؤشر المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٢,١٠) وانحراف معياري (٠,٧٨٠) ووزن مئوي (٧٠%)، وتعزو الباحثة سبب توافر هذه المهارة الى قدرة تلامذة الصف الخامس الابتدائي من تحديد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء بسبب فهم النصّ المقدم إليهم .وتشير الأدبيات التربوية إلى أنَّ فهم القارئ للنص يساعد على التقاط المعاني الضمنية التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في النص، وقدرته على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم النص المقروء .(شحاتة ومروان، ٢٠١٢: ١٠٢)

٤-يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم: نال هذا المؤشر المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢,٠٦) وانحراف معياري (٠,٧٢٢) ووزن مئوي (٦٨,٦٦٧%) وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة جيدٌ ويمكنهم تحديد الكلمات من السياق وقدرتهم على اختيار المعنى الملائم. وهذا ما أكدته الأدبيات التربوية على أنَّ القارئ الجيد يتعلم الكلمات في دقّة ويسر لما له من ذخيرة كبيرة من الكلمات، وكذلك لسرعة إدراكه، وقدرته على استعمال السياق في تحديد معنى الكلمة (مدكور، ١٩٩١: ١٣٢)

٥- يطبق الأفكار الواردة في النص: نال هذا المؤشر المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٧٨١) ووزن مئوي (٦٨%)، وتشير هذه النتيجة إلى قدرة تلامذة الصف الخامس الابتدائي على تطبيق الأفكار الواردة في النص نتيجة فهمهم للمادة التعليمية. وتؤكد الأدبيات التربوية على أنّه يجب على القارئ أن يكون قادراً على فهم الأفكار والتفاصيل الرئيسة واسترجاعها والفهم الكامل لمعاني الكلمة والجملة والفقرة ، ويحدد التسلسل المنطقي للأحداث.(الدليمي، وسعاد ،٢٠٠٩ : ٣٣)

٦- يفسر الأفكار في ضوء خبرته السابقة: نال هذا المؤشر المرتبة السادسة بوسط مرجح (١,٩٣) وانحراف معياري (٠,٨٢٠) ووزن مئوي (٦٤,٣٣٣%)، أي إنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لا يمتلكون المفردات اللغوية التي تساعدهم على تفسير الأفكار .وهذا عكس ما أشارت إليه الأدبيات التربوية من أنّه كلما كانت الحصيلة اللغوية للتلميذ من

المفردات واسعة مع قدرته على إدراك مدلولاتها كانت قدرته على القراءة أكثر والعكس صحيح. (الحسن ،٢٠٠٥ :٥٠)

٧-يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء: نال هذا المؤشر المرتبة السابعة بوسط مرجح (١,٦٠) وانحراف معياري (٠,٦٤٣) ووزن مئوي (٥٣,٣٣٣%) ، أي إنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لا يمكنهم تحديد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء .وهذا بعيد عن إشارة الأدبيات التربوية التي ترى أن القارئ الجيد هو الذي يفهم المعاني الظاهرة والخفية والهدف الذي يرمي إليه الكاتب .(الدليمي ،وسعاد ، ٢٠٠٩ : ١١)

ثالثا: مؤشرات مهارة النطق: تضمنت هذه المهارة (٣) مؤشرات استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستويات التلامذة ، ثم رتبتها ترتيباً تنازلياً وجدول (١٤) ومخطط بياني (٤) يوضحان ذلك :

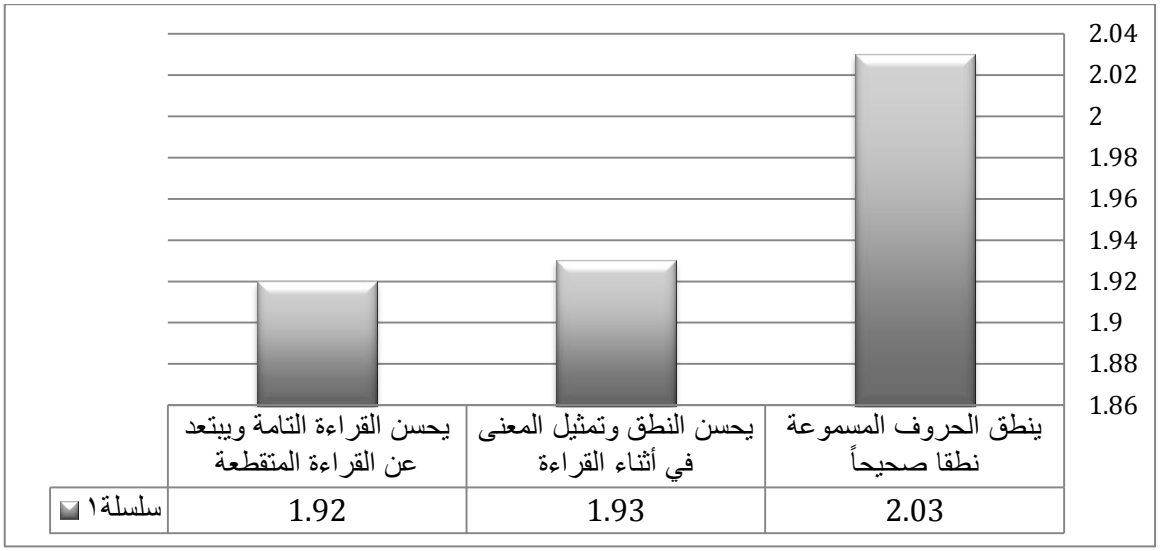
جدول (١٤)

التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة النطق مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	المؤشرات	تكرارات مستوى التلامذة			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
٢	١	ينطق الحروف المسموعة نطقا صحيحاً	١٢٢	١٥١	١٠٩	٢,٠٣	٠,٧٧٨	%٦٧,٦٦٧	متوسط
٣	٢	يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة	١٠٧	١٤١	١٣٤	١,٩٣	٠,٧٩٢	%٦٤,٣٣٣	ضعيف
١	٣	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة	٩٧	١٥٩	١٢٦	١,٩٢	٠,٧٦١	%٦٤	ضعيف

مخطط بياني(٤)

مؤشرات مهارة النطق



يتضح من جدول (١٤) ومخطط بياني (٤) الآتي:

١-ينطق الحروف المسموعة نطقاً صحيحاً: نال هذا المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٠٣) وانحراف معياري (٠,٧٧٨) ووزن مئوي (٦٧,٦٦٧%)، أي إنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لديهم القدرة على نطق الحروف المسموعة نطقاً صحيحاً ،وقد تم تدريبهم على الانتباه وحسن الاصغاء لما يسمعونه. وهذه النتيجة تتفق مع الأدبيات التربوية التي تؤكد على أنَّ عملية تعليم القراءة تقوم أصلاً على المحاكاة إذ لا يمكن أنْ تعلم أحدا صوت حرف او كلمة او جملة من دون أن يسمع نطقها. (عطية ،٢٠٠٧: ٩٢)

٢- يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة: نال هذا المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (١,٩٣) وانحراف معياري (٠,٧٩٢) ووزن مئوي (٦٤,٣٣٣%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في تمثيلهم لمعنى الكلمات في أثناء القراءة .وهذا يؤكد ما أشارت إليه الأدبيات التربوية في أنَّ المتعلم الذي يفتقر الى النطق الصحيح للكلمات عند قراءتها يفقد معناها و يصعب عليه فهمها فينحسر لديه الفهم القرائي والقدرة على القراءة. (النجار،٢٠١٨: ٣٤)

٣- يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة : نال هذا المؤشر المرتبة الثالثة بوسط مرجح (١,٩٢) وانحراف معياري (٠,٧٦١) ووزن مئوي (٦٤%)، أي إنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لا يحسنون القراءة التامة ويلجأون إلى القراءة المتقطعة بسبب ضعف الاستعداد القرائي لديهم .إذ تشير الأدبيات إلى أنَّ التعرف على صور الكلمات وتمييز بعضها من بعض ينجم عنه القدرة على التمييز بين صورة الكلمات وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما تعد من العوامل التي تتحكم في مستوى الاستعداد للقراءة.(الجعافرة ،٢٠١١: ١٧٠)

رابعا: مؤشرات مهارة التذوق:

تضمنت هذه المهارة (٢) مؤشرين استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستوى التلامذة لكل مؤشر، ثم رتبتها ترتيباً تنازلياً وجدول (١٥) ومخطط بياني (٥) يوضحان ذلك:

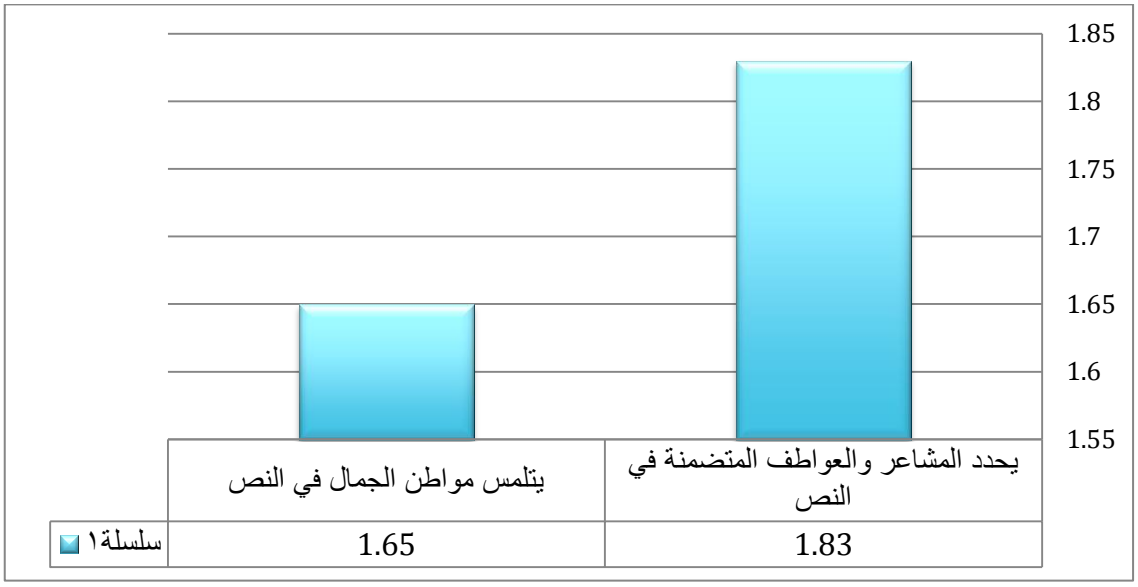
جدول (١٥)

التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التذوق مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	المؤشرات	تكرارات مستوى التلامذة			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
١	١	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص	١٠١	١١٤	١٦٧	١,٨٣	٠,٨٢٠	%٦١	ضعيف
٢	٢	يتلمس مواطن الجمال في النص	٦٥	١٢٠	١٩٧	١,٦٥	٠,٧٥٤	%٥٥	ضعيف

مخطط بياني (٥)

مؤشرات مهارة التذوق



يتضح من جدول (١٥) ومخطط بياني (٥) الآتي:

١- مؤشر يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص: نال هذ المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (١,٨٣) وانحراف معياري (٠,٨٢٠) ووزن مئوي (٦١%)، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أنَّ المادة العلمية المقدمة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي لم تتضمن موضوعات تسهم في تنمية المشاعر والعواطف وخاصة المحفوظات والأناشيد مما انعكس سلباً على قدرة التلامذة في تحديدها بالنصّ. وهذا عكس ما أثبتته العديد من الدراسات التربوية ،إذ أثبتت أهميتها وأثرها في تكوين مواهب الطفل واستعداداته وتقوية ميوله وطموحاته مما ينتهي به الى الشغف بالقراءة. (الشنطي، ٢٠١٦: ٤٤)

٢- مؤشر يتلمس مواطن الجمال في النص: نال هذ المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (١,٦٥) وانحراف معياري (٠,٧٥٤) ووزن مئوي (٥٥%)، وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ تلامذة الصف الخامس الابتدائي لم يتلمسوا مواطن الجمال في النصوص المقدمة لهم. في حين أنَّ الأدبيات التربوية أشارت إلى صلة المقروء بحاجات المتعلم

ومستوى ما يتضمنه من متعة نفسية للتلامذة فكلما كان المقروء ممتعا توافرت الفرصة لزيادته ، لأنه يشد المتعلم ويجذبه الى القراءة. (عطية ،٢٠٠٧: ٩٢)

خامسا: مؤشرات مهارة النقد :تضمنت هذه المهارة (٢) مؤشرين استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستويات التلامذة لهما، ثم رتبتهما ترتيباً تنازلياً وجدول (١٦) ومخطط بياني (٦) يوضحان ذلك:

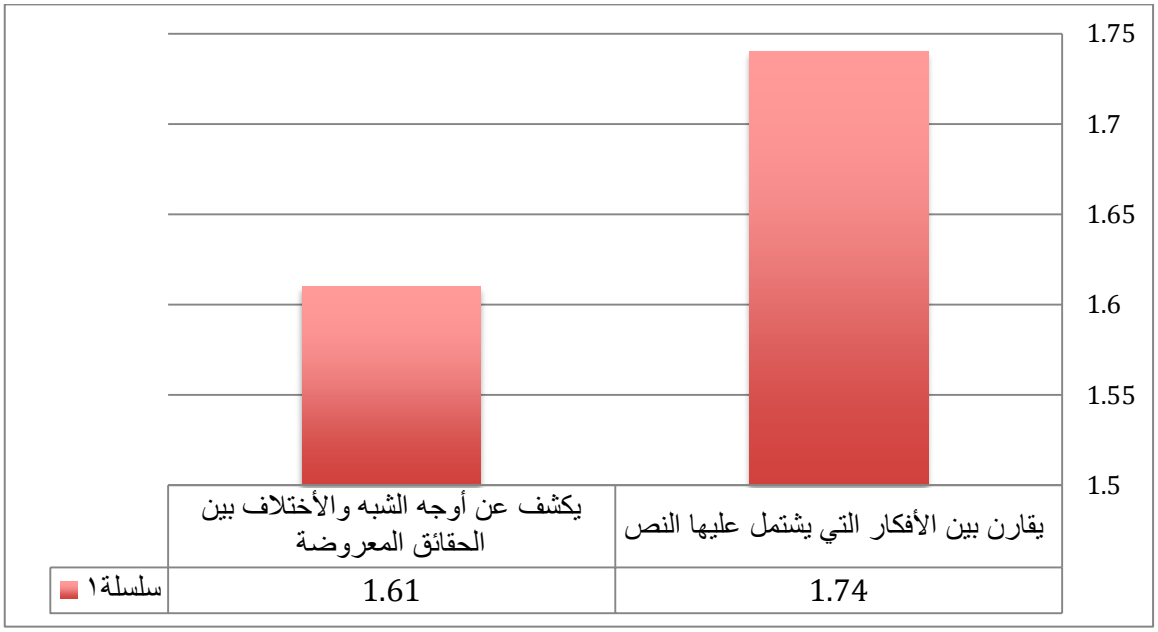
جدول (١٦)

التكرارات والأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والأوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة النقد مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	المؤشر	تكرارات مستوى التلامذة			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
١	١	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص	٨٣	١١٧	١٨٢	١,٧٤	٠,٧٩٣	%٥٨	ضعيف
٢	٢	يكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة	٦٥	١٢٠	١٦٧	١,٦١	٠,٦٧٣	%٥٣,٦٦٧	ضعيف

مخطط (٦)

مؤشرات مهارة النقد واوساطها المرجحة



يتضح من جدول (١٦) ومخطط بياني (٦) الاتي:

١- يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص: نال هذ المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (١,٧٤) وانحراف معياري (٠,٧٩٣) ووزن مئوي (٥٨%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في المقارنة بين الأفكار التي يشتمل عليها النص ؛لأنها اعلى من مستوى قدراتهم العقلية .وهذا ما ذهبت إليه الأدبيات التربوية الى أنَّ هذه المهارة من المستويات العليا للقراءة وأنّها عملية فحص ناقد تتيح للقارئ فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها وبناء تصورات حول مضامين النص المقروء. (الزهيري وحسن،٢٠٢٠ :٣٨)

٢-يكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة: نال هذا المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (١,٦١) وانحراف معياري (٠,٦٧٣) ووزن مئوي (٥٣,٦٦٧%)، وتبين هذه النتيجة ضعف مستوى تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة وعدم فهم التلميذ للمادة المعروضة عليه والإفادة منها والاستمتاع بها وتوظيفها هذا يتوقف على المعلم وطريقة عرضه للطريقة وطريقة أيصال المادة للتلميذ. وأنَّ عدم

تمكين الطفل من ادراك صور الكلمات وجعله قادرا على تمييز اشكالها المختلفة والمتشابهة، ومعرفة مقاطعها وحروفها، وإخراج اصواتها من مخارجها الطبيعية، ورسمها وكتابتها، وغير ذلك من المهارات التي تجعل مفهوم القراءة مفهوما اليا ضعيف الأثر في تكوين شخصية التلميذ وتقويمها وإنمائها.(مصطفى،١٩٩٥: ١١٨)

سادسا: مؤشرات مهارة التقويم

تضمنت هذه المهارة (٣) مؤشرات استخرجت الباحثة الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي وتكرار مستويات التلامذة لكل مؤشر ثم رتبتها الباحثة ترتيباً تنازلياً وجدول (١٧) ومخطط بياني(٧) يوضحان ذلك :

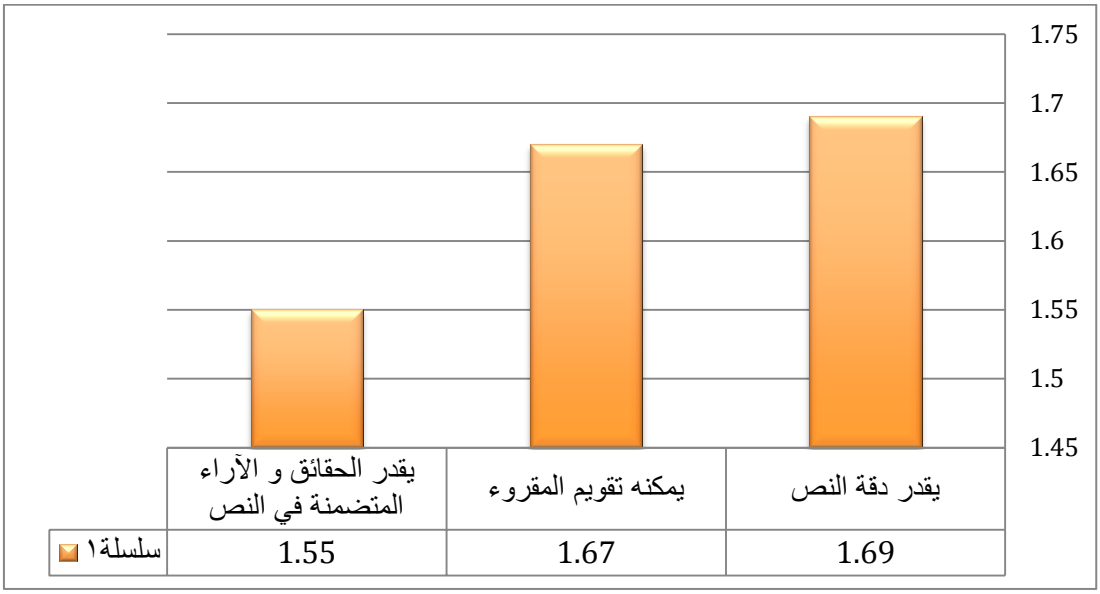
جدول (١٧)

التكرارات والاوساط المرجحة والانحرافات المعيارية والاوزان المئوية والرتب لمؤشرات مهارة التقويم مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	الرتبة	الفقرة	تكرارات مستوى التلامذة			الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	المستوى
			جيد	متوسط	ضعيف				
١	١	يقدر دقة النص	١٤١	١١٦	١٢٥	١,٦٩	٠,٧٦٣	%٥٦	ضعيف
٢	٢	يمكنه تقويم المقروء	١٣٣	١٣٣	١١٦	١,٦٧	٠,٧٦٠	٥٥,٦٦٧ %	ضعيف
٣	٣	يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص	٩٣	١٣٥	١٥٤	١,٥٥	٠,٦٨٨	%٥٢	ضعيف

مخطط بياني (٧)

مهارات التقويم واوساطها المرجحة



يتضح من جدول (١٧) مخطط بياني (٧) الاتي:

١- يقدر دقة النص: نال هذا المؤشر المرتبة الأولى بوسط مرجح (١,٦٩) وانحراف معياري (٠,٧٦٣) ووزن مئوي (٥٦%)، وتشير هذه النتيجة ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة وضعف قدرتهم على بيان دقة النص . وهي تناقض الأدبيات التربوية التي تشير إلى أنَّ التلميذ في هذا الصف يبدأ في قراءة القطع الأدبية السهلة ،وقراءة القصص ،كما تزوده برصيد كبير من المفردات التي تعينه على فهم النصوص ، وتدفعه للبحث عن قراءات إضافية.(لافي،٢٠٠٦: ٢٠)

٢-يمكنه تقويم المقروء: نال هذا المؤشر المرتبة الثانية بوسط مرجح (١,٦٧) وانحراف معياري (٠,٧٦٠) ووزن مئوي (٥٥,٦٦٧%)، وتعزو الباحثة سبب ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذه المهارة إلى صعوبة إصدار الحكم على النصوص المقدمة إليهم ،إذ يعد التقويم أعلى من مستوى القدرات العقلية لتلامذة المرحلة الابتدائية فهو يمثل المستوى السادس بتصنيف بلوم .إذ أشارت الأدبيات التربوية إلى أنّه لكي يصدر التلميذ حكماً لابد أن يكون على مقدرة تامة على تحليل أجزاء

ومكونات هذا الشيء أو المواقف وأنْ يكون على دراية كاملة بمعنى ومفهوم هذه المكونات وان يكون مستوعباً للعلاقات بينها .(الوائلي ، ٢٠٠٤: ١٥٤)

٣-يقدر الحقائق والآراء المتضمنة في النص: نال هذا المؤشر المرتبة الثالثة بوسط مرجح (١,٥٥) وانحراف معياري (٠,٦٨٨) ووزن مئوي (٥٢%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف تلامذة الصف الخامس الابتدائي في هذا المؤشر وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى ضعف استيعاب التلامذة للحقائق والآراء التي يتضمنها النص؛ لأنها أعلى من قدراتهم العقلية .وأكدت الادبيات ذلك في ان مستوى التقويم أعلى التسلسل الهرمي لدرجات الجانب المعرفي (الوائلي ،٢٠٠٤: ١٥٤).

ثالثًا: عرض نتائج الهدف الثالث وتفسيرها:

ينص الهدف الثالث على (تعرف مستوى الفروق في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة عند تلامذة المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير الجنس) وقد نصت الفرضية على أنّه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة تبعاً لمتغير الجنس)

وللتثبت من الفرضية التي صاغتها الباحثة في هذا الهدف استعملت الاختبار التائي (T-test) لاختبار الفرق بين متوسطي درجات الجنسين في بطاقة الملاحظة ،لتلامذة الصف الخامس الابتدائي عينة البحث ،وكما موضح في جدول (١٨):

جدول (١٨)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار المهارات القرائية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التلاميذ	١٩١	١,٨٦٣	٠,٥٩٦	٣٨٠	٢,٣٣٢	١,٩٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥
التلميذات	١٩١	١,٩٢٨	٠,٢٦٣				

يتضح من جدول (١٨) أنَّ القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٣٣٢) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) بدرجة حرية (٣٨٠) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على إن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلامذة لصالح التلميذات .ووفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على (توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلامذة بطاقة الملاحظة وأنَّ مستوى التلاميذ ضعيف في مهارات القراءة).

وهذا يعني أنَّ التلميذات يتفوقن في مهارات القراءة على الذكور ،وتعزو الباحثة السبب في ذلك الى رغبة التلميذات في القراءة أكثر من التلاميذ، وانهن بطبيعتهن أكثر حرصاً من التلاميذ في متابعة الدرس، وحفظهنّ المادة الدراسية، وكذلك أنَّ الاناث يقضين معظم أوقاتهن في المنزل، مما يتيح لهن مجالاً أكثر للقراءة ،كذلك المنافسة الكبيرة بين التلميذات للتفوق ، أما التلاميذ فيقضون أغلب اوقاتهم خارج المنزل مما يؤثر سلباً في دراستهم وتحصيلهم بشكل عام، الى جانب طبيعة المجتمع وخصائصه والمنظومة القيمية التي تحد من حركة التلميذات قياساً بتوسيع حركة الذكور.

الفصـل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الاستنتاجات التي توصلت إليها الباحثة عبر نتائج البحث، وتقديم التوصيات المستمدة من النتائج، وتقديم المقترحات لإجراء دراسات لاحقة

أولاً: الاستنتاجات:

بعد عرض نتائج الدراسة وتفسيرها من لدن الباحثة يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

١- إنَّ مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية كان ضعيفاً ولم يكن بالمستوى المطلوب.
٢-اظهر مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة اثنان منها مهارات ذات مستوى جيد ومتوسط واربع مهارات ذات مستوى ضعيف.
٣- أظهرت النتائج فرقاً بين متوسطي درجات الجنسين في بطاقة الملاحظة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي لصالح التلميذات وهذا يؤشر تفوقهن في مهارات القراءة على التلاميذ.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي فإنَّ الباحثة توصي بما يأتي :

١- ضرورة توجيه المعلمين والمعلمات الى أهمية مهارات القراءة وكيفية فهمها وتدريب التلامذة عليها.
٢- تدريب المعلمين على تطوير مهارات القراءة لدى التلامذة من طريق برامج و انشطة معدة لهذا الغرض.
٣- وضع دليل (مرشد المعلم) لتبصير المعلمين والمعلمات بمختلف المهارات القرائية وطرائق تنميتها ، ووضع تدريبات لها .

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً لهذا البحث، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة لتقويم أداء معلمي ومعلمات اللغة العربية في ضوء مهارات القراءة.
٢- بناء برنامج علاجي لتنمية مهارات القراءة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية
٣- إجراء دراسة مسحية تبين وجهة نظر المعلمين في أسباب ضعف تلامذة المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة.
٤- إجراء دراسة تتناول مهارات القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند تلامذة المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية

المصـــادر

المصادر

القرآن الكريم

١- ابراهيم، خليل وآخرون (٢٠٠٥). **أساسيات التدريس**. عمان – الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢- ابن منظور (٢٠٠٠). **لسان العرب** .(ط١). بيروت: المجلد ١٣. دار صادر.

٣- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل بن مكرم (ب ت) . **لسان العرب**. القاهرة- مصر: دار الحديث.

٤- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٠٥). **لسان العرب**. (ط١).بيروت- لبنان: دار صادر للطباعة والنشر.

٥- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم(٢٠٠٤). **لسان العرب**.(ط٧). بيروت :دار صادر للطباعة والنشر والتوزيع.

٦- أبو الديار، مسعد نجاح (٢٠١٢). **القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم**. (ط١).الكويت :مركز تقويم وتعليم الطفل.

٧- أبو جادو، صالح محمد علي (١٩٩٨). **علم النفس التربوي**. (ط١).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٨- أبو جلالة، صبحي حمدان (١٩٩٩). **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٩- أبو شريخ، شاهر(٢٠٠٨).**استراتيجيات التدريس**. عمان-الأردن: المعتز للنشر والتوزيع.

١٠- أبو مغلي، سميح (١٩٨٦). **طرق وأساليب تعليم اللغة العربية** .عمان-الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع .

١١- أحمد ، محمد عبد القادر (١٩٨٣). **طرق تعليم اللغة العربية**.(ط١) . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

١٢- أحمد، محمد عبد السلام (د.ت). **القياس النفسي والتربوي**. (ط١). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٣- إسماعيل، بليغ حمدي(٢٠١١).**استراتيجيات تدريس اللغة العربية**. عمان :دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٤- إلياس، أسما جريس، وسلوى محمد مرتضى، (٢٠١٥). **اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال**. عمان: دار الاعصار للنشر والتوزيع.

١٥- أوتشيدا، دونا، ومارفين سيترون، وفلوريتا ماكينزي (٢٠٠٤) .**إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين**. ترجمة محمد نبيل توفل.القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .

١٦- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٠). **أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق**.(ط ١). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٧- بدوي، أحمد زكي(١٩٨٠).**معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**. دار الملايين.

١٨- البصيص، حاتم حسين (٢٠١١). **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم**. دمشق، سوريا: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب .

١٩- بطمة، إيمان(٢٠١٨). **مفهوم المرحلة الابتدائية** http://mawdoo٣.com .

٢٠- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٧). **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي**. عمان- الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢١- التل، سعيد، محمد وليد البطش، فريد كامل أبو زينة(٢٠٠٧). **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٢- جابر، وليد أحمد، سعيد محمد السعيد، ابو السعود محمد أحمد (٢٠٠٥) **طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**.(ط٢).عمان :دار الفكر.

٢٣- الجبوري ، عمران جاسم، حمزة هاشم السلطاني(٢٠١٨). **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**.(ط٣).العراق- بابل : مؤسسة دار الصادق الثقافية.

٢٤- الجعافرة، عبدالسلام يوسف(٢٠١١). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**. (ط١). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٢٥- الحازمي، عدنان ناصر(٢٠٠٩).**التدريس لذوي الأعاقة الفكرية**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٦- حبيب، أبو هاشم عبد العزيز سليم (٢٠٠٣). **تدريس الرياضيات (الطرق والأساليب والمداخل والإستراتيجيات)**.(ط١). القاهرة: دار النهضة المصرية.

٢٧- حبيب، مجدي عبدالكريم (٢٠٠٠). **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**. (ط١). القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٢٨- الحريري، رافدة عمر (٢٠٠٨). **التقويم التربوي**. (ط١).عمان -الأردن : دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢٩- الحريري، رافدة عمر (٢٠١٠). **طرق التدريس بين التقليد والتجديد** (ط١) عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٣٠- الحسن، هشام (٢٠٠٠م). **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة**.(ط١). عمان- الأردن :الدار العلمية الدولية.

٣١- الحسن، هشام (٢٠٠٥). **طرق تعليم القراءة والكتابة**. عمان- الأردن: دار الثقافة والنشر.

٣٢- حسن، فارس مطشر(٢٠٠٥). تقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية في مادة فقه اللغة العربية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**

٣٣- حمادنه، محمد محمود، خالد حسين محمد (٢٠١٢). **مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق، أساليب، استراتيجيات** .عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٣٤- الحيلواني، ياسر(٢٠٠٣). **تدريس وتقييم مهارات القراءة.** الصفاة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣٥- خاطر، رشدي وآخرون(١٩٨٣). **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.**(ط٢) . بيروت : المكتبة الأموية .

٣٦- الخطيب ،محمد بن إبراهيم (٢٠٠٣). **طرائق تعليم اللغة العربية.** الرياض: مكتبة التوبة.

٣٧- الخفاجي، بشير طالب (٢٠٠٤). تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية، جامعة بغداد، كلية المعلمين **(رسالة ماجستير غير منشورة).**

٣٨- الخفاجي، رائد إدريس محمود، عبد الله مجيد حميد العابي (٢٠١٤). **الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية.** عمان: دار دجلة.

٣٩- الخفاجية، زينة فاضل مهدي(٢٠٠٦).تقويم مستوى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضبط النص واكتشاف الخطأ النحوي، جامعة بابل ،كلية التربية الأساسية **(رسالة ماجستير غير منشورة).**

٤٠- الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٢) **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث العلمي.** (ط١).عمان – الأردن : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٤١- خليل، محمد ابو الفتوح حامد (٢٠١١). **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول.** المدينة المنورة : مكتبة الشقري للتوزيع والنشر.

٤٢- الخوري، توما جورج (٢٠٠٨). **القياس والتقويم في التربية والتعليم.** بيروت–لبنان: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٤٣- الخولي، محمد(١٩٨١). قاموس التربية انكليزي– عربي. بيروت: دار العلم للملايين.

٤٤- دروزة، أفنان نظير(٢٠٠٥). **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي.** عمان–الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٥- دعمس، مصطفى نمر (٢٠١٣). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.** عمان-الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

٤٦- دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٧). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدوات.** (ط١).عمان-الأردن :دار غيداء .

٤٧- الدليمي ، طه ،سعاد الوائلي(٢٠٠٥). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،** عمان: دار الشروق للنشر والتوزي.

٤٨- الدليمي ،طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٩) **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.** اربد، الأردن: عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع .

٤٩- الدليمي، عصام حسن، علي عبد الرحيم صالح (٢٠١٤) .**البحث العلمي أسسه ومناهجه.** عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

٥٠- الدليمي، كامل محمود نجم(٢٠١٣). **أساليب تدريس قواعد اللغة العربية.**(ط١). عمان- الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٥١- الدوسري، راشد حماد،(٢٠٠٤). **القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة.** كلية التربية، جامعة البحرين.

٥٢- الربيعي، محمود داود (٢٠١٦) **المناهج التربوية المعاصرة.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٥٣- زايد، خالد سمير نسيم (٢٠١٣) .الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية . **(أطروحة دكتوراه غير منشورة)** كلية التربية -جامعة عين شمس.

٥٤- زاير ، سعد علي ، داود عبد السلام صبري، محمد هادي حسن(٢٠١٤). **طرائق تدريس العامة.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٥٥- زاير ، سعد علي ، صبا حامد حسين (٢٠٢٠) .**معايير الجودة وتحسين التدريس اللغة العربية.** عمان :الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

٥٦- زاير ، سعد علي ،سماء تركي داخل (٢٠١٥). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. عمان-الأردن :دار المنهجية للنشر والتوزيع.

٥٧- زاير، سعد علي، عهود سامي هاشم (٢٠١٩). **كيف نصل للفهم القرائي(القراءة، المطالعة، الفهم القرائي ،نماذج الفهم القرائي**.دار الرضوان للنشر والتوزيع.

٥٨- زاير، سعد علي، إيمان إسماعيل عايز (٢٠١٤). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع .

٥٩- الزهيري ، رائد حميد هادي ،وحسن حيال محيسن الساعدي (٢٠٢٠) .**القراءة الناقدة وتطبيقاتها التربوية** .(ط٢). بعقوبة، ديالى: مطبعة الشروق.

٦٠- الزوبعي، عبد الجليل ،محمد أحمد الغنام (١٩٨١) .**مناهج البحث في التربية**. ج١. مطبعة جامعة بغداد.

٦١- الزويني، ابتسام صاحب، وضياء عويد حربي العرنوسي، وحيدر حاتم (٢٠١٣). **المناهج وتحليل الكتب**. عمان-الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع.

٦٢- زيتون، كمال عبد الحميد(٢٠٠٣). **التدريس نماذجه ومهاراته**.(ط١). جامعة الإسكندرية- كلية التربية بدمنهور.

٦٣- الساعدي ، حسن حيال ، جاسم محسن السلطاني، ايناس خلف العزاوي، سعاد موسى السلطانية، علاء عبد الله الضاحي، ضرغام علي الخالدي ، رائد حميد الزهيري، عثمان سعدون الطائي (٢٠٢١). **دراسات تربوية معاصرة**، مؤسسة دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع.

٦٤- الساعدي، حسن حيال محيسن، ورائد رمثان حسين التميمي (٢٠٢٠). **الهوتاغوجيا في التعليم**.العراق-بابل: مؤسسة دار الصادق الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع.

٦٥- الساعدي، حسن حيال محيسن(٢٠٢٠).**بيداغوجيا التعليم الابتدائي رؤية مستقبلية وديداكتيك تعليمية**. العراق -بابل :مؤسسة دار الصادق الثقافية(طبع ،نشر، توزيع)

٦٦- السر، خالد خميس (٢٠١٩). **أساسيات المناهج التعليمية**. غزة: جامعة الأقصى.

٦٧- سعادة، جودت احمد وعبد الله محمد إبراهيم (٢٠١١).**المنهج المدرسي المعاصر**. (ط٦).عمان: دار الفكر.

٦٨- سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم عبد الله محمد(٢٠٠٤). **المنهاج المدرسي الفعال**.(ط٢). عمان – الأردن: دار عمار للنشر والتوزيع.

٦٩- سعادة، جودت أحمد، عبدالله محمد إبراهيم،(٢٠١٤). **المنهج المدرسي المعاصر**. (ط٧).عمان: دار الفكر.

٧١-سعدون الطائي (٢٠٢١). **دراسات تربوية معاصرة**. مؤسسة دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع.

٧٠- سلامة، عادل أبو العز (٢٠٠٨). **تخطيط المناهج المعاصرة** .عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٧١- سليمان، سناء مجيد (٢٠١٠). **ادوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية**. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٧٢- شبر، خليل إبراهيم، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد (٢٠٠٦). **أساسيات التدريس**. عمان-الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٧٣- الشجيري ياسر خلف، و حيدر عبد الكريم الزهيري (٢٠٢٢). **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .

٧٤- شحاتة، حسن سيد(٢٠٠٠). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. (ط٤). القاهرة: دار المصرية اللبنانية.

٧٥- شحاته ،حسن (١٩٩٣). **تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق** .القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر.

٧٦- شحاته، حسن ومروان السمان(٢٠١٢). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. القاهرة، مصر: الدار العربية للكتاب.

٧٧- الشعلان، راشد محمد(ب ت). **فن تدريس القراءة وعلاج الضعف القرائي للمعلمين والمعلمات** .الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

٧٨- شعلة، الجميل، محمد عبد السميع (٢٠٠٠)، **التقويم التربوي للمنظومة التعليمية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

٧٩- الشكري ، مثنى عبد الرسول، رحيم كامل الصحري (٢٠١٦). **التدريس بين النظرية والتطبيق.** عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

٨٠- الشمري، هدى علي جواد، سعدون محمود الساموك (٢٠٠٥). **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها.(ط١).**عمان –الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

٨١- الشنطي، دعاء عبد الرحمن (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على ادب في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة ، كلية التربية ،جامعة الازهر **(رسالة ماجستير غير منشورة).**

٨٢- الشنطي، محمد صالح (٢٠٠٣). **المهارات اللغوية: مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها**. طه- حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

٨٣- صالح، رحيم علي، وسماء تركي داخل، (٢٠١٨). **المنهج والكتاب المدرسي.** بغداد: مكتب نور الحسن للطباعة والتنضيد.

٨٤- صومان، أحمد إبراهيم(٢٠١٠). **أساليب تدريس اللغة العربية.** (ط١).عمان: دار زهران.

٨٥- الضامن، منذر (٢٠٠٩). **اساسيات البحث العلمي.** عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٨٦- طباجة، يوسف عبد الأمير(٢٠٠٧). **منهجية البحث، تقنيات ومناهج.** دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٧- الطناوي، عفت مصطفى(٢٠٠٨). **التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٨٨- عارف، سامي(٢٠٠٧). **أساسيات الوصف الوظيفي**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

٨٩- عاشور، راتب قاسم، محمد فخري مقدادي(٢٠٠٥). **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**. (ط١).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩٠- عباس، محمد خليل ، وآخرون (٢٠٠٩). **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**.(ط٢).عمان: دار المسيرة .

٩١- عباس، محمد خليل، وآخرون (٢٠١١) . **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. (ط٣) . عمان – الأردن: دار المسيرة.

٩٢- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠). **الكتابة الوظيفية والإبداعية المجالات، المهارات، الأنشطة، والتقويم**. (ط١). عمان–الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩٣- عبد الحفيظ، إخلاص محمد، ناهي، مصطفى حسين (٢٠٠٠). **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**. مصر، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٩٤- عبد الحميد، الهام (٢٠١٢). **المناهج وطرائق التعليم والتعلم منظور ثقافي** (ط٣). القاهرة، مصر: مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية والمعلومات .

٩٥- عبد الوهاب، سمير، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سلمان (٢٠٠٤). **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية**. (ط٢).كلية التربية – جامعة المنصورة.

٩٦- عبد الجابر وآخرون.(٢٠١٣). **فن الكتابة والتعبير**. عمان–الأردن: دار المأمون للنشر والتوزيع.

٩٧- عبدالله، رشا،حامد عمار(٢٠١٤). **تعليم التفكير من خلال القراءة**.(ط١).القاهرة :دار المصرية اللبنانية.

٩٨- العبدلي، ساجد(٢٠٠٧). **القراءة الذكية.** الكويت: شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.

٩٩- العبسي، محمد مصطفى(٢٠٠٩). **التقويم الواقعي في العملية التدريسية.** (ط١). عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٠٠-عبيد، أحمد حسن (١٩٧٩). **فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية.**(ط٢). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠١-العتوم، منذر سامح(٢٠١٢). **طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها.**(ط١).عمان – الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٠٢- العدوان، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١١). **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق.** (ط١).عمان-الأردن : دار المسيرة.

١٠٣- العرنوسي، ضياء عويد حربي (٢٠١٦م). **معلم المدرسة الأساسية.** عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

١٠٤- العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠٨). **مقدمة في منهج البحث العلمي.** عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع

١٠٥- عصر، حسني عبد الهادي (ب ت). **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية** . الإسكندرية :المكتب العربي للطباعة، والنشر .

١٠٦- عصر، حسين عبد الهادي(٢٠٠٠م) **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية.** جامعة الأسكندرية: كلية التربية.

١٠٧- عطا، إبراهيم محمد (٢٠٠٦). **المرجع في تدريس اللغة العربية.** القاهرة، مصر: مركز الكتاب للنشر والتوزيع .

١٠٨- عطية، محسن علي (٢٠١٠). **البحث العلمي في التربية (مناهجه، وأدواته، ووسائله الإحصائية).** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٠٩- عطية ، محسن علي (٢٠١٤). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

١١٠- عطية، السيد عبد الحميد (٢٠٠١). **التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية.** القاهرة، مصر:دار الفكر العربي.

١١١- عطية، محسن علي (٢٠٠٦). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية.** عمان: مكتبة لسان العرب.

١١٢- عطية، محسن علي (٢٠٠٧). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية.** عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع .

١١٣- عطية، محسن علي (٢٠١٠). **أسس التربية الحديثة ونظم التعليم.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

١١٤- عطية، محسن علي(٢٠٠٨). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس.** عمان-الأردن: دار المناهج، للنشر والتوزيع.

١١٥- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٠). **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسيته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** . القاهرة : دار الفكر العربي .

١١٦- عواد، أحمد، زيدان احمد السرطاوي،(٢٠١١). **صعوبات القراءة والكتابة النظرية والتشخيص والعلاج** . ط١.الرياض: دار الناشر الدولي.

١١٧- عودة احمد_سليمان وفتحي حسن ملكاوي (١٩٩٢). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية.** (ط٢).اربد: مطبعة جامعة اليرموك.

١١٨- عودة، أحمد سليمان (٢٠٠٢). **القياس والتقويم في العملية التدريسية.** (ط٥). الأردن: دار الأمل.

١١٩- عوض، فاطمة، وميرفت علي خفاجة (٢٠٠٢) **أسس وميادة البحث العلمي.** الاسكندرية: الإشعاع الفنية.

١٢٠- عيدان، دوقان، عبد الرحمن عدس وكايد عبد الحق (١٩٩٠). **البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)**. (ط٥). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٢١- غنيم، محمد عبدالسلام (٢٠٠٤). **مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٢٢- الغول، منصور حسن(٢٠٠٩). **مناهج اللغة العربية وأساليب وطرائق تدريسها**. عمان: دار الكتاب الثقافي.

١٢٣- الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٤). **الكفايات التدريسية (المفهوم - التدريب - الأداء)**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٢٤- القائمي، علي (**١٩٩٥**). **أسس التربية**. (ط١).بيروت -لبنان: دار النبلاء.

١٢٥- القحطاني، هنادي حسين، فاروق صادق، عبدالرحمن سيد سليمان، إيهاب الببلاوي،(٢٠١٤)، **المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية**، ط١. الرياض: دار الزهراء.

١٢٦- قحوان، محمد قاسم علي (٢٠١٦). **إضاءات في أصول التربية**. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

١٢٧- القرشي، عبدالفتاح ،وعادل شهاب، وعبد القادر السعدي، وعلي الغريب، ويوسف الحمد (١٩٩١). **تطوير أساليب قياس وتقويم المنهج المدرسي**.(ط٢). الكويت: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

١٢٨- القواسمة ، أحمد حسن ، محمد احمد ابو غزالة (٢٠١٣). **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٢٩- الكبيسي ، وهيب مجيد ، (٢٠١٠) .**القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، بغداد: مرتضى للكتاب العراقي .

١٣٠- الكحالي، سالم بن ناصر(٢٠١١). **صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها**. (ط١).مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

١٣١- الكسباني، محمد السيد علي (٢٠١٠). **المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق**. الإسكندرية مؤسسة حورس الدولية.

١٣٢- الكندري، عبد الله ،وعطا ابراهيم (١٩٩٣). **تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية**. الكويت: مكتبة الفلاح.

١٣٣- الكندري، يونس فتحي علي، عبدالله عبدالرحمن(١٩٩٨). **اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار**. الكويت :مكتبة ذات السلاسل.

١٣٤- لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٦). **القراءة وتنمية التفكير** .القاهرة، مصر: عالم الكتب للطباعة والنشر .

١٣٥-اللامي، زهير مهدي (٢٠١٢).مدى إتقان طلبة الصف الخامس الإعدادي لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة، جامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية **(رسالة ماجستير غير منشورة)**.

١٣٦- لبيب، رشدي، فايز مراد مينا، وفيصل هاشم شمس الدين (١٩٨٤). **المنهج منظومة لمحتوى التعليم**. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

١٣٧- اللقاني، أحمد، علي الجمل،(٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس**. القاهرة: دار عالم الكتب.

١٣٨- مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤). **الاختبارات النفسية**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٣٩- محجوب، وجيه (٢٠٠٥). **البحث العلمي ومناهجه**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٤٠- محفوظى، عبد الستار، تشارلز هينز، مسعد أبو الديار، جاد البحيري، (٢٠١٠). **استراتيجيات نموذجية لتدريس مهارات القراءة**. الكويت: سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل.

١٤١- محمود، صلاح الدين عرفة(٢٠٠٦). **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة.**(ط١).القاهرة :مكتبة شارع عبدالخالق ثروت.

١٤٢- محمود، عبد الرحمن كامل (٢٠٠٥). **طرق تدريس اللغة العربية.** جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج .

١٤٣- مدكور، علي أحمد(٢٠٠٠). **تدريس فنون اللغة العربية** .القاهرة –جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي .

١٤٤- مدكور، علي أحمد(١٩٩١). **تدريس فنون اللغة العربية.** القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

١٤٥- مرعي، وليد فائق، محمود علي أحمد، (٢٠٢١). **تعليم التفكير في اللغة العربية.** (ط١). دار الكتب والوثائق، بغداد.

١٤٦- المسعودي، محمد حميد مهدي، ومشرق محمد مجول، وعارف حاتم هادي الجبوري (٢٠١٥). **المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس.** عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.

١٤٧- مصطفى، غافل(٢٠٠٥). **طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم.** عمان –الأردن: دار أسامة .

١٤٨- مصطفى ،فهيم (١٩٩٥). **الطفل والقراءة** .القاهرة. مصر: الدار المصرية اللبنانية .

١٤٩- مصطفى، فهيم (٢٠٠٠). **أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

١٥٠- مطاوع، إبراهيم عصمت (١٩٩٥).**أصول التربية.**(ط٧).القاهرة :دار الفكر العربي.

١٥١- المعاني، احمد اسماعيل، وناصر محمد سعود جرادات، وعبد الرحمن حمود المشهداني (٢٠١٢). **اساسيات البحث العلمي والإحصاء.**(ط١). دار إثراء للنشر والتوزيع .

١٥٢-المفتي، محمد (١٩٨٩). **قراءات في تعلم الرياضيات**.(ط١). القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

١٥٣- ملحم، سامي (٢٠٠٦). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. الأردن: دار المسيرة.

١٥٤- المندلاوي، ضياء عبد الخالق، وعلاء عبدالخالق المندلاوي (٢٠١٩). **المناهج مفاهيمها - تنظيماتها - أسسها- عناصرها - وسبل تطويرها**. بغداد: مكتبة الأمير للطباعة والاستنساخ.

١٥٥- المنيزل، عبد الله فلاح، عدنان يوسف العتوم (٢٠١٠). **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**. الإمارات العربية المتحدة.

١٥٦- مهدي، علي فاضل (٢٠١٩) **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس مقروئية النصوص القرائية واستراتيجيتها بين النظرية والتطبيق**. بغداد: مكتب اليمامة للطباعة والنشر.

١٥٧- الموسوي، نجم عبد الله غالي ،سوسن هاشم هاتو الجابري(٢٠١٦). **المعالجة العلمية لمشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**.(ط١). عمان-الأردن: دار صفاء .

١٥٨- موسى، فؤاد محمد (٢٠٠٧). **علم مناهج التربية-الأسس-العناصر-التطبيقات**. مصر المنصورة: دار الكلمة للنشر والتوزيع.

١٥٩- ميخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٥). **القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة**.(ط١).عمان :دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

١٦٠- الناقة، محمود كامل (٢٠٠١). **تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية**. كلية التربية - جامعة عين شمس .

١٦١- الناقة، محمود كامل ،ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٢). **تعليم اللغة العربية في التعليم العامة مدخله وفنياته**.(ج١). مصر، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٦٢- النجار، ايناس محمد عبد الفتاح(٢٠١٨). اثر استخدام استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة الجهرية والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ،جامعة القدس المفتوحة ،كلية العلوم التربوية،(**رسالة ماجستير غير منشورة**).

١٦٣- نصيرات، صالح محمد (٢٠٠٦). **طرق تدريس العربية**. (ط١).عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٦٤- النور، أحمد يعقوب (٢٠٠٧). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. عمان: الجنادرية .

١٦٥- الهاشمي، عبد الرحمن عبد. (٢٠١٠). **دراسات في منهاج التربية الإسلامية واللغة العربية واساليب تدريسها**. عمان : الوراق للنشر والتوزيع .

١٦٦- الهاشمي، عابد توفيق(٢٠٠٦). **طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية**. بيروت: مؤسسة الرسالة .

١٦٧- والي، فاضل فتحي محمد(١٩٩٨). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**. (ط٢). المملكة العربية السعودية، حائل: دار الأندلس.

١٦٨- الوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٤). **طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر.

١٦٩- وزارة التربية، جمهورية العراق(٢٠١٢). **منهج الدراسة الابتدائية في العراق**. مطابع وزارة التربية، العراق

١٧٠- الوكيل، حلمي أحمد ،محمد أمين المفتي، (٢٠٠٥). **أسس بناء المناهج وتنظيمها**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٧١- يونس، فتحي علي، محمود كامل الناقة، رشدي أحمد طعيمة، أحمد حسن حنورة (١٩٩٩). **طرق تدريس اللغة العربية**. وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعة المصرية، مشروع تدريب المعلمين الجدد، برنامج تدريب العليم الأساسي.

١٧٢- يونس، فتحي علي، محمود كامل الناقة، رشدي احمد طعيمة، احمد حسن حنورة (١٩٩١). **طرق تعليم اللغة العربية برنامج معلمي المرحلة الابتدائية**. القاهرة: وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية.

١٧٣- يونس، فتحي علي، عبدالله عبدالرحمن الكندري (١٩٩٨). **اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار**. الكويت : ذات السلاسل.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No.: العدد: ٩٢ / ١١
Date: / / التاريخ: ١٤ / ١٢ / ٢٠٢١

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العُلى (زينب عدنان حاتم مرزة) ماجستير في التربية / طرائق التدريس اللغة العربية و المقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠/ ٢٠٢١) و ذلك لغرض إكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ:-

(تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة)

...تفضلكم بالقبول مع فائق التحية و الاحترام ...

أ. د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا
٢٠٢١/١٢/١٤

نسخة منه الى/
- ملف الشخصية
- الصادرة

STARS

basic@uobabylon.edu.iq
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
العراق - بابل - جامعة بابل
بداية الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www uobabylon edu iq

ملحق (٢)

كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى ادارة المدارس الابتدائية في المحافظة كافة

جمهورية العـــراق
وزارة التـربيـــة

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٤/٣/٤١/ ٥٨٦
التاريخ :٢٠٢٢/ ١/ ٢٧

الى / ادارات المدارس الابتدائية بنين وبنات في محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة لكتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / المرقم ١١٧٩٢ في ٢٠٢١/١٢/١٤ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (زينب عدنان حاتم مرزة) باختصاص طرائق تدريس اللغة العربية وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي ... مع التقدير .

المديرية العامة للتربية في بابل
قسم الاعداد والتدريب

عباس كاظم حامد
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢٢/١/ ٢٧

نسخة منة الى //

- جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير .
- السيد المعاون الفني ..مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه.. مع التقدير .
- الطالبة (زينب عدنان حاتم مرزة) ..مع التقدير .
- الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (٣)

أسماء المحكمين التي استعانت بهم الباحثة مُرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسم المحكم	الاختصاص	مكان العمل
١.	أ.د. ابتسام صاحب موسى	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل
٢.	أ.د. أحمد يحيى السلطاني	طرائق تدريس عامة	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل
٣.	أ.د.جؤذر حمزة كاظم	طرائق تدريس العامة	كلية التربية الانسانية /جامعة بابل
٤.	أ.د حمزة هاشم السلطاني	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل
٥.	أ.د.رحيم صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد
٦.	أ.د رغد حمزة علوان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل
٧.	أ.د. زينة جبار غني	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
٨.	أ.د. سماء تركي داخل	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية(ابن رشد) /جامعة بغداد
٩.	أ.د.ضياء عويد حربي العرنوسي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٠.	أ.د.ضياء عبد الله احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد
١١.	أ.د. محسن حسين مخلف	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية

١٢.	أ.د هاشم راضي جثير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٣.	أ.م.د اسراء فاضل امين	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٤.	أ.م.د.خالد راهي هادي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٥.	أ.م.د .فارس مطشر حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل
١٦.	أ.م.د. نسرين حمزة عباس	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٧.	أ.م.د وسن عباس جاسم	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية
١٨.	ا.م.جلال عزيز فرمان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
١٩.	أ.م.وصال مؤيد خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل
٢٠.	أ.م.د متمم جمال الياسري	طرائق تدريس عامة	كلية التربية للعلوم الانسانية/جامعة بابل
٢١.	م.د أكرم غانم الزلزلي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية/جامعة المثنى
٢٢.	م.م .سارة حسين عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية /جامعة بابل

ملحق(٤)

استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية مهارات القراءة اللازمة لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا

الماجستير طرائق تدريس اللغة العربية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الأستاذ الفاضل .....المحترم

الأستاذة الفاضلة.....المحترمة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الأبتدائية في ضوء مهارات القراءة) ومن طريق مراجعتها للدراسات السابقة والأطلاع على المصادر والأدبيات فقد حصلت على مجموعة من المهارات .

ونظرا لما تعده فيكم من مكانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال ارتأت ان تستعين بآرائكم السديدة من طريق لمساتكم العلمية واضعة بين أيديكم هذه الاستبانة وقد تضمنت عددا من الفقرات وتقديركم لمدى صلاحية هذه المهارات علما ان (مهارات القراءة: " قدرات لغوية تدرس بدقة وإتقان وتهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها وترجمتها إلى أفكار ومعاني تدل عليها، مع مراعاة الفهم والتفاعل معها، للانتفاع منها في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة (البصيص،٢٠١١:٥٥).

مع فائق الشكر والامتنان

معلومات شخصية

١- اسم الخبير العلمي واللقب

٢- التخصص

٣- مكان العمل

الباحثة : زينب عدنان حاتم

مهارات القراءة		صالحة	غير صالحة	اقتراح التعديل
1- مهارة التعرف	يعرف التلميذ اسم الحرف			
	يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله			
	يدرك التلميذ بصريا وسمعيا الحروف			
	يميز بين الحروف بصريا و سمعياً			
	يعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق و الحروف التي تنطق ولا تكتب			
2- مهارة النطق	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة			
	ينطق الحروف المسموعة نطقا صحيحآ			
	يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة			
٣-مهارة الفهم	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء			
	يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم			
	يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء			
	يدرك التنظيم الذي أتبعه الكاتب			
	يطبق الأفكار الواردة في النص			

	يفسر الأفكار في ضوء خبرته السابقة			
	يفهم المعاني المتعددة للكلمة			
4-مهارة النقد	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص			
	يكشف عن أوجه الشبه والأختلاف بين الحقائق المعروضة			
5-مهارة التذوق	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص			
	يتلمس مواطن الجمال في النص			
6-مهارة التقويم	يقدر دقة النص			
	يمكنه تقويم المقروء			
	يقدر الحقائق والأراء المتضمنة في النص			

ملحق(٥)

استمارة آراء المحكمين بشأن معايير قياس مهارات القراءة

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ استمارة آراء المحكمين بشأن معايير قياس مهارات القراءة

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الأبتدائية في ضوء مهارات القراءة) , ولتحقيق أهداف البحث اعدت الباحثة توصيفاً اجرائياً لقياس كل مهارة من مهارات القراءة رتبت على وفق مقياس ليكرت التدرج الثلاثي من اعلى مستوى وهو متوافر وتقابله الدرجة (٣) وهكذا تنازلياً نحو ادنى مستوى وهو ضعيف وتقابله الدرجة (١) , لتقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في استعمال مهارات القراءة .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال نأمل منكم إبداء آرائكم حول صلاحية الوصف من عدمه و إجراء التعديل المناسب له , وتعديل ترتيب وصف كل مستوى من مستويات التلامذة , علماً ان بدائل الاجابة على التوصيفات المناسبة لها هي (صالح , غير صالح , تعديل مقترح , تعديل الترتيب) .

مع فائق الشكر والامتنان

معلومات

١. اسم الخبير العلمي واللقب .....
٢. التخصص .....
٣. مكان العمل .....

الباحثة

زينب عدنان حاتم

وصف مستويات التلامذة لكل مهارة من مهارات القراءة								
	ت	المهارات	وصف مستويات الاداء			وصف صالح	وصف غير صالح	تعديل مقترح	تعديل الترتيب
			متوافر	متوافر الى حد ما	غير متوافر				
مهارة التعرف	1	يعرف التلميذ اسم الحرف	يعطي التلميذ اسم الحرف بشكل جيد	يعطي التلميذ اسم الحرف في أغلب الأحيان	قلما يعطي التلميذ اسم الحرف				
	2	يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله	يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله بشكل جيد	يستطيع التلميذ الربط بين صوت الحرف وشكله	لا يستطيع التلميذ الربط بين صوت الحرف وشكله				
	3	يدرك التلميذ بصريا وسمعيا الحروف	يُحسن التلميذ الإدراك بصريا وسمعيا الحروف بشكل جيد	يستطيع التلميذ الإدراك بصريا وسمعيا للحر	لا يُحسن التلميذ الإدراك بصريا وسمعيا للحروف				
	4	يميز بين الحروف بصرياً وسمعيا	يميز بين الحروف بصرياً وسمعياً بشكل جي	يراعي التلميذ التمييز بين الحروف بصرياً وسمعياً في أغلب الأحيان	لا يميز التلميذ بين الحروف بصرياً وسمعياً				
	5	يعرف الحروف التي تكتب ولاتنطق و الحروف التي تنطق ولا تكتب	يعرف التلميذ الحروف التي تكتب ولا تنطق و الحروف التي تنطق ولا تكتب دائماً	يستطيع التعرف على الحروف التي تكتب ولا تنطق ولا يستطيع التعرف على الحروف التي تنطق ولا تكتب	لا يستطيع التعرف على الحروف التي تكتب ولا تنطق و الحروف التي تنطق ولا تكتب				
مهارة النطق	1	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة بشكل جيد	يستطيع التلميذ أن يُحسن القراءة التامة ولا يستطيع الابتعاد عن القراءة المتقطعة	لا يُحسن القراءة التامة ولا يبتعد عن القراءة المتقطعة				

	2	ينطق الحروف المسموعة نطقا صحيحاً	ينطق الحروف المسموعة نطقا صحيحاً ببش	يستطيع التلميذ النطق للحروف المسموعة نطقا صحيحاً	لا يُحسن التلميذ النطق للحروف المسموعة نطقا صحيحاً				
	3	يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة	يُحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة بشكل جيد	يراعي التلميذ النطق ولا يستطيع تمثيل المعنى في أثناء القراءة	لا يُحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة				
مهارة الفهم	1	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء بشكل جيد	يستطيع تحديد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء في بعض الأحيان	لا يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء				
	2	يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم	يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم بشكل جيد	يستطيع تحديد الكلمات من السياق ويختار المعنى الملائم	لا يحدد الكلمات من السياق ولا يختار المعنى الملائم				
	3	يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء	يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء	يهتم بتحديد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء في بعض الأحيان	لا يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء				
	4	يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب	يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب بشكل جيد	يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب في بعض الأحيان	نادرا يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب				
	5	يطبق الأفكار الواردة في النص	يُحسن تطبيق الأفكار الواردة في النص بشكل جيد	يستطيع تطبيق الأفكار الواردة في النص أغلب الأحيان	قلما يطبق الأفكار الواردة في النص				
	6	يفسر الأفكار في	يفسر الأفكار في ضوء خبرته	يفسر الأفكار في ضوء خبرته	نادرا يفسر الأفكار في				

		ضوء خبرته السابقة	السابقة بشكل جيد	السابقة في أغلب الأحيان	ضوء خبرته السابقة			
	7	يفهم المعاني المتعددة للكل	يفهم التلميذ المعاني المتعددة للكلمة بشكل جيد	يستطيع فهم المعاني المتعددة للكلمة في أغلب الأحيان	لا يفهم المعاني المتعددة للكلمة			
مهارة النقد	1	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص بشكل جيد	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص في بعض الأحيان	نادرا يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص			
	2	يكشف عن أوجه الشبه والأختلاف بين الحقائق المعروضة	يكشف بشكل جيد عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة	يستطيع الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة	قلما يكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق المعروضة			
مهارة التذوق	1	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص بشكل جيد	يهتم بتحديد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص بعض الأحيان	لا يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص			
	2	يتلمس مواطن الجمال في النص	يتلمس مواطن الجمال في النص بشكل جيد	يتلمس مواطن الجمال في النص بعض الأحيان	قلما يتلمس مواطن الجمال في النص			
مهارة التقويم	1	يقدر دقة النص	يقدر دقة النص بشكل جيد	يقدر التلميذ دقة النص بعض الأحيان	لا يقدر دقة النص			
	2	يمكنه تقويم المقروء	يمكنه تقويم المقروء بشكل جيد	يمكنه تقويم المقروء في أغلب الأحيان	نادرا يمكنه تقويم المقروء			

	3	يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص	يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص	يستطيع تقدير الحقائق و الآراء المتضمنة النص في أغلب الأحيان	لا يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص				

ملحق (٦)

إستمارة تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة بصورتها النهائية

١- اسم التلميذ

٢- أسم المدرسة

٣- اسم الموضوع

٤- تاريخ الزيارة

٥- الدرجة النهائية

المهارة	ت	مهارات القراءة	تقدير مستوى التلامذة		
			1	2	3
مهارة التعرف	١-	يعرف التلميذ اسم الحرف			
	٢-	يربط التلميذ بين صوت الحرف وشكله			
	٣-	يدرك التلميذ بصريا وسمعيا الحروف			
	٤-	يميز بين الحروف بصرياً وسمعياً			
	٥-	يعرف الحروف التي تكتب ولاتنطق و الحروف التي تنطق ولا تكتب			
مهارة النطق	١-	يحسن القراءة التامة ويبتعد عن القراءة المتقطعة			
	٢-	ينطق الحروف المسموعة نطقا صحيحاً			
	٣-	يحسن النطق وتمثيل المعنى في أثناء القراءة			
مهارة الفهم	١-	يحدد الفكرة الرئيسة أو الأساسية للنص المقروء			
	٢-	يحدد الكلمات من السياق ويختار المعنى			

		الملائم			
	٣-	يحدد الفكرة العامة أو الشاملة للنص المقروء			
	٤-	يدرك التنظيم الذي اتبعه الكاتب			
	٥-	يطبق الأفكار الواردة في النص			
	٦-	يفسر الأفكار في ضوء خبرته السابقة			
	٧-	يفهم المعاني المتعددة للكلمة			
مهارة النقد	١-	يقارن بين الأفكار التي يشتمل عليها النص			
	٢-	يكشف عن أوجه الشبه والأختلاف بين الحقائق المعروضة			
مهارة التذوق	١-	يحدد المشاعر والعواطف المتضمنة في النص			
	٢-	يتلمس مواطن الجمال في النص			
مهارة التقويم	١-	يقدر دقة النص			
	٢-	يمكنه تقويم المقروء			
	٣-	يقدر الحقائق و الآراء المتضمنة في النص			

ملحق(٧)

نصوص مقياس مهارات القراءة

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا/طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ المحترم

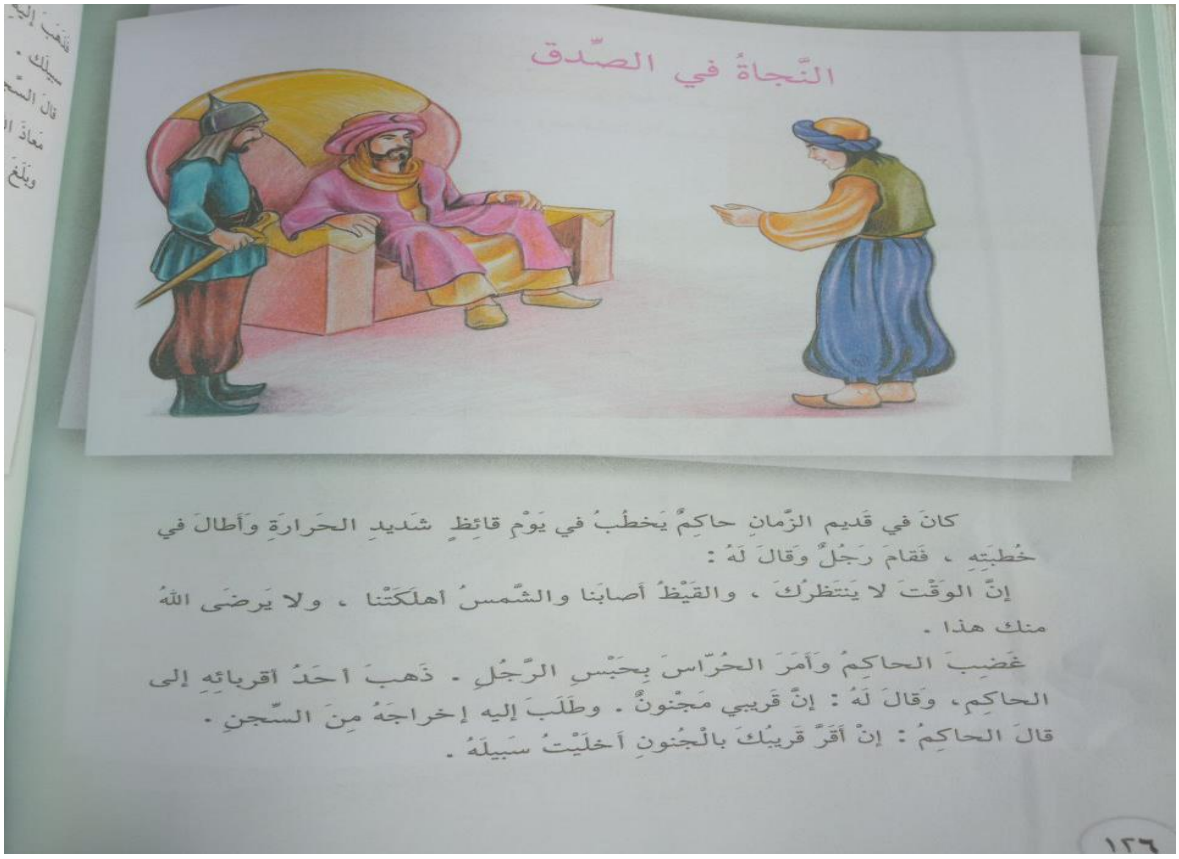
تحية طيبة وبعد :

تدرس الباحثة (تقويم مستوى تلامذة المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة) وطبيعة البحث الحالي تتطلب وجود مقياس لمهارات القراءة عن طريق نص قرائي لذا ترجو الباحثة الاطلاع على النصوص المذكورة، وبيان مدى ملائمتها لقياس المهارات التي عرضت عليكم سابقا ، واختيار النص الأصلح ، مع إجراء التعديل إذا تطلب الأمر ، مع ملاحظة أن اثنان من النصوص أخذت من كتاب القراءة للصف الخامس الابتدائي ، ونص أخر خارجي، وقد تصرفت الباحثة بهما بما يتلاءم وبحثها.

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة

زينب عدنان حاتم



النّجاةُ في الصّدق

كانَ في قَديم الزّمانِ حاكِمٌ يَخطُبُ في يَوْمٍ قائِظٍ شَديدِ الحَرارَةِ وَأَطالَ في خُطبَتِهِ ، فَقامَ رَجُلٌ وَقالَ لَهُ :

إنَّ الوَقْتَ لا يَنتَظِرُكَ ، والقَيْظُ أَصابَنا والشّمسُ أَهلَكَتْنا ، ولا يَرضَى اللهُ منك هذا .

غَضِبَ الحاكِمُ وَأَمَرَ الحُرّاسَ بِحَبْسِ الرَّجُلِ . ذَهَبَ أَحَدُ أَقربائِهِ إلى الحاكِمِ، وَقالَ لَهُ : إنَّ قَريبي مَجْنونٌ . وطَلَبَ إليه إخراجَهُ مِنَ السِّجنِ .

قالَ الحاكِمُ : إنْ أَقَرَّ قَريبُكَ بالْجُنونِ أَخلَيْتُ سَبيلَهُ .

١٢٦

من وصايا الإمام عليّ بنِ أبي طالب
(عليه السّلام)

أوصى عليٌّ بنُ أَبي طالبٍ ابنَهُ الحَسَنَ (عليهما السّلام) فقال :

«يا بُنيَّ احفَظْ عَنّي أَربَعاً وأَربْعاً ، لا يَضُرُّكَ ما عَمِلْتَ مَعَهُنَّ :

إنَّ أَغْنى الغِنى العَقلُ، وأَكبَرَ الفَقْرِ الحُمْقُ ، وأَوْحَشَ الوَحْشَةِ العُجْبُ ، وأَكرَمَ الحَسَبِ حُسْنُ الخُلُقِ .

وإيّاكَ ومُصادَقَةَ الأَحْمَقِ ، فإنَّهُ لَيُريدُ أَنْ يَنْفَعَكَ فَيَضُرُّكَ !

وإيّاكَ ومُصادَقَةَ الكذّاب ؛ فإنَّهُ يُقَرِّبُ إلَيْكَ البَعيدَ ، ويُبْعِدُ عليكَ القَريبَ !

وإيّاكَ ومُصادَقَةَ البَخيلِ ؛ فإنَّهُ يَقْعُدُ عَنْكَ أَحْوَجَ ما تكونُ إلَيْهِ !

وإيّاكَ ومصادَقَةَ الفاجِرِ ؛ فإنَّهُ يَبيعُكَ بالتّافه !»*

* (شرح نهج البلاغة - ابن أبي الحديد) .

حكم في التراث العربي عن الاجتهاد :

وقد جاء في الحكم : لكل مجتهد نصيب ، وجاء أيضًا : ومن جد وجد ، والحكمة القائلة أيضًا : ومن سار على الدرب وصل .

الفرق بين التلميذ المتعلم والتلميذ الجاهل :

ويروى أيضًا ، أنه سأل معلم تلميذًا بليدًا ، متقدمًا في السن ، فقال له : من خلقك؟! ..فاحتار التلميذ في أمره ، وأخذ يلتفت يمينًا وشمالاً بدون أن يجيب ! فكرر المعلم السؤال ، وألح في طلب الجواب ، فأجاب التلميذ مترددًا : لقد خلقني أبي وأمي .

الله خلقني :

فاستغرب المعلم من هذا الجواب ، وتعجب من جهل هذا التلميذ ! ثم سأل تلميذًا آخر صغير السن السؤال نفسه ، فأجابه : إن الله خلقني ، وصورني ، فأحسن صورتي ، بدليل قوله تعالى، بسم الله الرحمن الرحيم (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ) صدق الله العلي العظيم ..(سورة التين/ الآية: 4).

لقد أحسنت الجواب :

فقال له المعلم : لقد أحسنت الجواب أيها التلميذ النبيه ، ثم قال للتلميذ الكبير : هذا أصغر منك سنًا ، وقد أحسن الجواب فلماذا لم تجب قبله ؟ ..قال : لأني ولدت من زمن طويل ، ولذلك نسيت من خلقني ، أما هذا الولد الصغير ، فولد في عهد قريب ، ولذلك لم ينس من خلقه .

Abstruct

The current research aims to (evaluating the level of primary school students in the light of reading skills), and to achieve the goal of the research, the researcher formulated the following question: What is the availability of reading skills for primary school students?

The researcher followed the descriptive approach in her research procedures, and she chose primary school students (fifth grade primary) in a stratified manner to represent the research sample. In the district of Hilla, the number of male and female students was (٧٣) and the number of female students was (٦٥) female students. ٧٤) male and female students, amounting to (٣٧) male and (٣٧) female students. As for the Musayyib district, the total number of students reached (٥٦) male and female students. The number of male students was ٢٤, while the number of female students was ٣٢, so the total number of students in the four districts was ١٩١, while the total number of female students in the four districts was ١٩١.

The researcher prepared the research tool, which is (a note form) with reading skills, after she reviewed the educational literature, sources and previous studies, and found that reading skills are (٦) skills, namely (recognition, pronunciation, understanding, taste, criticism, evaluation) and the main skills included (٢٢). A sub-skill or a sub-indicator measuring the level of the students, then I presented it to a group of arbitrators in the field of Arabic language, teaching methods and curricula. Then these sub-skills were procedurally described as (٦٦) descriptions, and for each sub-skill, (٣) alternatives were given (good, average, weak) After verifying its validity and stability, it was applied to the research sample for a period of six weeks, then the data was treated statistically using the statistical methods, namely (Pearson correlation coefficient, chi-square, weighted mean, weight percent, Cooper's equation, t-test).

The study reached the following results:

١- The recognition skill ranked first with a weighted mean (٢.٣٥٤), a standard deviation (٠.٤٠٦), and a weight percentage (٧٨.٤٦٧٪)

٢- Comprehension skill ranked second with a weighted mean (٢٠٠٠), standard deviation (٠.٤٤٩), and weight percentile (٦٦,٥٦٧%)

٣- (١.٩٦٢), a standard deviation (٠.٤٥١), and a weight percentage (٦٥.٤٪)

٤- The skill of taste ranked fourth with a weighted mean (١,٧٤٠), standard deviation (٠.٦٠٠), and weight percentile (٥٨٪).

٥- The skill of criticism ranked fifth, with a weighted mean (١.٩٩), standard deviation (٠.٥٦٨), and a percentage weight (٥٦٪).

٦- As for the sixth place, the evaluation skill got it with a weighted mean (١.٦٣٤), a standard deviation (٠.٤٨٩), and a percentage weight (٥٤٪).

Based on the results of the study, the researcher concluded the following:

١- The level of primary school students was weak and not at the required level.

٢- Developing the reading skills of the students in the reading lesson.

٣- The results showed a difference between the average scores of both sexes in the observation card of the fifth grade students in favor of the female students, and this indicates their superiority in reading skills over the students.

In light of the results of the current research, the researcher recommends the following:

١- It is necessary to direct male and female teachers to the importance of reading skills and how to understand them and to train students on them.

٢- Training teachers to develop students' reading skills through programs and activities designed for this purpose.

٣- Develop a guide (Teacher's Guide) to enlighten male and female teachers in the various reading skills and ways of developing them, and develop exercises for them.

In light of the conclusions and recommendations, the researcher suggested the following:

١- Conducting a study that includes evaluating the performance of Arabic language teachers in the light of reading skills.

٢- Building a remedial program to develop reading skills for primary school students.

٣- Conducting a survey study that shows the teachers' point of view on the reasons for the weakness of primary school students in reading skills.

Evaluating the reading skills of sixth graders of primary school.

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
Department of Arabic Language

Evaluating the level of primary school students in the light of reading skills

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Basic Education - University of Babylon in Partial Fulfillment of Requirements for Master's Degree in Methods of Teaching the Arabic Language

By

Zainab Adnan Hatem Merzeh

Supervised by

Prof Dr. Aref Hatem Hadi **Prof Dr. Zina Ghani Abdul Hussein**

1444 **AH** 2022 **AD**