



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية

رسالة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل و هي جزء من متطلبات نيل
شهادة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية

من الطالبة

زهراء ناظم حسن الحسناوي

بإشراف

الأستاذ الدكتور

حمزة هاشم محييد السلطاني

٢٠٢٣ م

١٤٤٤ هـ

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ

أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا ﴾ (٣٦)

صدق الله العلي العظيم

(سورة الإسراء / الآية : ٣٦)

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (النكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية) المقدمة من قبل الطالبة (زهراء ناظم حسن) قد جرت تحت إشرافي في جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية – قسم العلوم التربوية و النفسية و هي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية – طرائق تدريس اللغة العربية.

الامضاء :

المشرف : أ.د. حمزة هاشم محييد السلطاني

التاريخ : / / ٢٠٢٣

بناءً على التوصيات المتوافرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة.

الاستاذ المساعد الدكتور

مدين نوري طلاك الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية و النفسية

التاريخ : / / ٢٠٢٣



إقرار الخبير العلمي

اشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية) المقدمة من قبل الطالبة (زهراء ناظم حسن) في جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية تخصص طرائق تدريس اللغة العربية ، و قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية ، و بناءً على التوصيات و الصلاحيات وقعت على ذلك.

الخبير العلمي

اللقب العلمي و الاسم :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٣

إقرار الخبير العلمي

اشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (الذكاء البصري و علاقته بمهارتي
القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية) المقدمة من قبل الطالبة
(زهراء ناظم حسن) في جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية تخصص طرائق
تدريس اللغة العربية ، و قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية ، و بناءً
على التوصيات و الصلاحيات وقعت على ذلك.

الخبير العلمي

اللقب العلمي و الاسم :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٣

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ
(**الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات
المرحلة الإعدادية**) المقدمة من قبل الطالبة (زهراء ناظم حسن) ، و قد ناقشنا
الطالبة في محتوياتها و فيما له علاقة بها ، و نرى أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة
الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربية ، و بتقدير () .

التوقيع :

الاسم : أ.م.د. نبيل كاظم نهير

عضواً

التوقيع :

الاسم : أ.م.د. علي كاظم ياسين

عضواً

التوقيع :

الاسم : أ.د. احمد يحيى حسن

رئيساً

التوقيع :

الاسم : أ.د. حمزة هاشم محييد

عضواً و مشرفاً

صادق عليها مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٢٣

العميد

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود الحساوي

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الاهداء

إلى ...

* سيد الخلق أجمعين الذي أخرج الناس من الظلمات إلى النور

نبينا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)

* الأئمة الاثنا عشر بيت النبوة و موضع الرسالة و خزائن العلم و قادة الأمم

المعصومون الكرام (عليهم السلام)

* سر الوجود الأعظم الذي رافق قلوبنا منذ نعومة اظفارنا

أمي الحنون حفظها الله

* من ساعدني لأحقق طموحي من احمل اسمه بكل افتخار

أبي الغالي رعاه الله

* من كان لهم بالغ الأثر سندي و عزتي في حياتي

إخوتي الاعزاء أدامهم الله

* السحابة المعطاة من علموني فأجادوا

أساتذتي وفقهم الله

زهره

شكر و امتنان

الحمد لله الذي جعل العربية أشرف لسان ، و أنزل كتابه المحكم في أساليبها الحسان ، و الصلاة و السلام على أفصح العرب لهجة ، و أبلغهم حجة ، و أقوم الدعاة إلى الحق محبة ، و على آله و صحبه الأُمجاد ، الذين نشروا لغة التنزيل في الأغوار و الأنجاد ، و حبوها إلى الأعجميين حتى استقامت ألسنتهم على النطق بالضاد.

بعد شكر الله تعالى ، الذي أمدني بعونه و توفيقه على إنجاز هذا العمل ، أسأل الله العظيم أن يجعله عملاً صالحاً لوجهه الكريم ، و أن يجعله علماً ينتفع به ، و إنه يطيب لي أن أتقدم بالشكر و العرفان لعمادة كلية التربية للعلوم الانسانية ، و إلى قسم العلوم التربوية و النفسية و اساتيده الكرام.

و الشكر موصول إلى الاساتذة الافاضل أعضاء لجنة السمنار الذين أسهموا في بلورة فكرة البحث بأرائهم الرشيدة و توجيهاتهم القيمة ، الاستاذ الدكتور رعد سلمان الجبوري ، و الاستاذ الدكتور بسام عبد الخالق الاسدي ، و الاستاذ المساعد الدكتور فارس مطشر الخيكاني ، و الاستاذ المساعد الدكتور عمران عبد صكب المعموري.

و إنه لمن دواعي سروري أن اسجل باعتزاز جزيل الشكر و عظيم الامتنان إلى المشرف على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور حمزة هاشم محييد السلطاني ، الذي منحني من فكره النير ، و رأيه السديد و منهجه العميق ، و ملحوظاته الدقيقة ، فلم يدخر جهداً إلا بذله في سبيل أن يخرج عملي هذا على أحسن حال ، فجزاه الله تعالى خير ما يجزي محسناً على إحسانه ، و رزقه الدرجات العلى في الدنيا و الآخرة.

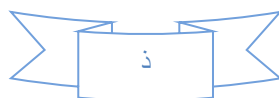
و يطيب لي أن أشكر أساتيذي الأفاضل (السادة الخبراء) لمساهمتهم في تقويم
أداة البحث ، وفقهم الله تعالى لما يحبه و يرضاه.

و من واجب الوفاء و التقدير أن اقدم شكري و امتناني إلى اساتذة كلية العلوم
الاسلامية قسم لغة القرآن بجامعة بابل ، و لا انسى أخي و أستاذي جناب الأستاذ
المساعد الدكتور حمزة خضير القرشي على وقفاته الرائعة معي ، أدامهم الله جميعاً
للمتعلمين مناراً.

و ختاماً لا بد لي من تقديم الشكر بكل محبة و اعتزاز إلى جميع أفراد عائلي و
أخص بالذكر أخي و سندي علي ، و أشكر كل من قدم لي الدعم و المساندة و يد
العون في إتمام هذه الرسالة.

و من الله التوفيق

الباحثة



ملخص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على العلاقة الارتباطية ما بين (الذكاء البصري و مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية).

و لأجل تحقيق اهداف البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي ، لأنه الانسب في إجراءات البحث الحالي ، إذ تكون مجتمع البحث الحالي من طالبات المدارس الإعدادية و الثانوية في محافظة بابل ، و البالغ عددهم (١٣٧٢٩) طالبة موزعات بين (٨١) مدرسة ، ثم اختيار عينة مكونة من (٣٧٤) طالبة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث الكلي من الصف الرابع العلمي ، و أعدت الباحثة أدوات البحث المتمثلة بالآتي :-

١- إعداد اختبار الذكاء البصري إذ يتكون الاختبار من (١٨) فقرة ، و استخرجت له الخصائص السايكومترية من صدق و ثبات.

٢- بناء بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية إذ تكونت من (١٠) مهارات ، و استخرجت لها الخصائص السايكومترية من صدق و ثبات.

٣- بناء اختبار مهارات القراءة الصامتة إذ تكون من (٢٠) فقرة ، و استخرج له الخصائص السايكومترية من صدق و ثبات.

تم التحقق من الصدق الظاهري و صدق البناء لأدوات البحث ، أما الثبات فقد تم التحقق منه بطريقة التجزئة النصفية و معادلة هولستي و معادلة الفاكرونباخ ، و بعد التحقق من الصدق و الثبات لأدوات البحث تم تطبيقها على عينة البحث ، و تم جمع البيانات و معالجتها إحصائياً باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS) و معامل ارتباط بيرسون ، و اختبار مربع كاي ، و الوسط الحسابي و الانحراف المعياري و الوسط الفرضي ، و الاختباري التائي لعينة واحدة.

و تم التوصل إلى عدة نتائج منها أن طالبات المرحلة الإعدادية عندهن :

١- ضعف في الذكاء البصري.

٢- مهارة في القراءة الجهرية.

٣- مهارة في القراءة الصامتة.

و في ضوء هذه النتائج تم وضع عدد من التوصيات ، و منها :-

١- تنمية قدرة الطالبات على تصور الأشكال أو الأفكار ، و أيضاً على وصف هذه الصور المرئية الواضحة لهن في مخيلتهن.

٢- توفير بيئات صفية و تجهيزات مدرسية غنية و متنوعة تستجيب لحاجات الطالبات لتنمية ذكائهن البصري.

٣- توجيه المدارس الإعدادية بضرورة زيادة العناية بتقديم برامج إثرائية و ارشادية للطالبات تسهم في تنمية ذكائهن البصري و مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة.

و مما تم عرضه من نتائج و توصيات فأن الباحثة تقترح إجراء الدراسات الآتية :-

١- دراسة مشابهة للبحث الحالي على مرحلة دراسية أخرى.

٢- علاقة الذكاء البصري بمتغيرات أخرى لم يتناولها هذا البحث كالكتابة ، و الاملاء ، و التعبير.

٣- علاقة مهارات القراءة الجهرية و الصامتة بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي كالذاكرة ، و التفكير.

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوعات
أ	العنوان.
ب	الآية القرآنية.
ت	إقرار المشرف.
ث	إقرار الخبير العلمي الاول.
ج	إقرار الخبير العلمي الثاني.
ح	إقرار لجنة المناقشة.
خ	الإهداء.
د - ذ	شكر و امتنان.
ر - ز	ملخص البحث.
س - ط	ثبت المحتويات.
ط - ع	ثبت الجداول.
ع	ثبت الاشكال.
غ	ثبت الملاحق.

٢٠-١	الفصل الأول : التعريف بالبحث
٥-٢	اولاً : مشكلة البحث.
١٥-٥	ثانياً : أهمية البحث.
١٥	ثالثاً : أهداف البحث.
١٦-١٥	رابعاً : حدود البحث.
٢٠-١٦	خامساً : تحديد المصطلحات.
٦٢-٢١	الفصل الثاني : الإطار النظري و دراسات السابقة
٣٥-٢٢	المحور الاول : نظرية الذكاءات المتعددة.
٢٤	أسس نظرية الذكاءات المتعددة و مبادئها.
٢٥-٢٤	أهمية نظرية الذكاءات المتعددة.
٢٨-٢٥	انواع الذكاءات المتعددة.
٢٩-٢٨	مفهوم الذكاء البصري.
٣١-٣٠	استراتيجيات الذكاء البصري.
٣٢-٣١	مهارات الذكاء البصري.
٣٣-٣٢	مجالات الذكاء البصري.
٣٤-٣٣	مؤشرات الذكاء البصري.

٣٥-٣٤	العوامل المؤثرة في الذكاء البصري.
٥٠-٣٥	المحور الثاني : القراءة.
٣٨-٣٥	تطور مفهوم القراءة.
٣٩-٣٨	عوامل تطور مفهوم القراءة.
٤١-٤٠	أهداف القراءة.
٤١	اسباب الضعف في القراءة.
٤٢	معالجة الضعف في القراءة.
٤٣-٤٢	انواع القراءة.
٤٤-٤٣	القراءة الجهرية.
٤٤	اهداف القراءة الجهرية.
٤٦-٤٥	مهارات القراءة الجهرية.
٤٦	مجالات استعمال القراءة الجهرية.
٤٧-٤٦	القراءة الصامتة.
٤٨	اهداف القراءة الصامتة.
٤٩	مهارات القراءة الصامتة.
٥٠	مجالات استعمال القراءة الصامتة.

٦٢-٥١	المحور الثالث : دراسات سابقة.
٥٥-٥١	اولاً : دراسات تناولت الذكاء البصري.
٥٨-٥٥	ثانياً : دراسات تناولت مهارات القراءة الجهرية.
٦١-٥٨	ثالثاً : دراسات تناولت مهارات القراءة الصامتة.
٦٢	جوانب الافادة من الدراسات السابقة.
٩٧-٦٣	الفصل الثالث : منهج البحث و إجراءاته
٦٤	اولاً : منهج البحث.
٦٧-٦٤	ثانياً : مجتمع البحث.
٧٠-٦٨	ثالثاً : عينة البحث.
٩٥-٧٠	رابعاً : أدوات البحث.
٩٥	خامساً : تطبيق ادوات البحث.
٩٧-٩٦	سادساً : الوسائل الاحصائية.
١١٥-٩٨	الفصل الرابع: عرض النتائج و تفسيرها و الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات
١١٣-٩٩	اولاً : عرض النتائج و تفسيرها.
١١٤	ثانياً : الاستنتاجات.
١١٥-١١٤	ثالثاً : التوصيات.

١١٥	رابعاً : المقترحات.
١٣١-١١٦	المصادر و المراجع
١٢٩-١١٧	اولاً : المصادر العربية.
١٣١-١٣٠	ثانياً : المصادر الاجنبية.
١٣١	ثالثاً : المصادر الالكترونية.
١٨٨-١٣٢	الملاحق
A-D	ملخص البحث باللغة الانكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الجدول
٦٧-٦٥	مجتمع البحث للمدارس و أعداد الطالبات فيها.	١
٦٧	نسبة الطالبات في الاقضية.	٢
٦٩	عينة المدارس على وفق السحب العشوائي البسيط.	٣
٧٠	اعدد افراد العينة المختارة حسب المراكز.	٤
٧٢	مجالات اختبار الذكاء البصري و تسلسل فقراته و عددها في كل مجال.	٥

٦	اراء المحكمين عن صلاحية فقرات اختبار الذكاء البصري و مجالاته.	٧٤
٧	معامل الصعوبة لفقرات اختبار الذكاء البصري.	٧٧
٨	قوة تمييز فقرات اختبار الذكاء البصري.	٧٨
٩	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء البصري.	٧٩
١٠	فعالية البدائل الخطأ لاختبار الذكاء البصري.	٨٠
١١	اراء المحكمين حول صلاحية مهارات القراءة الجهرية.	٨٣
١٢	اراء المحكمين حول صلاحية الفقرات الموضوعية و المقالية باختبار القراءة الصامتة.	٨٧
١٣	القوى التمييزية لفقرات الاختبار الموضوعية للقراءة الصامتة.	٨٩
١٤	معامل الصعوبة لفقرات الاختبار الموضوعية للقراءة الصامتة.	٩٠
١٥	فعالية البدائل الخطأ للفقرات الموضوعية لاختبار القراءة الصامتة.	٩١
١٦	القوى التمييزية للفقرات المقالية لاختبار القراءة الصامتة.	٩٣
١٧	معامل صعوبة الفقرات المقالية لاختبار القراءة الصامتة.	٩٤
١٨	الوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذكاء البصري عند طالبات المرحلة الاعدادية.	٩٩
١٩	الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمهارة القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة الاعدادية.	١٠٢
٢٠	مستوى طالبات المرحلة الاعدادية للصف الرابع العلمي في مهارة بطاقة الملاحظة و وفقاً لوسطها المرجح و وزنها المئوي.	١٠٥

٢١	ترتيب مهارات القراءة الجهرية قبل و بعد التحليل.	١٠٧
٢٢	قيمة معامل ارتباط بيرسون و الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الجهرية.	١٠٨
٢٣	الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمهارة القراءة الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية.	١١٠
٢٤	قيمة معامل ارتباط بيرسون والفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري ومهارة القراءة الصامتة.	١١٢

ثبت الاشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	دلالة الفروق للذكاء البصري.	١٠٠
٢	مهارة القراءة الجهرية عند طالبات عينة البحث.	١٠٣
٣	خطية العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الجهرية.	١٠٩
٤	مهارة القراءة الصامتة عند طالبات عينة البحث.	١١١
٥	خطية العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الصامتة.	١١٣

ثبت الملاحق

الملاحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الانسانية إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.	١٣٣
٢	كتاب تسهيل المهمة الصادر من قسم الاعداد و التدريب إلى ادارات المدارس الاعدادية للبنات في محافظة بابل.	١٣٤
٣	اختبار الذكاء البصري بصورته الاولى.	١٤٥-١٣٥
٤	اسماء السادة المحكمين حول صلاحية ادوات البحث.	١٤٧-١٤٦
٥	اختبار الذكاء البصري بصورته النهائية.	١٥٧-١٤٨
٦	استبانة آراء المحكمين في اختيار نص لملاحظة أداء الطالبات في مهارات القراءة الجهرية.	١٦٢-١٥٨
٧	استبانة آراء المحكمين في تحديد مهارات القراءة الجهرية.	١٦٤-١٦٣
٨	بطاقة الملاحظة لمهارة القراءة الجهرية بصورتها النهائية.	١٦٧-١٦٥
٩	استبانة آراء المحكمين في اختيار نص لاختبار أداء الطالبات في مهارات القراءة الصامتة.	١٧٢-١٦٨
١٠	استبانة آراء المحكمين في تحديد مهارات القراءة الصامتة.	١٧٤-١٧٣
١١	استبانة آراء المحكمين في اختبار القراءة الصامتة.	١٨٢-١٧٥
١٢	اختبار مهارة القراءة الصامتة بصيغته النهائية.	١٨٨-١٨٣

Republic of Iraq
Ministry Of Higher Education & Scientific Research
University of Babylon
College of Education for Humanities Studies



Visual intelligence and its relationship to the skills of oral and silent reading among middle school students

Submitted to the
Council of the faculty of Education for Human Sciences at
the University of Babylon , which is part of the
requirements for obtaining a master's degree in Education
/ Methods of Teaching Arabic

By :
Zahraa Nadhim Hasan

Supervised by
PROF
Hamza Hashem Mehmed Al-Sultany

Abstract

The current research aims at identifying the correlation between visual intelligence the skills of oral and silent reading among middle school students. In order to achieve the objectives of the research, the researcher used the descriptive and relational approach, because it is the most appropriate for the nature of the current research. The community of the current study consists of intermediate and secondary school students in Babylon Governorate, whose total number is (13,729) students distributed among (81) schools. A total number of (374) female students was randomly chosen from the fourth secondary schools, the scientific branch.

The procedures followed to achieve the aims of the current study are as follows:

- 1- Preparing the visual intelligence test, as the test consists of (18) items, and the psychometric characteristics of validity and reliability were tested and proved.
- 2- Constructing an observation card for the skills of reading aloud consisting of (10) skills. Also the psychometric characteristics of validity and stability were proved.

3- Constructing a test of silent reading skills which consists of (20) items; the validity and reliability of this test were also proved.

The apparent validity and constructive validity of the research tools were verified. As for the reliability , it has been verified by the split-half method, the Holsti equation and the Vakronbach equation. After proving the instruments' validity and reliability, they were administered for the sample of the study. And all the required data were collected and analyzed using the formulas in the statistical package (SPSS), namely: Pearson's correlation coefficient, chi-square test, arithmetic mean and standard deviation, hypothetical mean and one-sample t-test.

Several results were reached at, including that middle school students have:

- 1- Weakness in visual intelligence.
- 2- Oral reading skill.
- 3- Silent reading skill.

In light of these results, a number of recommendations were put forward including:

- 1- Developing the students' ability to visualize shapes or ideas, and also to describe this clear visual image to them

in their imaginations.

2- Providing rich and diverse classroom environments and school equipment that fulfills the needs of the students to develop their visual intelligence.

3- Directing preparatory schools to pay more attention to providing enrichment and counseling programs for students that contributes to the development of their visual intelligence and skills of oral and silent reading.

Based on the results and recommendations presented, the researcher suggests conducting the following studies:

1- A similar study can be conducted for another study grade.

2- Conducting a study that deals with the relationship between visual intelligence and other variables that were not addressed in the current study, such as writing, dictation, and expression.

3- Conducting another study that investigates the relationship between oral vs. silent reading skills and other variables such as memory and thinking.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث :-

إن ما نواجهه اليوم من تراجع في عملية القراءة ، و الضعف في فهم المقروء ربما يعود إلى طبيعة القراءة نفسها ، إذ إنها عملية في غاية الصعوبة و التعقيد ؛ فاتقان القراءة الجهرية يقتضي جهازاً صوتياً سليماً ، و تمكناً من الأنظمة الصوتية و النحوية و الصرفية و الدلالية للغة العربية ، و هذا لا يتأتى بين ليلة و ضحاها ، و لعل هذا المطلوب هو السبب الكامن وراء تهرب الكثيرين منها ، لأنها ستكون بالنسبة إليهم اختياراً صعباً في مناسبات كثيرة ، و لذلك فهم يلجؤون عند الاقتضاء إلى تسكين أواخر الكلمات ، بحيث تبدو قراءتهم مشوشة مبتورة و صعبة على الفهم و باعثة على السأم (عمار ، ٢٠٠٢ : ١١٨) ، اضافة إلى ذلك أن الطالب في القراءة الجهرية لا يركز على المعاني بل ينصرف إلى صحة النطق ، و إنها تستغرق وقتاً طويلاً فلا يستطيع المدرس تفرئة الطلبة جميعاً في درس واحد ، و هذا يؤدي إلى الشرود الذهني مما يضطر المدرس إلى إعادة قراءة الدرس من الطلبة مرات عديدة مما يحدث الملل لانتفاء عنصر التشويق (عطية ، ٢٠٠٦ : ٢٤٩) ، و إن عدم مشاركة الطلبة جميعاً يؤدي إلى احباطهم ، و ايضاً عندما يكون الموضوع المقروء واحداً يؤدي إلى الملل و السأم في نفوسهم لعدم شعورهم بما هو جديد ، كما و إن استعمالها لأغراض التحصيل قليل الجدوى لذا ينصح الفرد الذي تعود القراءة بصوت مسموع بالإقلاع عن هذه العادة و استعمال القراءة الصامتة لأغراض التحصيل (عطية ، ٢٠١٤ : ٣٠).

لذا تعد القراءة الجهرية اصعب من القراءة الصامتة ، و أظهر لقدرة القارئ و تمكنه من المقروء ، و لهذا احتلت المركز الثاني في ضرورتها لحياة الإنسان بعد

القراءة الصامتة (عامر ، ٢٠٠٠ : ٧٣) ؛ فالفهم يعين القارئ على الإدراك الصحيح لما ينطوي عليه المقروء من معانٍ ظاهرة أو خفية ، و القراءة بغير ذلك تفقد قيمتها ، و تصبح عملية آلية لا تنتقل إلى القارئ أفكار الكاتب و معانيه و تخلو من الدافع إلى الإقبال عليها ، و اتخاذها وسيلة للمتعة و التحصيل العلمي (عاشور و محمد ، ٢٠٠٧ : ٦٣) ، أما القراءة الصامتة فالمدرس يعاني من عدم التعرف على قدرة الطالب القرائية ، و لا تمكنه من تتبع أخطائه ، و لا تعرفه على صورة الالتقاء و التمثيل للمعنى (ابو زيد ، ٢٠١٣ : ٧٣) ، إذ إنها لا تدرب على صحة النطق ، و لا تعالج عامل الخجل و الخوف عند الطالب في مواجهة الآخرين (عطية ، ٢٠٠٦ : ٢٤٧) ، و حرمانه من التدرب على النطق السليم و تمثيل المعاني و جودة الإلقاء ، لكنها تبقى ضرورية في حياة الطالب (عامر ، ٢٠٠٠ : ٧٢).

إن القراءة ليست عملية بسيطة بل هي عملية معقدة تدخل فيها قوى و حواس و مهارات مختلفة ، و لخبرة الفرد و ذكائه أهمية كبيرة في عملية القراءة ، مما يستلزم رؤية الكلمات المطبوعة أو المكتوبة ، و هنا تظهر أهمية البصر و الدور الذي يقوم فيه مع الجهاز العصبي في عملية القراءة (عاشور و محمد ، ٢٠٠٧ : ٦٤) ؛ فالجانب الفسيولوجي للقراءة يستلزم من القارئ أن تتوافر فيه سلامة منافذ الإدراك البصري من سلامة العين من الأمراض ، و التمييز البصري ، و صحة الجهاز النطقي (جاب الله و آخران ، ٢٠١١ : ٢٨).

و تعد حاسة البصر من أكثر الحواس التي تؤثر في نمو الطلبة من النواحي المعرفية و السلوكية و الوجدانية ، و قلما يوظف المدرس الصور و الرسومات و المثيرات البصرية لتعينهم في استقبال المادة الدراسية ، كما يفتقرون إلى توافر المواقف التعليمية التي تنمي ذكائهم في الموقف التعليمي الصفي (الفيلي ، ٢٠١٤ : ٦٦) ، إذ إن الطالب الذي لا يستطيع قراءة الرموز المكتوبة و ما تدل عليه ، يستطيع ذلك إذا استعملنا الصور و الرسوم ، فالصور تكاد تكون لغة عالمية يفهمها معظم الناس من الأجناس المختلفة (عدس ، ١٩٩٨ : ٦٧).

فقد تلمست الباحثة ضعفاً في القراءة بمهارتيها الجهرية و الصامتة و ذلك من طريق عملها في مجال التدريس في المدرسة الاعدادية ؛ فوجدت أن للطلبة اخطاء في النطق و لا يعبر القاؤهم عن فهم المعنى و لا يقرؤون قراءة سريعة فاهمة ، و هم عاجزون عن الاسترسال في القراءة و لا يتصورون المعاني المتعددة في اثنائها ، إضافة إلى ذلك أنها وجهت سؤالاً إلى مدرسي اللغة العربية و مدرساتها و المشرفين لبيان مستوى الطلاب في مهارات القراءة الجهرية و الصامتة ، إذ وجهت السؤال الآتي :

ما مستوى الطلاب في مهارات القراءة الجهرية و الصامتة ؟

فكانت اجاباتهم بأن هناك ضعفاً عند الطلاب في القراءة بمهارتيها الجهرية و الصامتة ، و تمثل الضعف في سوء الأداء في القراءة المتمثل بسوء اخراج الحروف أو اضافتها و حذفها أو ابدال حرف مكان حرف ، و العجز في نطق الكلمات ، و الخطأ في نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة مما يؤدي إلى الخطأ في الاعراب ، بالإضافة إلى انخفاض الصوت و الخجل ، و القراءة المتقطعة غير المعبرة عن المعنى.

فقد لاحظت الباحثة من طريق عملها في المدارس الاعدادية أن التعليم يعتمد على الجانب اللفظي من دون الجوانب الاخر ، مما يؤدي إلى اهمال القدرات العقلية الاخرى غير اللفظية ، و التركيز على اكتساب المهارات اللغوية ، و أن معظم المدرسين يستعملون طرائق و أساليب تعتمد على الحفظ و التلقين و الاسترجاع على الرغم من التطور الحاصل في طرائق و استراتيجيات التدريس الحديثة و التي تؤكد على تفعيل جميع الحواس و خاصة حاسة البصر لما لها من دور في التدريس من طريق استخدام الصور و الالوان و الخرائط و المجسمات و الاشكال البيانية بأشكالها المتعددة.

و تكمن مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال الآتي :

هل هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء البصري و مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة
عند طالبات المرحلة الاعدادية ؟

ثانياً : أهمية البحث :-

في ظل التطور السريع و التقدم التكنولوجي و عصر التخصصات الدقيقة
تسعى الامم لبناء مستقبلها و خلق أجيال واعدة لمواكبة هذا التطور ، و اصبحت
العناية بالثروة البشرية ضرورة حتمية لتقدم هذه الامم ، و تعد التربية من أهم
وسائل التقدم و الرقي بَعْد الإنسان محور العملية التعليمية ، لذا كان لزاماً على
الدول المتقدمة و النامية العناية بمراحل التعليم المختلفة ، لتمكن الفرد من مواجهة
التحديات العلمية و التكنولوجية ؛ فلها دور مهم في حياة الشعوب ، و قد برزت
أهمية التربية و قيمتها في تطوير الشعوب و تنميتها الاجتماعية و الاقتصادية ، و
في زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات ، إذ إنها الأكثر تأثيراً في بناء
المجتمع ، و صارت من أكثر أدوات التحولات الاجتماعية و التقدم الاقتصادي و
المهني تأثيراً ، و ذلك لدورها في صناعة الإنسان بوصفه صانع التطور و صاحب
العقل و الفكر ، و من هنا جاء التركيز على عقول أبناء المجتمعات الذين سيقومون
بعملية التطور مصحوبة باتجاهات سلوكية داعمة و ذكاءات مكانية - صورية ، و
هم بدورهم يسعون إليه و يعملونه بجد و دافعية و قدرات عالية ، و تمثل التربية فن
صناعة التطوير الهادف الذي يصبو إليه كل فرد من أفراد المجتمع ، إذ يمثل حالة
حضارية لهم (محمد ، ٢٠٠٣ : ٢٦).

إن التربية تعنى بالفرد و المجتمع معاً في وقت واحد من طريق اتصال الفرد
بمجتمعه و تفاعله معه سلباً أو ايجاباً ، لذا يجب التأكيد على دور التربية في تعزيز
الحركة الاجتماعية و التنمية في اتجاه تحقيق اهداف الفرد و المجتمع بوساطة
عناصرها الأساسية في بناء الإنسان الجديد (حمود ، ٢٠٠١ : ٤) ، فهي عملية لا

تقتصر على نقل المعارف و المعلومات إلى المتعلمين ، بل لها دور مهم في بناء الفرد و تنمية مواهبه و إعدادة إعداداً شاملاً متكاملأً متزنأً ، و تمثل ايضاً عملية تفاعل بين الفرد و البيئة الطبيعية و الاجتماعية التي يعيشها ، و تأثير ذلك على جوانب شخصيته و تكوين الاتجاهات النفسية المرغوب فيها لديه (حسين ، ٢٠٢٠ : ٥).

و لما كانت التربية عملية اكتساب معارف و معلومات فان التعليم اداتها و أن العلاقة بينهما علاقة الجزء من الكل ، فهي تعد للحياة و التعليم يملأ العقل بالمعلومات فقد قيل في الاثر يجب ان نتعلم للحياة لا للمدرسة فالمدرس الناجح هو الذي يخضع التعليم للتربية و أهدافها (فايد ، ١٩٧٥ : ٢١) ، و لما كان التركيز على دور اللغة في التعليم ، فالأمر برمته يؤول إلى سياسات التربية و التعليم و ما يصاحبها من خطط و مناهج و وسائل ، هذا الوضع الذي ينطبق على كل لغات العالم إذ إن دور المدرسة يصبح هو الاساس في تعليم اللغة كون لغة التعليم غير لغة المنزل التي تشترك معها في الكثير و تختلف معها في الكثير أيضاً.

إن اللغة من أكثر وظائف الإنسان إنسانية ، فهي من الخصائص التي خص الله بها بني البشر، ليتفردوا عن سائر مخلوقاته ، فالإنسان وحده هو القادر على استعمال اللغة منطوقة و مكتوبة ، لتحقيق الاتصال و التواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم (هويدي ، ٢٠١٢ : ٢١٣) ، فهي أقوى أدوات الاتصال ، و أهم وسائل اكتساب المعارف و المعلومات و الثقافات ، لأنها اداة التفاهم و سلاح الفرد في مواجهة الكثير من المواقف ، و هذه الوظيفة هي من أهم الوظائف الاجتماعية للغة (الهاشمي و علي ، ٢٠٠٧ : ١٠١).

إنَّ اللغة نظام متحرك متطور ، فلغة الفرد تتطور و تتحسن مع تقدم العمر و ازدياد الخبرات ، أما اجتماعياً نجد الأمة الحية المتطورة تعكس تطورها على لغتها ، فهي عنوان أهلها تحيا بحياتهم و تموت بموتهم (مدكور ، ٢٠١٠ : ١٢٠) ؛ فلم تعد اللغة وسيلة تعبر عن الرغبات أو وسيلة للتفاهم بين الناطقين بها فقط ، بل أصبحت

عنصراً مهماً من عناصر الحضارة ، و سجلاً صادقاً لتراث الأمة و منهاجاً لدراسة التاريخ الاجتماعي و الحضاري ؛ فهي وسيلة لنقل التراث من الجيل السابق إلى الجيل اللاحق و هي تحتفظ بمكونات ذلك التراث بما فيه التقاليد الاجتماعية ، و تتصف بالحركة إذ تسجل الماضي و تحكي رواية أحداث الحاضر (القاسمي ، ١٩٧٩ : ٢٣٥).

و لغتنا العربية إحدى اللغات اليعربية (الجزرية) المشهورة ، و أرسخها أصالة و أقواها مدلولاً ، و أرحبها اتساعاً للاشتقاق و أثراها إمكاناً لقبول المجاز و تأديته له (الهاشمي ، ١٩٦٣ : ٩٢) ، و تعد أعظم مقومات القومية العربية ؛ فهي لغة حية قوية عاشت دهرها في تطور و نماء ، و اتسع صدرها لكثير من الالفاظ (ابراهيم ، ١٩٦٨ : ٣٣).

و اللغة العربية لغة جسيمة عظيمة قوينة لأمة كريمة عظيمة ، فقد حافظت على قوامها و نظامها و كلامها بقرآنها العزيز و تراثها الأدبي البارع ، طوال العصور التي انصرفت بين زمن الجاهلية و هذا العصر ، و لا تزال قوية الكيان ، عليّة المكان ، مستمرة الازدهار ، مستدامة الإيثار (جواد ، ٢٠٠١ : ٧) ، إذ إنها أمتن اللغات و أوضحها بياناً و أذلقها لساناً و أمدّها رواقاً و أعذبها مذاقاً ، و من ثم اختارها الله تعالى لأشرف رسله و خاتم أنبيائه و خيرته من خلقه و صفوته من بريته ، و جعلها لغة أهل سمائه و سكان جنّته و أنزل بها كتابه المبين (القلقشندي ، ١٩٦٣ : ١٤٨).

قال تعالى في كتابه العزيز : ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ (٢)

(سورة يوسف/ الآية : ٢) ، ﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴾ (١١٣) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ (١١٤)

بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴿١١٥﴾ (سورة الشعراء/ الآية : ١٩٣-١٩٤).

فالقرآن ألبس اللغة ثوب الاعجاز و بفضلله أصبح لسان العرب المظهر اللغوي لهذه المعجزة الخالدة.

و تعد اللغة العربية لغة حية لها القدرة على إعطاء الثروة و مواكبة التقدم العلمي ، و تلبية احتياجاته و إمكانية التعبير عن مكنوناته لتقبلها الاشتقاق و توليد الألفاظ و تنميتها و تغذيتها و هذا دليل على حيوية اللغة العربية و ديمومتها و قدرتها على الخلود ما دامت قادرة على متطلبات العصر و المستجدات فيه (اللبيدي ، ١٩٩٩ : ٨١).

و لما كانت اللغة نسق من الاشارات و الرموز للتعبير عن حالات الانسان الفكرية ، و التي يمكن من طريقها تحليل الصور و الأفكار إلى خصائصها أو أجزاءها ، و تركيب الصورة أو الفكرة مجدداً في اذهاننا و اذهان من حولنا ، و هذا ما يعرف "بذكاء الصورة" إذ ينماز صاحبه بالقدرة على التخيل بدقة و التفكير في الأشياء بصرياً عن طريق التصور مع امتلاك القدرة على تعديل هذا التصور المرئي في الذهن قبل أن يترجمه الفرد إلى واقع ، أما اذا كانت قدرته على التمييز في المقدرة على استعمال الفضاء أو الفراغ بشتى أشكاله بما في ذلك قراءة الخرائط و الجداول و المخططات و تخيل الأشياء و تصور المساحات فيعرف "بالذكاء الفضائي" (السلطاني ، ٢٠١٨ : ٢٨).

و تأتي أهمية الذكاء كونه مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بمجالات المعرفة و الابداع و التربية و التعليم و يمتد هذا الارتباط ليضم مجالات سياسية و اقتصادية و التنمية في فروعها و مظاهرها المختلفة (سعادة ، ٢٠٠٣ : ١٣٢) ، و يعد الذكاء القدرة المعرفية المعقدة التي تتيح للمدرس و الطالب أن يكيف افكاره لمواقف جديدة سواء كانت تربوية أو معرفية أو اجتماعية أو مواقف لحل المشكلات (Jaeggi , 2008 : 57) ، و أنه يتمثل بالقدرة على إدراك العالم البصري - المكاني بصورة دقيقة ، و على أداء أو إجراء تحولات على تلك الإدراكات ، و القدرة على التصور و على التمثيل البياني للأفكار البصرية أو المكانية و القدرة على توجيه الذات بصورة ملائمة في

قالب مكاني - بصري (ارمسترونج ، ٢٠٠٦ : ٢) ، إذ إن الطلبة الذين يمتلكون ذكاءً بصرياً - مكانياً يستجيبون بشكل أفضل للمعلومات و الدروس التي يجري شرحها بشكل مرئي ، و من ثم فهم المعلومات الجديدة (الحسامية ، ٢٠١٧ : ٤٤).

و تأسيساً على ما تقدم أن تنمية تلك القدرات أصبحت حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة للتحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في شتى نواحي الحياة (جروان ، ١٩٩٩ : ١٢) ، لأن عملية تفاعل الإنسان مع بيئته تتم عن طريق حواسه المتمثلة بـ (البصر و السمع و الشم و اللمس و التذوق) ، و أن عملية الإدراك الحسي تعد من أهم القدرات التي يمتلكها الإنسان ، كونها تساعده على المحافظة و البقاء و التكيف و التطور (ويتنج ، ١٩٨٣ : ٨٣).

فقد اثبتت الدراسات أن التعلم عن طريق البصر يشكل نسبة ٨٣% مما تعلمه الطلبة ، و يكسب الطلبة خبرة حسية واقعية ، و هذه الخبرة أكثر ثباتاً في الذاكرة (محمد ، ٢٠٠٧ : ٥٣) ، و عليه تكون ذاكرة الطلاب للمعلومات البصرية أفضل من ذاكرتهم للمعلومات اللفظية ، و يكون ادأؤهم أفضل عند حصولهم على المعلومات من حاستي السمع و البصر (اورمورد ، ٢٠١٣ : ٩٥) ، إذ إنه يكون ذو فوائد علمية متنوعة ، و يعد أداة مفيدة و طريقة للأحاطة بالمعلومات و لصياغة المشكلات ، و يعد وسيلة لحل المشكلات ذاتها ، و قد اشارت "ماكفارلين سميث" إلى أن المهارة في الذكاء المكاني هي التي تحدد مدى تقدم المرء في العلوم (كاردنر ، ٢٠٠٤ : ٣٤٩).

إن علاقة الذكاء البصري بالقراءة تتم من طريق المعالجة الرمزية للكلمات و الجمل و الرموز ، فالقراءة عملية معرفية تستند إلى تفكيك رموز تسمى حروفاً لتكوين معنى ، و الوصول إلى مرحلة الفهم و الإدراك ، إذ إن القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز و الرسومات التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، و فهم المعاني ، و الربط بين الخبرة السابقة و هذه المعاني ، و هي عملية

مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى الذي قصده الكاتب (يوسف ، ١٩٩٠ : ٢٣) ، فهي عملية يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر ليصل بها إلى المعاني الكامنة ، حيث أنها عملية تكمن في تحريك العيون على ما هو مكتوب لمعرفة المضمون ، و هي أيضاً إدراك للرموز المكتوبة و النطق بها ، و من ثم استيعابها و ترجمتها إلى أفكار و فهم المادة المقروءة ، ثم التفاعل مع ما يقرأ و الاستجابة لما تمليه عليه هذه الرموز (العلي ، ١٩٩٨ : ١٤٥) ، إذ علينا أن نربط بين ما نقرأ كلمة كانت أو جملة ، و بين ما يعين على توضيح ما تدل عليه أو يساعد على فهمها و وضوحها ، و أن نجد العلاقة بين الرمز و دلالاته سواء أكان هذا الرمز كلمات أم جملاً أم رسماً و صورة ، و قد ننظر للصورة و نتأمل بها قبل أن نقرأها و قد نقوم بالعكس نقرأ أولاً ثم نلتفت للرسم و الصورة ، و غالباً ما يستعمل القارئ الأمرين كلاهما معاً و ذلك بإيجاد ما بينهما من علاقة الشكل و المضمون بما يساعد على كشف الغموض في المعنى و جعله واضحاً في الأذهان فهي وسيلة الاستيعاب و المعرفة (عدس ، ١٩٩٨ : ٧٩).

إن القراءة مفتاح المعرفة و نافذة الفرد للاطلاع على الفكر الانساني و المعارف و العلوم المختلفة في الأزمنة الماضية و الحاضرة من تقليب النظر و البحث في علوم الماضين ، و ما توصل اليه العلماء و الأدباء و الفنانون و القادة ، و هي سبيل المعرفة لأن بها تفتح نوافذ الذهن على المعارف و العلوم و اسرارها فهي نافذة العقل الانساني بما يمتلكه من علم (تقي ، ٢٠٠٧ : ٦٠) ، و يتم عن طريقها اتصال الأفراد و إن تباعدت المسافات بينهم ، فلولا القراءة لكان الاتصال بالمستجدات معدوماً و لا تتحدد العلاقات البشرية بدونها ، و إذا توافرت الرغبة في التعلم فلا بد من القراءة إذ هي المفتاح الذي يلج المرء من ابوابه إلى مجالات العلم كلها (الساموك و هدى ، ٢٠٠٥ : ١٧٢).

و بالقراءة تتصل الأمة بتراثها القديم و ترتبط بجذورها التاريخية و الثقافية و الحضارية ، و يتعلم أبنائها دروساً من ماضيهم فيعتبرون بها في حاضرهم و

يتمثلونها في مستقبلهم (عمار ، ٢٠٠٢ : ٩٥) ، إذا تعد فناً لغوياً سابغ المدد ، و هو المنبع الذي ينهل منه الفرد ثروته اللغوية و يثري به معجمه اللغوي ، فهي مصدر الثقافة الإنسانية و كنز العلوم (عبد الهادي و آخران ، ٢٠٠٥ : ١٨٣).

و تبدو أهمية القراءة في سعة المخزون اللغوي و حسن الفهم و الاستيعاب و فهم النصوص ذات المستوى العالي و السرعة في القراءة و المهارة في التحدث و قوة الشخصية و اكتمالها ، و من طريقها يخلو المتعلم إلى ذاته فيصوب اغلاطها و يقومها و يوجهها في الاتجاه الصحيح بعد أن يستفيد من المقروء و ينصهر في بنيته المعرفية و الفكرية (الدليمي و سعاد ، ٢٠٠٥ : ١٧٠).

و تقسم القراءة من حيث الأداء إلى : قراءة جهرية ، و قراءة صامتة.

و تكمن أهمية القراءة الجهرية في كونها تؤدي دوراً أساسياً في نمو المتعلم ثقافياً ؛ فهي تساعد على التعبير الواضح ، و زيادة ثروته اللغوية و الارتقاء بذوقه الأدبي ، و لها مكانة كبيرة في مستقبل المتعلم و في حاضره ، و خاصة في المواقف التي تتطلب منه مواجهة الجمهور (حراشة ، ٢٠١٣ : ٢٩٧) ، و تيسر للمدرس الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها الطلبة في النطق ، و بالتالي تتيح له فرصة علاجها ، كما أنها تساعد في اختبار قياس الطلاقة و الدقة في القراءة ، و فيها استعمال لحاستي السمع و البصر مما يزيد من امتاع الطلاب بها ، و خاصة إذا كانت المادة المقروءة شعراً أو نثراً أو قصة أو حواراً عميقاً (مدكور ، ١٩٩١ : ١٤٣).

و أنها تهدف إلى معرفة علامات الترقيم و وظيفة كل علامة ، و التدريب على استخلاص الافكار من طريق اكتساب مهارة الاستماع ، و ايضاً تنمية مهارة السرعة و كذلك الدقة في التعبير بأسلوب واضح مترابط و سليم (ابو الهيجاء ، ٢٠٠٧ : ٩٠).

و تشترك القراءة الجهرية مع القراءة الصامتة بالنظر و تنفرد الجهرية بالنطق ، و لو تأملنا الأسلوب الذي نستعمله في القراءة في حياتنا اليومية خارج المدرسة أو بعد الانتهاء من مراحل التعليم كلها أو بعضها ، لوجدنا أن معظم قراءتنا صامتة ، ففي القراءة الصامتة الذهن يتفرغ لإدراك المعنى و تفحصه ، و التحليل و راءها و الاستنتاج و التنبؤ بما بين السطور و ما وراءها مما يقصده الكاتب ، فهي تشدد على فهم المقروء و استيعابه ، و السرعة في القراءة ، و على هذا الأساس تعد أكثر انتاجية و الأنسب في تحصيل المعلومات (عطية ، ٢٠١٤ : ٣١).

و في هذا النوع من القراءة يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه و يفهمها من دون أن يجهر بنطقها ، و على هذا النحو يقرأ الطالب الموضوع في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدى ما فهمه منه ، و الأساس النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات بعدها رموزاً مرئية (مذكور ، ١٩٩١ : ١٤٠) ، فتوفر الوقت لتحررها من أعباء النطق ، و تعين على الفهم و زيادة التحصيل لأن الذهن يكون متفرغاً من الأعمال العقلية الأخرى مما يؤدي الى سرعة التفكير بالمقروء ، إذ تعد أجلب للسرور و الاستمتاع لأن فيها انطلاقاً و حرية ، و تعويد للقارئ على الاطلاع و الاعتماد على النفس (اسماعيل ، ٢٠١١ : ٨٤).

و أنها تستند الى طائفة من الاسس النفسية و الاجتماعية و العضوية ، و هذه الاسس هي التي تقوي الحاجة إليها ، فتعمل على تنشيط خيال الطالب و تغذيته ، بالإضافة إلى أنها تقوي دقة الملاحظة و تنمي حواسه و تعودده على تركيز الانتباه لمدة طويلة ، مما يؤدي إلى تنمية روح النقد و الحكم لديه و بالتالي يستمتع بما يقرأ و يستفيد منه في الوقت نفسه (عاشور و محمد ، ٢٠٠٧ : ٦٧) ، فهي وسيلته لزيادة حصيلته اللغوية و الفكرية لأنها تتيح له تأمل العبارات و التراكيب و التفكير في معانيها و ألفاظها و في ذلك تنمية لثروته اللغوية كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار و دراستها (ابو الهيجاء ، ٢٠٠٧ : ٨٧).

و القارئ لا يستطيع الاستغناء عنها ، بل إنه مضطر إلى اللجوء إليها وحدها في أغلب الأوقات ، و لذلك فإن اكتساب العادات الجيدة لاستخدامها شرط أساسي للنجاح فيها ، و لتقبل الآخرين لنا حين نلجأ إليها في الأماكن العامة ، و في المواقف المختلفة التي تقتضي وجودهم بالقرب منا (عمار ، ٢٠٠٢ : ١١٩) ، إذ تستعمل القراءة الصامتة أكثر من القراءة الجهرية ، فقد وجد بالتجارب أن نسبة المواقف التي تستعمل فيها القراءة الصامتة يزيد على ٩٠% من مواقف القراءة ، و ذلك لأنها القراءة الطبيعية المستعملة في الحياة ، و هذا واضح في قراءتنا للصحف و المجلات و التقارير و الإعلانات و الخطابات و الكتب (صومان ، ٢٠١٠ : ٨٣).

و قد اختارت الباحثة المرحلة الإعدادية لإجراء بحثها الحالي لأهميتها في اعداد الطلبة لمواصلة الدراسة في مراحل عليا ، و من ثم اعتمادهم على انفسهم في البحث و المتابعة ، إذ إن طلبة هذه المرحلة قد بلغوا مستوى متقدماً من النضج الجسمي و العقلي و الانفعالي ، و فيها يظهر إحساس الطلبة باستقلاليتهم ، و تحملهم المسؤولية في اتخاذ القرارات.

و ينماز دور المرحلة الإعدادية في تشكيل شخصيات الطلبة ، إذ تتبلور فيها ميول الطلبة و اتجاهاتهم و قيمهم و قدراتهم لتأخذ شخصياتهم ذات التركيب المعقد سمة الثبات النسبي ؛ فهي تعد المؤسسة التربوية الاجتماعية التي يكتشف فيها الطلبة انفسهم ، و يحققون ذواتهم فهم سيمارسون الحياة العملية سواء في انجازاتهم المدرسية أو حين نزولهم إلى سوق العمل أو التحاقهم بالدراسة الجامعية (اسماعيل و عبد الحميد ، ١٩٧٤ : ٢) ، و تظهر عند الطلبة في هذه المرحلة استعدادات جيدة على مستوى مدركاتهم و قدراتهم المختلفة ، و يتزودون بقوة عقلية عظيمة في نموهم و تكاملهم ، و تعد مرحلة مرنة من مراحل نمو المتعلمين ، و فيها تكون الفرصة سانحة لتغيير سلوكهم و اتجاهاتهم من تأثيرات المراحل السابقة ، و ذلك لأهميتها في حياة الطلبة و دورها في تحديد و معرفة اتجاهاتهم و ميولهم ، و فيها يتقرر

مستقبل كل طالب و تتبلور عن طريقها اتجاهاتهم نحو الدراسة و الاختصاص العلمي الذي يرغبون به لإكمال حياتهم المستقبلية (الحسو ، ٢٠١٠ : ٩).

و يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية :-

١- أهمية التربية ، في أنها عملية ضرورية للفرد و المجتمع إذ إنها تعمل على تنمية الإنسان في جميع النواحي ليكون فرداً صالحاً لمجتمعه و بالتالي تتطور الشعوب و ترقى اجتماعياً و اقتصادياً.

٢- أهمية اللغة ، بوصفها ابلغ انواع الاتصال ، إذ يستطيع الانسان بواسطتها التفاهم مع غيره من ابناء المجتمع.

٣- أهمية اللغة العربية ، بوصفها لغة القرآن الكريم و لغة العرب ، و هي فخر و اعتزاز لأنها تحمل تراث الأمة العربية و الإسلامية ، و هي لغة حية ونامية متطورة تواكب كل زمان و مكان.

٤- أهمية الذكاء البصري ، كونه أحد انواع الذكاءات المتعددة و المسؤول عن معالجة الصور المرئية و تخزينها و تذكرها و استرجاعها و التخيل و التصور البصري.

٥- أهمية القراءة ، لأنها المفتاح الرئيس للتعلم و نافذة الفرد للأطلاع على العلوم المختلفة ، و وسيلة من وسائل كسب المعارف و الخبرات.

٦- أهمية القراءة الجهرية ، من طريق وضع اساس مشترك للمناقشة و تبادل وجهات النظر.

٧- أهمية القراءة الصامتة ، إذ إنها تتيح تركيزاً و فهماً أكثر في اثناء القراءة ، كما أنها توفر الجهد و الوقت للقارئ.

- ٨- أهمية المرحلة الإعدادية ، كونها مرحلة اعداد للجامعة ، فهي مرحلة البناء النفسي و المعرفي عند الطالبات ، و فيها ينطلقن إلى ميدان الحياة العملية.
- ٩- افادة القائمين بالعملية التعليمية من نتائج هذا البحث و ذلك بإعطائهم صورة كاملة عن علاقة الذكاء البصري بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة.

ثالثاً : أهداف البحث :-

يهدفُ البحث الحالي التعرف على :

- ١- الذكاء البصري عند طالبات المرحلة الإعدادية.
- ٢- مهارة القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة الإعدادية.
- ٣- العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة الإعدادية.
- ٤- مهارة القراءة الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية.
- ٥- العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و القراءة الصامتة عند طالبات المرحلة الإعدادية.

رابعاً : حدود البحث :-

- ١- الحدود البشرية : عينة من طالبات المرحلة الإعدادية في الصف الرابع العلمي.
- ٢- الحدود المكانية : مدارس المرحلة الإعدادية و الثانوية للبنات الحكومية للدراسة الصباحية في محافظة بابل.
- ٣- الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣.

٤- الحدود المعرفية : الذكاء البصري ، و مهارات القراءة الجهرية ، و مهارات القراءة الصامتة.

خامساً : تحديد المصطلحات :-

١- الذكاء البصري

أ- **الذكاء لغة :-** عرفه ابن منظور بأنه "سُرْعَةُ الْفِطْنَةِ. الذَّكَاءُ ، من قولك قلبٌ ذَكِيٌّ و صَبِيٌّ ذَكِيٌّ إذا كان سريعَ الْفِطْنَةِ ، و قد ذَكِيَ ، بالكسر ، يَذْكُ ذَكًّا. و يقال ذَكَأ يَذْكُو ذَكَاءً ، و ذَكُوَ فهو ذَكِيٌّ" (ابن منظور ، مج ٢ ، ١٩٩٧ : ٢٨٧).

ب- **البصر لغة :-** عرفه ابن منظور بأنه "الْبَصَرُ الْعَيْنُ إِلَّا أَنَّهُ مَذْكُورٌ ، و قيل : الْبَصَرُ حَاسَةُ الرُّوْيَةِ. قال ابن سيده : الْبَصَرُ حِسُّ الْعَيْنِ و الجمع أَبْصَارٌ. و أَبْصَرْتُ الشَّيْءَ : رَأَيْتُهُ" (ابن منظور ، مج ١ ، ١٩٩٧ : ٢١٢).

الذكاء البصري اصطلاحاً :- عرفه كل من :

- كارندر : بأنه القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة و أن يقوم بتحويلات معتمداً على الإدراكات و هذا يتضمن و يتطلب الحساسية للون و الخط و الشكل و الطبيعة ، و المجال أو المساحة و العلاقات التي توجد بين هذه العناصر ، و يضم القدرة على التصور البصري و أن يتمثل الفرد و يصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية ، و أن يوجه نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية (Gardner ، 87 : 1999).

- جابر : بأنه "القدرة على ادراك العالم البصري المكاني المحيط بدقة ، و فهم و استيعاب اشكال البعد الثالث ، و ابتكار و تكوين الصور الذهنية و التعامل معها بغرض حل المشكلات ، و اجراء التعديلات و اعادة انشاء التصورات الأولية في غياب المحفزات الطبيعية ذات العلاقة" (جابر ، ٢٠٠٣ : ١٠).

- الصباغ : بأنه "القدرة على التفكير بشكل بصري ، و القدرة على تصوير الأفكار المكانية و البصرية بدقة ، و إدراك العلاقات بين الأشياء و الأماكن" (الصباغ ، ٢٠٠٧ : ٢٤٨).

التعريف النظري :- تبنت الباحثة تعريف كاردنر.

التعريف الاجرائي :- هو قدرة طالبات عينة البحث على الاجابة عن فقرات اختبار الذكاء البصري - المكاني المعد لاغراض البحث الحالي ، و يقاس بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار.

٢- المهارة

لغة :- عرفها ابن منظور بأنها "الحِزْقُ في الشيء. و الماهرُ : الحاذقُ بكلِّ عملٍ ، و أكثرُ ما يُوصفُ به السابحُ المُجيدُ .. و الجمعُ مَهَرَةٌ. و يُقالُ مَهَرْتُ بهذا الأمرِ أَمَهَرْتُ به مَهارةً أيَّ صرْتُ به حاذقاً (ابن منظور ، مج ٦ ، ١٩٩٧ : ١٠٤).

اصطلاحاً :- عرفها كل من :

- السيد : بأنها "الاداء المتقن في الوقت و الجهد و القائم على الفهم" (السيد ، ١٩٨٩ : ١٤٣).

- زيتون : بأنها "قدرة مكتسبة تمكن الفرد من انجاز العمل بكفاءة و اتقان" (زيتون ، ١٩٩٤ : ٣٣).

- سعادة : بأنها "القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد" (سعادة ، ٢٠٠٣ : ٤٧٧).

التعريف النظري :- هي قدرة تمكن الفرد من انجاز عمل معين أو مهمة ما بدقة متناهية و سرعة في التنفيذ.

التعريف الاجرائي :- هي الأداء اللغوي الذي تقدمه طالبات عينة البحث بسرعة و دقة عاليتين في مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة طبقاً للمهارات التي أعدت في الاختبار.

٣- القراءة

لغة :- عرفها ابن منظور بأنها "قَرَأَهُ يَقْرُوهُ وَيَقْرُوهُ ، قَرَأَ و قِرَاءَةً و قُرْنَا. و قَرَأْتُ الشيء قُرْنَا ، جَمَعْتُهُ و ضَمَمْتُ بَعْضَهُ إِلَى بَعْضٍ ، و الْأَصْلُ فِي هَذِهِ اللَّفْظَةِ الْجَمْعُ ، و كُلُّ شَيْءٍ جَمَعْتَهُ فَقَدْ قَرَأْتَهُ. و قال بعضهم : قَرَأْتُ تَفَقَّهْتُ" (ابن منظور ، مج ٥ ، ١٩٩٧ : ٢١٩).

أ- الجهرية لغة :- عرفها ابن منظور بأنها "الْجَهْرَةُ : ما ظَهَرَ و رَأَاهُ جَهْرَةً : لم يكن بينهما سِتْرٌ ، و رَأَيْتُهُ جَهْرَةً و كَلِمَتُهُ جَهْرَةً. يقال : جَهَرْتُ الشَّيْءَ إِذَا كَشَفْتَهُ. و الْجَهْرُ : العلانية. يقال : جَهَرَ بِالْقَوْلِ إِذَا رَفَعَ بِهِ صَوْتَهُ" (ابن منظور ، مج ١ ، ١٩٩٧ : ٤٧٧).

القراءة الجهرية اصطلاحاً :- عرفها كل من :

- سمك : بأنها "ذلك النوع من القراءة الذي يتلقى فيه القارئ ما يقرؤه عن طريق العين و تحريك اللسان و استغلال الأذن ، و أساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عالٍ يسمعه القارئ" (سمك ، ٢٠٠١ : ٥٢).

- الهاشمي : بأنها "العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة و أصوات مسموعة ، متباينة الدلالة و حسب ما تحمل من معنى" (الهاشمي ، ٢٠٠٦ : ١٤٤).

- صومان : بأنها "القراءة التي يستعمل فيها الجهاز الصوتي ، و نطق الحروف و فهمها ، و تحليل ما هو مكتوب و نقده و التفاعل معه ، و الافادة منه في حل المشكلات و الانتفاع به في المواقف الحيوية" (صومان ، ٢٠١٠ : ٧٤).

التعريف النظري :- هي العملية المعرفية التي تتم من طريقها التقاط الرموز المطبوعة و توصيلها عبر العين إلى المخ ، إذ تقوم بتحليل الاحرف و تفكيك الرموز الخاصة بالكلمات ، و من ثم نطقها بصوت عالٍ ، مع فهم و إدراك المقروء.

التعريف الاجرائي :- هي عملية ترجمة طالبات عينة البحث للرموز المكتوبة إلى الفاظ منطوقة ، و أصوات مسموعة ، مع مراعاة سلامة النطق و السرعة الملائمة ، مقيساً بدرجات الاختبار المعد لأغراض البحث الحالي.

ب- الصامتة لغة :- عرفها ابن منظور بأنها "صَمَتَ يَصْمُتُ صَمْتًا ، و أَصَمَتَ : أَطَالَ السَّكُوتَ. و التَّصْمِيْتُ : التَّسْكِيْتُ. و رَجُلٌ صَمِيْتُ أَي سَكَّيْتُ. و الصَّمْتُ السَّكُوتُ" (ابن منظور ، مج ٤ ، ١٩٩٧ : ٦٨).

القراءة الصامتة اصطلاحاً :- عرفها كل من :

- عمار : بأنها "ذلك النوع الذي لا نحتاج فيه إلى تحريك الشفتين و لا إلى الجهر بالصوت ، و تقتضي صمًا كاملاً ، و كل ما يمارس فيها هو تحريك العينين تتبعاً للكلمات و أعمال الذهن فيها ، و لذلك فهي تتطلب تعرف الرموز الصوتية و الفهم بكل قدراته" (عمار ، ٢٠٠٢ : ١١٨).

- ابو مغلي و عبد الحافظ : بأنها "ادراك الرموز المكتوبة و النطق بها ، ثم استيعابها و ترجمتها إلى أفكار ، و فهم القطعة المقروءة ، ثم التفاعل مع ما يقرأ ، و اخيراً الاستجابة لما تمليه هذه الرموز" (ابو مغلي و عبد الحافظ ، ٢٠٠٦ : ١٩).

- عطية : بأنها "قراءة خالية من النطق أو الهمس ، أو تحريك الشفاه بها يدرك القارئ المعنى المقصود بالنظرة و إدراك الرموز المكتوبة و تحويلها إلى معانٍ مفهومة من دون نطقها بها تزحف عين القارئ فوق السطور زحفاً فتلتقط المعاني" (عطية ، ٢٠١٤ : ٣١).

التعريف النظري :- هي عملية فكرية تتم عن طريق النظر يدرك بها القارئ الرموز المكتوبة إلى الفاظ مفهومة من دون الجهر بنطقها.

التعريف الاجرائي :- هي العمليات العقلية التي تؤديها طالبات عينة البحث في إدراك العلاقات القائمة بين أجزاء النص من حيث معاني المفردات ، و التراكيب ، و الأفكار الجزئية و الرئيسة ، مقيساً بدرجات الاختبار المعد لأغراض البحث الحالي.

٤- طالبات المرحلة الاعدادية

هي مرحلة دراسية تلي المرحلة المتوسطة و مكملة لها ، و مدتها ثلاث سنوات ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب و ميولهم و تمكنهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة و المهارة ، مع تنويع و تعميق بعض الميادين الفكرية و التطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية ، و إعداد للحياة العملية و الانتاجية (جمهورية العراق ، وزارة التربية ، ٢٠١٤ : ٢٥).

المحور الثالث : دراسات سابقة :-

ستقوم الباحثة بعرض اهم الدراسات السابقة العراقية و دراسة عربية و اجنبية واحدة التي تناولت متغيرات البحث و على النحو الآتي :

اولاً : دراسات تناولت الذكاء البصري :

١- دراسة (الطائي ، ٢٠١٤)	
عنوان الدراسة	الأسلوب المعرفي (البؤرة مقابل الفحص) و علاقته بالذكاء المكاني لدى طلبة كلية الهندسة.
مكان الدراسة	كلية التربية ، الجامعة المستنصرية – العراق.
هدف الدراسة	* التعرف على مستوى الأسلوب المعرفي (البؤرة مقابل الفحص) ، و الذكاء المكاني لدى طلبة كلية الهندسة. * العلاقة بين الأسلوب المعرفي (البؤرة - الفحص) و الذكاء المكاني لدى طلبة كلية الهندسة. * الفرق في الأسلوب المعرفي (البؤرة - الفحص) ، و الذكاء المكاني لدى طلبة كلية الهندسة تبعاً لمتغير الجنس و المرحلة الدراسية.
مجتمع الدراسة	طلبة كلية الهندسة في الجامعة المستنصرية ، في بغداد.
عينة الدراسة	(٤٠٠) طالب و طالبة.
اداتا الدراسة	* مقياس الأسلوب المعرفي (البؤرة - الفحص). * تبنت الباحثة مقياس الذكاء المكاني الذي تم بناءه استناداً للمنظر كاردنر.
الخصائص	* الصدق : (الصدق المنطقي ، الصدق الظاهري ، صدق البناء).

السايكومترية	* الثبات : بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار.
الوسائل الاحصائية	* الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. * معامل ارتباط بيرسون. * معادلة سبيرمان – براون. * الوسط الحسابي. * الانحراف المعياري.
نتائج الدراسة	* يتصف طلبة كلية الهندسة / الجامعة المستنصرية ببعد الأسلوب المعرفي (البؤرة مقابل الفحص) ، و الذكاء المكاني. * لا توجد فروق بين الذكور و الإناث من طلبة كلية الهندسة / الجامعة المستنصرية في بعد الأسلوب المعرفي (البؤرة مقابل الفحص) ، و الذكاء المكاني.

(الطائي ، ٢٠١٤ : ١٠-١١٧)

٢- دراسة (القزاز ، ٢٠١٥)	
عنوان الدراسة	الذكاء المكاني و التذوق الفني لدى طلبة الجامعة.
مكان الدراسة	كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد – العراق.
هدف الدراسة	* تعرف الذكاء المكاني ، و التذوق الفني لدى طلبة جامعة. * تعرف الفروق في الذكاء المكاني ، و التذوق الفني على وفق المتغيرات الآتية (المرحلة ، النوع ، الجامعة). * تعرف العلاقة بين الذكاء المكاني والتذوق الفني لدى طلبة الجامعة.

مجتمع الدراسة	طلبة القسم المعماري في كلية الهندسة ، في بغداد.
عينة الدراسة	(٣٣٠) طالباً و طالبة.
اداتا الدراسة	* اعداد اختبار للذكاء المكاني. * تبني اختبار الجيزاني (٢٠٠٩) للتذوق الفني.
الخصائص السايكومترية	الصدق : (الصدق الظاهري ، صدق البناء ، الصدق التلازمي). الثبات : معادلة كيودر ريشادسون / ٢٠.
الوسائل الاحصائية	* معادلة معامل الصعوبة. * معادلة معامل التمييز. * معامل الارتباط الثنائي الأصيل. * الاختبار التائي T-test. * معادلة كيودر ريتشاردسون / ٢٠.
نتائج الدراسة	* وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي لأفراد العينة والوسط الفرضي ولصالح متوسط العينة مما يدل على تمتع العينة بذكاء مكاني ، و تذوق فني بمستوى فوق المتوسط. * وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء المكاني و التذوق الفني تبعاً لمتغير المرحلة و لصالح المرحلة الرابعة و الخامسة. * وجود فرق ذا دلالة إحصائية للذكاء المكاني عند مجموعتي الطلبة تبعاً لمتغير النوع و لصالح الذكور ، اما في التذوق الفني فلا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية. * وجود علاقة موجبة بين الذكاء المكاني و التذوق الفني.

٣- دراسة (العامري ، ٢٠١٥)	
عنوان الدراسة	انماط التفكير الرياضي و علاقتها بالذكاء المكاني البصري الرياضي عند طالبات الصف الرابع العلمي.
مكان الدراسة	كلية التربية للعلوم الصرفة ، جامعة بغداد – العراق.
هدف الدراسة	التعرف على مستوى انماط التفكير الرياضي و علاقتها بالذكاء المكاني – البصري الرياضي عند طالبات الصف الرابع علمي.
مجتمع الدراسة	طالبات الصف الرابع علمي ، في بغداد.
عينة الدراسة	(٤٠٠) طالبة.
اداتا الدراسة	* بناء اختبار انماط التفكير الرياضي. * بناء اختبار الذكاء المكاني – البصري الرياضي.
الخصائص السايكومترية	* الصدق : الصدق الظاهري. * الثبات : ألفا كرونباخ.
الوسائل الاحصائية	* الاختبار التائي لعينة واحدة. * معامل ارتباط بيرسون. * معادلة كوبر. * معادلة كيودر ريشاردسون (20) KR.
نتائج الدراسة	* طالبات عينة البحث لديهن مستوى منخفض من الذكاء المكاني – البصري الرياضي. * توجد علاقته طردية معتدلة بين انماط التفكير الرياضي و الذكاء المكاني –

البصري الرياضي عند طالبات عينة البحث.

* توجد علاقة طردية ضعيفة بين كل من (التفكير الرياضي / التفكير المنطومي / التفكير الناقد / التفكير الاستدلالي) و الذكاء المكاني – البصري الرياضي عند طالبات عينة البحث.

(العامري ، ٢٠١٥ : ح- ط)

ثانياً : دراسات تناولت القراءة الجهرية :-

١- دراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٤)	
عنوان الدراسة	تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية.
مكان الدراسة	كلية المعلمين ، جامعة بابل – العراق.
هدف الدراسة	تقويم أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية في ضوء المهارات اللازمة.
مجتمع الدراسة	تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، في بابل.
عينة الدراسة	(١٩٠) تلميذاً.
اداة الدراسة	بناء بطاقة ملاحظة لتقويم مستوى القراءة الجهرية.
الخصائص السايكومترية	الصدق : الصدق الظاهري. الثبات : الاختبار و اعادة الاختبار.
الوسائل الاحصائية	* معامل ارتباط بيرسون. * الوسط المرجح. * الوزن المنوي.

* الوسط الحسابي.	
* النسبة المئوية.	
اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية بصورة عامة كان اقل من الحد الأدنى من المستوى المطلوب.	نتائج الدراسة

(الخفاجي ، ٢٠٠٤ : ٢٣-٧٩)

٢- دراسة (اللامي ، ٢٠١٢)	
مدى اتقان طلبة الصف الخامس الاعدادي لمهارات القراءة الجهرية و مهارات القراءة الناقدة.	عنوان الدراسة
كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية – العراق.	مكان الدراسة
تعرف مدى اتقان طلبة الصف الخامس الاعدادي لمهارات القراءة الجهرية و مهارات القراءة الناقدة.	هدف الدراسة
طلاب الصف الخامس الاعدادي ، في بغداد.	مجتمع الدراسة
(١٠٣) طلاب و طالبات.	عينة الدراسة
* بناء اختبار لقياس مهارات القراءة الجهرية.	اداتا الدراسة
* بناء اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة.	
* الصدق : الصدق الظاهري.	الخصائص السايكومترية
* الثبات : التجزئة النصفية.	

* معادلة التمييز. * معادلة الصعوبة. * معادلة كيورد ريثاردسون ٢٠/٠. * معامل ارتباط بيرسون. * الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. * الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. * النسبة المئوية.	الوسائل الاحصائية
تفوق طلبة الفرع العلمي على طلبة الفرع الادبي في القراءة الجهرية ، و ضعف طلبة الفرعين في القراءة الناقدة.	نتائج الدراسة

(اللامي ، ٢٠١٢ : ٨ - ٨٢)

٣- دراسة (العويدي ، ٢٠١٥)	
عنوان الدراسة	مستوى طلاب الصف الخامس الأدبي في مهارتي الاستماع و القراءة الجهرية.
مكان الدراسة	كلية التربية للعلوم الإنسانية ، بابل – العراق.
هدف الدراسة	معرفة مستوى طلاب الصف الخامس الأدبي في مهارتي الاستماع و القراءة الجهرية.
مجتمع الدراسة	طلاب الصف الخامس الأدبي ، في بابل.
عينة الدراسة	(٢٨٦) طالباً.
اداتا الدراسة	* بناء اختبار تحصيلي لقياس مهارات الاستماع. * بناء بطاقة ملاحظة لقياس مهارات القراءة الجهرية.

الخصائص السايكومترية	* الصدق : الصدق الظاهري. * الثبات : التجزئة النصفية.
الوسائل الاحصائية	* معادلة معامل الصعوبة. * معادلة معامل التمييز. * فاعلية البدائل الخاطئة. * معامل ارتباط بيرسون. * معادلة هولستي. * الاختبار التائي لعينة واحدة.
نتائج الدراسة	* وجود انخفاض في مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. * مستوى الطلاب أفضل في القراءة الجهرية إلا أنهم ادنى من المستوى المطلوب في مهارة الضبط الصرفي.

(العويدي ، ٢٠١٥ : ١٢-٦٩)

ثالثاً : دراسات تناولت القراءة الصامتة :-

١- دراسة (القيسي ، ١٩٨٤)	
عنوان الدراسة	قياس سرعة القراءة - الفهم لدى طلبة المرحلة المتوسطة و علاقتها ببعض المتغيرات.
مكان الدراسة	كلية التربية ، جامعة ابن رشد - العراق.
هدف الدراسة	* تعرف درجة سرعة القراءة - الفهم في مرحلة الدراسة المتوسطة. * تعرف الفروق المعنوية في سرعة القراءة - الفهم على وفق (متغير الصفوف ، الجنس)

مجتمع الدراسة	طلبة المرحلة المتوسطة ، في بغداد.
عينة الدراسة	(١٢٠٠) طالب و طالبة.
اداة الدراسة	بناء اختبار للتحصيل القرائي لقياس سرعة القراءة – الفهم.
الخصائص السايكومترية	* الصدق : الصدق الظاهري. * الثبات : اعادة الاختبار.
الوسائل الاحصائية	* المتوسط الحسابي. * الاختبار التائي. * تحليل التباين. * معامل ارتباط بيرسون.
نتائج الدراسة	* توجد فروق ذات دالة احصائية بين الصفوف متدرجة من الصف الاول إلى الصف الثالث. * لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور و الاناث في المرحلة المتوسطة.

(القيسي ، ١٩٨٤ : ٣٣-١١٤)

٢- دراسة (المحروس ، ١٩٩١)	
عنوان الدراسة	دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس البحرين الحكومية.
مكان الدراسة	جامعة البحرين – البحرين.

هدف الدراسة	* تحديد بعض مهارات القراءة الصامتة المناسبة لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. * بيان مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لبعض مهارات القراءة الصامتة.
مجتمع الدراسة	تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، في مختلف مدارس البحرين الحكومية.
عينة الدراسة	(٣٧٢) تلميذاً و تلميذة.
اداتا الدراسة	* بناء بطاقة لمهارات القراءة الصامتة. * بناء اختبار القدرة على القراءة الصامتة لقياس مهارات الفهم القرائي.
الخصائص السايكومترية	* الصدق : الصدق الظاهري. * الثبات : التجزئة النصفية.
الوسائل الاحصائية	* اختبار كا^٢. * معامل ارتباط بيرسون. * معادلة معامل الصعوبة. * معادلة تمييز الفقرة.
نتائج الدراسة	* معظم تلامذة الصف السادس الابتدائي يعانون من ضعف في مهارات القراءة الصامتة. * البنين اكثر ضعفاً من البنات في مهارات القراءة الصامتة. * هناك ارتباط موجب بين فهم التلاميذ للمادة المقروءة و سرعتهم في التقاطها ، غير ان درجة هذا الارتباط تعد ضعيفة للعينة كاملة و متوسطة لكل من عينة البنين و البنات.

٣- دراسة (Gilliam , 2011)	
عنوان الدراسة	مظاهر القراءة الصامتة لدى القراء المراهقين.
مكان الدراسة	جامعة تكساس – الولايات المتحدة الأمريكية.
هدف الدراسة	التعرف إلى العلاقة بين الكلام و القراءة بين الطلاب في المراحل الثانوية.
مجتمع الدراسة	طلاب المدارس الثانوية ، في ولاية تكساس الشرقية.
عينة الدراسة	(٩٥) طالباً.
اداة الدراسة	بناء اختبار لقياس مظاهر القراءة الصامتة.
الخصائص السايكومترية	* الصدق : (الصدق الظاهري ، صدق البناء) * الثبات : ألفا كرونباخ.
الوسائل الاحصائية	* اختبار مربع كاي. * اختبار التائي (T-Test). * الوسط الحسابي.
نتائج الدراسة	وجود علاقة بين الكلام و القراءة بين أفراد عينة الدراسة.

(Gilliam , 2011 : 5-8)

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :-

- ١- تحديد مشكلة الدراسة الحالية و اهدافها.
- ٢- تحديد الاطار النظري لكل من الذكاء البصري ، و مهارتي القراءة الجهرية ، و القراءة الصامتة.
- ٣- الإطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.
- ٤- التعرف على الإجراءات و منهجية البحث.
- ٥- الإطلاع على اختبارات الذكاء البصري ، و القراءتين الجهرية و الصامتة.
- ٦- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات الدراسة الحالية.
- ٧- تحليل نتائج الدراسة الحالية و تفسيرها.

الفصل الثاني

إطار نظري و دراسات سابقة

المحور الاول : نظرية الذكاءات المتعددة :-

لم تكن نظرية الذكاءات المتعددة وليدة يومها ، و إنما كانت ثمرة لجهود امتدت منذ مدة طويلة من الزمن ، و كانت جزءاً من جدل طويل و قوي عن وحدة الذكاء أو تعدديته ؛ فهي بالتأكيد ليست أول نظرية تتناول فكرة الذكاء إذ وجدت هناك العديد من النظريات ؛ فقد انطلقت النظريات على افتراض أن الذكاء أحادي الأصل أو هو قدرة عامة تقف خلف النشاطات العقلية جميعها ، و هذه القدرة تمثل أحد الأبعاد المميزة للشخصية ، و تظهر مع النمو الفردي ، و يمكن قياسها باستعمال اختبارات الذكاء (البدران و ضرغام ، ٢٠١٦ : ٧٧).

و في عام ١٩٧٩ طلبت مؤسسة "فان لير" من جامعة "هارفارد" القيام بإنجاز بحث علمي يستهدف تقييم وضع المعارف العلمية المهمة بالإمكانات الذهنية للإنسان و إبراز مدى تحقيق هذه الإمكانيات و استغلالها ، و في هذا الإطار بدأ فريق من العاملين المتخصصين في الجامعة أبحاثهم التي استغرقت عدة سنوات ، قصد استطلاع و كشف مدى تحقيق هذه الإمكانيات على أرض الواقع ، و لقد تم بالفعل البحث في عدة مجالات معرفية ، أما الباحثون الذين ساهموا في هذه الدراسة ينتمون إلى تخصصات علمية متنوعة ، و كان من بينهم هوارد كاردنر (الخفاف ، ٢٠١١ : ٣٠).

و في مطلع الثمانينات ، و خلافاً لنظريات الذكاء التقليدية التي تعد أن العقل البشري يعمل كوحدة كلية واحدة أو كنظام من الطاقات الفكرية ، و بعد عقود من اختلافات عن مفهوم الذكاء و طبيعته و أنواعه جاء هوارد كاردنر مختلفاً في كتابه "أطر العقل" عما سبقه من اعتقادات شاعت عن الذكاء ، و سميت نظريته عن الذكاء باسم نظرية الذكاءات المتعددة مستعرضاً بها وجود الدليل المقنع على أن هناك العديد من القدرات الفكرية الذاتية في البشر ، مستدلاً بها من طريق مجموعة ضخمة من الأدلة و المصادر المتنوعة ، و التي

تمثلت بالدراسات التي قام بها على الأفراد الموهوبين و العباقرة و مرضى تلف المخ و المعاقين عقلياً و الأسوياء من الأطفال و البالغين (ابو حماد ، ٢٠١١ : ١٨٠).

و تتحدث هذه النظرية عن أبعاد متعددة في الذكاء ، و تركز على حل المشكلات و الإنتاج المبدع إذ عد أن الذكاء يمكن أن يتحول إلى شكل من أشكال حل المشكلات أو الإنتاج ، و لا تركز على كون الذكاء وراثي أو هو تطور بيئي (عفانة و نائلة ، ٢٠٠٤ : ٣٣٢).

لقد أوضح كاردنر أن كل فرد قادر على معرفة العالم من حوله من طريق تلك الأشياء و الأساليب السبعة ، التي أطلق عليها ذكاءات الإنسان السبعة التي طورها فيما بعد باضافة انواع جديدة من الذكاءات (حسين ، ٢٠٠٥ : ١٣٧) ، إذ تتنوع الطرائق التي يعبر بها الفرد من امتلاكه للأنواع المتعددة من الذكاءات فلكل فرد شخصيته و فرديته في مدى سيادة بعض هذه الذكاءات عن الأخرى ، لذا لا يمكن القول بأن شخصا أكثر ذكاء من الآخر ، فكل الأفراد يملكون هذه الذكاءات و لكن بنسب متفاوتة ، و أن مستوى الكفاءة في كل نوع من هذه الذكاءات يعتمد على القدرة الطبيعية البيولوجية ، و ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه (Kim & Vaughn & Wanzek & Wei , 2004 : 87).

و عرف كاردنر الذكاء في كتابه "أطر العقل" انه : القدرة على حل المشكلات أو ابتكار المنتجات التي لها قيمة في ثقافة واحدة أو أكثر ، ثم عرفه في ١٩٩٩ بانه : قدرة نفس حيوية كامنة لمعالجة المعلومات التي يمكن تنشيطها في بيئة ثقافية لحل المشكلات أو خلق المنتجات التي لها قيمة في ثقافة ما (Gardner , 1999 : 34).

إن كاردنر نظر إلى الذكاء الإنساني بنظرة أكثر إتساعاً و شمولاً بعيداً عن الإختبارات و معاملات الارتباط بين الإختبارات ، إذ مثلت نظريته توجهاً جديداً تجاه طبيعة الذكاء ، مما شكل تحدياً واضحاً للمفهوم القديم للذكاء الذي لم يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء الذي يظل ثابتاً عند الفرد طوال حياته ، و سعت هذه النظرية في نظرتها للاختلافات بين البشر في أنواع الذكاءات التي يمتلكونها ، و في طريقة استعمالهم لها مما يسهم في

إثراء المجتمع و تنويع ثقافته و من ثم يساعد كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة على الظهور و التبلور في انتاج ذي معنى يسهم في تطوير المجتمع و تقدمه (الطائي ، ٢٠١٤ : ٦٨).

أسس نظرية الذكاءات المتعددة و مبادئها :-

لنظرية الذكاءات المتعددة أسس و مبادئ منها :

- ١- عقل الإنسان ليس محصوراً بنوع واحد فقط من الذكاء ؛ فالذكاء البشري متعدد و متنوع الأشكال ، و هذه الأشكال خاضعة للتطوير و التنمية و التغيير.
- ٢- كل فرد لديه خليط فريد و متنوع و مميز من مجموعة ذكاءات يمتلكها.
- ٣- يمكننا تحديد الذكاءات المتعددة و قياسها.
- ٤- تختلف الذكاءات في مستوى نموها ، سواء عند الفرد الواحد أم من شخص لآخر.
- ٥- يجب إتاحة الفرصة لكل شخص ، و خاصة في مرحلة الطفولة للتعرف على ما يملكه من ذكاءات متعددة.
- ٦- إن تطوير أحد أنواع الذكاءات المتعددة لدى شخص ما يمكن أن يكون له دور في تنمية و تطوير نوع آخر من هذه الذكاءات لديه.
- ٧- كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة يمكننا من قياس المقدرات العقلية المعرفية التي تقف وراءه و تقييمها (مجيد ، ٢٠٠٩ : ١١٦).

أهمية نظرية الذكاءات المتعددة :-

تتجلى أهمية نظرية الذكاءات المتعددة بالآتي :

- ١- مساعدة المربين على فهم كيفية تأثير أسلوبهم في التعليم.

- ٢- توافر مدى عريض من الأنشطة التي تساعد على تنمية الذكاءات المهمة.
- ٣- تساعد في الكشف عن كثير من المواهب التي أغفل كثير منها (الجابري ، ٢٠٠٥ : ٩١).
- ٤- اعتنت بمحاولة فهم الكيفية التي تتشكل بها الامكانات الذهنية ، و الطرائق التي تعنى بها صيرورات الانسان.
- ٥- اكدت على أن الاجابات المختصرة التي يقدمها الفرد لا تكفي للحكم على ذكائه ، و لا تعطي تصوراً كاملاً عن استعداداته العقلية المختلفة (عبد المجيد و ليلي ، ٢٠١٣ : ١١).

أنواع الذكاءات المتعددة :-

حدد كاردنر الذكاءات المتعددة بـ :

- ١- الذكاء اللغوي – اللفظي : هو قدرة الفرد على أن يكون حساساً للغة المنطوقة أو المكتوبة ، و القدرة على تعلمها و استعمالها لتحقيق اهداف معينة و توظيفها شفويّاً أو كتابياً ، إن صاحب هذا الذكاء يبدي السهولة في انتاج اللغة و الإحساس بالفرق بين الكلمات و ترتيبها و ايقاعها ، و إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا النوع من الذكاء يحبون القراءة و الكتابة و رواية القصص ، و إن لديهم قدرة كبيرة على تذكر الأسماء و الأماكن و التواريخ.
- ٢- الذكاء المنطقي – الرياضي : و يعني القدرة على تحليل المشكلات استناداً إلى المنطق ، و القدرة على توليد تخمينات رياضية ، و بحث المشكلات و القضايا بشكل منهجي ، و القدرة على التعامل مع الاعداد و المسائل الرياضية ذات التعقيد العالي بوضع الفرضيات و بناء العلاقات المجردة التي تتم عبر الاستدلال بالرموز ، و هذا النوع من الذكاء يوجد في منطقة بروكا في النصف الأيسر من المخ ، و إن المتعلمين الذين يتفوقون في الذكاء الرياضي يتمتعون بموهبة حل المشكلات ، و هم ذوو قدرة عالية على التفكير و طرح الأسئلة بشكل منطقي ، و يمكنهم أن يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم (السلطاني ، ٢٠١٥ : ٢١).

٣- الذكاء البصري – المكاني : هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة ، و إن يؤدي أو يقوم بتحويلات معتمداً على تلك الإدراكات ، و يتطلب الحساسية للون و الخط ، و الشكل و الطبيعة ، و المجال أو المساحة ، و العلاقات التي توجد بين هذه العناصر ، و يضم القدرة على التصور البصري ، و إن يمثل الفرد و يصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية ، و إن يوجد نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية ، كما هو الحال عند مصمم الديكورات الداخلية و المهندس المعماري و الفنان و المخترع.

٤- الذكاء الحركي – البدني : هو الخبرة و الكفاءة في استعمال الفرد لجسمه ككل لتعبير عن الأفكار و المشاعر و اليسر في انتاج الأشياء أو تحويلها ، و يضم هذا الذكاء مهارات فيزيقية نوعية أو محددة كالتأزر و التوازن و المهارة و القوة و المرونة و السرعة ، و كذلك الإحساس بحركة الجسم و وضعه و الاستطاعة اللمسية ، كما هو الحال عند الممثل و المهرج و الرياضي و الراقص.

٥- الذكاء الموسيقي – الایقاعي : هو القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية و تمييزها و تحويلها و التعبير عنها ، و هذا الذكاء يضم الحساسية للإيقاع و الطبقة أو الملحن و الجرس أو لون النغمة لقطعة الموسيقى ، و يمكن أن يكون لدى الفرد فهم شكلي للموسيقى أو حدسي أو نظامي أو كليهما ، كما هو الحال عند الموسيقي المتذوق (حسين ، ٢٠١٤ : ١٥٥).

٦- الذكاء الاجتماعي : و يشتمل على المشاعر و العواطف الشخصية الخارجية التي تمكن الفرد من قراءة أمزجة الآخرين و دوافعهم و نواياهم و التفاعل معهم و تفسير سلوكهم بطريقة صحيحة و فعالة ، و ينطوي تحته الحساسية للتعبيرات الوجهية و الأصوات المختلفة و الإيماءات ، و القدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة برجماتية ، و يسمح هذا النوع من الذكاء للأفراد و المعلمين و الزعماء و السياسيين و المستشارين من التعامل بكفاية مع المشكلات التي تواجههم في أثناء ممارسة مهامهم اليومية ، و يركز على مهارات التفاعل مع الآخرين ، و حساسية الفرد نحو الغضب و الأمزجة و الدوافع و نوايا الآخرين.

٧- الذكاء الشخصي – العاطفي : و يعني القدرة على فهم ذواتنا و الإحساس بها و حسن تقديرها في المواقف المختلفة ، أي القدرة على فهم الشخص لمشاعره و دوافعه ، أي معرفة الفرد للمظاهر الداخلية لنفسه و تحسسه لمشاعره و عواطفه ، و رغم اختلاف الذكاء الاجتماعي عن الذكاء الشخصي ، إلا أنهما متصلان معاً ، و يعملان بتوافق و إتساق (ابراهيم ، ٢٠٠٧ : ٨).

٨- الذكاء الطبيعي : هو القدرة على تحديد و تصنيف الأشياء الموجودة في الطبيعة من نبات و أزهار و أشجار ، و حيوانات و طيور ، و يمكن تمييز هذا النوع من الذكاء لدى المزارعين و مربّي الحيوانات ، و الجيولوجيين و علماء الآثار ، و إن الأشخاص المتصفين بهذا النوع من الذكاء ينزعون إلى حب الحيوانات و استقصاء المعلومات عنها ، و يرغبون التواجد في الطبيعة و ملاحظة موجوداتها من حيوانات و نباتات.

٩- الذكاء الوجودي : هو القدرة على التأمل في القضايا المتعلقة بالحياة و الموت و الديانات ، و التفكير بالكون و الخليقة و الخلود ، و لعل أرسطو و جان بول سارتر نماذج تجسد هذا النوع من الذكاء (نوفل ، ٢٠٠٧ : ١٠١).

١٠- الذكاء الروحي : و هو نوع يرتبط بظروف الإنسان و دلالات الحياة و معنى الموت و الحقيقة النهائية للعالم المادي و النفسي ، و يتضمن احساس الفرد بأن هناك ما هو أكثر من العقل يستعمل في الحياة (الحس) ، و الاحساس بالزمن و الاوقات و الارواح و هي امور لا تحتاج إلى برهان بالنسبة للفرد و من مظاهر التصوف و الايمان بالله و بالظواهر و بالاحداث الطبيعية و أداء المناسك الدينية و فرائض العبادة و الصلاة و الصدق و ارتياد أماكن العبادة.

١١- الذكاء الاخلاقي : و يعني احترام الإنسان لنفسه و للآخرين كقيمة ينماز بها الإنسان بمعنى قدرة الفرد على ادراك الألم لدى الآخرين ، و قدرة السيطرة على الدوافع و الانصات لجميع الاصوات ، و يتضمن مدى امتلاك الفرد للقيم و الاتجاهات و الميول و

الفضائل و الضمير و احترام الآخرين و العطف عليهم و التسامح معهم و العدالة (ابو حماد ، ٢٠١١ : ١٩٨).

و سنتناول الباحثة الذكاء البصري لكونه متعلقاً بموضوع بحثها.

مفهوم الذكاء البصري :-

صنف كاردنر الذكاء البصري على أنه أحد القدرات الفرعية لنوع من انواع الذكاء يسمى الذكاء الحيزي أو المكاني ، الذي يتمثل في ابسط مستوياته في قدرة التعرف على الالوان و الاشكال المختلفة و الاستجابة لها ، و في ابداع رسوم و اشكال و نماذج و صور بسيطة ، و في المعالجة المادية للأشياء و تجميعها يدوياً ، و التحرك داخل الفضاء أو المستوى الاحداثي و التنقل من مكان إلى آخر ، و القدرة على فهم أشكال الأبعاد الثنائية و استيعابها ، إذ تكشف المعلومات عن العمق و البعد و عرفت بثنائية الأبعاد كونها قابلة للتمثيل في سطوح ثنائية الأبعاد مثل الرسوم و المخططات و الصور ، و البعد الثالث هو الإحساس القوي بالعمق إذ تعطي الصور المجسمة الإحساس بالعمق و ابتكار الصور الذهنية و تكوينها و التعامل معها و اجراء التعديلات و تحويل المعلومات إلى رموز (Coon 1989 : 4).

و يوصف بأنه ذكاء الصورة ، و القدرة على إدراك العالم البصري بدقة ، و تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ ، و تكوين صور و تخيلات عقلية لاستعمالها في حل المشكلات ، و يتطلب الذكاء البصري الإحساس البصري بقدر ما يتطلب القدرة على التفكير بالصور و الوعي بالإشكال و الألوان و التركيبات و النماذج التي تحيط بالفرد (ابراهيم ، ٢٠١١ : ٦٥) ، و يتمثل في القدرة على إدراك المعلومات البصرية و المكانية و تحويلها و تعديلها ، و وصف التغيرات التي تطرأ عليها ، كذلك سعة إدراك العالم و القدرة على تصوير العالم المكاني مثل الطريقة التي يبحر بها الطيار أو البحار في أرجاء العالم الواسع ، أو الطريقة التي يستعملها في تصور الاتجاهات و معرفتها ، و تقدير المسافات و

الأحجام ، بغرض إجراء التعديلات و إعادة إنشاء التصورات الأولية (عبد الحليم ، ٢٠٠٧ : ٢٩).

و يميل الأفراد الذين لديهم هذا الذكاء إلى التفكير في الصور ، و إنشاء الصورة العقلية الواضحة للاحتفاظ بالمعلومات ، و يستمتعون بالتعامل مع الخريطة و الأشكال و الرسوم البيانية و الصور و الأفلام المصورة ، و يبدو في القدرة على تجهيز المعلومات البصرية المكانية ، أنها تستلزم الحساسية للأشكال و الطبيعة و المجال أو المساحة و العلاقات بين عناصر البيئة البصرية ، و تمثل الأفكار البصرية و المكانية في سياق عام ثلاثي الابعاد (عامر، ٢٠٠٨ : ٨) ، و يعبرون عن أنفسهم من خلال أحلام اليقظة و الخيال ، و يظهر بشكل واضح عند مهندسي الديكور و المعماريين و الملاحين و أطباء الجراحة و التجميلية خاصة ، و الرسامين و المصورين و الطيارين و النحاتين و الجغرافيين (شواهين ، ٢٠١٤ : ٦).

و يرى كاردنر أن القدرة المكانية تستحق في ضوء المحكات التي يستعملها أن تؤلف فئة مستقلة من الذكاء ، صحيح أن حض هذه القدرة كان أفضل كثيراً من القدرة الموسيقية في احتواء اختبارات الذكاء الحالية على أمثلة لها ، إلا أنها ذات أهمية خاصة لدى الملاحين في البحر و الجو ، و لدى الجغرافيين و غيرهم من مستخدمي الخرائط ، و يلعب التصور البصري دوراً هاماً في الفنون البصرية ، و تؤكد الأدلة على أن هذا النوع من الذكاء يعتمد على نشاط النصف الكروي الأيمن ، و لا يعتمد الذكاء المكاني على الإدراك البصري فقط فعند المكفوفين يساعدهم الإدراك اللمسي على تحديد المواضع و المسافات و الحجوم ، و يرى كاردنر أن الاستدلال المكاني عند المكفوفين يحل محل الاستدلال اللغوي عند المبصرين (ابو حطب ، ٢٠١١ : ١٨٨).

و يتضمن الذكاء البصري عدداً من القدرات التي ترتبط معاً ، كالقدرة على تعرف حالات من العنصر نفسه ، و القدرة على تحويل عنصر الى آخر أو ادراك هذا التغيير ، و القدرة على تكوين صورة عقلية ثم تحويل هذه الصورة ، و القدرة على انتاج شبيه تصويري لمعلومات مكانية ، و تعمل هذه القدرات معاً على نحو نمطي في المجال المكاني (قويشة ، ٢٠٠٣ : ٣٨).

استراتيجيات الذكاء البصري :-

للذكاء البصري عدة استراتيجيات منها :

١- التصور البصري : تستعمل لمساعدة الطلبة على ترجمة مادة الكتاب إلى صورة ذهنية ، و ذلك بأن يغمض الطالب عينيه و أن يتصور ما درس ، و يتطلب تطبيق هذه الاستراتيجية حض الطلبة على خلق سبورتهم الداخلية الذهنية ثم يستطيعون أن يضعوا على اللوح العقلي أي مادة يحتاجون تذكرها ، مثل هجاء الكلمات و معادلات رياضية و حقائق التاريخ و غيرها من المواد ، و بعد ذلك يستطيعون أن يرسموا أو يتحدثوا عن خبراتهم.

٢- إلماعات اللون : من سمات الطلبة الذين يمتلكون توجه مكاني عالي الحساسية للألوان ، و هناك طرائق كثيرة مبدعة لإدخال اللون إلى حجرة الدراسة كأداة تعلم ، إذ يمكن للمدرسين استعمال ألوان مختلفة من الطباشير و الأقلام ، و يستطيع الطلبة استعمال أقلام ملونة و ورق ملون يكتبون عليه مثل الكلمات المفتاحية و القواعد و القوانين و السنوات التاريخية ، أو فكرة لا يفهمها.

٣- المجازات المصورة : تعبر الصورة المجازية عن فكرة في صورة بصرية ، لمساعدة الطلبة على إتقان مادة جديدة ، و تكمن في تكوين الترابطات بين ما يعرفه طالب من قبل و ما يقدم له أو يعرض عليه ، و على المدرس التفكير في النقطة المفتاحية أو المفهوم الرئيس الذي يريد من طلبته اتقانه ثم ربط الفكرة بصورة بصرية ، و حض الطلبة على تنمية مجازهم (جابر ، ٢٠٠٣ : ٩٥).

٤- رسم الفكرة : وفقاً لهذا الاستراتيجية يطلب المدرس من طلبته أن يرسموا النقطة المفتاحية و المفهوم المركزي الذي يدور في أذهانهم ، و لا ينبغي التأكيد على الدقة و الواقعية التي يجب أن يصل إليها الطلبة ، و يمكن استعمالها لتقويم فهم الطالب لفكرة ما و التأكيد على تعلم مفهوم معين ، و لإتاحة فرص كثيرة للطلبة ليختبروا افكارهم بنوع من التفكير العميق ، و بعد الانتهاء من نشاط رسم الفكرة تتم مناقشة العلاقة بين الرسومات و المادة الدراسية ، إذ تعمل على تبصير الطلبة بطرائق مختلفة من التفكير البصري.

٥- الرموز الصورية : إن الصورة تكون هامة جداً لفهم الطلبة ذوي النزعة المكانية ، فعلى المدرسين دعم تدريسهم من طريق الرموز الصورية و البيانية و التوضيحية و التصورية ، فهذه الاستراتيجية تتطلب ممارسة الرسم في جزء من الدرس ، على سبيل المثال تمثيل الإحداثيات التاريخية برسم خط يمثل الزمن ، و من ثم توزيع الصور التي ترمز إلى تلك الأحداث على خط الزمن (نوفل ، ٢٠٠٧ : ٢٢٠).

مهارات الذكاء البصري :-

للذكاء البصري المهارات الآتية :

- ١- التمييز البصري : هي القدرة على أن ترى الاختلاف و التشابه في أشكال و أنماط الأشياء ، و قدرة الشخص على المضاهاة أو المطابقة التامة لخصائص شكلين عندما يكون أحدهما ضمن أشكال تختلف اختلافاً طفيفاً في بعض الخصائص مع هذا الشكل.
- ٢- تحديد الرؤية : هي القدرة على تحديد الهدف أو الشكل غير واضح الرؤية ، و تشتمل على استكمال الأجزاء الناقصة.
- ٣- تكامل المحرك البصري : هو التنسيق و التكامل بين حركات العضلات ، و يعني التوافق بين الإدراك البصري و أداء اليدين.
- ٤- إدراك العلاقات المكانية البصرية : هي القدرة على إدراك أكثر من موقف في آن واحد ، كما يشمل القدرة على الإدراك البصري السليم لاتجاه و مسار الأشياء ، و قدرة الشخص على تحديد شكل واحد من مجموعة أشكال متماثلة ، حيث يكون هذا الشكل في وضع مختلف عما هو موجود في الأشكال الأخرى.
- ٥- توصيل النقطة (المتاهات) : هي القدرة البصرية على التحرك بين النقطة المحددة باتباع سليم و سرعة عالية ، و الإدراك البصري السليم في أثناء التحرك داخل الممرات المرسومة ، للوصول من نقطة البداية إلى النهاية بأسرع ما يمكن.

٦- الذاكرة البصرية (التسلسل) : هي قدرة الشخص على التذكر في حالة الاسترجاع الحالي لخصائص الشكل المقدم له ، ثم يطلب منه بعد مدة زمنية قصيرة إيجاد الشكل المطابق من بين مجموعة الأشكال ، وفقاً لإدراكه لمجموعة من بين أربع مجموعات مستقلة من الأشكال (الحياني ، ٢٠١٥ : ٣٤).

٧- التعرف على الشكل البصري : و هي التعرف على الأشكال البصرية و تحديد طبيعتها و ابعادها و تمييزها عن الأشكال الأخرى ، و أن الشكل البصري يمثل المعلومات التي وضعت من اجلها سواء كان هذا الشكل عبارة عن رموز أو صور أو رسوم بيانية أو خرائط.

٨- ربط العلاقات في الشكل البصري : و هي القدرة على الربط بين علاقات الأشكال البصرية و وضعها في الفراغ ، بما يتناسب مع قوى و قوانين الطبيعة من توازن و ايقاع و تناسب ، و دراسة الأشكال ثنائية و ثلاثية الأبعاد.

٩- تحليل الشكل البصري : هي القدرة على التركيز و الاهتمام بتفاصيل و أبعاد الأشكال و العناصر و رؤية العلاقات بين هذه الأشكال كبنية كلية ، و تجزئة الشكل البصري إلى مكوناته الأساسية.

١٠- استخلاص المعاني : و هي التوصل إلى مفاهيم و مبادئ و معاني جديدة من خلال الشكل البصري مع مراعاة تضمينها للخطوات السابقة (ابو شعيرة ، ٢٠١٨ : ٢١).

مجالات الذكاء البصري :-

يتضمن الذكاء البصري المجالات الآتية :

١- التوجه المكاني (التدوير أو التناوب العقلي) : يقصد به معالجة عقلية ، و القدرة على تكوين و تحويل الصور العقلية ، و إن مثل هذه المهمات التحويلية صعبة حينما يطلب من المفحوص أن يدور اشكالاً معقدة عبر عدد من الأشكال و الآليات.

٢- التصور البصري (التفكير المكاني) : إن القدرة على التفكير المكاني تتضمن تصور و تلاعب في الأشكال ثنائية الأبعاد أو ثلاثية الأبعاد أو الانمط ، و هناك مستوى عال من القدرة على التفكير المكاني يعد امراً ضرورياً في مواضيع الهندسة المعمارية و بعض فروع العلوم و الرياضيات ، و يعتقد أن القدرة على التفكير المكاني تكون موروثة إلى حد كبير على الرغم من أن البحوث تشير إلى أن كثيراً من الناس يمكن أن تحسن قدرتها على تصور التحولات في الأشكال و الانمط ، كما أن عملية الاختيار لكثير من الوظائف في التصميم و الهندسة المعمارية و النشر و التكنولوجيا تشمل اختبارات الذكاء البصري ، و يمكن أن تستعمل هذه الاختبارات لتحديد المتقدمين في بعض الوظائف الفنية و الحرفية.

٣- العلاقات المكانية (الإدراك المكاني) : يقع في قلب الذكاء المكاني ، و هو القدرة على إدراك العالم البصري بدقة ، و اجراء التحويلات و التعديلات على إدراكات المرء الاولى ، و القدرة على اعادة جوانب الابداع من خبرة المرء البصرية حتى لو كان في غياب المثيرات المادية ذات الصلة بهذه الخبرة ، و قد يطلب من المرء أن ينتج اشكالا أو أن يعالج اشكالا قدمت له.

٤- حساسية للشكل و اللون ، و لخطوط القوة المختلفة التي تدخل في العرض البصري ، و هنا يشير كاردنر إلى التذوق الفني من مشاعر التوتر و التوازن و التركيب التي تميز لوحة فنية أو منحوتة ، و عدد من العناصر الطبيعية مثل النار أو الشلال (القزاز ، ٢٠١٥ : ٤٠).

مؤشرات الذكاء البصري :-

للذكاء البصري عدد من المؤشرات تدل عليه منها :

- ١- الرؤية البصرية و التصور البصري الجيدان.
- ٢- الاستمتاع بالأنشطة الفنية و استعمال الأصابع في الرسم.
- ٣- قراءة الخرائط الجغرافية و خرائط التدفق و التتابع للعمليات.

- ٤- الاستمتاع بحل الألغاز و عرض الطريقة التي اتبعت في الذهن لحل اللغز.
 - ٥- القدرة على عرض الصور و استخلاص خبرات أو افكار جديدة (مجيد ، ٢٠٠٩ : ١٧٠).
 - ٦- امتلاك حساسية تجاه الألوان.
 - ٧- استخدام الكاميرا الفوتوغرافية أو الفيديو لتسجيل.
 - ٥- رؤية أحلام مفعمة بالحياة في الليل.
 - ٧- يكون علم الهندسة أسهل بالنسبة لعلم الجبر.
 - ٨- رؤية الأشياء ببسر من اعلى الطائرة.
 - ٩- النظر إلى المواد المقروءة التي بها صور كثيرة (بهاء الدين ، ٢٠١٧ : ٥٢).
 - ١٠- الاحتفاظ باليوم الصور.
 - ١١- حب التجول في محلات متاحف الفنون.
 - ١٢- عمل المجسمات و المخططات و الرسومات و تصميم الصفحات.
 - ١٣- بناء تركيبات و مباني ذات ثلاثة ابعاد افضل ممن هم في السن نفسه.
 - ١٤- ابتكار و تصميم قصصا مذهشة (السمان و عدنان ، ٢٠٢١ : ٣٨٥).
- العوامل المؤثرة في الذكاء البصري :-**
- هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الذكاء البصري منها :
- ١- التطور المعرفي : يرتبط هذا العامل بمراحل التطور المعرفي ، و لذا تفسر الفروق في الذكاء البصري إلى التفاوت في هذه المراحل.

٢- الخبرة : تبين أن الذكاء البصري عند الافراد يتأثر بالخبرات المكانية ، و هذا الاثر قد يمتد إلى مجمل هذه القدرة أو الى بعض جوانبها ، و يتوقف ذلك على طبيعة هذه الخبرات و انماطها ، إذ إن الحركة و الانتقال في البيئة يعد أحد اهم مصادر تعلم المهارات المكانية ، الامر الذي يعزز دور البيئة في تطوير هذه القدرات.

٣- النوع : تعود الفروق إلى طبيعة الاستراتيجيات المعرفية المتبعة عند كلا الجنسين ، إذ توجد فروق حقيقية بينهما لصالح الذكور في التصور البصري ، و يرجع الباحثون هذه الفروق إلى اساليب التنشئة الاجتماعية للذكور و الاناث في الاسرة و المدرسة (النيل و عبد الفتاح ، ٢٠٠٦ : ١٣٠).

المحور الثاني : القراءة :-

تطور مفهوم القراءة :

إن المتأمل لمفهوم القراءة يجده ضمن المحاور الآتية :

١- عملية عقلية : بما أن القراءة نشاط عقلي فقد حدث تطور في مفهومها ، ففي العقد الأول من القرن العشرين وقف هذا المفهوم عند حد التعرف على الحروف و الكلمات و النطق بها ، و سرعة المطالعة مع فهم معاني العبارات التي يطالعونها ، إذ كان مفهوم القراءة مقتصرًا على الإدراك البصري للرموز المكتوبة و تعرفها ، و بهذا المعنى تكون القراءة عملية إدراكية بصرية صوتية ؛ فهي ترتبط بالتفكير و تتجاوز النظر إلى النصوص المقروءة إلى استعمال المهارة و المعرفة (عطا ، ٢٠٠٦ : ١٦٤) ، و يرى الجبوري و حمزة بأنها عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد ، لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان ؛ فهي تتطلب عدداً من العمليات العقلية كالتعرف و الفهم و الاستيعاب و الاستبقاء و الاستدعاء و التطبيق ، إذ إنها فعل ذهني منتج يؤدي إلى استنباط نص جديد يعتمد في تشكله على آليات القراءة كعملية ذهنية ذات بعد مستقل ربما يستمد بعض سمات تحفره من النص المكتوب (الجبوري و حمزة ، ٢٠٢٠ : ٢٦٣).

٢- ترجمة الرموز المكتوبة : ثم تطورت فأصبحت عملية معقدة تستلزم الفهم و الربط و الاستنتاج و غيرها من العمليات العقلية كالتعرف إلى الرموز و نطقها (محمود ، ٢٠٠٤ : ٢٦٨) ، و يرى عطية بأنها تتضمن تعرف الرموز و إدراكها و معرفة المعنى الذي تؤديه في السياق الذي تكون فيه ، و هذا يعني أن يتعلم الطالب كيف يتعرف الرمز اللغوي و يفهم معناه ، فلا جدوى من تعرف الرمز دون الفهم ، ومن الفهم دون معرفة الرمز اللغوي ، و تفسير الرموز التي تقع عليها عين القارئ و فهمها في ضوء الخبرات السابقة و السياق الذي ترد فيه ، فهي تتطلب المعرفة بالرموز المكتوبة ، و ترجمتها إلى معاني منطوقة في وقت واحد (عطية ، ٢٠١٤ : ٢٦).

٣- فهم معاني المفردات : و هو أول اشكال الفهم ، و قد لا تؤدي المعنى كلمة واحدة ، و لكن القارئ الجيد يستطيع تفسير الكلمات من تركيبها السياقي ، و بذلك يفهم الكلمات بصفاتها أجزاء للجمال و الجمل بصفاتها أجزاء للفقرة ، و الفقرات بصفاتها أجزاء للنص الذي يشكل الكل المقصود ، و الفهم صعب على التعريف ، و هو موضع خلاف فيما يخص المكونات فيه ، و قد وصفه بعض الباحثين بقوله : يشمل الفهم في القراءة الربط الصحيح بين الرمز و المعنى و إيجاد المعنى من السياق ، و اختيار المعنى المناسب ، و تنظيم الفكر المقروء ، و تذكر هذه الفكرة و استعمالها في الأنشطة الحاضرة و المستقبلية (عمار ، ٢٠٠٢ : ٩٨) ، و يصف اسماعيل القراءة بأنها استخلاص للمعنى من المادة المطبوعة أو المكتوبة ، أو القدرة على فك رموز المعاني من الأشكال المكتوبة (اسماعيل ، ٢٠١١ : ٧٩).

٤- النقد و الحكم : و امتد مفهوم القراءة في اتجاه الفهم حتى شملت النقد و الموازنة ، إذ تطور هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر ، هو نقد المقروء و التأثير به ، أي تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً يجعله يرضى أو يسخط ، أو يعجب أو يشفق ، أو يحزن أو يسر أو نحو ذلك (محمود ، ٢٠٠٤ : ٢٦٨) ، و يرى عمار بأننا لا يكفي أن نتمكن من تعرف الرموز اللغوية و أن نفهم معناها من أجل أن نتقن عملية القراءة ، فلا بد من أن نملك القدرة على الحكم على ما نقرأ و نقده لنتبين الغث من السمين و الصالح من الفاسد ، و أن النقد و الحكم بحاجة إلى التدريب و المران ، وهذا يعني أن القراءة الناقدة حصيلة جهد

كبير، و ثمرة تربية متواصلة ، و الغاية الأخيرة من كل تعليم للقراءة ينبغي أن يكون إعداد طلبتنا بحيث يمتلكون هذه القدرة ، و لكن ذلك ليس سهل المنال و هنا تكمن مسؤولية المربي (عمار ، ٢٠٠٢ : ٩٨).

٥- حل المشكلات : اتسع مفهوم القراءة نتيجة ظهور العديد من المشكلات الاقتصادية و السياسية ، ليشمل الإفادة من المادة المقروءة في حل المشكلات التي يمكن أن تواجه الإنسان ، فقد تطور إلى أن أصبحت القراءة أسلوبا من اساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، و أوجه إلى استخلاص الأفكار و الانتفاع بها في مواجهة المشكلات و المواقف الحيوية (صومان ، ٢٠١٠ : ٧٤).

٦- الاستمتاع بالمقروء : أما في العقد الخامس ظهر تطور لمفهوم القراءة ، و هو القراءة للاستمتاع بالمقروء و كان ذلك نتيجة ظهور وقت الفراغ و رغبة الإنسان في استغلاله ، و حاجة الناس إليها بعد أن ذاقوا ويلات حربين عالميتين أن يرفهوا عن أنفسهم و يستمتعوا بأوقاتهم ، و قد أصبحت تشمل التعرف على الرمز اللغوي و الفهم و النقد و حل المشكلات ، و استثمار المقروء و الانتفاع به في المواقف الحيوية ، و بناء عليه يكون للمقروء اثر في تعديل سلوك القارئ و أفكاره (عطا ، ٢٠٠٦ : ١٦٤).

و في ضوء ما تقدم يمكن استخلاص المفهوم الحديث للقراءة بأنها : عملية عقلية يتم فيها تحويل الرموز المكتوبة ، أو المطبوعة إلى ألفاظ مفهومه من القارئ ، و فهم ما بين السطور و استنتاج ما وراءها و نقد المقروء ، و إصدار الحكم عليه بالقبول و الاستفادة منه في تعديل السلوك ، و زيادة الرصيد المعرفي.

و بناءً على ما تقدم نجد أن القراءة عملية يراد بها الصلة بين لغة الكلام و الرموز الكتابية ، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني ، إذ تتمثل بالآتي :

١- إن عناصر القراءة ثلاثة :

أ- المعنى الذهني.

ب- اللفظ الذي يؤديه.

ت- الرمز المكتوب.

٢- أن للقراءة عمليتين متصلتين :

أ- الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب.

ب- عملية عقلية يتم عن طريقها تفسير المعنى ، و تشمل هذه العملية التفكير و الاستنتاج (الزهيري و حسن ، ٢٠٢٠ : ٧).

عوامل تطور مفهوم القراءة :-

هناك عدة عوامل ساعدت على تطور مفهوم القراءة تتمثل بالآتي :

١- الأبحاث و الدراسات : في بداية القرن العشرين كانت القراءة لا تعني أكثر من التعرف على الكلمات و الحروف و نطقها ، لكن الدراسات و الأبحاث التي أجريت في هذا القرن بدأت تثبت أن القراءة ليست عملية ميكانيكية مقصورة على التعرف و النطق ، و إنما هي عملية معقدة تستلزم الفهم و التحليل و التفسير و الاستنتاج.

٢- الانفجار المعرفي : إن التقدم العلمي و تطبيقاته التقنية قد أدى إلى تقدم الطباعة و إنتاج الكتب ، و نتيجة لهذا ظهر الكثير من الكتب و المطبوعات و المنشورات ، و أصبحت المطابع تنتج يومياً آلاف الكتب و المجلات و النشرات في العالم ، و قبل ذلك كانت المطابع بدائية ، و كانت عملية إخراج الكتاب بطيئة ، و بالتالي كان إنتاجهم قليلاً.

٣- الرغبة المتزايدة في ممارسة الحرية : من السمات البارزة في هذا العصر أيضاً تطلع الشعوب إلى المزيد من الحرية و العدالة الاجتماعية ، إذ إن كثيراً من الشعوب ترى انه لا سبيل إلى تقدمها و رقيها إلا بمزيد من ممارسة الحرية و العدالة الاجتماعية و لا سبيل إلى الوصول لهذه الغاية إلا بوعي الشعوب نفسها.

٤- انتشار الحروب : من العلامات البارزة في هذا العصر أيضا كثرة الحروب ، و كان من الممكن الإقلال من عدد هذه الحروب لو أن الشعوب و صناعات قرارات الحروب كانوا يدركون النتائج المترتبة على قراراتهم بإعلان الحرب ، و هذا يتطلب نوعاً من قوة التخيل و هذه القوة تتطلب كثيراً من الذكاء و الوعي ، كما تتطلب الربط بين الحقائق و إدراك العلاقات ، و لن يتوافر هذا لصانع القرار إلا إذا كان قارئاً و واعياً و ناقداً لما يدور حوله (مدكور ، ١٩٩١ : ١٣٧).

٥- التغيرات السياسية العالمية و المحلية : و ذلك باتخاذ أساليب متعددة في الحكم ، و تتطلب ذلك من المواطن القراءة بهدف المقارنة ، و النقد و التحليل بغية المشاركة الفعلية في قضايا وطنه ، و معرفة حقوقه و واجباته و ساعد على ذلك زيادة وسائل الاتصال التي قربت المسافات و أنهت الفواصل بين الدول.

٦- الدافع الفردي : الذي يهدف إلى تربية المواطن لنفسه تربية كاملة من النواحي العقلية و الخلقية و البدنية و العاطفية ، و مساعدة نفسه على النمو السوي المتكامل و رفع المستوى الصحي و النفسي ، و تطوير معارفه و مهارات تفكيره و قدراته العقلية ، إلى جانب احترامه لنفسه و خصوصاً بعد أن وفرت التكنولوجيا المتوافرة الراحة للإنسان ، فانصرف إلى القراءة لتنمية نفسه و استغلال وقته.

٧- ظهور بعض الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغات : و هي الوظيفية أو الارتباط بمواقف الحياة ، التي يمارسها الناس في حياتهم اليومية مثل كتابة رسالة ، أو تقرير أو ملء استمارة ما ، أو تلخيص كتاب أو طلب التحاق بالعمل ... الخ ، و أصبح ينظر إلى اللغة على أنها وحدة متصلة الأجزاء ؛ فالقراءة و التعبير و المحادثة و القواعد و النصوص و البلاغة ليست مواد قائمة بذاتها ، و لكنها تعلم الخدمة اللغة ككل (عطا ، ٢٠٠٦ : ١٦٤).

اهداف القراءة :-

للقراءة اهداف عديدة منها :

- ١- تدريب الطلاب على صحة النطق ، و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ٢- تدريب الطلاب على القراءة المعبرة الممثلة للمعنى.
- ٣- وضع القواعد النحوية و اللغوية موضع التطبيق في أثناء القراءة.
- ٤- تنمية قدرة الطلاب على تلخيص المقروء و نقده و تحليله.
- ٥- تهذيب الجانب الوجداني ، و تنمية القيم و العواطف النبيلة السامية (الجبوري و حمزة ، ٢٠٢٠ : ٢٦٦).
- ٦- زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلمين من خلال قراءتهم موضوعات قرائية مختلفة.
- ٧- الإطلاع على أساليب الكتابة ، و طرائق التعبير عن الأفكار و تماسكها.
- ٨- تعرف الرسم الصحيح للكلمات من خلال ترسخ صور الكلمات المقروءة في أذهان الطلبة.
- ٩- الإطلاع على موضوعات ثقافية و علمية كثيرة تتضمنها موضوعات القراءة مما يزيد من الثقافة العامة للمتعلمين.
- ١٠- توسيع الخبرات العامة ، و الارتقاء بمستوى التعبير لدى المتعلمين (عطية ، ٢٠٠٦ :
- ٢٤٦).
- ١١- كسب المهارات القراءة المختلفة كالسرعة و الاستقلال بالقراءة ، و القدرة على تحصيل المعنى ، و إحسان الوقوف عند اكتماله ، ورد المقروء إلى أفكار أساسية.
- ١٢- استثمار الوقت و الانتفاع بما يعود على الفرد و الجماعة بالنفع و الفائدة.

١٣- تكوين الميول و الاتجاهات و حل المشكلات.

١٤- تذوق الأدب و صورته ، و الوقوف على النواحي البلاغية و الجمالية في القرآن و الأدب شعراً و نثراً (اسماعيل ، ٢٠١١ : ٨٣).

اسباب الضعف في القراءة :-

هناك عدة اسباب ادت الى ضعف الطلبة في القراءة منها :

- ١- إهمال الطالب القراءة في المراحل الأولى للدراسة.
- ٢- تأخر نضج الطالب ، و الحالات المرضية التي تنتاب الطلبة فتعيق تعلمهم.
- ٣- الانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر.
- ٤- طريقة التدريس الضعيفة ، و المعاملة السيئة التي يتعامل المدرس مع طلبته.
- ٥- الجو السيئ الذي يعيش به (البيئة) ، إذ إن المشاكل النفسية التي تنتاب الطالب تشكل حاجزاً بينه و بين نموه القرائي.
- ٦- ميل التلاميذ للعبث و قلة انتباههم للدرس (الشمري و سعدون ، ٢٠٠٥ : ١٧٣).
- ٧- اسباب جسمية تشمل الصحة العامة ، و عيوب السمع و الغدد و البصر.
- ٨- عوامل الاستعداد ، فالقارئ الجيد يمتلك بداية ناجحة في أول اتصاله بالقراءة و هي ما تسمى بعوامل الاستعداد للقراءة ، و من أهمها : تصور العلاقات ، و متابعة تعاقب الأفكار و تنظيم المادة ، و قوة الذاكرة.
- ٩- الذكاء ، فالطلبة الأذكياء يقرؤون بسهولة عن الطلبة الأقل ذكاء.
- ١٠- هناك مجموعة من الاعتبارات يجب أن تتحقق في اللغة التي يستخدمها كتاب القراءة ، و منها أن هناك فروقا كبيرة بين الطلبة (طعيمة و محمد ، ٢٠٠٠ : ١٤٤).

معالجة الضعف في القراءة :-

توجد عدة طرائق لمعالجة الضعف في القراءة منها :

- ١- اعطاء جمل و كلمات ، لتعليم الطالب نطق الحروف بطريقة صحيحة ، مع ضرورة تبيان حركة اللسان في أثناء النطق بالحروف.
- ٢- كتابة الجمل التي تنطبق عليها القاعدة ، لمراعاة الجوانب النحوية و الصرفية.
- ٣- اعطاء الطالب كتباً في القراءة تتناسب مع قدرته العقلية ، لمعالجة ضعف الذكاء وراثياً (ابو زيد ، ٢٠١٣ : ٧١).
- ٤- عدم مقاطعة الطلبة في اثناء قراءتهم و أخطائهم ، و إنما الانتظار لتقويم أخطائهم بعد انتهاء القراءة.
- ٥- الشرح الكافي للكلمات و إعطاء معانيها الحسية و المعنوية و المجازية و غير ذلك (الشمري و سعدون ، ٢٠٠٥ : ١٧٤).

انواع القراءة :-

للقراءة أنواع و تقسيمات مختلفة تقتضيها أسباب تختلف باختلاف الغرض منها ، و يمكن تحديد هذه الأنواع من زوايا ثلاث هي :

- ١- القراءة من حيث الإداء ، و منها :-

أ- القراءة الجهرية.

ب- القراءة الصامتة.

ت- القراءة الاستماعية.

- ٢- القراءة من حيث الغرض العام للقارئ ، تقسم إلى :-

أ- القراءة السريعة العاجلة.

ب- قراءة التحصيل.

ت- قراءة للمتعة الأدبية.

ث- قراءة لجمع المعلومات.

ج- القراءة الناقد.

٣- القراءة من حيث الغرض الخاص للقارئ ، و هي :-

أ- قراءة الدرس.

ب- قراءة الاستماع. (الزهيري و حسن ، ٢٠٢٠ : ١٧)

و سنتناول الباحثة القراءة من حيث الاداء بنوعيهما الجهرية و الصامتة.

القراءة الجهرية :-

المفهوم الحديث للقراءة الجهرية يجمع بين المراحل التي مر بها مفهوم القراءة ، اضافة إلى عنصر السرعة في القراءة الذي تفرضه متطلبات العصر ، و عنصر التفاعل مع المقروء ، و تعديل السلوك تبعاً لما في المقروء من قيم و أفكار (العبد الله ، ٢٠٠٧ : ١٠) ؛ فهي أن كانت في كتاب أو نحوه أو كانت عن ظهر قلب ، شرطها أن يرتفع بها الصوت ، و تقوم على فك الرموز الخطية و ربطها بقيمها الصوتية و الدلالية بصوت واضح و صحيح (العباد ، ٢٠٠٦ : ٢٧) ، و ينبغي أن تكون منسجمة مع المعنى خالية من التصنع و التكلف في إجهاد الصوت أو تقطيع النبرات (الدهان ، ١٩٦٢ : ١٢٧) ، و هذا كله بحاجة إلى جودة النطق و التأثير باللفظ و التعبير الصوتي عن المعاني و التقيد بالضوابط النحوية و الصرفية ، و تنويع الأساليب بما يدفع الملل عن السامع ، و يبعثه على الانتباه و التيقظ (عامر ، ٢٠٠٠ : ٧١).

و تبعاً لتصنيف المهارات في اللغة العربية فالقراءة الجهرية مهارة مركبة ، لأنها تتضمن معاً : الفهم الكتابي و التعبير الشفوي فلا يكفي فيها أن نحس نطق الحروف ، و أن نتعرف الرموز المكتوبة و أن نفهم ضميناً ؛ فإنها تتطلب أن نجيد التعبير الدقيق عما فهمناه بما ينسجم مع النظام الصوتي و النحوي و الدلالي للغة العربية ، و هذه المهارة في اللغة العربية أصعب منها في اللغات الأخرى لأن لغتنا تقوم على خاصية الإعراب ، و الإعراب يقتضي تبيان الحركات في حالات الرفع و النصب و الجر ، و هذا يعني أن القارئ يفترض فيه أن يفهم النص جيداً من أجل أن يقرأ جيداً (عمار ، ٢٠٠٢ : ١١٨).

اهداف القراءة الجهرية :-

للقراءة الجهرية اهداف عديدة منها :

- ١- تمكين القارئ من إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ٢- تمكين القارئ من تمثيل المعاني و حسن الإلقاء و التعبير الصوتي عن دلالات علامات الترقيم.
- ٣- تعويد القارئ الاسترسال في القراءة و تحقيق السرعة المناسبة فيها مع فهم المقروء و تقويمه.
- ٤- تدريب القارئ على مراعاة القواعد النحوية و البنية الصرفية في قراءة الكلمات و التراكيب المكتوبة.
- ٥- تدريب القارئ على مراعاة أسلوب النص في التعبير الصوتي (عطية ، ٢٠١٤ : ٣٠).
- ٦- وسيلة لإدراك مواطن الجمال و التذوق و توفر اللذة و الاستمتاع.
- ٧- تشجيع الطلبة على عدم الخجل و تزيد فهم الثقة.
- ٨- تعود الطالب للموقف الخطابي و مواجهة الطلبة و المدرس بما يقرأ (الشمري و سعدون ، ٢٠٠٥ : ١٨٣).

مهارات القراءة الجهرية :-

للقراءة الجهرية مهارات مختلفة منها :

- ١- نطق الاصوات نطقاً صحيحاً.
- ٢- نطق الكلمات نطقاً صحيحاً.
- ٣- نطق الحركات الطويلة و القصيرة ، و نعني بها حروف المد و الحركات.
- ٤- تنويع الصوت بحسب الأساليب المستعملة كالاستفهام و التعجب و النداء.
- ٥- القراءة في جمل تامة ، و الابتعاد عن القراءة المتقطعة (الجبوري و حمزة ، ٢٠٢٠ :
- ٢٦٧).
- ٦- استعمال الإشارات باليدين و الرأس تعبيراً عن المعاني و الانفعالات.
- ٧- إخراج الاصوات من مخرجها الصحيحة.
- ٨- حسن التوقف عند اكتمال المعنى.
- ٩- مراعاة النبر و التنغيم ، و التمييز بين الأصوات المختلفة.
- ١٠- السرعة في القراءة (البصيص ، ٢٠١١ : ٥٩).
- ١١- استخلاص النتائج و المعاني الكامنة خلف المقروء.
- ١٢- التمييز بين اساليب المقروء و معرفة التراكيب الحقيقية و التراكيب المجازية فيها.
- ١٣- تحديد اهداف الموضوع المقروء.
- ١٤- استعمال بعض المعجمات.
- ١٥- اجادة القراءة العامة و ادراك المتشابه من المعاني و المتساقط و تلخيص الافكار

الرئيسة في القراءة ، و تصدير النتائج المتوقعة و الموازنة بين مقروء و آخر.

١٦- استخدام بعض الشواهد الواردة في الموضوع في مواقف التمييز (الجعافرة ، ٢٠١١ : ١٧١).

مجالات استعمال القراءة الجهرية :-

تستعمل القراءة الجهرية في مناسبات متعددة منها :

١- قراءة التعليمات و الإرشادات لشخص أو لمجموعة.

٢- إلقاء الخطب.

٣- قراءة القصائد الشعرية.

٤- قراءة قطعة أو مقتطفات منها لتأييد موقف اتخذه القارئ في إحدى المناقشات (اسماعيل ، ٢٠١١ : ٨٨).

٥- القراءة لإفادة الغير ببعض المعلومات.

٦- القراءة لاستعادة عمل من الأعمال الماضية ، كقراءة محاضر الجلسات.

٧- قراءة قطع شعرية للاستمتاع بموسيقاها (صومان ، ٢٠١٠ : ٨٨).

القراءة الصامتة :-

عملية فكرية فيها حل للرموز المكتوبة بانتقال العين فوق الكلمات و إدراك مدلولاتها ؛ فيدرك من طريقها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من طريق الهمس فلا يستعمل فيها الجهاز الصوتي ، و على ذلك يكون من العادات السيئة في القراءة الصامتة أن يتمتم القارئ أو يهتمهم مصدراً أصواتاً تعكر صفو الصمت المطلوب فيها ، فهي صامتة لأنها تقتضي صمتاً كاملاً ، و ما دامت القراءة صامتة فلا خوف و لا لوم على القارئ ، فهو في منجى من المستمعين و المعلقين و المتتبعين لزللاته ، و هي المقصودة لدى حديثنا عن

مهارة الفهم الكتابي و هي المهارة الثالثة من بين مهارات اللغة الرئيسية (عمار ، ٢٠٠٢ : ١١٨).

و هي القراءة الطبيعية لكسب المعرفة و تحقيق المتعة و إليها يصير القارئ فيما يقرأ غالباً ، و عليها يعتمد في حياته العلمية بعد ترك المدرسة ، و بها تتاح الفرصة الواسعة لترقية الفهم و توسعة مجاله (الدهان ، ١٩٦٢ : ١٢٤) ، إذ هي وسيلتنا في قراءة الكتب و البحوث و الصحف و المجلات و الرسائل و الإعلانات ، و هي خير معين للطالب على تحصيل علومه في المدرسة و المنزل و المكتبات العامة ، ثم هي أسرع من غيرها في التحصيل و الاطلاع ، لأنها تتيح للطالب أن يقرأ قدرأ كبيراً في زمن قصير ، و هذا مطلب تفرضه الحياة المعاصرة بسرعتها و كثرة المطبوعات و تتابعها ، ثم إنها أيسر من الجهرية لتحريها من ضوابط النطق و قيوده ، و هو ما يجعلها أهون على الفهم و التركيز العقلي في أثناء التحصيل ، و تتميز بتنمية قدرات الطلاب و مهاراتهم في القراءة ، لأنها تعودهم الاستقلال بها و السرعة فيها ، و عدم الانشغال بغير المقروء الذي يفرض تجميع الانتباه ، كما تشغل جميع الطلاب في وقت واحد ، و تحتم على كل منهم الفهم المستقل الدقيق ، و الوقوف على الدقائق (عامر ، ٢٠٠٠ : ٧١).

و يتطلب هذا النوع من القراءة بعض القدرات و الكفايات الخاصة كالدقة و الاستقلال في تعرف الكلمات و زيادة الثروة اللفظية و العمق في الفهم و السرعة في القراءة ، و للوصول إلى هذه الغاية لابد من تدريب منظم على تعرف الكلمات عن طريق إشارات النص و السياق و تحليل الكلمة إلى أصواتها ، و عن طريق استعمال القاموس اللغوي ، و زيادة الثروة اللفظية ينبغي أن ينظر إليها على أنها تتضمن معرفة كلمات جديدة أو معرفة معان جديدة لكلمات قديمة ، أما الدقة و العمق في فهم المادة المقروءة فهي من المطالب الملقاة على القارئ نتيجة الكم الكبير من الإنتاج الفكري الذي تخرجه المطابع كل يوم ، و يشمل هذا الفهم الربط بين الرمز و المعنى و اختيار المعنى المناسب و تنظيم الأفكار المقروءة ، و استعمال هذه الأفكار بعد تذكرها ، و يعتمد النجاح في الفهم على دافعية القارئ و خلفيته من المفاهيم و مهارات إدراك الكلمات (عطا ، ٢٠٠٦ : ١٧٠).

اهداف القراءة الصامتة :-

للقراءة الصامتة اهداف عدة منها :

- ١- تمكين القارئ من فهم المقروء و ما بين سطوره و ما وراءها.
- ٢- تهيئة القارئ للاعتماد على نفسه في تحصيل المعارف.
- ٣- إعانة القارئ على تخزين صور الكلمات و التراكيب و استدعائها عند الكتابة فتكون سبباً من أسباب صحة الكتابة.
- ٤- الإسهام في زيادة المحصول اللغوي للقارئ.
- ٥- المساعدة على حفظ بعض النصوص التي يجذب إليها القارئ.
- ٦- تنمية القدرة على تحليل المقروء و تقويمه و تحديد الأفكار الرئيسة فيه.
- ٧- زيادة الإنتاجية من طريق قراءة كمية كبيرة في وقت قصير (عطية ، ٢٠١٤ : ٣١).
- ٨- تنمية الرغبة في القراءة الجيدة و تذوقها.
- ٩- تدريب المتعلم على القراءة الخاطفة السريعة مع إلمامه بالمادة المقروءة و إدراكها.
- ١٠- تكوين عادة القراءة بما يقدم لهم من أدب راق يرغبهم و يحببهم في القراءة ، و أفضل الكتب التي يمكن أن تحقق هذا الغرض هي القصص و المقطوعات الشعرية الجميلة.
- ١١- تنمية قدرتهم على القراءة المتأنية ، و على التركيز و الفهم و الإمعان فيما يقرأون.
- ١٢- إثراء قاموسه اللغوي بالألفاظ و التراكيب و العبارات التي تدفعه إلى التفكير.
- ١٣- حفظ طائفة من أشكال الأدب الراقي مما سيفيد الطالب في تعبيره الكتابي و أحاديثه الشفوية (الخليلي ، ٢٠١٤ : ٣٧).

مهارات القراءة الصامتة :-

للقراءة الصامتة مهارات مختلفة منها :

- ١- القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية و تلخيصها.
- ٢- القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية و الفرعية.
- ٣- القدرة على نقد المقروء.
- ٤- القدرة على تطبيق المقروء.
- ٥- تحديد وجهة نظر الكاتب و غرضه (السيد ، ١٩٨٨ : ١٥١).
- ٦- فهم التفاصيل المقروءة.
- ٧- فهم المعنى من المحتوى و التركيب.
- ٨- تتبع التسلسل في المقروء.
- ٩- تحديد الهدف العام مع الفهم العام للموضوع (مجاور ، ١٩٧٤ : ١٥٢).
- ١٠- تخمين معنى كلمة غير معروفة من خلال السياق.
- ١١- تتبع نظام النص المقروء.
- ١٢- فهم المعنى القريب و البعيد للمقروء.
- ١٣- الاستنتاج من النص المقروء.
- ١٤- تعرف الرموز المكتوبة (تميم ، ١٩٨٨ : ٤٤).

مجالات استعمال القراءة الصامتة :-

تستعمل القراءة الصامتة في مناسبات متعددة منها :

- ١- قراءة القصص و المجلات و النوادر للتسلية و ترفيهية أوقات الفراغ.
- ٢- قراءة الصحف للاتصال بالعالم و معرفة حداثه.
- ٣- قراءة الكتب الحديثة التي تعالج أموراً تثير عناية الرأي العام.
- ٤- قراءة بحوث أو آراء ينتفع بها في تذليل صعوبة ، أو توجيه سديد.
- ٥- قراءة لحل مشكلات خاصة (صومان ، ٢٠١٠ : ٨٥).
- ٦- في حصص القراءة في المكتبة ، و تستعمل تمهيداً لقراءة الموضوع قراءة جهرية في دروس المطالعة.
- ٧- قراءة الكتب التي تصدر حديثاً والتي تثير عناية المجتمع.
- ٨- قراءة الرسائل و اللافتات و الإعلانات و البرقيات و ما شابه ذلك.
- ٩- قراءة كتب الأدب لما فيها من متعة فكرية و فنية ، و فهم عميق لأنماط الناس و سلوكهم الحياتية.
- ١٠- قراءة بقصد مجارات الأحداث السياسية ، و الشؤون الاقتصادية و الاجتماعية (الخليلي ، ٢٠١٤ : ٣٨).

الفصل الثالث

منهج البحث و إجراءاته

أولاً : منهج البحث :-

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي كونه يتناسب مع طبيعة البحث و أهدافه ، فهو يسعى إلى تحديد وضع الظاهرة المدروسة و وصفها وصفاً دقيقاً (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٢).

و من وظائف المنهج الوصفي الارتباطي وصف النتائج و تحليلها و تفسيرها في عبارات واضحة و محددة ، و ذلك من طريق تبويب البيانات و تلخيصها بعناية (فان دالين ، ١٩٨٤ : ٣١٣).

ثانياً : مجتمع البحث :-

المجتمع هو المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة (عودة و فتحي ، ١٩٩٢ : ١٥٩) ، و يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية و يتطلب دقة عالية ، إذ يتوقف عليه اجراءات البحث و تصميم أدواته و كفاية نتائجه (محمد ، ٢٠٠١ : ٨٤).

و يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الإعدادية و الثانوية النهارية للبنات ، التي تضم الصف الرابع العلمي في محافظة بابل ، و لتحديد مجتمع البحث حصلت الباحثة على كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة بابل و المعنون إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل ، ملحق (١) ، ثم زارت شعبة الاحصاء و حصلت على الكراس الخاص بالمدارس للعام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣) ، و زودت بكتاب صادر من مديرية الاعداد و التدريب إلى المدارس الاعدادية للبنات لاكمال متطلبات بحثها ، ملحق (٢).

و بناء عليه تم تحديد مجتمع البحث للمدارس الاعدادية و الثانوية ، و البالغ عددها (٨١) مدرسة بواقع (٣٦) مدرسة اعدادية و (٤٥) مدرسة ثانوية ، موزعات على خمسة اقصية ، و جدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)

مجتمع البحث للمدارس و أعداد الطالبات فيها

ت	المدارس الاعدادية				ت	المدارس الثانوية			
	اسم المدرسة	القضاء	العدد	الموقع الجغرافي		اسم المدرسة	القضاء	العدد	الموقع الجغرافي
١	الثورة	المركز	٣٨٣	حي ١٧ تموز	١	الحلة	المركز	١٨٢	حي الجمهوري
٢	الطليعة	المركز	٦٠٤	حي المرتضى	٢	التحرير	المركز	٢٢٤	حي الخسروية
٣	الخنساء	المركز	٢٩٧	شارع ٤٠	٣	النصر	المركز	٨٧	حي الاسكان
٤	الزرقاء	المركز	٨٠	حي شبر	٤	فلسطين	المركز	٣٤	قرية عنانة
٥	الحوراء	المركز	١٢٨	شارع ٦٠	٥	الجنائن	المركز	١٥٠	الطهمازية
٦	شط العرب	المركز	٢٧٤	حي بابل	٦	الفضائل	المركز	٦٨	حي الامام
٧	ام البنين	المركز	١٥٩	العمارات سكنية	٧	النجوم	المركز	١٠٩	حي المهندسين
٨	بنت الهدى	المركز	٢٨٥	حي البكرلي	٨	الباقر	المركز	١٩٤	قرية كويخات
٩	دجلة	المركز	٢٣٢	الوردية	٩	الزاكيات	المركز	٤٨	قرية سنجار
١٠	سكينة بنت الهدى	المركز	١٨٠	حي العسكري	١٠	الشهيد عبد الصاحب	المركز	١٥١	حي العسكري
١١	طليطلة	المركز	٤٤٤	حي نادر	١١	الرباب	المركز	١٣٣	حي الكرامة
١٢	خديجة الكبرى	المركز	٢٠٠	حي الاكرمين	١٢	التراث	المركز	١٣٦	قرية المعيميرة
١٣	الشموس	المركز	١٤١	حي الضباط	١٣	زهرة الفرات	المركز	١٣٠	حي الجامعة
١٤	مديحة عبود البرماني	المركز	٣٨١	حي بابل	١٤	حلب	المركز	٧٠	قرية السادة
١٥	الربيع	المركز	٣٣٨	حي السلام	١٥	الكفاح	المركز	١٩٤	حي الزهراء
١٦	المحاوليل	المحاوليل	٣٣١	حي الزهراء	١٦	الافاق	المركز	١٢٢	حي الزهراء

١٧	اسماء	المحاوليل	٢٥٠	حي العسكري	١٧	قباء	المركز	٧٢	قرية جرازة
١٨	الفاو	المحاوليل	٢٠٨	حي الامام	١٨	المستقبل	المركز	٩٠	قرية عوفي
١٩	ام المؤمنين	جبله	٢٥٦	حي الوحدة	١٩	عبد المطالب	المركز	١١٥	قرية الرغيلة
٢٠	كوثى	جبله	١٩٨	حي الوحدة	٢٠	اسيا بنت مزاحم	المركز	٦٦	قرية اليوسفية
٢١	الزهراء	الهاشمية	١٦٧	حي كامل	٢١	موسى بن جعفر (ع)	المركز	٩٦	قرية عوفي
٢٢	اليقظة	الهاشمية	٢٢٩	حي الاندلس	٢٢	ابن رشد	المحاوليل	١٣٥	قرية برنون
٢٣	امنة الصدر	الهاشمية	٢١٠	حي السعيدى	٢٣	الوركاء	المحاوليل	١٠٣	قرية تونس
٢٤	عدن	الهاشمية	١٨٦	حي الطليلة	٢٤	النجاة	المحاوليل	١٩٠	حي الفاروق
٢٥	المناذرة	الهاشمية	٢٢٥	ابراهيمية	٢٥	السيدة هاجر	المحاوليل	٤٠	قرية بته
٢٦	بلقيس	الهاشمية	٢٢٧	حي الزهراء	٢٦	مهدي البصير	المحاوليل	٦٦	قرية الصباغية
٢٧	المدحتية	الهاشمية	٣٠٩	حي الامير	٢٧	الرفعة	المحاوليل	٣١١	حي العسكري
٢٨	ميسلون	الهاشمية	١٣٠	حي الامام	٢٨	رابعة العدوية	الهاشمية	١٨٦	حي كامل
٢٩	الثريا	الهاشمية	١٢٥	حي الاصدقاء	٢٩	السيدة رملة	الهاشمية	٥٤	قرية الفياضية
٣٠	الغساسنة	الهاشمية	١٦١	حي التحدي	٣٠	خولة بنت الحسين	الهاشمية	١١٨	حي العسكري
٣١	المسيب	المسيب	٢٧٤	حي الشيوخ	٣١	الخلود	الهاشمية	١٣٩	حي الباقر
٣٢	الكوثر	المسيب	٢٢٤	حي الدوب	٣٢	الفرزدق	الهاشمية	٨٥	قرية المزيدية
٣٣	عشتار	المسيب	١٣٥	حي الحضارة	٣٣	الآمال	الهاشمية	١٠٤	قرية الحصين
٣٤	السدة	المسيب	١٢٩	حي الحسين	٣٤	التألق	المسيب	١٣٣	حي الشيوخ
٣٥	قرطبة	المسيب	٢٠٥	حي الانتصار	٣٥	مريم العذراء	المسيب	٢٤٠	حي الامير
٣٦	حيفا	المسيب	١٣١	مجمع حطين	٣٦	خولة بنت الازور	المسيب	١٤٥	حي الصدر
					٣٧	البترول	المسيب	٧٩	حي الزهراء
					٣٨	الاسكندرية	المسيب	٩٩	مركز الناحية
					٣٩	المستنصرية	المسيب	١٢٥	الصناعي

				٤٠	المسعودي	المسيب	١١٢	حي المصطفى
				٤١	مصطفى جواد	المسيب	١٤٠	حي الانوار
				٤٢	البلاد	المسيب	٣٥	قرية لوكة
				٤٣	البواسل	المسيب	٢٥	مويلحة
				٤٤	البدور	المسيب	٥١	المتقاعدين
				٤٥	الغدير	المسيب	١٠٧	حي الغدير
		مجموع الطالبات في المدارس الاعدادية	٨٤٣٦	مجموع الطالبات في المدارس الثانوية		٥٢٩٣		
المجموع الكلي للطالبات في المدارس الاعدادية و الثانوية (١٣٧٢٩)								

و بلغ عدد الطالبات في مجتمع البحث (١٣٧٢٩) طالبة ، و كانت نسبة الطالبات في الاقضية على ما موضحة في جدول (٢).

الجدول (٢)

نسبة الطالبات في الاقضية

المحافظة	القضاء	عدد الطالبات	النسبة المئوية
بابل	المركز	٦٥٩٧	٤٨ %
	المحاويل	١٦٣٤	١٢ %
	المسيب	٢٣٨٩	١٧ %
	جبله	٤٥٤	٣ %
	الهاشمية	٢٦٥٥	١٩ %
المجموع		١٣٧٢٩	٩٩ %

ثالثاً : عينة البحث :-

و يقصد بالعينة جزء من المجتمع الكلي الذي تجري عليه الدراسة أو البحث ، و التي يختارها الباحث لإجراء بحثه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً و دقيقاً (داوود و انور ، ١٩٩٠ : ٦٧) ، و للحصول على عينة أكثر تمثيلاً للمجتمع استعملت الباحثة أسلوب الاختيار الطبقي العشوائي في سحبها للعينة الرئيسة ، و ذلك حرصاً منها على دقة النتائج.

يستعمل هذا النوع من العينات في المجتمعات التي تختلف مفرداتها وفقاً لعوامل معينة ، مثل الدرجة التعليمية لعينات مجتمع الدراسة ، النوع و التخصص ، و يمكن تجزئة عينات البحث إلى أجزاء وفقاً لهذه العوامل ، و عادة تتجانس مفردات الطبقة الواحدة فيما بينها ، و تختلف الطبقات عن بعضها البعض ، و يعد هذا النوع من العينات الأنسب للمجتمعات المتباينة حيث تكون العينة ممثلة لكافة فئات عينات الدراسة (الحمداني و اخرون ، ٢٠٠٦ : ١٩١).

و لغرض تحديد عينة المدارس استعملت الباحثة معادلة ستيفن ثامبسون * ، إذ بلغ عدد عينة المدارس وفقاً لمعادلة ثامبسون (٦٧) مدرسة من المدارس الاعدادية و الثانوية ، ثم اختارت بطريقة الاختيار العشوائي البسيط عينة المدارس لإجراء بحثها ، إذ تم كتابة اسماء المدارس في قصاصات ورقية و تم وضع القصاصات في كيس ليتم سحب نسبة ٢% من المدارس ، و جدول (٣) يبين ذلك.

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\frac{N-1}{d^2} + p(1-p) \right]} \quad \text{* معادلة ستيفن ثامبسون :}$$

N = حجم المجتمع.

P = القيمة الاحتمالية و تساوي (٠,٥).

D = نسبة الخطأ و تساوي (٠,٥٠).

Z = الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (٠,٩٥) و تساوي (١,٩٦) .

الجدول (٣)

عينة المدارس على وفق السحب العشوائي البسيط

ت	اسم المدرسة	القضاء	عدد الطالبات
١	الحوراء	المركز	١٢٨
٢	الشموس	المركز	١٤١
٣	الوركاء	المحاويل	١٠٣
٤	مهدي البصير	المحاويل	٦٦
٥	السدة	المسيب	١٢٩
٦	الاسكندرية	المسيب	٩٩
٧	ام المؤمنين	جبله	٢٥٦
٨	كوثر	جبله	١٩٨
٩	الآمال	الهاشمية	١٠٤
١٠	ميسلون	الهاشمية	١٠٣

و لتحديد عينة الطالبات استعملت الباحثة معادلة ستيفن ثامبسون ، إذ بلغ عدد عينة الطالبات وفقاً لمعادلة ثامبسون (٣٧٤) طالبة من المدارس الاعدادية و الثانوية موزعات على خمسة أفضية التابعة لمحافظة بابل ، و جدول (٤) يبين ذلك ، و من ثم اختارت بطريقة الاختيار العشوائي البسيط عينة الطالبات لاجراء بحثها.

الجدول (٤)

اعدد افراد العينة المختارة حسب المراكز

المحافظة	قضاء	النسبة المئوية	عدد افراد العينة
بابل	المركز	٤٨ %	١٨٠
	المحاويل	١٢ %	٤٥
	المسيب	١٧ %	٦٥
	جبلة	٣ %	١٢
	الهاشمية	١٩ %	٧٢
المجموع		٩٩ %	٣٧٤

رابعاً : ادوات البحث :-

بما أن البحث الحالي يهدف إلى معرفة الذكاء البصري و علاقته بالقراءة الجهرية و الصامتة ، لذا تطلب الأمر وجود أدوات تتوافر فيها الخصائص السايكومترية من صدق و ثبات لتحقيق أهداف البحث الحالي ، و على النحو الاتي :

١- اختبار الذكاء البصري :-

بعد الاطلاع على الادبيات و الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغير البحث ، أعدت الباحثة اختباراً للذكاء البصري يتلائم و عينة البحث الحالي ، متبعة في ذلك الخطوات الآتية :

أ- تبنت الباحثة تعريف كاردنر : القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة و أن يقوم بتحويلات معتمداً على الإدراكات و هذا يتضمن و يتطلب الحساسية للون و الخط و الشكل و الطبيعة ، و المجال أو المساحة و العلاقات التي توجد بين هذه العناصر ، و يضم القدرة على التصور البصري و أن يتمثل الفرد و يصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية ، و أن

يوجه نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية (87 : Gardner , 1999).

- ب- اطلعت على نظرية الذكاءات المتعددة ، إذ يعد الذكاء البصري أحد أنواع الذكاءات.
- ت- اطلعت على الاختبارات السابقة للذكاء البصري ، و منها (اختبار القزاز ٢٠١٥ ، و يوسف ج ٣ ، و عبد الرحمن ٢٠٢٠).

ث- صاغت الباحثة فقرات اختبار الذكاء البصري إذ تكون من ثلاثة مجالات هي (التوجه المكاني – و التصور البصري المكاني – و العلاقات المكانية) ، بلغ مجموع الفقرات للمجالات الثلاثة (١٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ببدائل تتراوح من (٣-٤) ، و على النحو الآتي :

- التوجه المكاني :- و يقصد به القدرة على التصور كيف يبدو شيء أو مجموعة من الأشياء إذا ما تم تدويرها على نحو معين الذي يتطلب الدوران العقلي للجسم ككل ، أي تحديد الأشكال باتجاه عقارب الساعة ، أو عكس اتجاه عقارب الساعة فكلتا الإجابتين صحيحة لكن إذا قلب الشكل تكون الإجابة خطأ ، و يتكون من فرعين لكل فرع (٣) فقرات تتضمن القدرة على تحديد اتجاه أو دوران الجسم في الفضاء.

- التصور البصري المكاني :- و يقصد به القدرة على تخيل الحركة أو الاحلال المكاني للشكل أو بعض أجزائه ، و تصور الأوضاع المختلفة للأشكال في المخيلة ، و يتكون من فرعين لكل فرع (٣) فقرات تضمنت القدرة على تجميع الأجزاء المنفصلة للأشكال أو الأجسام ، و القدرة على اختيار إنموذج صحيح من بين عدد من النماذج بعد طيه أو دمجها لعمل شكل معلوم ثلاثي الأبعاد.

- العلاقات المكانية :- تكون من فرعين لكل فرع (٣) فقرات تضمنت القدرة على معرفة التفاصيل الدقيقة للأشكال ، و معرفة الاختلاف بينها و الحكم عليها بدقة. جدول (٥) ، و ملحق (٣) يبينان ذلك.

الجدول (٥)

مجالات اختبار الذكاء البصري و تسلسل فقراته و عددها في كل مجال

ت	اسم المجال	تسلسل الفقرات في الاختبار	عدد الفقرات
١	التوجه المكاني	٦ - ١	٦
٢	التصور البصري المكاني	١٢ - ٧	٦
٣	العلاقات المكانية	١٨ - ١٣	٦
المجموع		١٨ فقرة	

و اخذت الباحثة بالحسبان عند إعداد الفقرات ملائمتها لمستوى افراد العينة (طالبات المرحلة الإعدادية) ، و اعتماد اسلوب الاختيار من متعدد بدائل لكل فقرة لأنها الصيغة الأكثر استعمالاً في اختبارات الذكاء و القدرات العقلية لأنها تقلل عامل التخمين في الاستجابة ، فضلاً عن مراعاة صفة التنوع في فقرات الاختبار لكي لا تفتقر إلى الموضوعية.

أ- صدق اختبار الذكاء البصري :

يعد الصدق من الخصائص المهمة لبناء الاختبارات و المقاييس ، إذ يعني : جودة المقياس بوصفه أداة لقياس ما وضع من أجل قياسه أو السمة المراد قياسها (عودة ، ١٩٩٨ : ١٨٨).

و الصدق من الخصائص السايكومترية التي تشير إلى المدى الذي تكون فيه أداة القياس مفيدة لهدف معين ، و يقصد به الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما نريد قياسه ، فهو يعد من الشروط المهمة الواجب توافرها في المقياس النفسي قبل الشروع بتطبيقه (ميخائيل ، ١٩٩٥ : ١٦٣).

و لكي تكون أداة البحث صادقة اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري و صدق البناء.

* الصدق الظاهري :

هو أحد أنواع الصدق الذي يعطينا رؤيا واضحة للحكم على صياغة الفقرات و ترتيبها و مدى ملائمتها للسمة المراد قياسها (العيسي ، ٢٠١٠ : ٢١) ، و هو الإشارة إلى مدى ما يبدو إن الاختبار يقيسه ، أي أن الاختبار يتضمن فقرات يبدو إنها على صلة بالمتغير الذي يقاس ، و إن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه.

و الصدق الظاهري هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات و كيفية صياغتها و مدى وضوحها ، و كذلك يتناول تعليمات الاختبار و دقتها و درجة و وضوحها و موضوعيتها ، و مدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله (الامام و اخرون ، ١٩٩٠ : ١٣٠).

و في ضوء ذلك عرضت الباحثة اختبار الذكاء البصري بصيغته الأولية على عينة من السادة المحكمين البالغ عددهم (٢٥) خبيراً في مجالات (طرائق التدريس و علم النفس التربوي) للحكم على صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت من اجل قياسه ، و اقتراح ما يروونه مناسباً من حيث الصياغة و ملائمة الفقرات للمجال الموجودة فيه و بيان رأيهم بالبدائل و في صلاحية مفتاح التصحيح المرافق مع الاختبار ، و طلب من كل خبير أن يضع علامة (✓) أمام الفقرة الملائمة من حيث الصلاحية و الوضوح ، فضلاً عن ابداء الملاحظات التي قد تجعل الفقرة أكثر وضوحاً و صلاحية ، ملحق (٤) ، و بذلك أصبحت الفقرات ملائمة من حيث الصلاحية و الوضوح للهدف الذي أعدت من اجله ، و جدول (٦) يبين ذلك.

الجدول (٦)

آراء المحكمين عن صلاحية فقرات اختبار الذكاء البصري و مجالاته

الدالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	قيمة مربع كا		النسبة النئوية	عدد الخبراء			الفقرات	المجال
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقين	الموافقون	الكلية		
دالة	٣,٨٤	٢٥	١٠٠%	صفر	٢٥	٢٥	٦-١	الاول
دالة	٣,٨٤	١٢,٨	٨٨%	٣	٢٢	٢٥	١٢-٧	الثاني
داله	٣,٨٤	٩,٨	٨٠%	٥	٢٠	٢٥	١٨-١٣	الثالث

يتضح من الجدول اعلاه بأن قيمة مربع كاي المحسوبة كانت دالة لفقرات الاختبار جميعها ، إذ كانت قيمها المحسوبة اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (١) ، و بذلك قبلت فقرات الاختبار جميعها مع اجراء التعديلات الطفيفة في صياغة بعض الفقرات وفقاً لآراء بعض المحكمين ، ملحق (٥).

* صدق البناء :

و يقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها (Stanley & Hopkins , 1972 : 111) ، و هو المدى الذي يمكن أن يقرر بموجبه أن المقياس يقيس خاصية معينة ، و يسمى أحياناً بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي. (Anastasi , 2010 : 151).

و تم استخراج صدق بناء الأداة بالاعتماد على استخراج صعوبة الفقرات و القوة التمييزية ، و فعالية بدائلها التي تعد مؤشراً صادقاً لصدق البناء.

ب- تجربة وضوح الفقرات :

من أجل التعرف على وضوح فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار في مدرسة المدحتية للبنات على عينة استطلاعية مكونه من (٤٠) طالبة من خارج عينة البحث اخترن بطريقة عشوائية ، و كان الغرض منها معرفة الصعوبات التي قد تواجه افراد العينة ، و كيفية الاجابة عن الاسئلة التي قد تطرأ و مدى وضوح الفقرات للمستجيب ، و كذلك الوقت المستغرق للإجابة إذ بلغ (٤٠) دقيقة بعد التقريب ، تم استخراجها عن طريق جمع اوقات العينة و تقسيمها على عددهم ، حيث أن الوقت الكلي (١,٥٩٧) دقيقة يقسم على عدد الافراد (٤٠) طالبة.

ت- وصف الاختبار و تعليماته :

تكون الاختبار من ثلاثة فروع لكل فرع (٦) فقرات ، و كان مجموع الفقرات (١٨) فقرة ، و ان الاستجابة عن فقرات الاختبار مؤلفة من (٣-٤) بدائل ، إذ يعطي لكل فقرة درجة واحدة ، و كانت اعلى درجة للاختبار قد بلغت (١٨) درجة و أقل درجة بلغت (صفر) بمتوسط فرضي بلغ (٩) درجات.

و اعدت الباحثة تعليمات الاختبار و لقد روعي لدى صياغتها أن تكون بسيطة و مفهومة و واضحة ، لانها بمثابة الدليل الذي يسترشد به المفحوص في اثناء الاجابة على فقرات الاختبار ، إذ اكدت على الغرض من الاختبار و كيفية اختيار الجواب الصحيح بوضع دائرة على الحرف الذي يمثل البديل الصحيح و عدم ترك أية فقرة بدون اجابة.

ث- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

يعد تحليل الفقرات احصائياً من الأمور المهمة و الاساسية في بناء المقاييس و الاختبارات التربوية و النفسية ، لان التحليل المنطقي لا يكشف مدى صلاحيتها بشكل دقيق (Ebel , 1972 : 408) ، و إن عملية التحليل الاحصائي للفقرات تكشف عن الخصائص السايكومترية (Smith , 1966 : 60).

و استناداً إلى ما تقدم ، و بعد أن تم التأكد من وضوح الفقرات و تعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة البحث الأساسية و البالغ عددها (٣٧٤) طالبة ، و بعد جمع الاستمارات و تبويبها تم ترتيب الاستجابات تنازلياً ، و بعدها تم اختيار ٢٧% من المجموعة العليا إذ بلغ عددهن (١٠١) طالبة ، و ٢٧% من المجموعة الدنيا و بلغ عددهن ايضاً (١٠١) طالبة لاستخراج الخصائص السايكومترية ، و كما يأتي :

* معامل صعوبة فقرات الاختبار :

هو النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين اجابوا بشكل صحيح عن الفقرة ، و يقع بين الصفر و المئة ، و ان معامل الصعوبة يشير إلى عدد الناجحين في الفقرة من العدد الكلي للناجحين ، و ان ارتفاع نسبة معامل الصعوبة يعني أن الفقرة سهلة في حين انخفاضها معناه أن الفقرة صعبة (ابو ناهية ، ١٩٩٤ : ٣٠٧).

و بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجدت الباحثة أنها تتراوح ما بين (٠,٢٩ – ٠,٧١) ، إذ إن الاختبار الجيد يتضمن فقرات تنحصر نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) (الظاهر و آخرون ، ٢٠٠٢ : ١٢٩) ، و جدول (٧) يبين ذلك.

الجدول (٧)

معامل الصعوبة لفقرات اختبار الذكاء البصري

ت	درجات المجموعة العليا	درجات المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة
١	٨٨	٣٩	٠,٦٢
٢	٨٦	٢٧	٠,٥٥
٣	٨٥	٤٣	٠,٦٣
٤	٧٥	٢٣	٠,٤٨
٥	٧٧	٢٩	٠,٥٢
٦	٨٨	٣٨	٠,٦٢
٧	٧٦	٣٧	٠,٥٥
٨	٦٢	٣٠	٠,٤٥
٩	٧٥	٦	٠,٤٠
١٠	٥٣	٦	٠,٢٩
١١	٨٨	١٦	٠,٥١
١٢	٧٢	١٦	٠,٤٣
١٣	٨٦	١٧	٠,٥٠
١٤	٦٩	١٦	٠,٤٢
١٥	٩٢	٤٠	٠,٦٥
١٦	٩٠	٤٢	٠,٦٥
١٧	٩١	٥٤	٠,٧١
١٨	٧٩	١٢	٠,٤٥

*** قوة تمييز فقرات الاختبار :**

يقصد بها مدى قدرتها على التمييز بين المستويات العليا للأفراد و المستويات الدنيا بالنسبة للسمة التي يقيسها الاختبار (دوران ، ١٩٨٥ : ١٢٥).

و عند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار أظهرت النتائج أن قوة تمييز فقرات الاختبار انحصرت بين (٠,٣١ – ٠,٧١) ، لذا تعد الفقرة مناسبة فقد ذكر ايبيل ان الفقرات تعد جيدة إذ كانت قوة تمييزه (٠,٣٠) فأكثر (Ebel , 1972 : 406) ، و جدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

قوة تمييز فقرات اختبار الذكاء البصري

ت	درجات المجموعة العليا	درجات المجموعة الدنيا	معامل التمييز
١	٨٨	٣٩	٠,٤٨
٢	٨٦	٢٧	٠,٥٨
٣	٨٥	٤٣	٠,٤١
٤	٧٥	٢٣	٠,٥١
٥	٧٧	٢٩	٠,٤٧
٦	٨٨	٣٨	٠,٤٩
٧	٧٦	٣٧	٠,٣٨
٨	٦٢	٣٠	٠,٣١
٩	٧٥	٦	٠,٦٨
١٠	٥٣	٦	٠,٤٦
١١	٨٨	١٦	٠,٧١
١٢	٧٢	١٦	٠,٥٥
١٣	٨٦	١٧	٠,٦٨
١٤	٦٩	١٦	٠,٥٢
١٥	٩٢	٤٠	٠,٥١
١٦	٩٠	٤٢	٠,٤٧
١٧	٩١	٥٤	٠,٣٦
١٨	٧٩	١٢	٠,٦٦

* علاقة درجة الفقرة :

إن القوى التمييزية لل فقرات الخاصة بالمقياس او الاختبار لا تحدد مدى تجانسها في قياس الظاهرة الموضوعية لقياسها ، إذ من الممكن أن تكون هناك فقرات متقاربة في قوتها التمييزية و لكنها تقيس ابعاداً سلوكية مختلفة (Anastasi & Urbina , 2010 : 155).

و لمعرفة علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه استعملت الباحثة معامل ارتباط بوينت بايسيريال ، و جدول (٩) يبين ذلك.

الجدول (٩)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء البصري

ت	معامل الارتباط	الدالة	ت	معامل الارتباط	الدالة
١	٠,٦١	معنوية	١٠	٠,٥٩	معنوية
٢	٠,٧١	معنوية	١١	٠,٨٤	معنوية
٣	٠,٥٤	معنوية	١٢	٠,٦٨	معنوية
٤	٠,٦٤	معنوية	١٣	٠,٨١	معنوية
٥	٠,٦٠	معنوية	١٤	٠,٦٥	معنوية
٦	٠,٦٢	معنوية	١٥	٠,٦٤	معنوية
٧	٠,٥١	معنوية	١٦	٠,٦٠	معنوية
٨	٠,٤٤	معنوية	١٧	٠,٤٩	معنوية
٩	٠,٨١	معنوية	١٨	٠,٧٩	معنوية

* فعالية البدائل الخطأ :

هي قدرت هذه البدائل على جذب الطلبة إليها ، و بدائل الفقرة مكونة في العادة من المموهات و البديل الصحيح ، إذ إن البديل الصحيح يجب أن يجذب إليه معظم الطلبة الذين يعرفون الإجابة الصحيحة من بين افراد المجموعتين العليا و الدنيا ، و البديل المموه يجب أن يجذب إليه عدد أكبر من الطلبة من بين أفراد المجموعة الدنيا (ابو ناهية ، ١٩٩٤ : ٣١٣) ، و جدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠)

فعالية البدائل الخطأ لاختبار الذكاء البصري

ت	البدائل			
	أ	ب	ج	د
١	٠,١٤-	٠,١٤-	٠,٠٧-	✓
٢	٠,٢٥-	✓	٠,٠٧-	٠,٠٧-
٣	٠,٢٢-	✓	٠,٠٧-	٠,١٤-
٤	٠,٢٢-	✓	٠,٢٩-	٠,١١-
٥	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٤-	٠,٠٣-
٦	✓	٠,١٤-	٠,١٤-	٠,٠٧-
٧	٠,٢٩-	٠,١٤-	٠,٢٩-	✓
٨	٠,٠٧-	٠,١١-	✓	٠,٢٢-
٩	٠,٢٩-	✓	٠,٠٧-	٠,٠٧-
١٠	✓	٠,١١-	٠,٠٧-	-----
١١	٠,٢٢-	٠,١١-	✓	-----
١٢	٠,٢٩-	٠,٢٢-	✓	-----
١٣	✓	٠,٢٥-	٠,١١-	٠,١٤-
١٤	٠,١٨-	٠,٠٧-	✓	٠,١١-
١٥	٠,٠٧-	٠,١٤-	٠,٠٧-	✓
١٦	٠,١٨-	✓	٠,٢٥-	٠,١٤-
١٧	٠,٠٣-	٠,١٤-	✓	٠,١٨-
١٨	✓	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,١١-

ج- الثبات :

الثبات هو جزء من الصدق ؛ فالصدق يتضمن الثبات ، و يرتبط الصدق بالثبات ارتباطاً وثيقاً ، و لاستخراج الثبات استعملت الباحثة الآتي :

* معادلة (كودر ريتشاردسون ٢٠)

استعملت الباحثة معادلة (كودر ريتشاردسون ٢٠) ، و تم الاعتماد على نتائج العينة الاساسية لاستخراج ثبات الاختبار ، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٢).

* التجزئة النصفية

اعتمدت الباحثة على طريقة التجزئة النصفية و ذلك لقياس ثبات الاختبار ، إذ تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار بعد تطبيقه على مجموعة العينة الاساسية إلى جزئين متساويين و حساب معامل الارتباط بينهما ، و ظهرت قيمة معامل الارتباط هي (٠,٧٣) و تعد هذه القيمة لنصف الاختبار ، و استعملت معادلة سبيرمان براون لاستخراج الاختبار ككل ، إذ ظهرت قيمة الارتباط المعدلي هي (٠,٨٤).

و على وفق هذه الاجراءات أصبحت الاداة جاهزة للتطبيق.

٢- بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية :-

اختارت الباحثة بطاقة الملاحظة أداة لقياس مهارة القراءة الجهرية ، إذ إنها افضل اداة لقياس مستوى الطالبات في تلك المهارة ، و يمكن تعريفها بأنها "الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما يهدف للكشف عن أسبابها و قوانينها" (ملحم ، ٢٠٠٠ : ١٥٧) ، و هي تعد من أكثر أدوات البحث العلمي التي يستند اليها في اختبارات الاداء و السلوك (الزوبعي و محمد ، ١٩٨١ : ٢٠٦).

و تم بناء بطاقة الملاحظة على وفق الخطوات الآتية :

أ- اطلعت الباحثة على بعض أدبيات الاختصاص ، و الرسائل و الاطاريح ، و ما اعتمدت

من أدوات ، و ما هي أفضل النتائج التي توصلت إليها.

ب- عرفت القراءة الجهرية بأنها "العملية المعرفية التي تتم من طريقها التقاط الرموز المطبوعة و توصيلها عبر العين إلى المخ ، إذ تقوم بتحليل الاحرف و تفكيك الرموز الخاصة بالكلمات ، و من ثم نطقها بصوت عالٍ ، مع فهم و إدراك المقروء".

ت- قدمت أربعة نصوص مختارة إلى عدد من المحكمين و الخبراء المتخصصين في اللغة العربية و طرائق تدريسها ملحق (٦) ، و الهدف من ذلك اختيار نص واحد تقرأه الطالبات لتؤشر الباحثة في ضوءه مدى تحقق مهارات القراءة الجهرية من طريق بطاقة الملاحظة ، و في ضوء آراء المحكمين وقع الاختيار على نص (خطبة الامام علي (ع)).

ث- أعدت قائمة بمهارات القراءة الجهرية ، و عرضتها على مجموعة من الخبراء و المتخصصين في اللغة العربية و طرائق تدريسها ، ملحق (٧) ، لاختيار أفضل المهارات الملائمة مع مستوى الطالبات.

ج- عملت على بناء بطاقة الملاحظة في ضوء المهارات المكونة من (١٠) مهارات ، و لكل مهارة ثلاثة مستويات (جيد ، و متوسط ، و ضعيف) ، على أن تكون المستويات مقدرة بالدرجات (١،٢،٣) ، و عرضت أنموذج بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين و الخبراء في اللغة العربية و طرائق تدريسها ، ملحق (٤).

الخصائص السايكومترية لبطاقة الملاحظة :-

أ- الصدق

* الصدق الظاهري :

عرضت الباحثة بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية للتأكد صلاحيتها ، فكانت على ما مبين في جدول (١١).

الجدول (١١)

اراء المحكمين حول صلاحية مهارات القراءة الجهرية

الدالة (٠,٠٥)	قيمة مربع كاي		النسبة المئوية	عدد الخبراء			تسلسل المهارات
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقين	الموافقون	الكلي	
دالة	٣,٨٤	٢٥	١٠٠%	صفر	٢٥	٢٥	(٣-١)
دالة	٣,٨٤	٩,٠	٨٨%	٣	٢٢	٢٥	(٧-٤)
دالة	٣,٨٤	٧,٢	٨٢%	٤	٢١	٢٥	(١٠-٨)

ب- تجربة وضوح بطاقة الملاحظة :

بعد التأكد من صلاحية بطاقة الملاحظة طبقت الباحثة بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية في مدرسة المدحتية للبنات من خارج العينة الاساسية بلغ عددها (٤٠) طالبة ، و ذلك لمعرفة الزمن المستغرق في ملاحظة اداء كل طالبة ، و مدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية ، و طبقت إجراءات البطاقة من توضيح التعليمات الخاصة بالبطاقة و الهدف منها و كيفية البدء بالقراءة ، إذ وفرت الظروف المناسبة لذلك من مكان الأداء و الهدوء اللازم ، و توفر جهاز تسجيل صوتي و مسجل الزمن لكل طالبة من أفراد العينة ، إذ تبدأ الطالبة بالقراءة حين تطلب منها الباحثة ذلك مسجلة الصوت و الزمن في ذلك ، ثم حددت الزمن اللازم للقراءة و عملت على حساب الزمن عن طريق حساب متوسط زمن الاجابة ، إذ بلغ الوقت المستغرق ما بين (١,٥٣) دقيقة إلى (٣,٢٦) دقيقة ، و بمتوسط وقت بلغ (٢,٥) دقيقة ، و على وفق الآتي :

$$\text{متوسط زمن الإجابة} = \frac{\text{زمن اجابة الطالبة الاولى} + \text{الطالبة الثانية} + \text{الطالبة الثالثة} + \dots}{\text{عدد الطالبات}}$$

ت- ثبات الأداة :

لتعميم نتائج الدراسة لا يمكن الاكتفاء بالصدق فلا بد من توافر ثبات الأداة إلى جانب صدقها ، لأن هاتين الخاصيتين متلازمتان و لا يمكن الفصل بينهما.

و الثبات بمفهومه الدقيق يقصد به "ثبات درجات الاختبارات ، و مدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس ، أي مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها" (علام ، ٢٠٠٠ : ١٣١).

و لغرض التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة اعتمدت الباحثة على التطبيق الاستطلاعي الاول بتحليل النتيجة من طريق الباحثة مع نفسها و الباحثة مع محكمة اخرى * ، لمعرفة مدى تطابق اجابة المحكمين في استخراج نتائج من بطاقة الملاحظة باستعمال معادلة هولستي * ، إذ ظهرت قيمة معامل الثبات بين المحللين إلى (٠,٨٣) و هي نسبة جيدة جداً ، و بهذا يمكن الاعتماد على المهارات الموجودة بالبطاقة في استخراج نتائج بطاقة الملاحظة.

و من أجل ثبات تصحيح الأداة استعملت الباحثة التسجيل الصوتي لطالبات عينة البحث خوفاً من عدم تمكنها من متابعة قراءة الطالبات و تسجيل معلومات القراءة ، فعملية التسجيل الصوتي هي عملية وثائقية تمكن الباحثة من ضبط مهارات القراءة الجهرية التي يمتلكها الطالبات ، و هي تمكنها من الرجوع إليها كلما ارادت ذلك لاجل التأكد من أي ضعف في المهارات و تحديد نوعه ، لذا فإن التسجيل الصوتي عد أداة صادقة لقياس ما استخدمت من اجله.

* رسل جاسم ابراهيم ، ماجستير ، طرائق تدريس اللغة العربية.

$$R = \frac{2(C1-2)}{C1+C2} = \frac{2(17-2)}{17+19} \quad \text{* معادلة هولستي :}$$

١٧ = متوسط درجة تقييم المحلل الاول.

١٩ = متوسط درجة تقييم المحلل الثاني.

R = معامل الثبات.

C1 , C2 = عدد الفئات التي اتفقت عليها الباحثتان.

C1+C2 = مجموع عدد الفئات التي حُللت في المرتبتين.

و للتأكد من ثبات جهاز التسجيل سمعت الباحثة (١٠) تسجيلات صوتية بصورة عشوائية و قارنتها مع ما تم ملاحظته للطالبات ، إذ بلغ معامل الثبات بين الباحثة و نفسها و بين الباحثة و المحكمة الاخرى باستعمال معادلة هولستي (١٠٠%).

ث- البطاقة بصيغتها النهائية :

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة و ثباتها اصبحت تتكون بصيغتها النهائية من (١٠) مهارات لكل مهارة ثلاثة مستويات (جيد (٣) و متوسط (٢) و ضعيف (١)) ، و بهذا تكون اعلى درجة بالبطاقة تحصل عليها الطالبة هي (٣٠) درجة و اقل درجة هي (١٠) درجات بمتوسط فرضي (٢٠) درجة.

٣- اختبار القراءة الصامتة :-

بعد الاطلاع على الادبيات و الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغير البحث ، قامت الباحثة ببناء اختبار للقراءة الصامتة ، متبعة في ذلك الخطوات الاتية :

أ- عرفت القراءة الصامتة بأنها "هي عملية فكرية تتم عن طريق النظر يدرك بها القارئ الرموز المكتوبة إلى الفاظ مفهومة من دون الجهر بنطقها".

ب- اختارت أربعة نصوص ، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية و طرائق تدريسها ، للإفادة من آرائهم و ملاحظاتهم و مقترحاتهم لاختيار نص مناسب لبناء اختبار القراءة الصامتة ، ملحق (٤) ، و بعد تحليل إجابات الخبراء تم اختيار نص (خطبة الامام علي (ع)) ، إذ حصل هذا النص على اتفاق الخبراء جميعهم ، ملحق (٩).

ت- أعدت قائمة بمهارات القراءة الصامتة ، و عرضتها على مجموعة من الخبراء و المتخصصين في اللغة العربية و طرائق تدريسها ، لاختيار افضل المهارات الملائمة مع مستوى الطالبات ، ملحق (١٠).

ث- بنت اختباراً مكوناً من سؤالين ، السؤال الاول من نوع الاختيار من متعدد و تكون من خمس عشر فقرة ، و السؤال الثاني أسئلة تلخيص النص و تكون من خمس فقرات ، و بذلك يكون مجموع الفقرات في الاختبار (٢٠) فقرة.

ج- وزعت درجات الاختبار على وفق نوعية الأسئلة ، و الوقت الذي تحتاجه الطالبة في الإجابة عن السؤال ، إذ أعطت الباحثة درجة واحدة لكل فقرة من فقرات السؤال الأول الاختيار من متعدد ، و أعطت خمس درجات لكل فقرة من فقرات السؤال الثاني أسئلة تلخيص النص.

أ- صدق الاختبار :

يعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات ، و يكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس السمة ، أو الخاصية التي أعد لقياسها ، فاعتمدت الباحثة الصدق الظاهري و لغرض التثبيت من صدق الاختبار و تحقيقه الأهداف التي وضع من أجلها عرضته على نخبة من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية و القياس و التقويم و علم النفس التربوي ، لاستطلاع آرائهم عن مدى ملاءمة فقرات النص المحدد للاختبار ، فضلاً عن صلاحية مفتاح الإجابة ، و مناسبة توزيع الدرجات على فقرات الاختبار ، ملحق (١١) ، و في ضوء ملاحظاتهم عدلت الباحثة بعض الفقرات ، و لم تحذف أية فقرة من فقرات الاختبار البالغة (٢٠) ، ملحق (١٢) و جدول (١٢) يبينان ذلك.

جدول (١٢)

اراء المحكمين حول صلاحية الفقرات الموضوعية و المقالية باختبار القراءة الصامتة

الدالة (٠,٠٥)	قيمة مربع كا		النسبة المئوية	عدد الخبراء			تسلسل الفقرات	مكونات الاختبار
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقين	الموافقون	الكلي		
دالة	٣,٨٤	٢٥	١٠٠%	صفر	٢٥	٢٥	(٥-١)	السؤال الاول
دالة	٣,٨٤	١٢,٨	٩٠%	٢	٢٣	٢٥	(١٠-٦)	
دالة	٣,٨٤	٩,٨	٨٨%	٣	٢٢	٢٥	(١٥-١١)	
دالة	٣,٨٤	٢٥	١٠٠%	صفر	٢٥	٢٥	(٥-١)	السؤال الثاني

ب- تجربة وضوح الفقرات :

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية في مدرسة المدحتية للبنات بلغت (٤٠) طالبة من خارج عينة البحث اخترن بطريقة عشوائية ، و كان الغرض منها معرفة الصعوبات التي قد تواجه افراد العينة ، و مدى وضوح الكلمات و كذلك الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار و قراءة النص ، إذ بلغ الوقت المستغرق للإجابة عن الفقرات الموضوعية و المقالية تتراوح بين (٣٢) دقيقة إلى (٦٤) دقيقة ، و بمتوسط وقت بلغ (٤٣) دقيقة ، و هذا المتوسط ناتج من جمع الزمن الاول للطالبة إلى الزمن الاخير لابطأ استجابة ، و تقسيمه على عدد الطالبات ، و كما يأتي :

$$\text{متوسط زمن الإجابة} = \frac{\text{زمن اجابة الطالبة الاولى} + \text{الطالبة الثانية} + \text{الطالبة الثالثة} + \dots}{\text{عدد الطالبات}}$$

ت- وصف الاختبار :

تكون الاختبار من (٢٠) فقرة موزعة على سؤالين ، السؤال الاول تضمن الفقرات الموضوعية و احتوى على (١٥) فقرة ، و ان الاستجابة عن فقراته مؤلفة من (٤) بدائل و لكل فقرة درجة واحدة ، اما السؤال الثاني فتضمن الفقرات المقالية و احتوى على (٥) فقرات لكل فقرة (٥) درجات ، و كانت اعلى درجة للاختبار قد بلغت (٤٠) درجة و اقل درجة بلغت (صفر) بمتوسط فرضي بلغ (٢٠) درجة.

ث- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

بعد ان تم التأكد من وضوح الفقرات و تعليمات الاختبار تم تطبيقه على عينة البحث الاساسية و بالغة (٣٧٤) طالبة ، و بعد جمع الاستمارات و تبويبها تم ترتيب الاستجابات تنازلياً ، و بعدها تم اختيار ٢٧% من المجموعة العليا ، إذ بلغ عددهن (١٠١) طالبة ، و ٢٧% من المجموعة الدنيا ، و بلغ عددهن ايضاً (١٠١) طالبة لاستخراج الخصائص السايكومترية ، و على النحو الآتي :

* القوى التمييزية لفقرات الاختبار الموضوعية :

هي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، و الطلاب الذين لا يعرفونها (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ ص ١١٤) ، و بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية وجدت الباحثة أنها تنحصر بين (٠,٢٩ - ٠,٧٠) ، و تعد فقرات الاختبار صالحة إذا كانت قوى تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٨٠) ، و لهذا أبقت على الفقرات جميعها ، و جدول (١٣) يبين ذلك.

الجدول (١٣)

القوى التمييزية لفقرات الاختبار الموضوعية للقراءة الصامتة

معامل التمييز	الاجابات الصحيحة		ت
	الدنيا	العليا	
٠,٤٠	٤٤	٨٥	١
٠,٥٤	٣٠	٨٥	٢
٠,٦٢	٣٠	٩٣	٣
٠,٥٨	١٩	٧٨	٤
٠,٥٥	٢٨	٨٤	٥
٠,٥٩	٣٦	٩٦	٦
٠,٥٤	٣٥	٩٠	٧
٠,٢٩	٤٦	٧٦	٨
٠,٦٥	١٩	٨٥	٩
٠,٥٦	٧	٦٤	١٠
٠,٧٠	٢٦	٩٧	١١
٠,٤٦	٣٤	٨١	١٢
٠,٤٦	٤٢	٨٩	١٣
٠,٣٩	٢٩	٦٩	١٤
٠,٣٤	٦١	٩٦	١٥

* مستوى صعوبة فقرات الاختبار الموضوعية :

هي نسبة الطلبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة (الإمام و آخرون ، ١٩٩٠ : ١٠٩) ، و عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة انها تنحصر

بين (٠,٣٥ - ٠,٧٧) و هي بهذا تعد معاملات صعوبة مقبولة ، إذ يشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا انحصر معامل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (Bloom 168 : 1971) ، و جدول (١٤) يبين ذلك.

الجدول (١٤)

معامل الصعوبة لفقرات الاختبار الموضوعية للقراءة الصامتة

معامل الصعوبة	الاجابات الصحيحة		ت
	الدنيا	العليا	
٠,٦٣	٤٤	٨٥	١
٠,٥٦	٣٠	٨٥	٢
٠,٦٠	٣٠	٩٣	٣
٠,٤٨	١٩	٧٨	٤
٠,٥٥	٢٨	٨٤	٥
٠,٦٥	٣٦	٩٦	٦
٠,٦١	٣٥	٩٠	٧
٠,٦٠	٤٦	٧٦	٨
٠,٥١	١٩	٨٥	٩
٠,٣٥	٧	٦٤	١٠
٠,٦٠	٢٦	٩٧	١١
٠,٥٦	٣٤	٨١	١٢
٠,٦٤	٤٢	٨٩	١٣
٠,٤٨	٢٩	٦٩	١٤
٠,٧٧	٦١	٩٦	١٥

* فعالية البدائل الخطأ لل فقرات الموضوعية :

يعد البديل فاعلاً عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا ، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلبة عن كل بديل من بدائل الفقرة ، و الهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة (الزويبي و آخران ، ١٩٨١ : ٨١).

و عند حساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الأول من الاختبار وجدت الباحثة أنها كانت بين (٠,٠٣ - ٠,٢٩) ، و هذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا ، و بذلك تقرر الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هي عليه من دون تغيير ، و جدول (١٥) يبين ذلك.

الجدول (١٥)

فعالية البدائل الخطأ لل فقرات الموضوعية لاختبار القراءة الصامتة

ت	البدائل			
	أ	ب	ج	د
١	٠,٢٢-	✓	٠,١٤-	٠,٢٩-
٢	✓	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,١٤-
٣	٠,١٤-	٠,٠٧-	٠,١٤-	✓
٤	٠,٢٩-	✓	٠,١١-	٠,١٤-
٥	✓	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,١١-
٦	٠,١٨-	٠,١٤-	٠,٠٧-	✓
٧	٠,١٤-	✓	٠,٢٥-	٠,١١-
٨	٠,٢٢-	✓	٠,٠٣-	٠,١١-
٩	٠,٢٩-	٠,١٨-	✓	٠,٠٧-
١٠	٠,١٤-	٠,١١-	✓	٠,٢٥-
١١	✓	٠,١٨-	٠,٠٧-	٠,١٤-
١٢	٠,٢٩-	٠,٠٧-	٠,٠٧-	✓
١٣	✓	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,١١-
١٤	٠,١٨-	✓	٠,٢٢-	٠,١٨-
١٥	✓	٠,١٤-	٠,١٨-	٠,٠٧-

* تحليل فقرات الاختبارات المقالية :

يفكر اغلب الناس بتحليل الفقرات في الاختبارات الموضوعية فقط ، و لكنها مهمة ايضاً بنفس القدر او أكثر في الاختبارات المقالية ، من اجل الحصول على أسئلة جيدة ، و قد اقترح وتينى و سابرز (١٩٧٠) Whitney & sabers الطريقة الآتية لحساب معامل الصعوبة و التمييز للأسئلة المقالية :-

١. اختبار نسبة اعلى (٢٧%) و أدنى (٢٧%) من المجموعة الممتحنة.
٢. احسب حاصل جمع درجات المجموعة العليا و المجموعة الدنيا لكل فقرة من الفقرات.
٣. طبق المعادلة :

$$\text{س} = \frac{\text{مج الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا} + \text{مج الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا}}{٢ \times \text{عدد أفراد المجموعتين} \times \text{اعلى درجة للسؤال}}$$

إذ إن :

س = معادلة السهولة.

مج = مجموع

و لاستخراج معامل تمييز الفقرات المقالية استعملت الباحثة المعادلة الآتية :

$$\text{ت} = \frac{\text{مج ع} - \text{مج د}}{٢ \times \text{ك}}$$

إذ إن :

ت = معامل التمييز.

مج ع = إجابات المجموعة العليا.

مج د = إجابات المجموعة الدنيا.

ن = عدد أفراد المجموعة الواحدة.

ك = أعلى درجة يحصل عليه في السؤال.

* القوى التمييزية للفقرات المقالية :

إن الغرض من القوة التمييزية هي الكشف عن قدرة الفقرات الخاصة بالاختبار على قياس الفروق الفردية في الظاهرة (Ebel , 1972 : 399) ، و حسب معيار ابل تعد الفقرات جيدة اذا تراوحت معاملات تميزها (٠,٢٩) فما فوق ، و جدول (١٦) يبين ذلك.

الجدول (١٦)

القوى التمييزية للفقرات المقالية لاختبار القراءة الصامتة

ت	مجموع اجابات الفقرات المقالية		معامل التمييز	الدالة
	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا		
١	٣٩٨	٦٩	٠,٦٥١٥	معنوية
٢	٣٥٦	٩٨	٠,٥١٠٩	معنوية
٣	٣٢٧	١٠٦	٠,٤٣٧٦	معنوية
٤	٣٨٠	٦٥	٠,٦٢٣٨	معنوية
٥	٤٣٢	٨٣	٠,٦٩١١	معنوية

* معامل صعوبة الفقرات المقالية :

إن أي فقرة بالاختبار يجب أن لا تكون سهلة جداً بحيث يستطيع كل أفراد العينة الإجابة عنها ، أو أن تكون صعبة جداً فيفشل فيها الجميع ، و على وجه العموم يجب أن

تحقق الفقرة الواحدة أقصى نجاح في التمييز بين الطلبة إذا كان مستوى صعوبتها يسمح بنجاح (٥٠ %) من أفراد العينة في الإجابة عنها ، و جدول (١٧) يبين ذلك.

الجدول (١٧)

معامل صعوبة الفقرات المقالية لاختبار القراءة الصامتة

الدالة	معامل الصعوبة	مجموع اجابات الفقرات المقالية		ت الفقرات
		المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	
معنوية	٠,٤٦	٦٩	٣٩٨	١
معنوية	٠,٤٤	٩٨	٣٥٦	٢
معنوية	٠,٤٢	١٠٦	٣٢٧	٣
معنوية	٠,٤٤	٦٥	٣٨٠	٤
معنوية	٠,٥٠	٨٣	٤٣٢	٥

ج- ثبات الاختبار :-

يعد الثبات خاصية سايكومترية يجب التحقق منها لبيان صلاحية استعمال الاختبار فضلاً عن الصدق مما يجعله أكثر قوة و متانة (Moss , 1994 : 223) ، إذ تعتمد صحة الاختبار على مدى ثبات نتائجه ، فالاختبار الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية نفسها المراد قياسها مرات متتالية (Ebel & Frisbie , 2009 : 259).

و توجد طرائق عديدة لحساب الثبات ، و قد استعملت الباحثة الطرائق الآتية لإستخراج

الثبات :

*** معامل الفايرونيباخ :**

تم الاعتماد على نتائج العينة الاساسية لاستخراج ثبات الاختبار ، إذ بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٧).

*** التجزئة النصفية :**

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار بعد تطبيقه على مجموعة العينة الاساسية إلى جزئين متساويين ، و حساب الارتباط بينهما إذ ظهرت قيمة معامل الارتباط هي (٠,٧٥) ، و نستعمل لحساب نصف الاختبار معادلة سبيرمان براون لاستخراج الاختبار ككل ، إذ ظهرت قيمة الارتباط المعدلي هي (٠,٨٥).

و على وفق هذه الاجراءات اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق.

خامساً : تطبيق ادوات البحث :-

بعد اكتمال اجراءات ادوات البحث طبقت الباحثة الادوات على عينة البحث الاساسية و البالغة (٣٧٤) طالبة ، و على النحو الآتي :

١- اختبار الذكاء البصري : تم تطبيق الاختبار على عينة البحث و استمر التطبيق لمدة (١٠) ايام بدأ من تاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٦ و استمر إلى غاية ٢٠٢٢/١٠/٢٧ ، إذ خصص يوماً واحداً لكل مدرسة.

٢- بطاقة الملاحظة : تم ملاحظة الطالبات بوساطة بطاقة الملاحظة و استمر التطبيق لمدة (٣٠) يوماً بدأ من تاريخ ٢٠٢٢/١٠/٣٠ و استمر إلى غاية ٢٠٢٢/١٢/٨ ، بواقع (٣) ايام لكل مدرسة.

٣- اختبار القراءة الصامتة : تم تطبيق الاختبار على عينة البحث و استمر التطبيق لمدة (١٠) ايام بدأ من تاريخ ٢٠٢٢/١٢/١١ و استمر إلى غاية ٢٠٢٢/١٢/٢٢ ، إذ خصص يوماً واحداً لكل مدرسة.

سادساً : الوسائل الاحصائية و الحسابية :-

استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لأدوات البحث و على النحو الآتي :

- ١- معادلة ستيفن ثامبسون لاستخراج حجم العينة.
- ٢- اختبار مربع كاي لاستخراج الصدق الظاهري لأدوات البحث.
- ٣- معامل الصعوبة لمعرفة صعوبة فقرات اختباري الذكاء البصري و القراءة الصامتة.
- ٤- معامل تمييز الفقرة لحساب معامل تمييز فقرات اختباري الذكاء البصري و القراءة الصامتة.
- ٥- معامل ارتباط بوينت بايسيريل لمعرفة علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لاختبار الذكاء البصري.
- ٦- فعالية البدائل الخطأ لمعرفة الاجابات بين الطالبات للمجموعتين العليا و الدنيا للاختبارين الذكاء البصري و القراءة الصامتة.
- ٧- معادلة كيودر ريشاردسن ٢٠ لاستخراج ثبات اختبار الذكاء البصري.
- ٨- التجزئة النصفية لاستخراج ثبات الاختبارين الذكاء البصري و القراءة الصامتة.
- ٩- معامل ارتباط سبيرمان براون لاستخراج ثبات الاختبار ككل للاختبارين الذكاء البصري و القراءة الصامتة.
- ١٠- معادلة متوسط زمن الاجابة لاستخراج الزمن المستغرق للقراءة الجهرية و الصامتة.
- ١١- معادلة هولستي لاستخراج تطابق نتائج بطاقة الملاحظة.
- ١٢- معادلة الفاكرونباخ لاستخراج ثبات اختبار القراءة الصامتة.

- ١٣- الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة لاستخراج نتائج ادوات البحث.
- ١٤- الوسط المرجح و الوزن المئوي لقياس اداء الطالبات في القراءة الجهرية.
- ١٥- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين نتائج متغيرات البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج و تفسيرها و الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة في ضوء المعالجات الاحصائية و استنتاجاتها و تفسيرها على وفق اهداف البحث ، و يتضمن أيضاً عرضاً للتوصيات و المقترحات لدراسات مستقبلية يعتقد أنها مكمله لهذه الدراسة و على النحو الآتي :

اولاً : عرض النتائج و تفسيرها :-

* الهدف الأول : (الذكاء البصري عند طالبات المرحلة الاعدادية)

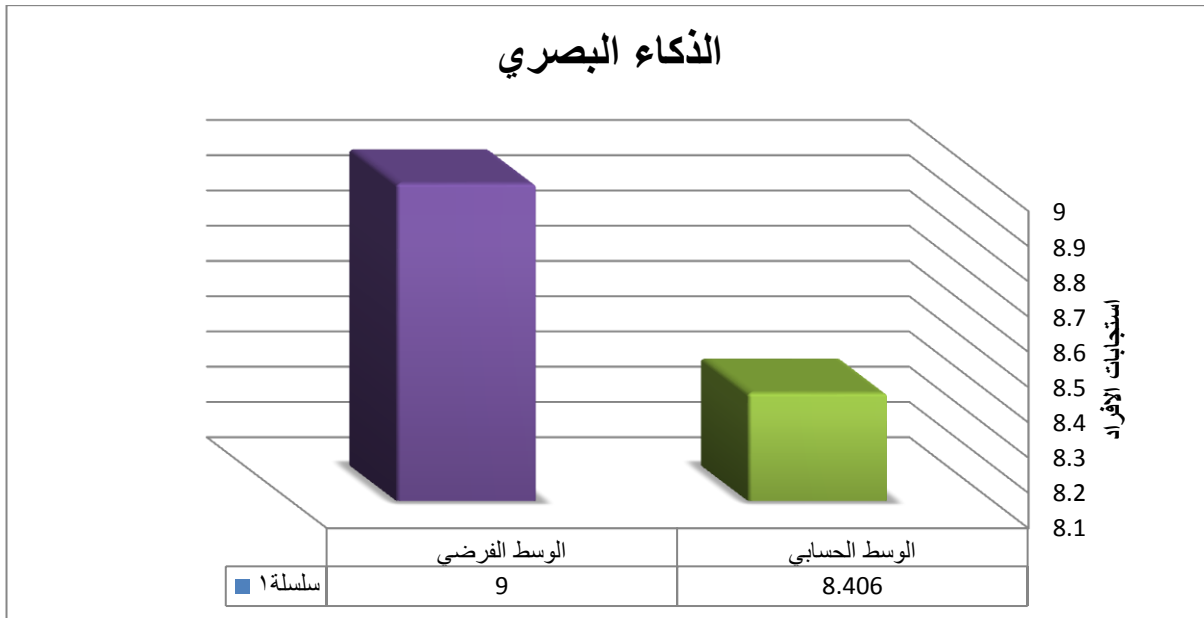
تحقيقاً لهذا الهدف استخرجت الباحثة متوسطات درجات افراد العينة البالغة (٣٧٤) طالبة باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، و كانت النتائج كما موضحة في جدول (١٨).

الجدول (١٨)

الوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذكاء البصري عند طالبات المرحلة الاعدادية

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة t		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
الذكاء البصري	٣٧٤	٨,٤٠٦	٥,٥٣٣	٩	٢,٠٧٦	١,٩٦	معنوية لصالح الوسط الفرضي

يتضح من الجدول اعلاه أن الوسط الحسابي قد بلغ (٨,٤٠٦) درجة و بانحراف معياري مقدره (٥,٥٣٣) درجة ، و عند مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي للاختبار البالغ (٩) درجات تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٣,٢٤٩) درجة هي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٧٣) ، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين الوسط الحسابي و الوسط الفرضي لصالح الوسط الفرضي ، و هذا يدل على ضعف العينة بالذكاء البصري ، و شكل (١) يبين دلالة الفروق.



الشكل (١)

دلالة الفروق للذكاء البصري

و تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن قلة توظيف الذكاء البصري في المواد الدراسية ، مثل الصور و الرسومات و الخرائط و المخططات و العروض التوضيحية له تأثير مما يفقدهن التركيز على التمثيل البصري لما يقرآن ، كما أن عدم وجود اختبار اولي لقياس الذكاء البصري لطالبات المرحلة الاعدادية في مادة القراءة يؤثر و بشكل ملموس في ادائهن بالاختبار ، و هذا ما اكدته نظرية كاردنر.

و لما كان هناك ارتباطاً ما بين القراءة و البصر ، بعدها عملية عقلية تتم من طريق النظر فترى الباحثة إن ضعف ربط القراءة بالذكاء البصري يقلل او يضعف اتجاهات الطلبة نحو تعلم القراءة ، و هذا يؤدي الى خلق فجوة بين الطلبة و المادة ، إذ علينا محاولة التعبير عما اكتسبناه من معارف و معلومات من خلال الصور و الرسوم الواردة في القطعة القرائية ، و من ثم نقوم بمقارنتها مع ما عندنا من معلومات و أفكار سابقة ، للوقوف على حقيقة ما تهدف إليه الصور و الرسوم ، و مدى أهميتها في توضيح ذلك.

كما أن التركيز على التلقين و اهمال الحواس الاخرى ، و قلة توظيف مهارات الذكاء البصري عند الطالبات يسبب عدم التفكير بطريقة واضحة و متسلسلة و واسعة ، و هذا يؤدي إلى صعوبات في تحديد المشكلة و التصور و التخيل لديهن بالمعلومات البصرية و البيئة المحيطة بهن ، إذ إن انعدام الرحلات العلمية الميدانية تؤثر في زيادة قدرات الذكاء البصري ، فأن الحركة و الانتقال في البيئة يعد من المصادر المهمة لتعلم المهارات البصرية.

و هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (العامري ، ٢٠١٥).

الهدف الثاني : (مهارة القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة الاعدادية)

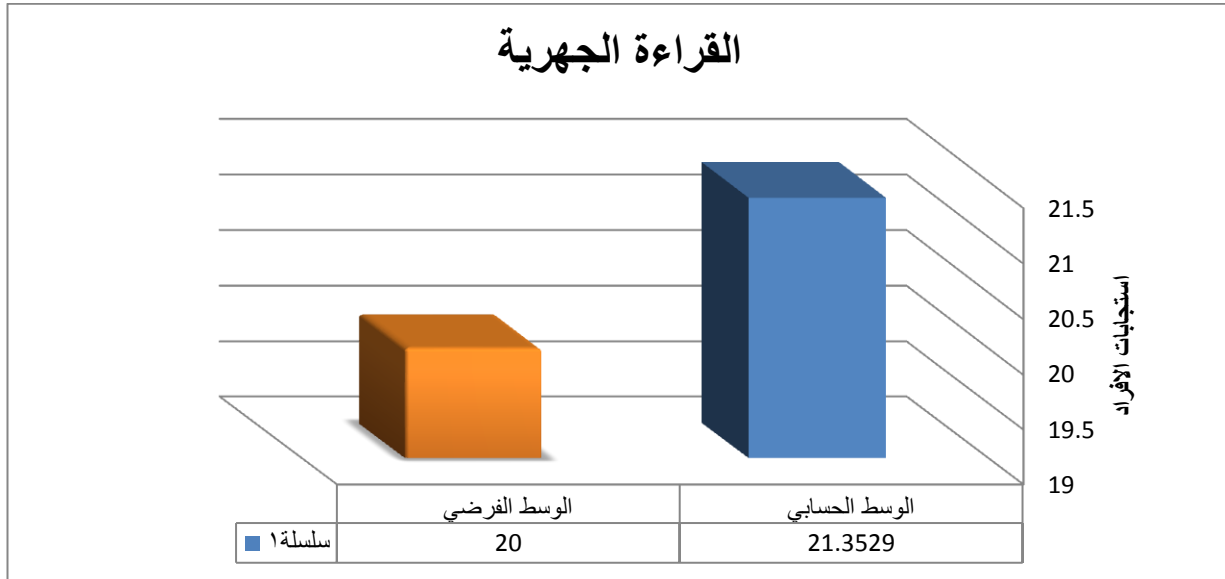
لتحقيق هذا الهدف استخرجت الباحثة النتائج التي توصلت إليها باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة فجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (١٩).

الجدول (١٩)

الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمهارة القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة
الاعدادية

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة t		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
مهارة القراءة الجهرية	٣٧٤	٢١,٣٥٢٩	٣,١٨٦٥٢	٢٠	٨,٢١١	١,٩٦	معنوية لصالح الوسط الحسابي

يتضح من الجدول اعلاه أن الوسط الحسابي قد بلغ (٢١,٣٥٢٩) بينما كان الانحراف المعياري (٣,١٨٦٥٢) و المتوسط الفرضي (٢٠) ، و قد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٨,٢١١) و هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٧٣) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الوسط الحسابي و الوسط الفرضي و لصالح الوسط الحسابي ، و هذا يدل على تمتع العينة بمهارة القراءة الجهرية ، و شكل (٢) يوضح ذلك.



الشكل (٢)

مهارة القراءة الجهرية عند طالبات عينة البحث

و تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن مهارة القراءة الجهرية تمارس بشكل دائم ومستمر في المراحل كافة ، و هي تحظى بنسبة لا بأس بها من العناية من المدرس و الطالبات على حد سواء ليست في دروس اللغة العربية و حسب إنما في اغلب الدروس الأخرى ، إذ إن اغلب الطالبات يحاولن التركيز على مهارة القراءة الجهرية من العناية بالقواعد النحوية و الصوتية ، و إخراج الحروف من مخرجها و ضبط أواخر الكلمات بالحركة ، و الجنوح إلى التسكين عند الاضطرار لذلك تظهر الطالبات عند القراءة الجهرية جلّ عنايتهن في قواعد النطق السليم.

إن قابلية الطالبات في هذه المرحلة من العوامل التي ساعدت على أن تكون هذه المهارة جيدة لديهن ، لان الطالبات في هذه المرحلة يميلن إلى قراءة كل ما يقع بين أيديهن من كتب تتناسب مع مستواه العقلي.

و أن كثرة الأنشطة و التدريبات و التمرينات لها دور فعال في زيادة دافعية الطالبات نحو تعلم القراءة ، و جعلها أكثر وضوحاً و فهماً بما تحتويه من مفردات

و أفكار متنوعة تؤدي إلى زيادة الثروة اللغوية و نمو قدرة الطالبات على الفهم و السرعة و الصحة في القراءة.

و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العويدي (العويدي ، ٢٠١٥).

و كما حددت الباحثة اداء طالبات المرحلة الاعدادية للصف الرابع علمي في كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة وفقاً لوزنها المئوي و وسطها المرجح ، و تم احتساب متوسط بطاقة الملاحظة و ذلك من خلال قسمة البديل الاوسط لبطاقة الملاحظة و هو (٢) على الدرجة القصوى للبطاقة و هي (٣) و ضربه في (١٠٠) إذ بلغ متوسط البطاقة (٦٦,٦) وعد محكاً للفصل بين الأداء المتحقق و الأداء غير المتحقق أي أن كل مهارة زاد وزنها المئوي عن (٦٦,٦) عدت مهارة متحققة و مقبولة ، بينما المهارة التي يكون وزنها المئوي أقل أو يساوي (٦٦,٦) فهي مهارة غير متحققة ، و قد عمدت الباحثة إلى استخراج كل من الوسط المرجح و الوزن المئوي لمهارات بطاقة الملاحظة و ذلك للحصول على نتائج أكثر دقة ، و كما مبين في جدول (٢٠).

الجدول (٢٠)

مستوى طالبات المرحلة الاعدادية للصف الرابع العلمي في مهارة بطاقة الملاحظة
و وفقاً لوسطها المرجح و وزنها المئوي

ت	المهارة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الدالة الاحصائية
١	نطق الاصوات من مخارجها الصحيحة.	١,٧٣	٥٨%	غير متحققة
٢	مراعاة الجانب النحوي في اثناء القراءة.	١,٧٨	٦٠%	غير متحققة
٣	مراعاة الجانب الصرفي في اثناء القراءة	٢,٠٦	٦٩%	متحققة
٤	ادراك معاني الكلمات و فهمها.	٢,١٢	٧١%	متحققة
٥	الاسترسال بالقراءة على نحو ملائم للموضوع.	٢,٦٤	٨٨%	متحققة
٦	نطق الكلمات المتشابهة في في الاصوات المختلفة في الشكل نطقاً صحيحاً.	٢,٠٦	٦٩%	متحققة
٧	نطق الجمل و التراكيب في وحدات تامة.	٢,٥٢	٨٤%	متحققة
٨	حسن الوقوف عند اكتمال معنى الجملة.	٢,٣٧	٧٩%	متحققة
٩	تحديد الافكار الرئيسية و الفرعية و مناقشتها.	١,٩١	٦٤%	غير متحققة
١٠	نطق الكلمات من دون إبدال حرف من حروفها.	٢,١٢	٧١%	متحققة

يتضح من الجدول اعلاه أن عدد مهارات القراءة الجهرية (١٠) بلغ المتحقق منها (٧) مهارات و كانت اعلى مهارتين هما :

- الاسترسال بالقراءة على نحو ملائم للموضوع : إذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٦٤) و وزناً مثوياً بلغ (٨٨) الأمر الذي يدل على أن اداء الطالبات كان جيداً ، و يعود السبب في ذلك إلى ملائمة النص لمستوى الطالبات اضافة إلى سلاسته و تدرج المعاني نحو الهدف ، و ايضاً طرائق الربط و الانتقال و ترابط المقاطع.

- نطق الجمل و التراكيب في وحدات تامة : إذ نالت هذه المهارة وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٥٢) و وزناً مثوياً بلغ (٨٤) و هذا يعني أن اداء الطالبات في هذه المهارة كان جيداً ، و تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن القدرة على الربط فيما بينهما تحتاج إلى وقت و هدوء و هذا ما وفرته الباحثة للطالبات.

اما المهارات غير المتحققة كانت (٣) مهارات و هن :

- نطق الاصوات من مخارجها الصحيحة : إذ نالت وسطاً مرجحاً مقدراه (١,٧٣) و وزناً مثوياً بلغ (٥٨) و هذا يعكس قصوراً واضحاً في أداء طالبات المرحلة الإعدادية للصف الرابع علمي في هذه المهارة ، و يعود السبب في ذلك إلى أنه قد تكون الطالبة التي تقرأ قراءتها سريعة الأمر الذي يتعارض مع الحروف التي تحاول الطالبة تطبيقها على المقاطع الكلامية.

- مراعاة الجانب النحوي في اثناء القراءة : إذ نالت وسطاً مرجحاً مقدراه (١,٧٨) و وزناً مثوياً بلغ (٦٠) و هذا يعكس قصور الطالبات في هذه المهارة ، و ربما يعود السبب وراء هذا الضعف إلى أن التنويع في الجمل و الأساليب يحتاج إلى معرفة لغوية عميقة بأنواع الجمل إضافة إلى عدم توافر البيئة اللغوية الصحيحة ، و ربما يكون السبب تدريس النحو منفصلاً عن بقية مهارات اللغة و الافتقار إلى التطبيق الوظيفي للمهارات اللغوية.

- تحديد الافكار الرئيسية و الفرعية و مناقشتها : إذ نالت وسطاً مرجحاً (١,٩١) و وزناً مئوياً (٦٤) الأمر الذي يعكس قصور الطالبات في هذه المهارة ، و قد يعزى السبب إلى استعجال الطالبة في الحديث و رغبتها في الانتهاء و الانتقال إلى أفكار أخرى قبل استيفائها من الفكرة الحالية على الرغم من أن الطالبة كانت قد تم إعطائها الوقت الكافي للإجابة فلا تقدر الطالبة أن تجعل أفكارها الفرعية تدور في فلك الأفكار الرئيسية بحيث تتلاحم و تكون واضحة و تشكل وحدات متكاملة ، و جدول (٢١) يوضح ترتيب المهارات بشكلها النهائي على وفق نتائج البحث.

الجدول (٢١)

ترتيب مهارات القراءة الجهرية قبل و بعد التحليل

الترتيب المهارة قبل التحليل	ترتيب المهارة بعد التحليل	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الدلالة الاحصائية
١	٥	٢,٦٤	٠,٨٨	متحققة
٢	٧	٢,٥٢	٠,٨٤	متحققة
٣	٨	٢,٣٧	٠,٧٩	متحققة
٤	٤	٢,١٢	٠,٧١	متحققة
٥	١٠	٢,١٢	٠,٧١	متحققة
٦	٣	٢,٠٦	٠,٦٩	متحققة
٧	٦	٢,٠٦	٠,٦٩	متحققة
٨	٩	١,٩١	٠,٦٤	غير متحققة
٩	٢	١,٧٨	٠,٦٠	غير متحققة
١٠	١	١,٧٣	٠,٥٨	غير متحققة

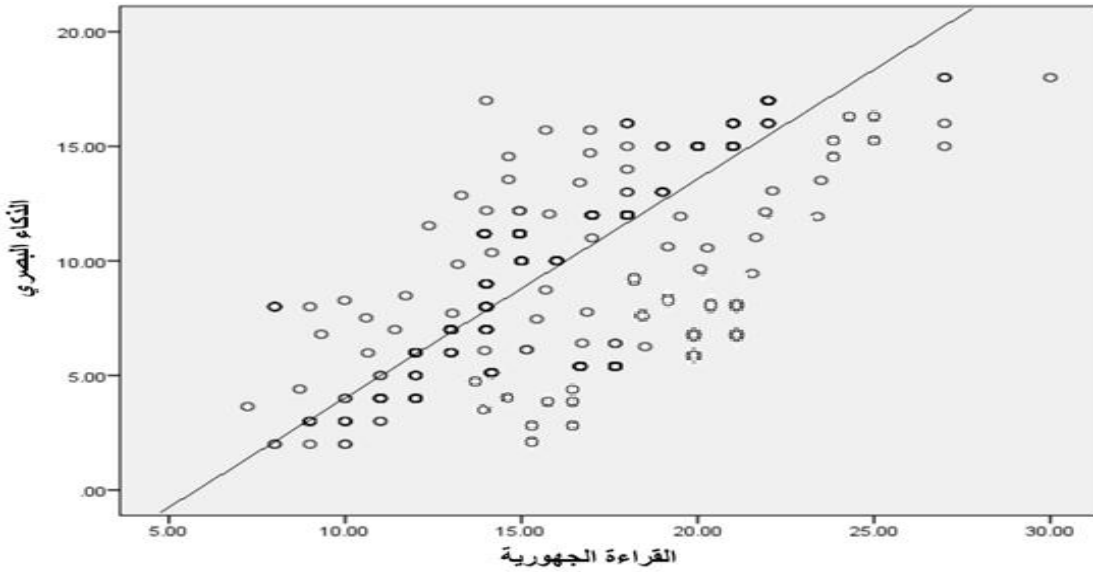
الهدف الثالث : (العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و القراءة الجهرية عند طالبات المرحلة الاعدادية)

لتحقيق هذا الهدف و بعد تطبيق الأداتين على عينة البحث و حساب الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المتغيرين فبلغ (٠,٧٧٩) ، و لحساب دلالة معامل الارتباط أستعملت الباحثة الأختبار التائي فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٠,٧٦٠) و هي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٧٣) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة أحصائية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الجهرية ، و جدول (٢٢) و شكل (٣) يبينان ذلك.

الجدول (٢٢)

قيمة معامل ارتباط بيرسون و الفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الجهرية

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعنوية الارتباط	
					المحسوبة	الجدولية
الذكاء البصري	٣٧٤	٨,٤٠٦	٣,٥٣٣	٠,٧٧٩	٣٠,٧٦٠	١,٩٦
القراءة الجهرية	٣٧٤	٢١,٣٥٢٩	٣,١٨٦٥٢			
معنوية طردية						



الشكل (٣)

خطية العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الجهرية

و تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن هذا النوع من الذكاء يركز على قدرة الفرد في أدراك العالم البصري و تصور المكان و تكوين صور للتخيلات العقلية و استعمالها في حل المشكلات التي تواجهه في حياته و هذا ما اكدته نظرية كاردنر للذكاء البصري.

و يتميز اصحاب هذا النوع من الذكاء بقدراتهم على استعمال الاستدلال البصري بشتى اشكاله و انواعه منها قراءة الخرائط و الجداول و المخططات و تكوين صوراً ذهنية للأشياء و تصور المساحات ... و غيرها ، و تتمثل هذه القدرات من خلال أنشطة مفضلة لديهم تتمثل بقراءة الكتب و الشعر و الصحف و المجالات و المقالات و التمتع في تفاصيلها ، و هذا يؤكد على وجود عملية ابداع في هذه المجالات إذ نلاحظ امتلاك اصحاب هذا النوع من الذكاء المهارات القرائية التي تساعدهم على ضبط مهارات القراءة الجهرية المختلفة كالسرعة ، و ضبط الحركات ، و الدقة ، و ضبط الحروف ... و غيرها.

الهدف الرابع : (مهاره القراءة الصامته عند طالبات المرحلة الاعدادية)

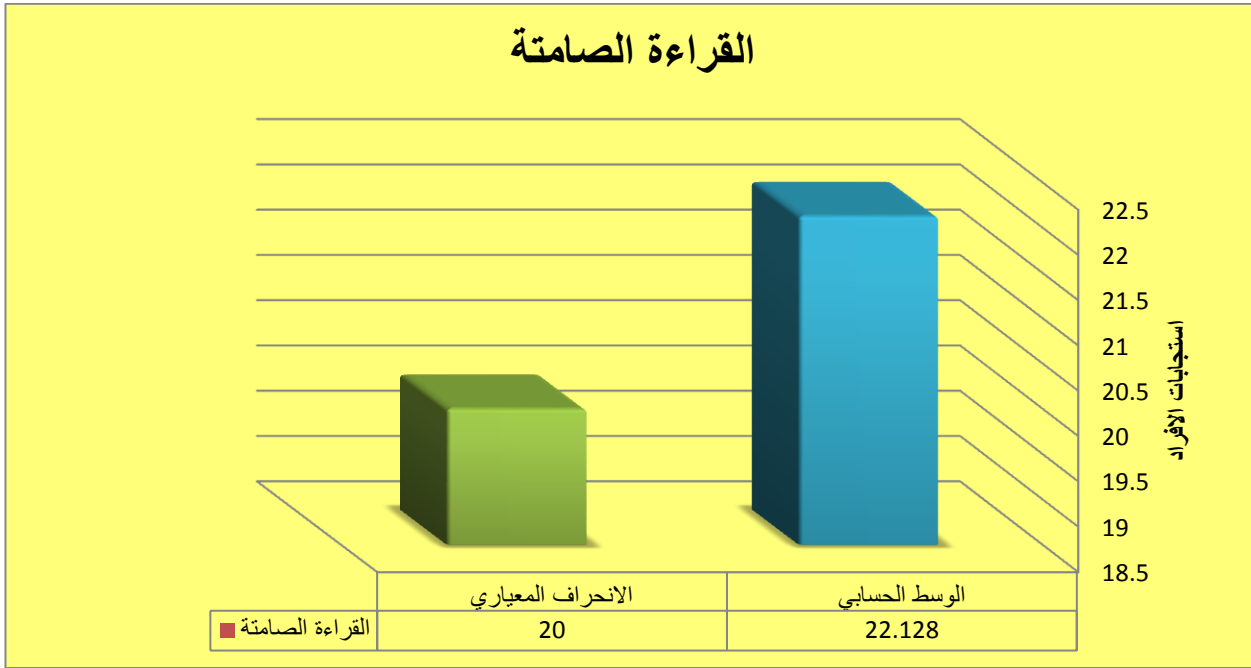
لتحقيق هذا الهدف استخرجت الباحثة النتائج التي توصلت إليها باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة فجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (٢٣).

جدول (٢٣)

الوسط الحسابي و الانحراف المعياري لمهاره القراءة الصامته عند طالبات المرحلة الاعدادية

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة t		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
القراءة الصامته	٣٧٤	٢٢,١٢٨	٤,٧٢١	٢٠	٨,٧١٧	١,٩٦	معنوية لصالح الوسط الحسابي

يتضح من الجدول اعلاه أن الوسط الحسابي قد بلغ (٢٢,١٢٨) بينما كان الانحراف المعياري (٤,٧٢١) و المتوسط الفرضي (٢٠) ، و قد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٨,٧١٧) و هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٧٣) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الوسط الحسابي و الوسط الفرضي و لصالح الوسط الحسابي ، و هذا يعني تمتع طالبات عينة البحث بمهاره القراءة الصامته ، و شكل (٤) يوضح ذلك.



الشكل (٤)

مهارة القراءة الصامتة عند طالبات عينة البحث

و تعزو الباحثة السبب إلى أن مهارة القراءة الصامتة تمارس بشكل دائم ومستمر في المراحل كافة ، و هي تحظى بنسبة لا بأس بها من العناية من المدرسة و الطالبات ، إذ إن تنمية المهارات اللغوية نمت مهارات القراءة الصامتة عند الطالبات و زودتهن بفرص كثيرة لمناقشة ما يقرأن مما انعكس على الاتقان الجيد لمهارات القراءة.

و القراءة الصامتة تساعد على أن يستشفن الطالبات المعنى من الجمل المكتوبة ، لأنها لا تقيدهن بأعباء النطق و اثقاله و فهم المعنى باستعمال لغتهن الخاصة في الفهم ، و جاءت نتيجة هذا البحث متفقة مع ما جاء من ادبيات طرائق تدريس اللغة العربية التي أكدت بأن القراءة الصامتة هي أكثر عوناً على الفهم و زيادة التحصيل و اسرع في الأداء ، إذ إن مهارة القراءة الصامتة لا تتطلب مهارات إدراكية عالية ، مثل إظهار مخارج الحروف ، و الاستقلال في نطق الكلمات ، و بذلك تكون أسهل على القارئ من حيث الاحتفاظ بها و استرجاعها.

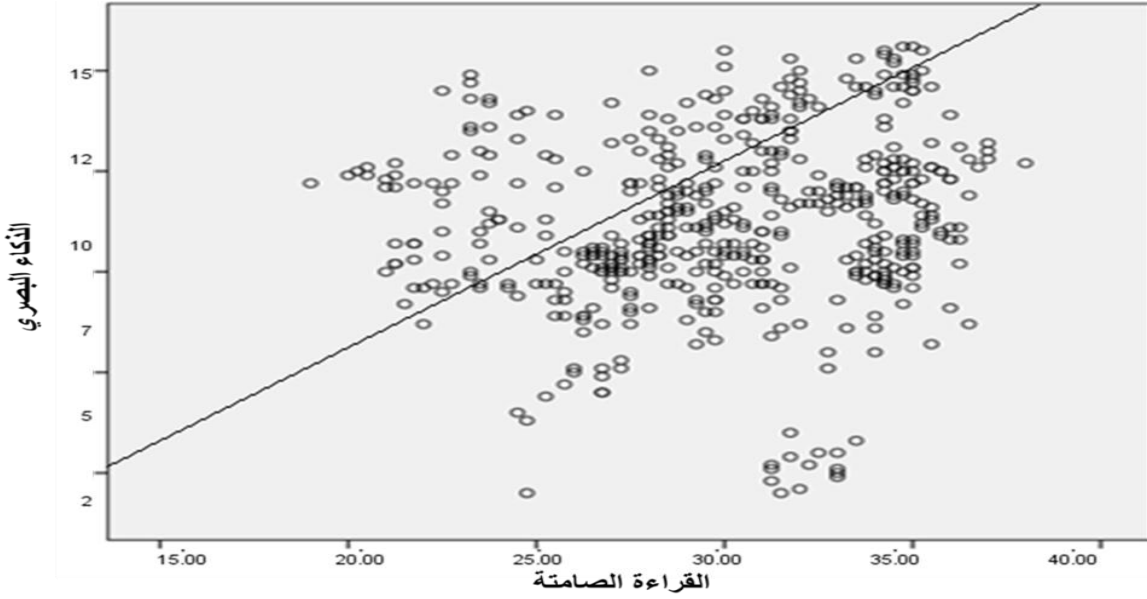
الهدف الخامس : (العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و القراءة الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)

لتحقيق هذا الهدف و بعد تطبيق الأدوات على عينة البحث و حساب الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المتغيرين فبلغ (٠,٣٩٠) ، و لحساب دلالة معامل الارتباط أستعملت الباحثة الأختبار التائي فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨,١٦٩) و هي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٣٧٣) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة أحصائية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الصامتة ، و جدول (٢٤) و شكل (٥) يبينان ذلك.

الجدول (٢٤)

قيمة معامل ارتباط بيرسون والفروق في العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري ومهارة القراءة الصامتة

المتغير	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	القيمة التائية لمعنوية الارتباط		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الذكاء البصري	٣٧٤	٨,٤٠٦	٥,٥٣٣	٠,٣٩٠	٨,١٦٩	١,٩٦	معنوية طردية
القراءة الصامتة	٣٧٤	٢٢,١٢٨	٤,٧٢١				



الشكل (٥)

خطية العلاقة الارتباطية بين الذكاء البصري و مهارة القراءة الصامتة

و تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن الابتعاد عن التوتر في القراءة الصامتة أدى إلى تنظيم حركات العين ، مما أدى إلى زيادة سرعة القراءة عند الطالبات ، إذ ساعدت القراءة الصامتة على تركيز قدرة الطالبات العقلية في المقروء ، و تتبع معناه و من ثم فهمه ، فذاكرة الإنسان تقسم إلى سمعية و لفظية و حسية و بصرية ، و الذاكرة البصرية هي المستعملة في القراءة الصامتة تعد من أقوى هذه الأنواع في تخزين المعلومات.

و أن القراءة الصامتة أكثر عوناً على الفهم و توفيراً للجهد و الوقت ، لأنها تختصر حركة العينين و تقلل من توقفهما و تراجعهما ، إذ إن عين القارئ تسبق صوته ، لان حركة انتقال المعلومة عبر الضوء أكبر منها عبر الصوت.

ثانياً : الاستنتاجات :-

في ضوء نتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة تضع الاستنتاجات الآتية :

- ١- إن للذكاء البصري أهمية في مجال التعليم ، الا أن الباحثة تلمست افتقاره من طريق ملاحظة مستوى الطالبات فيه إذ كان ضعيفاً.
- ٢- يعد الذكاء عاملاً مؤثراً في مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند الطالبات.
- ٣- إن التطور التقني الذي طرأ على المجتمع ادى تأثير الطالبات به مما انعكس على المخرجات التعليمية للمدارس.

ثالثاً : التوصيات :-

في ضوء نتائج هذا البحث يمكن للباحثة أن توصي بالآتي :

- ١- تضمين المناهج الدراسية في وزارتي التربية و التعليم العالي بتضمين المناهج في المراحل الدراسية كافة بما ينمي الذكاء البصري و مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند الطالبات.
- ٢- توجيه المدارس الاعدادية بضرورة زيادة العناية بتقديم برامج اثرائية و ارشادية للطالبات تساهم في تنمية ذكائهن البصري و مهارتي القراءة الجهرية و الصامتة.
- ٣- مراعاة المدرسة للفروق الفردية بين طالباتها في الذكاء البصري عند قيامها بتدريس مادة القراءة و إيصالها الى أذهانهن.
- ٤- تنمية قدرة الطالبات على تصور الأشكال أو الأفكار ، و أيضاً على وصف هذه الصور المرئية الواضحة لهن في مخيلتهن.
- ٥- توفير بيئات صفية و تجهيزات مدرسية غنية و متنوعة تستجيب لحاجات الطالبات لتنمية ذكائهن البصري.

٦- استعمال الوسائل التعليمية الملائمة التي تزيد من مستوى الذكاء البصري كالصور و الخرائط و المخططات و الرسوم ... و غيرها ، في مادة القراءة.

رابعاً : المقترحات :-

استكمالاً لمتطلبات هذا البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية :

- ١- دراسة مشابهة للبحث الحالي على مرحلة دراسية أخرى ، و مقارنة نتائج تلك الدراسات مع نتائج البحث الحالي.
- ٢- علاقة الذكاء البصري بمتغيرات أخرى لم يتناولها هذا البحث كالكتابة ، و الاملاء ، و التعبير.
- ٣- علاقة مهارات القراءة الجهرية و الصامتة بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي كالذاكرة ، و التفكير.

أولاً : المصادر و المراجع العربية :-

القران الكريم.

١- ابراهيم ، عبد العليم (١٩٦٨) : *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية* ، ط ٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر.

٢- ابراهيم ، معصومة احمد (٢٠٠٧) : *مقياس الذكاء المتعدد دليل المقياس* ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان.

٣- ابراهيم ، نبيل رفيق محمد (٢٠١١) : *الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين* ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٤- ابن ابي الحديد (١٩٥٩) : *شرح نهج البلاغة* ، تحقيق : محمد ابو الفضل ابراهيم ، دار احياء الكتب العربية ، القاهرة.

٥- ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين (١٩٩٧) : *لسان العرب* ، دار صادر للطباعة و النشر ، بيروت ، لبنان.

٦- ابو حطب ، فؤاد (٢٠١١) : *القدرات العقلية* ، ط ٦ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

٧- ابو حماد ، ناصر الدين (٢٠١١) : *اختبارات الذكاء الدليل و المرجع الميداني* ، عالم الكتب الحديث ، الاردن.

٨- ابو زيد ، سالم عطية (٢٠١٣) : *الوجيز في أساليب التدريس* ، دار جرير للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٩- ابو شعيرة ، نسمة عادل (٢٠١٨) : **فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاء البصري لتنمية مهارات التصميم الفني لدى طالبات قسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة بجامعة الاقصى** ، رسالة ماجستير ، غزة ، فلسطين.

١٠- ابو مغلي ، سميح و عبد الحافظ سلامة (٢٠٠٦) : **تعليم الأطفال القراءة و الكتابة** ، دار البداية ، الاردن.

١١- ابو ناهية ، صلاح الدين محمد (١٩٩٤) : **القياس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

١٢- ابو الهيجاء ، فؤاد حسن حسين (٢٠٠٧) : **أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية** ، ط ٣ ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.

١٣- ارمسترونج ، ثوماس (٢٠٠٦) : **الذكاءات المتعددة في غرفة الصف** ، دار الكتاب التربوي للنشر و التوزيع ، السعودية.

١٤- اسماعيل ، بليغ حمدي (٢٠١١) : **استراتيجيات تدريس اللغة العربية** ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

١٥- اسماعيل ، محمد عماد الدين و عبد الحميد مرسي (١٩٧٤) : **بطاقة تقييم الشخصية** ، ط ٢ ، القاهرة.

١٦- الامام ، مصطفى محمود ، و انور حسين عبد الرحمن ، و صباح حسين العجيلي (١٩٩٠) : **التقويم و القياس** ، دار الحكمة للطباعة و النشر ، بغداد ، العراق.

١٧- اورمورد ، جين اليس (٢٠١٣) : **عقولنا و ذاكرتنا تقوية التفكير و التعلم في كل الاعمار** ، ترجمة : احمد اسماعيل هاشم ، دار الفكر.

١٨- البدران ، عبد الزهرة لفتة و ضرغام سامي الربيعي (٢٠١٦) : **الذكاء الناجح و تنمية القدرات التحليلية** ، مكتبة دجلة للطباعة و النشر و التوزيع ، بغداد ، العراق.

- ١٩- البصيص ، حاتم حسين (٢٠١١) : **تنمية مهارات القراءة و الكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم** ، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق.
- ٢٠- بهاء الدين ، ياسر (٢٠١٧) : **الذكاءات المتعددة و اكتشاف العباقرة** ، دار عالم الثقافة ، القاهرة ، مصر.
- ٢١- تقي ، امينة علي (١٩٩٧) : **تقويم القراءة و تنوع المطلوب** ، مجلة افاق تربوية ، عدد خاص عن القراءة في العربية و الانكليزية ، العدد ١٠.
- ٢٢- تميم ، يسرى حسين (١٩٨٨) : **قياس المهارات الاساسية للقراءة الصامتة لدى الطلبة في نهاية المرحلة الاعدادية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة دمشق.
- ٢٣- جاب الله ، علي سعد ، و سيد فهمي مكاي ، و ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١) : **تعليم القراءة و الكتابة اسسه و اجراءاته التربوية** ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن.
- ٢٤- جابر ، عبد الحميد جابر (٢٠٠٣) : **الذكاءات المتعددة و الفهم (تنمية و تعميق)** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
- ٢٥- الجابري ، اميرة (٢٠٠٥) : **العلاقة بين كثافة العناصر في الرسومات التوضيحية وخلفياتها ونمو الإدراك البصري للمفاهيم البيئية لدى أطفال ما قبل المدرسة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة حلوان.
- ٢٦- الجاحظ ، عمرو بن بحر (٢٠١٢) : **البخلاء** ، تحقيق : محمد علي ابو العباس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.
- ٢٧- الجبوري ، عمران جاسم و حمزة هاشم السلطاني (٢٠٢٠) : **المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط ٥ ، مؤسسة دار الصادق الثقافية ، الحلة ، العراق.

- ٢٨- جروان ، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) : **تعليم التفكير مفاهيم و تطبيقات** ، دار الكتاب الجامعي العين ، الإمارات العربية.
- ٢٩- الجعافرة ، عبد السلام يوسف (٢٠١١) : **مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق** ، مكتبة المجمع العربي للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٣٠- جمهورية العراق ، وزارة التربية (١٩٩٠) : **منهج الدراسة الإعدادية** ، فنون الطباعة للنشر و التوزيع ، العراق.
- ٣١- جواد ، مصطفى (٢٠٠١) : **قل و لا تقل** ، ج ١ ، دار المدى للطباعة و النشر ، دمشق ، سوريا.
- ٣٢- الجواهري ، محمد مهدي الجواهري (٢٠١١) : **الاعمال الشعرية الكاملة (محمد مهدي الجواهري)** ، ج ٢ ، دراسة : عصام عبد الفتاح ، مكتبة جزيرة الورد ، القاهرة.
- ٣٣- حراشة ، ابراهيم محمد علي (٢٠١٣) : **المهارات القرائية و طرق تدريسها بين النظرية و التطبيق** ، دار اليازوري ، عمان.
- ٣٤- الحسامية ، هاشم محمد يوسف (٢٠١٧) : **فاعلية برنامج تعليمي قائم على الالعب اللغوية الحركية في تنمية مهارات التفكير التخيلي و التحدث لدى طلبة الصفوف الاساسية الاولى في ضوء الذكاء البصري - المكاني** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة العلوم الاسلامية العالمية ، عمان.
- ٣٥- الحسو ، ثناء يحيى قاسم (٢٠١٠) : **أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية و تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الرابع الادبي** ، مجلة جامعة الانبار للعلوم الانسانية ، العدد ٢.

- ٣٦- حسين ، حيدر صباح (٢٠٢٠) : **أثر استراتيجيات الأنشطة المتدرجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.
- ٣٧- حسين ، محمد عبد الهادي (٢٠٠٥) : **الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة** ، دار الفكر ، القاهرة ، مصر.
- ٣٨- حسين ، محمد عبد الهادي (٢٠١٤) : **نظرية الذكاءات المتعددة** ، دار الجوهرة للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر.
- ٣٩- الحمداني ، موفق و عامر قندلجي ، و عبد الرزاق بني هاني ، و فريد ابو زينة (٢٠٠٦) : **مناهج البحث العلمي اساسيات البحث العلمي** ، عمان ، الاردن.
- ٤٠- حمود ، رباب عبد الحسين (٢٠٠١) : **اثر استخدام التعلم التعاوني و التعلم الفردي في حل التمارين الرياضية لطلبة كلية المعلمين** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.
- ٤١- الخفاجي ، بشير طالب (٢٠٠٤) : **تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بابل.
- ٤٢- الخفاف ، ايمان عباس (٢٠١١) : **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي** ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٤٣- الخليلي ، سحر سليمان (٢٠١٤) : **أساليب تعليم القراءة و الكتابة** ، دار البداية ناشرون و موزعون ، عمان ، الاردن.
- ٤٤- داوود ، عزيز حنا و انور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) : **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة و النشر ، القاهرة ، مصر.

- ٤٥- الدليمي ، طه علي حسين و سعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٥) : *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها* ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.
- ٤٦- الدهان ، سامي (١٩٦٢) : *المرجع في تدريس اللغة العربية للمدارس الاعدادية و الثانوية* ، مكتبة فلسطين للكتب المصورة ، دمشق.
- ٤٧- دوران ، رودني (١٩٨٥) : *أساسيات القياس و التقويم في تدريس العلوم* ، ترجمة : محمد سعيد ، المطبعة الوطنية ، دار الأمل ، الاردن.
- ٤٨- الزهيري ، رائد حميد هادي و حسن حيال محيسن الساعدي (٢٠٢٠) : *القراءة الناقدة و تطبيقاتها التربوية* ، ط ٢ ، مكتبة الشروق ، دار الكتب و الوثائق الوطنية ، بغداد.
- ٤٩- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، و محمد الياس بكر ، و ابراهيم عبد الحسن الكناني (١٩٨١) : *الاختبارات و المقاييس النفسية* ، دار الكتب للطباعة و النشر ، جامعة الموصل.
- ٥٠- الزوبعي ، عبد الجليل و محمد الغنام (١٩٨١) : *مناهج البحث في التربية* ، مطبعة بغداد ، بغداد.
- ٥١- زيتون ، حسن حسين (١٩٩٤) : *استراتيجيات التدريس* ، دار عالم الكتاب ، القاهرة.
- ٥٢- الساموك ، سعدون محمود و هدى علي جواد الشمري (٢٠٠٥) : *مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها* ، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.
- ٥٣- سعادة ، جودت احمد (٢٠٠٣) : *تدريس مهارات التفكير مع مئات من الامثلة التطبيقية* ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٥٤- سعادة ، جودت احمد (٢٠٠٣) : **تدريس مهارات الخرائط و نماذج الكرة الارضية** ، دار الشروق للطباعة و النشر ، الأردن.

٥٥- السلطاني ، احمد يحيى حسن (٢٠١٨) : **فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية العبء المعرفي في التحصيل و تنمية الذكاء اللغوي و الصوري لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة البصرة.

٥٦- السلطاني ، حمزة هاشم (٢٠١٥) : **الذكاءات المتعددة و التفوق الادبي** ، الدار المنهجية للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٥٧- السمان ، مروان و عدنان عبد الخفاجي (٢٠٢١) : **نظريات لغوية و تربوية حديثة و تطبيقاتها في تدريس اللغة العربية** ، دار الوفاق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٥٨- سمك ، محمد صالح (٢٠٠١) : **فن التدريس للغة العربية و انطباعاتها المسلكية و انماطها العلمية** ، ط ٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٥٩- السيد ، فؤاد البهي (١٩٨٩) : **الذكاء** ، دار الفكر العربي للطباعة و النشر ، القاهرة.

٦٠- السيد ، محمود احمد (١٩٨٨) : **تعليم اللغة بين الواقع و الطموح** ، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر ، دمشق.

٦١- الشمري ، هدى علي جواد و سعدون محمود ساموك (٢٠٠٥) : **مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها** ، دار وائل للنشر ، عمان ، الاردن.

٦٢- شواهين ، خير سليمان (٢٠١٤) : **نظرية الذكاءات المتعددة نماذج تطبيقية** ، عالم الكتاب الحديث للنشر و التوزيع ، اربد ، الاردن.

٦٣- الصباغ ، حمدي (٢٠٠٧) : **الذكاءات المتعددة و تعليم الكبار** ، جامعة عين شمس ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، مصر.

٦٤- صومان ، احمد ابراهيم (٢٠١٠) : *اساليب تدريس اللغة العربية* ، دار زهران للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٦٥- الطائي ، هبة خالد كامل (٢٠١٤) : *الأسلوب المعرفي (البؤرة مقابل الفحص) و علاقته بالذكاء المكاني لدى طلبة كلية الهندسة* ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، بغداد.

٦٦- الظاهر، زكريا محمد ، و جاكينت مرجيان ، و جودة عبد الهادي ، و عبد الله منيزل (٢٠٠٢) : *مبادئ القياس و التقويم التربوي* ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٦٧- طعيمة ، رشدي احمد و محمد السيد مناع (٢٠٠٠) : *تدريس العربية في التعليم العام نظريات و تجارب* ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

٦٨- عاشور ، راتب قاسم و محمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٧) : *اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق* ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٦٩- عامر، طارق (٢٠٠٨) : *الذكاءات المتعددة* ، دار السحاب للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر.

٧٠- عامر ، فخر الدين (٢٠٠٠) : *طرق تدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الاسلامية* ، ط ٢ ، عالم الكتب ، القاهرة.

٧١- العامري ، سلوى محسن حمد (٢٠١٥) : *انماط التفكير الرياضي و علاقتها بالذكاء المكاني البصري الرياضي عند طالبات الصف الرابع العلمي* ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد.

٧٢- العباد ، وسيمة عبد الله (٢٠٠٦) : *سيكولوجية القراءة بين الجانب المعرفي و التطبيقي* ، دار الفلاح ، الكويت.

- ٧٣- عبد الحليم ، ايهاب (٢٠٠٧) : استخدام مدخل قائم على الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم لتنمية بعض الذكاءات و التفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الاول الاعدادي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة الاسكندرية ، مصر.
- ٧٤- العبد الله ، محمد فندي (٢٠٠٧) : اسس تعليم القراءة الناقدة ، جدار الكتاب العالمي ، عمان.
- ٧٥- عبد المجيد ، حزيمة كمال و ليلي يوسف الحاج ناجي (٢٠١٣) : نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد كاردنر ، بحث مستل من اطروحة دكتوراه ، كلية التربية للبنات.
- ٧٦- عبد الهادي ، نبيل و عبد العزيز ابو حشيش و خالد عبد الكريم بسندي (٢٠٠٥) : مهارات في اللغة و التفكير ، ط ٢ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
- ٧٧- العبسي ، محمد مصطفى (٢٠١٠) : التقويم الواقعي في العملية التدريسية ، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٧٨- عدس ، محمد عبد الرحيم (١٩٩٨) : تعليم القراءة بين المدرسة و البيت ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٧٩- عطا ، ابراهيم محمد (٢٠٠٦) : المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط ٢ ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر.
- ٨٠- عطية ، محسن علي (٢٠١٤) : استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن.
- ٨١- عطية ، محسن علي (٢٠٠٦) : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٨٢- عفانة ، عزو و نائلة الخزندار (٢٠٠٤) : التدريس الصفّي بالذكاءات المتعددة ، دار المقداد للنشر و التوزيع ، فلسطين.

٨٣- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : **القياس و التقويم التربوي و النفسي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

٨٤- العلي ، فيصل حسين (١٩٩٨) : **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية** ، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

٨٥- عمار ، سام (٢٠٠٢) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، مؤسسة الرسالة ناشرون ، بيروت ، لبنان.

٨٦- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٨) : **القياس و التقويم في العملية التدريسية** ، ط ٢ ، دار الامل ، عمان.

٨٧- العويدي ، سعدون بدر شهد (٢٠١٥) : **مستوى طلاب الصف الخامس الأدبي في مهارتي الاستماع و القراءة الجهرية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بابل.

٨٨- فايد ، عبد الحميد (١٩٧٥) : **التربية العامة و اصول التدريس** ، دار الكتب اللبناني ، بيروت.

٨٩- فان دالين ، ديمو يولد ناب (١٩٨٤) : **مناهج البحث في التربية و علم النفس** ، ط ٣ ، ترجمة : محمد نبيل و آخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٩٠- الفيلي ، رياض نوري محمد (٢٠١٤) : **تقويم الطرائق التدريسية المستعملة عند مدرسي مادة الجغرافية في المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد.

٩١- القاسمي ، علي محمد (١٩٧٩) : **اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الاخرى** ، دار عكاظ للطباعة و النشر ، جدة ، السعودية.

٩٢- القزاز ، يسرى رضا عبد الرزاق (٢٠١٥) : **الدكاء المكاني و التذوق الفني لدى طلبة الجامعة** ، رسالة ماجستير (منشورة) ، جامعة بغداد ، بغداد.

٩٣- القلقشندي ، ابو عباس احمد (١٩٦٣) : **صبح الأعشى في صناعة الانشا** ، ج ١ ، المؤسسة العامة للتأليف و النشر ، دمشق.

٩٤- قوبيشة ، رنا (٢٠٠٣) : **دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية و العملية** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة القاهرة.

٩٥- القيسي ، رؤوف محمد احمد (١٩٨٤) : **قياس سرعة القراءة - الفهم لدى طلبة المرحلة المتوسطة و علاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، بغداد.

٩٦- كاردنر، هاورد (٢٠٠٤) : **أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة** ، ترجمة : محمد بلال الجيوسي ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض.

٩٧- اللامي ، زهير مهدي (٢٠١٢) : **مدى اتقان طلبة الصف الخامس الاعدادي لمهارات القراءة الجهرية و مهارات القراءة الناقدة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، بغداد.

٩٨- اللبدي ، محمد سعيد نجيب (١٩٩٩) : **المتعلمون و قواعد النحو** ، مجلة المعلم الطالب ، عمان ، الاردن ، العدد ٣.

٩٩- اللحياني ، غزيل بنت حاكم رديد (٢٠١٥) : **فاعلية استخدام برنامج الحساب الذهني (Mental Arithmetic) في تنمية الذكاء البصري و السرعة في الأداء لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة مكة المكرمة** ، رسالة ماجستير (منشورة) ، السعودية.

١٠٠- المتنبي ، احمد بن الحسين بن الحسن (١٩٨٣) : **ديوان المتنبي** ، دار بيروت للطباعة و النشر ، بيروت.

- ١٠١- مجاور ، محمد صلاح الدين (١٩٧٤) : *دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية* ، دار القلم ، الكويت.
- ١٠٢- مجيد ، سوسن شاكر (٢٠٠٩) : *تنمية و تدريس الذكاءات المتعددة للأطفال* ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٠٣- المحروس ، انيسة مهدي (١٩٩١) : *دراسة تقويمية لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس البحرين الحكومية* ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة البحرين.
- ١٠٤- محمد ، احمد علي الحاج (٢٠٠٣) : *في فلسفة التربية نظريا و تطبيقيا* ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن.
- ١٠٥- محمد ، جاسم محمد (٢٠٠٧) : *نظريات التعلم* ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن.
- ١٠٦- محمد ، شفيق (٢٠٠١) : *البحث العلمي و الخطوات المنهجية لأعداد البحوث الاجتماعية* ، المكتبة الجامعية ، الاسكندرية.
- ١٠٧- محمود ، عبد الرحمن كامل عبد الرحمن (٢٠٠٤) : *طرق تدريس اللغة العربية* ، القاهرة.
- ١٠٨- مذكور ، علي احمد (١٩٩١) : *تدريس فنون اللغة العربية* ، دار الشواف للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر.
- ١٠٩- مذكور ، علي احمد (٢٠١٠) : *طرائق تدريس اللغة العربية* ، ط ٢ ، دار الميسرة ، عمان ، الاردن.
- ١١٠- ملحم ، سامي (٢٠٠٠) : *القياس و التقويم في التربية الخاصة و علم النفس* ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

١١١- ميخائيل ، امطانيوس (١٩٩٥) : **التقويم التربوي الحديث**، منشورات جامعة سبهاء.

١١٢- نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٧) : **الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية و التطبيق** ، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.

١١٣- النيال ، مایسة احمد و عبد الفتاح دويدار (٢٠٠٦) : **علم النفس المعلمي و الذكاء و القدرات العقلية** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ٢٠٠٦.

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

١١٥- الهاشمي ، عابد توفيق (١٩٦٣) : **اللغة العربية و الطرق العلمية لتدريسها** ، مطبعة الرشاد ، بغداد ، العراق.

١١٦- الهاشمي ، عبد الرحمن و علي حسين طه (٢٠٠٧) : **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

١١٧- هويدي ، احمد بحر (٢٠١٢) : **اللغة العربية و تحديات العصر** ، دار الصادق للطباعة و النشر ، العراق.

١١٨- وينتج ، ارنوف (١٩٨٣) : **مقدمة في علم النفس** ، سلسلة ملخصات تومي ، ترجمة : عادل عز الدين الاشول و آخرون ، دار ماكجر وهيل للنشر.

١١٩- يوسف ، جمعة السيد (١٩٩٠) : **سيكولوجية اللغة و المرض العقلي** ، مكتبة عالم المعرفة للنشر و التوزيع ، الكويت.

١٢٠- يوسف ، محمد : **عالم اختبارات الذكاء البصري** ، ج ٣ ، جبلة.

ثانياً : المصادر الأجنبية :-

121- Anastasi & Urbina (2010) : **Psychological testing** , PHL Learning Private limited , Now Delhi.

122- Bloom , B.S. and others (1971) : **Handbook on formative and summative evaluation of student learning** , New York , McGraw -Hill.

123- Briggs , P.etal (2001) : **Early Childhood Activities For Creative Thinking** , London , Thomson Learning.

124- Coon , Dennis (1989) : **Introduction to Psychology Exploration and Application** , west publishing company

125- Ebel , Robert. L & Frisbille , david. A. (2009) : **Essentials of educational measure ement** , 5th ed , PHI Learning private Limited , New Delhi.

126- Ebel . R.L (1972) : **Essentials of Educational Measurement** , Englewood Texat and University.

127- Gardner (1999) : **Intelligence Reframed: Multiple Intelligence for 21st Century** , New York Basic Books.

128- Gardner , H. (1983) : **Frames of mind the theory of multiple Intelligences** , New York : Basic Books.

129- Gilliam , Brenda (2011) : **Silent reading manifestations of adolescent struggling.**

130- Jaeggi , S. Met (2008) : **improving fluid intelligence with training on working memory proceeding** , of the national academy of seiece.

131- Kim , Ae. & Vaughn , S. &vanzek , J.& Wei , S& Wanzekm j& sh (2004) : **Graphic Organizers and their Effects on the Reading Comprehension of Students_with LD: A Synthesis of Research** , Journal of Learning Disabilities , Vol 37 , No 2.

132- Moss , p.A. (1994) : **Can there be nality without reliability** , Education researcher , USA.

133- Smith , m . (1966) : **The relationship between item validity and test validity psychonmetric** , vol.

134- Stanley, J. C.,. Hopkins. D (1972) : **Educational and Psychological Educational Technology** , 43(6) , 51-54.

ثالثاً : المصادر الالكترونية :-

١٣٥- عبد الرحمن : <https://youtu.be/ByeWHFxE-8s>

ملحق (۱)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الانسانية إلى المديرية العامة للتربية في
محافظة بابل

Ministry of Higher Education and Scientific Research		جمهورية العراق وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	
University of Babylon College of Education for Human Sciences		جامعة بابل كلية التربية للعلوم الانسانية	
Ref. No :		العدد :	٨٣١١
Date: / /		التاريخ :	٢٠٢١ / ٩ / ٤
الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل			
م/ تسهيل مهمة			
تحية طيبة:			
يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (زهراء ناظم حسن بخيت) من قسم العلوم التربوية والنفسية في كليتنا، لغرض الحصول على احصائية تخص بحثها الموسوم (الذكاء البصري وعلاقته بمهارتي القراءة الجهرية والصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)، علما انها مستمرة بالدراسة للعام الدراسي الحالي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.			

أ.د. اسامة كاظم عمران معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا		الاستاذ المساعد الدكتور عبد الله محمد حسين صاحب مهدي معاون العميد للشؤون العلمية	
سارة		نسخة منه الى :- -الدراسات العليا . - الصادرة .	

07801010633

امنية

bad_edu_humsci@yahoo.com

البريد الالكتروني

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من قسم الاعداد و التدريب إلى ادارات المدارس الاعدادية للبنات في محافظة بابل

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٥١١٥ / ٤/٣/٤١
التاريخ : ٢٠٢٢/٩/٥



الى / ادارات المدارس الاعدادية (البنات) في محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

السلام عليكم...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية المرقم ٨٣١١ في ٢٠٢٢/٩/٤ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (زهراء ناظم حسن بخيت) من قسم العلوم التربوية والنفسية للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٢) لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة (الذكاء البصري وعلاقته بمهارتي القراءة الجهرية والصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

مع التقدير....

عباس كاظم حامد

مدير قسم الاعداد والتدريب

٢٠٢٢/٩/٥



نسخة منه الى //

- جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع.. مع التقدير .
- مكتب السيد المدير العام ..مع التقدير .
- قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه ..مع التقدير .
- طالبة الدراسات العليا (زهراء ناظم حسن بخيت) ..مع التقدير .
- الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .

ملحق (٣)

اختبار الذكاء البصري بصورته الاولى



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة اراء الخبراء و المحكمين في صلاحية اختبار الذكاء البصري

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم
 حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من اجراءات بحثها بناء اختبار الذكاء البصري لاختبار الطالبات فيه ، و نظرا لما تعهده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة إطلاع في هذا المجال ترجو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليه ، و اختيار الفقرات الملئمة بوضع علامة (✓) و اقتراح التعديلات المناسبة لها ، شاكرة لكم هذا الجهد و التعاون.

و يعرف الذكاء البصري بأنه :- القدرة على التصور البصري ، و تنسيق الصور المكانية ، و إدراك الصور ثلاثية الأبعاد زيادة على الإبداع الفني المستند الى التخيل ، و يتطلب هذا النوع من الذكاء توافر درجة من الحساسية للون ، و الخط ، و الشكل ، و الطبيعة ، و المجال ، و العلاقات بين هذه العناصر (السلطاني ، ٢٠١٥ : ٢١).

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

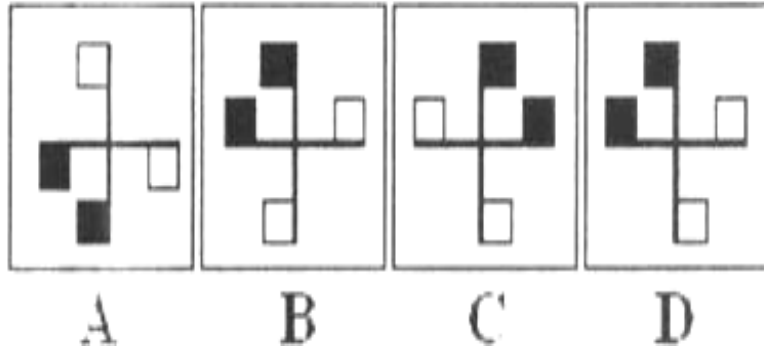
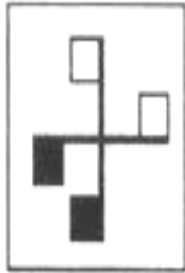
زهراء ناظم حسن

(لكل فقرة درجة واحدة)

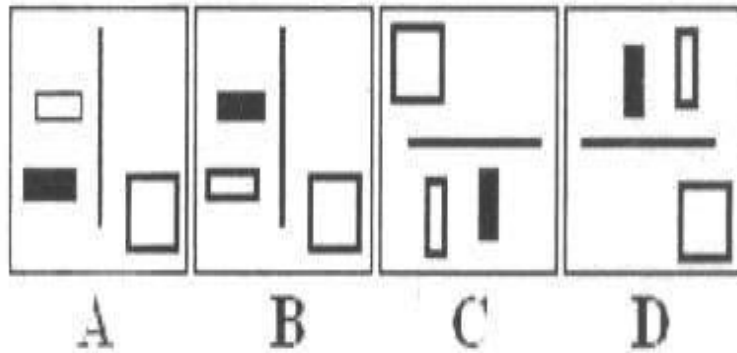
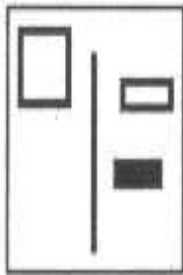
المجال الاول : التوجه المكاني

السؤال الاول : أ / اختاري الشكل الذي يطابق الشكل الایسر :-

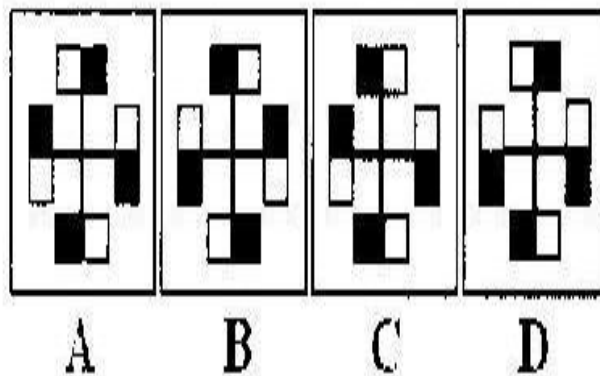
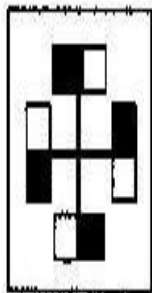
-١-



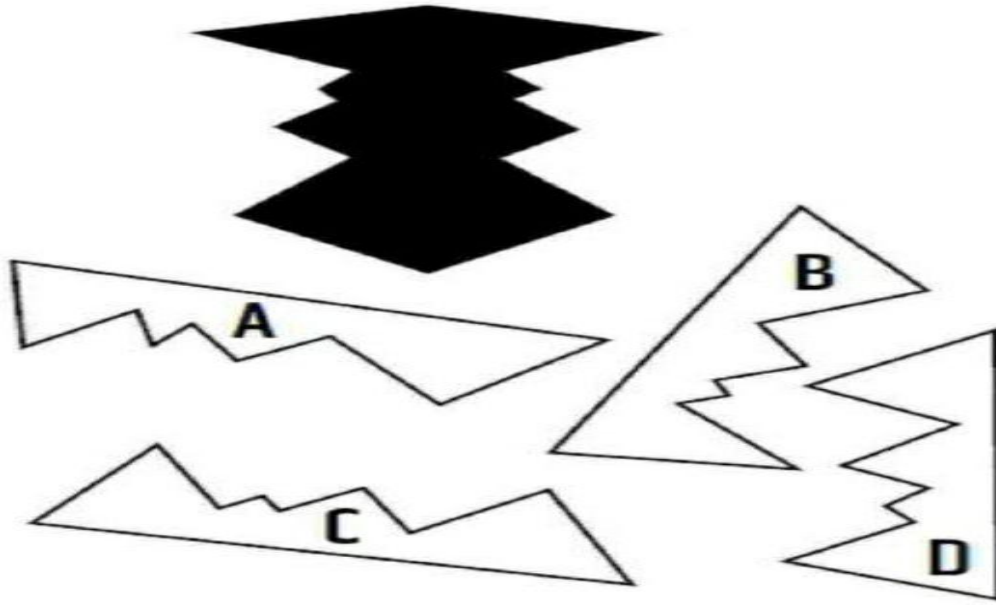
-٢-



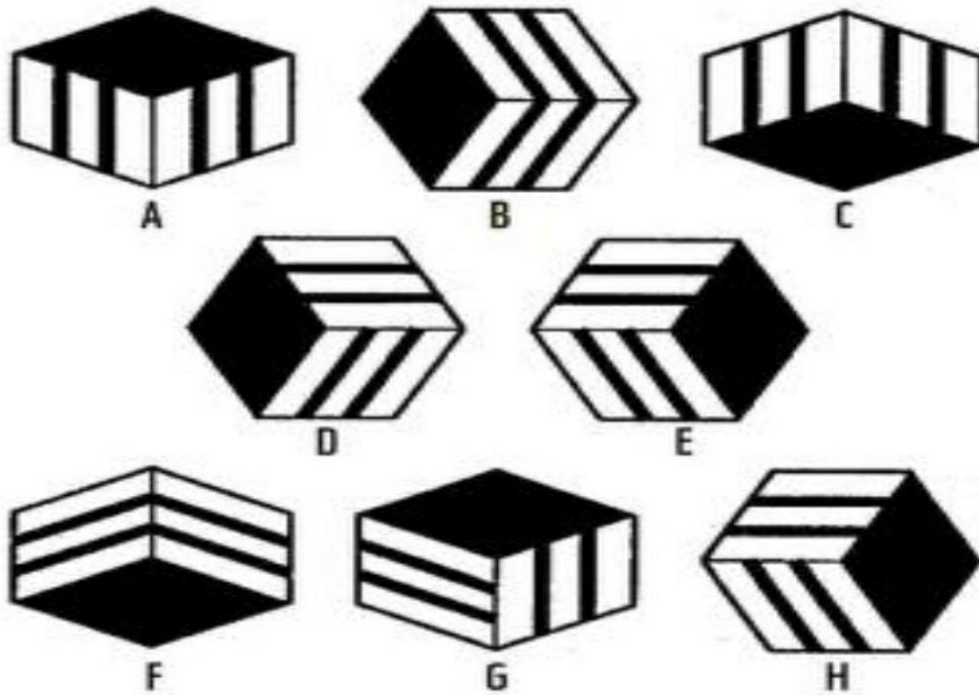
-٣-



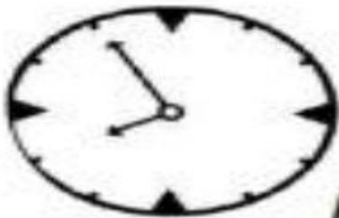
ب / ١- توجد قطعة ورق تم قصها وفق احد الأشكال المذكورة أدناه، ثم قمنا بفتحها ترى أي شكل من الأشكال A-B-C-D كان أصل الصورة المفتوحة ؟



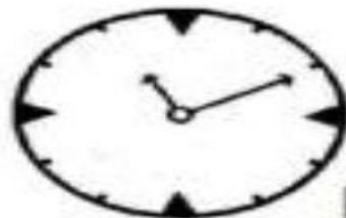
٢- رتبي المكعبات ضمن أربع مجموعات متشابهة :-



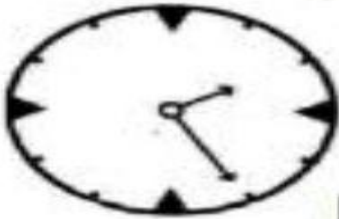
٣- في حال أدركنا الساعة الاتية ٩٠ درجة عكس عقارب الساعة ، فأأي الساعات الموجودة ادناه تنطبق؟



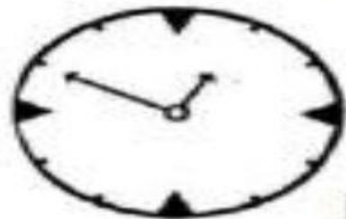
A



B



C

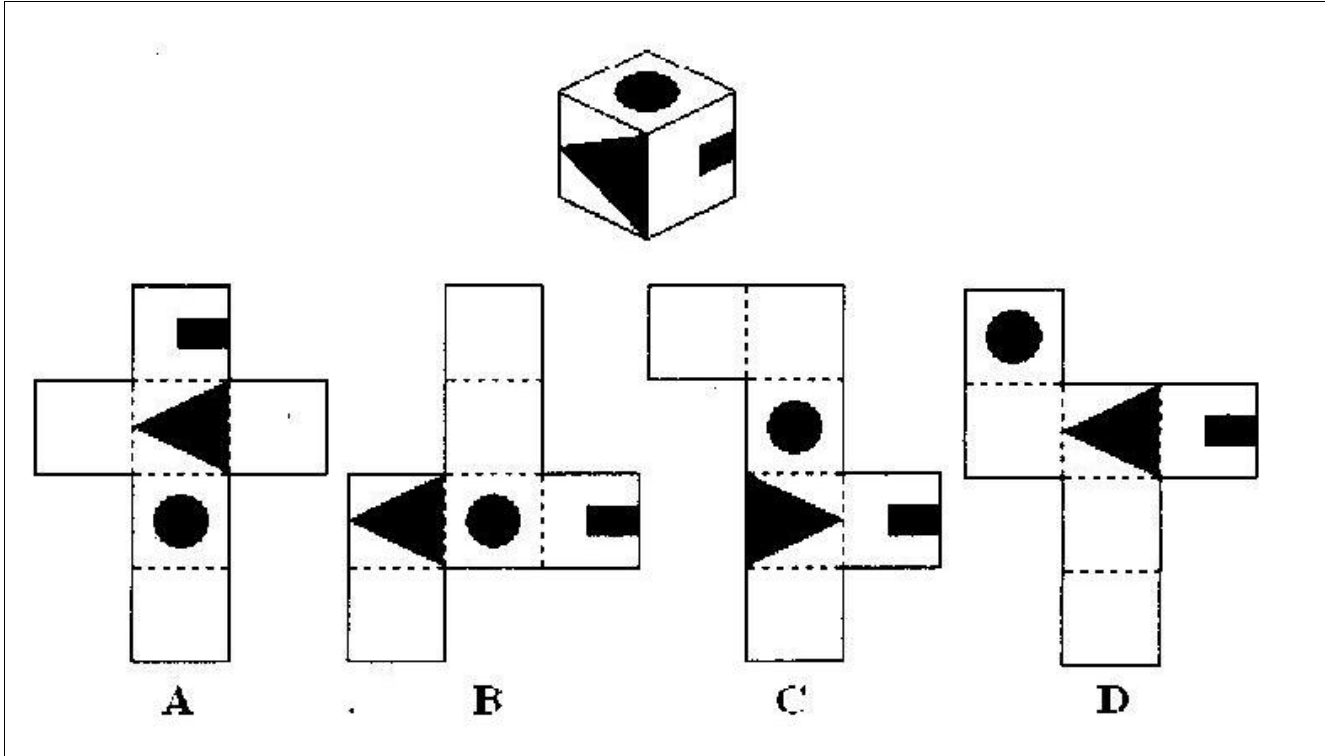


D

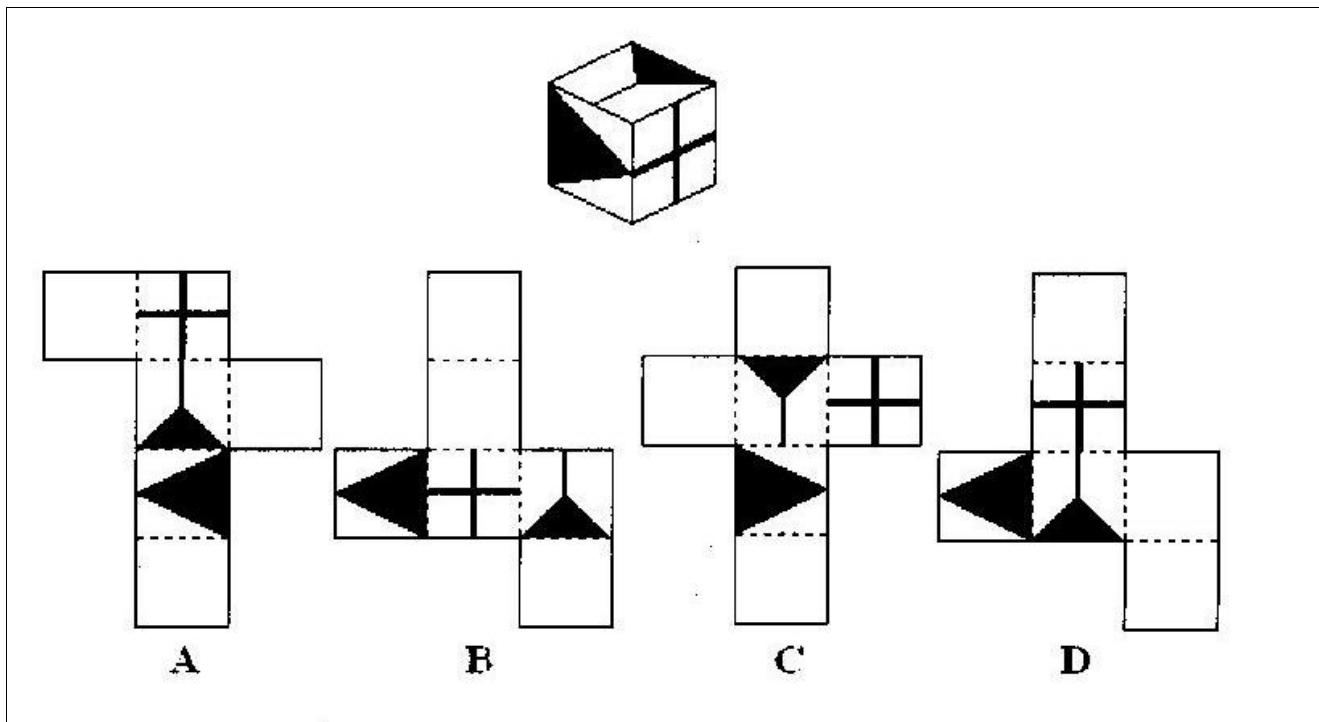
المجال الثاني : التصور البصري

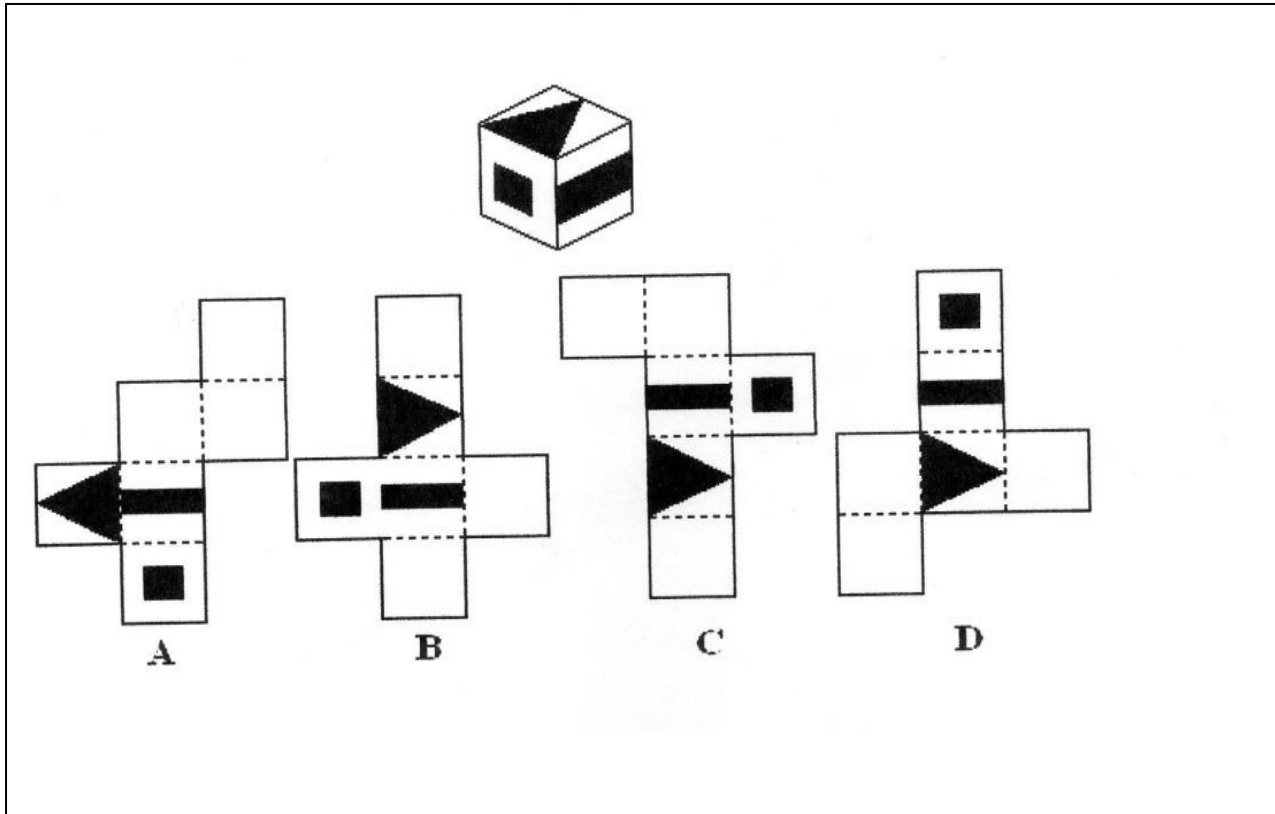
السؤال الثاني : أ / أي نموذج يمكن دمجه لعمل المكعب أعلاه ؟

-١-

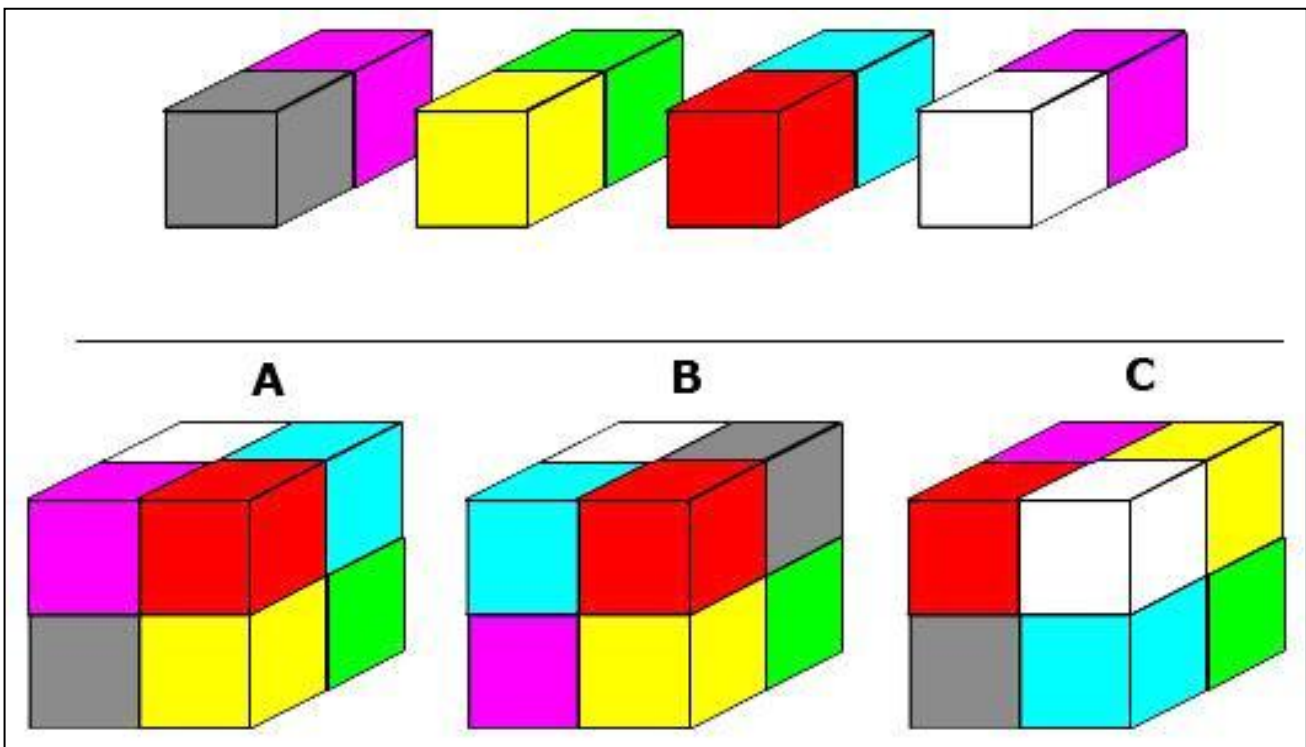


-٢-

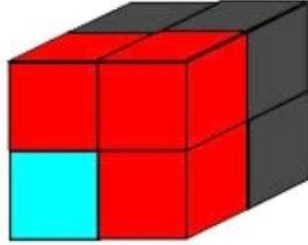




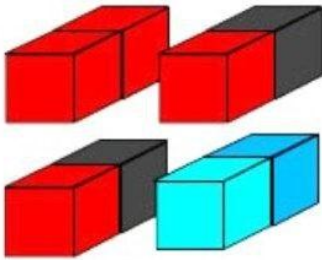
ب / ١- اختاري احد المكعبات الكاملة المكونة من المستطيلات الاربعة المعروضة :-



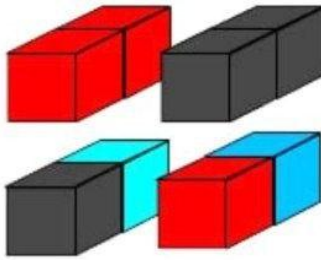
٢- اختاري احد المجموعات و التي يمكن دمجها لتشبه المكعب أعلاه :-



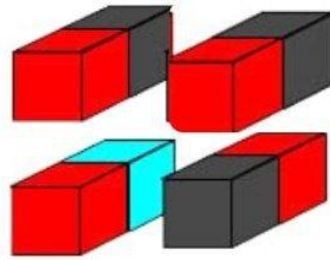
A



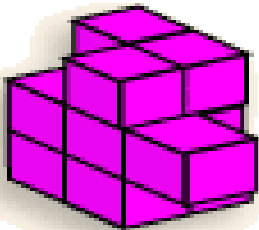
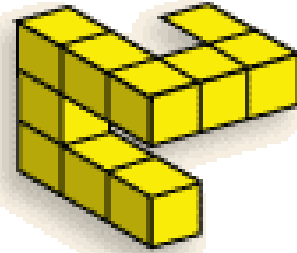
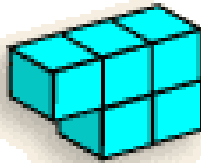
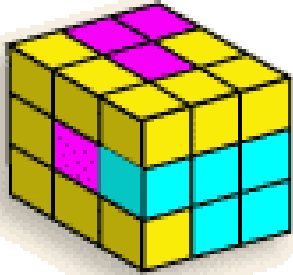
B



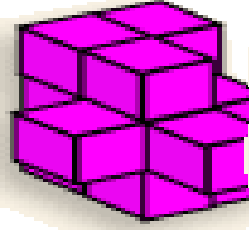
C



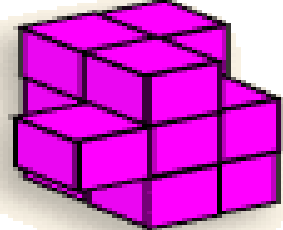
٣- اختاري قطعة من القطع الثلاث و الذي يمثل القطعة المتبقية من المكعب :-



A



B

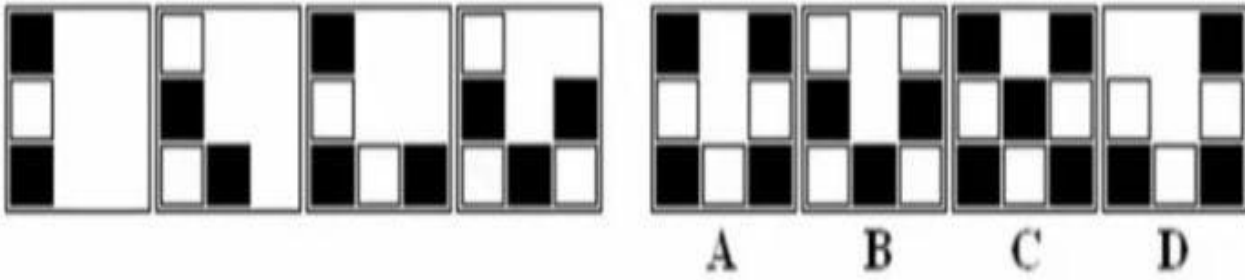


C

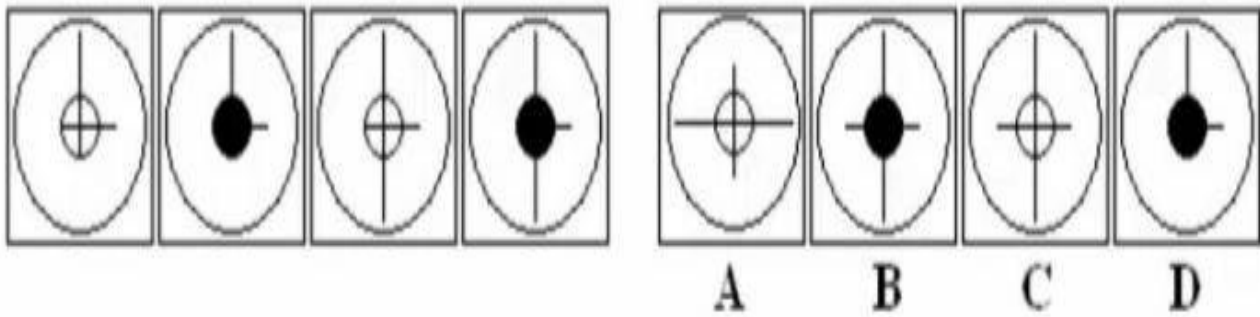
المجال الثالث : العلاقات المكانية

السؤال الثاني : أ / ما هو الشكل الذي يكمل السلسلة :-

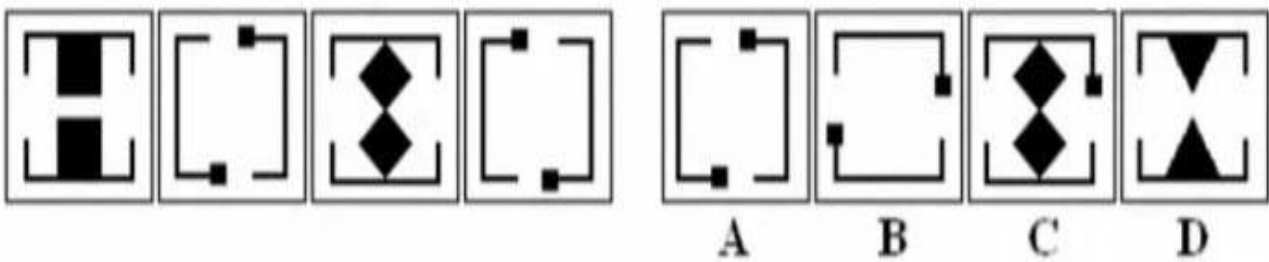
-١-



-٢-

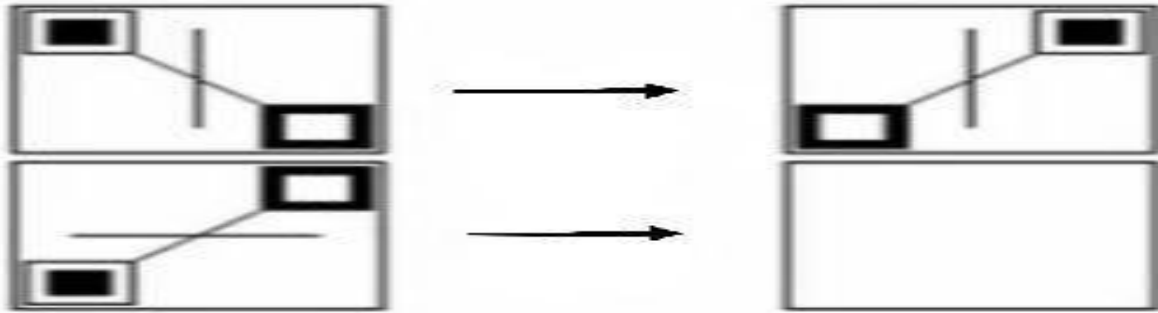


-٣-

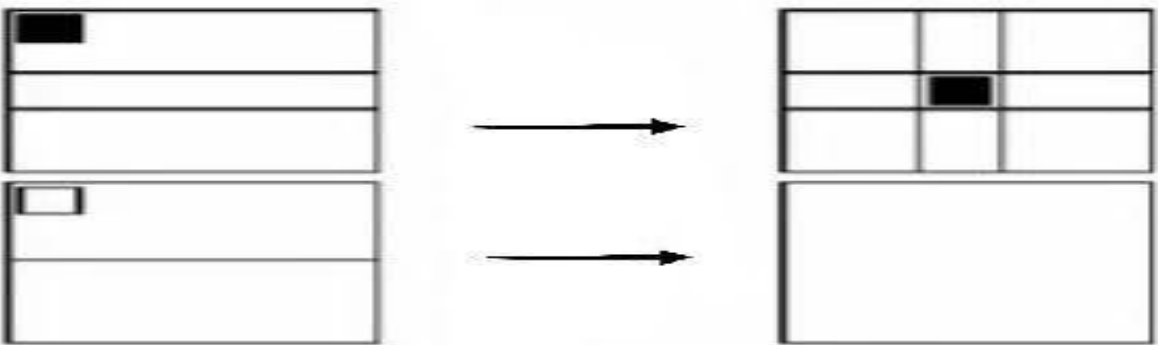


ب / ارسمي شكلا يكمل السلسلة :-

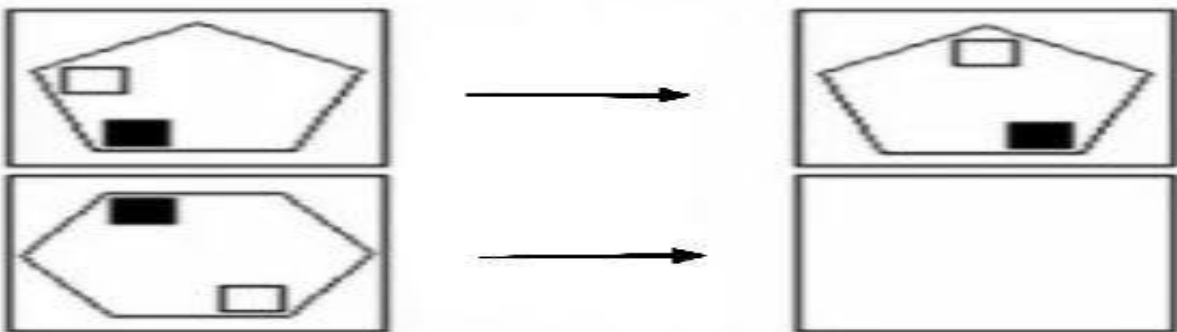
١-



٢-



٣-



مفتاح التصحيح :-

السؤال الاول / أ :

١ - D.

٢ - B.

٣ - B.

ب :

١ - B.

٢ - A-C , B-F , D-G , E-H.

٣ - A.

السؤال الثاني / أ :

١ - D.

٢ - C.

٣ - B.

ب :

١ - A.

٢ - C.

٣ - B.

السؤال الثالث / أ :

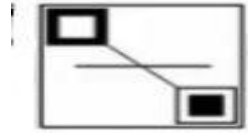
١ - A.

٢ - C.

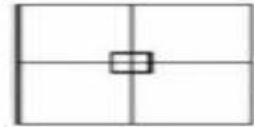
٣ - D.

ب. :

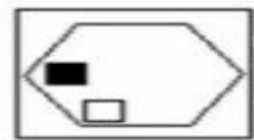
١-



٢-



٣-



ملحق (٤)

اسماء السادة المحكمين حول صلاحية ادوات البحث *

ت	اسماء الخبراء	مكان العمل	التخصص
١	أ.د. احمد يحيى حسن السلطاني	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج و طرائق تدريس عامة
٢	أ.د. بسام عبد الخالق عباس الاسدي	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية
٣	أ.د. جؤذر حمزة كاظم الفتلاوي	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة
٤	أ.د. حسين ربيع حمادي	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
٥	أ.د. رغد سلمان علوان الجبوري	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية
٦	أ.د. رقية هادي مهدي	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
٧	أ.د. سعد علي زاير	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية
٨	أ.د. ضرغام سامي عبد الامير	جامعة القادسية/كلية التربية	طرائق تدريس عامة
٩	أ.د. عارف حاتم هادي الجبوري	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة
١٠	أ.د. عبد السلام جودت جاسم	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
١١	أ.د. علي حسين مظلوم المعموري	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس المعرفي
١٢	أ.د. علي محمود كاظم الجبوري	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس السريري

* قدمت الباحثة ادوات البحث جميعاً إلى السادة المحكمين.

١٣	أ.د. عماد حسين عبيد المرشدي	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
١٤	أ.د. فاضل ناهي عبد عون	جامعة القادسية/كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٥	أ.د. مشرق محمد مجول	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة
١٦	أ.د. هاشم راضي جثير العوادي	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٧	أ.د. محسن حسن خلف الدليمي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٨	أ. اسماء عزيز عبد الكريم	جامعة القادسية/كلية التربية للبنات	طرائق تدريس اللغة العربية
١٩	أ.م.د. اسراء فاضل امين البياتي	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية
٢٠	أ.م.د. حيدر طارق كاظم البزون	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
٢١	أ.م.د. عمار اسماعيل خليل	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة
٢٢	أ.م.د. فارس مطشر حسن الخيكاني	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية
٢٣	أ.م.د. مدين نوري طلاك	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي
٢٤	أ.م.د. نبيل كاظم نهير الشمري	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة
٢٥	أ.م.د. وسن عباس جاسم	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق (٥)

اختبار الذكاء البصري بصورته النهائية



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية و النفسية
الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/ اختبار الذكاء البصري بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة
تحية طيبة ...

اضع بين يديك مجموعة من الفقرات ترقو الباحثة منك الإجابة عن كل فقرة بوضع دائرة (○) عن الاجابة التي تعبر بصدق و امانة عن رأيك ، علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط و لا يطلع عليها احد غير الباحثة ، مع شكري و تقديري لتعاونكن في الاجابة عن الفقرات جميعها من دون ترك أي منها.

و لكن الشكر و التقدير الفائقين

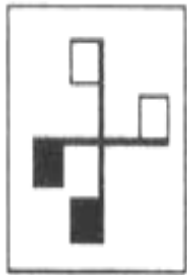
الباحثة

زهراء ناظم حسن

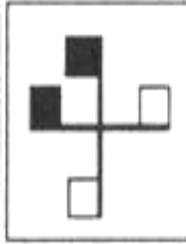
المجال الاول : التوجه المكاني

السؤال الاول : أ / اختاري الشكل الذي يطابق الشكل الایسر :-

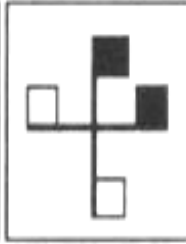
-١-



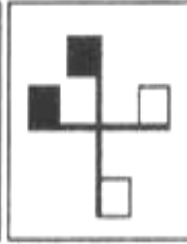
A



B

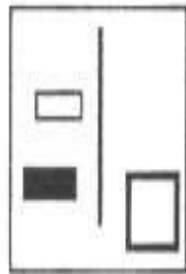


C

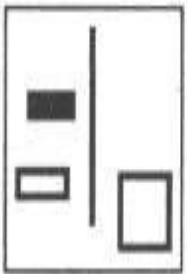


D

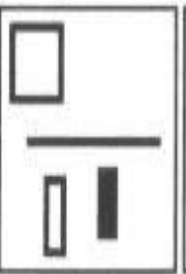
-٢-



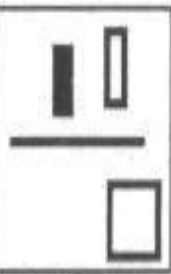
A



B

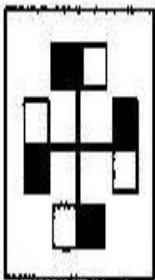


C

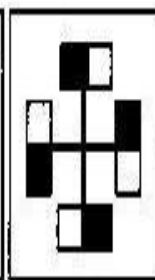


D

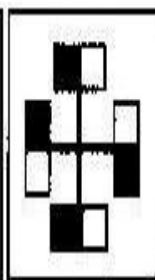
-٣-



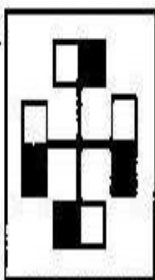
A



B

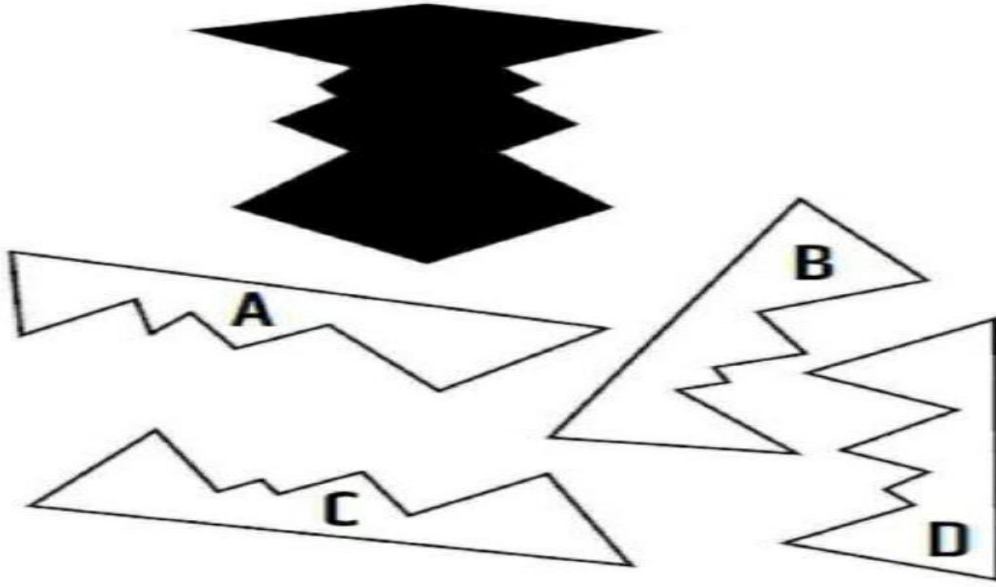


C

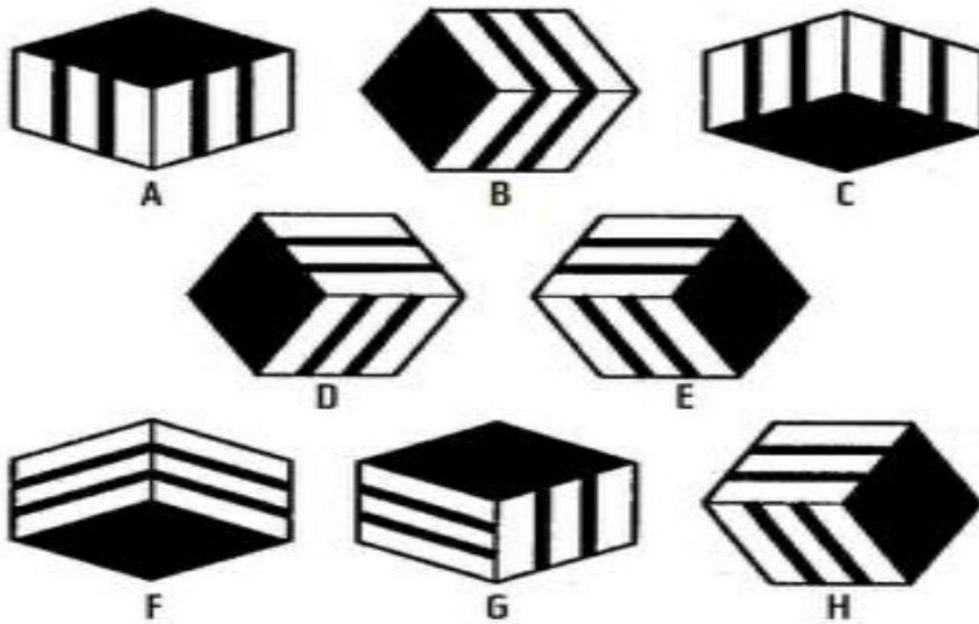


D

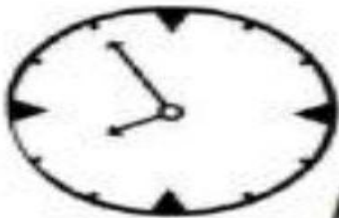
ب / ١- يوجد قطعة ورق تم قصها وفق احد الأشكال المذكورة أدناه، ثم قمنا بفتحها ترى أي شكل من الأشكال A-B-C-D كان أصل الصورة المفتوحة ؟



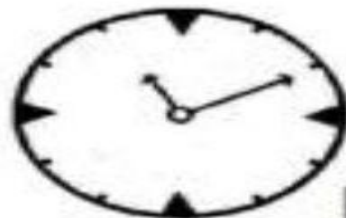
٢- رتبي المكعبات ضمن أربع مجموعات متشابهة :-



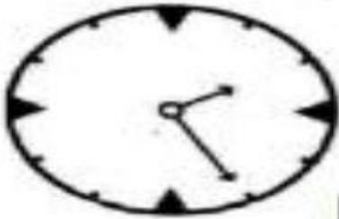
٣- في حال أدركنا الساعة الاتية ٩٠ درجة عكس عقارب الساعة ، فأي الساعات الموجودة ادناه تنطبق؟



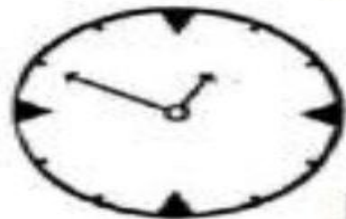
A



B



C

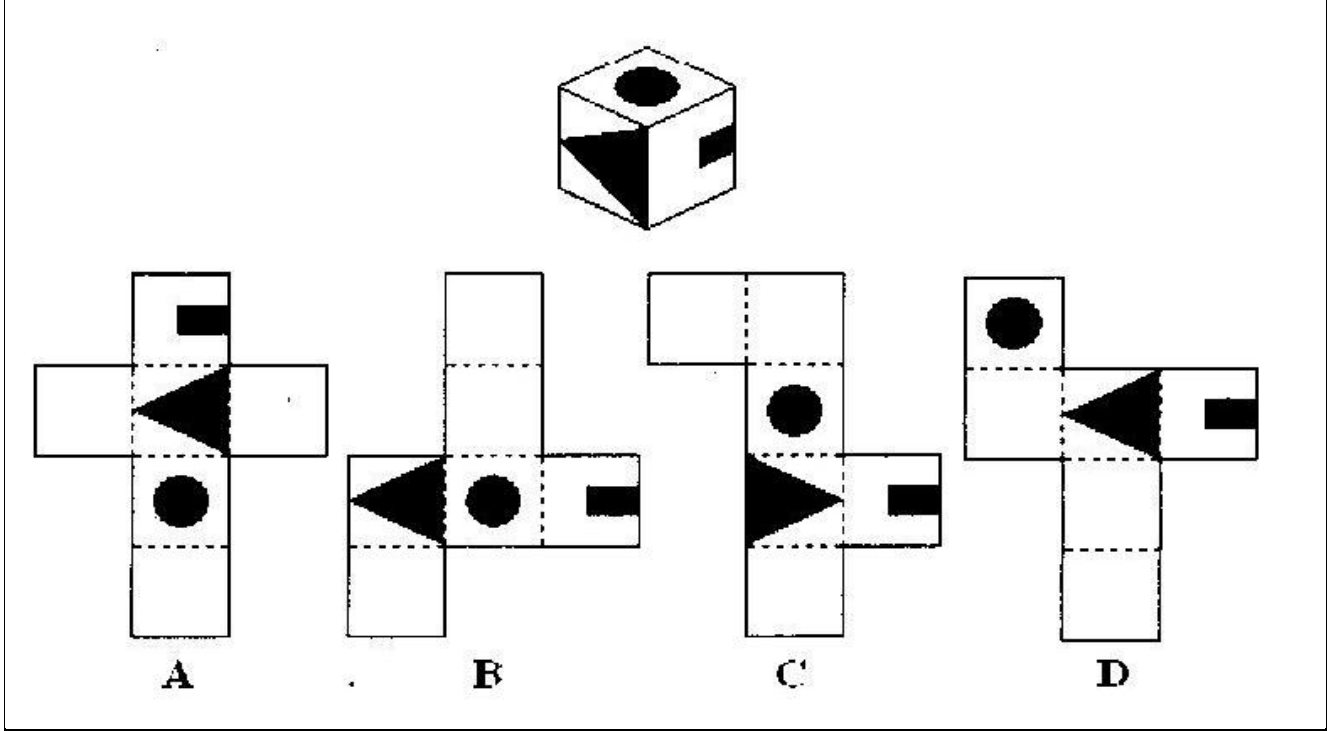


D

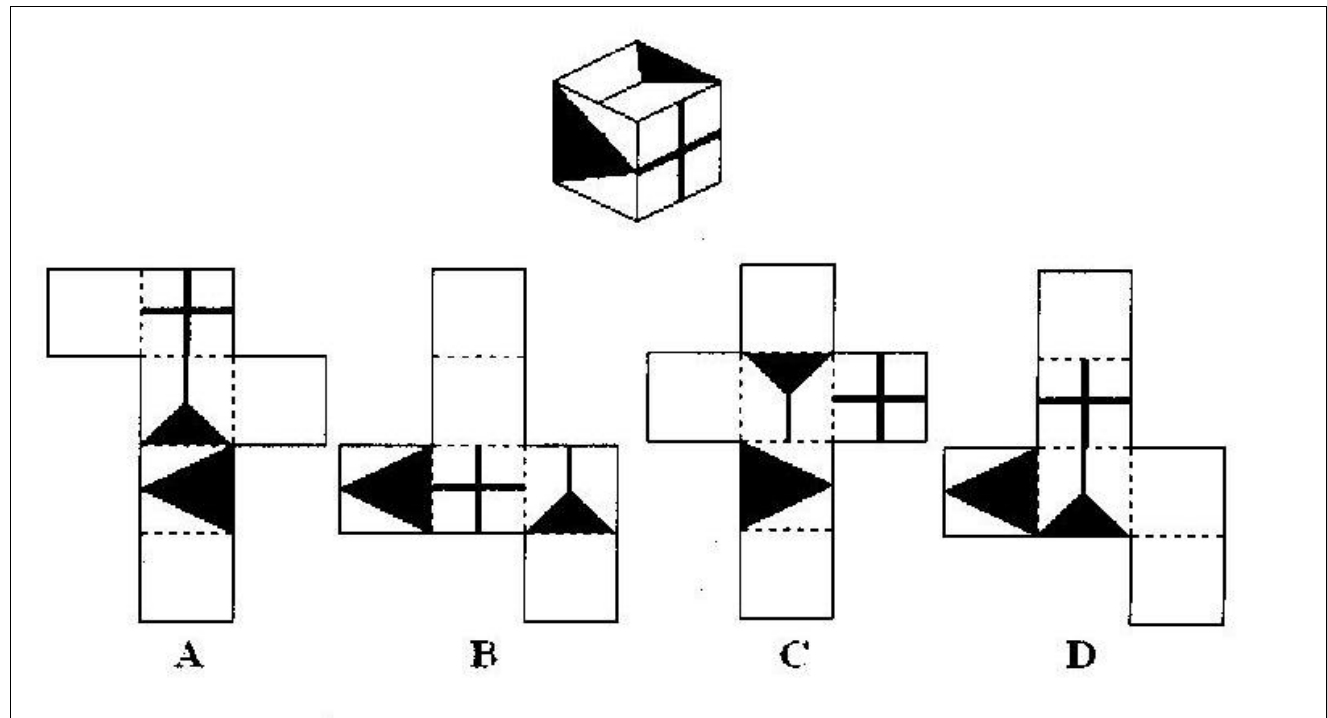
المجال الثاني : التصور البصري

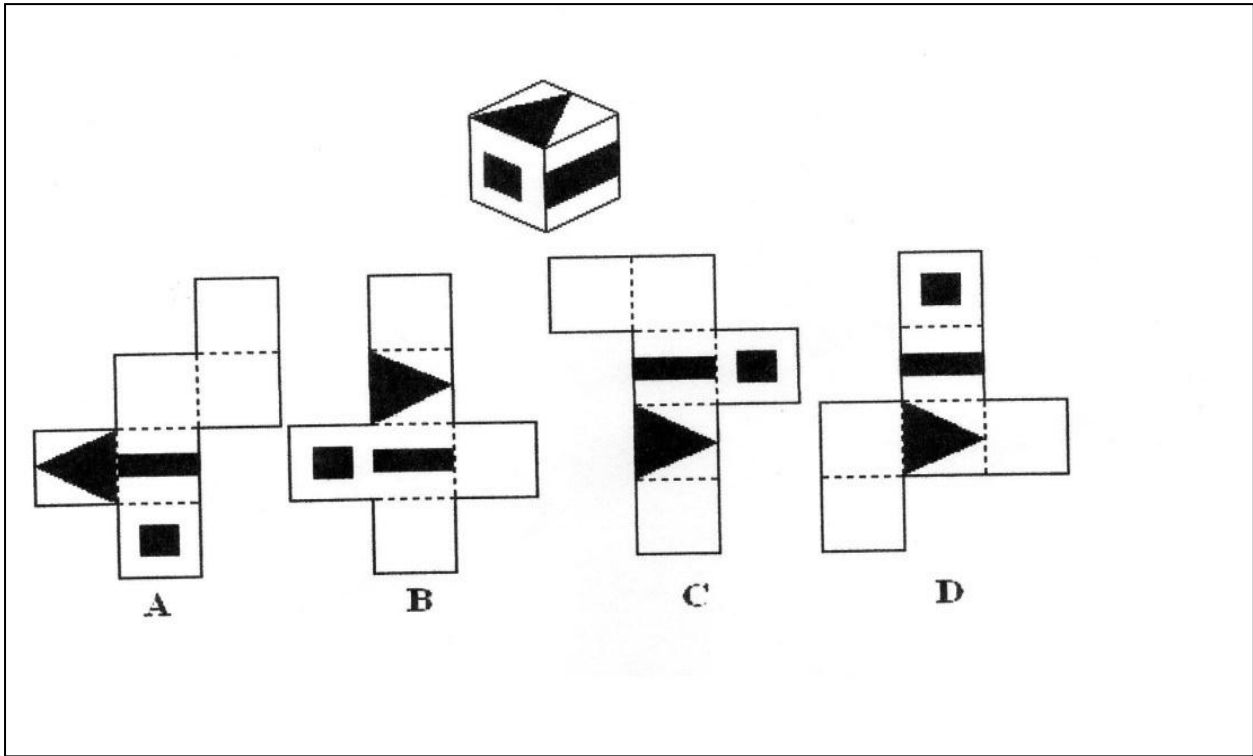
السؤال الثاني : أ / أي نموذج يمكن دمجها لعمل المكعب أعلاه ؟

-١-

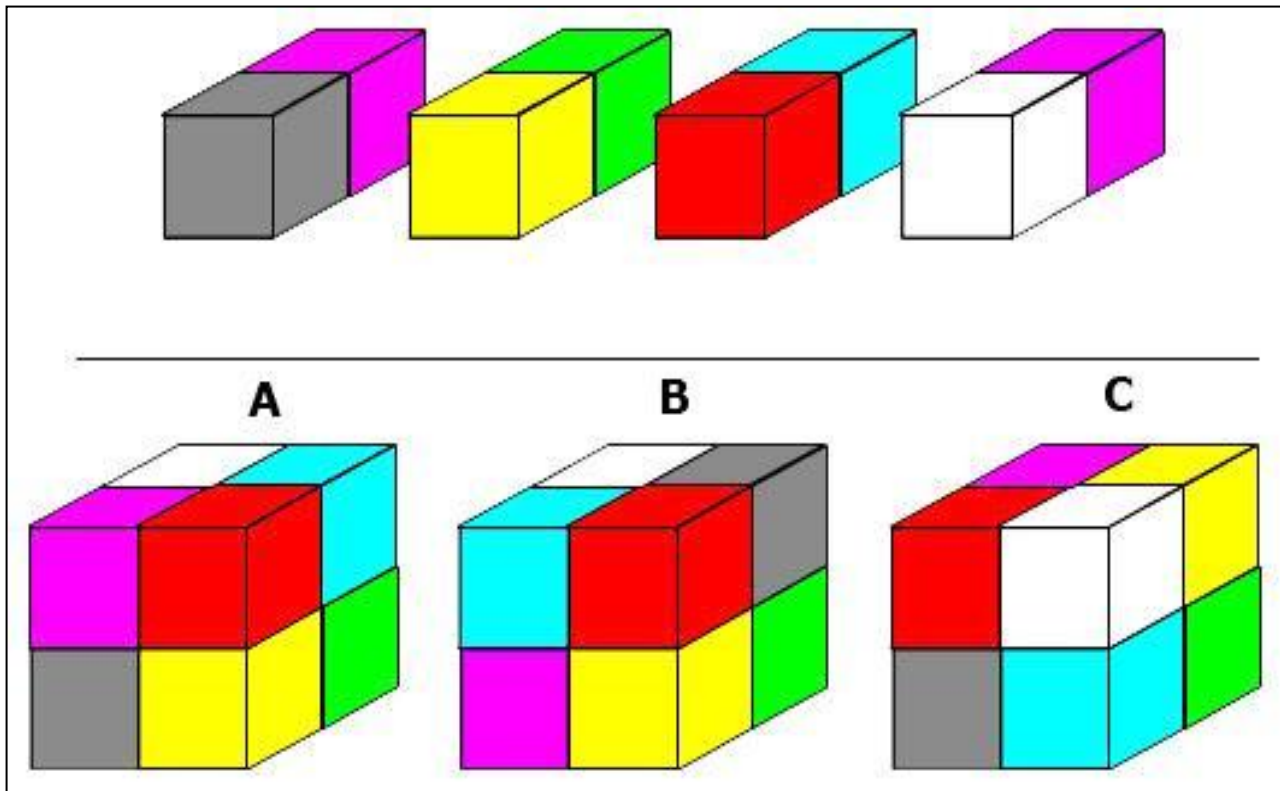


-٢-

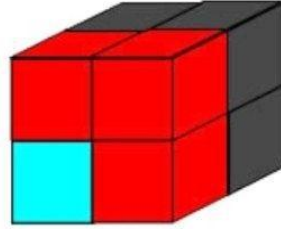




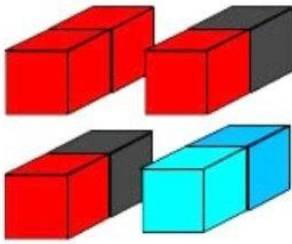
ب / ١- اختاري احد المكعبات الكاملة المكونة من المستطيلات الاربعة المعروضة :-



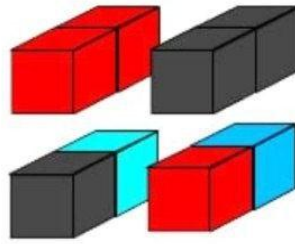
٢- اختاري احد المجموعات و التي يمكن دمجها لتشبه المكعب أعلاه :-



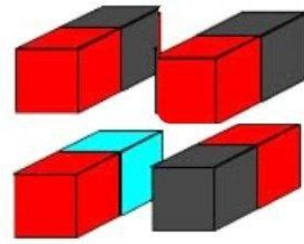
A



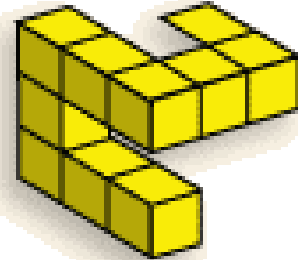
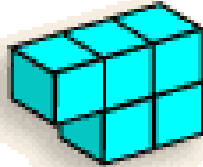
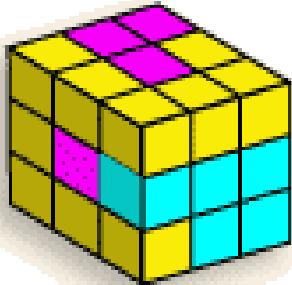
B



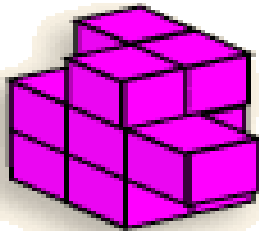
C



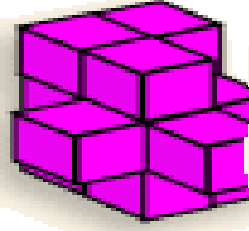
٣- اختاري قطعة من القطع الثلاث و الذي يمثل القطعة المتبقية من المكعب :-



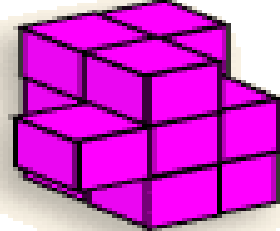
A



B



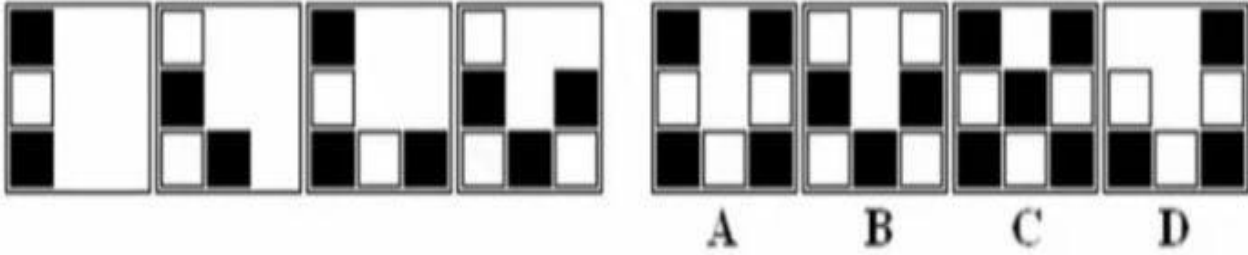
C



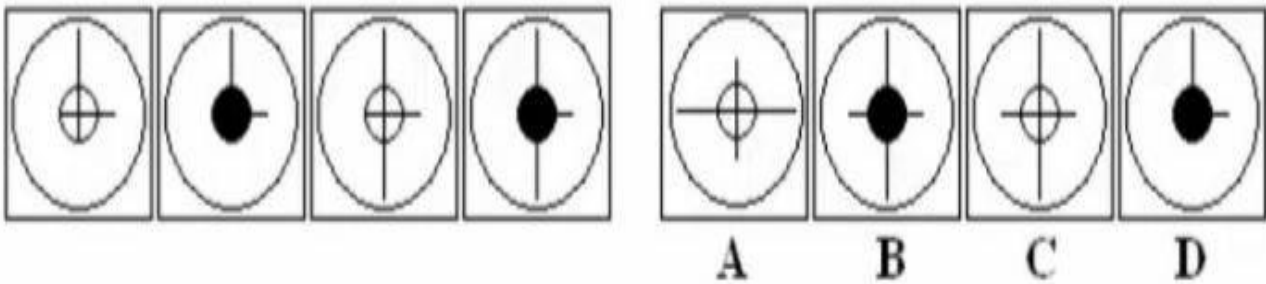
المجال الثالث : العلاقات المكانية

السؤال الثاني : أ / ما الشكل الذي يكمل السلسلة :-

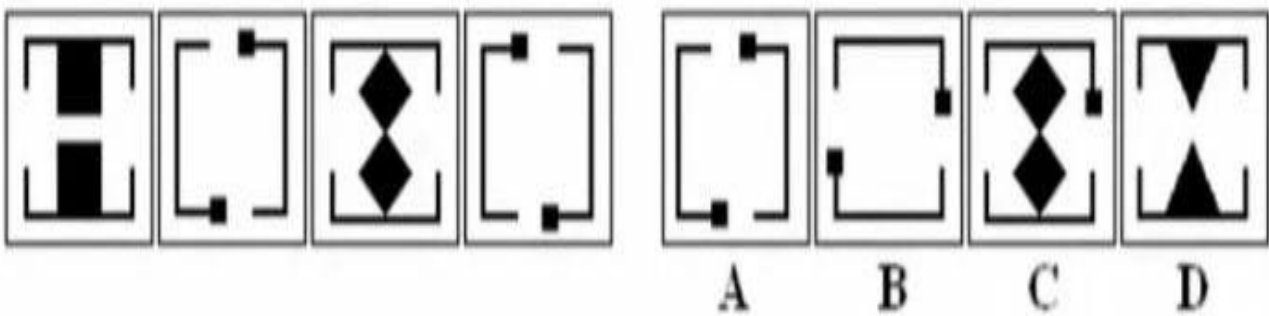
-١-



-٢-

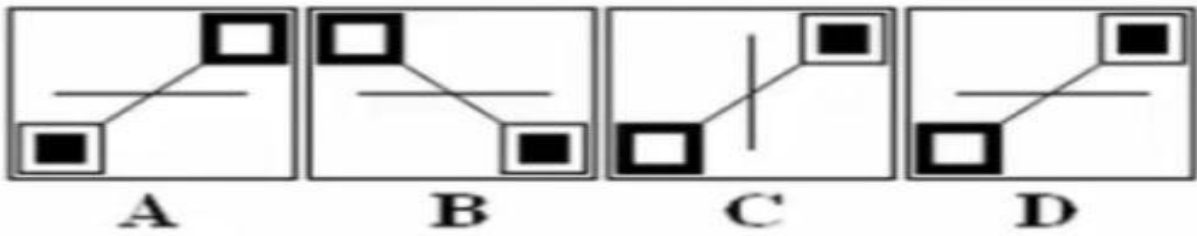
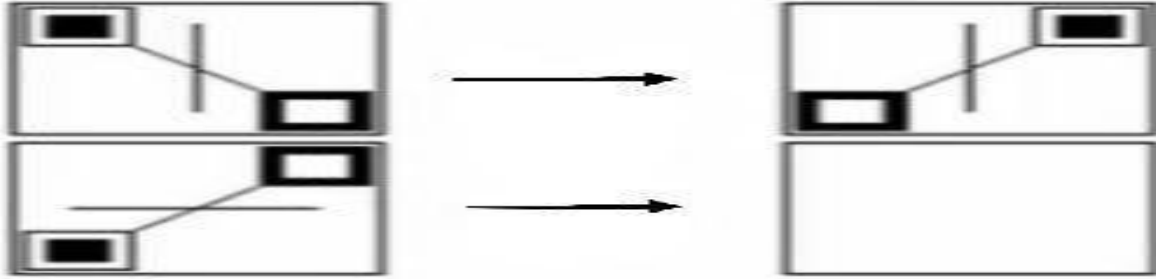


-٣-

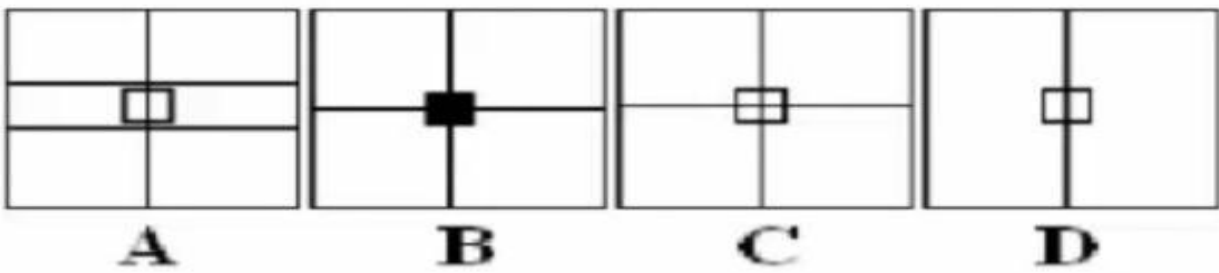
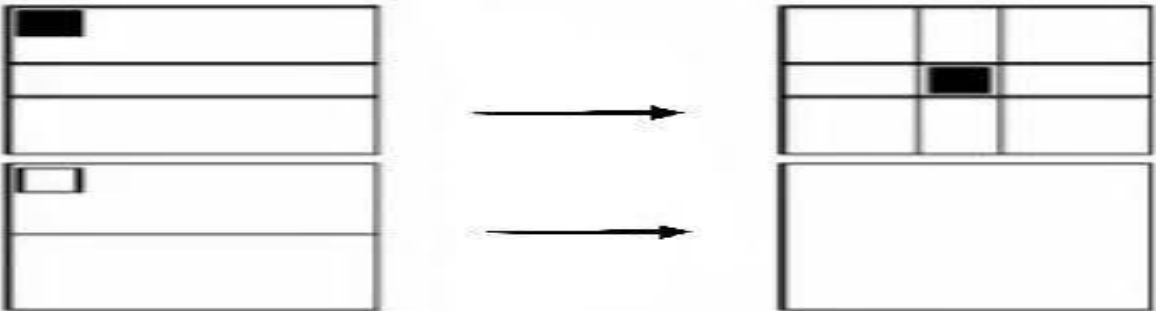


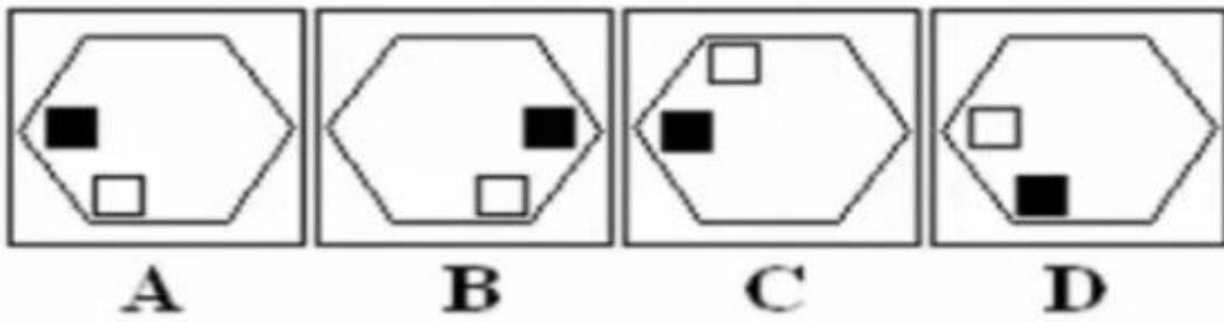
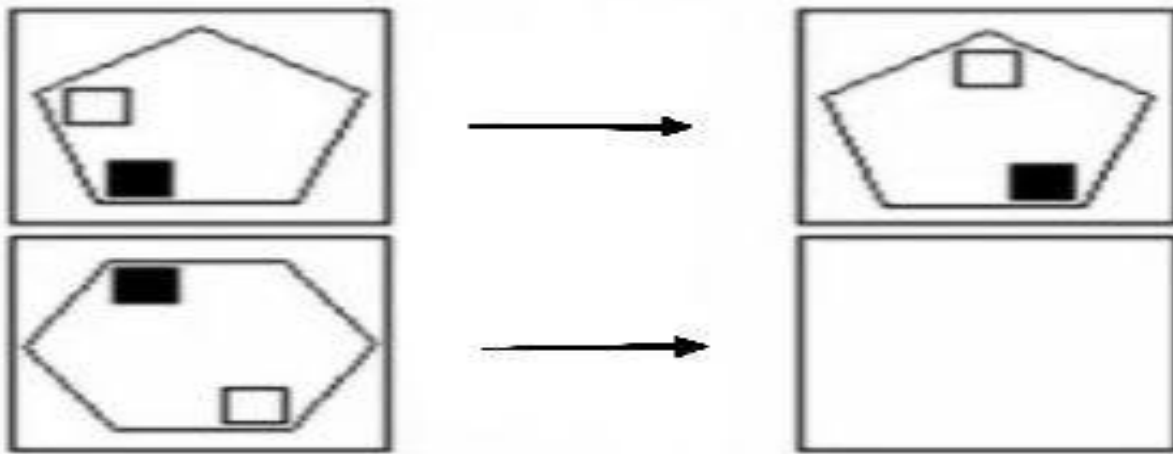
ب / اختاري شكلا يكمل السلسلة :-

-١



-٢





ملحق (٦)

استبانة آراء المحكمين في اختيار نص لملاحظة أداء الطالبات في مهارات القراءة الجهرية



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة اراء الخبراء و المحكمين في اختيار نص لبطاقة الملاحظة

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم

حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامته عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من اجراءات بحثها اختيار نص من مجموعة نصوص لملاحظة الطالبات في القراءة الجهرية ، و نظرا لما تعده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة اطلاع في هذا المجال ترجو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليها ، و اقتراح أي تعديل ملائم ترونه مناسبا ، شاكرة لكم هذا الجهد و التعاون.

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

زهراء ناظم حسن

النص الاول :

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿١﴾ وَلَيْلٍ عَشْرِ ﴿٢﴾ وَالشَّفْعِ وَالْوَتْرِ ﴿٣﴾ وَاللَّيْلِ إِذَا يَسْرِ ﴿٤﴾ هَلْ فِي ذَلِكَ قَسَمٌ لِّذِي حِجْرِ
 ﴿٥﴾ أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِعَادٍ ﴿٦﴾ إِرَمَ ذَاتِ الْعِمَادِ ﴿٧﴾ الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلُهَا فِي الْبِلَادِ ﴿٨﴾ وَثُمُودَ
 الَّذِينَ جَاءُوا الصَّخَرَ بِالْوَادِ ﴿٩﴾ وَفِرْعَوْنَ ذِي الْأَوْنَادِ ﴿١٠﴾ الَّذِينَ طَغَوْا فِي الْبِلَادِ ﴿١١﴾ فَأَكْثَرُوا فِيهَا
 الْفُسَادَ ﴿١٢﴾ فَصَبَّ عَلَيْهِمْ رَبُّكَ سَوْطَ عَذَابٍ ﴿١٣﴾ إِنَّ رَبَّكَ لَبِالْمِرْصَادِ ﴿١٤﴾ فَأَمَّا الْإِنْسَانُ إِذَا مَا ابْنَلَّهُ
 رَبُّهُ فَأَكْرَمَهُ وَنَعَّمَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَكْرَمَنِ ﴿١٥﴾ وَأَمَّا إِذَا مَا ابْنَلَّهُ فَقَدَرَ عَلَيْهِ رِزْقَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَهْنَنِ
 ﴿١٦﴾ كَلَّا بَلْ لَا تُكْرَمُونَ الْيَتِيمَ ﴿١٧﴾ وَلَا تَحْضُونَ عَلَى طَعَامِ الْمُسْكِينِ ﴿١٨﴾ وَتَأْكُلُونَ
 الْثَرَاثَ أَكْلًا لَمًّا ﴿١٩﴾ وَتُحِبُّونَ الْمَالَ حُبًّا جَمًّا ﴿٢٠﴾ كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًّا ﴿٢١﴾
 وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًّا صَفًّا ﴿٢٢﴾ وَجِئَ يَوْمَئِذٍ بِجَهَنَّمَ يَوْمَئِذٍ يَنْذِكُرُ الْإِنْسَانَ وَاتَى لَهُ
 الذِّكْرَى ﴿٢٣﴾ يَقُولُ يَلَيَّتَنِ قَدَمْتُ لِحَيَاتِي ﴿٢٤﴾ فَيَوْمَئِذٍ لَا يُعَذِّبُ عَذَابُهُ أَحَدٌ ﴿٢٥﴾ وَلَا يُوثِقُ وَثَاقُهُ أَحَدٌ
 ﴿٢٦﴾ يَأْتِيهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ﴿٢٧﴾ أَرْجَعِيَ إِلَىٰ رَبِّكَ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً ﴿٢٨﴾ فَأَدْخِلْنِي فِي عَبْدِي ﴿٢٩﴾ وَأَدْخِلِي جَنَّتِي

﴿٣٠﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة الفجر / الآية : ١-٣٠)

النص الثاني :

من خطب الامام علي (عليه السلام)

نَحْمَدُهُ عَلَى مَا كَانَ وَنَسْتَعِينُهُ مِنْ أَمْرِنَا عَلَى مَا يَكُونُ وَنَسْأَلُهُ الْمُعَافَاةَ فِي الْأَدْيَانِ كَمَا نَسْأَلُهُ الْمُعَافَاةَ فِي الْأَبْدَانِ.

عِبَادَ اللَّهِ أَوْصِيَكُمْ بِالرَّفْضِ لِهَذِهِ الدُّنْيَا التَّارِكَةِ لَكُمْ وَإِنْ لَمْ تُحِبُّوا تَرْكَهَا وَالْمُبْلِيَةِ لِأَجْسَامِكُمْ وَإِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ تَجْدِيدَهَا فَإِنَّمَا مَثَلُكُمْ وَمَثَلُهَا كَسَفَرٍ سَلَكَوا سَبِيلًا فَكَأَنَّهُمْ قَدْ قَطَعُوهُ وَأَمُّوا عِلْمًا فَكَأَنَّهُمْ قَدْ بَلَغُوهُ وَكَمْ عَسَى الْمُجْرِي إِلَى الْعَالِيَةِ أَنْ يَجْرِيَ إِلَيْهَا حَتَّى يَبْلُغَهَا وَمَا عَسَى أَنْ يَكُونَ بَقَاءُ مَنْ لَهُ يَوْمٌ لَا يَعْدُوهُ وَطَالِبٌ حَثِيثٌ مِنَ الْمَوْتِ يَخْذُوهُ وَمُزْعِجٌ فِي الدُّنْيَا حَتَّى يُفَارِقَهَا رَغْمًا فَلَا تَتَأَفَّسُوا فِي عِزِّ الدُّنْيَا وَفَخْرِهَا وَلَا تَعْجَبُوا بِزِينَتِهَا وَنَعِيمِهَا وَلَا تَجْزَعُوا مِنْ ضَرَائِهَا وَبُؤْسِهَا فَإِنَّ عِزَّهَا وَفَخْرَهَا إِلَى انْقِطَاعٍ وَإِنَّ زِينَتَهَا وَنَعِيمَهَا إِلَى زَوَالٍ وَضَرَاءَهَا وَبُؤْسَهَا إِلَى نَفَادٍ وَكُلُّ مُدَّةٍ فِيهَا إِلَى انْتِهَاءٍ وَكُلُّ حَيٍّ فِيهَا إِلَى فَنَاءٍ أَوْلَيْسَ لَكُمْ فِي آثَارِ الْأَوَّلِينَ مُرْدَجَرٌ وَفِي آبَائِكُمُ الْمَاضِينَ تَبْصِيرَةٌ وَمُعْتَبَرٌ إِنْ كُنْتُمْ تَعْقِلُونَ أَوْلَمْ تَرَوْا إِلَى الْمَاضِينَ مِنْكُمْ لَا يَرْجِعُونَ وَإِلَى الْخَلْفِ الْبَاقِينَ لَا يَنْقُوتُونَ أَوْلَسْتُمْ تَرَوْنَ أَهْلَ الدُّنْيَا يُصْبِحُونَ وَيُمْسُونَ عَلَى أَحْوَالٍ شَتَّى فَمَيِّتٌ يُبْكِي وَآخِرٌ يُعْزَى وَصَرِيحٌ مُبْتَلَى وَعَائِدٌ يَعُودُ وَآخِرٌ بِنَفْسِهِ يَجُودُ وَطَالِبٌ لِلدُّنْيَا وَالْمَوْتُ يَطْلُبُهُ وَغَافِلٌ وَلَيْسَ بِمَغْفُولٍ عَنْهُ وَعَلَى أَثَرِ الْمَاضِي مَا يَمْضِي الْبَاقِي.

أَلَا فَادْكُرُوا هَازِمَ اللَّذَاتِ وَمُنْغَصَ الشَّهَوَاتِ وَقَاطِعَ الْأُمْنِيَّاتِ عِنْدَ الْمُسَاوَرَةِ لِلْأَعْمَالِ الْقَبِيحَةِ وَاسْتَعِينُوا اللَّهَ عَلَى أَدَاءِ وَاجِبِ حَقِّهِ وَمَا لَا يُحْصَى مِنْ أَعْدَادِ نِعَمِهِ وَإِحْسَانِهِ. (شرح نهج البلاغة ، ج ٧ : ٨٠)

النص الثالث :

قصة أسد بن جاني

فأما أسدُ بن جاني ، فكان يحملُ سريره في الشتاء من قَصَبٍ مقشَّر ، لأن البراغيث تزلق عن ليط القصب ، لفرط لينه و ملاسته.

و كان إذا دخل الصيف ، و حرَّ عليه بيته ، أثاره حتى يغرق المسحاة ، ثم يصبُّ عليه جراراً كثيرة من ماء البئر و يتوطؤه حتى يستوى. فلا يزال ذلك البيت بارداً ما دام ندياً. فإذا امتد به الندى و دام برده بدوامه ، اكتفى بذلك التبريد صيفته. و إن جفَّ قبل انقضاء الصيف و عاد عليه الحرّ ، عاد عليه بالإنثارة و الصب. و كان يقول : خَيْشْتِي أرض ، و ماء خَيْشْتِي من بئري ، و بيتي أبرد ، و مؤنتي أخف ، و أنا أفضلهم أيضاً بفضل الحكمة و جودة الآله.

و كان طبيباً فأكسَد مرة ، فقال له قائل : « السنة وَبئة و الأمراض فاشية ، و أنت عالم و لك صبر و خدمة ، و لك بيان و معرفة ، فمن أين توتى في هذا الكساد ؟ ». قال : « أما واحدة فإنني عندهم مسلم ؛ و قد اعتقد القوم قبل أن أتطّيب ، لا بل قبل أن أخلق ، أن المسلمين لا يفلحون في الطب ؛ و اسمي أسد ، و كان ينبغي أن يكون اسمي صليباً و جبرائيل و يوحنا و بيرا ؛ و كُنيتي أبو الحارث ، و كان ينبغي أن تكون أبو عيسى ، و أبو زكريا ، و أبو إبراهيم ؛ و على رداء قطن أبيض ، و كان ينبغي أن يكون ردائي حريراً أسود ؛ و لفظي لفظٌ عربيّ و كان ينبغي أن تكون لغتي لغة أهل جُندي سابور ». (البخلاء : ١٠٢)

النص الرابع :

قصيدة أرح ركابك

أرح ركابك من أين و من عثر
كفاك موحش درب رحت تقطعه
و يا أبا الطير في ورد و في صدر
عريان يحمل منقاراً و أجنحة
بحسب نفسك ما تعيا النفوس به
أناشد أنت حقاً صنع منتحر
أم راكب متن نكباء مطوحة
خفض جناحك لا تهزأ بعاصفة
ألقي له عبرة في جوؤ خضب
يا صورة الوطن المهديك معرضه
غيومه و انبلاج الشمس و القمر
و ما يثير الدم الغافي بتربته
و العبقریات لم تنهض و لم تثر
و الناذرين نفوساً كلهم ثمر
و الزندقات و إيمان التقاة و ما

كفاك جيلان محمولاً على خطر
كأن مغبرة ليل بلا سحر
في كل يوم له عش على شجر
أخف ما لم من زاد أخو سفر
من فرط منطلق أو فرط منحدر
أم شابك.. أنت مغترأ يد القدر
تري بديلاً بها عن ناعم السرر
طوى لها النسر كشحيه فلم يطر
من غيره.. و جناح منه منكسر
أشجى و أبهج ما فيه من الصور
و قيظه و انثلاج الليل و السحر
من صحوة الحقد أو من غفوة الحذر
و التضحيات توالي عن دم هدر
و النازهين لما يجني من الثمر
أجلت مذاهبه عن زحمة الفكر

ملحق (٧)

استبانة آراء المحكمين في تحديد مهارات القراءة الجهرية



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة اراء الخبراء و المحكمين في تحديد مهارات القراءة الجهرية

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم

حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامته عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من اجراءات بحثها تحديد مهارات للقراءة الجهرية التي تلائم مستوى الطالبات ، و نظرا لما تعده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة اطلاع في هذا المجال ترحو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليها ، و اقتراح أي تعديل ملائم ترونه مناسبا ، شاكرة لكم هذا الجهد و التعاون.

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

زهراء ناظم حسن

ت	المهارة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	نطق الاصوات من مخارجها الصحيحة.			
٢	مراعاة الجانب النحوي في اثناء القراءة.			
٣	مراعاة الجانب الصرفي في اثناء القراءة.			
٤	ادراك و فهم معاني الكلمات.			
٥	الاسترسال بالقراءة على نحو مناسب للموضوع.			
٦	نطق الكلمات المتشابهة في الاصوات المختلفة في الشكل.			
٧	نطق الجمل و التراكيب في وحدات تامة.			
٨	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.			
٩	تحديد الافكار الرئيسية و الفرعية.			
١٠	نطق الكلمات من دون إبدال أي حرف من حروفها.			

ملحق (٨)

بطاقة الملاحظة لمهارة القراءة الجهرية بصورتها النهائية



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/ بطاقة الملاحظة لمهارة القراءة الجهرية بصورتها النهائية

تعليمات الملاحظة (الطالبة) :-

عزيزتي الطالبة : في ادناه نص من خطبة الامام علي (عليه السلام) عليك ان تقرئي قراءه متأنية و صحيحة بصوت عال.

* الهدف من قراءتك للنص قياس مهاراتك في القراءة الجهرية و ليس له علاقة بتحصيلك الدراسي.

* عليك ان تبدئي بالقراءة حين تطلب المدرسة منك ذلك ، و ان تقرئي بصوت واضح قدر الامكان و اذا توقفت عند كلمة اتركها و تابعي قراءة باقي النص.

النص المختار : خطبة الامام علي (عليه السلام)

مع الشكر و التقدير

الباحثة

زهراء ناظم حسن

من خطب الامام علي (عليه السلام)

نَحْمَدُهُ عَلَى مَا كَانَ وَنَسْتَعِينُهُ مِنْ أَمْرِنَا عَلَى مَا يَكُونُ وَنَسْأَلُهُ الْمَعَاذَةَ فِي الْأَدْيَانِ كَمَا نَسْأَلُهُ الْمَعَاذَةَ فِي الْأَبْدَانِ.

عِبَادَ اللَّهِ أَوْصِيَكُمْ بِالرَّفْضِ لِهَذِهِ الدُّنْيَا التَّارِكَةِ لَكُمْ وَإِنْ لَمْ تُحِبُّوا تَرْكَهَا وَالْمُبْلِيَةِ لِأَجْسَامِكُمْ وَإِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ تَجْدِيدَهَا فَإِنَّمَا مَثَلُكُمْ وَمَثَلُهَا كَسَفَرٍ سَلَكَوا سَبِيلًا فَكَأَنَّهُمْ قَدْ قَطَعُوهُ وَأَمُّوا عِلْمًا فَكَأَنَّهُمْ قَدْ بَلَغُوهُ وَكَمْ عَسَى الْمَجْرِي إِلَى الْعَايَةِ أَنْ يَجْرِيَ إِلَيْهَا حَتَّى يَبْلُغَهَا وَمَا عَسَى أَنْ يَكُونَ بَقَاءُ مَنْ لَهُ يَوْمٌ لَا يَعُدُّهُ وَطَالِبٌ حَثِيثٌ مِنَ الْمَوْتِ يَحْدُوهُ وَمُزْعِجٌ فِي الدُّنْيَا حَتَّى يُفَارِقَهَا رَغْمًا فَلَا تَنَافَسُوا فِي عِزِّ الدُّنْيَا وَفَخْرِهَا وَلَا تَعَجَبُوا بِزَيْنَتِهَا وَنَعِيمِهَا وَلَا تَجَزَعُوا مِنْ ضَرَائِهَا وَبُؤْسِهَا فَإِنَّ عِزَّهَا وَفَخْرَهَا إِلَى انْقِطَاعٍ وَإِنَّ زَيْنَتَهَا وَنَعِيمَهَا إِلَى زَوَالٍ وَضَرَاءَهَا وَبُؤْسَهَا إِلَى نَفَادٍ وَكُلُّ مَدَّةٍ فِيهَا إِلَى انْتِهَاءٍ وَكُلُّ حَيٍّ فِيهَا إِلَى فَنَاءٍ أَوْلَيْسَ لَكُمْ فِي آثَارِ الْأَوَّلِينَ مُزْدَجَرٌ وَفِي آبَائِكُمُ الْمَاضِينَ تَبْصِيرَةٌ وَمُعْتَبَرٌ إِنْ كُنْتُمْ تَعْقِلُونَ أَوَلَمْ تَرَوْا إِلَى الْمَاضِينَ مِنْكُمْ لَا يَرْجِعُونَ وَإِلَى الْخَلْفِ الْبَاقِينَ لَا يَبْقَوْنَ أَوَلَسْتُمْ تَرَوْنَ أَهْلَ الدُّنْيَا يُصْبِحُونَ وَيُمْسُونَ عَلَى أَحْوَالٍ شَتَّى فَمَيِّتٌ يُبْكِي وَآخِرٌ يُعْزِي وَصَرِيحٌ مُبْتَلَى وَعَائِدٌ يَعُودُ وَآخِرٌ بِنَفْسِهِ يَجُودُ وَطَالِبٌ لِلدُّنْيَا وَالْمَوْتُ يَطْلُبُهُ وَغَافِلٌ وَلَيْسَ بِمَغْفُولٍ عَنْهُ وَعَلَى أَثَرِ الْمَاضِي مَا يَمْضِي الْبَاقِي.

أَلَا فَادْكُرُوا هَازِمَ اللَّذَاتِ وَمُنْغَصَ الشَّهَوَاتِ وَقَاطِعَ الْأُمْنِيَّاتِ عِنْدَ الْمُسَاوَرَةِ لِلْأَعْمَالِ الْقَبِيحَةِ وَاسْتَعِينُوا اللَّهَ عَلَى آدَاءِ وَاجِبِ حَقِّهِ وَمَا لَا يُحْصَى مِنْ أَعْدَادِ نِعَمِهِ وَإِحْسَانِهِ. (شرح نهج البلاغة، ج ٧ : ٨٠)

بطاقة ملاحظة اداء الطلبات في مهارات القراءة الجهرية و مستوى كل مهارة

ت	المهارة	جيد (٣)	متوسط (٢)	ضعيف (١)
١	نطق الاصوات من مخارجها الصحيحة.			
٢	مراعاة الجانب النحوي في اثناء القراءة.			
٣	مراعاة الجانب الصرفي في اثناء القراءة.			
٤	ادراك معاني الكلمات و فهمها.			
٥	الاسترسال بالقراءة على نحو ملائم للموضوع.			
٦	نطق الكلمات المتشابهة في الاصوات المختلفة في الشكل نطقاً صحيحاً.			
٧	نطق الجمل و التراكيب في وحدات تامة.			
٨	حسن الوقف عند اكتمال معنى الجملة.			
٩	تحديد الافكار الرئيسية و الفرعية و مناقشتها.			
١٠	نطق الكلمات من دون إبدال حرف من حروفها.			

ملحق (٩)

استبانة آراء المحكمين في اختيار نص لاختبار أداء الطالبات في مهارات القراءة الصامتة



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة اراء الخبراء و المحكمين في اختيار نص لاختبار القراءة الصامتة

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم

حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من اجراءات بحثها اختيار نص من مجموعة نصوص لاختبار الطالبات في القراءة الصامتة ، و نظرا لما تعده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة اطلاع في هذا المجال ترجو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليها ، و اقتراح أي تعديل ملائم ترونه مناسباً ، شاكراً لكم هذا الجهد و التعاون.

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

زهراء ناظم حسن

النص الاول :

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿عَمَّ يَتَسَاءَلُونَ﴾ ١ ﴿عَنِ النَّبِيِّ الْعَظِيمِ﴾ ٢ ﴿الَّذِي هُمْ فِيهِ مُخْلِفُونَ﴾ ٣ ﴿كَلَّا سَيَعْلَمُونَ﴾ ٤ ﴿ثُمَّ كَلَّا سَيَعْلَمُونَ﴾ ٥ ﴿أَلَمْ نَجْعَلِ الْأَرْضَ مِهْدًا﴾ ٦ ﴿وَالْجِبَالَ أَوْتَادًا﴾ ٧ ﴿وَخَلَقْنَاكُمْ أَزْوَاجًا﴾ ٨ ﴿وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا﴾ ٩ ﴿وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا﴾ ١٠ ﴿وَجَعَلْنَا النَّهَارَ مَعَاشًا﴾ ١١ ﴿وَبَنَيْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعًا شِدَادًا﴾ ١٢ ﴿وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا﴾ ١٣ ﴿وَأَنْزَلْنَا مِنَ الْمُعْصِرَاتِ مَاءً ثَجَّاجًا﴾ ١٤ ﴿لِنُخْرِجَ بِهِ حَبًّا وَنَبَاتًا﴾ ١٥ ﴿وَجَنَّاتٍ أَلْفَافًا﴾ ١٦ ﴿إِنَّ يَوْمَ الْفَصْلِ كَانَ مِيقَتًا﴾ ١٧ ﴿يَوْمَ يُفْخِخُ فِي الصُّورِ فَنَأْتُونَ أَفْوَاجًا﴾ ١٨ ﴿وَفُتِحَتِ السَّمَاءُ فَكَانَتْ أَبْوَابًا﴾ ١٩ ﴿وَسُيِّرَتِ الْجِبَالُ فَكَانَتْ سَرَابًا﴾ ٢٠ ﴿إِنَّ جَهَنَّمَ كَانَتْ مِرْصَادًا﴾ ٢١ ﴿لِلطَّغْيِينَ مَتَابًا﴾ ٢٢ ﴿لَيْسِينَ فِيهَا أَحْقَابًا﴾ ٢٣ ﴿لَا يَذُوقُونَ فِيهَا بَرْدًا وَلَا شَرَابًا﴾ ٢٤ ﴿إِلَّا حِمِيمًا وَغَسَّاقًا﴾ ٢٥ ﴿جَزَاءً وَفَاقًا﴾ ٢٦ ﴿إِنَّهُمْ كَانُوا لَا يَرْجُونَ حِسَابًا﴾ ٢٧ ﴿وَكَذَّبُوا بِآيَاتِنَا كِذَابًا﴾ ٢٨ ﴿وَكُلَّ شَيْءٍ أَحْصَيْنَاهُ كِتَابًا﴾ ٢٩ ﴿فَذُوقُوا فَلَنْ نَزِيدَكُمْ إِلَّا عَذَابًا﴾ ٣٠ ﴿إِنَّ لِلْمُتَّقِينَ مَفَازًا﴾ ٣١ ﴿حَدَائِقَ وَأَعْنَابًا﴾ ٣٢ ﴿وَكَوَاعِبَ أُنْرَابًا﴾ ٣٣ ﴿وَكُاسًا دِهَاقًا﴾ ٣٤ ﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا كِذَابًا﴾ ٣٥ ﴿جَزَاءً مِنْ رَبِّكَ عَطَاءً حِسَابًا﴾ ٣٦ ﴿رَبِّ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا﴾ ٣٧ ﴿الرَّحْمَنُ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا﴾ ٣٨ ﴿يَوْمَ يَقُومُ الرُّوحُ وَالْمَلَائِكَةُ صَفًّا لَا يَتَكَلَّمُونَ إِلَّا مَنْ أَذِنَ لَهُ الرَّحْمَنُ وَقَالَ صَوَابًا﴾ ٣٩ ﴿إِنَّا أَنْذَرْنَكُمْ عَذَابًا قَرِيبًا﴾ ٤٠ ﴿يَوْمَ يَنْظُرُ الْمَرْءُ مَا قَدَّمَتْ يَدَاهُ وَيَقُولُ الْكَافِرُ يَلَيْتَنِي كُنْتُ تُرَابًا﴾ ٤١ ﴿﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة النبأ / الآية : ١-٤٠)

النص الثاني :

من خطب الامام علي (عليه السلام)

أَمَّا بَعْدُ فَإِنَّ الْأَمْرَ يَنْزِلُ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ كَقَطَرَاتِ الْمَطَرِ إِلَى كُلِّ نَفْسٍ بِمَا قُسِمَ لَهَا مِنْ زِيَادَةٍ أَوْ نُقْصَانٍ فَإِنْ رَأَى أَحَدُكُمْ لِأَخِيهِ غَفِيرَةً فِي أَهْلٍ أَوْ مَالٍ أَوْ نَفْسٍ فَلَا تَكُونَنَّ لَهُ فِتْنَةً فَإِنَّ الْمَرْءَ الْمُسْلِمَ مَا لَمْ يَغْشَ دَنَاءَةً تَظْهَرُ فَيَخْشَعُ لَهَا إِذَا ذُكِرَتْ وَيُغْرَى بِهَا لِلنَّاسِ كَأَنَّ كَالْفَالَجِ الْيَاسِرِ الَّذِي يَنْتَظِرُ أَوَّلَ فَوْزَةٍ مِنْ قِدَاحِهِ تُوجِبُ لَهُ الْمَغْنَمَ وَيُرْفَعُ بِهَا عَنْهُ الْمَعْرَمُ وَكَذَلِكَ الْمَرْءُ الْمُسْلِمُ الْبَرِيءُ مِنَ الْخِيَانَةِ يَنْتَظِرُ مِنَ اللَّهِ إِحْدَى الْحُسْنَيْنِ إِمَّا دَاعِيَ اللَّهِ فَمَا عِنْدَ اللَّهِ خَيْرٌ لَهُ وَإِمَّا رِزْقَ اللَّهِ فَإِذَا هُوَ ذُو أَهْلٍ وَمَالٍ وَمَعَهُ دِينُهُ وَحَسْبُهُ وَإِنَّ الْمَالَ وَالْبَنِينَ حَرْثُ الدُّنْيَا وَالْعَمَلَ الصَّالِحَ حَرْثُ الْآخِرَةِ وَقَدْ يَجْمَعُهُمَا اللَّهُ تَعَالَى لِأَقْوَامٍ فَاحْذَرُوا مِنَ اللَّهِ مَا حَذَرَكُمْ مِنْ نَفْسِهِ وَاخْشَوْهُ خَشْيَةً لَيْسَتْ بِتَعْذِيرٍ وَاعْمَلُوا فِي غَيْرِ رِيَاءٍ وَلَا سُمْعَةٍ فَإِنَّهُ مَنْ يَعْمَلْ لِغَيْرِ اللَّهِ يَكُلْهُ اللَّهُ لِمَنْ عَمِلَ لَهُ نَسَأَ اللَّهُ مَنَازِلَ الشُّهَدَاءِ وَمُعَايِشَةَ السُّعَدَاءِ وَمُرَافَقَةَ الْأَنْبِيَاءِ.

أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّهُ لَا يَسْتَعْنِي الرَّجُلُ وَإِنْ كَانَ ذَا مَالٍ عَنْ عَثْرَتِهِ وَدِفَاعِهِمْ عَنْهُ بِأَيْدِيهِمْ وَاللَّسَنَتِهِمْ وَهُمْ أَعْظَمُ النَّاسِ حَيْطَةً مِنْ وَرَائِهِ وَاللَّهُمَّ لَشَعْنِهِ وَأَعْطَفُهُمْ عَلَيْهِ عِنْدَ نَازِلَةٍ إِذَا نَزَلَتْ بِهِ وَلِسَانُ الصَّدِّقِ يَجْعَلُهُ اللَّهُ لِلْمَرْءِ فِي النَّاسِ خَيْرٌ لَهُ مِنَ الْمَالِ يَرِثُهُ غَيْرُهُ.

أَلَا لَا يَعْدِلَنَّ أَحَدُكُمْ عَنِ الْقَرَابَةِ يَرَى بِهَا الْخَصَاصَةَ أَنْ يَسُدَّهَا بِالَّذِي لَا يَزِيدُهُ إِنْ أَمْسَكَهُ وَلَا يَنْقُصُهُ إِنْ أَهْلَكَهُ وَمَنْ يَقْبِضْ يَدَهُ عَنْ عَشِيرَتِهِ فَإِنَّمَا تُقْبِضُ مِنْهُ عَنْهُمْ يَدٌ وَاحِدَةٌ وَتُقْبِضُ مِنْهُمْ عَنْهُ أَيْدٍ كَثِيرَةٌ وَمَنْ تَلَّنَ حَاشِيَتُهُ يَسْتَدِمُ مِنْ قَوْمِهِ الْمَوَدَّةَ. (شرح نهج البلاغة ، ج ١ : ٣١٢)

النص الثالث :

قصة ابن العَقدي

كان ابنُ العَقدي ربما استزارَ أصحابه إلى البُستان ، و كنتُ لا أظنه ممَّن يحتمل قلبه ذلك على حال. فسألتُ ذاتَ يوم بعض زوّاره فقلت : « احكِ لي أمرَكم ». قال : « وتُسْتُر عليّ ؟ » قلتُ : « نعم ما دمتُ بالبصرة ». قال : « يشتري لنا أرزًا بقشره و يحمله معه ، ليس معه شيءٌ ممَّا خلق الله إلا ذلك الأرز ، فإذا صرنا إلى أرضه ، كَلَف أَكَّارُه أن يجشَّه في مِجشَّة له ، ثم ذَرَّاه ، ثم غربله. ثم جشّ الواش منه ، فإذا فَرَّغ من الشِّراء و الحمل ، ثم من الجشِّ ، ثم من التذرية ، ثم من الإدارة و الغريلة ، ثم من جشِّ الواش ، ثم من تذرِيته ، ثم من إدارته و غرْبَلته ، كَلَف الأَكَّار أن يطحنه على ثوره و في رحاه. فإذا طحنه كَلَفه أن يغلي له الماء ، و أن يحطب له ، ثم يكلفه العجن ، لأنه بالماء الحارَّ أكثرُ نَزَلًا ، ثم كلف الأكار أن يخبزه ، و قبلَ ذلك ما قد كَلَفهم أن ينصبوا له الشصوص للسمك ، و يسكروا الدرباجة على صِغار السمك لا يدخلوا في السواقى ، فيدخلوا أيديهم في جِحرَة الشلابي و الرمان ، فإن أصبنا من السمك شيئاً ، جعله كباباً على نار الخبز تحت الطابق ، حتى لا يحتاج من الحطب إلى كثير ، فلا نزال منذُ غُدوة إلى الليل في كدٍ و جُوع و انتظار ، ثم لا يكونُ عشاؤنا إلا خبزَ أرزٍ أسودَ غيرَ منخول بالشلابي ، و لو قدرَ على غير ذلك فَعَلَ ».

قلتُ له : « فلم لا يتخذ موضعَ مرازٍ من بعض رفاق أرضه ، فيبذر لكم الأرز ثم يكون الخيارُ في يده ، إن أرادَ أن يُعجِّل عليكم الطعامَ أطعمكم الفرد ، أو إن أحبَّ أن يتأنى ليطعمكم الجوهريَّ » قال : و الله لئن سَمِعَ هذا و عَرَفه ليتكَلَّفنه ، الله الله فينا ، فإننا قومٌ مساكين ، و لو قدرنا على شيء لم نَحْتَمِل هذا البلاء. (البلاء : ١٢٩)

النص الرابع :

قصيدة كفى بك

كَفَى بِكَ دَاءً أَنْ تَرَى الْمَوْتَ شَافِيَا وَ حَسْبُ الْمَنَايَا أَنْ يَكُنَّ أَمَانِيَا
 تَمَنِّيَتْهَا لَمَّا تَمَنِّيْتَ أَنْ تَرَى صَدِيقًا فَأَعْيَا أَوْ عَدُوًّا مُدَاجِيَا
 إِذَا كُنْتَ تَرْضَى أَنْ تَعِيشَ بِذِلَّةٍ فَلَا تَسْتَعِدِّنَ الْحُسَامَ الْيَمَانِيَا
 وَ لَا تَسْتَطِيلَنَّ الرِّمَاحَ لِغَارَةٍ وَ لَا تَسْتَجِدَنَّ الْعِتَاقَ الْمَذَاكِ يَا
 فَمَا يَنْفَعُ الْأَسَدَ الْحَيَاءُ مِنَ الطَّوَى وَ لَا تُتَّقَى حَتَّى تَكُونَ ضَوَارِيَا
 حَبِيبُكَ قَلْبِي قَبْلَ حُبِّكَ مَنْ نَأَى وَ قَدْ كَانَ غَدَارًا فَكُنْ أَنْتَ وَافِيَا
 وَ أَعْلَمْ أَنَّ الْبَيْنَ يُشْكِيكَ بَعْدَهُ فَلَسْتَ فُؤَادِي إِنْ رَأَيْتُكَ شَاكِ يَا
 فَإِنَّ دُمُوعَ الْعَيْنِ غَدْرٌ بِرَبِّهَا إِذَا كَانَ إِثْرَ الْغَادِرِينَ جَوَارِيَا
 إِذَا الْجُودُ لَمْ يُرْزَقْ خَلَاصًا مِنَ الْأَذَى فَلَا الْحَمْدُ مَكْسُوبًا وَ لَا الْمَالُ بَاقِيَا
 وَ لِلنَّفْسِ أَخْلَاقٌ تَدُلُّ عَلَى الْفَتَى أَكَانَ سَخَاءً مَا أَتَى أَمْ تَسَاخِيَا
 أَقِلَّ إِشْتِيَاقًا أَيُّهَا الْقَلْبُ رُبَّمَا رَأَيْتُكَ تُصْفِي الْوُدَّ مَنْ لَيْسَ صَافِيَا
 خُلِقْتُ الْوَفَا لَوْ رَجَعْتُ إِلَى الصَّبَا لَفَارَقْتُ شَيْبِي مَوْجَعَ الْقَلْبِ بَاكِ يَا
 وَ لَكِنَّ بِالْفُسْطَاطِ بَحْرًا أَزْرَتْهُ حَيَاتِي وَ نُصْحِي وَ الْهَوَى وَ الْقَوَافِيَا
 وَ جُرَدًا مَدَدْنَا بَيْنَ آذَانِهَا الْقَنَا فَبِتَّنْ خِفَافًا يَتَّبِعَنَّ الْعَوَالِيَا
 تَمَاشَى بِأَيْدٍ كُلَّمَا وَافَتْ الصَّفَا نَقَشْنَ بِهِ صَدْرَ الْبُزَاةِ حَوَافِيَا

ملحق (١٠)

استبانة آراء المحكمين في تحديد مهارات القراءة الصامتة



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة اراء الخبراء و المحكمين في اختيار مهارات القراءة الصامتة

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم

حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من اجراءات بحثها تحديد مهارات للقراءة الصامتة متلاءمة مع مستوى الطالبات ، و نظرا لما تعده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة اطلاع في هذا المجال ترجو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليها ، و اقتراح أي تعديل ملائم ترونه مناسبا ، شاكرة لكم هذا الجهد و التعاون.

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

زهراء ناظم حسن

ت	المهارة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	إعطاء المعنى المقصود للرمز المكتوب.			
٢	فهم الوحدات القرائية (العبارة ، الجملة ، الفقرة ، القطعة).			
٣	القراءة في وحدات فكرية.			
٤	فهم الكلمات من السياق ، و اختيار المعنى الملائم لها.			
٥	تحديد الأفكار الرئيسة و مناقشتها.			
٦	تحديد الصور البلاغية في النص.			
٧	التوصل إلى المعنى الإجمالي للنص.			
٨	التصنيف و التلخيص و تنظيم الجمل.			
٩	التنبؤ بالنتائج ، أو مترتبات الأحداث.			
١٠	فهم الاتجاهات المشار إليها في النص.			
١١	نقد المقروء ، و تقويمه.			
١٢	تمييز المشاعر و تحليل الشخصيات.			

ملحق (١١)

استبانة آراء المحكمين في اختبار القراءة الصامتة



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/استبانة آراء الخبراء و المحكمين في صلاحية اختبار القراءة الصامتة

حضرة الاستاذ الفاضل المحترم

حضرة الاستاذة الفاضلة المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب :-

(الذكاء البصري و علاقته بمهارتي القراءة الجهرية و الصامتة عند طالبات المرحلة الاعدادية)

و من إجراءات بحثها بناء اختبار الفهم القرائي لاختبار طالبات المرحلة الاعدادية ، فاختار الخبراء نصا لهذا الغرض بنت الباحثة في ضوءه الاختبار ، و نظرا لما تعهده الباحثة فيكم من مكانة علمية و سعة اطلاع في هذا المجال ترجو من جنابكم الكريم التفضل بالاطلاع عليه ، و اقتراح أي تعديل ملائم ترومه مناسبا ، شاكرة لكم هذا الجهد و التعاون.

مع فائق الشكر و الامتنان

الباحثة

زهراء ناظم حسن

من خطب الامام علي (عليه السلام)

أَمَّا بَعْدُ فَإِنَّ الْأَمْرَ يَنْزِلُ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ كَقَطَرَاتِ الْمَطَرِ إِلَى كُلِّ نَفْسٍ بِمَا قُسِمَ لَهَا مِنْ زِيَادَةٍ أَوْ نُقْصَانٍ فَإِنْ رَأَى أَحَدُكُمْ لِأَخِيهِ غَفِيرَةً فِي أَهْلٍ أَوْ مَالٍ أَوْ نَفْسٍ فَلَا تَكُونَنَّ لَهُ فِتْنَةً فَإِنَّ الْمَرْءَ الْمُسْلِمَ مَا لَمْ يَغْشَ دَنَاءَةً تَظْهَرُ فَيَخْشَعُ لَهَا إِذَا ذُكِرَتْ وَيُغْرَى بِهَا لِئَامِ النَّاسِ كَانَ كَالْفَالِجِ الْيَاسِرِ الَّذِي يَنْتَظِرُ أَوَّلَ فَوْزَةٍ مِنْ قَدَاحِهِ تُوجِبُ لَهُ الْمَغْنَمَ وَيُرْفَعُ بِهَا عَنْهُ الْمَغْرَمُ وَكَذَلِكَ الْمَرْءُ الْمُسْلِمُ الْبَرِيُّ مِنَ الْخِيَانَةِ يَنْتَظِرُ مِنَ اللَّهِ إِحْدَى الْحُسْنَيْنِ إِمَّا دَاعِيَ اللَّهِ فَمَا عِنْدَ اللَّهِ خَيْرٌ لَهُ وَإِمَّا رِزْقَ اللَّهِ فَإِذَا هُوَ ذُو أَهْلٍ وَمَالٍ وَمَعَهُ دِينُهُ وَحَسْبُهُ وَإِنَّ الْمَالَ وَالْبَنِينَ حَرَتْ الدُّنْيَا وَالْعَمَلَ الصَّالِحَ حَرَتْ الْآخِرَةُ وَقَدْ يَجْمَعُهُمَا اللَّهُ تَعَالَى لِأَقْوَامٍ فَاحْذَرُوا مِنَ اللَّهِ مَا حَذَرَكُمْ مِنْ نَفْسِهِ وَاخْشَوْهُ خَشْيَةً لَيْسَتْ بِتَعْذِيرٍ وَاعْمَلُوا فِي غَيْرِ رِيَاءٍ وَلَا سُمْعَةٍ فَإِنَّهُ مَنْ يَعْمَلْ لِغَيْرِ اللَّهِ يَكُلْهُ اللَّهُ لِمَنْ عَمِلَ لَهُ نَسَأَلُ اللَّهَ مَنَازِلَ الشُّهَدَاءِ وَمُعَايِشَةَ السُّعَدَاءِ وَمُرَافَقَةَ الْأَنْبِيَاءِ.

أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّهُ لَا يَسْتَغْنِي الرَّجُلُ وَإِنْ كَانَ ذَا مَالٍ عَنْ عَثْرَتِهِ وَدِفَاعِهِمْ عَنْهُ بِأَيْدِيهِمْ وَأَلْسِنَتِهِمْ وَهُمْ أَعْظَمُ النَّاسِ حَيْطَةً مِنْ وَرَائِهِ وَالْمُهمُ لِسَعْتِهِ وَأَعْظَمُهُمْ عَلَيْهِ عِنْدَ نَازِلَةٍ إِذَا نَزَلَتْ بِهِ وَلِسَانُ الصَّدِّقِ يَجْعَلُهُ اللَّهُ لِلْمَرْءِ فِي النَّاسِ خَيْرٌ لَهُ مِنَ الْمَالِ يَرِثُهُ غَيْرُهُ.

أَلَا لَا يَعْدِلَنَّ أَحَدُكُمْ عَنِ الْقَرَابَةِ يَرَى بِهَا الْخَصَاصَةَ أَنْ يَسُدَّهَا بِالَّذِي لَا يَزِيدُهُ إِنْ أَمْسَكَهُ وَلَا يَنْقُصُهُ إِنْ أَهْلَكَهُ وَمَنْ يَقْبِضْ يَدَهُ عَنْ عَشِيرَتِهِ فَإِنَّمَا تُقْبِضُ مِنْهُ عَنْهُمْ يَدٌ وَاحِدَةٌ وَتُقْبِضُ مِنْهُمْ عَنْهُ أَيْدٍ كَثِيرَةٌ وَمَنْ تَلَّنَ حَاشِيَتُهُ يَسْتَدِمُّ مِنْ قَوْمِهِ الْمَوَدَّةَ. (شرح نهج البلاغة ، ج ١ : ٣١٢)

السؤال الاول :- اختاري الاجابة الصحيحة :- (لكل فقرة درجة واحدة)

- ١- شبه الامام علي (عليه السلام) الارزاق بقطرات المطر لأن :
 - أ- الارزاق مباركة من عند الله.
 - ب- الارزاق مختلفة بالزيادة و النقصان.
 - ج- الارزاق تكون في السماء.
 - د- الارزاق في السماء و الارض.

٢- أي الآيات القرآنية تنطبق مع قول الامام علي (عليه السلام) "إلى كل نفس بما قسم الله لها من زيادة أو نقصان" :

- أ- قال تعالى {وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ}. (الحجر ، ٢١)
- ب- قال تعالى {وَكَأَيِّنْ مِنْ دَابَّةٍ لَا تَحْمِلُ مِنْ رِزْقِهَا اللَّهُ يُزَيِّقُهَا وَيَاكُومُ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ}. (العنكبوت ، ٦٠)

ج- قال تعالى {قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلِ اللَّهُ وَإِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَى هُدًى أَوْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ} (سبأ ، ٢٤)

د- قال تعالى {قُلْ إِنْ رَبِّي يَسْطُرُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ} (سبأ ، ٣٦)

٣- معنى كلمة (غفيرة) :

- أ- فقر.
- ب- قلة.
- ج- عطاء.
- د- كثرة.

٤- معنى كلمة (الفتنة) :

- أ- النفاق.
- ب- الحسد.
- ج- الكره.
- د- الصدود.

٥- بماذا اوصى الامام علي (عليه السلام) اذا رأى احدكم غنياً ؟

- أ- لا نحسده.

ب- ندعو له بالغنى.

ج- نطلب منه المساعدة.

د- نتركه و شأنه.

٦- معنى كلمة (الفالج) :

أ- القناعة.

ب- الاعتزاز.

ج- الرضا.

د- الفوز.

٧- النص "كالفالج الياسر الذي ينتظر اول فوزه من قداحة توجب له المغنم" يقصد به :

أ- الفوز على حساب غيره.

ب- الفوز بأكبر نصيب دون أدنى عناء.

ج- الانتصار على الاعداء.

د- الربح و كثرة المال.

٨- المسلمون البعيدون عن الخيانة ماذا ينتظرون ؟

أ- مدح الناس لهم.

ب- رزق الدنيا و رزق الآخرة.

ج- جنات الخلد.

د- رضا الوالدين.

٩- رزق الله في الدنيا نوعين ، فما هما ؟

أ- الراحة و الصحة.

ب- الغنى و السعادة.

ج- المال و البنون.

د- السمو و الرفعة.

١٠- أي الآيات القرآنية تنطبق مع قول الامام علي (عليه السلام) "إن المال و البنين

حرف الدنيا ، و العمل الصالح حرف الآخرة" :

أ- قال تعالى {وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَلَهُوَ وَلَدَّامٌ الْآخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ}. (الانعام ، ٣٢)

ب- قال تعالى {فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ}. (التوبة ، ٣٨)

ج- قال تعالى {الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمْلًا}. (الكهف ، ٤٦)

د- قال تعالى {لَنْ تُغْنِيَ عَنْهُمْ أَمْوَالُهُمْ وَلَا أَوْلَادُهُمْ مِنَ اللَّهِ شَيْئًا} (المجادلة ، ١٧)

١١- من يعمل عملاً لغير الله ، ماذا يكون نصيبه :

أ- يتركه الله.

ب- يبتليه الله بأهله.

ج- لا تناله رحمة الله.

د- الشقاء الابدي.

١٢- دعا الامام علي (عليه السلام) الله سبحانه و تعالى في خطبته بـ :

أ- صرف الاذى و رفع الضرر.

ب- غرس الايمان في قلوب الناس.

ج- انتصار الحق على الباطل.

د- منازل الشهداء و معايشة السعداء و مرافقة الانبياء.

١٣- لا يستغني الرجل عن عشيرته لأنها :

أ- عوناً له.

ب- ينتمي لها.

ج- بعده الاجتماعي.

د- خوفاً منها.

١٤- معنى كلمة (شعث) :

أ- البيت.

ب- التفرق.

ج- المال.

د- النعمة.

١٥- ما المقصود بقوله (عليه السلام) "و من يقبض يده عن عشيرته فإنما تقبض منه عنهم

يد واحدة ، و تقبض منهم عنه أيد كثيرة" ؟

أ- اذا احتاج إلى نصرهم قعدوا عن نصره ، و تناقلوا عن صوته.

ب- انقسموا إلى نصفين احدهم ايده ، و الفريق الآخر تركه.

- ج- دعموه و ساندوه متى احتاجهم.
د- رموه بالتهمة الباطلة.

(لكل فقرة ٥ درجات)

السؤال الثاني :-

- ١- ما الفكرة الرئيسة في النص ؟
- ٢- ما الافكار الفرعية في النص ؟
- ٣- ما الحكمة من هذه الخطبة ؟
- ٤- لخصي النص في خمسة اسطر.
- ٥- ضعي عنوانين للنص.

مفتاح التصحيح :-

السؤال الاول :

- ١- ب.
- ٢- أ.
- ٣- د.
- ٤- ب.
- ٥- أ.
- ٦- د.
- ٧- ب.
- ٨- ب.
- ٩- ج.
- ١٠- ج.
- ١١- أ.
- ١٢- د.
- ١٣- أ.
- ١٤- ب.
- ١٥- أ.

السؤال الثاني :

- ١- يعظ الامام علي (عليه السلام) الناس بمواعظ كثيرة هدفها اصلاح النفس و الابتعاد عن كل ما يحصل من ورائه من مكروه أو غيره.
- ٢- الصفح عن اخيك ، التركيز على العمل الصالح ، الخشية الخالصة لوجه الله تعالى ، الانتماء إلى الاهل و العشيرة و الدفاع عنهم ، الوحدة بين افراد العشيرة.

٣- يعظنا الامام علي (عليه السلام) أن نصفح عن الآخرين عندما نرى زلة ، و نخشى الله تعالى ، و أن لا نستغني عن اهله و عشيرة لأنها سلاح المرء.

٤- اذا رأى احدكم لأخيه غفيرة في أهل أو مال أو نفس فلا تكونن له فتنة ، و المرء المسلم البريء من الخيانة ينتظر من الله إحدى الحسنين فما عند الله خير له ، و إما رزق الله ، و اخشوه خشية ليست بتعذير و اعملوا من غير رياء و لا سمعة ، فمن يعمل لغير الله يكله الله لمن عمل به ، و لا يستغني الرجل عن عشيرته ، و دفاعهم عنه بأيديهم و ألسنتهم ، و من يقبض عن عشيرته فإنما تقبض منه يد واحدة ، و تقبض منهم عنه أيد كثيرة.

٥- غض البصر عن مساوئ الناس ، عليك بعشيرك.

ملحق (١٢)

اختبار مهارة القراءة الصامتة بصيغته النهائية



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية و النفسية

الماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية

م/ اختبار مهارة القراءة الصامتة بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ...

اضع بين يديك سؤالين السؤال الاول يحتوي على اسئلة موضوعية فيه مجموعة من الفقرات ترجو الباحثة منك الإجابة عن كل فقرة بوضع دائرة (○) حول الاجابة التي تعبر بصدق و امانة عن رأيك ، أما السؤال الثاني يحتوي على اسئلة مقالية تنم عن فهمك للنص ، علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط و لا يطلع عليها احد غير الباحثة ، مع شكري و تقديري لتعاونكن في الاجابة عن جميع الفقرات من دون ترك أي منها.

و لكن الشكر و التقدير الفائقين

الباحثة

زهراء ناظم حسن

من خطب الامام علي (عليه السلام)

أَمَّا بَعْدُ فَإِنَّ الْأَمْرَ يَنْزِلُ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ كَقَطَرَاتِ الْمَطَرِ إِلَى كُلِّ نَفْسٍ بِمَا قُسِمَ لَهَا مِنْ زِيَادَةٍ أَوْ نُقْصَانٍ فَإِنْ رَأَى أَحَدُكُمْ لِأَخِيهِ غَفِيرَةً فِي أَهْلٍ أَوْ مَالٍ أَوْ نَفْسٍ فَلَا تَكُونَنَّ لَهُ فِتْنَةً فَإِنَّ الْمَرْءَ الْمُسْلِمَ مَا لَمْ يَغْشَ دَنَاءَةً تَظْهَرُ فَيَخْشَعُ لَهَا إِذَا ذُكِرَتْ وَيُغْرَى بِهَا لِئَامِ النَّاسِ كَانَ كَالْفَالِجِ الْيَاسِرِ الَّذِي يَنْتَظِرُ أَوَّلَ فَوْزَةٍ مِنْ قَدَاحِهِ تُوجِبُ لَهُ الْمَغْنَمَ وَيُرْفَعُ بِهَا عَنْهُ الْمَغْرَمُ وَكَذَلِكَ الْمَرْءُ الْمُسْلِمُ الْبَرِيُّ مِنَ الْخِيَانَةِ يَنْتَظِرُ مِنَ اللَّهِ إِحْدَى الْحُسْنَيْنِ إِمَّا دَاعِيَ اللَّهِ فَمَا عِنْدَ اللَّهِ خَيْرٌ لَهُ وَإِمَّا رِزْقَ اللَّهِ فَإِذَا هُوَ ذُو أَهْلٍ وَمَالٍ وَمَعَهُ دِينُهُ وَحَسْبُهُ وَإِنَّ الْمَالَ وَالْبَنِينَ حَرَتْ الدُّنْيَا وَالْعَمَلَ الصَّالِحَ حَرَتْ الْآخِرَةُ وَقَدْ يَجْمَعُهُمَا اللَّهُ تَعَالَى لِأَقْوَامٍ فَاحْذَرُوا مِنَ اللَّهِ مَا حَذَرَكُمْ مِنْ نَفْسِهِ وَاخْشَوْهُ خَشْيَةً لَيْسَتْ بِتَعْذِيرٍ وَاعْمَلُوا فِي غَيْرِ رِيَاءٍ وَلَا سُمْعَةٍ فَإِنَّهُ مَنْ يَعْمَلْ لِغَيْرِ اللَّهِ يَكُلْهُ اللَّهُ لِمَنْ عَمِلَ لَهُ نَسَأَلُ اللَّهَ مَنَازِلَ الشُّهَدَاءِ وَمُعَايِشَةَ السُّعَدَاءِ وَمُرَافَقَةَ الْأَنْبِيَاءِ.

أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّهُ لَا يَسْتَغْنِي الرَّجُلُ وَإِنْ كَانَ ذَا مَالٍ عَنْ عَثْرَتِهِ وَدِفَاعِهِمْ عَنْهُ بِأَيْدِيهِمْ وَأَلْسِنَتِهِمْ وَهُمْ أَعْظَمُ النَّاسِ حَيْطَةً مِنْ وَرَائِهِ وَالْمُهمُ لِسَعْتِهِ وَأَعْظَمُهُمْ عَلَيْهِ عِنْدَ نَازِلَةٍ إِذَا نَزَلَتْ بِهِ وَلِسَانُ الصَّدِّقِ يَجْعَلُهُ اللَّهُ لِلْمَرْءِ فِي النَّاسِ خَيْرٌ لَهُ مِنَ الْمَالِ يَرِثُهُ غَيْرُهُ.

أَلَا لَا يَعْدِلَنَّ أَحَدُكُمْ عَنِ الْقَرَابَةِ يَرَى بِهَا الْخَصَاصَةَ أَنْ يَسُدَّهَا بِالَّذِي لَا يَزِيدُهُ إِنْ أَمْسَكَهُ وَلَا يَنْقُصُهُ إِنْ أَهْلَكَهُ وَمَنْ يَقْبِضْ يَدَهُ عَنْ عَشِيرَتِهِ فَإِنَّمَا تُقْبِضُ مِنْهُ عَنْهُمْ يَدٌ وَاحِدَةٌ وَتُقْبِضُ مِنْهُمْ عَنْهُ أَيْدٍ كَثِيرَةٌ وَمَنْ تَلَّنَ حَاشِيَتُهُ يَسْتَدِمُّ مِنْ قَوْمِهِ الْمَوَدَّةَ. (شرح نهج البلاغة ، ج ١ : ٣١٢)

السؤال الاول :- اختاري الاجابة الصحيحة :-

- ١- شبه الامام علي (عليه السلام) الارزاق بقطرات المطر لأن :
 - أ- الارزاق مباركة من عند الله.
 - ب- الارزاق مختلفة بالزيادة و النقصان.
 - ج- الارزاق تكون في السماء.
 - د- الارزاق في السماء و الارض.
- ٢- أي الآيات القرآنية تنطبق مع قول الامام علي (عليه السلام) "إلى كل نفس بما قسم الله لها من زيادة أو نقصان" :
 - أ- قال تعالى {وَأِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنْزِلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ}. (الحجر ، ٢١)
 - ب- قال تعالى {وَكَايْنٍ مِنْ دَابَّةٍ لَا تَحْمِلُ مِنْ رِزْقِهَا اللَّهُ يُزَيِّقُهَا وَيَاكُومُ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ}. (العنكبوت ، ٦٠)
 - ج- قال تعالى {قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلِ اللَّهُ وَإِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَى هُدًى أَوْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ} (سبأ ، ٢٤)
 - د- قال تعالى {قُلْ إِنْ رَبِّي يَسْطُرُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ} (سبأ ، ٣٦)
- ٣- معنى كلمة (غفيرة) :
 - أ- فقر.
 - ب- قلة.
 - ج- عطاء.
 - د- كثرة.
- ٤- معنى كلمة (الفتنة) :
 - أ- النفاق.
 - ب- الحسد.
 - ج- الكره.
 - د- الصدود.
- ٥- اوصى الامام علي (عليه السلام) عندما نرى غنيا ان :
 - أ- لا نحسده.

ب- ندعو له بالغنى.

ج- نطلب منه المساعدة.

د- نتركه و شأنه.

٦- معنى كلمة (الفالج) :

أ- القناعة.

ب- الاعتزاز.

ج- الرضا.

د- الفوز.

٧- النص "كالفالج الياسر الذي ينتظر اول فوزه من قداحة توجب له المغنم" يقصد به :

أ- الفوز على حساب غيره.

ب- الفوز بأكبر نصيب دون أدنى عناء.

ج- الانتصار على الاعداء.

د- الربح و كثرة المال.

٨- المسلمون البعيدون عن الخيانة ينتظرون :

أ- مدح الناس لهم.

ب- رزق الدنيا و رزق الآخرة.

ج- جنات الخلد.

د- رضا الوالدين.

٩- رزق الله في الدنيا نوعين ، هما :

أ- الراحة و الصحة.

ب- الغنى و السعادة.

ج- المال و البنون.

د- السمو و الرفعة.

١٠- أي الآيات القرآنية تنطبق مع قول الامام علي (عليه السلام) "إن المال و البنين

حرف الدنيا ، و العمل الصالح حرف الآخرة" :

أ- قال تعالى {وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَلَهُوَ وَلَدَّامٌ الْآخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ}. (الانعام ، ٣٢)

ب- قال تعالى {فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ}. (التوبة ، ٣٨)

ج- قال تعالى {الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمْلًا}. (الكهف ، ٤٦)

د- قال تعالى {لَنْ تُغْنِيَ عَنْهُمْ أَمْوَالُهُمْ وَلَا أَوْلَادُهُمْ مِنَ اللَّهِ شَيْئًا} (المجادلة ، ١٧)

١١- من يعمل عملاً لغير الله ، يكون نصيبه أن :

أ- يتركه الله.

ب- يبتليه الله بأهله.

ج- لا تناله رحمة الله.

د- الشقاء الابدي.

١٢- دعا الامام علي (عليه السلام) الله سبحانه و تعالى في خطبته بـ :

أ- صرف الاذى و رفع الضرر.

ب- غرس الايمان في قلوب الناس.

ج- انتصار الحق على الباطل.

د- منازل الشهداء و معايشة السعداء و مرافقة الانبياء.

١٣- لا يستغني الرجل عن عشيرته لأنها :

أ- عوناً له.

ب- ينتمي لها.

ج- بعده الاجتماعي.

د- خوفاً منها.

١٤- معنى كلمة (شعث) :

أ- البيت.

ب- التفرق.

ج- المال.

د- النعمة.

١٥- يقصد بقوله (عليه السلام) "و من يقبض يده عن عشيرته فإنما تقبض منه عنهم يد

واحدة ، و تقبض منهم عنه أيد كثيرة" :

أ- اذا احتاج إلى نصرهم قعدوا عن نصره ، و تناقلوا عن صوته.

ب- انقسموا إلى نصفين احدهم ايده ، و الفريق الآخر تركه.

- ج- دعموه و ساندوه متى احتاجهم.
د- رموه بالتهمة الباطلة.

السؤال الثاني :-

- ١- ما الفكرة الرئيسة في النص ؟
- ٢- ما الافكار الفرعية في النص ؟
- ٣- ما الحكمة من هذه الخطبة ؟
- ٤- لخصي النص في خمسة اسطر.
- ٥- ضعي عنوانين للنص.