The Islamic University–Gaza

Research and Postgraduate Affairs

Faculty of Education

Master of Curricula and Teaching Methods

الجامعـــــــة الإســـلاميـة – غـزة

شئون البحث العلمي والدراسات العليا

كلـيـــــــــــة التـــربـيـــــة

ماجستيـر المنـاهج وطرائق التدريس

أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة

The Impact of Using Numbered Heads Together Strategy on Developing Some Reading Skills among 2nd Graders in Gaza

إِعدَادُ البَاحِثِ

أحمد جميل محمد حنونة

إِشرَافُ

الدُكتُور/ داود درويش حلس

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ

فِي المناهج وطرائق التدريس بِكُلِيةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

يوليو/2017–ذو القعدة/1438هـ

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة

The Impact of Using Numbered Heads Together Strategy on Developing Some Reading Skills among 2nd Graders in Gaza

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this. The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	أحمد جميل محمد حنونة	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:	2017/7/29م	التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:

التاريخ: 2017/07/15 Date:

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **احمد جميل محمد حنونة** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 21 شوال 1438هـ، الموافق 2017/07/15م الساعة العاشرة صباحاً في قاعة مبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. داود درويش حلس	مشرفاً و رئيساً	.....
أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا	مناقشاً داخلياً	.....
د. فتحي سليمان كلوب	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **مناهج وطرق تدريس.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

ملخص الدراسة

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة معرفة أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة.

أدوات الدراسة:

اختبار معرفي لمهارات القراءة " القراءة الصامتة " وبطاقة ملاحظة " القراءة الجهرية " ودليل معلم.

عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (76) طالباً موزعين على فصلين دراسيين من مدرسة دار الأرقم النموذجية التابعة لمديرية شرق غزة.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي في دراسته.

أهم نتائج الدراسة:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية .

أهم توصيات الدراسة:

بضرورة استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة أثناء التدريس؛ لتحقيق التفاعل والنشاط في البيئة الصفية وإعطاء التلاميذ فرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم العلمية؛ من أجل تنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ.

كلمات مفتاحية:

استراتيجية الرؤوس المرقمة، مهارات القراءة، الخصائص النمائية لتلامذة الصف الثاني.

Abstract

Objectives of the study:

This study aims at identifying the impact of employing Numbered Heads Together strategy on developing some reading skills among second grade pupils in Gaza.

Study Tools:

A cognitive test for reading skills "silent reading," observation card "loud reading" and a teacher's guide.

The study sample:

The study was applied to a sample of (76) pupils divided into two semesters from Dar Al Arqam Model School of the East Gaza district.

Research Methodology:

The researcher used the experimental method in his study.

Main findings of the study:

1. There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of pupils in the experimental group and their peers in the control group in the post-application of the cognitive test of reading skills.
2. There are no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of pupils in the experimental group and their peers in the control group in the post-application of the observation card of reading skills.

The main recommendations of the study:

There is a need to use the Numbered Heads Together strategy during teaching; to achieve interaction and activity in the classroom environment and give pupils an opportunity to express their views and scientific ideas, and in order to develop reading skills among pupils.

Keywords:

Numbered Heads Together Strategy, Reading Skills, Development Characteristics of second graders.

قال تعالى:

﴿وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱللَّهُۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمُۢ ٢٨٢﴾

[البقرة: 282]

ٱلإِهدَاْءُ

إلى من علمه رب العزة وعلم البشرية، قدوتنا محمد – صلى الله عليه وسلم –.

إلى من أرضعتني الحب والحنان، إلى رمز الحب وبلسم الشفاء، إلى القلب الناصع بالبياض ... والدتي الحبيبة.

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب، إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة، إلى من حصد الأشواك عن دربي؛ ليمهد لي طريق العلم ... والدي العزيز.

إلى الروح التي سبقتنا ورحلت إلى حياة الخلد والصفاء ... أخي الحنون " أدهم

إلى سندي وعمود فقري، إلى من أعيش معهم وبجوارهم، إلى القلوب التي لا يتشبع من رؤيتها ولا نمل من سماع صوتها ... أخواتي وإخواني، وأخص بالذكر أخي الأستاذ رامز حنونة.

إلى شريكة دربي في رحلة العمر الفانية إلى رحلة الخلد الباقية، تلك الزوجة التي ساندتني قلباً وقالباً ... زوجتي الغالية.

إلى الذين بذلوا كل جهد وعطاء لكل أصل إلى هذه اللحظة، أساتذتي الكرام ولا سيما الدكتور الفاضل داود درويش حلس حفظه الله ورعاه.

إلى كل شهيد وكل جريح وكل أسير عاش وتعذب واستشهد من أجل ثرى فلسطين الحبيبة.

إليهم جميعاً ... أهدي هذا الجهد المتواضع، حباً ومودةً واعترافاً بالجميل وذكرى للأبد.

شكرٌ وتقديرٌ

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على النبي المصطفى الصادق الوعد الأمين، اللهم لا علم لنا إلا ما علمتنا. إنك أنت العليم الحكيم، اللهم علمنا ما ينفعنا، وانفعنا بما علمتنا، وزدنا اللهم علماً يا كريم، أما بعد:

أحمد الله عز وجل أن سدد لي خطاي ووفقني إلى إتمام هذه الرسالة التي اسأل الله أن ينفع بها الإسلام والمسلمين، واعترافاً بالفضل لأهله ومكافأةً لمن قدم لي معروفاً، كان لزاماً علي أن أبادر بجزيل شكري وامتناني إلى جامعتي الموقرة الجامعة الإسلامية وعمادة الدراسات العليا وكلية التربية متمثلة بعميدها وأساتذتها وعموم القائمين عليها.

كما أتوجه بخالص شكري وتقديري إلى الدكتور/ **داود درويش حلس** " أبو ضياء " لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، ولتوجيهاته المفيدة، وإرشاداته السديدة، فقد كان لصبره العظيم، وحلمه الجليل، وعلمه الوفير الأثر الكبير في خروج هذه الرسالة على الوجه المشرف، فاسأل الله أن يبارك له في علمه وعمره.

كما أتوجه بالشكر والتقدير لأستاذي الفاضلين عضوي لجنة المناقشة

سعادة الأستاذ الدكتور/ **عبد المعطي رمضان الأغا** مناقشاً داخلياً، وسعادة الأستاذ الدكتور/ **فتحي سليمان كلوب** مناقشاً خارجياً.

على تفضلهما الطيب بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها بالتوجيهات النافعة، والإرشادات الصائبة، فاسأل الله أن يحفظهما ويبارك لهما في علمهما.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير للسادة محكمي أدوات الدراسة لما بذلوه من وجهد ووقت، فاسأل الله أن يجعله في ميزان حسناتهم.

وأخيراً أتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع الأهل والأصدقاء ومن غفلتهم من غير قصد فلهم مني كل الشكر والتقدير.

واسأل الله العظيم أن أكون قد وفقت في هذه الرسالة، فما كان من توفيق فمن الله، وما كان من زلل أو خطأ أو نسيان فمن نفسي والشيطان، والله من وراء القصد، وهو الهادي إلى سواء السبيل.

الباحث / أحمد حنونة

فهرس المحتويات

إقـــرار ..... أ
نتيجة الحكم ..... ب
ملخص الدراسة ..... ت
Abstract ..... ث
ٱلإهدَاْءُ ..... ح
شكرٌ وتقديرٌ ..... خ
فهرس المحتويات ..... د
فهرس الجداول ..... ز
فهرس الأشكال ..... ش
فهرس الملاحق ..... ص
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة 2
المقدمة: 2
مشكلة الدراسة: 7
فرضيات الدراسة : 8
أهداف الدراسة: 8
أهمية الدراسة: 8
مصطلحات الدراسة: 9
حدود الدراسة: 11
الفصل الثاني: الإطار النظري 13
المحور الأول: استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً: 13
أولاً: النظرية البنائية Constructivism Theory 13
ثانياً: التعلم النشط Active Learning 16
ثالثاً: التعلم التعاوني (Cooperative Learning): 19
رابعاً: استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً (Numbered Heads Together) 23
المحور الثاني: مهارات القراءة 33
مفهوم القراءة: 33

أهمية القراءة: 34
أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الأولية: 35
خطوات عملية القراءة: 36
أنواع القراءة: 37
طرائق تدريس القراءة للمبتدئين: 45
مشكلات الضعف في القراءة لدى تلامذة الصفوف الأولية: 52
علاج الضعف في القراءة لدى تلامذة الصفوف الأولية: 53
المحور الثالث: الخصائص النمائية لتلامذة الصف الثاني الأساس. 59
الفصل الثالث: الدراسات السابقة 62
المحور الأول :الدراسات التي تناولت توظيف الرؤوس المرقمة في العملية التعليمية. 62
التعليق على دراسات المحور الأول: 69
أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: 71
المحور الثاني :الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها. 72
التعليق على دراسات المحور الثاني: 78
أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: 79
التعليق العام على الدراسات السابقة: 80
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات 82
أولاً: منهج الدراسة: 82
ثانياً: مجتمع الدراسة : 82
ثالثاً: عينة الدراسة: 82
خطوات بناء الاستراتيجية: 83
ثالثاً :الحد الزماني لفعاليات الاستراتيجية: 85
رابعاً: الحد المكاني لتنفيذ الاستراتيجية: 85
خامساً :تحديد أساليب التقويم في الاستراتيجية: 85
سادساً :تحديد طرائق التعزيز والتغذية الراجعة: 85
سابعاً :تحديد أنواع الأسئلة التي ينبغي أن تتضمنها الاستراتيجية: 86
ضبط إجراءات الدراسة: 99
رابعاً: التطبيق القبلي للاختبار المعرفي: 99

خامساً: التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: 101
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 102
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية 104
الإجابة المتعلقة بالسؤال الأول مناقشتها وتفسيرها: 104
الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها: 106
الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها: 110
التوصيات: 112
المقترحات: 112
المصادر والمراجع 114
أولاً: المراجع العربية: 114
ثانياً: المراجع الأجنبية: 123
الملاحق 125

فهرس الجداول

جدول (4.1): عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة 83

جدول (4.2): توزيع المهارات على الإختبار 84

جدول (4.3): التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار على المهارات: 87

جدول (4.4): مواصفات للاختبار 90

جدول (4.5): معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار 93

جدول (4.6): معامل ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار 94

جدول (4.7): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة ..97

جدول (4.8): نقاط الاتفاق والاختلاف للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة 98

جدول (4.9): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في اللغة العربية 99

جدول(4.10): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي 100

جدول (4.11): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة 101

جدول (5.1): المهارات القرائية المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس 105

جدول (5.2): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار المعرفي في التطبيق البعدي 107

جدول (5.3): قيمة "ت" و "η^2 " لإيجاد حجم تأثير استراتيجية الرؤوس المرقمة للاختبار المعرفي 108

جدول (5.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لمتغير التحصيل في بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي 110

جدول (5.5): قيمة "ت" و "η^2" لإيجاد حجم تأثير استراتيجية الرؤوس المرقمة لبطاقة الملاحظة 111

فهرس الأشكال

شكل (2.1): نموذج مبسط لخطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة 27

فهرس الملاحق

ملحق رقم (1): كتاب تسهيل مهمة طالب 126
ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات ودليل الدراسة 127
ملحق رقم (3): بطاقة تحكيم المهارات القرائية 128
ملحق رقم (4): مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " في صورتها النهائية ... 129
ملحق رقم (5): مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " في صورتها النهائية 130
ملحق رقم (6): الاختبار التشخيصي في صورته النهائية 131
ملحق رقم (7): بطاقة تحكيم الاختبار المعرفي 137
ملحق رقم (8): بطاقة تحكيم بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي 141
ملحق رقم (9): بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي في صورته النهائية..... 142
ملحق رقم (10): بطاقة تحكيم دليل المعلم 146
ملحق رقم (11): دليل المعلم في صورته النهائية 147
ملحق رقم (12): صور تطبيق التلاميذ للاستراتيجية 184

الفصـل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

المقدمة:

يعيش العالم اليوم عصر التكنولوجيا والتقدم والاقتصاد المعرفي الذي تنمو فيه المعرفة والمعلومات بشكل متزايد، وما يعيشه الإنسان في الوقت الراهن من المستحدثات التكنولوجية والتقنية المستمرة التي تترك أثراً كبيراً على العملية التعليمية، مما أطلق العنان للمربين التربويين في العملية التعليمية مواكبة التطور الذي سيفتح الآفاق أمام الكثير من التربويين لاكتشاف أسرار ونواميس هذا الكون المعرفي، حتى يتمكن الفرد من التكيف مع بيئته ومواكبة تغيراتها، فهذا التكيف تطلب من التربويين البحث عن استراتيجيات وبرامج حديثة للتعايش مع الواقع المعرفي حتى نرتقي بتفكيرنا وتفكير الجيل الصاعد من أجل تحقيق الهدف الأساس وهو تحرير بلادنا من النظام التربوي القديم ورفع شأن بلادنا بين دول العالم وبين أفكار العلماء الغربيين.

كما أن اللغة هي نتاج الفكر الإنساني حيث يرى بعض الباحثين في هذا المجال بأنها أداة من أدوات التفكير تمده الرموز وتحدد له المفاهيم والمعاني، وتمكنه من أداء الأحكام وفقاً لعمليات التحليل والتعليل. (عبد الهادي وأبو حشيش ،2003م، ص17).

ويعتمد استعمال اللغة على استقبال الكلمات من الآخرين، والقدرة على الاتصال بهم نتيجة فهم الفرد لمعاني الكلمات والمفردات والجمل.

وبما أن اللغة سمة إنسانية أي لا تخص سوى الإنسان وحده، فلابد أن تكون في خدمة أهداف الفرد، وأن ترتقي بنموه الاجتماعي، والاقتصادي، والفكري، والثقافي...

والاهتمام باللغة العربية في مجتمعاتنا المعاصرة لا يعادله أي اهتمام، فهي لغة الهوية السياسية، والاجتماعية، والثقافية في آنٍ واحد، ولها مكانة متميزة بقوتها وأصالتها التي استمدتها من قوة أبنائها لذلك لفتت أهمية اللغة العربية اهتمام وانتباه الأقدمين من فلاسفة وعلماء ومفكرين، فأوصوا بدراستها بما تمليه حاجات تلك الأمم من دراسةٍ لنشأتها وقواعدها وعلاقة الألفاظ بمدلولاتها، فهي مستودع لأفكار أبنائها ومنجزاتهم العلمية ومآثرهم التاريخية لأن تلك المجتمعات تنظر إلى حاضرها وتخطط لمستقبلها من وعيها بماضيها من خلال اللغة العربية (زاير وعايز، 2011م، ص ص 29-28).

وتعد اللغة العربية لغة فياضة معطاءة، ومواكبة لتقدم الحضارات والتطورات، كما أكد أبو عمر بن العلاء قائلاً: "العلم بالعربية هو الدين بعينه"، وقول ابن تيمية: "اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب، وما لا يتم بالواجب به إلا به فهو واجب. حيث إن الهدف من تدريس اللغة العربية في المراحل الأساسية هو تنمية الثروة اللغوية، وإكساب المهارات القرائية: مثل: مهارة التعرف، والفهم القرائي، والسرعة.

وتعد اللغة العربية من الوسائل المهمة التي تتبعها المدرسة لتحقيق وظائفها، لأن اللغة أداة للاتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته، وهي الأساس في التنشئة، وبهذا الاتصال يحقق التلميذ ما يريده من حاجات، فاللغة تهيئ للتلميذ فرصاً كثيرة، للانتفاع بأوقات فراغه عن طريق القراءة وتزيد من معارفه، وإنتاجه الفكري، كما تمده بالمتعة الروحية المتجددة.

وتعد القراءة فرعاً مهماً من فروع اللغة العربية التي تسهم في تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية لما تقوم به من تزويد المتعلمين بالمهارات الأساسية الضرورية.

وقد حرص علماء التربية على تطوير مفهوم القراءة، لتصبح عملية مثمرة تؤدي وظيفتها في الحياة بشكلٍ مجدٍ بالنسبة للفرد والمجتمع.

وما دامت القراءة هي أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم في قوله تعالى:(اقْرَأْ) فهذا تنويه من الله تعالى على أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع، وستبقى القراءة عماد العلم والمعرفة.

وأكد الله سبحانه وتعالى على أداة القراءة والكتابة، وهو القلم قائلاً: **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ ﴾ [العلق: 3-4].

وللغة العربية فروع عديدة هي (النحو والصرف، البلاغة، النقد، النصوص الأدبية، المطالعة، التعبير، الإملاء، العروض)، ولم تستقر اللغة العربية ببلاغتها ونحوها وصرفها فهي وسيلة لدراسة المواد المختلفة، وهذا يؤكد أن اللغة العربية وإن كانت مادة التخصص لمعلمي اللغة العربية، فهي مفتاح لمواد أخرى وتتيح للمدرسين لما يحتاجون إليه من قراءة ومراجعة موادهم وشرح موضوعاتهم للطلبة التي ينبغي دراستها، فضلا عن أن تأليف الكتب في تلك المواد يعتمد على اللغة العربية لغرض توضيحها وشرحها وتناول الآراء والأفكار.(أبو الهيجاء، 2007م، ص44).

فعلاقتها ببعضها البعض علاقة الجزء بالكل، والكل بالجزء، إذ إن الاهتمام بفرع دون آخر يؤدي إلى ضعف التعلم في الفروع الأخرى، والضعف يشمل اللغة كلها لأنها وحدة متكاملة مترابطة وينبغي أن يتوازن الاهتمام بتدريس فروعها لتكتمل قواعدها وصرفها وبلاغتها وأدبها. (الربيعي، 1999م، ص105).

ومن هذه الفروع المهمة مادة القراءة، وقد احتلت مساحات واسعة من كتابات الباحثين القدامى منهم والمحدثين، فالقراءة تعد من أهم مهارات اللغة التي تعلم في المدرسة، لما تحتويه من مهارات فرعية أخرى وعلى أنواع مختلفة، وإذا أراد التلميذ تحقيق النجاح في أي مادة دراسية يجب أن يتمكن من القراءة، وإذا ذكرت القراءة فلا تعني مجرد ترديد الكلمات فقط وإنما نعني بها الحصول على الأفكار وإتقانها والخروج بخبرات جديدة.

ويذكر زقوت (1999م، ص19) " أن كثيراً من التلاميذ في المدارس الابتدائية في غزة لا يجيدون تعلم اللغة العربية، لأنهم لا يجيدون القراءة ولا يقرءون كما ينبغي".

ويؤكد علماء التربية على أهمية غرس حب القراءة في نفوس الأطفال والاستمتاع بها، لأن هناك الأبحاث والدراسات أكدت على أن هناك ترابطاً قوياً بين القدرة على القراءة والتقدم الدراسي، وتعتبر القراءة من أهم وسائل الاتصال التي يعبر بوساطتها التلميذ عن أفكاره، والوقوف على أفكار غيره، وكثيراً ما يقع التلميذ في الأخطاء القرائية نتيجة عدم وضوح الفكرة لديه، لذلك تعتبر القراءة الصحيحة من العناصر الهامة التي لا غنى عنها لنقل الأفكار والتعبير عنها.

وتعد مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها تلاميذ المرحلة، حتى لا يواجهوا صعوبة في إتقان باقي المهارات في المواد الدراسية الأخرى، ويتعرض تلاميذ المرحلة الأساسية، وخاصة تلاميذ المرحلة الدنيا إلى أخطاء متنوعة في القراءة.

ونظراً لأهمية المهارات القرائية فقد شهدت نشاطاً بحثياً كبيراً في الأوساط التربوية العربية، حيث اتجه العديد من الباحثين إلى دراستها من حيث مفهومها ومستوياتها ومعوقاتها، وقد كشفت تلك الدراسات عن ضعف التلامذة في المهارات القرائية، وأنهم يجدون صعوبة كبيرة فيها، وكذلك ضعف أداء المعلمين الذين تقع عليهم مسؤولية تعليمها، بسبب سلبية طرائق التدريس التقليدية التي يعملون بها، ومن خلال عمل الباحث معلماً للمرحلة الأساسية، فقد لاحظ أن التلاميذ يسود بينهم صعوبات في تعلم المهارات القرائية الأمر الذي نتج عنه تدني مستوى التحصيل لدى التلاميذ في مختلف المباحث الدراسية، وخاصة في اللغة العربية، وهذا ما أكدته

بعض الدراسات العلمية التي أجريت مثل دراسة سالم (2015م)، عوض (2012م)، أبو طعيمة (2010م)، النوري (2010م)، فورة (2003م)، السيلطي (2001م).

وللقراءة مهارتان أساسيتان؛ هما مهارتان التعرف على الكلمة والفهم القرائي، حيث تتطلب مهارة التعرف على الكلمة تعرف التلميذ على أشكال الحروف والكلمات وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما، بينما مهارة الفهم القرائي عملية استخلاص متزامن لمهارة تعرف التلميذ على أشكال الحروف والكلمات وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينهما.(السيد، 2009م ،ص5)

ومن الواضح أن التلامذة يختلفون عن بعضهم البعض من حيث التعامل مع اللغة المكتوبة، نتيجةً لمستوى التلميذ في مهارة القراءة، فالقارئ المبتدئ يختلف عن القارئ الأكثر نضجاً من حيث كمية المعلومات والمفاهيم والمهارات التي يمتلكها من أجل الحصول على المعلومات.

و يرى الباحث أن صعوبات التلامذة في التحصيل الدراسي للمواد الأخرى يرتبط إيجابياً بالضعف القرائي، لأن يعد سبباً من أسباب الفشل المدرسي، ويؤدي إلى شعور الطالب بالقلق والاضطراب الذاتي.

وبالرغم من الأهمية الكبيرة للمهارات القرائية إلا أن التلاميذ ما زالوا يعانون من صعوبات شديدة في تعلم المهارات القرائية، ويرى الباحث أن شيوع ضعف تعلم المهارات القرائية أحياناً يرجع إلى الطريقة التدريسية التي يتبعها المعلم، فيجب أن يختار أفضل الطرائق والاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف، لهذا اختار الباحث طريقة حديثة ومثيرة لجذب انتباه التلاميذ وتمكنهم من إتقان المهارات القرائية من خلال استراتيجية الرؤوس المرقمة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس، من خلال المشاركة والتفاعل والتواصل مع المعلم والمنهاج، حيث إن هذه الاستراتيجية واحدة من أهم الاستراتيجيات التي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وإضافةً لكونها تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية، مع الاحتفاظ بدور المعلم كحجر الزاوية في عملية التعلم.

ومع أن التعلم التعاوني يقوم أساساً على إشراك الطالب المباشر في عملية التعلم، إلا أن تأكيد دور المتعلم لا يقلل من أهمية الدور الذي يقوم به المعلم لتحقيق الأهداف على أكمل وجه، ويتمثل دور المعلم في التخطيط والإعداد لتنظيم الصف وإدارته، وتنظيم المهمات التعليمية، والملاحظة الواعية لمشاركة أفراد المجموعة الواحدة (عبد وعشا، 2009م، ص69).

ويعد التعلم التعاوني أحد تقنيات التدريس التي نادت بها الحركة التربوية المعاصرة، التي أكدت الأبحاث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات العمل الجماعي لمساعدة التلاميذ في تنمية ميولهم واتجاهاهم الإيجابية نحو المادة الدراسية، ويتم عن طريق اشتراك مجموعة من الطلبة في انجاز عمل ما يدركون أهميته ويسعون إلى إتمامه بحيث يتحمل كل فرد نصيبه من المسئولية لتحقيق أهداف. (الحيلة، 2008م، ص354).

وتعد استراتيجية الرؤوس المرقمة إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني، حيث تؤكد على هيكل خاص تم تصميمه للتأثير على نمط تفاعل الطلاب وتهدف إلى تحسين إتقان النتائج التعليمية من خلال إشراك الطلاب في استعراض المواد المشمولة في الدرس وتحقق الفهم لمحتوى الدرس، وتعد بنية متطورة يتعين على الطلاب مساعدة بعضهم البعض في مجموعات صغيرة، يسعى الطلاب لتحقيق نتائج ذات جدوى لهم ولأعضاء الجماعة جميعهم إذ يشعر الطلاب أن كل واحد منهم مسؤولية معينة ولكل منهم دور محدد لا بد أن يمارسه حتى يتكامل العمل الخاص بالمجموعة كلها، وعليه يصبحون مسؤولين عن تعليم بعضهم بعضا كمادة بديلة للهياكل التقليدية (الاعتيادية) مثل رفع اليدين ثم يعين المدرس طالبا للإجابة عن الأسئلة التي أثيرت، هذا الجو يسبب الكثير من المتاعب في الصف لأن الطلاب يتقاتلون فيما بينهم من أجل الإجابة عن السؤال المطروح. (Ibrahim, 2000, p.25)

إن هذه الاستراتيجية إحدى هياكل سبنسر كاجان (Kagan) الذي يعمل على تطوير بنيتها والتي أظهرت نتائج إيجابية مثيرة لاهتمام التلميذ فهي تساعد على تعزيز الاهتمام الكامل، والترابط، والمساءلة، والمناقشة الفردية والجماعية على حد سواء، وتنمي التفكير وتدفع الطلاب للتعلم وتشوقهم للمعرفة، وتدفعهم للمشاركة مع المدرس، وتراعي الفروق الفردية، وتساعد على تحقيق أهداف المنهج، ويمكن استخدامها للتحقق من فهم المفاهيم الرئيسة، وجمع ومراجعة الأفكار ووجهات النظر لجميع المشاركين، فضلا عن ذلك فهي تشجع الطلاب على تحمل مسؤولية بشكل أكبر في العملية التعليمية الخاصة بهم والتعلم من بعضهم البعض، وتحسين مستوى الحضور لدى الطلاب، وتقبل الفرد الآخر فيها بشكل أكبر، وانخفاض السلوك المضطرب والخلافات الشخصية بين الطلاب، كما تولد فهم أعمق، وتحسين مستوى العمل من ناحية (العقل والحساسية والتسامح)، مع رفع مستوى مخرجات التعلم العالي. (Kagan, 2006, p219)

وقد اختار الباحث استراتيجية الرؤوس المرقمة لأنها تجعل لكل تلميذ نصيب بالإجابة ولا تعتمد على تلاميذ محددين، حيث يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات من (6-4)

ويعطى كل عضو في المجموعة رقم من (1-6) حسب عدد المجموعة، ومن ثم يطرح المعلم سؤالاً يدور حول محتوى الدرس ويطلب من كل مجموعة دراسة ذلك السؤال والبحث عن الإجابة الأمثل ومناقشتها بشكل فعال وإيجابي، حتى يتأكد أن كل عضو في المجموعة يتقن ويمتلك هذه الإجابة، ويختار المعلم بعد ذلك رقماً، وكل من يحمل هذا الرقم في المجموعات المختلفة عليه الوقوف والاستعداد للإجابة التي تمثل إجابة المجموعة التي ينتمي إليها.

وأن هذه الطريقة توفر للتلميذ فرصاً أكبر للممارسة والتطبيق، فالفرد في الفريق جزء من خلية متكاملة العناصر يؤدي كل عنصر فيها دوره بنشاط دون الاكتفاء بالاستماع والتجاوب السلبي مع المعلم، وكذلك توفر للتلميذ استثمار الوقت بما هو مفيد وبناء، وتضع محتوى المادة التعليمية في إطار جذاب قابل للمعرفة والفهم والتطبيق (الديب، 2012م، ص38).

وفي حدود -علم الباحث- لم تتطرق أي بحوث أو دراسات سابقة توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس بغزة، مما شكل دافعاً أساسياً باتجاه الباحث للقيام بهذه الدراسة، أن يكون بداية لأبحاث أخرى في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس بغزة ؟

وينبثق عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات القراءة الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية؟

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- دراسة أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة.

2- تحديد المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الثاني الأساس بغزة.

3- الكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو استراتيجية الرؤوس المرقمة بعد الانتهاء من تطبيقها.

4- التعرف على دلالة الفروق في مهارات القراءة بين مجموعتي التجريبية والضابطة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

1- قد تنسجم هذه الدراسة مع التقدم العملي والمعرفي التوجهات الحديثة في مجال تدريس اللغة العربية والتي تهتم بتنمية مهارات القراءة.

2- قد تفيد معلمي اللغة العربية بتعليم التلاميذ كيفية التفكير ووضع الهدف التربوي على أولوية الأهداف التعليمية، حتى يكونوا قادرين على مواجهة ما يقابلهم من صعوبات وتحديات والتغلب عليها بطرق سليمة.

3- قد تفيد مشرفي اللغة العربية ومربي الدورات التدريبية في امتلاك استراتيجيات حديثة في التدريس.

4- قد تقدم الدراسة اختباراً لمهارات القراءة يمكن من خلالها التعرف على مستويات أداء التلاميذ لهذه المهارات.

مصطلحات الدراسة:

أثر: عرفه عامر (2009م، ص9) بأنه:" كل تغير سلبي أو إيجابي يؤثر على مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطوري".

الأثر هو: " الفارق الدال إحصائيا بين مستوى درجات تحصيل مجموعتي البحث التجريبية والضابطة".

الاستراتيجية: يعود أصل كلمة استراتيجية إلى الكلمة اليونانية strategia والتي تعنى البراعة العسكرية أو فن الحرب، والاستراتيجية تشير إلى توزيع واستخدام وسائل وأدوات الجيش من اجل الوصول إلى الطرق المتبعة في تنفيذ كل عنصر من عناصر الخطة ، وطريقة توظيف جميع المصادر والإمكانات بما فيها الجيوش في المعركة.

عرفها كل من:

- (قطامي، 2013م، ص55) بأنها:

"خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق، ويتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مناسبة لتحقيق كفاءة أو مجموعة كفاءات تتظافر معا، وتتضمن أشكالا من التفاعل بين التلميذ والمدرس وموضوع المعرفة".

- (أبو رياش، 2007م، ص206) بأنها:

"هي إجراء أو مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة ومتعة، وموجهة ذاتيا بشكل أكبر، فضلا عن قابليتها للانتقال إلى مواقف جديدة.

ويعرفها الباحث إجرائيا أنها: سلسلة من الإجراءات التي يتم تخطيطها بإحكام، وتوظيف الإمكانات المادية والبشرية في المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف التعلم، تمكينهم من مهارات التعلم الذاتي وأدواته، وجعل التعلم أكثر سهولة، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها الباحث، وهي تضم مجموعة من الأساليب، والوسائل، والأنشطة، وأساليب التقويم.

الرؤوس المرقمة:

عرفها الباحث إجرائيا: بأنها "إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني يتم من خلالها تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعليمية متباينة، يتراوح عدد أعضاء كل مجموعة من (6-4) أعضاء، حيث يتخذ كل عضو رقما يتراوح ما بين (6-1)، ثم يقوم المعلم بطرح سؤال على الطلاب يدور حول محتوى الدرس، وتتفاوت الأسئلة بحيث تراعى كافة المستويات التعليمية، ثم يضع الطلاب رؤوسهم معا لكي يتأكدوا من أن كل فرد يعرف الإجابة، بعدها يختار المعلم رقما معينا، وكل من يحمل هذا الرقم في المجموعات المختلفة عليه الوقوف والاستعداد للإجابة التي تمثل إجابة المجموعة التي ينتمي إليها، ويستفاد من هذه الاستراتيجية أنها تضمن حق التلميذ في التعلم والنشاط، وتطوير مهارات الاتصال بينهم".

المهارة: يعرفها أبو شقير وحلس (2010م، ص19) بأنها: " الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الجهد والتكاليف".

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: القدرة على أداء أي عمل بدقة وسهولة، وفي أقل وقت ممكن.

القراءة: يعرفها حلس (2017م، ص57) بأنها: " عملية التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها نطقاً صحيحاً في حال كونها جهرية".

عرفها الباحث إجرائيا بأنها: عملية عقلية ونظام صوتي يتمثل في مجموعة من الإشارات والرموز، وتشكل أداة من أدوات المعرفة، ووسيلة للتفاهم بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة، وبدونها يتعذر نشاط الإنسان المعرفي.

مهارات القراءة: تعرفها الشوبكي (2011م، ص13) بأنها: " قدرات لغوية تدرس بدقة وإتقان، وتهدف التعرف على الرمز المكتوب، ونطقه وترجمته إلى أفكار ومعاني".

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة المهارات الأساسية المترابطة مع بعضها البعض، والمتمثلة في قدرة التلامذة في التعرف على الرموز المكتوبة وتحويلها إلى رموز مفهومة مكتوبة، وقراءتها قراءة صحيحة.

تلاميذ الصف الثاني الأساس: أحد صفوف المرحلة الأساسية الأولية التي تبدأ من الصف الأول الأساس حتى الرابع الأساس، وتتراوح أعمار التلاميذ في هذا الصف بين (7-8) سنوات.

حدود الدراسة:

1- الحد المكاني:

مجتمع الدراسة هم تلاميذ الصف الثاني الأساسي بمدارس قطاع غزة، واقتصرت الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ الثاني الأساسي بمدرسة دار الأرقم النموذجية (بنين) التابعة لمديرية التربية والتعليم – شرق غزة.

2- الحد الزماني:

تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017 – 2016م.

3- الحد النوعي:

اقتصرت الدراسة على توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة (مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة"، ومهارات النطق القرائي "القراءة الجهرية").

4- الحد لموضوعي:

الوحدة الثامنة من كتاب لغتنا الجميلة المقررة على طلاب الصف الثاني الأساسي.

.

الفصـل الثانـي

الإطـار النظـري

الفصل الثاني:
الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الحديث عن النظرية البنائية ومبادئها ودورها في تطوير أساليب واستراتيجيات التعلم النشط، واستراتيجية الرؤوس المرقمة، وكذلك عرض لمهارات القراءة وأهداف تدريسها في المرحلة الأساسية.

وسوف يعرض الباحث ذلك من خلال ثلاثة محاور رئيسة:

المحور الأول/ استراتيجية الرؤوس المرقمة.

المحور الثاني/ مهارات القراءة.

المحور الثالث/ الخصائص النمائية لتلامذة الصف الثاني الأساس.

وفيما يلي تفصيل لكل محور.

المحور الأول: استراتيجية الرؤوس المرقمة:

تعد استراتيجية الرؤوس المرقمة إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني، حيث يعتبر التعلم التعاوني أحد استراتيجيات التعلم النشط، وأن التعلم النشط ينتمي إلى النظرية البنائية.

ومن هذا التسلسل العلمي تم التوصل إلى جذور استراتيجية الرؤوس المرقمة، حيث يعرض الباحث بالحديث عن النظرية البنائية، ثم التعلم النشط، ثم التعلم التعاوني، ومن ثم الحديث عن استراتيجية الرؤوس المرقمة.

أولاً: النظرية البنائية Constructivism Theory

مفهوم النظرية البنائية:

إن البحث عن مفهوم محدد للبنائية (Constructivism) يعتبر إشكالية، فمن خلال البحث في الأدب التربوي حول مفهوم النظرية البنائية وجد الباحث عدداً من التعريفات منها.

تعرفها النحال(2016م، ص30) بأنها: " نظرية أو رؤية لعملية التعلم التي تقوم على أن المتعلم يكون نشطاً يبني معرفته الخاصة بنفسه بناء على خبرته السابقة بتوجيه من المعلم، وحيث تتطلب تفاعل المعرفة السابقة، مع الأفكار الحالية في سياق البيئة المحيطة التي تساعد المتعلم على بناء المعرفة بنفسه، فالمعلومات المكتسبة يمحصها المتعلم بنفسه؛ ليكون لها معنى بالنسبة إليه بحيث يحدث اتزان في بنيته المعرفية".

وعرفها أبو سلمية (2015م، ص27) بأنها: "فلسفة تربوية تقوم على بناء المعلومات الخاصة بالمتعلم، والتي من خلالها يستطيع التعامل مع هذه الخبرات على أنها مكونات داخلية، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الخالية وخبراته السابقة، التي يكتسبها من خلال تفاعله مع عناصر البيئة المختلفة سواء كانت مادية، أو اجتماعية، حيث يقوم المتعلم بانتقاء وتحويل المعلومات، وتكوين الفرضيات، واتخاذ القرارات معتمدا على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك".

وتعرفها وزارة التربية العراقية(2005م، ص6) بأنها: " فلسفة التعلم التي تستند إلى الخبرة الذاتية للفرد، والتي منها ينشأ مفهومه الخاص للعالم الذي يعيش فيه، ويضع قوانينه الخاصة وأمثلته الذهنية والفكرية التي يستخدمها لكي يستوعب تجاربه وخبراته.

ويعرف الباحث النظرية البنائية إجرائياً بأنها:" فلسفة تربوية تقوم بتوجيه المتعلمين على اكتساب المعرفة بسهولة، وانهماك المتعلم بالعمل؛ ليحقق معنى لما يتعلمه معتمداً على نفسه، وعلى خبراته ومعارفه السابقة، ومن خلال التفاعل مع عناصر البيئة.

مبادئ التعلم في النظرية البنائية:

تقوم النظرية البنائية على مجموعة المبادئ التالية كما بينها (الأغا، 2013م، ص15):

- أهمية المعرفة لحدوث التعلم.
- المعرفة السابقة للمتعلم تعد حجراً أساسياً في عملية التعلم، لأن المتعلم يكوِّن خبرته الجديدة في ضوء معرفته السابقة.
- أن المتعلم يبني معرفته الجديدة معتمداً على نفسه.
- ضرورة الأنشطة والتجارب العلمية للأطفال، بالإضافة إلى أنشطة تحرك العقل واليد.
- لحدوث التعلم يجب على الفرد مراجعة وتنظيم أفكاره وخبراته مرة بعد أخرى.

من خلال العرض السابق لمبادئ النظرية البنائية لاحظ الباحث الاتفاق على المبادئ التالية:

- تعد المعرفة السابقة للمتعلم ضرورية لحدوث التعلم الجديد حيث يبني المتعلم خبرته الجديدة في ضوء معرفته السابقة.
- يبني المتعلم معرفته من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
- يبني المتعلم معرفته على أكمل وجه عندما يواجه بمواقف، أو مهمة، أو مشكلة حقيقية.

بيئة الصف البنائي:

يتطلب التحول من الصف التقليدي إلى بيئة الصف البنائية توجهات عديدة في تنفيذ المناهج وتدريسها بعض الأمور؛ لتهيئة بيئة الصف البنائية والتي بينتها زيتون(2010م، ص ص197-196) ومنها:

- قبول ذات الطالب وتشجيعها، لتحقيق هويته الفكرية والعقلية.
- طرح المعلم لأسئلة مفتوحة النهاية ويسمح بزمن الانتظار لتفكير كاف لتقي الإجابات أو المقترحات أو التعليقات.
- يشجع المعلم مستويات التفكير العالية، في بيئة الصف البنائية يؤدي لتحدي عقول الطلبة للوصول إلى ما وراء معرفة الحقائق وحفظ المعلومات.
- إشراك الطلبة في الحوار والمناقشة مع المعلم ومع بعضهم بعضا.
- استخدام الطلبة للبيانات المهمة، والمصادر الأولية والمواد المادية المتفاعلة التي تولد عند الطلبة الخبرات بدلا من الاعتماد على معلومات الآخرين.

من خلال ما سبق يرى الباحث أنه إذا أردنا التحول إلى بيئة صفية بنائية لا بد من:

- تقبل الطالب والترحيب بأفكاره واحترام رأيه.
- تشجيع الطالب على الاستقلالية من خلال استخدامه لمعلومات ومصادر ذاتية بعيدة عن الاعتماد على معلومات الغير فقط.
- منح الوقت الكافي للتفكير وتلقي الإجابات والتعليقات.
- تشجع مستويات التفكير العليا وتطويرها.
- تشجيع الحوار الاجتماعي والمناقشة الهادفة مع المعلم ومع زملائه الطلاب.

خصائص النظرية البنائية:

الخصائص البارزة للنظرية البنائية والتي يكون لها تأثير في المواقف التعليمية:

- يكون المتعلم فيها مسئول عن تعلمه بشكل تام.
- يتعلم فيها التلامذة كيفية التعلم الذي يشمل بناء المعني، وبناء أنظمة للمعنى.
- يصطحب فيها المعلم مفاهيم جديدة، مما يزيد من تفاعل التلامذة داخل البيئة الصفية.
- يكون المنهج فيها عبارة عن برنامج مهام التعلم والمواد والمصادر التي من خلالها يبني التلامذة معرفتهم. محمد(2004م، ص99).

ويرى الباحث أن خصائص النظرية البنائية تتفق على أن المعرفة السابقة للمتعلم ضرورية لحدوث التعلم الجديد الذي يبنى بشكل ذاتي من قبل المتعلم الذي يحدث تغييرا في بنية المتعلم المعرفية وذلك عن طريق تعرض المتعلم لموقف تعليمي من خلال الانخراط مع المجتمع.

ثانياً: التعلم النشط Active Learning

ظهرت دعوات متكررة إلى تنويع وتطوير أساليب التدريس، التي تركز على إشراك المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم، وجعله المحور الرئيس، وصولاً إلى تعلم نشط فعال يحث المتعلمين أن يستخدموا مهارات التفكير العليا، واكتساب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والقيم التي تساعدهم حل المشكلات، واتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، ولا يتحقق إلا عندما يكون المتعلم هو المحور الرئيس في عمليتي التعليم والتعلم، وهم المحور الأساس للنقاش، والتحليل والتفكير والاستنباط؛ لأنهم عنصر نشاط وتفاعل. أبو هداف (2008م، ص11).

مفهوم التعلم النشط:

عرفه الحربي (2010م، ص9) بأنه:" مجموعة من الاستراتيجيات التي يتعلم بها الطالب داخل الحجرة الصفية، والتي تساعده على النقد والتفكير تحت إشراف المعلم".

وعرفه أحمد السيد (2007م، ص28) بأنه:" طريقة تدريس تقوم على إشراك الطلبة في عمل أنشطة تساعدهم على التفكير والمناقشة ".

أما زامل (2006م، ص53) فيعرفه بأنه:" التعلم الذي يقوم على إشراك المتعلم في مختلف الأنشطة والقضايا التعليمية بحيث يتعدى دوره كمتلقٍ للمعلومة إلى ناقل ومحلل لها، ومتفاعل مع المعارف والمواقف التعليمية، ويقوم على اكتساب المعارف والمهارات من خلال توظيف أكبر قدر ممكن من الحواس".

ويعرف الباحث التعلم النشط إجرائيا بأنه: "طريقة تعلم يمارس من خلاله الطلبة أنشطة التعليم المتنوعة التي تؤكد على الدور الايجابي للمتعلم، ويتيح له الفرصة للمشاركة في العملية التعليمية التي تشجعه على الإصغاء الايجابي، للتفكير والمناقشة، وإبداء رأيه، وتساعده على تحمل المسؤولية، ومعالجة البيانات، والتفاعل بين الطلاب في ضوء توفير بيئة داعمة وآمنة ومحفزة على المزيد من الاكتشافات تحت إشراف المعلم".

التعلم النشط والنظرية البنائية

تعد النظرية البنائية Constructivism من النظريات الحديثة التي اهتمت بالمتعلم، وركزت على أن التعلم عملية نشطة ومستمرة، وقد قامت بعض استراتيجيات التعلم النشط على الأسس والمبادئ التي تنادي بها، وذكر بياجيه Piaget رائد الفكر البنائي بأن المعرفة تبنى من خلال المتعلم ولا يستقبلها من البيئة.

وذكر زيتون وزيتون (2003م، ص169) أن الانتقال في قارب البنائية من النظرية إلى التطبيق والممارسة، سيتبعه التزام ببعض الشروط أو الظروف التي توفرها بيئة غنية للتعلم النشط، ومن هذه الشروط، التأكيد على التعلم المتمركز حول المتعلم، وتزويد المتعلمين ببيئة تعليمية تشكل نشاطا أصيلا، والسماح بالتفاوض الاجتماعي كجزء أساس من التعلم، وأيضا استخدام الأساليب المختلفة في التعرض لمحتوى التعلم، وأيضا قيام المتعلم بالمناقشة، والجدل، وفرض الفروض، والتقصي، وبناء الرؤى بدلاً من استقبالها بشكلٍ سلبي عن طريق الاستماع، أو القراءة، أو أداء التدريبات الروتينية، إلى الدور النشط للمتعلم الذي يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة، وفهمها.

وفي ضوء ما ذكر يرى الباحث أن التعلم النشط هو الجانب التطبيقي للنظرية البنائية التي تحمل في طياتها التأكيد على الدور النشط الايجابي للمتعلم، وتؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها، وأن التعلم عملية نشطة تسعى إلى إعداد الفرد لمواجهة تحديات الحياة المستقبلية بقدرات وكفاءات عالية، كما تسعى إلى تطوير العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، والعمل على تنفيذ وممارسة المهارات الحياتية المهمة لحياة الفرد، وتشجع على الاستقلال والمبادرة والإبداع.

مبادئ التعلم النشط:

تتمثل مبادئ التعلم النشط من وجهة نظر كل من الجدي (2012م، ص29)، وعبد الوهاب (2005م، ص137) فيما يلي:

- يشجع التفاعل بين المعلم والمتعلم.
- يقدم تغذية راجعة سريعة.
- أن معدل التعلم النشط يزداد بزيادة اندماج المتعلم في النشاط التعليمي، من خلال الاستماع، والتحدث، والكتابة، والتقصي، والفحص، والتحليل، وربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة لديه، وتطبيق ما تعلمه في حياته اليومية.
- تعتمد الممارسات التدريسية النشطة على افتراض التنوع والتباين في القدرات العقلية.

- يحدث التعلم بشكل أفضل عندما يكون الطالب محور عمليتي التعليم والتعلم.
- يكون التعلم النشط أفضل عندما يرتبط بحياة المتعلم وواقعه، واحتياجاته واهتماماته.
- اشتراك الطلبة في تحديد الأهداف التعليمية.

من خلال العرض السابق لمبادئ التعلم النشط لاحظ الباحث أن أهم المبادئ تكمن في:

- مراعاة الحرية في طرح الاختيار، وطرح الأسئلة.
- إتاحة التواصل الفعال بين المعلم والمتعلم.
- اشتراك التلاميذ في تقويم أنفسهم، وتحديد أهدافهم.
- إتباع طرائق التدريس المتمركزة حول المتعلم.

يمثل التعلم في الأصل طريقة نشطة، وقد طرحت مكدونالد نظاما للتعلم توضح فيه كيفية تطبيق استراتيجيات ومبادئ التعلم النشط داخل الحجرة الدراسية وخارجها، ولكي يكون الفرد متعلما فاعلا، فان هناك واجبات معينة لا بد من إنجازها في أوقات محددة، ضمن حلقة متواصلة من التعلم النشط، وهنا فإنه ينبغي التركيز على أربعة من الإطارات الزمنية ضمن النظام الدراسي والتي تتمثل في التالي: عن سعادة وآخرون (2006م، ص51)

- قبل الحصة الدراسية.
- داخل الحجرة الدراسية وخلال الحصة الدراسية.
- بعد انتهاء الحصة الدراسية مباشرة.
- بعد الحصة الدراسية بفترة أطول نسبياً.

خصائص التعلم النشط:

ذكرت دراج (2009م، ص207) أن خصائص وسمات التعلم النشط تتمثل فيما يلي:

- المشاركة الفاعلة للمتعلم.
- التركيز على كيفية تطوير مهارات التعلم الأساسية المتقدمة وتنميتها أكثر من نقل المعلومة.
- توجيه المتعلم لاستخدام مصادر متعددة ومختلفة رئيسية وأولية.
- توفير بيئة تعليمية فاعلة ومناسبة بإتاحة الوسائل والأساليب التعليمية المختلفة التي تتناسب مع الفروق الفردية.
- التأكيد على التقييم الذاتي للمتعلم ومدى ارتباطه بالتعلم وذلك من خلال تحديد معيار الحكم على العمل والهدف منه للمتعلم.

ويضيف الباحث أن قيمة المعلومات التي يقوم بها الطالب بنفسه تكون أكبر من التي يأخذها من الآخرين، وأن التعلم النشط يزيد من اندماج المتعلم في العمل، وينمي العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، وبين المعلم، وأنه يعود المتعلم على الالتزام بالقواعد والقوانين، والتفاعل الايجابي بينهم.

استراتيجيات التعلم النشط:

ذكر أحمد السيد (2007م، ص40) منها ما يلي:

- التعلم التعاوني.
- تعليم الأقران.
- حل المشكلات.
- العصف الذهني والمناقشة.
- التعلم الذاتي.
- الألعاب التعليمية.
- تمثيل الأدوار.
- مسرحة المناهج.
- التعلم البنائي.
- استراتيجيات الذكاءات المتعددة.
- الاكتشاف الحر، والاكتشاف الموج

ثالثاً: التعلم التعاوني (Cooperative Learning):

مقدمة:

أولى التربويون اهتماماً متزايداً في الستينات من القرن العشرين للأساليب والاستراتيجيات المناسبة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ومساهماً في تحقيق الأهداف التعليمية، وتبادل الأفكار والآراء، ورفع المستوى التحصيلي من خلال تعلم المفاهيم واكتساب المهارات.

ومما لا شك فيه أن التعاون تكليف إلهي، وأمر رباني، **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ۝٢ ﴾ (المائدة : 2)"ودعت الآية الكريمة إلى التعاون على الخير وعلى ما فيه فائدة للناس، وحذرت من التعاون السلبي المتمثل بالإثم والعدوان، وعلى ما فيه ضرر للناس. وتتجلى أهمية التعاون

في الحديث الشريف عن أبي هريرة رضي الله عنه، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" من نفس عن مؤمن كربة من كرب الدنيا نفس الله عنه كربة من كرب يوم القيامة، ومن يسر على معسر يسر الله عليه في الدنيا والآخرة، ومن ستر مسلمًا ستره الله في الدنيا والآخرة، والله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه، ومن سلك طريقا يلتمس فيه علمًا سهل الله له به طريقا إلى الجنة، وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرحمة وحفتهم الملائكة وذكرهم الله فيمن عنده ومن أبطأ به عمله لم يسرع به نسبه".

وأحوج ما يحتاج إنسان هذا العصر إليه تنمية روح المعاونة الاجتماعية، وروح المسؤولية الاجتماعية من أي عصر مضى، فالحياة معقدة والإنسان لا يستطيع أن يحصل على ما يحتاجه بنفسه فلا بد له من الاستعانة بأخيه الإنسان، ولم يعد البيت وحده قادرا على إنماء هذه الروح فألقى العبء على عاتق المدرسة وأصبحنا ننظر إليها وكأنها الوسيلة لتنمية هذه الروح بوساطة ما تتبع من الطرائق والأساليب. (زاير، وعايز،2011م، ص219)

وكما قال الشاعر المتنبي:

الناس للناس من بدوٍ وحضرٍ بعضٌ لبعضٍ وإن لم يشعروا خدم

مفهوم التعلم التعاوني:

قدم الباحثون تعريفات كثيرة للتعلم التعاوني تتضمن العلاقة الإيجابية بين الأفراد في تحقيق الأهداف المشتركة، منها:

تعريف أبو سلمية (2015م، ص37) بأنه:" طريقة تعلم يتم من خلالها تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، بحيث يتعاون طلاب المجموعة الواحدة بهدف إنجاز مهمة محددة، تحت إشراف وتوجيه المعلم ".

وعرفه بدير (2012م، ص149) أنه: " تعلم يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة الواحدة ما بين (6-2) أفراد، بحيث تكلف كل مجموعة بمهمة تعليمية واحدة، ويقوم كل فرد بمهمته الذي كلف به والاستفادة من النتائج بتعميمها إلى كافة التلاميذ".

وعرفه اللولو والأغا (2008م، ص187) بأنه: " نشاط تفاعلي بين التلاميذ في مجموعات صغيرة، تم التخطيط له وإعداده من قبل المعلم لتحقيق مهمة محددة واضحة الأهداف".

ويعرف الباحث التعلم التعاوني بأنه:" طريقة تعلم يتم في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تضم مختلفي القدرات والمستويات التحصيلية، يتراوح عدد أفراد المجموعة من (6-4) أفراد، يعملون معاً من أجل تحقيق الهدف المشترك، ويكون دور المعلم المراقبة والتوجيه والإرشاد وتنظيم الموقف التعليمي".

المبادئ الأساسية للتعلم التعاوني:

يعتقد بعض المعلمين وغيرهم أن جلوس الطلبة بجنب بعضهم بعضا على الطاولة، أو في المختبر، أو ميدانياً؛ ليتحدثوا في أثناء قيامهم بإنجاز مهماتهم وواجباتهم فذلك يمثل تعلما تعاونيا، فالتعلم التعاوني الحقيقي هو الذي يحقق الأهداف والأهمية والمزايا، ولكي يكون التعلم التعاوني حقيقياً يجب أن يتوافر فيه المبادئ الأساسية التالية التي ذكرها بدير (2012م، ص ص 150-149) في كتابه:

1- التعلم: ويتضمن عنصرين مهمين هما:

أ- تعلم الفرد بنفسه: يكون التلميذ مسؤول عم يعهد إليه من أنشطة.

ب- التأكد من أن جميع الأفراد قد تعلموا:

ت- يجب تكاثف الجميع من أجل التعلم، وأن يدرك كل طالب في المجموعة أن جهده لن يفيده وحده فحسب بل يفيد جميع أعضاء المجموعة التي ينتمي إليها.

2- التعزيز:

- أن يشجع الطلاب بعضهم البعض على زيادة التعلم من أجل تحقيق التعلم المرغوب فيه.

3- تقويم الأفراد:

- يتم تقييم أداء عمل أفراد المجموعة في إنجاز مهمة ما، بهدف التعرف على نقاط الضعف والقوة، وتقديم التغذية الراجعة لتحسين الأداء وتطوير المهارات التعاونية.

4- مهارة الاتصال:

- يجب أن يمتلك كل طالب مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين لإقامة مستوى راقٍ من الحوار والمناقشة.

ويرى الباحث أن مبادئ التعلم التعاوني تتطلب من الطلبة أثناء تعلم المادة التعليمية أن يسهم كل طالب بنصيبه من العمل الذي يعهد إليه، وأن يؤمن بأنه مسؤولاً عن نجاحه ونجاح مجموعته، وأن تتكاثف الجهود بالإضافة إلى تشجيع المعلم لكل طالب في المجموعة، من أجل إنجاز المهمة الموكلة للمجموعة على أتم وجه، وتقديم الدعم والمساعدة للمجموعة التي تحتاج ذلك.

مميزات التعلم التعاوني:

أظهرت نتائج البحوث التي أجريت أن هناك تأثيرات إيجابية للتعلم التعاوني في المجالات الآتية:

1. ارتفاع نتائج التحصيل الأكاديمي عند الطلبة.
2. ازدياد التفاهم المتبادل بين أفراد المجموعة.
3. الإحساس بالأمان بين المجموعة بدلاً من القلق والتنافس.
4. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المدرس ومساعدة الأقران، ونحو العمل الجماعي والمشاركة الإيجابية والتعاون. زقوت (2008م، ص117).

ويضيف الباحث إلى مميزات التعلم التعاوني:

1-يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

2- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ مما يزيد الود والاحترام بين أفراد المجموعة.

3- تبادل الأفكار والآراء بين التلاميذ.

4- تنمية الثقة بالنفس والشعور بالذات والقدرة على اتخاذ القرار.

5- يوفر فرص لضمان نجاح جميع المتعلمين، لأنهم يساعدون بعضهم البعض في تعلم المفاهيم وإتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة.

الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في التعلم التعاوني:

يتصف التعلم التعاوني عن غيره من الطرائق التدريسية بكثرة الاستراتيجيات التي توفر فرص عمل للتلامذة في مجموعاتٍ صغيرة. ومن الاستراتيجيات التي ذكرها جابر (1997م، ص ص 88-49) وهي:

1- فرق التحصيل الطلابية (Student Teams Achievement Division).

2- الصور المقطوعة أو التعلم التكاملي التعاوني (Jigsaw).

3- التعلم بالمشاركة أو التعلم معا (Learning Together).

4- التعلم التعاوني الاتقاني (Mastery cooperative learning).

5- فكر زاوج شارك (Think pair share).

6- الرؤوس المرقمة (Numbered Heads Together).

رابعاً: استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً (Numbered Heads Together)

تعد استراتيجية الرؤوس المرقمة أحد الاستراتيجيات الحديثة التي نادت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت الأبحاث العلمية أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي، حيث تقوم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجل تحقيق هدف محدد، وخلق التفاعل والترابط الإيجابي، وأن هذا المفهوم ليس جديد على المعلمين، والمربين التربويين؛ لأن هذه الطريقة هدفت إلى إيجاد هيكلية تنظيمية جديدة تضمن أن كل عضو في المجموعة يعرف الإجابة الصحيحة للسؤال، الذي يطرحه المعلم، وتعزز التعلم الفردي لأن كل طالب يحتمل أن يكون مسئول عن نجاح مجموعته.

أن هذه الطريقة توفر للمتعلم فرصا أكبر للممارسة والتطبيق، فالفرد في الفريق جزء من خلية متكاملة العناصر يؤدي كل عنصر فيها دوره بنشاط دون الاكتفاء بالاستماع والتجاوب السلبي مع المعلم، وكذلك توفر للمتعلم استثمار الوقت بما هو مفيد وبناء، وتضع محتوى المادة التعليمية في إطار جذاب قابل للمعرفة والفهم والتطبيق. الديب (2012م، ص38).

نشأة الرؤوس المرقمة:

إن التدريس وفق استراتيجية الرؤوس المرقمة بدأ عندما تمكن (سبنسر كاجان) بمساعدة الأستاذ روجر سكنر Roger Skinner (1980)، الذي سمح له أن يطبق خططه

وتراكيبه في التعلم التعاوني في مدرسته، حيث إن مديري المدارس رفضوا مساعدته بحجة عدم استطاعتهم عن الابتعاد عن مناهج التهجي التي يتبعونها، ثم توالت المساعدات عليه من أفراد بالولايات المتحدة وكندا وفتحوا له مقاطعات بأكملها لتطبيق نظريته وتراكيبها المختصة بالتعلم التعاوني. (Kagan, 1994, p. X1)

وبحلول عام (1985م) تغير مفهوم (كاجان) للتعلم التعاوني حيث انتقل من اعتباره مجرد تطبيق تركيب إلى اعتباره أن الدرس نفسه يتكون من مجموعة من التراكيب، ثم اكتشف بعد ذلك فاعلية الدروس المتعددة التراكيب، والتي يتبنى كل تركيب فيها على أثر التراكيب السابقة له مع أخذ الطلاب اتجاه الأهداف التعليمية التي حددها المعلم عبر مجموعات تأخذ الصفة الجماعية بصورة كاملة مع الخبرات التعليمية، حيث أصبحت التراكيب هي اللبنة الأساسية لبناء الدرس وقد برهن في عام (1985م) على أن الدروس المتعددة التراكيب هي التي تساعد على التعرف على الأهداف كلها وبصورة كافية، وكان يريد قبل هذا التاريخ أن يثبت أهميتها فقط في التعلم التعاوني لمنهج Jigsaw أو البطاقات الملونة المرمزة أو البطاقات المشتركة، ثم أصبحت هذه التراكيب هي لب النظرية التي اتبعها كاجان (Kagan) وكانت تجد تجاوبا من قبل المدرسين بصورة مذهلة إذ أعطيت لهم في نشاطات التعلم التعاوني، كما حدد كاجان مجموعة من الأنشطة التي تختص ببعض التراكيب وذلك لأن اتحاد التراكيب والمحتوى يعد من أكثر طرائق فن التدريس الجيد للوصول لهدف تعليمي معلن (Kagab,1994, p. X1).

مفهوم الرؤوس المرقمة:

عرفتها النحال (2016م، ص55) بأنها: " استراتيجية من استراتيجيات التعلم التعاوني تقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة، مع إعطاء رقما لكل طالب في المجموعة، ثم يعمل المعلم على شرح المهمة التعليمية باستخدام الوسائل التعليمية، وأوراق العمل المعدة من قبل لهذا الغرض، ويقوم المعلم بطرح سؤالا يدور حول محتوى الدرس، ويطلب من كل مجموعة دراسة ذلك السؤال والبحث عن الإجابة الأمثل ومناقشتها بشكل فاعل وإيجابي، حتى يتأكدوا من أن كل عضو في المجموعة يتقن ويمتلك هذه الإجابة، ويطلب المعلم بعد ذلك رقما معينا، وكل من يحمل هذا الرقم في المجموعات المختلفة عليه الوقوف والاستعداد للإجابة التي تمثل إجابة المجموعة التي ينتمي إليها ويستفاد من هذه الاستراتيجية أن كل طالب له الحق في التعلم النشط، وحصول الاعتماد الإيجابي بين الطلبة، وتطوير مهارات الاتصال بينهم".

يعرفها أبو سلمية (2015م) بأنها: "هي إحدى الاستراتيجيات التابعة للتعلم التعاوني، التي طورها سبنسر كاجان (1993م)، حيث يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات يتراوح عددها (6-4) طلاب المجموعة، ويعطى المعلم رقماً لكل طالب في المجموعة والمجموعات كلها، يشرح المعلم المهمة المطلوب دراستها ويطلب من الطلاب التفاعل معاً في كل مجموعة حتى يتأكد أن كل طالب في المجموعة تم تعلمه، وبعد ذلك يختار المعلم رقماً بطريقة عشوائية، وكل من يحمل الرقم من المجموعات كلها بقوم بعرض الإجابة المتفق عليها من قبل مجموعته، حتى يتم وتحقيق الهدف".

وعرفها الحمداني والجرجري (2013م، ص35) بأنها: " إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي يعمل فيها الطلاب سويا لضمان كل عنصر في المجموعة أن يعرف الجواب الصحيح، ويتم تطبيق هذه الاستراتيجية وفق خطوات مترابطة ومتسلسلة".

عرفها أمين (2008م، ص18): بأنها ترقيم أعضاء المجموعة بعد أن يطرح المعلم السؤال، يقوم كل طالب بكتابة إجابته وتناقش في إطار المجموعة، وبعد الإشارة إلى استعدادهم للإجابة يقوم المدرس باختيار رقم، ويستجيب طلاب المجموعات الأخرى الذين يحملون نفس الرقم باستخدام سلسلة متزامنة من صيغ الاستجابات.

ويعرف الباحث استراتيجية الرؤوس المرقمة بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني يقسم فيها الطلاب إلى مجموعات تعليمية غير متجانسة، يتراوح عدد أعضاء كل مجموعة من (6-4) أعضاء، حيث يتخذ كل عضو رقما يتراوح ما بين (6-1)، ثم يقوم المعلم بطرح سؤال على الطلاب يدور حول محتوى الدرس، وتتفاوت الأسئلة بحيث تراعى كافة المستويات التعليمية، ثم يضع الطلاب رؤوسهم معا للتأكد من معرفة كل طالب للإجابة، بعدها يختار المعلم رقما معينا، وكل من يحمل هذا الرقم في المجموعات المختلفة عليه الوقوف والاستعداد للإجابة التي تمثل إجابة المجموعة التي ينتمي إليها، ويستفاد من هذه الاستراتيجية أنها تضمن حق الطالب في التعلم والنشاط، وتطوير مهارات الاتصال بينهم.

من خلال عرض التعريفات السابقة يمكن استخلاص النقاط التالية والتي اتفقت عليها التعريفات في تحديد مفهوم الرؤوس المرقمة:

- أنها أحد الأساليب التعليمية الهادفة لتنمية التحصيل الأكاديمي المعزز لشخصية الفرد من خلال الجماعة التي ينتمي لها.

- من خلالها يكون كل طالب معرض للمساءلة على حدة، ويكون مسؤولاً عن نجاح جماعته.

– يتسم العمل الجماعي فيها بالتفاعل بين أفراد المجموعة لتبادل الخبرات وتوظيفها بشكل متكامل.

– التقييم من خلالها لا يكون فرديا؛ بل جماعيا، وبذلك يعمل كل فرد لإنجاح المجموعة التي ينتمي إليها وذلك بتطبيق ما أسند إليه من مهام.

– يتم العمل الجماعي في شكل منظومة متكاملة لعمل التغذية الراجعة بين أفراد المجموعة على تحسين الأداء بما يحقق الأهداف المرجوة منها.

خطوات تنفيذ استراتيجية الرؤوس المرقمة:

قسم كلا من Kagan & Kagan(2009) والشمري (2011م، ص95) خطوات الاستراتيجية كما يلي:

1- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من ستة طلاب وقد يزيد.

2- يأخذ كل عضو في المجموعة رقماً من الأرقام (6-1) أو حسب عدد أفراد المجموعة.

3- يناقش الطلاب شفوياً أو يتفقون على الإجابة بحيث يكون كل طالب على معرفة بالإجابة.

4- ينادي المعلم مثلا الرقم (3) باستخدام حجر النرد أو أي طريقة عشوائية، ثم يطرح السؤال مرة أخرى.

5- يقف كل طالب رقمه (3) ليقدم إجابة المجموعة التي ينتمي إليها، إذا اختلفت إجابة الطالب الآخر في مجموعة أخرى أو جاء بأفكار جديدة، يوضح للمجموعات السبب.

6- تشمل الأسئلة كافة المواد التعليمية، منها مادة العلوم والرياضيات واللغة العربية و...، ويفضل الأسئلة التي تنمي مهارات القراءة والاستماع والتحدث وطرح الأسئلة والمناقشة والتفكير.

ويؤكد الباحث على تلاشي توقعات الطلبة بالنجاح بسرعة عندما يكرر المعلم تكليفهم بواجبات واختبارات صعبة جداً

شكل (2.1): نموذج مبسط لخطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة

مراحل تنفيذ استراتيجية الرؤوس المرقمة معا:

يرتبط نجاح الاستراتيجية بالتخطيط الجيد لها قبل تطبيقها في الصفوف الأساسية، موضحة في ست مراحل: زيتون (2007م، ص ص 263-262)، Kagan& Kagan (2009) :

الأولى: مرحلة التهيئة الحافزة: تهدف إلى جذب انتباه التلاميذ إلى موضوع الدرس أو المشكلة المراد حلها. ومن ثم إثارة انتباه التلاميذ وتحفيزهم.

الثانية: مرحلة توضيح المهام: تهدف إلى قيام المعلم بتوضيح المهام أو إفهام التلاميذ للمشكلة المراد حلها من خلال ربط متطلبات التعلم السابقة بتلك المهام أو المشكلة.

الثالثة: المرحلة الانتقالية: ينتقل فيها المعلم للعمل التعاوني، وتقسيم التلاميذ لمجموعات، وتزويدهم بالإرشادات اللازمة للعمل التعاوني مع توزيع المهام بين التلاميذ.

الرابعة: مرحلة عمل المجموعات: يقوم فيها التلاميذ بإنجاز المهام الموكلة إليهم، مع تنقل المعلم بين المجموعات بغرض تقديم النصح والتوجيه والإرشاد لانجاز المهمة بشكل صحيح .

الخامسة: مرحلة المناقشة الصفية: يتم من خلالها قيام كل مجموعة بإبداء آرائها وأفكارها والنتائج التي توصلت إليها، مع تصويب الأخطاء ومناقشة الصعوبات التي واجهت كل مجموعة.

السادسة: مرحلة إنهاء الدرس: ويتم فيها تلخيص الدرس من خلال عرض الأفكار والنتائج التي توصل إليها التلاميذ، وتعيين بعض المهمات البيتية لبحثها ومناقشتها في الدرس القادم، مع منح المكافأة للمجموعة التي أنجزت المهمة بنجاح.

مميزات استراتيجية الرؤوس المرقمة:

لاستراتيجية الرؤوس المرقمة مميزات كثيرة يمكن إجمالها في ما يلي:

1- تسهم في خلق نمط من التفاعل والحوار والنقاش الصفي بين المدرس والطلاب عند استدعاء المعلومات من قبل الطالب القائم على الملاحظة والمراقبة.

2- تعد أداة تحث العقل على التفكير والتنظيم الذهني وتوفر فرص متكافئة (كما ونوعا) من جذب انتباه المدرس للطلاب على اختلاف مستوياتهم العلمية. على خلاف ما هو معروف حيث يعمد المدرس على استدعاء الطلبة المتفوقين بشكل أكبر من الطلبة أصحاب المستوى المنخفض في الإنجاز وعند استدعائهم يتم طرح الأسئلة السهلة عليهم.

3- تمنح الطلبة فرصا في إبداء آرائهم المختلفة وهذا بدوره يؤدي إلى تعويدهم على احترام الرأي والرأي المقابل.

4- تتطلب من المدرس أن يختار بطريقة عشوائية الطلبة للإجابة مما يسهم في توفر فرص استجابة أكثر إنصافا من وقوف الطلاب الذين يرفعون أيديهم.

5- تساعد على رفع دافعية التعلم وتحسين نتائج التعلم للذين يعانون انخفاض في مستوى الأداء من خلال إتاحة العديد من الفرص للرج في الصف وأنهم بمستوى قدرة الطلاب المتفوقين للرد داخل الصف. (Kagan.s, 2009, p9)

6- تشجع التعليم بين الأقران من خلال التفاعل بين الطلاب الأذكياء الذين يعرفون الجواب لأعضاء الفريق الآخرين الذين لا يفعلون ذلك.

7- تسهم في تحفيز الطلاب على التعلم بنشاط أثناء الدرس، ورفع روح التنافس والمتعة ناتج من التفاعل لين أعضاء الفريق الواحد القائم على مساعدة بعهم البعض. (Jalt, 2006, p87)

ويضيف الباحث إلى مميزات استراتيجية الرؤوس المرقمة أنها :

1- تساعد الطلبة على إتقان الحقائق الأساسية والمفاهيم والمعلومات ومراجعتها قبل الاختبار.

2- يمكن استخدامها مع مجموعة واسعة جدا من الأهداف التعليمية.

3- مساعدة الطالب على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات من خلال طرح الأسئلة الصعبة التي تتطلب التفكير والمناقشة بين الطلبة.

4- تسهم في زيادة روح التعاون والعمل بروح الفريق الواحد.

5- تنظيم سير العملية التعليمية من خلال استخدام أسلوب الحوار والمناقشة والتفاعل الصفي بين المدرس والطلاب من جهة وبين الطلاب مع بعضهم البعض من جهة أخرى.

خصائص استراتيجية الرؤوس المرقمة:

1- المجموعات غير المتجانسة.

2- كل عضو من أعضاء المجموعة لديه عدد أو رقم مختلف.

3- التفكير معا (رؤساء معا) (Ibrahim, 2000, p25)

4- يعتمد نجاحها على التفاعل الايجابي بين الطلاب.

5- تستخدم في كافة المواضيع والتخصصات.

6- صالحة لجميع المراحل التعلم العام وحتى المرحلة الجامعية.

7- تعتمد على تقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات صغيرة. (العيوني، 2001م، ص112).

ويضيف الباحث إلى خصائص استراتيجية الرؤوس المرقمة ما يلي:

1- أن الطالب فيها يكمل دور المعلم ولا يلغيه.

2- يكون هدف الفرد هو هدف المجموعة؛ لأن إجابة الفرد تمثل المجموعة بأكملها وليس الفرد وحده.

أهداف استراتيجية الرؤوس المرقمة:

تتمثل أهداف الرؤوس المرقمة كما يوضحها (أمبو سعيد والبلوشي، 2009م، ص117) كما يلي:

1- القضاء على الجمود الفكري.

2- تنمية قدرات التعبير والإقناع اللفظي.

3- تنمية التفكير الإبداعي.

4- تفجير طاقات المتعلمين.

5- إتاحة الفرصة لجميع المتعلمين.

6- تنمية مهارات التفكير العلمي.

7- توفير مساحات أكبر للتفكير.

ويضيف الباحث لأهداف استراتيجية الرؤوس المرقمة ما يلي:

1- بث روح التعاون بين الفريق الواحد لكل مجموعة.

2- دمج الطلاب الضعاف مع الطلاب المتفوقين بصورة غير محرجة لهم ودفعهم للمشاركة.

3- تتبنى عملية الانتباه والاستعداد والجاهزية عند الطالب للمشاركة وتجبره على عدم الاتكالية.

4- غرس قيمة تربوية داخل الفصل من خلال شعارات يتبناها الطلاب في سلوكيات.

أهمية استراتيجية الرؤوس المرقمة:

1- الرؤوس المرقمة مهمة للمراجعة السريعة قبل الاختبار للتأكد من مدى تحقيق الأهداف.

2- هده الطريقة تحقق المسئولية الفردية والاعتماد الايجابي المتبادل لأعضاء الفريق الواحد (عبد الفتاح، 2010م، ص101).

3- تولد لدى المتعلم روح المجازفة والدافعية للعمل وتحقيق النجاح للمجموعة التي ينتمي إليها.

4- توفر فرصا للمتعلمين للتعبير عن آرائهم من خلال تقديم البدائل واقتراحاتهم للحلول المتعلقة بالمشكلات (الديب، 2011م، ص38).

5- يعمل الطلاب فيها بروح الفريق الواحد وتقبل الطلاب لآراء بعضهم البعض.

6- يحقق النجاح جميع الطلاب وفي الوقت نفسه يتصدون للفشل مع بعضهم البعض مع تحقق تأكيد الذات. (أبو سلمية، 2015م، ص42).

ويضيف الباحث إلى أهمية استراتيجية الرؤوس المرقمة ما يلي:

1- توطيد وتطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الطلاب.

2- تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب فيه، داخل الصف خارجه.

3- يكون الطالب مسؤولاً عن تعليم نفسه وزملائه في المجموعة.

4- تشيع في الصف جو ديموقراطي بين المعلم والطالب، وتخفف من الجو التسلطي والذي يزيد من القلق، وتحوله إلى جو ودي.

دور المعلم في استراتيجية الرؤوس المرقمة:

أشار كل من أبو حرب وآخرون (2004, p,185) ، وجمعة (2010م، ص33)، وكوجك وآخرون (2008, p,154-156)، ولوري (Lori, 2000) ولوري (Lori, 1999)، بأن الاستراتيجية تتيح فرصة كبيرة للطلاب للعمل داخل الفصل إلا أن ذلك لا يعني تقليل دور المعلم، فعلى الرغم من أن مسؤولية التعلم تقع على عاتق الطلاب إلا أن للمعلم أدوارا متعددة، ودوره الأكبر يكون في مرحلة التخطيط الجيد للتعلم، أما في مرحلة التنفيذ فيتحول العبء الأكبر على عاتق المتعلم حيث يشارك بفاعلية في عملية التعلم.

ويتحدد دور المعلم في تنفيذ استراتيجية الرؤوس المرقمة معا في ما يلي:

أولا: التخطيط والإعداد:

يقوم بتصميم المواقف التعليمية وتحديد الاستراتيجيات المناسبة حسب طبيعة موضوع الدرس، وطبيعة التلاميذ، وإعداد بيئة داعمة تزيد من دافعية التلاميذ وثقتهم بأنفسهم وتمكنهم من تحمل مسئوليات تعلمهم واتخاذ قرارات تتعلق بها.

ثانيا: الإرشاد:

لا يقوم المعلم بتقديم المعلومة جاهزة للطلاب بل يوجههم ويرشدهم إلى مصادر الحصول على المعلومة وكيفية تنفيذ التكليفات، ويعلم الطلبة على المهارات التعاونية التي تدعم وتقوي التعاون بين الطلاب حتى تصبح مهارة حياتية يعتادها الطلبة..

ثالثا: التحفيز:

يقوم بتشجيع للطلاب على التعلم وتحفيزهن وإثارة اهتمامهم باستمرار، بوسائل وأساليب متعددة، مع ضرورة تنشيط المجموعة عندما تنخفض دافعيتها للتعلم.

رابعا: التيسير:

مهمة المعلم توفير البيئة الملائمة لحدوث التعلم وتيسير عملية التعلم وتوفير ما يحتاج إليه التلاميذ من وسائل مساعدة وأجهزة ومواد مختلفة، بحيث يكون المعلم مساعدا للطلبة ومجيبا عن الأسئلة في حال عجز الطلبة عن الإجابة.

خامسا: التقويم:

يمد الطلاب بالتغذية الراجعة عن أدائهم، ويصمم أساليب تقويم متنوعة تناسب التعلم وتمكنه من الحكم على مدى تحقيق الأهداف.

ويضيف الباحث إلى دور المعلم في استراتيجية الرؤوس المرقمة ما يلي:

1- تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس.

2- تحديد الأسئلة التي سوف يطرحها المعلم أثناء الدرس.

3- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية متساوية غير متجانسة.

4- تحديد الوقت اللازم لكل سؤال.

5- التقويم والذي يتم على أثره قياس مدى تحقيق الأهداف الموضوعة من قبل.

دور المتعلم في استراتيجية الرؤوس المرقمة:

يقوم المتعلم بدور فاعل نشط خلال استراتيجية الرؤوس المرقمة وقد حددها أبو حرب وآخرون (2004, pp,160-165) وقطامي وقطامي (1993م، ص145) في النقاط التالية:

1- المساهمة بالأنشطة والمشاركة بالأفكار وتقديم التغذية الراجعة في ضوء الالتزام الأدبي مع بعضهم البعض مع الإصغاء إلى الآخرين، فكل طالب لديه أفكار يجب المشاركة بها والاستماع إليها.

2- على المتعلم أن يتفاعل مع أعضاء المجموعة وتقديم الدعم لأفراد مجموعته ويشجع زملائه على العمل والتحصيل ويبذل أقصى ما لديه من جهد لمساعدة أعضاء مجموعته.

3- يحل المشكلات التي تواجهه بطريقة علمية عن طريق وضع الفرضية وتحليل المعطيات والتأكد من صحة النواتج ومنطقها.

4- جمع وتنظيم المعلومات والأفكار.

5- ربط الخبرات السابقة بالمواقف الجديدة.

ويرى الباحث أن للمتعلم دوراً فاعلاً ونشطاً، وذلك لأنه محور العملية التعليمية ومحور الإجراءات المصممة؛ لمساعدته وبلوغ الأهداف المرسومة، وأن دور المتعلم يكون متكامل مع دور المعلم في العملية التعليمية، بحيث لا ينجح أحدهم بمعزل عن الأخر، وعلى المتعلم التعاون مع زملائه في أفكارهم أو أفكار شركائهم مع بقية أفراد المجموعة من أجل الوصول لإجابة واحدة تكون الأفضل برأيهم، والتي يعدونها الأكثر إثارة للاهتمام، والعمل بروح الفروق الواحد مع الابتعاد عن الأنانية، وإظهار الاهتمام والإصغاء للآخرين بتفاعل.

المحور الثاني: مهارات القراءة

القراءة غاية ووسيلة، وقد أكد القرآن الكريم ذلك في أول آية نزلت على سيد البشرية. قال تعالى: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥ ﴾ [العلق: 5]

ولقد سئل المفكر الفرنسي "فولتير" عمن سيقود الجنس البشري فأجاب: " الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون ". (زقوت، 2013م، ص82)

وقال إديسون: " بالقراءة تعلمت كل شيء "

ويرى المتنبي أن:

أعز مكان في الدني سرج سابح وخير جليس في الزمان كتاب

وقال احمد شوقي:

أنا من بدل بالكتب الصحابا لم أجد لي وافيا إلا الكتاب

كما يرى الفيلسوف الانجليزي " فرانسيس بيكون " أن القراءة تصنع الإنسان بالكامل.

وقيل لأرسطو: كيف تحكم على إنسان؟ فأجاب: أساله كم كتابا يقرأ؟ وماذا يقرأ؟.

مفهوم القراءة:

القراءة لغة:

في اللغة (**قرأ**) الكتاب (قراءة) **أو** (قرءانا) بالضم و(**قرأ**) الشيء (قرءانا) بالضم **أيضا** جمعه وضمه، ومنه سمي القرآن لأنه يجمع بين الصور وضمها **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿ إِنَّ عَلَيۡنَا جَمۡعَهُۥ وَقُرۡءَانَهُۥ ۝١٧ ﴾ [القيامة: 17] أي قراءته.

اصطلاحا:

– عرفها حلس (2017م، ص 57) بأنها: عملية التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها نطقاً صحيحاً في حال كونها جهرية".

– وعرفتها العماوي (2008م، ص47) بأنها: "عملية تعتمد على المشافهة وتفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعنى" .

– وعرفها السليتي (2008م، ص2) بأنها: "عملية نفسية يتم من خلالها التعبير عن معنى معين في صورة رموز مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها؛ فيفهمه، ويحلله، ويفسره، وينتقده، ويفيد منه في معالجة شؤون حياته ومشكلاته" .

ويعرف الباحث القراءة إجرائيا بأنها: "عملية عقلية ونظام صوتي يتمثل في مجموعة من الإشارات والرموز، وتشكل أداة من أدوات المعرفة، ووسيلة للتفاهم بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة، وبدونها يتعذر نشاط الإنسان المعرفي.

تطور مفهوم القراءة:

وكان مفهوم القراءة بسيطا في مطلع هذا القرن إذ لم يكن يتعدى معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، بمعنى أن مفهوم القراءة كان ينحصر في الجوانب الفسيولوجية فقط.

ومع تقدم الأبحاث العلمية أثبت "ثورنديك" أن عملية القراءة ليست عملية بسيطة كما كان يظن. وإنما هي عملية معقدة تستلزم جميع شخصية الإنسان فهي تشمل بالإضافة إلى معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، الفهم والربط والاستنتاج.

وجاء "جد وبوذويل" ليضيف إلى مفهوم القراءة عنصر النقد، حيث رأى أن عملية القراءة تشتمل على معرفة الحروف والكلمات، والنطق بها صحيحة، وعلى الفهم والربط والاستنتاج، كما تشمل في الوقت نفسه عنصر التفاعل مع المقروء والنقد، إذ ينبغي للإنسان أن يحكم على المادة المقروءة وأن يتخير مما تخرجه المطابع يوميا، والمادة الصالحة لقراءته، ولن يتحقق ذلك إلا بالتدرب على النقد الموضوعي السليم.

ومع تقدم البحث العلمي واتخاذ القراءة أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات تبوأت القراءة مكانة كبيرة على أنها طريقة من طرائق البحث العلمي يتبعها الإنسان ليلقي الأضواء مشكلة يود أن يجد لها حلا.

أهمية القراءة:

مما لا شك فيه أن القراءة هي النافذة الأكثر أهمية في تبادل المعرفة الإنسانية، وأكثرها تأمينا للاحتكاك الفكري بين الشعوب إضافة إلى أنها توفر للفرد كثيرا من متطلباته وحاجاته؛ فهي:

– الوسيلة الناجحة التي تنقل فكر الإنسان إلى الإنسان الآخر.

– أداة مؤثرة في تشكيل شخصية الفرد.

– أداة التفوق في المواد الدراسية كلها.
– عامل من عوامل الاتزان النفسي، ذلك أن القراءة تمكن الفرد من رؤية نفسه والأفراد.
– عامل من عوامل احتلال الفرد مراكز متقدمة في مجتمعه وبين أقرانه.
– أداة ضرورية لاكتساب المعارف الثقافية.
– القراءة تعتبر من أهم دواعي التفكير وحب الاستطلاع.
– القراءة وسيلة أساسية من وسائل التنشئة الاجتماعية. البجة (2005م، ص ص 66–65).

ويرى الباحث أن القراءة هي المفتاح الرئيسي لتعلم المواد الأخرى، وأنها الطريقة المثلى في انتقال المعرفة، وفتح لنا أبواب المعلومات، والعلوم، والمعرفة.

وأنها تعد من أكثر الوسائل التي تنمي المعرفة، خاصّةً عند الأشخاص الذين يسعون إلى تطوير أنماط حياتهم، للوصول إلى الأهداف التي يطمحون إليها.

أهداف تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الأولية:

من الأهداف العامة للقراءة في المرحلة الأساسية الأولية كما وردت في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (1998م، ص19).

يتوقع من التلامذة في نهاية هذه المرحلة إتقان مهارات القراءة التالية:
– التعرف على الحروف الهجائية، ونطقها نطقاً صحيحاً.
– تتميز الحروف بأشكالها حسب موقعها من الكلمة.
– التعرف على الحركة القصيرة والطويلة.
– التدريب على السكون والشدة، والتنوين بأشكاله المختلفة، والتدريب على نطقها.
– الربط بين كلمات والجمل والصور.
– التمييز بين الكلمات والجمل المتماثلة وقراءتها.
– العمل على اكتساب الثروة اللغوية.
– كسب العادات المصاحبة مثل: الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة.
– اكتساب الاتجاهات والقيم الاجتماعية (دينية، وطنية، اجتماعية).
– اكتساب بعض المعارف والقيم الايجابية في أثناء عملية القراءة مثل: الإنصات الجيد والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها.
– مناقشة المقروء والمسموع بجرأة وطلاقة.
– التمييز بين الحروف المنقوطة والمهملة ومقابلاتها: (د/ذ * ر/ز * ط/ظ * ع/غ) والحروف المتشابهة في النطق، والمختلفة في الكتابة إلى مقاطع وحروف وتركيبها، وقراءتها.

- الإقبال على قراءة ما يناسبه من مجالات وقصص.

- تبين المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة.

خطوات عملية القراءة:

- **الاستطلاع أو المسح (Survey):** يتم فيها مسح المادة الدراسية، وبناء فكرة عامة حول موضوع.

- **السؤال (Question):** القيام بتحديد عدد من الأسئلة المتعلقة بالموضوع، لجعل عملية القراءة ذات هدف.

- **القراءة (Read):** قراءة المادة الدراسية مع التركيز على الأسئلة المتعلقة بالهدف.

- **الاستذكار أو الاسترجاع (Recall):** استذكار المعلومات التي توصلت إليها والمتعلقة بالهدف الدراسي.

- **المراجعة (Review):** مراجعة المادة الدراسية التي تم قراءتها ومن ثم كتابتها ومقارنتها بالهدف المرجو تحقيقه، ومعرفة جوانب القصور والعمل على تنميتها. مصطفى (2005م، ص38).

مراحل الاستعداد القراءة:

أشاء حلس (2017م، ص ص 48-43) أن الاستعداد لتعلم القراءة يبدأ عندما يدرك التلميذ ما ترمز إليه الصورة ويحسن التعبير عنها بأفكار واضحة، وهناك أربعة أنواع للاستعداد تسبق التعلم الفعلي لتعليم القراءة:

1- الاستعداد الجسمي.

2- الاستعداد العاطفي.

3- الاستعداد التربوي.

4- الاستعداد العقلي.

أولاً: **الاستعداد الجسمي:**

يعد الطفل السليم صحياً قادراً على تحمل المسؤولية التعليمية من الطفل المريض، وهناك عدة شروط يجب توافرها في الاستعداد الجسمي منها ما يلي:

1- سلامة صحة الطفل بشكل عام.

2- سلامة حاسة السمع.

3- سلامة حاسة البصر.

4- سلامة جهاز النطق.

ثانياً: الاستعداد العاطفي:

هناك علاقة وطيدة بين حالة الطفل النفسية وبين عملية تعلم القراءة، فالطفل المستقر نفسياً شعر بالأمان داخل حجرة الصف الدراسي استعداد للبدء في عملية تعلم القراءة.

ثالثاً: الاستعداد التربوي:

تعتبر الأسرة هي المسؤولة الأولى عن خبرة الطفل الشخصية، كما وتعتبر المدرسة المسؤولة الأولى تكوين الاستعداد لدى الطالب، لأن عملية القراءة تعمد على الخبرة ونطق الألفاظ والحروف نطقاً صحيحاً مع إخراج الحروف من مخارجها.

رابعاً: الاستعداد العقلي:

تعددت آراء الباحثين حول العمر العقلي الواجب توافره في الطفل ليكون مستعداً لعملية القراءة، وذلك ناتج عن النضج العقلي الخاص بكل طفل.

العلاقة بين القراءة والكتابة:

القراءة والكتابة عمليتان متلازمتان، فالكتابة تعزز التعرف إلى الكلمة، والإحساس بالجملة، فضلا عن زيادة ألفة الفرد بالكلمات، وتتطلب الكثير من الخبرات القرائية التي تتطلب الكثير من المهارات الكتابية. كالوقوف على تكوين الجمل، وعلامات الترجمة، والهجاء، فهذه مهارات كتابية ومعرفتها بوساطة القارئ تزيد من فاعليته القرائية. ومعروف أن الأفراد وخصوصا التلامذة الذين لا يكتبون كلمات أو جملا دون التعرف إليها وقراءتها. كما أنه ومن خلال الكتابة قد يعرف التلميذ الهدف أو الفكرة التي يريد توصيلها، والكتابة تدفع التلامذة وتشجعهم على الفهم والنقد والتحليل لما يقرؤونه. عبد الهادي وآخرون (2009م، ص183).

صفات القارئ الماهر:

1- نطق الحروف وإخراج كل حرف من مخرجه.

2- قراءة الجمل بشكل مضبوط.

3- إدراك الكلمات وفهم معناها.

4- المراعاة بين السرعة في القراءة وبين الغرض منها.

5- القدرة على اختيار عناوين مناسبة للنص المقروء. مصطفى (2005م، ص40).

ويؤكد الباحث أن القارئ الماهر يجب أن يكون قادر على تذكر ما سبق قراءته وربطه بما يليه، وقادر على استنتاج أفكار ونقدها.

أنواع القراءة:

تختلف أنواع القراءة عن بعضها البعض بحسب طبيعة غرضها أو طرائق أدائها

والدراسة الحالية تتناول القراءة من حيث الشكل والأداء لهدف تنمية مهارات القراءة.

أولا: تصنيفها من حيث طبيعة الغرض:

تعددت أنواع القراءة من حيث طبيعة العرض كما يلي:

1- قراءة التحصيل: تتطلب فهم المقروء مع تكراره عدة مرات حتى تستوعب القارئ ما يقرأ، ويحصل منه ما يهدف إليه.

2- قراءة الاستمتاع: وتكون فيها القراءة للاطلاع فقط دون تعمق، وتستخدم في سرد القصص والأشعار.

3- قراءة النقد: يتم من خلالها فحص البحوث العلمية والأدبية بصورة دقيقة ومتأنية، ثم إصدار الحكم عليها.

4- قراءة الإلمام بالتوجيهات: تسمى أيضا قراءة الإحاطة بالتعليمات، وتتطلب السرعة مع الفهم والإدراك.

5- قراءة لتكوين فكرة عامة: ويطلق عليها قراءة التصفح السريع وتستخدم لتكوين فكرة عامة عن محتويات كتاب ما. حلس (2017م، ص ص 60-59).

ثانيا: تصنيفها من حيث الشكل والأداء:

قسمت القراءة حسب شكلها وطرائق أدائها إلى ما يلي:

1- القراءة الجهرية.

2- القراءة الصامتة.

3- قراءة الاستماع.

أولا: القراءة الجهرية:

مفهوم القراءة الجهرية:

وقد قدم المختصون عدة مفاهيم للقراءة الجهرية، منها ما يلي:

- يعرفها طعمية (2010م، ص32) أنها: " القراءة التي يعتمد فيها القارئ مع رفع صوته بالمقروء وإخراج الحروف من مخارجها إخراجا صحيحا، وتشترك فيها العين والأذن في أدائها مع فهم وإدراك المقروء".

- وعرفها أبو الهيجاء (2007م، ص89) أنها: " القراءة بصوت جهري مسموع، معتمدة على ثلاثة عناصر هي المشاهدة والتفكير والنطق".

– وعرفها عبد الحميد (2006م، ص27) أنها: " القدرة على تحويل الرموز الكتابية إلى أصوات منطوقة ويستوعب المقروء، ويفهم ما يقرأ، وفي حال عدم الفهم التفاعل مع المقروء يكون ألغى الهدف من القراءة".

في حين يرى الباحث أن القراءة الجهرية هي " نطق الكلمات والجمل باستخدام أعضاء النطق استخداماً صحيحاً، فتخرج الأصوات بصوت مسموع، صحيحة المخارج، ممثلة للمعنى".

المواقف التي تستخدم فيها القراءة الجهرية:

تستخدم القراءة الجهرية في مواقف عديدة منها:

1- تدرس المناهج الدراسية.

2- قراءة قصائد الشعر والقصص والروايات على جمهور.

3- قراءة القرآن الكريم على جمهور معين.

4- قراءة الأخبار على الجمهور من التلفاز أو الإذاعة.

5- إلقاء الخطب في محاضرات أو مناسبات. عيد (2011م، ص67).

مزايا القراءة الجهرية:

تتميز القراءة الجهرية بعدة مزايا أهمها:

1- تعتبر خير وسيلة لإجادة النطق السليم والتعبير الجيد عن المعاني.

2- تغرس الجرأة في نفوس التلاميذ، وإخراجهم من دائرة الانطواء والخجل. زقوت (2013م، ص86).

3- تساعد في الكشف عن التلاميذ الموهوبين في فن الخطابة وإلقاء الشعر.

4- تعويد التلاميذ الوقوف على علامات الترقيم، والتعبير باللهجة عن الحالة الانفعالية.

4- تزيد من ثقة التلاميذ بأنفسهم، وإكسابهم صفات القيادة. حلس (2017م، ص 65).

5- تستخدم وسيلة للكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق، فهي عملية تشخيصية علاجية، تقوم من خلالها مهارة القراءة والتحدث. البجة (2000م، ص325).

ويضيف الباحث إلى مزايا القراءة الجهرية أنها تساعد في إعداد الفرد للحياة والقدرة على المشاركة في مناقشة المشكلات التي تحيط به، وتعلم المواد الأخرى وبناء شخصيته.

عيوب القراءة الجهرية:

على الرغم من مزايا القراءة الجهرية إلا أن لها عيوباً منها:

1- تستغرق وقتاً طويلاً في إعداد الحواس. الدليمي والوائلي (2005م، ص117).
2- لجوء بعض التلاميذ إلى العبث والانشغال في أثناء قراءة زملائهم. زقوت (2013م، ص86).
3- محرجة للقارئ الذي لا يحسن إخراج الحروف أو يخطئ في ضبط الكلمات.
4- اهتمام المعلم بمن يحسن القراءة في الحصة وتجاهله للفئتين الضعيفة والمتوسطة.
5- مجهدة لأجهزة النطق والسمع والبصر، لذلك لا يمكن الاستمرار فيها.عطية (2000م، ص103).

ويضيف الباحث إلى عيوب القراءة الجهرية أنها تحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير من المعلم والتلميذ لأن فيها مراعاة لمخارج الحروف وصحة النطق.

ويرى زقوت (2013م، ص87) أن ازدحام الصف بالعدد الكبير من الطلاب كما يلاحظ في كثير من المدارس لا يتيح لهم جميعا بالقراءة، بل قد يمضي العام الدراسي كله وبعض الطلاب لا يقرؤون سوى مرة أو مرتين ولفترة زمنية محدودة؛ الأمر الذي يسبب لهم الضعف في القراءة وأداء مهاراتها.

ثانيا: القراءة الصامتة:

مفهوم القراءة الصامتة:

والقراءة الصامتة لها تعريفات عدة منها ما يلي:

- يعرفها زقوت (2013م، ص83) بأنها :" القراءة التي تعتمد على حاسة النظر من غير تلفظ أو تحريك الشفاه، فيطالع التلاميذ الموضوع في صمت دون صوت، وقد يعبر عنها بقراءة العين".

- يعرفها أبو مغلي وسلامة (2011م، ص40) بأنها: " القراءة التي يتلقى فيها التلميذ المادة المقروءة عن طريق النظر فقط، دون إصدار أي صوت ودون تحريك لسان أو شفة، عمادها سرعة الاستيعاب، وإدراك المعاني والأفكار الرئيسة والفرعية".

- ويعرفها طاهر (2010م، ص29) أنها: " عملية يتم من خلالها تفسير الرموز المكتوبة، وإدراك مضمونها في ذهن القارئ دون صوت أو همس أو تحريك اللسان والشفاه".

ويعرف الباحث القراءة الصامتة إجرائيا أنها القراءة التي تعتمد على العين والعقل فقط، فينظر إلى المقروء بالعين ويدركه بالعقل دون صوت أو همس أو تحريك للشفتين".

مواقف تستخدم فيها القراءة الصامتة:

تستخدم القراءة الصامتة في مواقف كثيرة لعل من أهمها:

1- قراءة الصحف والمجلات لمعرفة ما يجري في محيطه والعالم بأسره.

2- قراءة القصص والنوادر للتسلية وملء أوقات الفراغ.

3- قراءة الرسائل واللافتات والإعلانات والبرقيات وما أشبه.

4- قراءة الأدب لما فيها من متعة فكرية وفنية وفهم عميق لأنماط الناس وسلوكهم الحياتي.

5- قراءة بقصد متابعة الأحداث السياسية والشؤون الاقتصادية والاجتماعية. البجة (2002م، ص107)

ويضيف الباحث إلى استخدامات القراءة الصامتة في ما يلي:

- قراءة البحوث والدراسات التي تنشر بقصد الاستفادة.

- قراءة الكتب الدراسية التي تنشر حديثاً.

مزايا القراءة الصامتة:

للقراءة الصامتة مزايا عديدة يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- إشغال جميع التلاميذ أثناء الحصة الدراسية، وإتاحة الفرصة للتأمل الجيد.

2- تشجع التلاميذ على الاعتماد على النفس دون طلب المساعدة من الآخرين. حلس (2017م، ص 60)

3- يمكن لأكثر من قارئ القراءة في نفس المكان والزمان دون مضايقة الآخرين.

4- تسهل على القارئ عملية الاطلاع، وتنمية الثروة اللغوية لديه. أبو موسى (2008م، ص ص22-21)

5- وسيلة لإخفاء عيوب النطق والكلام. سليمان وآخرون (2001م، ص85).

ويضيف الباحث إلى مزايا القراءة الصامتة أنها:

1- توفر الوقت والجهد في التحصيل.

2- تقلل من نسبة الملل داخل غرفة الصف وتشغل تلاميذ الفصل جميعا مما تحد من لجوء بعض التلاميذ إلى العبث والانشغال في أثناء القراءة.

3- تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

عيوب القراءة الصامتة:

للقراءة الصامتة عيوب يمكن إيجازها فيا يلي:

1- لا تتيح للمعلم فرصة لمتابعة تلاميذه والتعرف على أخطائهم الهجائية.

2- لا تساعد التلاميذ على التدرب على صحة القراءة وسلامة الأداء.

3- لا تتيح للتلاميذ السيطرة على مهارات القراءة كالطلاقة وتمثيل المقروء. زقوت (2013م، ص84)

4- الإهمال للنطق وعدم العناية باللفظ. العيسوي وآخرون (2005م، ص171)

5- تساعد على شرود الذهن وعدم التركيز. العساف وأبو لطيفة (2008م، ص97).

ويضيف الباحث إلى عيوب القراءة الصامتة أنها لا تشجع التلاميذ على مواجهة الجماهير وإرضائهم بالأداء الجيد.

العناصر المشتركة بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية:

1- الاستعداد والتهيؤ للقراءة.

2- التعرف على الكلمات الجديدة وإدراك معانيها.

3- القدرة على استنتاج الأفكار.

4- المهارات المشتركة بين كل منهما.

مقارنة بين القراءة الصامتة والجهرية:

1- القراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة. إذ أنها تشتمل على المهارات التي تتضمنها القراءة الصامتة بالإضافة إلى النواحي التعبيرية والانفعالية. فهمي تشتمل على المهارات الفسيولوجية والعقلية والتعبير عن المقروء ونقل الأحاسيس إلى الآخرين.

2- القراءة الصامتة أوفر للوقت من القراءة الجهرية. وقد قام المربي الأمريكي: : "هيوي" بدراسة ميدانية للمقارنة بين الوقت الذي يستغرقه القارئ أثناء القراءة الجهرية، والوقت الذي يستغرقه

القارئ في أثناء القراءة الصامتة. وذلك على طلبة الجامعات في اللغة الانجليزية. فوجد أن الزمن الذي يستغرقه القارئ وفق القراءة الجهرية يعادل مرة ونصف المرة أو مرتين الزمن الذي يستغرقه وفق القراءة الصامتة.

3- القراءة الصامتة أعون على الفهم. ذلك لأن ذهن الإنسان في القراءة الجهرية قد يتشتت بين عدة جوانب من تعرف الحروف والكلمات والنطق والفهم. في حين أن القارئ في القراءة الصامتة يختصر الكثير من هذه الجوانب وينصرف ذهنه إلى الفهم.

4- القراءة الصامتة أكثر استعمالا في مواقف الحياة، ولذلك فإن وظيفتها الاجتماعية تفوق الوظيفة الاجتماعية للقراءة الجهرية، ولا يفهمن من هذا أن العناية بالقراءة الصامتة ينبغي أن تفوق العناية بالقراءة الجهرية، وإنما ينبغي الالتفات إلى القراءة الجهرية في المراحل الأولى من التعليم كي تذلل صعوبات النطق ويدرب التلاميذ على النطق الصحيح والأداء السليم، حتى إذا ما ضمن ذلك اتجهت العناية إلى القراءة الصامتة، حيث يرى بعض المربين أن نسبة القراءة الجهرية في المراحل الأولى تصل إلى (75%)، وفي المرحلة الإعدادية تكون (50%)، وفي الثانوية (25%)، في حين أن نسبة القراءة الصامتة تكون في الابتدائية (25%)، لتصبح (50%) في المرحلة الإعدادية، و(75%) في المرحلة الثانوية لا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يسمع قصة. (مصطفى ، 2005م، ص31)

ثالثا: قراءة الاستماع:

اتفق العديد من الباحثين أن الاستماع هو وسيلة تقود إلى المعاني التي توضح الأفكار. ويمكن تدريب قدرات الاستماع عند الطلاب واتخاذ الاستماع وسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل التعليم، وقد أدرك المربون أهمية الاستماع في دروس اللغة العربية بالإضافة إلى الإذاعة المدرسية والتلفزيون التعليمي، والمحاضرات، والندوات التي تعقد في المدرسة. فيمكن أن يقرأ المعلم على التلاميذ موضوع معين من كتاب ما، ويستمع التلاميذ إليه ويناقشهم المعلم في ما سمعوا، أو يكلفهم كتابة ملخص لما سمعوا، كذلك في حصة الإملاء، والتعبير، والمطالعة مكان بارز لتطوير مهارة الاستماع. وزارة المعارف والثقافة. (1989م)

مفهوم قراءة الاستماع:

تعددت تعريفات قراءة الاستماع، منها ما يلي:

- يعرفها طاهر (2010م، ص23) بأنها: " العملية التي يستقبل بها المتعلم المعاني والأفكار الكامنة خلف لما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطقها القارئ قراءة جهرية".

– ويعرفها أبو الهيجاء (2007م، ص100) بأنها: " القراءة التي يتم من خلالها فهم مضمون النص المقروء عبر حاسة السمع".

– وعرفها عبد الحميد (2006م، ص25) بأنها: " قدرة المستمع على فهم وإدراك ما يسمع، ويكون ذلك بتمكينه من ترجمة الأصوات إلى دلالات، ويحتاج ذلك إلى قدرة فائقة على التركيز بعيدا عن الشرود الذهني.

وتقوم على عنصرين هما:

1- تلقي الصوت بالأذن، وأجهزة السمع المرافقة.
2- إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة.

ويعرف الباحث قراءة الاستماع إجرائيا بأنها: " عملية عقلية يتم من خلالها تلقي المعلومات والمعاني والأفكار عن طريق الأذن، وفهم الكلام، والانتباه إلى الشيء المسموع، وتحتاج إلى تركيز وانتباه، حيث أنها تصاحب المتعلم في جميع المراحل الدراسية".

التدريب على قراءة الاستماع من خلال التالي:

1- الاستماع إلى قراءة القرآن الكريم.
2- الاستماع إلى نشرات الأخبار، والبرامج المختلفة من المذياع أو التلفاز.
3- حضور ندوات، ومحاضرات، وخطب، وفهم ما يدور فيها.
4- الاستماع إلى أهل العلم، والحكمة، والخبرة، والممارسة.
5- الاستماع إلى الإذاعة المدرسية.
6- سرد بعض القصص، والحكايات أمام الطلاب.

مزايا قراءة الاستماع:

1- تدريب التلامذة على حسن الإصغاء والانتباه الإدراك.

2- معرفة الفروق الفردية بين التلامذة والكشف عن ميولهم.(العساف وأبو لطيفة، 2008م، ص101)

3- الكشف عن مواطن ضعف وقصور التلامذة ووضع خطة علاجية لها.

4- دورها العظيم في تعليم المعاقين بصرياً.

5- تستخدم في جميع المراحل الدراسية والجامعات.

عيوب قراءة الاستماع:

1- أنها لا تعطي الفرصة الكافية لتعلم صحة النطق وصحة الإلقاء.

2- عجز بعض التلامذة عن الاستماع إلى الشخص المتحدث نتيجة قلة الاستيعاب والفهم لديهم. (أبو الهيجاء، 2007م،ص ص102-101)

3- انشغال التلامذة على موضوع الدرس. (أبو مغلي، 2011م، ص44)

4- لا تجعل التلاميذ يعتمدون على أنفسهم، بل على الآخرين.

5- قد تكون مملة في بعض الأحيان. (سليمان وآخرون، 2001م، ص85)

طرائق تدريس القراءة للمبتدئين:

تعددت الطرائق التعليمية للمبتدئين في تعلم القراءة والكتابة، فهناك الطريقتان الأبجدية والصوتية، ويطلق عليهما الطريق الجزئية، وهناك طريقة الكلمة وطريقة الجملة ويطلق عليهما الطريق الكلية.

أولا: الطريقة التركيبية (الجزئية): ويندرج تحتها:

1- الطريقة الهجائية.

2- الطريقة الصوتية.

ثانيا: الطريقة التحليلية (الكلية): ويندرج تحتها:

1- طريقة الكلمة.

2- طريقة الجملة.

ثالثا: الطريقة التوليفية.

أولا: الطريقة الجزئية:

يطلق عليها الطريقة التركيبية، فعندما تبدأ بتعليم الحرف تسمى الطريقة الحرفية، وعندما تبدأ بتعليم الصوت من الكلمة تسمى الطريقة الصوتية.

ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتين هما الطريقة الأبجدية والطريقة الصوتية.

1- الطريقة الهجائية:

يعرفها رزق (2006م، ص ص 217 - 216) بأنها: " طريقة تبدأ بتعليم التلاميذ رسم وتمييز الحروف ونطقها نطقاً صحيحاً، ثم الانتقال إلى مرحلة تركيب كلمات من حرفين أو ثلاثة أحرف، ثم قراءة الكلمات والجمل

مزايا الطريقة الهجائية:

1- التدرج في تعلم القراءة ابتداءً بالحرف ثم الكلمة. (زقوت 2013م، ص 95)
2- التمكن من القراءة الهجائية للكلمات وتهجئتها.
3- سهلة التطبيق بالنسبة للمعلم لأنها طريقة مألوفة ومتدرجة.(علوي، 2010م، ص35)
4- فورية النتائج ولجوء التلميذ إلى بيته مع تعلمه بعض الحروف والكلمات.
5- يستطيع التلميذ تكوين كلمات بسرعة. (عيد، 2011م، ص77)

عيوب الطريقة الهجائية:

تعرضت هذه الطريقة إلى عدة انتقادات منها:

1- لا تهتم بنمو الطفل ولا تشجعه على التحدث والقراءة الصحيحة.
2- تختلف مع طبيعة الأشياء، لأنها تبدأ بتعلم الحروف بينما تدرك العين الأشياء بصورة إجمالية. (حوامدة وأبو شرخ، 2005م، ص124)
3- شعور التلميذ بالملل والنفور لعدم تلبيتها لأي من حاجاته ومتطلباته. (عاشور والحوامدة، 2007م، ص70)
4- تستغرق فترة زمنية طويلة، وتتطلب جهد من المعلم عند الانتقال من الحرف الى الكلمة والجملة. (البجة، 2000م، ص340)

الطريقة الصوتية:

عرفها حلس (2017م، ص72) بأنها: " طريقة تدريس تقدم الحروف مصحوبة بالصوت لكل رمز مكتوب، وعند التمييز بين الحروف المتشابهة صوتاً يستشهد المعلم بالصوت في أول كلمة شائعة الاستخدام مثل (ش. شرب).

ويعرفها الباحث إجرائيا أنها: " طريقة تدريس تعتمد على الربط بين الحرف والصوت الخاص به، ثم الربط بين أصوات الحروف المكونة للكلمة الواحدة".

مزايا الطريقة الصوتية:

1- تعد طريقة سهلة التطبيق ومتدرجة الخطوات.

2- إشراك عدة حواس في العملية التعليمية مثل السمع والبصر واليد.

3- طريقة مرضية لأولياء الأمور لتمكن ابنهم من القراءة بشكل سريع وسليم.

4- تدرب الطفل على الكتابة الصحيحة، وسهولة الوصول إلى الحروف واستقبالها. (طاهر، 2010م، ص37).

عيوب الطريقة الصوتية:

1- ترك عادات سلبية في نطق الحروف مثل حروف المد. (عيد، 2011م، ص79)

2- إثارة وتشويق المتعلم للقراءة بسبب تركيزها على الأحداث اللغوية.(عاشور والحوامدة، 2007م، ص71)

3- تعثر التلميذ في كتابة الكلمات التي لا يتفق نطقها مع رسمها مثل التنوين، فالتلميذ يسمع كلمة (كتابٌ) بضمتين، ولكنه يكتبها (كتابن) بنون زائدة.

4- تركز على النطق دون الفهم. (سليمان وآخرون، 2001م، ص167)

ثانيا: الطريقة الكلية:

يرى الباحث أنها سميت بهذا الاسم لأنها تبدأ بتعليم الكل قبل الجزء، فالتلميذ يتعلم الكلمة ككل ثم يحللها إلى أجزائها.

ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتين هما:

1- طريقة الكلمة:

- يعرفها الباحث إجرائيا أنها: " تتمثل بقيام المعلم بعرض كلمة يدركها التلميذ لفظاً ومعنى، ولكنه يجهل شكلها، ثم يحاكيها المتعلم ويكررها عدة مرات، وهكذا مع الكلمات الأخرى، وبعد أن يتكون لديه العديد من الكلمات يدخلها في جمل للتحليل والتهجئة حتى تترسخ في ذهن التلميذ "

مزايا طريقة الكلمة:

1- تنمية الثروة اللغوية لدى التلامذة أثناء تعلمهم القراءة.

2- تنمية مهارة تكوين جمل من كلمات مختلفة. (عيد، 2011م، ص80)

3- إكساب التلاميذ ألفاظ ومعاني الكلمات بسرعة مناسبة.

عيوب طريقة الكلمة:

1- ضعف بعض التلاميذ في نطق الكلمات المتشابهة في الشكل، والمختلفة في المعنى.

2- تشرك عنصر التخمين والحدس في القراءة بصورة كبيرة.

3- عجز بعض التلاميذ في قراءة الكلمات الجديدة. (زقوت،2013م، ص98)

2- طريقة الجملة:

يعرفها الباحث إجرائيا: أنها " تشترك مع قراءة الكلمة في إدراك فهم والمعنى، وتقوم بتعليم القراءة ابتداءً بالجملة لما تقدمه من فهم للمعنى، ثم الكلمات، ثم الحروف والأصوات التي تنتج عند نطق الكلمة.

مزايا طريقة الجملة:

لطريقة الجملة مزايا أهمها:

1- إدراك معاني الكلمات من خلال سياق الجملة.

2- تنمية الثروة اللغوية والفكرية لدى التلاميذ. (حلس، 2017م، ص74)

3- زيادة الدافعية، وتحقيق الإثارة والتشويق أثناء القراءة. (عاشور والحوامدة، 2007م، ص73).

4- ربط الكلمة بمدلولها ومعناها بسرعة مع الحرص على فهم وادراك التلاميذ للكلمات.

عيوب طريقة الجملة:

1- تأخير المعلم لمهارة تحليل الكلمات إلى حروف بسبب انشغاله في عرض الكلمات وقراءتها.

2- لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وخاصة الفروق العقلية.

3- تحتاج إلى معلم ماهر ومتدرب وملم بالطرائق التدريسية الحديثة.

4- تحتاج إلى العديد من الوسائل التعليمية التي لا يستطيع المعلم توفيرها مما يصيبه بالجفاف، وضعف أثر التعلم.

5- حصر معلومات ومعارف التلميذ في الكلمات والجمل التي تعلمها فقط. (طاهر، 2010م، ص40).

ثالثا: الطريقة التوليفية:

عرفها دونا Donna (2003م، ص141) أنها: "طريقة تعليمية تجمع بين محاسن الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية بهدف الوصول بالمتعلم إلى قمة الجودة والإتقان في الأداء، كما اتهم الباحثون التربويون بالتنقيب عن طرائق تدريس اللغة العربية بهدف الوصول إلى طريقة مثلى في تعلم القراءة للمبتدئين خاصة عندما اعترى الطرائق السابقة بعض المآخذ والعيوب".

مراحل تعليم القراءة بالطريقة التوليفية:

عند تعليم القراءة بالطريقة التوليفية لا بد من المرور بعدة مراحل منها:

1- مرحلة التهيئة والإعداد.
2- مرحلة التعريف بالكلمات والجمل.
3- مرحلة التحليل والتجريد.
4- مرحلة التركيب وتكوين الكليات من الجزئيات.

أولاً: مرحلة التهيئة والإعداد:

حدد بيرى Perri (1999,p. 237) عدة خطوات يجب الأخذ بها في هذه المرحلة منها:

- يتعرف المعلم على قدرات التلاميذ في محاكاة الأصوات وتقليدها.
- إجادة نطق الكلمات حسب استماعها وفهم معناها.
- طرح بعض الألغاز السهلة والمطالبة بالتفكير في حلها.
- تدريب التلاميذ على تحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين الأشياء والعلاقات.

ثانياً: مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:

وضع سميث Smith (2001) خطوات في هذه المرحلة ومنها:

- مطالبة التلاميذ بقراءة بعض كلمات سهلة ونطقها بشكل صحيح.
- إثراء الحصيلة اللغوية عن طريق تعلمهم كلمات جديدة.
- تدريب التلاميذ على تكوين جمل ذات معنى من الكلمات التي تعلموها.
- استخدام الوسائل التعليمية المعينة مثل البطاقات واللوحات.

ثالثاً: مرحلة التحليل والتجريد.

أكد وليامز Williams (2000, P.73) تقوم هذه المرحلة على قدرة التلاميذ في معرفة الكلمات الجديدة وقراءتها، ويجب أن تكون مألوفة وسبق تعلمها.

وقبل البدء في مرحلة التحليل والتجريد لا بد من الاطمئنان على قدرة التلاميذ في قراءة الكلمات.

رابعاً: مرحلة التركيب وتكوين الكليات من الجزئيات.

أشار وليامز Williams (1991, p.113) إلى أهمية هذه المرحلة في تدريب التلاميذ على توظيف ما تعلموه من كلمات وحروف وأصوات في تكوين جمل ذات معنى.

مزايا الطريقة التوليفية:

أشار العزة (2007م، ص ص 78-79) إلى بعض مزايا الطريقة التوليفة ومنها ما يلي:

1- تدريب التلاميذ على تركيب كلمات جديدة من حروف سبق تعلمها.
2- غرس حب القراءة في نفوس التلاميذ.
3- تنمية الثروة اللغوية واتقان إخراج الحروف من مخارجها.
4- معالجة الثغرات التي يقع فيها بعض التلاميذ مثل صورة الحرف في (أول، وسط، وآخر) الكلمة، وصوت الحرف حسب الحركة (فتحة، ضمة، كسرة، سكون).

ويرى الباحث بعد استعراض الطرائق المستخدمة في تدريس القراءة للمبتدئين، انه ليس من الإنصاف التعصب والتحيز لأي طريقة على أنها الأفضل، إذ لكل طريقة كما ذكرنا مزايا وعيوب؛ لذا فإنه من الأفضل استخدام ما يعبر عنه بالطريقة التوليفية " التوفيقية " وهي التي تأخذ من مزايا كل طريقة وتتحاشى العيوب التي في كل منها، مع مراعاة الفروق الفردية.

عوامل تؤثر في استعداد الطالب للقراءة أهمها:

1- الاستعداد العقلي: القراءة عملية عقلية تقتضي من الدماغ قدر معين من النضج العقلي ليستطيع حل الرموز إلى معاني مفهومة.

2- الاستعداد الجسمي: القراءة عملية مركبة تشترك فيها حاسة البصر والسمع والنطق، وأي قصور في هذه العناصر سيؤدي إلى خلل في القراءة.

3- الاستعداد الشخصي: كل شخص يأتي إلى المدرسة في سن السادسة له شخصيته المختلفة عن غيره بسبب نشأتهم في بيئات مختلفة في مقوماتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

4- الاستعداد في الخبرات والقدرات: من المتعلمين من يأتي إلى المدرسة ولديه حصيلة لغوية واسعة من الكلمات والتركيب والمفردات التي يستخدمها في حديثه، وبعضهم على العكس من ذلك؛ والسبب يرجع إلى القدرات العقلية التي يتمتع بها الطفل من ناحية.

طرق تدريس القراءة لتلامذة الصف الثاني الأساس:

يشير الباحث من خلال خبرته وعمله في السلك التعليمي إلى عدة خطوات متسلسلة يجب القيام بها عند تدريس القراءة لتلامذة الصف الثاني الأساس متمثلة بما يلي:

1- تحضير المعلم للدرس من حيث الأهداف السلوكية وخطوات تنفيذها وتقويمها والوسائل التعليمية.
2- كتابة المعلومات الرئيسة من اليوم والتاريخ واسم المادة التعليمية.
3- التمهيد لموضوع الدرس من خلال طرح أسئلة وألغاز أو سرد قصة متعلقة بموضوع الدرس.
4- مطالبة التلاميذ بفتح الكتاب المدرسي على موضوع الدرس.
5- قراءة المعلم للدرس كاملاً قراءة جهرية نموذجية معبرة وممثلة للمعنى ومراعياً فيها صحة الأداء ومخارج الحروف وعلامات الترقيم.
6- تقسيم المعلم الدرس إلى عدة فقرات أو كما يراه مناسب.
7- قراءة المعلم للفقرة الأولى قراءة جهرية نموذجية خالية من الأخطاء، ثم تتبعها قراءة التلاميذ المجيدين مع طرح الأسئلة للتأكد من انسجام التلاميذ بموضوع الدرس، وهكذا مع باقي الفقرات، مع الحرص على قراءة التلاميذ من مختلف المستويات.
8- الانتقال إلى شرح وتفسير المفردات اللغوية للفقرة الأولى.
9- الرجوع مرة أخرى لقراءة الفقرة وطرح أسئلة لإثارة المناقشة حول موضوع الدرس.
10- تحديد الأنشطة البيتية حسب ما يراه المعلم مناسب مع الحرص على نسخ فقرة من الدرس لتنمية مهارة الإملاء والنسخ.

مشكلات الضعف في القراءة لدى تلامذة الصفوف الأولية:

على الرغم من أهمية القراءة في حياة الفرد إلا أن هناك عوامل تؤدي إلى ظهور ضعف قرائي لدى تلاميذنا في مختلف مراحل تدريسهم، ولكنها تتراكم فبالنهاية وتترك آثارا متمثلة بالإحباط والعجز للذين قد يستسلمون لها.

ويمكن إرجاع هذه الأسباب إلى عدة أمور أهمها:

1- أسباب مرجعها المعلم:

ومن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة، ويكون مرجعها المعلم ما يلي:

1- إهمال بعض معلمي الصفوف الأولى لمهارة التحليل والتركيب.

2- ضعف إتقان بعض المعلمين للغة العربية الفصحى.

3- عدم مواكبة بعض المعلمين لطرائق التدريس الحديثة.

4- تحويل بعض المعلمين حصة القراءة لحصص أخرى بسبب ضيق الوقت وطول المنهاج الدراسي. (زايد، 2006م، ص ص90-89)

2- أسباب مرجعها التلميذ:

ومن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة، ويكون مرجعها التلميذ ما يلي:

1- سوء الحالة الصحية للمتعلم خاصة في بعض الحواس مثل حاسة السمع والبصر والنطق.

2- قلة الدافعية لتعلم المهارات القرائية بسبب سوء الوضع المادي للأسرة.

3- فقدان أحد الوالدين أو كلاهما، وسيادة الأمية داخل الأسرة. (عاشور والحوامدة،2007م، ص82)

3-أسباب مرجعها الكتاب المدرسي المقرر:

ومن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في القراءة، ويكون مرجعها الكتاب المقرر ما يلي:

1- إهمال الجانب الفني للكتاب المدرسي من غلاف وطباعة، مما يقلل من اثارة انتباه التلاميذ وتشويقهم للقراءة.

2- صعوبة المنهاج الدراسي وعدم مناسبته لمستوى التلاميذ.

3- عدم التنوع في أساليب التقويم.

4- تأليف وإخراج الكتب الدراسية إلى غير أهلها من المختصين. (البجة، 2000م، ص416)

علاج الضعف في القراءة لدى تلامذة الصفوف الأولية:

المعرفة بأسباب الضعف القرائي تقود إلى وضع مجموعة حلول ومقترحات لمعالجة الضعف، وفيما يلي يعض أساليب العلاج:

1- معالجة ما يتعلق بالمعلم:

1- إجراء فحوصات تشخيصية، وتصنيف التلاميذ الضعاف قرائياً، مع وضع خطة علاجية للضعف.

2- التدرب على تجريد الحرف وتحليله وتركيبه.

3- التنوع في اختيار الأساليب والطرائق في تدريس القراءة.

4- الالتزام أثناء الحديث باللغة العربية الفصحى.

2- معالجة ما يتعلق بالمتعلم:

1- رصد ومتابعة الحالة الصحية للمتعلم، خاصة إذا كان يعاني من خلل في بعض الحواس كحاسة السمع أو البصر أو النطق، فتحرص على ترتيب أوضاع خاصة لهم داخل الصف.

2- الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور وإطلاعهم على المستوى التعليمي لابنهم.

3- إجراء عمليات تقويم مستمرة، لتقويم مدى اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة.

3- معالجة ما يتعلق بالكتاب المدرسي المقرر:

1- تكليف أهل الخبرة والاختصاص بتأليف الكتب الدراسية المقررة.

2- تنوع مواضيع الكتب الدراسية ومناسبتها مع مستوى التلاميذ وميولهم.

3- تجريب الكتاب المقرر على عينة من التلاميذ، ثم جمع الآراء والملاحظات بهدف التطوير والتعديل.(عيد، 2011م، ص ص 66-65)

مهارات القراءة:

اختلفت التربويون في مفهوم مهارات القراءة وتقسيماتها التي يجب أن يلم بها القارئ؛ وذلك لأن تحديدها وتحليلها أولى خطوات تطويرها وتنميتها؛ فالمعلم بحاجة شديدة إلى معرفة تلك المهارات؛ ليعمل على توجيه العملية التعليمية، ويتعرف على معدلات نمو التلامذة في اكتساب وإتقان تلك المهارات؛ حتى يستطيعوا استقبال وفهم الرسائل التي تحملها الصفحات المقروءة

إليهم، أي يستطيعوا امتلاك مهارات القراءة وممارستها، وكلما اندمج التلامذة في العمليات التعليمية المستمرة الهادفة مستخدمين مهارات القراءة كلما زادت قدرتهم على القراءة. (زرق وآخرون، 1994م، ص53) ومن تعريفاتها:

تعرفها الشوبكي (2011م، ص31) أنها: " مجموعة من المهارات اللغوية التي تهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها، وترجمتها إلى أفكار ومعان دالة".

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: "مجموعة من المهارات الأساسية المترابطة، تشمل تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير المعاني وفقاً لخبرات القارئ الشخصية، وقراءتها قراءة سليمة في أقل وقت وجهد".

أقسام المهارات القرائية :

قسم فتحي يونس(2000م، ص ص 264-262) المهارات القرائية إلى عدة أقسام تتمثل في:

أولاً: التعرف: ويعنى إدراك الرموز ومعرفة المعنى الذي يهدف إليه السياق، ويشمل على المهارات التالية:

1- ربط المعنى بالرمز المكتوب.
2- استخدام السياق كوسيلة في تعريف معاني الكلمات، واختيار التعريف الدقيق.
3- القدرة على التحليل البصري للكلمات من أجل تعرف أجزائها.
4- القدرة على التفريق بين أصوات الحروف.

ثانياً: الفهم: وهو ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وتتضمن المهارات التالية:

1- القدرة على إعطاء الرمز معناه.
2- القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارة والجملة والفقرة، والقطعة كلها.
3- القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
4- القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له.
5- القدرة على تحصيل معاني الكلمات.
6- القدرة على اختيار الأفكار الرئيسة وفهمها.
7- القدرة على فهم التنظيم الذي يتبعه الكاتب.
8- القدرة على الاستنتاج.
9- القدرة على فهم الاتجاهات.

10- القدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه.

11- القدرة على الاحتفاظ بالأفكار.

12- القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخيرة السابقة.

وقد ذكر علوي طاهر (2010م، ص25) مهارات القراءة في مجال الفهم كالآتي:

1- القدرة على اختيار المعاني الملائمة للكلمات.

2- اختيار الأفكار الرئيسية وتلخيصها.

3- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.

4- فهم الجمل المباشرة.

5- ملاحظة الخصائص المنظمة للموضوع.

6- نقد الموضوع من حيث الفكرة والعرض.

7- تحديد وجهة نظر الكاتب وغرضه.

8- التعرف على القاعدة وتتابع الأساليب.

9- تطبيق المقروء.

10- تحصيل مفردات دقيقة وغنية وواسعة.

11- القدرة على فهم الوحدات الكبيرة كالعبارة والجملة والفقرة والموضوع كله.

12- القدرة على الإجابة عن أسئلة خاصة.

13- القدرة على اختيار وفهم الأفكار الرئيسة.

14- القدرة على فهم تتابع الحوادث.

15- القدرة على ملاحظة واستدعاء التفاصيل.

16- القدرة على فهم تنظيم الكتابة.

17- القدرة على إتباع التعليمات بدقة.

18- القدرة على تقويم ما يقرأه الفرد.

19- القدرة على تذكر ما قرأه الفرد.

ثالثا: السرعة:

ويشار إليها بمدى القراءة، والسرعة في القراءة لها قيمتها في عالمنا المعاصر وينبغي أن تدرس كمهارة منفصلة.

وقد قام الباحث بالاعتماد على كل من فتحي يونس، وعلوي طاهر بتقسيم المهارات القرائية إلى قسمين رئيسينهما:

أولاً: مهارات التعرف والفهم القرائي "القراءة الصامتة".

ثانياً: مهارات النطق القرائي "القراءة الجهرية".

أولا: مهارات التعرف والفهم والقرائي "القراءة الصامتة"، ويندرج تحتها المهارات الآتية:

1- إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة.

2- إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف الناقص.

3- تحليل الكلمات إلى مقاطع.

4- تركيب المقاطع لتكوين كلمة جديدة.

5- التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر) تمييزاً صحيحاً.

6- التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري تمييزاً صحيحاً.

7- توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً.

8- توظيف أسماء الإشارة توظيفاً صحيحاً.

9- توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً.

10- تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة.

11- الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة).

12- تفسير معاني مفردات لبعض كلمات معطاة.

13- تحديد مضاد الكلمات.

14- التمييز بين حروف المد (الألف – الياء – الواو) تمييزاً صحيحاً.

15- توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً.

ثانيا: مهارات النطق القرائي "القراءة الجهرية"، ويندرج تحتها المهارات الآتية:

1- قراءة الحروف الهجائية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.

2- قراءة الحروف الهجائية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.

3- قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة.

4- قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.

5- قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة.
6- قراءة الفقرة بالسرعة المناسبة.
7- نطق الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.
8- ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.

أساليب تنمية مهارات القراءة:

1- تدريب التلاميذ على محاكاة القراءة النموذجية للمعلم مستخدماً حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين، ومراعياً لعلامات الترقيم.
2- تدريب التلاميذ على القراءة حسب الشكل الصحيح للكلمة.
3- تفسير الكلمات الجديدة من خلال ذكر مرادفتها ومضادها، وتوظيفها في التراكيب اللغوية
4- تشجيع التلاميذ على القراءة أمام الجمهور لكسر حاجز الخوف والخجل.
5- التنوع في أساليب التعزيز للقراءة كالمشاركة في الإذاعة المدرسية.
6- تشجيع التلاميذ على البحث العلمي، وزيارة المكتبات.
7- تدريب التلاميذ على القراءة بصوت عالٍ وواضح.
8- إكساب التلاميذ لمهارة تلخيص الموضوع الذي يقرأه أمام الجمهور. (عبد الحميد، 2006م، ص ص97-93)

وأشارت الشخريتي (2009م، ص33) إلى العوامل التي تساعد في تنمية المهارات القرائية:

1- الأسرة.
2- دور الحضانة والروضة مرحلة ما قبل المدرسة.
3- المدرسة.
4- القصص والأغاني والأناشيد.
5- الرحلات والحديث الجماعي.
6- الوسائل السمعية والبصرية.

معوقات القراءة في المرحلة الأساسية:

1- برامج التلفاز.
2- عدم توفير مكتبات الأطفال.
3- كثرة الواجبات المدرسية، والضعف في تنويعها.
4- غلاء أثمان الكتب، والضعف في تنويعها.
5- الاعتماد على التلقين.

6- تأخر بداية سن القراءة.

8- سوء الأحوال الاقتصادية والسكنية.(عبابدة، 2002م ، ص ص 123-121)

ويضيف الباحث إلى معوقات القراءة ما يلي:

1- ضعف توظيف وتنظيم عامل الوقت.

2- قلة الأشخاص الذين يقتدى بهم كنموذج للقراءة.

3- ضعف الفهم: وهذه مشكلة الكثيرين، فهم يقولون: نحن نقرأ، ولكننا لا نفهم ما نقرأ، ولأن أسلوب الكاتب صعب، فلا نستطيع أن نفهم.

المحور الثالث: الخصائص النمائية لتلامذة الصف الثاني الأساس.

يقع تلميذ الصف الثاني في مرحلة الطفولة المتأخرة وفيما يلي عرض لخصائص النمو في هذه المرحلة.

تشكل الخصائص النمائية لتلاميذ الصفوف الابتدائية الأولى مدخلاً مهماً في تحديد طبيعة الخبرات التي يجب أن تُقدم للتلاميذ، وحتى يحقق معلم الصف أهدافه التربوية يجب عليه أن يتعرف على السمات والخصائص النمائية لتلاميذ هذه المرحلة.

وتتمثل هذه الخصائص في جوانب النمو التالية:

أولاً: النمو الحسي الجسمي:

1- تتقدم حواس الطفل في هذه المرحلة تقدما ملحوظاً، وتكون حاسة اللمس لدى أطفال هذه المرحلة أقوي منها لدى المراهقين. ويعتمد الطفل في هذه المرحلة على حواسه أكثر ما يعتمد على العمليات العقلية في كشف العالم وفهمه والتكيف معه.

2- ينمو الجهاز العضلي للتلميذ نمواً كبيراً، ويتصف بالنشاط الحركي الحيوي، لذلك يتطلع الطفل لفهم العالم من حوله مستفيداً من نمو حواسه وعضلاته. ونتيجة لنمو العضلات الصغيرة في نهاية هذه المرحلة وزيادة التوافق العقلي العصبي وخاصة بين العينين واليدين، فإن الطفل يتمكن من الكتابة بشكل أدق. (جامعة القدس المفتوحة. د.ت: 79)

ثانيا: خصائص النمو العقلي (المعرفي):

1- ينمو ذكاء الطفل بشكل مطرود، ويبدي الرغبة في التعليم.

2- يتمكن من القراءة والكتابة والحساب بدرجة كبيرة.

3- يميل الطفل لحب الكتب والقصص ويستطيع تركيز انتباهه لفترات قصيرة، وتزداد مقدرته على الابتكار، والتخيل، والتقليد، والمحاكاة، والتمثيل بدرجة كبيرة، وينمو عند الطفل حب الاستطلاع وسماع الحكايات القصص.

ثالثا: خصائص النمو الانفعالي:

1- تتهذب الانفعالات في هذه المرحلة نسبياً؛ وصولاً للثبات والاستقرار، إلا أن الطفل لا يصل في هذه المرحلة إلى النضج الانفعالي، وتكون لديه بقية من الغيرة والعناد والتحدي.

ويضيف الباحث أن الطفل في هذه المرحلة تنمو علاقاته الاجتماعية مع الرفاق، ويزداد اهتمامه باحترام الكبار، واكتساب بعض القيم الأخلاقية الهادئة وخاصة ممن يقومون بدور القدوة، وتزداد رغبته في مساعدة الكبار وبشكل خاص المعلم للحصول على الرضا، كما يستمتع الأطفال بتحمل المسؤولية.

رابعا: خصائص النمو الاجتماعي:

1- تستمر عمليه التنشئة الاجتماعية، وتدخل المدرسة كمؤسسة رسمية.

2- تتسع دائرة الاتصال الاجتماعي، ويكون اللعب جماعياً، حيث يتعلم الأطفال الكثير عن أنفسهم وعن رفاقهم.

ويضيف الباحث أن هناك اختلافاً بين اهتمامات الذكور عن اهتمامات الإناث بشكل واضح وقد تظهر مشاحنات متعددة بين الجنسين واتهامات وتنافس واضح في الانجاز المدرسي في المدارس الابتدائية العليا المختلطة.

خامساً: خصائص النمو اللغوي:

1- تتطور قدرة التلميذ على استخدام الجمل المركبة الطويلة.

2- لا تقتصر قدرة الطالب على التعبير الشفوي بل تمتد إلى التعبير التحريري.

3- يكون الطفل مستعد للقراءة قبل الالتحاق بالمدرسة، ويبدو ذلك في اهتمامه بالصور والرسومات. (زهران. 2005، ص ص 266-247).

الفصـل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث:
الدراسات السابقة

المقدمة:

يتضمن هذا الفصل الدراسات السابقة بأنها تعكس الخبرات التطبيقية التي تم إجراؤها عالمياً، وعربياً، ومحلياً في موضوع البحث، التي تساعد على الإجراءات الكفيلة بإنارة الطريق نحو إجراء البحث، ونظراً لحداثة موضوع الدراسة في التدريس على الصعيدين العربي والعالمي فإن الباحث يستعرض الدراسات التي أمكن الحصول عليها، والتي لها علاقة بدرجة أو أخرى بدراسته، وسوف يتم عرض هذه الدراسات خلال محورين رئيسيين هما:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت توظيف الرؤوس المرقمة في العملية التعليمية.

1- النحال (2016م)

هدفت الدراسة معرفة أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً على تنمية مهارات التواصل ودافع الإنجاز في الرياضيات لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة، وتم إتباع المنهج التجريبي في دراستها، وتكونت العينة الدراسية (84) طالبة موزعة بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت الأدوات الدراسية بإعداد اختبار مهارات التواصل الرياضي وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الرياضي ومقياس دافع الإنجاز.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

1- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التواصل الرياضي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

2- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الرياضي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

3- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس دافع الإنجاز في الرياضيات لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وأوصت الباحثة بضرورة استخدام المعلمات لاستراتيجية الرؤوس المرقمة معا أثناء التدريس؛ لتحقيق التفاعل والنشاط في البيئة الصفية وإعطاء الطالبات الفرصة في التعبير عن آرائهن

وأفكارهن الرياضية؛ من أجل تنمية وتطوير تواصلهن الرياضي بكافة مهاراته ودافعهن للإنجاز الرياضي.

2- أبو سلمية (2015م)

توصلت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العلمي في العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة. وتم إتباع المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت العينة الدراسية من مجموعتين ضابطة وعددها (39) تلميذاً، ومجموعة تجريبية وعددها (40) تلميذاً، وتمثلت الأدوات الدراسية بإعداد قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمة مهارات التفكير العلمي، واختبار للمفاهيم العلمية، واختبار لمهارات التفكير العلمي ودليل للمعلم.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية.

2- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بممارسة استراتيجية الرؤوس المرقمة وخصوصاً في الوحدات التي تحتوي على مشكلات وتجارب عملية، وتدريب معلمي العلوم على استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة.

3- محمدي ودافارينا (2015م):

قصدت الدراسة التعرف على أثر تطبيق تقنيات التعلم التعاوني مستخدماً هيكل استراتيجية الرؤوس المرقمة معا على تنمية مستوى الطلاب الإيرانيين في القراءة والقدرة على الفهم للمرحلة الابتدائية. حيث اتبع الباحث المنهج التجريبي على ثلاث مجموعات باستخدام تقنيتين من تقنيات التعلم التعاوني، وتكونت عينة الدراسة من (63) تلميذاً تألفت من مجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معا ومجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجية جيجسو ومجموعة ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار القراءة ودليل المعلم.

وأظهرت النتائج أن استراتيجية جيجسو لها تأثير على القراءة والفهم أكثر من استراتيجية الرؤوس المرقمة معا.

4- مايز Miaz (2015م)

هدفت الدراسة التعرف على أثر تنفيذ استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً على تنمية تحصيل الطلاب في مادة العلوم الاجتماعية في المدارس الابتدائية، تم إتباع المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (25) تلميذاً بحيث طبقت الدراسة على ثلاثة مجالات: المجال المعرفي، والوجداني، والحركي، وتمثلت أدوات الدراسة على اختبار التحصيل الأكاديمي ودليل معلم، وتم قياس مدى تقدم الطلاب بالنسبة لكل مجال على حدة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تدريس العلوم الاجتماعية لطلاب المدرسة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى تحسن ملحوظ على أداء وإنجاز التلاميذ، وتجاوز النتائج المتوقعة، وأشار الباحث إلى ضرورة تطبيق الاستراتيجية فعاليتها على صعيد المجالات الثلاثة.

5- إسماعيل (2014م)

توصلت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت العينة الدراسية من (60) تلميذة موزعة بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة بإعداد اختبار تحصيلي، وتم التحقق من صدقه الظاهر بعضه على مجموعة من المحكمين المختصين، واستخرجت الباحثة معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لفقراته.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

6- عبد الجواد (2014م)

قصدت الدراسة التعرف على أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة (NHT) في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي، تم إتباع المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (48) تلميذاً، وزعت على مجموعتين ضابطة وعددها (25)، وتجريبية عددها

(23)، وتمثلت أدوات الدراسة اختبارا موضوعي من نوع الاختيار من متعدد تكون من (30) فقرة ، واستخرج صدقة بعرضه على نخبة من الخبراء والمحكمين، وتم التأكد من صدقه وثباته ومعامل صعوبته وقوة تميزه.

وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وأوصى الباحث بضرورة دعوة المدرسين للتحرر من الطرائق التقليدية السائدة في التعليم والمعتمدة على جمع المعلومات وحفظها دون الإفادة منها عمليا.

7- الحمداني والجرجري (2013م):

هدفت الدراسة معرفة أثر طريقة الرؤوس المرقمة معاً في تحصيل تلاميذ التربية الخاصة في مادة الرياضيات. واقتصر البحث على تلاميذ الصف الثالث تربية خاصة من كلا الجنسين في مدراس المديرية العامة لتربية نينوى/مركز مدينة الموصل، للعام الدراسي (2013 – 2012 م). استخدم الباحثان المنهج التجريبي وهو مكون من مجموعتين تجريبية وضابطة، واختبار بعدي للتحصيل في مادة الرياضيات، إذ تدرس المجموعة التجريبية والتي عدد أفرادها (9) تلاميذ وفق طريقة الرؤوس المرقمة معاً، والمجموعة الضابطة والتي عدد أفرادها (8) تلاميذ درست بالطريقة الاعتيادية، وقد راعى الباحثان التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالأشهر والمعدل العام لدرجات التلاميذ في نصف السنة ودرجات التلاميذ في مادة الرياضيات في اختبار نصف السنة والمستوى التعليمي للآباء والأمهات وكانت أداة البحث هي اختبار تحصيلي أعده الباحثان. وبعد تحليل النتائج إحصائيا من خلال اختبار مان– ونتي، أظهرت النتائج ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية التي درست وفق طريقة الرؤوس المرقمة معاً ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الرياضيات.

وفي ضوء النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات أهمها ضرورة تشجيع معلمي ومعلمات التربية الخاصة على استعمال طريقة الرؤوس المرقمة معاً بشكل فاعل في تدريس مادة الرياضيات.

8- دراسة بيكر (Baker, 2013)

هدفت الدراسة التعرف على أثر تطبيق التعلم التعاوني مستخدما هيكل الرؤوس المرقمة في دروس الكيمياء لدى طلاب المدرسة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (24) تلميذاً، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل الأكاديمي، ودليل المعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الرؤوس المرقمة في تدريس الكيمياء لطلاب المدرسة الثانوية فعالة مثل التعلم الفردي لجميع الطلاب، وأشارت إلى المزيد من التمتع والمشاركة الصفية في مادة الكيمياء.

9- دراسة تانجول، جمبير (Tanggul , Jember, 2013):

توصلت الدراسة معرفة أثر استخدام الرؤوس المرقمة معاً على القراءة والفهم على تحصيل طلاب الصف الثامن، تكونت عينة الدراسة من (35) تلميذاً، ولقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الفهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تأثير كبير لاستخدام تقنية طريقة الرؤوس المرقمة معاً على القراءة والفهم لدى طلبة الصف الثامن، ويقترح مدرسي اللغة الانجليزية باستخدام تقنيات الرؤوس المرقمة معا لتعليم اللغة الانجليزية للطلاب وخاصة لتعليم القراءة.

10- دراسة نور الدين ، سكين ، أرنتي (Nuruddin , Seken , Artini, 2013) :

قصدت الدراسة معرفة أثر تقنيات الرؤوس المرقمة معاً والسؤال والجواب على الطلاب في القراءة والفهم – دراسة مقارنة – ، وتكونت عينة الدراسة من (66) تلميذاً من طلاب الصف الثامن من النظام التجاري المتعدد الأطراف، ولقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات القراءة والفهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك اختلاف كبير في القراءة والفهم بين الطلاب الذين يتم علاجهم باستخدام تقنيات الرؤوس المرقمة معا والطلاب الذين تم علاجهم بالطريقة الأخرى، ولا يوجد أي أهمية للاختلاف في القراءة والفهم بين الطلاب الذين يتم علاجهم باستخدام تقنيات الرؤوس المرقمة معاً والذين عولجوا باستخدام التقنيات الأخرى في تحسين فهم القراءة.

11- دراسة هادي (2011م):

هدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً على تنمية القدرة على القراءة لدى طلبة الصف الثامن من النظام التجاري المتعدد الأطراف، وتم إتباع المنهج

التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (25) تلميذاً كلهم من الذكور، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار القراءة وبطاقة ملاحظة ومقابلة واستبيان.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

فعالية استراتيجية الرؤوس المرقمة معا في تحسين وتنمية القدرة على القراءة، وكان لها تأثير إيجابي على الطلبة، وأشارت الدراسة إلى أهمية استراتيجية الرؤوس المرقمة معا في زيادة التمتع والمشاركة والثقة والدافعية والتعاون بين الطلاب.

12- دراسة هانتر وآخرون (2010م):

قصدت الدراسة التعرف على أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً على تحصيل الاختبارات القصيرة اليومية وعلى تنمية السلوك على العمل لدى الطلاب ذوي الإعاقة، واستخدم فيها الباحثون المنهج التجريبي على دراسة حالة تكونت عينتها من (6) تلاميذ من ذوي الإعاقة المختلفة، وتمثلت أدوات الدراسة اختبار لقياس التحصيل الأكاديمي، وبطاقة ملاحظة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

أن استراتيجية الرؤوس المرقمة معا هي أكثر فعالية من التعليمات التي يقودها المعلم التقليدي في المجالات الأكاديمية المختلفة مثل الدراسات الاجتماعية والعلمية وأظهرت تحسنا ملحوظا على سلوك الطلاب نحو أدائهم للأعمال الموجه إليهم.

13- دراسة بون (Bawn, 2007) :

قصدت الدراسة التعرف على أثر التعلم التعاوني مستخدماً إستراتيجية الرؤوس المرقمة في التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (26) تلميذاً، ولقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل الأكاديمي، ودليل معلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فجوة الانجاز في التعليم العام، وهذه الفجوة لها تأثير سلبي على الطلاب الأمريكيين واللاتينيين والأفارقة، تم تطوير التعلم التعاوني بغرض التصدي لفجوة الانجاز الذي لم يخفف من خلال إلغاء التمييز العنصري، تم اكتشاف أن للتعلم التعاوني من خلال أساليبه التي تم التركيز عليها الرؤوس المرقمة معاً أدت إلى تحقيق أكبر مكاسب الانجاز للطلاب الأمريكيين المكسيك والأفارقة في العديد من الدراسات بالمقارنة مع الطرق التقليدية.

14- دراسة ميلتي ، ميشيل (Mallette & Michiell,2006) :

هدفه الدراسة التعرف على أثر تطبيق الرؤوس المرقمة معاً في دروس الكيمياء لدى تلاميذ الصف السادس في الحضر، لغرض اكتشاف الاختلافات بين تحقيق الرؤوس المرقمة للأهداف باستخدام الحوافز والرؤوس المرقمة بدون حوافز، تم إتباع المنهج التجريبي، وكونت العينة الدراسية من (23) تلميذاً، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل الأكاديمي، ودليل المعلم.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

أن استخدام الرؤوس المرقمة معاً فعالة في تحقيق أهداف دروس الكيمياء، وأشارت إلى المزيد من المشاركة بين الطلاب، ومستوى أعلى من التنافس بصورة ايجابية بالإضافة للحوافز.

15- عبد الحميد (2001م)

توصلت الدراسة التعرف على أثر التدريس وفق استراتيجية التعلم التعاوني على إكساب الطالبات مهارات القراءة الناقدة الخمس الآتية :

1- القدرة على تمييز هدف الكاتب.

2- القدرة على تمييز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالموضوع.

3- القدرة على التمييز بين الآراء الصحيحة والآراء الخاطئة .

4-القدرة على التمييز بين الحجج القوية والضعيفة.

5- القدرة على الاستنتاج الصحيح.

وبعد أن أعدت الباحثة المواد التعليمية وفق استراتيجية التعلم التعاوني، وحددت الملامح العامة للاستراتيجية، وبينت دور كل من المدرسة والطالبة في هذه الاستراتيجية، قامت باختيار المجموعة التجريبية المكونة من(35) تلميذة من طالبات الصف الثالث الإعدادي، ثم طبقت أداتي البحث وهما اختبار القراءة الناقدة (القبلي والبعدي)، وبطاقة الملاحظة قبلياً على المجموعة التجريبية، وتلا ذلك تدريس البرنامج طبقا لاستراتيجية التعلم التعاوني من قبل إحدى طالبات التربية العملية، بعد أن تلقت تدريبا من الباحثة على التدريس وفق هذه الاستراتيجية، حيث وزعت تلميذات المجموعة التجريبية على خمس مجموعات تتفاوت الطالبات في كل منها في التحصيل.

وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

– وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج الطالبات قبل التدريس وبعده لمصلحة العينة البعدية. وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتدريس مهارات القراءة الناقدة على محاور جديدة تقوم على أساس التعلم التعاوني في جميع المراحل الدراسية، وتدريب معلمي اللغة العربية على مهارات القراءة الناقدة وربط ذلك بفروع اللغة العربية.

التعليق على دراسات المحور الأول:

من العرض السابق لدراسات المحور الأول التي تناولت موضوع استراتيجية الرؤوس المرقمة خلص الباحث إلى ما يلي:

1- بالنسبة لأهداف الدراسة:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة إلى التعرف على أثر تطبيق استراتيجية الرؤوس المرقمة في التحصيل كدراسة كل من: Miaz (2015م)، ودراسة عبد الجواد (2014م)، ودراسة الحمداني والجرجري (2013م)، ودراسة (Baker, 2013)، ودراسة (Tanggul , Jember, 2013)، ودراسة إسماعيل (2014)، دراسة هانتر وآخرون (2010)، ودراسة (Bawn, 2007)، ودراسة (Mallette & Michiell,2006).

– وركزت بعض الدراسات السابقة التعرف على أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير العملي كدراسة أبو سلمية (2015م)، ودراسة النحال (2016م).

– وركزت بعض الدراسات السابقة التعرف على أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات القراءة والفهم كدراسة محمدي ودافارينا (2015م)، ودراسة (Nuruddin , Seken , Artini, 2013)، و دراسة هادي (2011م).

– وركزت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية المهارات كدراسة عبد الحميد(2001م).

2- بالنسبة للمرحلة الدراسية:

اختارت الدراسات السابقة عينة من طلاب المدارس من مختلف المراحل الدراسية:

-هناك دراسات تناولت المرحلة الابتدائية كدراسة كل من: أبو سلمية (2015)، دراسة محمدي ودافارينا (2015م)، ودراسة Miaz (2015م)، ودراسة الحمداني والجرجري (2013م)، ، ودراسة (Mallette & Michiell:2006).

- ودراسات تناولت المرحلة الإعدادية كدراسة كل من: دراسة النحال (2016)، دراسة عبد الجواد (2014), (Tanggul , Jember: 2013)، ودراسة (, Nuruddin , Seken Artini: 2013)، ودراسة إسماعيل (2014)، ودراسة هادي (2011)، ودراسة عبد الحميد(2001).

3- بالنسبة لأدوات الدراسة:

- اتفقت معظم الدراسات العربية والأجنبية على استخدام اختبارات التحصيل العلمي ودليل المعلم كدراسة كل من:

كدراسة محمدي ودافارينا (2015م)، Miaz(2015م)، ودراسة عبد الجواد (2014م)، ودراسة الحمداني والجرجري (2013م)، ودراسة (Baker, 2013)، ودراسة إسماعيل (2014م)، ودراسة هانتر وآخرون (2010)، ودراسة (Bawn, 2007)، ودراسة Mallette & (Michiell,2006).

- في حيت اتفقت كل من الدراسات التالية في استخدام اختبارات التحصيل العملي إلا أنهم اختلفوا في استخدام أدوات أخرى مثل: اختبار المفاهيم العملية، واختبار التفكير العلمي كدراسة أبو سلمية (2015م)، اختبار مهارات القراءة والفهم كدراسة (Tanggul , Jember, 2013)، ودراسة (Nuruddin , Seken , Artini, 2013).

- ودراسات استخدمت اختبار مهارات القراءة بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة كدراسة عبد الحميد (2001م)، دراسة هادي (2011م) استخدمت اختبار القراءة وبطاقة ملاحظة بالإضافة إلى مقابلة واستبيان.

- ودراسات استخدمت اختبار مهارات التواصل الرياضي وبطاقة ملاحظة التواصل الرياضي ومقياس دافع الإنجاز كدراسة النحال (2016م).

4- بالنسبة لمنهج الدراسة:

اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي كدراسة كل من:

دراسة النحال(2016م)، ودراسة محمدي ودافارينا (2015م)، ودراسة Miaz(2015م)، ودراسة عبد الجواد (2014)، ودراسة الحمداني والجرجري (2013م)، و (Baker: 2013)، و (Tanggul , Jember: 2013)، و (Nuruddin , Seken , Artini: 2013)، ودراسة إسماعيل (2014)، دراسة هادي (2011م)، دراسة هانتر وآخرون (2010م)، و (Bawn: 2007)، و(Mallette & Michiell:2006)، وعبد الحميد(2001م)، باستثناء دراسة أبو سلمية(2015) استخدم المنهج الوصفي والتجريبي معاً.

5- بالنسبة لنتائج الدراسة:

أثبتت معظم الدراسات فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والرؤوس المرقمة في تحقيق الأهداف، وأثرها في تنمية المعرفة العلمية وأداء التلاميذ، في حين وجدت دراسة (Nuruddin , Seken , Artini, 2013) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس وللجنس والتفاعل بينهما.

أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة والتي طبقت على المرحلة الابتدائية.

- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام أداوت الدراسة وهي: الاختبارات وبطاقة الملاحظة.

- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج وهو: المنهج التجريبي.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- بالرغم من وجود دراسات متنوعة في توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في العملية التعليمية إلا أنه لا يوجد في حدود – على الباحث – دراسات تناولت توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت القراءة ومهاراتها.

1- سالم (2015م)

هدفت الدراسة معرفة مدى فاعلية توظيف برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساس، تم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً موزعة بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أداوت الدراسة على اختبار معرفي لمهارات القراءة، وبطاقة ملاحظة، ودليل المعلم.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.
- وأوصى الباحث بضرورة تشجيع المعلمين على تبني أساليب حديثة في التدريس، وتنويع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة في عملية التعلم.

2- الغلبان (2014م):

قصدت الدراسة معرفة أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، تم إتباع المنهج التجريبي، وكونت العينة الدراسية من (103) تلميذة، ثم تم اختيار المجموعة التجريبية الأولى وهي الصف الرابع (4) وعدد أفرادها (32) تلميذة درسن وفق استراتيجية التعلم التعاوني، والمجموعة التجريبية الثانية وهي الصف الرابع (3) وعدد أفرادها (36) تلميذة درسن وفق استراتيجية لعب الأدوار، والمجموعة الضابطة وهي الرابع (5) وعدد أفرادها (35) تلميذة تم تدريسهن باستخدام الطريقة الاعتيادية. وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي الذي تكون من (30) فقرة، ودليل للمعلم بتوظيف استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستراتيجية التعلم التعاوني ومتوسطات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي لصالح أفراد المجموعة التجريبية الأولى.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية لعب الأدوار ومتوسطات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مهارات الفهم القرائي لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثانية.
- وأوصت الدراسة بضرورة توظيف استراتيجيات التعلم النشط عل مستوى أوسع من عينة الدراسة الحالية لما لها من تأثير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ، والاهتمام بتنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الأولى لما لها من تأثير في أداء التلاميذ في مقرر اللغة العربية بشكل خاص، وكافة المقررات الدراسية الأخرى بشكل عام.

3- نصر (2014م):

توصلت الدراسة معرفة فاعلية استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس وكالة الغوث الدولية- رفح. وتم إتباع المنهج التجريبي، وكونت العينة الدراسية من (70) تلميذاً وتلميذة موزعة بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أداوت الدراسة في اختبار لقياس المهارات القرائية والكتابية، واختبار (ت) لمعرفة أثر الفروق بين متوسط تحصيل المجموعات.

وتوصلت النتائج إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- وأوصت الباحثة بضرورة استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية المهارات القرائية والكتابية في اللغة العربية، والعناية بتطوير المهارات القرائية والكتابية في اللغة العربية.

4- عوض (2012م):

توصلت الدراسة بيان فاعلية توظيف برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس، اتبع المنهج التجريبي، وكونت العينة الدراسية من

(48) تلميذ، موزعة بالتساوي على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة اختبار تشخيصي، اختبار معرفي، بطاقة ملاحظة.

وتوصلت النتائج إلي ما يلي:

– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي للمهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

5- الحيالي وهندي (2011م):

قصدت الدراسة التعرف على أثر استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية، والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة، تم إتباع التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وعددها (9) تلاميذ، وتجريبية وعددها (11) تلميذ.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا في تنمية مهارة سرعة القراءة لصالح المجموعة التجريبية.
- وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في تنمية مهارتي صحة القراءة ودقة القراءة وإنما نمت لدى المجموعتين بنفس الدرجة نفسها.
- أما نتائج اختبار الاحتفاظ فقد كانت لصالح المجموعة التجريبية في مهارات صحة القراءة ودقة القراءة وسرعة القراءة وكانت المجموعة التجريبية أكثر احتفاظاً من المجموعة الضابطة.

6- دراسة الشويكي (2011م):

هدفت الدراسة معرفة فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، تم إتباع المنهج التجريبي والبنائي، وتكونت العينة الدراسية من (76) تلميذة، تم توزيعها على مجموعة تجريبية وعددها (34) تلميذة ومجموعة ضابطة عددها (33) تلميذة، واستخدم أدوات دراسية متمثلة بالبرنامج المقترح، وبطاقة ملاحظة للمهارات القرائية، واستبيان استطلاعي لمهارات الاستماع، واختبار تحصيلي للمهارات وفق الأسس المعتمدة للقراءة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- فاعلية البرنامج القائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.

7- دراسة أبو طعيمة (2010م)

قصدت الدراسة معرفة أثر برنامج بالعيادات القرائية في علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس، تم إتباع المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الأساس، حيث تألفت عينة الدراسة من(40) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساس، وقسم الباحث العينة إلى عينتين تجريبيتين، إحداهما للتلاميذ في مدرسة عبد الكريم الكرمي الأساسية للبنين وبلغ عددها(20) تلميذاً، والأخرى للتلميذات في مدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات وبلغ عددها(20) تلميذةً، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج العيادات القرائية، واختبار قرائي، وبطاقة ملاحظة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ والمجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية.

- وقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها: العمل على إنشاء عيادات قرائية لعلاج ضعف المهارات القرائية لدى تلاميذ جميع المراحل التعليمية.

7- دراسة الشخريتي (2009م)

هدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية – شمال غزة، حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت العينة الدراسية من (82) تلميذاً وتلميذة، موزعة على مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي، استخدمت الباحثة في دراستها أدوات متمثلة بالبرنامج المقترح، واختبار قرائي، واختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- وأوصت الباحثة بضرورة العناية بالمعلم وتأهيله من خلال النشرات التعليمية، وعقد دورات تدريبية للمعلمين لتبصيرهم بفكرة البرنامج وتزويدهم بأسس تدريس مهارات القراءة.

8- دراسة أبو عكر (2009م)

هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج بالألعاب التربوية لتنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ السادس بمدارس خانيونس، تم إتباع المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة وعددهم(70) تلميذا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات القراءة الإبداعية، قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة الإبداعية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

9- دراسة فورة (2003م):

توصلت الدراسة التعرف على فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار القراءة التشخيصي، وبطاقة ملاحظة، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذاً وتلميذة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التلاميذ قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعنى فعالية البرنامج المقترح.

وقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة الاهتمام بالطلاب الذين يعانون من صعوبات في القراءة وضرورة تأهيل المعلمين الذين يدرسونهم.

10- دراسة الشريف (2003م)

توصلت الدراسة التعرف على فاعلية محتوى كتاب اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة العربية بالعاصمة المقدسة. واتبع الباحث المنهج الوصفي في الدراسة وتكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية ومشرفيها في إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة وكانت عينة الدراسة (99) معلماً و

(19) مشرفاً، واستخدم مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثلت في التكرار والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري و اختبار(ت).

توصلت نتائج الدراسة إلى:

- تحديد قائمة بمهارات القراءة الجهرية والكتابة النحوية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط.
- إن محتوي كتاب قواعد اللغة العربية يسهم بدرجة كبيرة في تنمية مهارات القراءة الجهرية كمهارة الطلاقة أثناء القراءة، وربط الرموز الصوتية المكتوبة بسهولة ويسر، ومراعاة حركات الإعراب عند القراءة.
- إن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يسهم بدرجة كبيرة في تنمية مهارات الكتابة النحوية كمهارة كتابة الجمل القصيرة، وبناء الجمل الصحيحة، وتحويل الجمل من صيغة إلى أخرى، وضبطها بالشكل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي واللغة العربية ومشرفيها حول فاعلية محتوى قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة الجهرية والكتابة النحوية

11- دراسة السليطي (2001م)

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج متعدد المداخل لعلاج الضعف في مهارة القراءة لدى تلميذات الصفوف الثلاثة الأولى في مهارتي التعرف والنطق وعلاجها، وتكونت عينة الدراسة من (52) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي، وتم اختيارهن من ثلاث مدراس من مدارس البنات الابتدائية بدولة قطر، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وعددها(32) تلميذة، ضابطة عددها(20) تلميذة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار للقراءة لتحديد جوانب الضعف في مهارتي التعرف والنطق في القراءة، وقامت بتصميم برنامج علاجي لمشكلات القراءة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة البعدي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، مما يدل على التأثير الايجابي للبرنامج، ومساعدته للتلميذات في التغلب على المشكلات التي يعانين منها، وحدوث تحسن في أداء تلميذات المجموعة التجريبية(فردي – جماعي) في اختبار القراءة التشخيصي البعدي.

التعليق على دراسات المحور الثاني:

من العرض السابق لدراسات المحور الثاني التي تناولت موضوع القراءة ومهاراتها خلص الباحث إلى ما يلي:

1- بالنسبة لأهداف الدراسة:

ركزت جميع الدراسات السابقة على موضوع القراءة ومهاراتها، وضرورة الاهتمام بها، وقدمت مجموعة من الاستراتيجيات لتحسين وتنمية القدرة على القراءة واكتساب مهاراتها.

- ركزت بعض الدراسات السابقة على الهدف الأساس، تنمية مهارات القراءة كدراسة كل من: الشوبكي (2011م)، ودراسة الشخريتي (2009م).

- ركزت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم المهارات القرائية كدراسة كل من: سالم (2015م)، ودراسة عوض (2012م)، ودراسة أبو طعيمة (2010م)، ودراسة فورة (2003م)، ودراسة السيلطي (2001م).

- استخدمت بعض الدراسات السابقة استراتيجيات متنوعة لتنمية مهارات القراءة مثل استراتيجية تعليم الأقران كدراسة الحيالي وهندي (2011م)، واستراتيجية الألعاب التربوية كدراسة أبو عكر (2009م).

- وهناك بعض الدراسات التي ركزت على تنمية مهارات القراءة والكتابة معاً كدراسة كل من: نصر (2014م)، ودراسة الشريف (2003م).

2- بالنسبة لمنهج الدراسة:

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي كدراسة كل من:

سالم (2015م)، ودراسة الغلبان (2014م)، ودراسة نصر (2014م)، ودراسة عوض (2012م)، ودراسة الحيالي وهندي (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010م)، ودراسة الشخريتى (2009م)، ودراسة أبو عكر (2009م)، ودراسة السيلطي (2001م).

- كما استخدمت بعض الدراسات السابقة في هذا المحور المنهج الوصفي كدراسة: الشريف (2003م).

- كما استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي التجريبي كدراسة فورة (2003م).

- كما استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج التجريبي البنائي كدراسة الشوبكي (2011م).

3- بالنسبة لعينة الدراسة:

اهتمت كل الدراسات السابقة بالمرحلة الابتدائية من مختلف الصفوف الأساسية.

- هناك دراسات ركزت على الصف الثاني الأساس كدراسة نصر (2014م).
- ودراسات ركزت على الصف الثالث الأساس كدراسة كل من: سالم (2015م)، الحيالي وهندي (2011م)، ودراسة الشخريتى (2009م)، ودراسة الشريف (2003م)، ودراسة السيلطي (2001م).
- ودراسات ركزت على الصف الرابع الأساس كدراسة كل من: ودراسة الغلبان (2014)، كدراسة الشوبكي (2011)، ودراسة أبو طعيمة (2010)، ودراسة عوض (2012).
- في حين ركزت بعض الدراسات على الصف السادس الأساس كدراسة أبو عكر (2009م).

4- بالنسبة لأدوات الدراسة:

- اتفقت بعض الدراسات في استخدام الأداة وهو اختبار مهارات القراءة كدراسة كل من: نصر (2014م)، ودراسة الحيالي وهندي (2011م)، ودراسة الشخريتي (2009م)، ودراسة السليطي (2001م).
- واتفقت بعض الدراسات في استخدام الأداة وهو اختبار مهارات القراءة وبطاقة ملاحظة كدراسة كل من: سالم (2015م)، ودراسة عوض (2012م)، ودراسة أبو طعيمة (2010م)، ودراسة فورة (2003م).
- واتفقت بعض الدراسات في استخدام الأداة وهو استبيان وبطاقة ملاحظة كدراسة الشوبكي(2011م).
- واتفقت بعض الدراسات في استخدام الأداة وهي قائمة لمهارات القراءة والكتابة كدراسة الشريف (2003م).
- واتفقت بعض الدراسات في استخدام الأداة وهي قائمة مهارات الفهم القرائي واختبار الفهم القرائي كدراسة الغلبان (2014م).

أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في الهدف الأساس وهو: تنمية بعض مهارات القراءة.

- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة والتي طبقت على المرحلة الابتدائية.
- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام أداوت الدراسة وهي: الاختبارات وبطاقة الملاحظة.
- يتفق الباحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج وهو: المنهج التجريبي.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- استخدمت بعض الدراسات السابقة استراتيجيات متنوعة في تنمية مهارات القراءة، ودراسات أخرى استخدمت برامج مقترحة في تنمية مهارات القراءة.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة في كلا المحورين تبين للباحث ما يلي:

- أكدت نتائج الدراسات السابقة على ضرورة التركيز على تنمية المهارات القرائية بنوعيها (الصامتة والجهرية)، في المراحل الأولى من التعليم الأساسي بشكل عام، وفي الصفوف الأولية بشكل خاص، لخطورة هذا الأمر في المراحل التعليمية المتقدمة، ولما لها من أهمية بالغة في تيسير سبل التعلم المختلفة، وفي تطوير مهارات القراءة التي يحتاجها الفرد في كل شؤون حياته، وهذا ما يزيد أهمية الدراسة الحالية.

- اتفقت الدراسات السابقة على وجود ضعف في تعلم المهارات القرائية لدى التلامذة، وحاولت الكثير من الدراسات السابقة تشخيص المشكلة وعلاجها، واستخدمت هذه الدراسات العديد من المناهج والأدوات والعينات للوصول إلى الأهداف المحددة مسبقاً للخروج نتائج وتوصيات.

- أفادت الدراسة الحالية من الدراسات التي سبق ذكرها في اختيار المنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة).

- كما أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة التي سبق ذكرها في اختيار أدوات البحث الملائمة للدراسة (الاختبار التشخيصي، الاختبار المعرفي للمهارات، بطاقة ملاحظة).

- وأوصت بعض الدراسات السابقة بضرورة تبني استراتيجيات وعمل دراسات لتطوير وتنمية المهارات القرائية، وعلاج الضعف القرائي عند التلاميذ في المراحل المختلفة، وخاصة المرحلة الابتدائية، وعلى ذلك فالحاجة قائمة إلى الدراسة الحالية.

الفصـل الرابـع

الطريقة والإجراءات

الفصل الرابـع:
الطريقة والإجراءات

يستعرض الباحث في هذا الفصل الإجراءات التي قام بها، من حيث تحديد المنهج المستخدم في الدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، ومتغيراتها، والخطوات التي مرت بها أدوات الدراسة، كما يستعرض الباحث خطوات تطبيق الدراسة ميدانياً، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها.

أولاً: منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج التجريبي "الذي يسعى للكشف عن العلاقات بين المتغيرات في ظروف يسيطر فيها الباحث على متغيرات أخرى، لمعرفة الظروف التي تسبب ظاهرة محددة، ولذلك فالتجريب تغيير متعمد مضبوط بالشروط المحددة لحدث ما، وملاحظة التغييرات في الحدث ذاته" (الشربيني، 2007م،ص 9) وهو ما يطلق عليه التصميم التجريبي والمعروف باسم التصميم ذو المجموعتين المتكافئتين بحيث يتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين متكافئتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

وفي هذا المنهج الذي اتبعه الباحث، يخضع التلاميذ في المجوعتين إلى اختبار قبلي للتحقق من تكافؤهما قبل التجربة، ثم تخضع المجموعة التجريبية للتعلم باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة، بينما المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية والسائدة في معظم مدارس التعلم، ثم تخضع المجموعتين لاختبار بعدي.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلامذة الصف الثاني الأساس في محافظات غزة للعام الدراسي (2016م-2017م).

ثالثاً: عينة الدراسة:

أ. العينة الاستطلاعية:

اختيار الباحث عينة استطلاعية بطريقة عشوائية قوامها(34) تلميذاً من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق على أفراد العينة الميدانية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

عينة الدراسة "التشخيصية":

قام الباحث باختيار عينة قصدية من مدرسة دار الأرقم في محافظة غزة، وتم اختيار عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين بلغ عددهما (76) تلميذاً، لتكون المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية **الرؤوس المرقمة** وبلغ عددها (38) تلميذاً، والأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية وبلغ عددها (38) تلميذاً، والجدول رقم (4.1)يوضح أفراد العينة:

جدول (4.1): عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

المدرسة	الصف	العدد	النسبة المئوية
مدرسة دار الأرقم	الصف الثاني(5) تجريبية	38	%50
	الصف الثاني (4) ضابطة	38	%50
المجموع		**76**	**%100**

إعداد المهارات القرائية للصف الثاني الأساسي والمتمثلة في مهارات التعرف والفهم والنطق القرائي:

وقد اعتمد الباحث في إعداد المهارات القرائية على عدة مصادر منها:

1- الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصفوف (1-4).
2- الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت المهارات القرائية.
3- الأدبيات التربوية المرتبطة باللغة العربية.
4- أصحاب الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس.
5- وتم عرض هذه المهارات بتوسع في الفصل الثاني، وعرض قائمة المهارات في الفصل الرابع.

خطوات بناء الاستراتيجية:

أولاً: اختيار استراتيجية الرؤوس المرقمة

هدفت الدراسة إلى بيان أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة على تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس، مقارنة مع التلاميذ الذين يدرسون المهارات القرائية بطريقة الاعتيادية.

واعتمد الباحث في اختيار الاستراتيجية على المصادر التالية:

1- الأبحاث والدراسات السابقة.

2- الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية.

3- خصائص التلامذة في مرحلة التعليم الأساسي.

4- خصائص بناء الاستراتيجيات التعليمية.

ثانياً: مبررات اختيار الاستراتيجية:

1- حداثة الموضوع لعدم عرضها على التلامذة في مراحل سابقة.

2- إثارة التفاعل بين المعلم والمتعلم.

3- غرس حب القراءة في نفوس التلاميذ.

4- تساهم في حل بعض الصعوبات التي يواجهها المعلم في تدريسه للمهارات القرائية.

5- حاجة المقررات الدراسية إلى إثراء وإتباع طرائق حديثة لعلاج الضعف القرائي.

وتم تنظيم محتوى الاستراتيجية على شكل مهارات، بحيث تشمل كل مهارة من المهارات على الأهداف السلوكية والوسائل التعليمية التعلمية المقترحة، والتمهيد والأنشطة وأساليب التقويم. كما تم ترتيب المحتوى التعليمي من السهل إلى الصعب. كما هو موضح في الجدول(4.2) توزيع المهارات على الاختبار

جدول (4.2). توزيع المهارات على الإختبار

الرقم	المهارة	المهارة
1-	إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	3
2-	إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	3
3-	تحليل الكلمات إلى مقاطع	3
4-	تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	4
5-	التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	3
6-	التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	4
7-	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	2
8-	توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	2
9-	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	2
10-	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	3
11-	الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	5
12-	تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	1
13-	تحديد مضاد الكلمات	1
14-	التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء- الواو)	3
15-	توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	1

ثالثاً :الحد الزماني لفعاليات الاستراتيجية:

تم تدريس الاستراتيجية بواقع ثلاثة حصص أسبوعياً على مدار شهر ونصف، ولمدة (45) دقيقة للحصة، على أن تتصف هذه الخطة بالمرونة، بحسب ما يستجد من أمور أثناء تطبيق الاستراتيجية، لعلاج الضعف في بعض مهارات القراءة عن طريق الاستراتيجية.

رابعاً: الحد المكاني لتنفيذ الاستراتيجية:

تم تنفيذ الاستراتيجية في داخل الصف في مدرسة دار الأرقم النموذجية للبنين وذلك بعد أخذ إذن من مدير المدرسة.

خامساً :تحديد أساليب التقويم في الاستراتيجية:

تعد عملية التقويم إجراء هام في العملية التعليمية حيث تكمن الفائدة منها في:

1- تزويد المتعلم بتغذية راجعة حول مدى تحقق الأهداف.

2- تفيد المعلم في الحكم على أسلوب التدريس وإمكانية تنويعها.

وقد استخدم الباحث أساليب التقويم التالية:

التقويم القبلي: من خلال طرح الأسئلة في بداية اللقاء للكشف عن خبرات التلاميذ، وتهيئتهم وإثارة دافعتيهم للتعلم.

التقويم التكويني: يتم من خلاله تدريس المهارات القرائية عن طريق طرح الأسئلة للكشف عن مدى تحقق الأهداف في كل لقاء، بالإضافة إلى تفعيل التلاميذ وضمان مشاركتهم ودمجهم في الموقف التعليمي واستثارة انتباههم باستمرار.

التقويم الختامي: تحقيق الأهداف التعليمية التي تم وضعها لكل مهارة.

كذلك بعد انتهاء فترة الدراسة يخضع التلميذ لاختبارين:

- اختبار في مهارات التعرف والفهم القرائي.
- والآخر في مهارات النطق القرائي من إعداد الباحث ويكونان بمثابة التقويم النهائي.

سادساً :تحديد طرائق التعزيز والتغذية الراجعة:

راعى الباحث في هذه الاستراتيجية التنوع في طرق التعزيز سواء كان صوتياً أو مرئياً، والتنوع في وسائل التعزيز يهدف إلى تقديم التغذية الراجعة المستمرة للتلاميذ.

سابعاً :تحديد أنواع الأسئلة التي ينبغي أن تتضمنها الاستراتيجية:

وذلك لحث التلاميذ على المشاركة الفعالة، للتأكد من صياغة الأسئلة بصورة سليمة ومراعاتها للأهداف وضرورة الابتعاد عن الأسئلة التي تستلزم إجابات مطولة، وفي ضوء ذلك كانت الأسئلة متنوعة بحسب المهارة.

أدوات الدارسة:

تمثلت أدوات الدراسة في:

- الاختبار التشخيصي.
- دليل المعلم.
- الاختبار المعرفي.
- بطاقة الملاحظة.

أولاً: الاختبار التشخيصي:

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات التالية:

1- **تحديد الهدف من الاختبار:** تمثل الاختبار في تحديد أهم المهارات القرائية التي يجب معالجتها لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس، وقياس مدى امتلاكهم لهذه المهارات.

وقام الباحث بتصنيف المهارات القرائية تحت محورين رئيسين هما:

- مهارات التعرف والفهم القرائي .ملحق (4)
- مهارات النطق القرائي .ملحق (5)

تم ضبط الاختبار بعرضه على مجموعة من عددٍ من المختصين من هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس ومعلمي اللغة العربية.

2- **كتابة مفردات الاختبار:** حرص الباحث في صياغة الأسئلة على التنويع حيث شملت على أسئلة موضوعية، وأخرى مقاليه مقننة.

حيث تكون الاختبار من(15) سؤال موزعة على (22) مهارة . ملحق (6)، وتتم الاستجابة على الاختبار بكتابة الإجابة الصحيحة لكل سؤال.

ويتم احتساب درجة المفحوص على الاختبار بجمع درجاته على كل سؤال وجمع درجاته على جميع المهارات لحساب الدرجة الكلية لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس،

وتتراوح الدرجة للاختبار بين (0 – 70) درجة، وتعبر الدرجة المنخفضة عن ضعف التلاميذ في المهارات القرائية، فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن تمكن التلاميذ في المهارات القرائية .

جدول (4.3) التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار على المهارات:

الرقم	المهارة	المهارة
1	إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	3
2	إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	3
3	تحليل الكلمات إلى مقاطع	2
4	تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	4
5	التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	6
6	التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	6
7	التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	4
8	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	4
9	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	3
10	توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	5
11	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	5
12	الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	6
13	تحديد العنوان المناسب للقطعة	1
14	تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	1
15	تحديد مضاد الكلمات	1
16	تحديد مفرد الكلمات المعطاة	1
17	تحديد جمع الكلمات المعطاة	1
18	التمييز بين همزتي القطع والوصل	2
19	توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	1
20	التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة في نهاية الكلمة	2
21	التمييز بين التاء المربوطة والهاء المغلقة في نهاية الكلمة	1
22	يعبر عن صور محددة بجمل مفيدة	2

3-**وضع التعليمات للاختبار**: قام الباحث بوضع تعليمات للاختبار بحيث يوضح الهدف منه، وطريقة الإجابة عنه في عبارات واضحة ومحددة.

4- التأكد من صورة الاختبار في صورته المبدئية.

5- القيام بالتطبيق الاستطلاعي للاختبار: قام الباحث بتطبيق هذه التجربة على عينة من استطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الأساس، وقوامها(34) تلميذاً بمدرسة دار الأرقم النموذجية للبنين.

6- تحديد زمن الاختبار: وقد تم ذلك بحساب متوسط الوقت الذي استغرقه التلاميذ من خلال أبطأ ثلاثة تلاميذ(50) دقيقة، والوقت الذي استغرقه أسرع ثلاثة تلاميذ في الإجابة(35) دقيقة، فكان المتوسط (45) دقيقة.

صدق الاختبار التشخيصي:

تم عرض الاختبار على عددٍ من ذوي الخبرة والاختصاص بمحافظات غزة، كما تم عرضه على بعض مشرفي اللغة العربية من وكالة الغوث، وعدد من معلمي اللغة العربية للتأكد من:

- مناسبة للسؤال للهدف الذي يقيسه.
- سلامة الاختبار ودقته، ووضوح تعليماته.

وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات بغرض إضافة أو تعديل أو حذف بعض المفردات، وقد التزم الباحث بتلك الملاحظات، وبالتشاور مع المشرف، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق .

ثانياً: دليل المعلم:

بعد إطلاع الباحث على الدراسات السابقة والتعرف على كيفية صياغة بعض الدروس على طريقة استراتيجية الرؤوس المرقمة، قام الباحث بصياغة بعض دروس اللغة العربية الواردة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني الأساس الجزء الثاني بطريقة استراتيجية الرؤوس المرقمة، حيث قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين واختصاصي اللغة العربية وبعض المعلمين الخبراء وتعديلها في ضوء آرائهم. وقام بجمع تلك الدروس في دليل المعلم ملحق(11).

ثالثاً: الاختبار المعرفي في مهارات القراءة:

بعد التوصل للمهارات الرئيسة التي اعتمدها الباحث في الدراسة تمت الاستفادة من فقرات الاختبار التشخيصي في إعداد الاختبار المعرفي، وتضمن هذا الاختبار أهم المهارات القرائية التي يجب التي يجب على تلامذة الصف الثاني الأساس امتلاكها، للتمكن من الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

وقام الباحث ببناء الاختبار تبعاً للخطوات التالية:

1. الهدف من الاختبار.
2. مواصفات الاختبار ونوع مفرداته.
3. صياغة مفردات الاختبار وتعليماته.
4. وضع تعليمات الاختبار.
5. الصورة الأولية للاختبار.

وفيما يلي شرح تفصيلي يوضح للخطوات السابقة:

1- تحديد هدف الاختبار:

يهدف هذا الاختبار التعرف على **أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة للصف الثاني الأساسي بغزة**

2- مواصفات الاختبار ونوع مفرداته:

قام الباحث بالإطلاع على بعض اختبارات قرائية للاستفادة منها مثل:

قبل أن يبدأ الباحث في بناء الاختبار الخاص به، والذي يستخدم لمعرفة مستوى التلاميذ في بعض المهارات القرائية، قام بالإطلاع على بعض الاختبارات القرائية منها:

- دراسة سالم.
- دراسة النوري.
- دراسة طعيمة.
- دراسة الشخريتي.

3- خطوات بناء الاختبار المعرفي:

- الإطلاع على الأدبيات والبحوث التربوية.
- الإطلاع على مقرر اللغة العربية للصف الثاني الأساس.
- حصر مهارات القراءة الواجب امتلاكها للصف الثاني الأساس.
- وضع اختبار لقياس تلك المهارات.

جدول (4.4): مواصفات للاختبار

م	مهارات الاختبار	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
1	إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	3	7.5
2	إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	3	7.5
3	تحليل الكلمات إلى مقاطع	3	7.5
4	تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	4	10
5	التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	3	7.5
6	التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	4	10
7	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	2	5
8	توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	2	5
9	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	2	5
10	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	3	7.5
11	الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	5	12.5
12	تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	1	2.5
13	تحديد مضاد الكلمات	1	2.5
14	التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	3	7.5
15	توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	1	2.5
	الدرجة الكلية للاختبار	40	100

4- صياغة مفردات الاختبار وتعليماته:

راعى الباحث عند وضع الاختبار ما يلي:

- تراعي الدقة العلمية واللغوية.
- الوضوح وخلوها من الغموض.
- تمثيلها للهدف المراد تحقيقه.
- مناسبتها لمستوى نمو التلامذة.

5- وضع تعليمات الاختبار:

قام الباحث بوضع تعليمات للاختبار قبل التجريب وقد اشتملت على:

- بيانات خاصة بالمفحوصين وهي :الاسم والشعبة واسم المدرسة.
- بيانات خاصة بوصف الاختبار :عدد فقراته وزمن الإجابة عليه.
- بيانات خاصة بتوضيح الهدف من الاختبار.

6- الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق ذكره تم إعداد الاختبار المعرفي في إطار المهارات القرائية اشتمل على (40) فقرة وبعد كتابة فقراته تم عرضه على عددٍ من المحكمين لمعرفة آرائهم حول مدى:

- مناسبته للمهارات القرائية.
- مناسبته لمستوى تلامذة الصف الثاني الأساس.
- مراعاة الاختبار لعامل الزمن.
- شمولية الاختبار وتنوع فقراته .

وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قام الباحث بالتعديلات التي أبداها المحكمون وهي:

- إعادة صياغة بعض الفقرات.
- إعادة ترتيب بعض الفقرات.

وبذلك أصبح الاختبار المعرفي في صورته النهائية مكون من(40) سؤالا موزعاً على(15) مهارة . ملحق (7)

7- تجريب الاختبار على العينة الاستطلاعية:

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة عددها (34) تلميذاً. تم اختيارهم من خارج أفراد عينة الدراسة بمدرسة دار الأرقم للبنين في الأسبوع الأول من الدراسة، ثم إعادة الاختبار في الأسبوع الثاني من شهر أبريل للعام الدراسي(2015م-2016م)

8- تحديد المدة الزمنية الاختبار:

تم حساب زمن تأدية التلاميذ للاختبار عن طريق المتوسط الحسابي لزمن استجابة أول تلميذ انتهى من الاستجابة على فقرات الاختبار حيث بلغت (30) دقيقة، بينما زمن استجابة آخر

تلميذ على فقرات الاختبار بلغت (50) دقيقة، فكان متوسط الزمن يساوي (40) دقيقة، وهو الزمن المناسب للاستجابة على أسئلة الاختبار.

9- تصحيح الاختبار:

تم الاستجابة على الاختبار بوضع الإجابة الصحيحة لكل سؤال، أو كتابة إجابات قصيرة في الفراغات المخصصة لذلك، أو التوصيل بين عمودين.

وتم حساب درجة المفحوص على الاختبار بجمع الدرجات لكل سؤال وجمع درجاته على جميع مهارات الاختبار لحساب الدرجة، وتتراوح الدرجة الكلية للاختبار بين (0 – 40) وتعبر الدرجة المنخفضة عن ضعف تحصيله في تلك المهارات، فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن تمكنه من تلك المهارات.

10- حساب معاملات السهولة والتمييز لفقرات الاختبار.

-معامل الصعوبة:

يقصد بمعامل الصعوبة" النسبة المئوية لعدد الأفراد الذين أجابوا على كل سؤال من أسئلة الاختبار بإجابة صحيحة في المجموعتين المحكيتين العليا والدنيا، حيث تمثل كل مجموعة 27% من أعداد العينة ، وتمثل عدد الأفراد لكل مجموعة (11) تلميذ ، ويحسب بالمعادلة التالية: (الزيود؛عليان،1998:ص170)

$$\text{درجة صعوبة الفقرة} = \frac{\text{مجموع الإجابات الصحيحة على الفقرة من المجموعتين العليا والدنيا}}{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة في المجموعتين}} \times 100\%$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم إيجاد معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجد الباحث أن معاملات الصعوبة تراوح ما بين(0.32-0.75) وكان متوسط معامل الصعوبة الكلي (0.60)، وبهذه النتائج يبقي الباحث على جميع فقرات الاختبار، وذلك لمناسبتها لمستوى درجة صعوبة الفقرات، حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من 0.20 وأقل من 0.80.

٢ -معامل التمييز:

تم حساب معاملات التمييز للفقرات وفقاً للمعادلة التالية : (الزيود؛عليان،1998:ص171)

$$\text{معامل تمييز الفقرة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة على الفقرة في المجموعة العليا – عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}} \times 100\%$$

حيث تراوحت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة ما بين (0.27–0.73) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، وقد بلغ متوسط معامل التمييز الكلي للفقرات (0.58) ويقبل علم القياس والتقويم معامل التمييز إذا بلغ أكثر من(0.20) وبذلك يبقي الباحث على جميع فقرات الاختبار.

جدول (4.5):معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	م	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
1	0.50	0.78	21	0.28	0.56
2	0.67	0.67	22	0.44	0.89
3	0.56	0.67	23	0.83	0.33
4	0.72	0.56	24	0.39	0.56
5	0.61	0.78	25	0.78	0.44
6	0.56	0.67	26	0.39	0.78
7	0.44	0.67	27	0.50	0.78
8	0.61	0.78	28	0.50	0.78
9	0.78	0.44	29	0.67	0.67
10	0.67	0.67	30	0.67	0.67
11	0.67	0.67	31	0.78	0.44
12	0.44	0.67	32	0.61	0.56
13	0.67	0.44	33	0.44	0.67
14	0.67	0.67	34	0.61	0.78
15	0.61	0.78	35	0.72	0.56
16	0.33	0.67	36	0.61	0.56
17	0.72	0.56	37	0.56	0.44
18	0.50	0.78	38	0.61	0.33
19	0.44	0.89	39	0.67	0.67
20	0.28	0.56	40	0.67	0.67
معامل الصعوبة الكلي		0.58	معامل التمييز الكلي		0.64

صدق الاختبار المعرفي وثباته:

الصدق :صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة من مهارات الاختبار، بالدرجة الكلية للاختبار التي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) والجدول يبين ذلك.

جدول (4.6): معامل ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم السؤال	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
1	0.547	دالة عند 0.01	**21**	0.540	دالة عند 0.01
2	0.713	دالة عند 0.01	**22**	0.641	دالة عند 0.01
3	0.580	دالة عند 0.01	**23**	0.487	دالة عند 0.01
4	0.503	دالة عند 0.01	**24**	0.486	دالة عند 0.01
5	0.617	دالة عند 0.01	**25**	0.649	دالة عند 0.01
6	0.524	دالة عند 0.01	**26**	0.537	دالة عند 0.01
7	0.525	دالة عند 0.01	**27**	0.676	دالة عند 0.01
8	0.593	دالة عند 0.01	**28**	0.670	دالة عند 0.01
9	0.527	دالة عند 0.01	**29**	0.588	دالة عند 0.01
10	0.754	دالة عند 0.01	**30**	0.569	دالة عند 0.01
11	0.706	دالة عند 0.01	**31**	0.503	دالة عند 0.01
12	0.647	دالة عند 0.01	**32**	0.471	دالة عند 0.01
13	0.466	دالة عند 0.01	**33**	0.410	دالة عند 0.05
14	0.626	دالة عند 0.01	**34**	0.753	دالة عند 0.01
15	0.737	دالة عند 0.01	**35**	0.496	دالة عند 0.01
16	0.586	دالة عند 0.01	**36**	0.622	دالة عند 0.01
17	0.680	دالة عند 0.01	**37**	0.471	دالة عند 0.01
18	0.675	دالة عند 0.01	**38**	0.415	دالة عند 0.05
19	0.709	دالة عند 0.01	**39**	0.471	دالة عند 0.01
20	0.497	دالة عند 0.01	**40**	0.483	دالة عند 0.01

**ر الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المهارات ترتبط بالدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دالة دلالة (0.05،0.01).

ثبات الاختبار:

ويعرف ثبات الاختبار "أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيقه على نفس التلامذة مرة أخرى.

وقد تم إيجاد ثبات الاختبار باستخدام طريقتي التجزئة النصفية وكودر- ريتشارد سون20 على النحو التالي:

أولاً: طريقة التجزئة النصفية:

تم تجزئة الأسئلة إلى نصفين، واعتبر الأسئلة ذات الأرقام الفردية هي أسئلة النصف الأول للاختبار، والأسئلة الزوجية هي أسئلة النصف الثاني للاختبار، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين النصف الأول من الاختبار والنصف الثاني فكان (0.806)،ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات الاختبار الكلي من المعادلة التالية (كاظم2001:116)

$$ر = \frac{2ر}{1+ر}$$

حيث م:معامل ثبات الاختبار // ر: معامل ارتباط العبارات الزوجية مع العبارات الفردية وبالتعويض في المعادلة السابقة ينتج معامل الثبات(0.893)، ويتضح مما سبق أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

ثانيا: طريقة كودر- ريتشارد سون20:

لمعرفة مدي ثبات الاختبار ، تم استخدام معادلة كودر-ريتشارد سون 21 لفقرات الاختبار، وهي طريقة مناسبة للاختبارات التي تكون نتيجة أسئلتها إما صواب وإما خطا أي للمتغيرات الثنائية، حيث تم الحصول علي قيمة معامل كودر-ريتشارد سون21 طبقاً للمعادلة التالية :

$$ر_{21} = 1 - \frac{م\,(ك - م)}{ع_ك^2}$$

حيث أن : م : المتوسط ك : عدد الفقرات $ع_ك^2$: التباين

وبالتعويض في المعادلة تنتج قيمة كودر- ريتشارد سون21 للاختبار ككل(0.948) تُطمئن الباحث إلي إجراء تطبيق الاختبار على عينة الدراسة.

رابعاً: بطاقة ملاحظة لمهارات النطق القرائي:

بعد الإطلاع على الأدبيات التربوية والبحوث السابقة واستشارة أهل الخبرة والاختصاص من خلال المقابلات الشخصية، قام الباحث ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المهارات الرئيسة التي شملتها بطاقة الملاحظة.
- إعداد البطاقة في صورتها الأولية والتي شملت (8) فقرات .
- اطلاع المشرف على البطاقة بهدف معرفة مدى ملائمتها لجمع البيانات.
- إجراء التعديلات الأولية حسب ما يراه المشرف.
- عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين التربويين

ولقد تمت الموافقة على بطاقة الملاحظة دون حذف أو تعديل والملحق (9) يبين بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.

ويتم تقدير أداء أفراد العينة من قبل الملاحظ وفقاً لتدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، ،متوسطة، قليلة، قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ،4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة مستوى مهارة القراءة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي بذلك تنحصر درجات عينة الدراسة ما بين (8-40) درجة.

صدق بطاقة الملاحظة:

قام الباحث بتقنين فقرات بطاقة الملاحظة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرضها على عددٍ من أساتذة الجامعات ومعلمو اللغة العربية الذين حكموا الاختبار المعرفي. ملحق (8) وذلك للتحقق من مدى مناسبة فقرات البطاقة، ووضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم إجراء بعض التعديلات على بطاقة الملاحظة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على العينة الاستطلاعية ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجدول (4.7) يبين ذلك:

جدول (4.7):معامل ارتباط كل فقرة من فقرات بطاقة ملاحظة مع الدرجة الكلية للبطاقة

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	نطق الحروف الهجائية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.	0.927	دالة عند 0.01
2	نطق الحروف الهجائية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.	0.933	دالة عند 0.01
3	نطق الكلمات قراءة جهرية سليمة.	0.947	دالة عند 0.01
4	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.	0.925	دالة عند 0.01
5	قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة.	0.914	دالة عند 0.01
6	قراءة الفقرة بالسرعة المناسبة	0.935	دالة عند 0.01
7	نطق الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.	0.892	دالة عند 0.01
8	ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.	0.919	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ثبات بطاقة الملاحظة: Test Reliability

تم تقدير ثبات بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية باستخدام ثلاثة طرق هي طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ ومعادلة هولستي .

1- أولاً: طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتجزئة فقرات الاختبار إلى نصفين، الأسئلة ذات الأرقام الفردية وهي فقرات النصف الأول ، والفقرات الزوجية وهي فقرات النصف الثاني، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني من البطاقة فكان (0.911)، ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات البطاقة الكلي فحصل على معامل ثبات(0.954)، ويتضح ما سبق أن البطاقة تتمتع بدرجة ثبات جيدة.

2- ثانياً: طريقة ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا للبطاقة (0.972) مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

2- ثالثاً: ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة هولستي:

كما تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة **الثبات عبر الأفراد:** يقصد به مدى الاتفاق بين نتائج الملاحظة التي يتوصل إليها الباحث لأداء عينة الدراسة ونتائج الملاحظة التي يتوصل لها الباحث الآخر، وقد اختار الباحث اثنين من الزملاء من أصحاب الخبرة من المتخصصين في مجال اللغة العربية، وتم القيام بملاحظة خمسة من أفراد العينة في أدائهم لمهارات النطق القرائي كما وردت في بطاقة الملاحظة.

وقد استخدم الباحث معادلة هولستي للتحقق من الثبات عبر الأفراد، وهي:

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاتفاق+ نقاط الاختلاف}} \times 100$$

فحصل على معامل اتفاق عال ومرض والجدول (4.8) يبين ذلك:

جدول (4.8):نقاط الاتفاق والاختلاف للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

م	الباحث	زميله	معامل الاتفاق
الطالب الأول	28	26	92.86
الطالب الثاني	25	23	92.00
الطالب الثالث	22	19	86.36
الطالب الرابع	18	20	90.00
الطالب الخامس	26	23	88.46
الثبات الكلي			89.94

يوضح الجدول (4.8) أن معاملات الاتفاق كانت 89.94 % وهذا معامل جيد ويطلق على هذا النوع من الثبات بالاتساق عبر الأفراد و يقصد به وصول المحلل نفسه مع زميل آخر عند تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها، مما يؤكد ثبات بطاقة الملاحظة..

ضبط إجراءات الدراسة:

حرص الباحث على ضمانة سلامة نتائج الدراسة من خلال تجنب المتغيرات الدخيلة، فقد قام بضبط تكافؤ المجموعتين التجريبية، والضابطة، من خلال المتغيرات التالية:-

1. التحصيل في مادة اللغة العربية.
2. الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية.
3. بطاقة الملاحظة القبلي للمجموعتين الضابطة و التجريبية.

وفيما يلي عرض موجز لتكافؤ المجموعتين لكل من المتغيرات السابقة:

أولاً: التحصيل في اللغة العربية:

قام الباحث برصد درجات التلاميذ في مبحث اللغة العربية، قبل بدء التجريب واستخرج الدرجات لضبط متغير التحصيل في مبحث اللغة العربية، باستخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بالتجريب، والجدول **(4.9)** يبين ذلك:

جدول (4.9): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لمتغير التحصيل في اللغة العربية

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل في اللغة العربية	تجريبية	38	23.000	3.409	0.219	0.828	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	38	22.789	4.861			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتبين من الجدول (8) أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أقل من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة والمجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتان المجموعتان متكافئتان من حيث التحصيل في اللغة العربية.

رابعاً: التطبيق القبلي للاختبار المعرفي:

تم رصد درجات التلاميذ في الاختبار القبلي، قبل القيام بالتجريب واستخرج الدرجات لضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي. وتم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول **(4.10)** يوضح ذلك:

جدول(4.10): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي

المتغير	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	المجموعة التجريبية	38	2.079	0.428	0.833	0.408	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.211	0.875			
إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	المجموعة التجريبية	38	2.079	0.539	1.021	0.311	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.237	0.786			
تحليل الكلمات إلى مقاطع	المجموعة التجريبية	38	2.316	0.574	0.727	0.470	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.421	0.683			
تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	المجموعة التجريبية	38	2.684	0.662	1.221	0.226	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.895	0.831			
التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	المجموعة التجريبية	38	1.684	0.809	1.423	0.159	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.947	0.804			
التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	المجموعة التجريبية	38	2.579	0.683	1.554	0.124	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.842	0.789			
توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	المجموعة التجريبية	38	1.605	0.495	0.445	0.657	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.658	0.534			
توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	المجموعة التجريبية	38	1.237	0.675	1.311	0.194	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.447	0.724			
توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	المجموعة التجريبية	38	1.368	0.589	0.961	0.340	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.500	0.604			
تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	المجموعة التجريبية	38	1.842	0.789	0.684	0.496	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.974	0.885			
الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	المجموعة التجريبية	38	2.342	0.815	1.041	0.301	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	2.526	0.725			
تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	المجموعة التجريبية	38	1.447	0.645	0.163	0.871	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.421	0.758			
تحديد مضاد الكلمات	المجموعة التجريبية	38	1.237	0.675	0.549	0.585	غير دالة إحصائياً
	المجموعة الضابطة	38	1.316	0.574			
التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	المجموعة التجريبية	38	2.053	0.985	0.595	0.553	غير دالة إحصائياً

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.01\geq\alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول (9) أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أقل من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن هاتان المجموعتان متكافئتان من حيث التحصيل في الاختبار المعد للدراسة.

خامساً: التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

تم رصد درجات التلاميذ في بطاقة الملاحظة القبلية، قبل البدء بالتجريب واستخرج الدرجات لضبط متغير الملاحظة. وتم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بالتجريب، والجدول (**4.11**) يوضح ذلك:

جدول (4.11): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة

المتغير	العينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للبطاقة	المجموعة التجريبية	38	21.579	4.304	1.817	0.073	**غير دالة إحصائياً**
	المجموعة الضابطة	38	23.605	5.360			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \alpha$) = 2.66

يتضح من الجدول (10) أن قيمة (T) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي المجموعتين كانت أقل من قيمة (T) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (T) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وهذا يدل على أن هاتان المجموعتان متكافئتان من حيث التحصيل في بطاقة الملاحظة المعدة للدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " SPSS " بواسطة الحاسوب، بقصد الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.
- معادلة سبيرمان براون وجتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل كودر ريتشاردسون 21 ، ومعادلة ألفا كرونباخ : لحساب الثبات.
- معادلة هوليستي: لتقدير الثبات عبر الأفراد.
- اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مستقلتين.
- اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات عينتين مرتبطتين.
- مربع معامل إيتا للتحقق من أثر البرنامج في تنمية المهارات القرائية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

الفصل الخامس:
نتائج الدراسة الميدانية

مقدمة

يستعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها ، والمتعلقة بهدف الدراسة المتمثل في أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس، حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي " spss" في معالجة بيانات الدراسة، وقام الباحث بتصميم الاختبار المعرفي في مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " وبطاقة الملاحظة في مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " لقياس أثر الاستراتيجية، وهذا الفصل يتناول الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من الفروض، في سبيل الوصول إلى النتائج، وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الإجابة المتعلقة بالسؤال الأول مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على :" **ما مهارات القراءة الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم الإطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بموضع الدراسة الحالية، وبالتالي قام الباحث باختيار خمسة عشرة مهارة وذلك لملاءمتهم لطبيعة الدراسة، حيث إن أغلب الأمثلة والأسئلة المتضمنة بالوحدة تقيس هذه المهارات، وتم بعد ذلك استشارة عدداً من المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية– ملحق رقم (4,5) حول هذه المهارات وقد أكدوا على مناسبتهم للدراسة، وجدول رقم (5.1) يوضح ذلك:

جدول (5.1):المهارات القرائية المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس

م	مهارات الاختبار	عدد الفقرات
1	إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	3
2	إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	3
3	تحليل الكلمات إلى مقاطع	3
4	تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	4
5	التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	3
6	التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	4
7	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	2
8	توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	2
9	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	2
10	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	3
11	الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	5
12	تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	1
13	تحديد مضاد الكلمات	1
14	التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	3
15	توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	1

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرض الصفري التالي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية.**

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين " Independent sample T- test " للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي الأداء في الاختبار المعرفي البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وجدول (5.2) يوضح ذلك.

جدول (5.2):المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار المعرفي في التطبيق البعدي

م	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	تجريبية بعدي	38	2.737	0.446	3.506	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	2.211	0.811			
إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	تجريبية بعدي	38	2.763	0.431	4.149	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	2.158	0.789			
تحليل الكلمات إلى مقاطع	تجريبية بعدي	38	2.868	0.343	4.540	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	2.237	0.786			
تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	تجريبية بعدي	38	3.579	0.599	4.288	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	2.526	1.390			
التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	تجريبية بعدي	38	2.500	0.604	2.581	0.012	دالة إحصائياً عند 0.05
	ضابطة بعدي	38	1.974	1.102			
التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	تجريبية بعدي	38	3.342	0.669	2.717	0.008	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	2.895	0.764			
توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	تجريبية بعدي	38	1.579	0.552	2.196	0.031	دالة إحصائياً عند 0.05
	ضابطة بعدي	38	1.237	0.786			
توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	تجريبية بعدي	38	1.316	0.662	3.128	0.003	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	0.816	0.730			
توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	تجريبية بعدي	38	1.421	0.642	2.737	0.008	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	1.000	0.697			
تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	تجريبية بعدي	38	2.105	0.863	2.369	0.020	دالة إحصائياً عند 0.05
	ضابطة بعدي	38	1.605	0.974			
الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	تجريبية بعدي	38	2.447	0.686	3.021	0.003	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	1.842	1.027			
تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	تجريبية بعدي	38	1.553	0.602	4.171	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	0.895	0.764			
تحديد مضاد الكلمات	تجريبية بعدي	38	1.474	0.506	3.389	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	1.000	0.697			
التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	تجريبية بعدي	38	2.184	0.926	3.525	0.001	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	1.342	1.146			
توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	تجريبية بعدي	38	0.789	0.413	3.236	0.002	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	0.447	0.504			
الدرجة الكلية	تجريبية بعدي	38	32.658	3.850	5.929	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	24.184	7.925			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) = 2.66

يتبين من الجدول السابق أن: المتوسط الحسابي في التطبيق للعينة التجريبية يساوي (32.658)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق للعينة الضابطة الذي يساوي (24.184)، وكانت قيمة "t" المحسوبة تساوي (6.235) وهي دالة إحصائياً عند (0.01)، وهذا يعني أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية لصالح المجموعة التجريبية. وبذلك يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

ولحساب حجم التأثير قام الباحث بحساب حجم التأثير مربع إيتا "η^2" باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة للصف الثاني الأساس ، والجدول (5.3) يوضح حجم تأثير الوسائط المتعددة للاختبار المعرفي.

جدول (5.3):قيمة "ت" و "η^2" لإيجاد حجم تأثير استراتيجية الرؤوس المرقمة للاختبار المعرفي

المهارات	درجات الحرية	قيمة "ت	قيمة مربع ايتا η^2	قيمة d	حجم التأثير
إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة	74	3.506	0.142	0.815	كبير
إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب	74	4.149	0.189	0.965	كبير
تحليل الكلمات إلى مقاطع	74	4.540	0.218	1.056	كبير جداً
تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة	74	4.288	0.199	0.997	كبير
التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)	74	2.581	0.083	0.600	متوسط
التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري	74	2.717	0.091	0.632	متوسط
توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً	74	2.196	0.061	0.510	متوسط
توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً	74	3.128	0.117	0.727	متوسط
توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	74	2.737	0.092	0.636	متوسط
تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة	74	2.369	0.070	0.551	متوسط
الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)	74	3.021	0.110	0.702	متوسط
تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة	74	4.171	0.190	0.970	كبير
تحديد مضاد الكلمات	74	3.389	0.134	0.788	كبير
التمييز بين أنواع المد (الألف – الياء– الواو)	74	3.525	0.144	0.819	كبير
توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً	74	3.236	0.124	0.752	متوسط
الدرجة الكلية	74	5.929	0.322	1.378	كبير جداً

يتبين من الجدول أن قيمة "η^2" للدرجة الكلية بلغت (0.281) وهي كبيرة جداً، لأن قيمة "η^2" أكبر من (0.20).

وهذا يدل أن " استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة للصف الثاني الأساسي أفضل من الطريقة التقليدية التي استخدمت مع المجموعة الضابطة، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

1- تطبيق استراتيجية الرؤوس المرقمة، كان لها تأثير كبير على المجموعة التجريبية لما تحتويه من عناصر إثارة وتشويق ومتعة للتلامذة.
2- اعتماد الاستراتيجية على التنوع في الأنشطة، والتي سارت وفق خطة مدروسة تسمح للتلامذة بالتدريب عليها، وإعادة تكرارها.
3- التفاعل بين التلاميذ والاستراتيجية، والتعزيز المستمر، والتغذية الراجعة الفورية بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة.
4- التجديد والتنويع في طرائق التدريس وخاصة في توظيف الوسائل الحديثة التي تثير الدافعية عند التلاميذ لتعلم وتنمية المهارات القرائية.
5- توفير الإمكانات اللازمة لتطبيق الاستراتيجية، والتي لا يمكن أن تتوفر في البيئة العادية للتدريس، المزدحمة بالتلاميذ والحصص التعليمية.
6- إشراف الباحث بنفسه، والقيام بتوجيه التلاميذ وإرشادهم إلى كيفية التطبيق السليم للاستراتيجية.
7- اهتمام الإدارة المدرسية بمعرفة مدى تقدم التلاميذ أثناء تطبيق الاستراتيجية.
8- شعور التلاميذ بالطمأنينة والراحة النفسية والمتعة أثناء تطبيق الاستراتيجية، مما أدى ذلك إلى زيادة الدافعية لديهم.

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية ؟**

وللإجابة عن السؤال قام الباحث بصياغة الفرض الصفري التالي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين " Independent sample T- test " للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي الأداء في بطاقة الملاحظة البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وجدول رقم (5.4) يوضح ذلك.

جدول (5.4):المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للمجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لمتغير التحصيل في بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي

م	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للبطاقة	تجريبية بعدي	38	28.079	6.720	2.722	0.008	دالة إحصائياً عند 0.01
	ضابطة بعدي	38	23.658	7.423			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) = 2.00

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (74) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن :

المتوسط الحسابي في التطبيق للعينة التجريبية يساوي (28.079)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق للعينة الضابطة الذي يساوي (23.658)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة تساوي (6.235) وهي دالة إحصائياً عند 0.01 ، وهذا يعني أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية-لصالح المجموعة التجريبية. وبذلك يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.**

ولحساب حجم التأثير قام الباحث بحساب حجم التأثير مربع إيتا "η^2" باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة للصف الثاني الأساس، والجدول (5.5) يوضح حجم تأثير لبطاقة الملاحظة.

جدول (5.5): قيمة "ت" و "η^2" لإيجاد حجم تأثير استراتيجية الرؤوس المرقمة لبطاقة الملاحظة

م	درجات الحرية	قيمة "ت	قيمة مربع ايتا η^2	قيمة d	حجم التأثير
الدرجة الكلية للبطاقة	74	2.722	0.091	0.633	متوسط

ويتضح من الجدول أن قيمة "η^2" للدرجة الكلية بلغت (0.401) وهي كبيرة، لان قيمة "η^2" أكبر من (0.20).

وهذا يدل أن " استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة للصف الثاني الأساسي أفضل من الطريقة التقليدية التي استخدمت مع المجموعة الضابطة، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- مراعاة الباحث أثناء تطبيقه للاستراتيجية على التركيز على القراءة الجهرية السليمة والممثلة للمعنى مع مراعاة علامات الترقيم.
- حرص الباحث منذ البداية على التوضيح للتلاميذ بأن أهداف الاستراتيجية هي: تنمية المهارات القرائية، وأن نتائج الدراسة لأغراض علمية فقط، الأمر الذي ساهم في التخلص من الرهبة والخجل اللغوي عند الكثير منهم، وإقبالهم على التعلم بشغف.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها ؛ يوصي الباحث بما يلي:

1- ضرورة استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً أثناء التدريس؛ لتحقيق التفاعل والنشاط في البيئة الصفية وإعطاء التلاميذ فرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم العلمية؛ من أجل تنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ.

2- ضرورة إعداد دليل معلم في تدريس القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا يتضمن الأساليب المناسبة التي أثبتت فاعليتها في تنمية المهارات القرائية.

3- العناية بتدريب المعلم وتأهليه من خلال النشرات التعليمية، والدورات التدريبية، لتبصيرهم بأسس تدريس المهارات القرائية، وكيفية توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة.

4- مساهمة مشرفي المرحلة واللغة العربية في مساعدة المعلمين والمعلمات في إعداد المهارات القرائية التي يصعب على التلاميذ تعلمها، وإمدادهم بالطرق التي تساعدهم على التخلص من هذه المشكلة.

المقترحات:

بناء على ما قام به الباحث في الدراسة فإنه يقترح ما يلي:

1- إجراء دراسات لمعرفة الأسباب التي تكمن وراء ضعف التلاميذ في المهارات القرائية والعمل على علاجها.

2- إجراء دراسات مماثلة تهدف إلى التعرف على مهارات القراءة في المراحل الدراسية المختلفة.

3- إجراء دراسات لقياس مدى أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات القراءة في جميع المراحل التعليمية.

4- إجراء دراسة لبيان فاعلية التعلم التعاوني في تنمية المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساس.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أولاً: المراجع العربية:

أحمد السيد عبد الحميد مصطفى. (2007م). *استراتيجيات معاصرة في تعليم الرياضيات وتعلمها خاص لمقرر طرق تدريس الرياضيات*. ط2. الفرقة الرابعة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

إسماعيل، دسن عبد الوهاب. (2014م). *أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة على تحصيل مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني المتوسط* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد

الأغا، ضياء. (2013م). *أثر توظيف استراتيجية عظم السمك في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد في علوم الصحة والبيئة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أمبو سعيد، عبدالله، والبلوشي، سليمان. (2009م). *طرق تدريس العلوم*. ط 1. عمان: دار المسيرة.

أمين، أميمة بنت محفوظ. (2008م). *فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية والعلوم الإنسانية. جامعة طيبة، السعودية.

البجة، عبد الفتاح. (2000م). *أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح. (2002م). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح. (2005م). *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. ط1. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

بدير، كريمان. (2012م). *التعلم النشط*. ط 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جابر، جابر. (1997م). *قراءات في تعليم التفكير والمنهج*. القاهرة: دار النهضة المصرية.

الجدي، مروة. (2012م). *أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحسابية لدى طلبة الصف الرابع في محافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

جامعة القدس المفتوحة. (د ت). *التربية الرياضية وطرائق تدريسها*. منشورات جامعة القدس المفتوحة. عمان: الأردن.

جمعة، ثناء. (2010م). *استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية، مشروع الجوانب التطبيقية للوسائل والبحوث العلمية في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.

أبو حرب، يحيى، والموسوعي، على، وأبو الجبين، عطا. (2004م). *الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعلم والتعليم العالي*. بيروت: مكتبة الفلاح.

الحربي، خالد. (2010م). *أثر التعلم النشط في التحصيل والاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الثاني ثانوي بالمدينة المنورة* . (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية.

الحمداني، عمر، والجرجري، خشمان. (2013م). أثر طريقة الرؤوس المرقمة معاً في تحصيل تلاميذ التربية الخاصة في مادة الرياضيات. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

الحوامدة، وأبو شرخ، باسم على، وشاهر دياب. (2005م). *تعليم اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى*. ط1. دار جرير للتوزيع والنشر.

الحيالي، أحمد، وهندي ،عمار. (2011م). أثر استخدام استراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، *11*(2)، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

الحيلة، محمد محمود. (2008م). *تصميم التعليم نظرية وممارسة*. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حلس. داود. (2017م). طرائق تدريس اللغة العربية. ط 2. الجامعة الإسلامية. غزة.

دراج، نهى (2009م). *فلسفة التعلم النشط كمدخل لجودة المعلقة الطباعية لطلاب كليات التربية النوعية*. المؤتمر السنوي (الدولي الأول- العربي الرابع) الاعتماد الأكاديمي

لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، الواقع والمأمول، (2073 – 2093) .

العزة. سعيد. (2007م). *الإعاقة واضطرابات الكلام والنطق في اللغة*. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر.

الدليمي، طه على، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (2005م): *اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها*. عمان: دار الشروق.

الديب، حسناء فاروق. (2011م). *تراكيب كيجان تطبيقات على أحدث طرق التدريس*. ط 2. الإسكندرية: مؤسسة حورية الدولية.

الديب، حسناء فاروق. (2012م). *تراكيب كيجان تطبيقات على أحدث طرق التدريس*. ط2. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

الربيعي، جمعة وشيد. (1999م). الأخطاء الإملائية لدى طلبة كلية المعلمين. *مجلة المجتمع* العلمي. ج2، بغداد: الجامعة المستنصرية.

رزق، سامي وآخرون. (1994م). *تطوير تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية*. القاهرة: جامعة الأزهر.

رزق، سامي وآخرون. (2006م). *تطوير تدريس اللغة العربية – الأسس النظرية والتطبيق* – .كلية التربية. القاهرة: جامعة الأزهر.

أبو رياش، حسين محمد. (2007م). *التعلم المعرفي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

زامل، مجدي. (2006م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتكوين الطالب المعلم شعبة الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والوعي بالتحديات التربوية للعولمة، مصر ، (18)، 256-207.

زايد، فهد خليل. (2006م). *أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة الصعوبة*. ط 1. عمان: دار اليازوري.

زهران، حامد. (2005). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة*. عالم الكتب: القاهرة.

زاير، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل.(2011م). *مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. ط 1. بغداد:* مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.

زقوت، محمد. (1999م). *المرشد في تدريس اللغة العربية*. ط2. غزة: الجامعة الإسلامية.

زقوت، محمد. (2008م). *دراسات في المناهج*. ط 2. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

زقوت، محمد. (2013م). *المرشد في تدريس اللغة العربية*. ط 3. غزة: الجامعة الإسلامية.

زيتون، حسن. (2003م). *استراتيجيات التدريس*. ط 1. القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، حسن. وزيتون، كمال. (2003م). *التعلم والتدريس من عالم الكتب منظور البنائية*. ط1. مصر: عالم الكتب.

زيتون، عايش. (2007م). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. ط 1. عمان: دار الشروق.

زيتون، عايش. (2010م). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها*. عمان: دار الشروق.

سالم، مجدي. (2015م). *فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

سعادة، جودت. (2006م). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. ط1. عمان،: دار الشروق.

أبو سلمية، محمد. (2015م). *أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية المفاهيم العلمية، ومهارات التفكير العلمي بالعلوم لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

السليتي، فراس. (2008م). *فنون اللغة العربية*. اربد: عالم الكتب الحديث.

السليطي، حمدة. (2001م). *برنامج متعدد المداخل لعلاج بعض مشكلات تعلم القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة قطر* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس.

سليمان، نايف وآخرون. (2001م). *تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. ط1. عمان: دار النشر.

السيد، أحمد البهي. (2009م). أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس العلاجية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (13). مصر: جامعة المنصورة.

الشخريتي، سوسن. (2009م). *أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية – شمال غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

الشريف، أحمد بن محمد. (2003م). فاعلية محتوى كتاب اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط. *جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، *2*(15)، 304-305.

أبو شقير، محمد، وحلس، داود. (2010م). *مهارات التدريس الفعال*. ط1. غزة: مكتبة آفاق للطباعة والنشر والتوزيع.

الشمري، ماشي. (2011م). *استراتيجية في التعلم النشط*. مطبعة السعودية: حائل.

الشوبكي، مها. (2011م). *فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

طاهر، علوي عبد الله. (2010م). *تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية*. ط 1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو طعيمة، محمد. (2010م). *أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خانيونس* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد. (2007م). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. ط 2. عمان: دار المسيرة.

عامر، رياض يوسف. (2009م). تطوير منهجية لتقييم الأثر البيئي بما يتلاءم مع حاجة المجتمع (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية.

عبابدة، حسان. (2002م). *تشيع عادة القراءة لدى الأطفال*. ط1. عمان: دار الصفاء.

عبد الجواد، حسان علي. (2014م). *أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة (NHT) في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جمهورية العراق.

عبد الحميد، أماني حلمي. (2001م). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة، واكتساب أنماط السلوك التعاوني، وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة*. (2)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد الحميد، هبة محمد. (2006م) *أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية*، ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، آمال جمعة. (2010م). *التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية*. ط 1. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

عبد الهادي، أبو حشيش. (2003م). *مهارات في اللغة العربية*. ط 1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل وآخرون. (2009م). *مهارات في اللغة والتفكير*. ط 3. عمان: دار المسيرة.

عبد الوهاب، فاطمة. (2005م). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة التربية العلمية، مجلة علمية محكمة، المجلد الثامن، العدد الثاني، صفحة (127-184)

عبد، إيمان رسمي وعشا، انتصار خليل. (2009م). أثر التعلم التعاوني في تنمية التفكير الرياضي لدى طلبة الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحو الرياضيات. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، 9(1)، 67-86.

العساف، جمال عبد الفتاح، وأبو لطيفة، رائد فخري. (2008م). *تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

عطية، محمد عطية. (2000م). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. ط2. عمان: دار الفكر.

علوي، عبدالله طاهر. (2010م). *تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو عكر (2009م). *أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

العماوي، جيهان. (2008م). *أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية الفكر التأملي لدى طبقة الصف الثاني الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

عوض، بركة. (2012م). *فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

عيد، زهدي محمد. (2011م). *مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية*. ط 2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العيسوي، جمال مصطفى، والشيزاوي، عبد الغفار، وموسى، محمد محمود. (2005م). *طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي*. العين: دار الكتاب الجامعي.

العيوني، صالح. (2001م). أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني على التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (بنين) بالرياض. *مجلة التربية بالكويت*، *66*(17).

الغلبان، حاتم. (2014م). *أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

فورة، ناهض صبحي سعيد. (2003م). *فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بغزة* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس، القاهرة، وجامعة الأقصى، غزة.

قطامي، نايفة، وقطامي، حسن. (1993م). *نماذج التدريس الصفي*. عمان: مكتبة زهران.

قطامي، يوسف. (2013م). *استراتيجيات التعلم والتعليم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كوجك، كوثر وآخرون. (2008م). تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعلم والتعليم في مدارس الوطن العربي. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي.

اللولو، فتحية، والأغا، إحسان. (2008م). *تدريس العلوم في التعليم العام*. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

محمد، منى. (2004م، 3-4 ابريل). *المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي*. المؤتمر الرابع المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة عين شمس.

مصطفى، رياض. (2005م). *مشكلات القراءة في الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج*. ط1.

أبو مغلي، سميح، وسلامة، عبد الحافظ. (2011م). *تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. عمان: دار البداية.

أبو موسى، لطفي. (2008م). *معرفة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة خان يونس* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

النحال، سهاد. (2016م). *أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة معا على تنمية مهارات التواصل ودافع الانجاز في الرياضيات لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

نصر، مها. (2014م). *أثر فاعلية توظيف استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني في مقرر اللغة العربية* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

النوري، إيمان أحمد. (2010م). *صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو هداف، سمية. (2008م). *أثر أسلوب التعلم النشط على تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي لبعض المفاهيم العلمية في مادة العلوم العامة وميولهن نحو العلوم في محافظة غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

أبو الهيجاء، فؤاد. (2007م). *أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية*. ط 2. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

وزارة التربية العراقية. (2005م). *دورة طرائق التدريس*. كتيب المدربين مشروع دعم التعليم الأساسي الثاني. بغداد: مطبعة عمارة معهد التدريب والتطوير التربوي.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (1998م). *الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها*. الإدارة العامة للمناهج.

وزارة المعارف والثقافة. (1989م). *منهاج تدريس اللغة العربية وآدابها للمدارس الابتدائية*. 42– 43.

يونس، فتحي. (2000م). *أساسيات تعليم اللغة العربية*. ط2. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Baker, D.(2013**) :** *The impact of the application of cooperative learning, using the structure of the heads numbered in chemistry classes with high school students***.(** Unpublished Master Thesis), Faculty Almikanekh, Louisiana State University and agriculture.

Bawn, S.(2007**).** *The impact of cooperative learning, using headers numbered strategy in learning.*(Unpublished Master Thesis), Evergreen State College, Louisiana State University.

Hadi, S.(2011*). Using Numbered Heads Together to Improve the Reading Abilitg of the English Geaderd of MTS Al-Amin Migokerto*. (Unpublished Master Thesis), Faculty of letters English Department, state of Malang, Indonesia.

Haydon, T., Maheady, L.& Hunter, W. (2010). Effects of Numbered Heads Together on the Daily Quiz Scores and On- Task Behavior of Student's with Disabilities. *Journal of Behavioral Education*, *19* (3), 222- 238.

Ibrahim and everything. (2000). *Pembebjaran Kooperif*, Surabaya: Universtiy of Surabya.

Jalt, (2006). *Impact of technology (NHT), number heads together to improve reading comprehension of students the second year of the multilateral trading system N*. English Department Samar inda.

Kagan, S, kagan, M. (2009). *Kagan Cooperative Learning San Clemente*, Kagan for Publishing.

Kagan, S. (1994), *Cooperative Learning Publiher.* Resources teacher of Surabaya.

Kagan, S. Kagan, M. (2006). *Kagan Cooperaative Learning, San Clemente*, California, Kagan for publication.

Lori, B. (1999). New research points to the importance of using active learning in the classroom forum *Jornal of Teaching and change* 12 (1).

Lori, B. (2000). Active learning suggedtions for using active learning techniques in the classroom *Jornal of Teaching and change* 12 (1).

Mallette, H.&Michiell, m.(2006). *The impact of the application of the numbered heads together in chemistry lessons at the sixth-grade students in urban areas.*(Unpublished Master Thesis), Faculty Almikanekh, Louisiana State University and agriculture.

Miaz, Y. (2015). The Implementation of Numbered Heads Together to Improve the Student's Achievement of Social Sciences in Primary school. *Research Joumal of Social Sciences*, 8 (10), 40-45.

Mohammadi, A. & Davarbina, M (2015). The effect of cooperative Learning techniques on reading comprehension ability of Iranian EFL learners . *International J. Soc. Sci, & Education*, *5* (3).

Nuruddin, I.K., Seken, L.P.& Artini (2013) : The Effect of Numbered Head Together and Question Answer Relationship Techniques on Students' Reading Comprehension , A Comparative Study**,** e-*Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris***.**.(1).

Perri , C &Burroughs, J (1999) *Speechamd Language Oklahom state department of education*.

Smith, L& Tetychmer . S (2001) communicative Sensor Motor, and Language Skills of Young children with mental Retardation mental retardation. *Amercan Journa*l. On *1*, 57-*66*

Tanggul, S.& Jember, A.(2013) .*The effect of using numbered head together teching on the eighth grade student reading comprehension achievement at smpn,* retrieved on Nov. 10, 2015 from http://repository.unej.ac.id/handle/123456789/17891

William, J (1991) The Meaning of a phonics dase for Reading Instraction (in) E. Ellis (ED): ALL Language and the Creaation of Literacy. 9-19 Baltimore. MD*: Dorton Dyslexia socity.*

الملاحق

ملحق رقم (1): كتاب تسهيل مهمة طالب

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم ج س غ/35/ Ref
التاريخ 2016/03/14 Date

الأخ الفاضل/ مدير مدرسة دار الأرقم النموذجية للبنين حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **أحمد جميل محمد حنونة**، برقم جامعي **120130549** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص **مناهج وطرق تدريس** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول علي المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان:

أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ. د. عبدالرؤوف علي المناعمة

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف 108 الرمال غزة فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات ودليل الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	د. صادق أبو سليمان	أستاذ	نحو وصرف	جامعة الأزهر
2	د. راشد محمد أبو صواوين	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأزهر
3	د. جمال كامل الفليت	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	مشرف بوزارة التربية والتعليم
4	د. خالد عبد الدائم	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
5	د. محمد شحادة زقوت	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
6	د. فتحي كلوب	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم
7	أ. حسن علي أبو ندى	ماجستير	أدب ونقد	مختص تربوي بوكالة الغوث
8	أ. عماد المدهون	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	مختص تربوي بوكالة الغوث
9	أ. محمد فايز أبو دية	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
10	أ. مجدي ديب سالم	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
11	أ. محمود البيك	ماجستير	لغة عربية	مدرسة دار الأرقم النموذجية
12	أ. حسام كمال الهندي	ماجستير	لغة عربية	مدرسة دار الأرقم النموذجية
13	أ. محمد أبو حميد	بكالوريس	مرحلة دنيا	مشرف بوزارة التربية والتعليم
14	أ. ناصر حسونة	بكالوريس	مرحلة دنيا	مشرف بوزارة التربية والتعليم
15	عبد القادر فنونة	ماجستير	أصول تربية	مشرف تربوي بمدرسة دار الأرقم
16	أ. رمزي عمر عبد المنعم	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
17	أ. أحلام جميل حنونة	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
20	أ. إسلام عبيد	بكالوريس	مرحلة دنيا	مدرسة دار الأرقم النموذجية
21	أ. وليد نصار	بكالوريس	مرحلة دنيا	مدرسة دار الأرقم النموذجية

ملحق رقم (3): بطاقة تحكيم المهارات القرائية

الجامعة الإسلاميــة – غزة

عمادة الدراسات العليـــــا

كلـيـــــة التــربـيـــــة

قسم مناهج وطرائق التدريس

الموضوع / تحكيم المهارات القرائية

السيد / ة ..... حفظه الله ورعاه ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان :

"أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة"

وقد تطلب ذلك إعداد قائمة بأهم المهارات القرائية التي يتضمنها منهاج اللغة العربية للصف الثاني الأساس، وتتمثل في مهارتي التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة "، **ومهارات النطق القرائي** " القراءة الجهرية ".

ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على هذه المهارات القرائية وتحكيمها، وإبداء الرأي فيها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث/ أحمد جميل محمد حنونة

ملحق رقم (4) : مهارات التعرف والفهم القرائي " القراءة الصامتة " في صورتها النهائية

م	المهارة
1-	إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة
2-	إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب
3-	تحليل الكلمات إلى مقاطع
4-	تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة
5-	التمييز بين أنواع التنوين (الفتح – الضم – الكسر)
6-	التمييز بين الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري
7-	توظيف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً
8-	توظيف اسم الإشارة توظيفاً صحيحاً
9-	توظيف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً
10-	توظيف حروف الجر توظيفاً صحيحاً
11-	تحديد المفرد والمثنى والجمع لبعض كلمات معطاة
12-	الفهم والاستيعاب (الإجابة عن الأسئلة التي تلي القطعة إجابة صحيحة)
13-	تفسير معاني مفردات لبعض الكلمات المعطاة
14-	تحديد مضاد الكلمات
15 -	التمييز بين حروف المد (الألف – الياء – الواو)

ملحق رقم (5): مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " في صورتها النهائية

م	المهارة
1-	قراءة الحروف الهجائية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.
2-	قراءة الحروف الهجائية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.
3-	قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة.
4-	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.
5-	قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة.
6-	قراءة الفقرة بالسرعة المناسبة.
7-	نطق الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.
8-	ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.

ملحق رقم (6) : الاختبار التشخيصي في صورته النهائية

اختبار تشخيصي في بعض المهارات القرائية للصف الثاني الأساس

اسم التلميذ .....

المدرسة .....

الصف والشعبة .....

عزيزي التلميذ/

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات القراءة للصف الثاني الأساسي، وهو معد لأغراض البحث العلمي وليس له أي علاقة بدرجتك المدرسية، وهو مكون من (...) سؤالاً بواقع (..) مهارة.

ولذا عليك الالتزام بالتعليمات التالية:

- ✓ اقرأ الأسئلة بدقة قبل البدء في الإجابة.
- ✓ اتبع تعليمات كل سؤال.
- ✓ أجب حسب المطلوب من السؤال.

السؤال الأول: أكمل الحرف الناقص بدلالة الصورة: (3 درجات)

1- ساعَـــــ 2- زَهْـــــة 3- ـــــمْس

السؤال الثاني: أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب: (3 درجات)

الـ .... ـلْحُفاة (س - ـس - ـسـ - سـ)

الْغَزالَـ ... (ت - ـة - ـتـ - ة)

.... ـاجِدٌ (ـمـ - ـم - مـ - م)

السؤال الثالث: حلّل الكلمات التالية إلى حروف، وكوّن كلمة جديدة حسب المطلوب: (درجتان)

الْمُسْتَقْبَل عضو في جسم الإنسان ..... .

السؤال الرابع: صلْ المقاطع التالية لتكون كلمة مفيدة، ثم اكتبها في الفراغ حسب المطلوب:

(4 درجات)

1- الأَزْ تُقال 1- .....

2- البُرْ هار 2- .....

3- طا فـة 3- .....

4- غُرْ ئِر 4- .....

السؤال الخامس: ضع التنوين المناسب على أواخر الكلمات التالية كما في المثال: (6 درجات)

الكلمة	تنوين الفتح	تنوين الضم	تنوين الكسر
بَيْت	بَيْتاً	بَيْتٌ	بَيْتٍ
عَلَم	.....	.....	.....
مَكْتَبَة	.....	.....	.....

السؤال السادس: صنف الكلمات التالية حسب نوع المد: (6 درجات)

(الْغُيوم – الْغَسيل – الشّوارِع – الطّريقَة – السّوق – الْوادي)

مد الألف	مد الياء	مد الواو
.....	.....	.....
.....	.....	.....

السؤال السابع: صنف الكلمات التالية إلى لام شمسية ولام قمرية: (4 درجات)

(الْخَضْراء – السّيارَة – الثّعْلَب – الْبَرَد)

لام شمسية	لام قمرية
.....	.....
.....	.....

السؤال الثامن: أكمل الجدول التالي حسب المثال: (4 درجات)

المفرد	المثنى	الجمع
وَلَد	وَلَدان	أَوْلاد
قَلَم	.....	.....

المفرد	المثنى	الجمع
.....	.....	حافِلات

السؤال التاسع: أكمل الفراغ باختيار أداة الاستفهام المناسبة: (3 درجات)

(أَيْنَ - هَلْ - ماذا)

1- ..... صليت الفجر في المسجد ؟

2- ..... تحب من الدروس ؟

3- ..... تقع مدينة القدس ؟

السؤال العاشر: أكمل الجمل باسم الإشارة المناسب مما بين القوسين: (5 درجات)

(هذه - هذان - هؤلاء - هذا - هاتان)

1- ..... ملعب واسع .

2- ..... حديقة جميلة .

3- ..... التلميذان اللذان حلا المسألة .

4- ..... معلمتان نشيطتان .

5- ..... شهداء الوطن .

السؤال الحادي عشر: أكمل الفراغ باسم الموصول المناسب مما بين القوسين: (5 درجات)

(الذين - الذي - التي - اللذان - اللتان)

1- كل تلميذ يأخذ الكتاب ..... يعجبه .

2- احترم الأم ..... تربي أولادها على حب الوطن .

3- أحلام وسعاد هما الطفلتان ..... قرأتا القصة .

4- عاد الأبطال ..... شاركوا في المعركة منتصرين .

5- جاء اللاعبان ..... اشتركا في سباق الضاحية .

السؤال الثاني عشر: اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها: (17 درجات)

مَشَى فَأْرٌ عَلى جِسْمِ أَسَدٍ نائِمٍ. فَنَهَضَ الأَسَدُ مِنْ نَوْمِهِ غَضْبانَ، وَقَبَضَ عَلى الْفَأْرُ لِيَقْتُلَهُ. فَبَكَى الْفَأْرُ وَقالَ للأَسَدِ: أُتْرُكْنِي ، فَقَدْ أَنْفَعَكَ في يَوْمٍ منَ الأَيّامِ. فَعَفَا عَنْهُ وَتَرَكَهُ.

وَذاتَ يَوْمٍ وَقَعَ الأَسَدُ في شَرَكٍ، وَسَمِعَ الْفَأْرُ زَئيرَهُ، فَأُتى إِلَيْهِ مُسْرِعًا، وَصارَ يَقْرِضُ الْحَبْلَ بِأَسْنانِهِ حَتّى قَطَعَهُ. فَنَجا الأَسَدُ وَشَكَرَ الْفَأْرُ عَلى عَمَلِهِ.

1- أين مشى الْفَأْرُ ؟ ..... .

2- ماذا فعل الْفَأْرُ عندما سمع زئير الأسد ؟..... .

3- العنوان الأنسب للقطعة ..... (الفأر الغدار - الفأر والزرافة - الفأر والأسد).

4- نهض الأسد من نومه ..... (فرحان - غضبان - حزين)

5- صوت الأسد يسمى ..... (عواء - زئير - نباح).

6- الفأر حيوان ..... الجسم (صغير - كبير - ضخم).

7- الأسد هو ..... (ملك الأشجار - ملك الغابة - ملك الطيور)

8- مرادف كملة (يقرض)..... (يربط - يقطع - يمسك)

9- مضاد كلمة (أنفعك) ..... (أضربك - أغدرك - أضرك)

10- مفرد (الأيام) ..... (اليوم - يومان - يومين)

11- جمع (أسد)..... (أسدين - أسدان - أسدود)

ب- استخرج من القطعة السابقة ما يلي: (6 درجات)

همزة قطع ..... همزة وصل .....

حرف جر ..... كلمة تنتهي بهاء مغلقة .....

كلمة تنتهي بتاء مفتوحة..... كلمة تنتهي بتاء مربوطة .....

السؤال الثالث عشر: (التعبير) : عبر عن الصورة التالية بجملة مفيدة: (درجتان)

.....

.....

السؤال الرابع عشر: (الخط) : أكتب الجملة التالية بخط النسخ: (درجتان)

لَيْسَ مِنّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغيرَنا ، وَيَعْرِفْ حَقَّ كَبيرِنا

.....

السؤال الخامس عشر: (الإملاء): أكتب ما يملى عليك: (أربع درجات)

.....

.....

ملحق رقم (7): بطاقة تحكيم الاختبار المعرفي

الجامعة الإسلاميــة – غزة
عمادة الدراسات العليـــا
كليـــة التـــربيـــة
قسم مناهج وطرائق التدريس

الموضوع / تحكيم اختبار معرفي في مهارات القراءة

السيد / ة ..... حفظه الله ورعاه ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان :

"أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة"

وقد أعد الباحث لهذا الغرض اختباراً معرفياً، متضمناً بعض المهارات الأساسية في التعرف والفهم القرائي" القراءة الصامتة".

ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على أسئلة الاختبار وإبداء الرأي من حيث:

- صلاحية أسئلة الاختبار لقياس مهارات القراءة التي وضعت لأجلها.
- مدى ملائمة المهارات لتلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- مدى سلامة الصياغة وصحة اللغة.
- مدى وضوح أسئلة الاختبار.
- هل تم تغطية جميع المهارات.

شاكرين لكم حسن تعاونكم **الباحث أحمد جميل محمد حنونة**

اختبار معرفي في مهارات القراءة للصف الثاني الأساس

اسم التلميذ :..... الصف: الثاني (...) الدرجة :

السؤال الأول: أكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة: (3 درجات)

1- عُصْفو.....

2- ....ـجَرَة

3- لَيْمو.....

السؤال الثاني: أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب: (3 درجات)

1- الطَّر...ـق (ـيـ - ـــي - يـــ - ي)

2- الْغَزالـ..... (ت - ـة - ـتـــ - ة)

3- .... ـاجِدٌ (ـمـ - ـم - مـ - م)

السؤال الثالث: حلّل الكلمات الآتية إلى مقاطع : (3 درجات)

عاصِفٌ		غُرْفَة		مَركِب	

السؤال الرابع: ركب المقاطع الآتية لتكون كلمة مفيدة ، ثم اكتبها في الفراغ: (4 درجات)

1- سَلا		تُقال	1- .....
2- الْبُرْ		مَتُك	2- .....
3- طا		لِد	3- .....
4- خا		فِس	4- .....

السؤال الخامس: صنف الكلمات الآتية حسب نوع التنوين: (3 درجات)

(رجلٍ – طعاماً – دينارٌ)

تنوين الفتح	تنوين الضم	تنوين الكسر
.....	.....	.....

السؤال السادس: صنف الكلمات المعرفة والتي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري:(4درجات)

(الْمَلابِس – الذَّكي – الثَّاني – الْغابَة)

كلمة تبدأ بحرف شمسي	كلمة تبدأ بحرف قمري
.....	.....
.....	.....

السؤال السابع: أكمل الفراغ باختيار الإجابة الصحيحة مما بين القوسين: (7 درجات)

1- ..... تحب من الدروس ؟ (ماذا – متى – كَيْفَ).

2- ..... تقع مدينة القدس ؟ (أين – ماذا – هل).

3- ..... ملعب واسع . (هؤلاء – هذه – هذا).

4- ..... حديقة جميلة . (هذه – هذان – هاتان).

5- كل تلميذ يأخذ الكتاب ..... يعجبه. (الذين – الذي – اللتان).

6- أعجبتني القصة ..... قرأتها. (اللذان – الذين – التي).

7- أَذهبُ ..... مدرستي في الصَّباح (إلى – من – في).

السؤال الثامن: أكمل حسب المطلوب: **(3 درجات)**

مفرد: الدّروس ..... مثنى: الْمصنع ..... جمع: التّلميذ .....

السؤال التاسع: اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها: **(10 درجة)**

اسْتَيْقَظَ أَحْمَدُ مِنْ نَوْمَه مُبَكِراً، وَحَمَلَ حَقِيبَتَهُ، وَانْطَلَقَ إلى الْمَدْرَسَةِ. شارَكَ أَحْمَدُ زُمَلاءَهُ في تَنْظيفِ الصّفِّ، دَخَلَ الْمُعَلِمُ الصّفَّ، وَسَأَلَ التَّلاميذَ: ماذا تُحِبونَ مِن الدّروسِ؟ رَفَعَ أَحْمَدُ يَدَهُ، وَقالَ: أَنا أُحِبُّ دَرْسَ الرِّياضَةِ. شَكَرَ الْمُعَلِمُ أَحْمَدَ، وَقالَ: وَأَنا أُحِبُّها أَيْضاً؛ لأَنَّها تُقَوي الْجِسمِ وَالْعَقلِ.

أ. أجب عن الأسئلة الآتية: (3 درجات)

1- متى استيقظ أحمد من نومه ؟

..... .

2- إلى أين انطلق أحمد ؟

..... .

3- ماذا يحب أحمد من الدروس ؟

..... .

ب. اختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين: (4 درجات)

1- شارك أحمد زملاءه في تنظيف ..... (الصف - المقصف - الساحة).
2- العنوان الأنسب للقطعة ..... (الأمانة - النظافة - التسامح).
3- مرادف كلمة (شارك) ..... (تخاصم - تجنب - تعاون).
4- مضاد كلمة (أحب) ..... (أكره - أرغب - أتمنى).

ج. استخرج من القطعة السابقة: (3 درجات)

1- كلمة بها مد بالألف .....
2- كلمة بها مد بالياء .....
3- كلمة بها مد بالواو .....

انتهت الأسئلة

ملحق رقم (8) : بطاقة تحكيم بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي

الجامعة الإسلاميــة – غزة

عمادة الدراسات العليــا

كليـــــة التـــربـيـــــة

قسم مناهج وطرائق التدريس

الموضوع/ تحكيم بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في بعض مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " **مصحوبة باختبار قرائي للصف الثاني الأساسي**

السيد / ة ..... حفظه الله ورعاه ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان :

"أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة"

وقد أعد الباحث لهذا الغرض بطاقة ملاحظة، تتضمن بعض مهارات النطق القرائي " القراءة الجهرية " مصحوبة باختبار قرائي، ويتضمن المهارات التالية: نطق الحروف الهجائية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة، نطق الحروف الهجائية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة، نطق الكلمات قراءة جهرية سليمة، قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة، قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة، قراءة الفقرة بالسرعة المناسبة، نطق الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال، ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.

ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على بطاقة الملاحظة وإبداء الرأي من حيث:

- صلاحية بطاقة الملاحظة لقياس مهارات القراءة التي وضعت من أجلها.
- سلامة الصياغة اللغوية لبطاقة الملاحظة.
- مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- هل تم تغطية جميع المهارات.

شاكرين لكم تعاونكم **الباحث/ أحمد جميل محمد حنونة**

ملحق رقم (9) : بطاقة الملاحظة واختبار النطق القرائي في صورته النهائية

تعليمات البطاقة:

- ✓ توضع علامة (×) في الخانة المناسبة للإتقان.
- ✓ الدرجة النهائية التي يحصل عليها المتميز في البطاقة (--) درجة.
- ✓ توضع علامة (×) في خانة " غير متوفرة " وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الأشكال.
- ✓ توضع علامة (×) في خانة " قليلة " وأمام المهارة التي لم يتجاوز فيها التلاميذ الأخطاء مرتين.
- ✓ توضع علامة (×) في خانة " متوسطة " وأمام المهارة التي لم يتجاوز فيها التلاميذ الأخطاء مرة واحدة.
- ✓ توضع علامة (×) في خانة " كبيرة " وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها التلاميذ، ويكون أداء التلميذ فيها متميز.
- ✓ يتم تحديد زمن متفق عليه للسرعة القرائية.

اسم التلميذ: .....

المدرسة: .....

الصف والشعبة: .....

اسم الطالب: ..... الصف: الثاني (.....)

م	أداء أفراد المجموعات	مستوى الإتقان					ملاحظات
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	
1	قراءة الحروف الهجائية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة.	☐	☐	☐	☐	☐	
2	قراءة الحروف الهجائية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة.	☐	☐	☐	☐	☐	
3	قراءة الكلمات قراءة جهرية سليمة.	☐	☐	☐	☐	☐	
4	قراءة الجمل قراءة جهرية سليمة.	☐	☐	☐	☐	☐	
5	قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة.	☐	☐	☐	☐	☐	
6	قراءة الفقرة بالسرعة المناسبة	☐	☐	☐	☐	☐	
7	نطق الكلمات دون حذف أو تكرار أو إبدال.	☐	☐	☐	☐	☐	
8	ينوع نبرات الصوت أثناء القراءة بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها.	☐	☐	☐	☐	☐	

اختبار النطق القرائي " القراءة الجهرية " للصف الثاني الأساسي

السؤال الأول: انطق الحروف التالية بالحركات القصيرة قراءة جهرية سليمة:

رَ	مُ	جُ
تُ	هِ	بْ
ذْ	شَ	لِ

السؤال الثاني: انطق الحروف التالية بالحركات الطويلة قراءة جهرية سليمة:

حا	عو	دي
جو	ما	فو
ني	صي	كا

السؤال الثالث: انطق الكلمات التالية قراءة جهرية سليمة:

حافِلَةٌ	وَفيرَةً	الْغَزال
سَمِعَ	الْخَليل	زَهْرَةٍ
الأَمْطارُ	الطَّريق	هَرَبَ

السؤال الرابع: اقرأ الجمل التالية قراءة جهرية سليمة:

1-الْماءُ أَساسُ الْحَياةِ.

2-نَعْبُرُ الطَّريقَ مَنْ مَمَرِّ الْمُشاةِ.

3-تَتَساقَطُ الأَمْطارُ في فَصْلِ الشِّتاءِ.

4-نَتَناوَلُ طَعامَ الْفطورِ في الصَّباحِ.

5-سافَرَ جَدِّي إلى مَدينَةِ الْقُدْسِ، وَصَلى في الْمَسجدِ الأَقْصى.

السؤال الخامس: اقرأ الفقرة التالية قراءة جهرية سليمة:

الفقرة الأولى:

جَلَسَ الأَبُ في الْغُرْفَةِ بَعْدَ يَوْمِ عَمِلٍ مُتْعِبٍ، وَقَرَأَ جَريدَةً، وَبَعْدَ مُرورِ وَقْتٍ قَصيرٍ، اكْتَشَفَ أَمْجدُ أَنَّ أَباهُ قَدْ نامَ وَالْجَريدَةُ في يَدِه.

الفقرة الثانية:

شاهَدَ حَسَنُ رَجُلاً عَجوزاً يَحْمِلُ سلَةً في يَدِهِ، وَيُريدُ عُبورَ الشَّارِع، أَسْرَعَ حَسَنُ وَساعَدَهُ في حَمْلِ السَّلةِ، وَعُبورَ الشَّارِعِ. شَكَرَ الرَّجلُ الْعَجوزُ حَسَنَ عَلى عَمَلِهِ الطّيبِ، وَدَعا لَهُ بالنّجاحِ وَالتّوفيقِ.

الفقرة الثالثة:

كَان خالِدٌ يَسيرُ عَلى شاطِئِ الْبَحْرِ، وَفَجْأَةً سَمِعَ صُراخاً، فَأسرَعَ نَحوَ الصّوتِ، فَوَجَدَ أُمَّاً تُشيرُ إلى طِفلِها الذي اختَفى بَيْنَ الأَمْواجِ، وَبِسُرعَةٍ أَلقَى الرَّجلُ نَفْسَهُ في الْماءِ، وَأَنْقَذَ الطِّفلَ مِن الْغَرَقِ فَفَرِحَتْ الأمُّ فَرَحاً شَديداً، وَشَكَرَتْهُ عَلى عَمَلِهِ الطَّيبِ.

ملاحظة: ينوع المعلم بين الفقرات الثلاث خلال قراءة التلاميذ

ملحق رقم (10) : بطاقة تحكيم دليل المعلم

الجامعة الإسلاميــة – غزة
عمادة الدراســات العليــا
كليـــــــة التـــربـيـــــة
قسم مناهج وطرائق التدريس

الموضوع/ تحكيم دليل المعلم للصف الثاني الأساسي

السيد / ة ..... حفظه الله ورعاه ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير من قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان :

"أثر توظيف إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة"

وقد أعد الباحث لهذا الغرض دليلاً للمعلم، يبين كيفية توظيف الاستراتيجية في تنمية بعض المهارات القرائية.

ونظراً لأهمية رأيكم وخبرتكم في هذا المجال نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على الدليل وإبداء الرأي من حيث:

- ✓ صلاحية دليل المعلم للتطبيق.
- ✓ سلامة الصياغة اللغوية لدليل المعلم.
- ✓ مدى وضوح وتسلسل خطوات دليل المعلم.

شاكرين لكم حسن تعاونكم **الباحث/ أحمد جميل محمد حنونة**

ملحق رقم (11): دليل المعلم في صورته النهائية

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: إكمال الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الكلمات الآتية قراءة جهرية صحيحة	**اقرأ الكلمات الآتية قراءة صحيحة، ثم أجب:** (الديك – الدينار – الثعلب – الكلب – الليمون)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة.	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** المعرفة الجيدة بحروف اللغة العربية تساعدك على معرفة الكلمة وبالتالي تكون قادر على إكمال الكلمة بالحرف الناقص من خلال معرفة الصورة، والآن هيا بنا نكمل الكلمات الآتية بالحرف الناقص من خلال الصورة: **فلا .....** **نشاط مرحلي :** **أكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة:** **... راجة**	ملاحظة مدى صحة الحل ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات	

		 بقر.... **ضـ...ـدع** **دجا...ـــة** عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **تقويم ختامي: (من خلال ورقة عمل)** **أكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة:**	

		 حصا.... **...يــل** **عنـ....** **صيا....** يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة.ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: إكمال الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب.

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الكلمات الآتية قراءة جهرية صحيحة	**اقرأ الكلمات الآتية قراءة صحيحة، ثم أجب:** (الطعام – الذئب – مكان – أشجار – المدرسة)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** المعرفة الجيدة بحروف اللغة العربية تساعدك على معرفة الكلمة وبالتالي تكون قادر على إكمال الكلمة بالحرف الناقص، واختيار شكل الحرف المناسب حسب موقع الحرف في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها، والآن هيا بنا نكمل الكلمات الآتية باختيار شكل الحرف المناسب:	ملاحظة مدى صحة الحل	

1- يكمل الكلمة بالحرف الناقص بدلالة الصورة.	1- الـ...طور (فـ ، ـفـ ، ف ، ـف). 2- الطر...ـق (ي ، يـ ، ـي ، ـيـ). 3- السلا.... (ـم ، م ، مـ ، ـمـ). 4- الـ....ياد (ص ، ـص ، صـ ، ـصـ). **نشاط مرحلي :** **أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب:** 1- ....ـزالة (غـ ، ـغـ ، غ ، ـغ). 2- صديق...ـم (هـ ، ـهـ ، ـه ، ه). 3- ت...ضل (فـ ، ـفـ ، ـف ، ف). 4- الـ...مش (ش ، شـ ، ـشـ ، ـش). عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **تقويم ختامي: (من خلال ورقة عمل)** **أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب:** 1- المـ...عقة (ل ، لـ ، ـلـ ، ـل). 2- أشعـ... (ـب ، ب ، بـ ، ـبـ). 3- عـ....وز (ـجـ ، ج ، جـ ، ـج). 4- قارعـ..... (ة ، ـة ، ـتـ ، تـ). يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **نشاط بيتي:** **أكمل الكلمة باختيار شكل الحرف المناسب:** 1- ديـ...ار (ن ، ـن ، ـنـ ، نـ). 2- أ...يب (ط ، ـطـ ، طـ ، ـط). 3- الـ...ياطة (خ ، ـخ ، ـخـ ، خـ). 4- الديـ.... (ك ، ك ، ـكـ ، ـك).	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

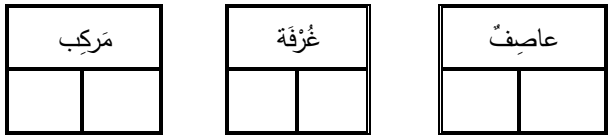
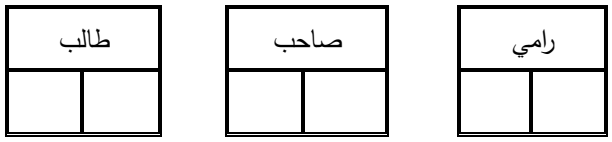
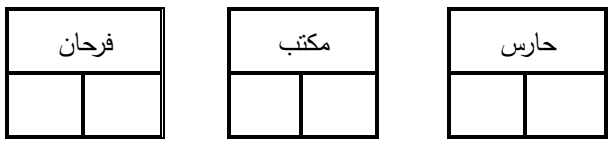
الموضوع: تحليل الكلمات إلى مقاطع

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الكلمات الآتية قراءة جهرية صحيحة	**اقرأ الكلمات الآتية قراءة صحيحة، ثم أجب:** (فادي – أشعب – أخبار – واحد – دينار – نادى)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** أن تقسم الكلمة الواحدة إلى مقاطع يسهل عليك قراءتها وكتابتها بشكل صحيح، ثم يعرض المعلم مجموعة من الكلمات بواسطة جهاز العرض LCD، وقراءتها قراءة صحيحة، ويطلب من التلاميذ تقسيم كل كلمة من الكلمات التالية إلى مقطعين مثل: باسم ـــــ (با – سم). فادي ـــــ (فا – دي).	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

1- يحلل الكلمات المعطاة إلى مقاطع.	ثم يعرض المعلم هذا النشاط على ورق مقوى، ويقوم التلاميذ بقص كل مقطع على حدة ويعلق المقطعين على السبورة بوساطة مادة لاصقة أو مغناطيس. **نشاط مرحلي :** **حلل الكلمات الآتية إلى مقاطع:**  عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **تقويم ختامي:** **حلل الكلمات الآتية إلى مقاطع:**  يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **النشاط البيتي:** **حلل الكلمات الآتية إلى مقاطع:**  	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: تركيب المقاطع لتكوين كلمة مفيدة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الكلمات الآتية قراءة جهرية صحيحة	**اقرأ الكلمات الآتية قراءة صحيحة، ثم أجب:** (الأزهار – عصفور – حاسوب – – مائدة – تلاميذ)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يحلل الكلمات المعطاة إلى مقاطع.	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** المعرفة الجيدة بحروف اللغة العربية تساعدك على تكوين المقاطع من الحروف والكلمات من الحروف، ولذلك عند قراءتك للكلمة حاول أن تقطع هذه الكلمة إلى مقاطع، والآن هيا بنا نحلل الكلمات الآتية إلى مقاطع: نائل | يجري | يرسم	ملاحظة مدى صحة الحل	

2- يكون كلمات جديدة من مقاطع معطاة.	**نشاط مرحلي :** **ركب المقاطع الآتية لتكون كلمة جديدة ذات معنى:** ها مد ..... حا جد ..... مسـ مد ..... غا ضب ..... ثم يعرض المعلم هذا النشاط على ورق مقوى، ويقوم التلاميذ بربط المقاطع بحيث تكون كلمة لها معنى، وهكذا مع باقي المقاطع. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **تقويم ختامي:** **أضع خطاً تحت الكلمة الناتجة عن المقاطع الآتية:** 1- ما / جد (مارد - ماجد - ماعز). 2- محـ / مود (محمود - محبوب - محروس). 3- سا / جد (سائح - سامح - ساجد). 4- حا / رس (حارس - حارة - حامد). يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب **النشاط البيتي:** **كون كلمات من المقاطع الآتية:** حا رب ..... ها سوب ..... مسـ جد ..... ما بح	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يطابق بين الكلمة ومثيلاتها	**طابق بين الكلمة ومثيلاتها** **علمٍ** علمٍ علمٌ علماً **قلماً** قلمٌ قلماً قلمٍ **شجرةٌ** شجرةً شجرةٍ شجرّة	ملاحظة صحة الإجابات	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** ينفذ المعلم لعبة صيد السمك، بحيث يكتب على الأسماك كلمات بها تنوين فتح، وأخرى تنوين ضم، وثالثة تنوين كسر، ويكلف أحد التلاميذ بصيد الكلمات التي بها تنوين الضم. وعند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يعرض المعلم على التلاميذ بطاقة من خلال جهاز		

	العرض LCD أو شريحة، ويطلب منهم قراءتها قراءة صامتة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال الآتي: من خلال قراءتك للبطاقة ما عنوان درسنا اليوم: درسنا اليوم: **التمييز بين تنوين الفتح والضم والكسر**.		
1- يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية. ثم التركيز على الفقرة الأولى من الدرس الثاني (الدينار الذهبي). الفقرة الأولى (جلس ثلاثة رجالٍ ..... لو أعطيته إياه؟).	ملاحظة صحة القراءة	
2- يعبر عن فهمه للفقرة من خلال الإجابة عن الأسئلة الشفهية	**المناقشة الشفهية:** 1- ماذا كان الرجال الثلاثة يفعلون على قارعة الطريق؟ 2- من الذي مر عليهم؟ 3- ماذا كان يملك الرجل العجوز؟ يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات	
3- يتعرف تنوين الفتح والضم والكسر	يوضح المعلم للتلاميذ ما يلي: 1- تنوين الفتح: هو فتحتان توضعان فوق الحرف الأخير من الكلمة إذا كانت الكلمة تنتهي بتاء مربوطة (ـــة ، ة). مثل كلمة: طالبة تصبح طالبةً. شجرة تصبح شجرةً. وتوضعان فوق الحرف قبل الأخير إذا كانت الكلمة لا تنتهي بتاء مربوطة (ـــة ، ة). مثل كلمة: طالب تصبح طالبًا. 2- تنوين الضم: هو فتحتان توضعان فوق الحرف الأخير من الكلمة إذا كانت الكلمة تنتهي بتاء مربوطة (ـــة ، ة). مثل كلمة: طالبة تصبح طالبةٌ.	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

	شجرة تصبح شجرةٌ. 3- تنوين الكسر: هو فتحتان توضعان تحت الحرف الأخير من الكلمة إذا كانت الكلمة تنتهي بتاء مربوطة (ــة ، ة). مثل كلمة: طالبة تصبح طالبةٍ. شجرة تصبح شجرةٍ. **ملاحظة:** التنوين نون ساكنة تنطق ولا تكتب. **نشاط مرحلي:** 1- حوط الكلمة المنونة بتنوين الفتح: أ- رجلاً ب- مكتبٍ جـ- ثيابٌ 1- حوط الكلمة المنونة بتنوين الضم: أ- بطةٍ ب- ملعبٌ جـ- كتاباً 1- حوط الكلمة المنونة بتنوين الكسر: أ- علماً ب- بابٌ جـ- وفيرةٍ ثم ينتقل المعلم للسؤال الثاني من الكتاب المدرسي صفحة (102) ويعرضه على شاشة العرض من خلال جهاز العرض LCD، ويناقشه مع الطلاب. وبالتالي يستمع لإجابات المجموعات باختيار رقم عشوائي ليجيب كل طالب يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. **تقويم ختامي:** **أكمل الجدول كما هو مطلوب:** يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة **النشاط البيتي:** **استخرج من الفقرة الأولى من الدرس:** - كلمة منونة بتنوين الفتح ..... - كلمة منونة بتنوين الضم ..... - كلمة منونة بتنوين الكسر	4- يميز تنوين الفتح والضم والكسر	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي

الكلمة	تنوين الفتح	تنوين الضم	تنوين الكسر
كبيرة	كبيرةً	كبيرةٌ	كبيرةٍ
دينار	.....	.....	.....
مدرسة	.....	.....	.....

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: التمييز بين حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
– يقرأ الحروف بحركاتها القصيرة – يقرأ الحروف بحركاتها الطويلة	**أقرأ الحروف بحركاتها القصيرة:** (بَ ، حُ ، مِ ، سُ ، رَ ، نُ) **أقرأ الحروف بحركاتها الطويلة:** (كي ، شا ، صو ، طا ، حو ، عي)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1– يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** ثم يعرض المعلم على التلاميذ بطاقة من خلال جهاز العرض LCD أو شريحة، ويطلب منهم قراءتها قراءة صامتة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال الآتي: من خلال قراءتك للبطاقة ما عنوان درسنا اليوم: درسنا اليوم: **التمييز بين حروف المد (الألف،الواو،الياء).** يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	ملاحظة صحة القراءة	

	يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية. ثم التركيز على الفقرة الأولى من الدرس الثاني (الدينار الذهبي).	ملاحظة صحة الإجابات	
2- يعبر عن فهمه للفقرة من خلال الإجابة عن الأسئلة الشفهية	الفقرة الأولى (جلس ثلاثة رجالٍ ..... لو أعطيته إياه؟). **المناقشة الشفهية:** 1- ماذا كان الرجال الثلاثة يفعلون على قارعة الطريق؟ 2- من الذي مر عليهم؟ 3- ماذا كان يملك الرجل العجوز؟ 4- لماذا قرر الرجل العجوز أن يختبر الرجال واحداً واحداً؟ يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.		
3- يتعرف حروف المد (الألف ، الواو ، الياء)	يعرض المعلم مجموعة من البطاقات تحوي كلمات بهام دود. **بطاقة رقم (ا):** يعرض بها المعلم كلمة (قارعة)، ويسأل: - ما الحرف المدود؟ - ما المقطع المدود؟ - ما حركة الحرف السابق لحرف المد؟ - ما نوع المد في كلمة قارعة؟ **بطاقة رقم (2):** يعرض المعلم بها كلمة (عجوز)، ويسأل: - ما الحرف المدود؟ - ما المقطع المدود؟ - ما حركة الحرف السابق لحرف المد؟ - ما نوع المد في كلمة عجوز؟ **بطاقة رقم (3):** يعرض المعلم بها كلمة (دينار)، ويسأل: - ما الحرف المدود؟ - ما المقطع المدود؟ - ما حركة الحرف السابق لحرف المد؟ - ما نوع المد في كلمة دينار؟	ملاحظة صحة الإجابات	

4- يميز حروف المد (الألف ، الواو ، الياء) تمييزاً صحيحاً	يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **نشاط مرحلي:** **اقرأ الكلمات الآتية، ثم أجب بين نوع المد " مد بالألف، مد الواو، مد الياء "** (حديقة ، ساحة ، حاسوب ، الأزهار ، العصفور ، نظيف). ثم يطلب المعلم من التلاميذ أن يذكروا كلمات من قاموسهم اللغوي بها مد الألف، مد الواو، مد الياء. **تقويم ختامي:** **أكمل الكلمة بحرف المد المناسب (ا ، و ي):** يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. ثم يستمع المعلم لإجابات المجموعات باختيار رقم عشوائي ليجيب كل طالب يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. **النشاط البيتي:** **استخرج من الفقرة الأولى من الدرس الكلمات التي بها مد بالألف، مد الواو، مد الياء.**	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

جد...د	فـ...دي	فلسط...ن
حصـ...ن	عبـ...ر	صند...ق

مد الألف	مد الواو	مد الياء

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: توظيف أدوات الاستفهام

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الجمل الآتية قراءة جهرية صحيحة	**اقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة، ثم أجب:** – كم عدد فصول السنة؟ – متى تسقط الأمطار؟ – كيف حال جدك؟	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1– يتعرف أدوات الاستفهام	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يعرض المعلم مجموعة من الجمل بواسطة جهاز العرض LCD، وقراءتها قراءة صحيحة. يقوم المعلم بتوجيه الأسئلة الآتية: 1– كيف أصبحت اليوم؟ 2– ماذا قطفت من الحديقة؟ 3– متى استيقظت من النوم؟ 4– أين تقع الكعبة المشرفة؟ ويقوم المعلم بتلقي الإجابات، ثم يطرح السؤال الآتي:	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

	بماذا بدأت هذه الجمل؟ ما نوع الأسلوب؟ اليوم سنتعرف على أدوات الاستفهام واستخداماتها. يذكر المعلم أدوات الاستفهام ويعرضها على السبورة من خلال جهاز العرض LCD. كيف للسؤال عن الحال. ماذا للسؤال عن الشئ الغير عاقل. متى للسؤال عن الزمان. أين للسؤال عن المكان. **نشاط مرحلي :** **أكمل الفراغ باختيار أداة الاستفهام المناسبة مما بين القوسين:** 1- ..... حال المريض؟ (كيف – هل – متى). 2- ..... تضع كتبك المدرسية؟ (ماذا – أين – كم). 3- ..... تنضج ثمار البرتقال؟ (أين – ماذا – متى). 4- ..... وجدت في المحفظة؟ (ماذا – كيف – متى). عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. يطلب المعلم من التلاميذ أن يذكروا جمل من قاموسهم اللغوي تبدأ بأداة استفهام. **تقويم ختامي:** يعرض المعلم السؤال رقم (5) صفحة (114) من الكتاب المدرسي على السبورة من خلال جهاز العرض LCD. **أكمل الفراغ بما يناسبه من الكلمات المحصورة:** **(أين – ماذا – مَن)** *** نام الصديقان تحت الشجرة.** أ- ..... نام تحت الشجرة؟	
2- يوظف أدوات الاستفهام توظيفاً صحيحاً		ملاحظة صحة الإجابات	
3- يميز أدوات الاستفهام تمييزاً صحيحاً		ملاحظة صحة	

	ب- ..... نام الصديقان؟ جـ- ..... فعل الصديقان تحت الشجرة؟ يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **النشاط البيتي:** **رتب الكلمات لتكون أسلوب استفهام:** 1- الشمس - تشرق - متى ؟ ..... 2- الخليل - تقع - أين - مدينة ؟	الإجابات متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: توظيف أسماء الإشارة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
أقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة	**اقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة:** هذا صفٌ نظيف. هذه معلمةٌ متميزة.	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يتعرف أسماء الإشارة	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يعرض المعلم مجموعة من الجمل بواسطة جهاز العرض LCD، وقراءتها قراءة صحيحة. ثم يقوم بتوجيه السؤال الآتي: - بم تبدأ هذه الجمل؟ - ماذا نسمي هذه الأسماء؟ اليوم درسنا بعنوان : **توظيف أسماء الإشارة** يقوم المعلم بتوضيح مفهوم أسماء الإشارة، وهي أسماء تأتي	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

	للإشارة إلى العاقل وغير العاقل. يذكر المعلم أسماء الإشارة ويعرضها على السبورة من خلال جهاز العرض LCD. هذا للمفرد المذكر. هذه للمفرد المؤنث. هؤلاء للجمع المذكر، والجمع المؤنث.		
2- يميز بين أسماء الإشارة تمييزاً صحيحاً	**نشاط مرحلي:** **أكمل الفراغ باختيار اسم الإشارة المناسب مما يلي:** **(هذا - هذه)** 1- ..... مصنعٌ كبير. 2- ..... بنتٌ مؤدبة. 3- ..... امرأة كبيرة السن. 4- ..... شيخٌ عجوز. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات	
3- يوظف أسماء الإشارة توظيفاً صحيحاً	**تقويم ختامي:** **أكمل الفراغ باختيار اسم الإشارة المناسب مما يلي:** **(هذا - هذه - هؤلاء)** 1- ..... كتبٌ نافعة. 2- ..... تلميذ مجتهد. 3- ..... الناس متسامحون. 4- ..... وردةٌ متفتحة. 5- ..... معلمون مخلصون.	ملاحظة صحة الإجابات	

	6- ..... طائرٌ جميل. يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **النشاط البيتي:** **ضع أسماء الإشارة في جمل مفيدة:** **هذا** ..... **هذه** ..... **هؤلاء**	متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: توظيف الأسماء الموصولة

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
أقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة	**اقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة:** – احترم العامل الذي يقطف الإزهار. – حضرت الطالبة التي نالت الجائزة.	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1– يتعرف الأسماء الموصولة	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يعرض المعلم مجموعة من الجمل بواسطة جهاز العرض LCD، وقراءتها قراءة صحيحة. اليوم درسنا بعنوان : **توظيف الأسماء الموصولة** يقوم المعلم بتوضيح مفهوم الأسماء الموصولة وهي أسماء لا يتم معناها إلا بجملة تأتي بعدها تسمى صلة الوصل. ثم يذكر المعلم الأسماء الموصولة ويعرضها على السبورة من خلال جهاز العرض LCD. الذي للمفرد المذكر.	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

	التي للمفرد المؤنث. **نشاط مرحلي :** **أكمل الفراغ باسم الموصول المناسب:** **(الذي - التي)** 1- ما أصغر النحلة ..... تعطينا العسل. 2- أعطني الكتاب ..... بجانبك. 3- أحب أمي ..... سهرت من أجلي. 4- الطالب المؤدب هو ..... يحترم الكبير. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات	
2- يميز بين الأسماء الموصولة تمييزاً صحيحاً			
3- يوظف الأسماء الموصولة توظيفاً صحيحاً	**تقويم ختامي:** **أكمل الفراغ باختيار الاسم الموصول المناسب مما يلي:** **(الذي - التي)** 1-هذا الصياد ..... اصطاد العصفورة. 2-قرأت القصة ..... اشتراها أبي. 3- نجحت البنت ..... اجتهدت كثيراً. 4-رأيت الجندي ..... دافع عن وطنه. يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات	
	النشاط البيتي: **أكمل الفراغ باختيار الاسم الموصول المناسب مما يلي:** 1- سافرت بالسيارة ..... جاء بها خالد. 2- محمود هو ..... ساعد المحتاج. 3- ذهبت إلى صديقي ..... يسكن في القرية.	متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: التمييز بين المفرد والمثنى والجمع

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يطابق بين الكلمة ومثيلاتها	**طابق بين الكلمة ومثيلاتها** **صخرة** صخرة صخرتان صخور **سيارتان** سيارة سيارتان سيارات **رجل** رجل رجلان رجال	ملاحظة صحة الحل	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يتعرف مفهوم المفرد، المثنى، الجمع	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يقوم المعلم بتوضيح مفهوم المفرد، المثنى، الجمع. ويوضح المعلم أن المفرد يدل على شئ مذكر أو مؤنث واحد سواء كان شخصاً أو حيواناً أو جماداً، أما المثنى يدل على شيئين مذكر أو مؤنث مع بعضها البعض، أما الجمع فيدل على ثلاثة أشياء أو أكثر. **نشاط مرحلي (1):** يطرح المعلم سؤال على التلاميذ من خلال جهاز العرض	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	

	.LCD **طابق بين المفرد والمثنى:** | المفرد	المثنى | |---|---| | كتاب | ..... | | مسجد | ..... | | صديق | ..... | | شجرة | ..... | عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **نشاط مرحلي (2):** يطرح المعلم سؤال على التلاميذ من خلال جهاز العرض .LCD. **طابق بين المفرد والجمع:** | المفرد	المثنى | |---|---| | قلم | أقلام | | مصنع | ..... | | طاولة | ..... | | كرسي | ..... | عند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات	2- يطابق بين المفرد والمثنى 3- يطابق بين المفرد والجمع

4- يميز بين المفرد والمثنى والجمع للكلمات المعطاة	**تقويم ختامي:** **أكمل الجدول كما هو مطلوب:** يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة **النشاط البيتي:** **أكمل الجدول كما هو مطلوب:**	ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

المفرد	المثنى	الجمع
تلميذ	تلميذان	تلاميذ
بيت	بيتان	.....
صندوق	.....	.....
.....	حافلتان	حافلات

المفرد	المثنى	الجمع
صالة	صالتان	صالات
علبة	.....	.....
.....	هديتان	.....
.....	.....	أوراق

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: الفهم والاستيعاب

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يجيب شفهياً عن بعض الأحاجي	**من أكون:** 1- أداة كهربائية تعطينا الهواء، ونستخدمها في فصل الصيف ..... 2- جهاز يستخدم في كي الملابس	ملاحظة صحة الإجابات	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يقرأ التلميذ الفقرة قراءة جهرية سليمة ومعبرة.	**يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات حسب إستراتيجية الرؤوس المرقمة مما في السابق.** **التمهيد:** يوضح المعلم للتلاميذ أن القراءة الفاهمة المتأنية للنص تساعده على فهمه والتعبير عن هذا الفهم، والإجابة عن الأسئلة. - يقوم المعلم بعرض الفقرة الأولى من درس (من نوادر أشعب) بواسطة جهاز العرض LCD. يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية.	ملاحظة صحة القراءة	

	ثم التركيز على الفقرة الأولى. الفقرة الأولى (عُرف عن أشعب ..... بشراهةٍ كبيرة). – ثم يجيب عن الأسئلة التي تليها إجابة شفهية فاهمة.		
2– يجيب عن الأسئلة إجابة شفهية فاهمة.	**المناقشة الشفهية:** 1– ماذا عُرف عن أشعب؟ 2– كيف كان أشعب يأكل في الولائم؟ 3– لماذا صرخ أشعب في وجه ابنه؟ 4– ماذا تقول قبل البدء بالأكل؟	ملاحظة صحة الإجابات	
	الاستماع إلى إجابات المجموعات باختيار رقم عشوائي، ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم بكل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي، ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. يطلب المعلم من المجموعات فتح الكتاب المدرسي، والإجابة عن السؤال الثاني، صفحة (92). **نضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة، كما ورد في الدرس:**		
3– يجيب عن الأسئلة إجابة كتابية فاهمة	– عرف عن أشعب انه كان يحب: أ– العلم ب– الطعام جـ– المال – لاحظ الأب أن ابنه يكثر من : أ– الكلام ب– الماء جـ– الطعام – يشرب الابن الماء أثناء الأكل ؛ لأنه: أ– يوسع مكاناً للطعام. ب– يزيد من شهيته للطعام. جـ– يخفف من شهيته للطعام.	تصحيح الكراسات	
	يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. **نشاط مرحلي:** ثم ينتقل المعلم إلى السؤال الأول من الكتاب المدرسي، صفحة (92) ، ويناقش التلاميذ في المهارات المطلوبة من خلال اختيار رقم عشوائي ليجيب كل طالب يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم		

4- يكتسب قيمة ايجابية الفقراء والمساكين، وآداب تناول الطعام.	في كل مجموعة يجيب **استخرج من الفقرة الأولى ما يلي:** 1- كلمة تبدأ بحرف قمري ..... 2- كلمة تنتهي بتاء مربوطة ..... 3- مضاد كلمة (يكثر) ..... 4- جمع كلمة (يوم) ..... **تقويم ختامي:** 1- ماذا تقول قبل البدء بالأكل ؟ 2- ماذا تقول بعد الانتهاء من الأكل؟ 3- ما واجبك اتجاه الفقراء والمساكين؟ **النشاط البيتي:** **أكمل الفراغ:** 1- نأكل باليد ..... 2- كل شخص يأكل من	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يضيف أل التعريف على الكلمات الآتية.	**أضف أل التعريف على الكلمات الآتية:** بحر ..... معلم ..... مدرسة ..... كتاب	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
	التمهيد: يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة، إلى مجموعات متساوية وغير متجانسة، بحيث تشمل كل مجموعة (4 – 6) طلاب، وتلتف كل مجموعة حول المقعد داخل الصف. وعند الإجابة يطلب المعلم رقماً عشوائياً بطريقة حجر النرد أو سحب ورقة ليجيب الطالب الذي يحمل الرقم من كل مجموعة. **ملاحظة:** يقوم المعلم بهذه الخطوات في بداية كل درس من الدروس اللاحقة، ويتبع الإرشادات السابقة لتطبيق الاستراتيجية بشكل صحيح. ثم يعرض المعلم على التلاميذ بطاقة من خلال جهاز العرض		

	LCD أو شريحة، ويطلب منهم قراءتها قراءة صامتة. يقوم المعلم بتوجيه السؤال الآتي: من خلال قراءتك للبطاقة ما عنوان درسنا اليوم: درسنا اليوم: **التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.**		
1- يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية. ثم التركيز على الفقرة الأولى. الفقرة الأولى (عُرف عن أشعب ..... بشراهةٍ كبيرة).	ملاحظة صحة القراءة	
2- يعبر عن فهمه للفقرة من خلال الإجابة عن الأسئلة الشفهية	**المناقشة الشفهية:** 1- ماذا عُرف عن أشعب؟ 2- كيف كان أشعب يأكل في الولائم؟	ملاحظة صحة الإجابات	
3- يتعرف اللام الشمسية واللام القمرية	يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. يوضح المعلم أن هناك حروفاً تنتمي للمجموعة الشمسية وهي: (ت ، ث ، د ، ذ ، ر، ز ، س ، ش ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ل ، ن). وأن هناك حروفاً تنتمي للمجموعة القمرية وهي : (أ ، ب ، ج ، ح ، خ ، ع ، غ ، ف ، ق ، ك ، م ، هـ ، و ، ي). ويعرض المعلم هذه الحروف على مجسمات تمثل شكل الشمس والقمر عليها حروف ملونة باللون الأصفر وترمز للام الشمسية وحروف ملونة باللون الأبيض وترمز للام القمرية. بعد ذلك يوضح المعلم للتلاميذ أن علامة اللام الشمسية هي الشدة (–) ولا توضع على اللام . وان علامة اللام القمرية هي السكون (–) وتوضع على اللام. **ملاحظة:** اللام الشمسية تكب ولا تلفظ.		

	اللام القمرية تكتب وتلفظ. **نشاط مرحلي:** يعرض المعلم مجموعة من البطاقات تحوي كلمات تبدأ بحرف شمسي وكلمات أخرى تبدأ بحرف قمري، ويطلب المعلم من التلاميذ قراءة هذه الكلمات قراءة صحيحة مع بيان نوع اللام من خلال اختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب **تقويم ختامي:** **صنف الكلمات الآتية إلى كلمات تبدأ بحرف شمسي وكلمات تبدأ بحرف قمري:** **(التّلاميذ – الْمواشي – الْمصنع – الطّريق)** يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة **النشاط البيتي:** استخرج من الفقرة الأولى من الدرس الكلمات التي تبدأ بلام شمسية، والكلمات التي تبدأ بلام قمرية.	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات سشئمتابعة النشاط البيتي	4- يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية تمييزاً صحيحاً

كلمات تبدأ بحرف شمسي	كلمات تبدأ بحرف قمري
.....	.....
.....	.....

بسم الله الرحمن الرحيم

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: تفسير معاني مفردات الكلمات

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يقرأ الطالب الكلمات المعروضة	**من خلال جهاز العرض LCD** **اقرأ الكلمات الآتية:** (أشعب – الطعام – أخبار – يوم – يلتهم – مائدة)	ملاحظة صحة القراءة	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يتعرف مفهوم المرادف	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يوضح المعلم للتلاميذ أن مرادف الكلمة هو معناها، ونقوم بتفسير معاني الكلمات حتى يسهل علينا فهمها واستخدامها، لان هناك كلمات تتشابه في الكتابة أحياناً، لكنها تختلف في المعنى.	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	
2- يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية. ثم التركيز على الفقرة الثانية.	ملاحظة صحة القراءة	
3- يعبر عن فهمه للفقرة من	الفقرة الثانية (في يومٍ من الأيام ... فالماء كثيرٌ في البيت). **المناقشة الشفهية:** 1- ماذا عُرف عن أشعب؟ 2- كيف كان أشعب يأكل في الولائم؟		

خلال الإجابة عن الأسئلة الشفهية	3- مع من جلس أشعب على المائدة؟ 4- لماذا صرخ أشعب في وجه ابنه؟ يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب.	ملاحظة صحة الإجابات	
4- يفسر معاني المفردات تفسيراً صحيحاً	**نشاط مرحلي:** **ضع خطاً تحت مرادف الكلمات الآتية:** 1- مرادف كلمة (مائدة) .... أ- سفرة أكل ب- كرسي جـ - خزانة 2- مرادف كلمة (اغتاظ) .... أ- فرح ب- ضحك جـ - غضب يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. ثم يناقش التلاميذ في الإجابات، وتكون الإجابات من خلال الاختيار العشوائي لبطاقات الأرقام.	ملاحظة صحة الإجابات	
	تقويم ختامي: أوفق بين العمود (أ)، ومرادف الكلمة في العمود (ب): (أ) (ب) 1- يلتهم ( ) طرائف 2- الولائم ( ) يبتلع بسرعة 3- نوادر ( ) العزائم	ملاحظة صحة الإجابات	
	النشاط البيتي: اكتب مرادف الكلمات الآتية: 1- عائداً .... 2- سرور .... 3- ثياب	متابعة النشاط البيتي	

بسم الله الرحمن الرحيم

اليوم: ..... **التاريخ:** .....

الصف: الثاني الأساسي **الحصة:** .....

الموضوع: تحديد مضاد الكلمات

المتطلبات الأساسية:

المتطلب الأساسي	البند الاختباري	التقويم	
		أدواته	نتائجه
يصل الطالب بين الكلمة ومرادفها	**من خلال جهاز العرض LCD** **صل بين الكلمة ومرادفها:** الفرح – نحافظ – صغيرة – ابتعد نهمل – الحزن – اقترب – كبيرة	ملاحظة صحة الإجابات	

الوسائل التعليمية: حجر النرد، بطاقات مرقمة، شرائح، جهاز العرض LCD، الكتاب المدرسي، السبورة، الطباشير الملون.

الأهداف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		أدواته	نتائجه
1- يتعرف مفهوم المضاد	يقسم المعلم الطلاب حسب خطوات إستراتيجية الرؤوس المرقمة، كما في السابق. **التمهيد:** يوضح المعلم للتلاميذ أن مضاد الكلمة هو عكسها، ونستخدم مضاد الكلمة حتى يسهل علينا فهم المفردات، وهذا من فصاحة اللغة العربية. يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية سليمة ومعبرة. يقرأ التلاميذ الدرس قراءة جهرية فردية معبرة ابتداءً بالتلميذ المجيد ثم باقي التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية. ثم التركيز على الفقرة الثانية.	ملاحظة مدى انتباه التلاميذ	
2- يقرأ الطالب الدرس قراءة جهرية سليمة	الفقرة الثالثة (ضحك الابن بصوتٍ عالٍ... ضيعت عليّ الكثير). **المناقشة الشفهية:** 1- ماذا عُرف عن أشعب؟ 2- كيف كان أشعب يأكل في الولائم؟ 3- مع من جلس أشعب على المائدة؟	ملاحظة صحة القراءة	

3- يعبر عن فهمه للفقرة من خلال الإجابة عن الأسئلة الشفهية 4- يستنتج مضاد المفردات الواردة في الفقرة	4- لماذا صرخ أشعب في وجه ابنه؟ 5- بماذا رد الابن على أبيه بعد أن صرخ في وجهه؟ يطلب المعلم من المجموعات الإجابة عن الأسئلة المطروحة باختيار رقم عشوائي ليجيب كل تلميذ يحمل نفس الرقم في كل مجموعة. ثم يتأكد من الإجابات باختيار رقم عشوائي ومن يحمل الرقم في كل مجموعة يجيب. **نشاط مرحلي:** يطلب المعلم من المجموعات فتح الكتاب المدرسي وحل السؤال الثالث، صفحة (93). نكتب في الفراغ أضداد الكلمات الملونة فيما يأتي، ونقرأ: - عرف عن أشعب انه كان يحب الطعام. ..... - لاحظ أن ابنه يكثر من شرب الماء. ..... - وانتظرا حتى خرجا. ..... - وبعد أن ابتعدا. ..... - فزاد غيظ أشعب. ..... يقوم المعلم بالمرور بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد والمتابعة. ثم يناقش التلاميذ في الإجابات، وتكون الإجابات من خلال الاختيار العشوائي لبطاقات الأرقام من خلال حجر النرد. **تقويم ختامي:** أوفق بين العمود (أ)، ومرادف الكلمة في العمود (ب): (أ) (ب) 1- ضحك ( ) القليل 2- الكثير ( ) انخفض 3- ارتفع ( ) بكى **النشاط البيتي: اكتب مضاد الكلمات الآتية:** 1- زاد ..... 2- غبي ..... 3- ابتعد	ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات ملاحظة صحة الإجابات متابعة النشاط البيتي	

ملحق رقم (12) : صور تطبيق التلاميذ للاستراتيجية